Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (17): 30 Apr 2022
P: 61 - 88
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (17): 30 إبريل 2022 م
ص: 61 - 88

# The Extent of Availability of Reading Comprehension Levels in Assessment Activities in The Fifth Grade Arabic Language Textbook in The Sultanate of Oman

**Mohammed Saleh Mohammed Alajmi**
College of Education and Arts || Suhar University || Oman
**Sheikha Masuod Salim Alsaadi**
Ministry of Education || Oman

**Abstract:** The study aimed at preparing a list of reading comprehension skills that are suitable for fifth-grade students. Moreover, it aimed at revealing the extent of availability of reading comprehension levels in the Arabic language textbook (my beautiful language reading skills) for the fifth grade in the Sultanate of Oman. The researchers used the descriptive approach based on content analysis. The first aim was reached by studying previous studies and preparing a list of reading comprehension skills in six levels: literal comprehension, appreciative comprehension, inferential comprehension, applied comprehension, critical comprehension and creative comprehension students of fifth grade students. While the second objective was achieved by analyzing the sample of the study (372) activities in the first part and the second part. The study introduced several results, including a list of 43 skills distributed at the six reading comprehension levels suitable for fifth-grade students. The book included 38 skills out of a total of 43 reading comprehension skills included in the study instrument. The availability of the six levels of reading comprehension skills rates is varied. The highest is the inferential comprehension 36.74%, followed by a literal comprehension level of 25.98%, followed by a practical comprehension level of 16.01%, followed by a creative comprehension level of 11.54% followed by a critical comprehension level of 5.24%, then a level of comprehension 4.46%.The study had several recommendations, including determining the actual rates of reading comprehension skills that should be available in the studying activities while developing the book and enriching the book with assessment in the skills that the study showed in the six levels.

**Keywords:** Reading comprehension, Fifth grade, Assessment activities, Arabic language textbook, Sultanate of Oman.

# مدى توافر مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية في كتاب اللغة العربية للصف الخامس في سلطنة عمان

**محمد بن صالح بن محمد العجمي**
كلية التربية والآداب || جامعة صُحار || سلطنة عُمان
**شيخة بنت مسعود بن سالم السعدية**
وزارة التربية والتعليم || سلطنة عُمان

**المستخلص:** هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة، وكشف مدى توافر مستويات الفهم القرائي في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة) للصف الخامس الأساسي في سلطنة عمان، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي القائم على

تحليل المحتوى، وتمثلت الأداة في بطاقة تحليل المحتوى لكتاب الصف الخامس (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة) وبلغ عدد العينة (372) نشاطاً تقويمياً. وقد خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج منها: إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لطلبة الصف الخامس تتضمن (43) مهارة موزعة على مستويات الفهم القرائي الستة، تضمن الكتاب (38) مهارة من إجمالي (43) مهارة من مهارات الفهم القرائي اشتملت عليها أداة الدراسة، وكانت نسب تضمين الأنشطة التقويمية للمستويات الستة متفاوتة، إذ بلغت أعلاها في مستوى الفهم الاستنتاجي 36.74%، تلاها مستوى الفهم المباشر 25.98%، تلاها مستوى الفهم التطبيقي 16.01%، تلاها مستوى الفهم الإبداعي 11.54%، تلاها مستوى الفهم النقدي 5.24%، ثم مستوى الفهم التذوقي 4.46%. وقد أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها: تحديد النسب الفعلية لمستويات الفهم القرائي التي ينبغي توافرها في الأنشطة التقويمية عند تطوير الكتاب، وإثراء الكتاب بأنشطة تقويمية في المهارات المنعدمة والمنخفضة التي أظهرتها الدراسة في المستويات الستة.

**الكلمات المفتاحية:** الفهم القرائي، الصف الخامس، الأنشطة التقويمية، كتاب اللغة العربية، سلطنة عمان.

## المقدمة.

امتازت اللغة العربية بوفرة مفرداتها، وتعدد مرادفاتها، ودقة معانيها، وتنوع أساليبها؛ فأصبحت لغة العلوم والمعارف لملايين البشر؛ ولذا فإن إتقانها متطلبٌ أساسٌ للفرد المتعلم؛ ليصبح لديه مخزون معرفي يواكب عصر العولمة والثورة المعلوماتية، ولا يتوقف تعلم اللغة العربية على تعلم قراءتها، وإنما يتعدى ذلك إلى فهمها وإدراك مغزاها من أفكار عميقة ومعان كثيرة متضمنة في جوهرها. والقراءة ليست مجرد فك الأصوات والتعرف إلى الرموز، لكن القراءة الفعلية هي فهم ما تقرؤه، والتركيز على كل ما يتضمنه النص من خبرات ومعارف، واستنتاج غرض المؤلف، وأفكاره التي أراد إيصالها للقارئ من خلال النص، (Fadlallah, 2016)، وهذا ما أشار إليه عاشور والحوامدة (2007، ص. 48) إذ عرفا القراءة بأنها: "عملية عقلية مركبة تتشكل بشكل هرمي ترتبط بالتفكير بدرجاته المختلفة، بحيث إن كل درجة تفكير تعتمد على ما قبلها ولا تتم بدونها وبذلك عملية القراءة تستلزم الفهم، والربط، والاستنتاج"، أما عطية (2016، ص.26) فقد عرّف القراءة بأنها: "عملية عقلية تتضمن تفسير الرموز التي تقع عليها عينُ القارئ، وفهم معانيها في ضوء الخبرات السابقة والسياق الذي ترد فيه، وهي بذلك تتطلب عمليات عقلية، ونفسية معقدة تتضمن أنماط التفكير والتحليل، والتقويم، والتعليل وحل المشكلات"، ومن خلال التعريفين السابقين للقراءة يتضح أن القراءة تتجاوز التعرف إلى الرموز ونطقها نطقا سليما فقط، إنما تتطلب استخدام الحواس وعمليات التفكير المتتابعة؛ لتكوين معرفة جديدة من خلال فهمها، ونقدها، وتوظيفها في موقف جديد أو حل مشكلة؛ ولأجل الوصول إلى ذلك يتطلب الأمر التفوق في عمليات الفهم القرائي، فهو إحدى المهارات المهمة التي ينبغي تطويرها؛ لما لها من صلة بتطور القدرة اللغوية لدى المتعلمين في حياتهم المستقبلية، فباكتسابهم عادات القراءة الصحيحة يستطيع المتعلمون أن يحققوا نجاحاً في كافة المواد المطلوب منهم قراءتها واستيعابها.

وتشير العديد من الدراسات الدراسات (العجمي والحوسنية، 2019؛ المطاوعة، 2000؛ Karamalla, 2013) إلى أن هناك ضعفا في مستويات الفهم القرائي لدى المتعلمين، لاسيما عند الإجابة عن الأسئلة التي تتطلب مستوى عاليا من الفهم، وعدّها التربويون الهدف الأساس الذي يسعون إليه؛ لذا أصبح تعليمها مهما في جميع المراحل التعليمية؛ إذ يتوقف تقدم الطالب علميا في بقية المواد الدراسية على اكتساب مستويات الفهم القرائي في اللغة العربية (أبو الهجاء والسعدي، 2003). ويمكن أن تؤثر عدة عوامل في مستويات الفهم القرائي، منها ما يتعلق بالطالب نفسه وما يمتلكه من مهارات دراسية يستخدمها في أثناء القراءة الوظيفية، مثل: مستوى نضجه، واستعداده القرائي، ومستوى ذاكرته، والمفردات اللغوية التي مر بها سابقا، وكذلك قدرته على فهم أفكار النص ونقده في ضوء خبراته السابقة، وفي ضوء اتجاهاته وقيمه، ومنها ما يتعلق بالكتاب المدرسي، مثل: ملاءمة النصوص لمستوى نضج الطلبة، ودرجة جاذبيتها للقارئ، ومستوى مقروئية المقروء، وخلوه من التراكيب الغامضة (عطية، 2016).

**مشكلة الدراسة:**

ظهر اهتمام الباحثين العُمانيين بمستويات الفهم القرائي وتنوعت الأبحاث فيه شأنها شأن بقية الدول العربية والأجنبية، وقد اهتمت أغلب الدراسات العُمانية بالبحوث التجريبية لقياس فاعلية بعض الطرق التدريسية التي تنمي مستويات الفهم القرائي، ومنها (الرواحية، 2010؛ الشيدية، 2014؛ الوهابية، 2013)، وتوجد - حسب علم الباحثيْن- بضعة دراسات عُمانية اهتمت بتحليل الأنشطة التقويمية في كتب اللغة العربية، ومنها دراسة الشبيبي (2013) التي أجريت في ضوء مستويات التفكير العليا في المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم للصف الثالث، والثانية في ضوء مستويات الفهم القرائي للصف الرابع، وهي: دراسة البراشدي (2014)، وقد تعتبر قلة الدراسات العمانية في هذا الجانب مؤشرا للبحث والاستقصاء لتحديد مدى توافر مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية لصفوف أخرى. ومن خلال خبرة الباحثيْن في مجال تدريس مناهج اللغة العربية والإشراف عليها فقد تلاحظ لديهما أهمية الأنشطة التقويمية للمعلم قبل الطالب، فهو يحاكيها في أسئلته الشفوية، وأنشطته الصفية، واختباراته الفصلية، وأن تركيز الأنشطة التقويمية على مستويات دون أخرى قد يجعل المعلم تلقائيا يركز عليها أكثر في تداخلاته الصفية وواجباته المنزلية، في حين أنه قد يُهمل المستويات الأخرى غير الواردة في الكتاب، كما أن تنوعها يكسب المعلم الصياغة السليمة لمثل هذه المستويات؛ لأنها تصدر عن خبراء ومتخصصين في مناهج اللغة العربية، وكلما كانت الأنشطة التقويمية شاملة لمستويات الفهم القرائي، أكسبت الطلبة مهارات وخبرات قد تؤثر في المستوى التحصيلي العام في جميع المواد الدراسية. ومن خلال الدراسات السابقة التي تمت مناقشتها في المقدمة (البراشدي، 2014؛ البصيص، 2015؛ بوصلحة والهران، 2016؛ الشامسي، 2014؛ الشبيبي، 2013؛ الفليت والزيان، 2009؛ المالكي، 2008؛ المطاوعة، 2000) اتضح أن هناك تفاوتا في مستويات الأنشطة التقويمية، إذ ركزت الأنشطة التقويمية على بعض المستويات بصورة ملحوظة، وأهملت بعض المستويات الأخرى، وأن النسب المرتفعة تعود إلى المستوى الحرفي أو المباشر؛ وهذا الأمر لا يتناسب مع متطلبات عصر العولمة والانفجار المعرفي إذ ليس الهدف حفظ المعارف، وإنما فهمها وإعادة صياغتها في مواقف جديدة، وهذا يُعتبر واحدا من مبررات إجراء هذه الدراسة، وهذا ما أشار إليه المقبالي سلطان (اتصال هاتفي، نوفمبر7،2020) مشرف أول لغة عربية في المديرية العامة للتربية والتعليم بشمال الباطنة حيث ذكر: أن المتتبع لأنشطة كتاب اللغة العربية للصف الخامس أحب لغتي مهاراتي في القراءة من الوهلة الأولى يستدل على التطور في مستويات الأنشطة التقويمية عن الكتاب السابق، ولكن لا توجد تحليلات علمية تُعطينا مؤشرات واضحة لمدى توافر مستويات الفهم القرائي الستة: المباشر، والتذوقي، والاستنتاجي، والنقدي، والتطبيقي، والإبداعي في الكتاب، وبالتالي توجد حاجة لمثل هذه الدراسات العلمية التي تتفحص الكتب وتحللها، وتعطي الحقل التربوي نتائج دقيقة يُستفاد منها.

وفي ضوء ما سبق ذكره من معطيات بحثية تم الاستقرار على كتاب الصف الخامس؛ لأنه كتاب جديد لم تجر عليه دراسة، بالإضافة إلى أن الصف الخامس يُعد مرحلة انتقالية في مستوى الطالب القرائي؛ إذ أنه خلال السنوات الأربع الأولى من الحلقة الأولى اكتسب مهارات القراءة التي تؤهله للإجابة عن الأنشطة التقويمية ذات المستويات المختلفة، ومن خلال الخلفيات البحثية التي تمت مناقشتها في مقدمة الدراسة ومشكلتها فإن مشكلة الدراسة تتحدد في العبارة التقريرية الآتية: مدى توافر مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية في كتاب اللغة العربية للصف الخامس في سلطنة عمان، وينبثق من هذه العبارة السؤالان البحثيان الآتيان:

1- ما مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلبة الصف الخامس؟
2- ما مدى توافر مستويات الفهم القرائي في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة) للصف الخامس في سلطنة عمان؟

**أهداف الدراسة**

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلبة الصف الخامس في سلطنة عمان.

2- تحديد درجة توافر مستويات الفهم القرائي في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة) للصف الخامس في سلطنة عمان.

**أهمية الدراسة**

تتمثل أهمية الدراسة في أنها قد تفيد في:

- تزويد المعلمين والمشرفين والقائمين على مناهج الصف الخامس بقائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة للصف الخامس.
- قد تفيد في تزويد القائمين على إعداد مناهج اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان بالإحصائية التي تعرض نسب تضمين مستويات الفهم القرائي في دروس الكتاب؛ مما قد يساعد على تجويد الطبعات القادمة للكتاب، وإثراء الأدب التربوي العماني بتحليل كتاب اللغة العربية (أحب لغتي مهاراتي في القراءة) للصف الخامس في ضوء مستويات الفهم القرائي الستة.
- بالإضافة إلى تناول الدراسة محورا أساسيا في عملية التعلم والتعليم ألا وهو الكتاب المدرسي، وهو من أهم عناصرها الأساسية، حيث تبنى عليه الكثير من المناقشات الصفية والاختبارات لتقييم أداء الطلبة في المادة.
- كما تعد الدراسة من البحوث المهمة التي تواكب الاهتمام بمهارة الفهم القرائي؛ نظرا لتطور مفهوم القراءة عما كان عليه سابقا، وكل هذا يتماشى مع الجهود الإجرائية التي تبذلها وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان لتطوير العملية التعليمية برمتها وتدريس القراءة على وجه الخصوص.

**حدود الدراسة**

- الحدود الموضوعية: تتمثل في مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة) للصف الخامس الجزء الأول والثاني الطبعة 2017.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2021/2020.

**مصطلحات الدراسة**

1- **الأنشطة التقويمية**: عرف العيد (2012، ص. 10) الأنشطة التقويمية بأنها: "الأسئلة والتمرينات التي تلي كل درس من الدروس ويستوجب على التلاميذ حلها لمعرفة مدى تقدمهم في المادة، وتشتمل هذه النشاطات على مهارات اللغة العربية"، كما عرفها البراشدي (2014، ص.9): بأنها "جمل تبدأ بأداة استفهام، أو فعل أمر، أو فعل مضارع مبدوء بهمزة المضارعة، تعقب النصوص القرائية في كتب اللغة العربية بالصف الرابع، وتتطلب إجابة مرتبطة بالنص أو بموضوعه"، وعرف بوصلحة والهران (2016، ص.7) الأنشطة التقويمية بأنها: "مجموعة الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها عمليات معرفية وخبرات سابقة، وتستخدم في الموقف الأكاديمي؛ بهدف الكشف عن القدرات، وتحديد مستويات القوة والضعف لدى الطلبة، وهي الأنشطة التقويمية في كتاب اللغة العربية بعد استبعاد التدريبات العامة، وأنشطة الرسم الهجائي، وأنشطة القواعد النحوية"، ويضيف عبد الجواد (2018، ص،155) إلى التعريفات السابقة بأنها: "الأنشطة والتدريبات المرافقة لوحدات كتب اللغة العربية، التي ترد عقب كل درس أو موضوع، ويُطلب من الطلبة ممارستها والإجابة عنها". ومن خلال دراسة التعريفات السابقة

يمكن استنتاج خصائص الأنشطة التقويمية في كتب اللغة العربية على أنها: تهدف إلى قياس مدى تقدم الطلبة علميا، ومدى اكتسابهم للمهارات المخطط لها في الدرس، كما أنها تبدأ بأداة استفهام، أو فعل أمر، أو فعل مضارع مبدوء بهمزة المضارعة، وهي تلي دروس اللغة العربية وتتطلب الحل لمعرفة مدى اكتساب المعرفة والمهارة، وتكشف عن مواطن القوة والضعف لفهم الطالب للدرس، وترتبط بموضوع الدرس بصورة صريحة أو ضمنية، وتتطلب خبرات سابقة ومهارات معرفية، وتتضمن خطوات إجرائية لعملية الحل، وتتيح تعلم الطلبة خبرات جديدة، وتتطلب إجابة شفوية أو كتابية، وتنفذ داخل الصف أو خارجه. ومن خلال ما تم عرضه من تعريفات سابقة، عُرفت الأنشطة التقويمية إجرائيا في هذه الدراسة بأنها: عبارات استفهامية أو طلبية تلي دروس القراءة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة) للصف الخامس، وتتطلب إجابة عما يتضمنه النص من معلومات، ومعارف، وخبرات متنوعة، وتكون العبارات الاستفهامية أو الطلبية متدرجة ومتوازنة في مستويات الفهم الدنيا والعليا، وقد تكون الإجابة شفوية أو كتابية تعبر عن قدرات الطلبة اللغوية ومدى فهمهم لما يتضمنه السؤال من معان مقصودة مباشرة أو غير مباشرة.

2- **الفهم القرائي:** عرفه شحاته والنجار (2003، ص.232): بأنه "عملية تفكير متعددة الأبعاد، وتفاعل بين القارئ والنص والسياق، وهي استراتيجية تمكن القارئ من استخلاص المعنى من النص المكتوب"، وعرفه مفلح (2005، ص.9) أنه: "عملية تفاعل بين القارئ والنص، تتجلى في القدرة على الفهم، والمقارنة، والاستنتاج، والتعليل، والحكم"، وعرفه أحمد (2011، ص.9): "عملية مركبة ومعقدة، تتضمن عمليات عقلية عليا، ويندرج تحتها مستويات، تبدأ بالفهم الحرفي المباشر للنص، فالفهم الاستنتاجي، ثم النقدي، ثم التذوقي، وختاما الفهم الإبداعي"، في حين يرى البصيص (2015، ص.6) بأنه: "مجموعة من المهارات التي تمكّن التلميذ من القدرة على فهم المقروء فهما حرفيا، واستنتاجيا، مع القدرة على نقده، وتذوق الجوانب الجمالية فيه، واستحداث معرفة جديدة تضاف إليه"، ومن خلال دراسة التعريفات السابقة للفهم القرائي يمكن استنتاج الخصائص التالية لعملية الفهم القرائي: التفاعل النشط بين القارئ والنص والسياق، واستخلاص المعنى وبناؤه من خلال تفاعله مع الصفحة المكتوبة؛ للوصول إلى مغزى النص، والتفكير المقصود أثناء عملية بناء المعنى، والربط بين الكلمات والجمل والفقرات ربطا يساعد على عمليات التحليل والتفسير والاستنتاج والنقد، والحصول على المعنى المصرح به أو المعنى المتضمن بين السطور، والقدرة على توظيف مهارات التفكير العليا والدنيا أثناء التفاعل النشط مع النص مثل: الفهم، والمقارنة، والاستنتاج، والتعليل، والتذوق، والتقويم.

3- **ويمكن تعريف الفهم القرائي إجرائيا لأغراض هذه الدراسة** بأنه: تفحص النص القرائي، وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية، واكتشاف الروابط والعلاقات بين عناصرها، واستخلاص ما تتضمنه من خبرات تنم عن استيعاب الطلبة العميق للنص من خلال مستويات من الفهم، تتطلب عمليات عقلية متنوعة، وهي: الفهم المباشر، والتذوقي، والاستنتاجي، والنقدي، والتطبيقي، والإبداعي، وسيتم قياس هذه المستويات من خلال بطاقة التحليل للمحتوى.

## 2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

سيتم في هذا الجزء إلقاء الضوء على تصنيف مستويات الفهم القرائي وعلى الأنشطة التقويمية من خلال مراجعة الدراسات السابقة والأدب التربوي

**أولا- تصنيف مستويات الفهم القرائي:**

ذكر العتيبي (2018) أن الفهم القرائي يرتبط بعدة مهارات، تم تصنيفها إلى مستويات قرائية مختلفة، وأصبحت مجالا واسعا للبحث والدراسة، والتطوير، والتقويم. وقد تعددت الآراء حول تصنيف هذه المستويات، وتطبيقها في التعلم والتعليم، فمنهم من صنفها إلى مستويات تفكير دنيا ومستويات تفكير عليا، ومنهم من صنفها إلى فهم سطحي وفهم ضمني، إلا أن هذه التصنيفات قد تشابهت فيما بينها، وكان الهدف من تعدد مستويات الفهم القرائي ليس فصلها عن بعضها، بل تسهيلاً لمهمة المعلمين والتربويين القائمين على تصميم المناهج في اختيار المحتوى الدراسي، وإعداد الأنشطة الخاصة به. أما في مجال تحديد مستويات الفهم القرائي وأنماطه، فقد صنفها Clark and Callahan (1982) إلى ثلاثة مستويات هي: قراءة ما على السطور، وقراءة ما بين السطور، وقراءة ما وراء السطور، وصنفها Gray (1983) إلى ثلاثة مستويات: المستوى الحرفي، والمستوى التفسيري، والمستوى النقدي، واقترح كذلك Aukerma and Aukerman (1993) تصنيف مستويات الفهم القرائي إلى ستة أنماط هي: النمط الحرفي، والنمط التفسيري، والنمط الاستيعابي، والنمط التطبيقي، والنمط النقدي، والنمط الوجداني (Coan, 2006).

أما عبد القادر (2010) فقد صنفها إلى خمسة مستويات: الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم التذوقي، والفهم الإبداعي، واتفق تصنيف عيد (2007) مع تصنيف المالكي (2008) في عدد المستويات وأسمائها الخمسة، إلا أن وجه الاختلاف كان في عدد الأنماط الفرعية لكل مستوى، كما صنفها شحاتة والسمان (2012) إلى سبعة مستويات، هي: الفهم المباشر، والفهم التفسيري، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم التذوقي، والفهم التطبيقي، والفهم الإبداعي.

**ثانيا- الأنشطة التقويمية:**

إن وجود أنشطة تقويمية ضمن سياق المناهج الدراسية تتطرق لمثل هذه المستويات من الفهم تساعد الطلبة على امتلاك هذه المستويات، وتفتح أذهانهم للتفكير بصورة أعمق وأشمل للموضوع المقروء؛ لذا أصبح الكتاب المدرسي محور اهتمام الباحثين؛ إذ أنه الوعاء الذي يحتوي الأنشطة التقويمية. وقد تجلت أهمية الكتاب المدرسي في كونه جزء مهم في المنهج الدراسي، وما يؤدي من دور في تنشئة جيل يجيد القراءة والتفكير، قادر على الفهم والاستنتاج والنقد والإبداع والابتكار، ولكي يحقق الكتاب المدرسي خدمة النظام التعليمي وحاجاته التربوية، ينبغي أن تكون الأنشطة التقويمية وما يقدم فيها مثالا حيا لتدريب الطلبة على النقد البناء وإبداء الرأي وإصدار الأحكام المستندة إلى الأدلة من النص القرائي، وكذلك حل المشكلات بطرق جديدة ومبتكرة، وربط الخبرات السابقة بالخبرات الحالية بما ينمي القدرة على التنبؤ والاستنتاج (الصيداوي،2012).

وتعد الأنشطة التقويمية أداة فاعلة في الموقف الصفي؛ إذ يستخدم المعلم جزءا منها قبل قراءة النص للإثارة والتشويق، ويستخدم جزءا منها في القراءة لجذب انتباه الطلبة إلى الأفكار والمعارف المهمة، ولتعرف المفردات الجديدة التي تعيق فهم الطلبة للنص، كما يستخدم جزءا آخر من الأنشطة التقويمية بعد القراءة؛ للتأكد من فهم الطلبة للنص (الموسوي، 2018). كما تعد الأنشطة التقويمية ذات أهمية كبيرة للمعلم والطالب؛ فهي تقيس مدى فهم الطالب لما قرأه واستوعبه في مستويات الفهم القرائي المختلفة، كما أنها تفيد المعلم في تشخيص طلابه، والوقوف على مستواهم الفعلي في مهارة القراءة بناء على فهم الطلبة واستيعابهم، وليس على نطق كلمات وجمل النص شفويا كما كان سابقا. وهذا الأمر يتطلب تنوع الأنشطة التقويمية التي تتيح الفرصة للطلبة لصقل مهاراتهم في مستويات الفهم القرائي، وأن اكتسابهم لهذه المستويات من الفهم القرائي يؤثر على تحصيل الطلبة ونتائجهم في

الاختبارات؛ لذا ينبغي أن تقيس الأنشطة التقويمية جميع مستويات الفهم القرائي، وأن تتوزع على الكتاب المدرسي بصورة متوازنة.

**ثانياً- الدراسات السابقة:**

**أ- دراسات تناولت تحليل الأنشطة التقويمية ومستويات مهارات الفهم القرائي. ومنها:**

- **دراسة المطاوعة (2000)** التي هدفت إلى تحليل كتب اللغة العربية للصف الرابع والخامس والسادس في ضوء مستويات الفهم القرائي الأربعة: الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم الناقد، والفهم التذوقي، وتوصلت الدراسة إلى نسب المستويات على الترتيب: الفهم المباشر 57.6%، والفهم الاستنتاجي 34.5%، والفهم الناقد 6.9%، والفهم التذوقي1.7%.
- **ودراسة المالكي (2008)** وسعت هذه الدراسة إلى تقويم النشاطات التعلمية والتقويمية المتضمنة في كتب القراءة بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الفهم القرائي؛ ولتحقيق أهداف الدراسة حلل الباحث عينة مكونة من (356) نشاطاً، وكشفت نتائج الدراسة عن أن النشاطات التعلمية والتقويمية المتضمنة في كتب القراءة بالمرحلة المتوسطة راعت وبشكل عام (35) مهارة هي مجموع مهارات الفهم القرائي اللازمة للتلاميذ، وقد راعت النشاطات مهارات الفهم القرائي المباشر بنسبة (41.29%) ومهارات الفهم الاستدلالي (الاستنتاجي) بنسبة (16.80%) ومهارات الفهم الناقد بنسبة (14.37%) ومهارات الفهم التذوقي بنسبة (10.52%) ومهارات الفهم الإبداعي بنسبة (17%).
- **أما دراسة الفليت والزيان (2009)** التي هدفت إلى تعرف مدى توافر مستويات الفهم القرائي ومهاراته في أسئلة القراءة والنصوص المقررة على طلاب الصف السابع بفلسطين؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدما المنهج الوصفي المعتمد على أسلوب تحليل المحتوى، وكشفت نتائج الدراسة عن أن أسئلة القراءة والنصوص قد عالجت مستوى الفهم الحرفي بنسبة كبيرة جداً بلغت (31.49%) في حين تدنت نسبة المستويين التطبيقي والناقد حيث بلغتا (4.74%) و(3.22%) على الترتيب، ووقعت بقية المستويات بين ذلك.
- **في حين أن دراسة البصيص (2015)** فقد سعت إلى توضيح مستوى تمثيل كل مهارة من مستويات مهارات الفهم القرائي في التدريبات القرائية في كتاب العربية لغتي للصف الخامس الأساسي في دولة العراق فتوصّلت إلى أن محتوى الكتاب أعطى بعض المستويات درجة اهتمام أكبر من المستويات الأخرى، فجاء المستوى الحرفي أولاً بنسبة بلغت 42.65%، تلاه المستوى الاستنتاجي بنسبة اهتمام بلغت 29.15%، ثم المستوى النقدي بنسبة بلغت 12.56%، ثم المستوى التذوّقي بنسبة بلغت 9%، وأخيراً المستوى الإبداعي بنسبة بلغت 6.64%.
- **وهدفت دارسة بوصلحة والهران (2016)** إلى تحليل الأنشطة التقويمية لمستويات مهارات الفهم القرائي لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت، وظهرت مستويات الفهم القرائي لصالح المستوى الحرفي بنسبة 76.48%، يليه المستوى الإبداعي 11.64%، ثم المستوى التذوقي وبلغ 5.70%، والاستنتاجي بنسبة 3.80%، وأخيرا المستوى النقدي بنسبة 2.38%.

**ب- دراسات تناولت تحليل الأنشطة التقويمية في سلطنة عمان، ومنها:**

- **دراسة الشبيبي (2013)** التي هدفت إلى الكشف عن النسب المئوية لمستويات التفكير وفق تصنيف Bloomفي الأنشطة التقويمية لكتاب أحب لغتي في الصف الثالث بسلطنة عمان، وتكونت العينة من 126 سؤالا تم اختيارها بطريقة عشوائية، وأسفرت نتائج الدراسة عن تقارب بين نسبتي الأنشطة التقويمية الموضوعية،

والأنشطة التقويمية المقالية في الكتاب بنسبة (55%) إلى (45%)، وأن الأنشطة التقويمية تركزت في مستويات التفكير الدنيا أكثر من مستويات التفكير العليا، وكانت النسب كالتالي: مهارة التحليل 4.5%، ومهارة التركيب 8%، ومهارة التقويم 8.3%.

- **في حين أن دراسة البراشدي (2014)** تناولت تحليل الأنشطة التقويمية في ضوء مستويات الفهم القرائي: الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي، والإبداعي، وقد أسفرت النتائج عن نسب تضمين مستويات مهارات الفهم القرائي في أنشطة دروس القراءة في المراحل الثلاث التي مرت بها كتب اللغة العربية للصف الرابع بسلطنة عمان، والكشف عن الاختلاف بين نسب تضمين هذه المستويات في المراحل الثلاث للكتاب، وأوضحت النتائج ما يلي: بلغت أعلى هذه المهارات في مستوى الفهم الحرفي 54.44%، ثم المستوى الإبداعي 25.63%، ثم مستوى الفهم الاستنتاجي 13.27%، ثم مستوى الفهم النقدي 3.64%، وأدناهن في المستوى التذوقي 3.3%، وقد أشارت النتائج إلى تطور تضمين مستويات الفهم القرائي في المرحلة الثالثة لكتاب أحب لغتي للصف الرابع مقارنة بالمرحلتين الثانية والأولى، وهذا يدل على الجهود المبذولة في تطوير المناهج من خلال تضمين هذه المستويات في الأنشطة التقويمية، ولكن ما تزال بعض المستويات لا تحظى باهتمام كبير وكاف في الأنشطة التقويمية مثل: مستوى الفهم النقدي، ومستوى الفهم التذوقي الذي يتراوح بين 3.3%-3.64%.
- **وكذلك دراسة الشامسي (2014)** التي هدفت إلى تحليل الأنشطة التقويمية في كتاب أحب لغتي للصف الرابع؛ للوقوف على مدى تضمنه للأنشطة التقويمية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها، وأسفرت الدراسة عن تضمن الكتاب مهارات التفكير الإبداعي بما نسبته (77.33 %)، ومهارة الطلاقة أكثر المهارات اكتسابا، تلتها المرونة، فالأصالة، ثم التوسع، كما أظهرت الدراسة وجود تباين بسيط بين مدى توافر الأنشطة التقويمية الإبداعية ومدى اكتساب الطلبة لها.

**التعقيب على الدراسات السابقة**

يرى إسماعيل (2021) أهمية التعامل مع مستويات القهم القرائي بصورة تكاملية، تتدرج فيها المهارة من الأدنى إلى الأعلى ومن البسيط إلى المعقد في جميع المستويات، كما يؤكد على أن تتصف مناهج اللغة العربية الحديثة بهذه الصفة في تناولها لمستويات الفهم القرائي؛ ولذلك اعتمد البحث الحالي بعد دراسة التصنيفات السابقة لمستويات الفهم القرائي على تصنيف يتضمن ستة مستويات، وهي: الفهم المباشر، والفهم التذوقي، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم التطبيقي، والفهم الإبداعي، ويُعد هذا التصنيف تمحيصا لما تم عرضه من التصنيفات السابقة، كما أن البحث لم يعتمد التصنيف الأخير وهو تصنيف شحاتة والسمان (2012)، والعلة في ذلك أن تصنيف شحاتة والسمان (2012) في المستوى الثاني وهو الفهم التفسيري يتشابه في مهاراته مع المستوى الاستنتاجي بعد البحث والاستقصاء، ومما يؤيد هذا الاتجاه تسمية عبد الباري (2010) للمستوى الثاني المستوى التفسيري أو الاستنتاجي، إذ لم يصنفها مستويين منفصلين وإنما جعلها مستوى واحدا، ويعتبر الباحثان مستوى التطبيق من المستويات المهمة في الفهم القرائي وكانت غير مدرجة في تصنيف عبد الباري (2010) ؛ لذا ارتأت أن تصنف مستويات الفهم القرائي إلى ستة مستويات. كما يتضح مما سبق ذكره اتفاق جميع الدراسات على وجود تفاوت نسبي في مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية لكتب اللغة العربية، وأن نتائج تلك الدراسات تشابهت في تركز الأنشطة التقويمية في مستوى الفهم الحرفي، واختلفت في مستوى الفهم الاستنتاجي، إذ بلغت أعلاهن في دراسة البصيص (2015)، في حين كانت منخفضة في الدراسات الأخرى، أما في مستوى الفهم الإبداعي فقد بلغ أعلاهن في دراسة البراشدي (2014)، وكانت منخفضة في الدراسات الأخرى، وهذا الأمر يشكل تحديا بالنسبة

للمخرجات التعليمية؛ إذ يجعل الطلبة يمتلكون بعض المستويات: الحرفي والاستنتاجي والإبداعي أكثر من امتلاكهم للمستويات النقدية والتذوقية بنسب متفاوتة حسب ما تشير إليه كل دراسة.

## 3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

**منهجية الدراسة:**

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي؛ لكونه أكثر ملاءمة لتحقيق أهداف الدراسة، من خلال تحليل المحتوى الذي يتناول تحليل كتاب (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة)، وهو أحد أشكال التحليل العلمي المستخدم في المجالات العلمية.

**مجتمع الدراسة وعينتها:**

تمثل مجتمع الدراسة وعينتها في جميع الأنشطة التقويمية الخاصة بالنصوص القرائية في كتاب (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة) للصف الخامس للجزأين الأول والثاني، والجدول 1 يوضح مجتمع الدراسة وعينتها

**جدول 1 عدد الأنشطة التقويمية المتضمنة لمستويات الفهم القرائي في كتاب لغتي الجميلة بجزأيه**

| الأنشطة التقويمية | النصوص | الأنشطة |
|---|---|---|
| الأنشطة التقويمية في الجزء الأول | 12 | 201 |
| الأنشطة التقويمية في الجزء الثاني | 12 | 171 |
| مجموع الأنشطة التقويمية في الجزأين | 24 | 372 |

اتضح من الجدول 1 أن عدد النصوص القرائية في الجزء الأول (12) نصا تضمنت (201) نشاطا تقويميا، وبلغ عدد النصوص القرائية في الجزء الثاني (12) نصا تضمنت (171) نشاطا تقويميا، وبلغ مجتمع الدراسة وعينتها (372) نشاطا.

**أداة الدراسة:**

تمثلت أداة الدراسة في بطاقة تحليل المحتوى لكتاب الصف الخامس (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة) والتي تكونت من (43) مهارة موزعة على ستة مستويات، هي: الفهم المباشر، والفهم التذوقي، والفهم الاستنتاجي، والفهم التطبيقي، والفهم النقدي، والفهم الإبداعي. وتم تحديد فئات التحليل ووحداته على اعتبار أن الإعداد الجيد لاستمارة التحليل، وحصر فئات التحليل ووحداته يساعد البحث على الوصول إلى نتائج دقيقة (الجيلاني، وسلاطنية، 2012). وقد عرف الدليمي وصالح (2018) فئات التحليل بأنها: العناصر الرئيسة أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها، وبناء عليها يتم تصنيف المحتوى، ووضع كل صفة في الفئة المناسبة لها، مثل: المفاهيم، والتعميمات، والمهارات. وفي ضوء ذلك تم تحديد فئات التحليل في هذه الدراسة بمستويات الفهم القرائي الستة، وهي: المباشر، والتذوقي، والاستنتاجي، والتطبيقي، والنقدي، والإبداعي. كما عرف الدليمي وصالح (2018) وحدات التحليل بأنها: الأساس للتقدير الكمي لظواهر التحليل، حيث يستند إليها القائم بالتحليل في عد الظواهر وحساب تكراراها، وقد تكون: كلمة، أو جملة، أو فقرة، أو موضوع، وفي ضوء ذلك حُددت وحدات التحليل في هذه الدراسة في الأنشطة التقويمية الخاصة بالنصوص القرائية. ولإيجاد صدق أداة الدراسة فقد تم عرضها على بعض المختصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في وزارة التربية والتعليم، وأساتذة جامعات السلطان قابوس ونزوى وصحار

وعين شمس المختصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وبعض مشرفي اللغة العربية، ومعلميها الأوائل، ومعلميها؛ لتحكيمها وقد بلغ عددهم 30 محكما، وتم قياس الاتساق الداخلي لفقراتها من خلال إبداء آراء المحكمين في درجة الانتماء، ودرجة الوضوح، وسلامة الصياغة في مهارات المستويات الستة، كما طُلب من المحكمين إضافة مهارات يرونها مناسبها أسفل كل مستوى من المستويات الستة.

**ضوابط التحليل**

تمثلت ضوابط التحليل في: تحليل المحتوى في ضوء التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة، وتصنيف الأنشطة التقويمية في مستويات الفهم القرائي الستة، وهي: المباشر، والتذوقي، والاستنتاجي، والتطبيقي، والنقدي، والإبداعي، وفي ضوء مهارات كل مستوى من المستويات الستة الواردة في أداة الدراسة، واستبعاد الأنشطة التقويمية قبل النص القرائي المتعلقة بتصفح النص؛ لأنها لا تدخل ضمن أنشطة الفهم القرائية وإنما لتهيئة الطلبة للقراءة، كما تم ترميز الأنشطة التقويمية تسلسليا، وعدم الاعتبار بالترقيم الخاص بالكتاب؛ ليسهل عد الأنشطة التقويمية في الجزأين؛ وليسهل مراجعتها من قبل الباحثيْن والتأكد منها مرة أخرى، وتم أيضا اعتبار الأنشطة المركبة أنشطة منفصلة إذا اشتملت على مستويات مختلفة من مستويات الفهم القرائي، مثل النشاط التالي: "تضمن النص سلوكا إيجابيا للطلاب، وآخر سلبيا، أصنفهما وفق الجدول الآتي، ثم أبدي رأي"، إذ تضمن النشاط مستويين مختلفين هما تصنيف السلوكيات، وإبداء الرأي في السلوكيات، وإذا كان النشاط يحتوي على أجزاء أ، ب، ج يُعامل كل جزء على أنه نشاط مستقل بذاته، مثل: أختار الإجابة الصحيحة من البدائل المعطاة فيما يأتي: أ، ب، فيعامل كل من أ، وب على أنه نشاط مستقل، وتحديد مستوى الفهم الذي يعالجه السؤال بصورة دقيقة، وذلك بقراءة النص للتأكد من أن الإجابة مذكورة صريحة في النص أم لا، والاستعانة أيضا بدليل المعلم لكتاب اللغة العربية للصف الخامس.

**ثبات التحليل**

تم اختيار محللتين لتطبيق الأداة على عينة من النصوص القرائية من ذوي الخبرة والاختصاص، إحداهما معلمة أولى للغة عربية، والأخرى مشرفة تربوية في المجال الأول؛ لقياس ثبات التحليل من خلال مجموعة من الخطوات: اختيار ستة نصوص قرائية، مقسمة بالتساوي على الجزأين، يتضمن كل جزء: نصا شعريا، ونصا قصصيا، ونصا علميا، ثم الاجتماع بالمحللتين لعرض بطاقة التحليل، وشرح آلية التنفيذ لتقوم المحللتان بتطبيق الأداة على النصوص المتفق عليها، وتحليل الأنشطة التقويمية إلى مستويات الفهم القرائي الستة وفقا للأداة المعدة لقياس الثبات في ضوء ضوابط التحليل التي ذكرت سابقا، وقد طُلب من المحللتين كتابة رقم السؤال أثناء توزيع الأنشطة على المهارات، بعد الاتفاق على ترميز الأسئلة؛ للتأكد من أرقام الأسئلة المتفق عليها والمختلف عليها، ثم تم حساب معامل الاتفاق باستخدام معادلة Holsti، وبحساب النسبة المئوية لمعامل الاتفاق فقد بلغت 93.02%، وهي نسبة عالية تؤكد على اتصاف التحليل بالثبات، وتدل على صلاحية الأداة المستخدمة.

**الخطوات الإجرائية للدراسة**

قياس صدق أداة الدراسة من خلال المحكمين، كما تمت الإجابة عن السؤال الأول للدراسة الذي ينص على: ما مستويات الفهم القرائي المناسبة لطلبة الصف الخامس؟ من خلال بناء أداة الدراسة وقياس صدقها من قبل المحكمين الذين بلغ عددهم 30 محكما، ثم الحصول على رسالة تسهيل مهمة بحث من المكتب الفني للدراسات والتطوير موجهة إلى قسم تطوير مناهج اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم؛ للحصول على بيانات ومعلومات تهم الدراسة، ثم زيارة قسم تطوير مناهج اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم بعد الحصول على رسالة تسهيل مهمة

بحث؛ لإجراء مقابلة شخصية مع المختصين؛ للحصول على المعلومات التي يمكن أن يستفيد منها البحث فيما يتعلق بكتاب الصف الخامس (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة)، وقد استغرق تحليل الجزأين قرابة الأسبوعين؛ نظرا لكمية الأنشطة التقويمية في الجزأين؛ ولتوخي الدقة أثناء التحليل، وبعدها إدخال البينات في البرنامج الإحصائي spssواستخراج النتائج وتفسيرها.

**الأساليب الإحصائية للدراسة**

تم قياس ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة Holstiلحساب النسبة المئوية لمعامل الاتفاق، ومعالجة البيانات إحصائيا في برنامج spss، واستخراج الإحصاء الوصفي للأداة وتفسيره، وحساب النسبة المئوية العامة لتكرارات المستويات الستة، وحساب تكرارات مستويات الفهم القرائي في كل مهارة من مهارات المستويات الستة، وعرض النتائج وتفسيرها، كما تمت الإجابة عن السؤال الثاني للدراسة الذي ينص على: ما مدى توافر مستويات الفهم القرائي في كتاب لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة للصف الخامس في سلطنة عمان؟ بحساب النسب المئوية العامة لتكرارات مستويات الفهم القرائي في الجزأين.

## 4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:** " ما مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلبة الصف الخامس؟

وللإجابة عن السؤال الأول تم اشتقاق قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لطلبة الصف الخامس، وأوجدت إجراءات صدقها، لإخراجها في صورتها النهائية، وتمثلت هذه المهارات في ستة مستويات شملت (43) مهارة، والجدول 2 يوضح هذه المستويات ومهاراتها.

**جدول (2) مستويات الفهم القرائي المناسبة لطلبة للصف الخامس ومهاراتها**

| المستوى | م | المهارات |
|---|---|---|
| الفهم المباشر | 1 | تحديد المعلومات الواردة في النص، مثل: حقائق، أسباب، نتائج، معلومات. |
| | 2 | استخراج المرادف أو المضاد للكلمة من النص. |
| | 3 | ترتيب الأفكار أو الأحداث كما وردت في النص. |
| | 4 | ذكر الشخصيات الواردة في النص. |
| | 5 | توقع المفرد أو الجمع لكلمة وردت في النص من المخزون اللغوي. |
| | 6 | ترجمة المعلومات الواردة في جداول أو أشكال توضيحية. |
| الفهم التذوقي | 7 | استنتاج دلالات العبارات، مثل: التعجب، السخرية، التأكيد، الاستفهام. |
| | 8 | التعرف على إيقاع النص الشعري. |
| | 9 | تخيل الأحداث، أو المناظر، أو الأشخاص التي يصفها الكاتب. |
| | 10 | المقارنة التذوقية بين تعبيرين مختلفين. |
| | 11 | رصد الجماليات في التراكيب اللغوية مثل: التشبيه والاستعارة والكناية وغيرها. |
| | 12 | تفسير دلالة تكرار بعض الألفاظ أو التراكيب اللغوية. |
| الفهم الاستنتاجي | 13 | استنتاج الفكرة العامة للنص. |

| المستوى | م | المهارات |
|---|---|---|
| | 14 | استنتاج الأفكار الثانوية للنص. |
| | 15 | استنتاج المرادف أو المضاد للكلمة. |
| | 16 | الربط بين السبب والنتيجة. |
| | 17 | المقارنة بين عناصر التشابه وعناصر الاختلاف في النص. |
| | 18 | تحديد نوع الأسلوب الذي ينتمي إليه النص. |
| | 19 | تفسير (سلوك، نتيجة، فكرة، حدث) ورد في النص. |
| | 20 | استخراج الأدلة الداعمة للآراء الواردة في النص. |
| | 21 | استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب. |
| | 22 | تصنيف المفردات الواردة في النص إلى فئتين أو أكثر |
| الفهم التطبيقي | 23 | وصف ردة الفعل لو كان مكان شخصية ما في النص. |
| | 24 | استخلاص تعميمات من النص يمكن تطبيقها في قضية أخرى. |
| | 25 | توظيف كلمة أو تركيب لغوي في جملة من إنشائه. |
| | 26 | ربط النص بالخبرات السابقة. |
| | 27 | محاكاة أنماط وصيغ لغوية في تعبيراته اللفظية والكتابية. |
| | 28 | تقديم براهين خارجية تدعم الرأي الذي ورد في النص. |
| | 29 | توظيف المعارف والمهارات الموجودة في النص لحل مشكلة ما. |
| الفهم النقدي | 30 | تقييم المادة المقروءة من حيث: جودتها، ودقتها، ومدى تأثيرها في القارئ. |
| | 31 | المقارنة النقدية بين النص وكتابات أخرى مشابهه. |
| | 32 | نقد الآراء الواردة في النص (منطقية، واقعية، مبالغ فيها،...) |
| | 33 | التمييز بين الخيال والحقيقة، أو بين الحقيقة والرأي، أو بين المعقول وغير المعقول. |
| | 34 | الحكم على صحة أو خطأ (سلوك، نتيجة، فكرة، معلومة) وردت في النص. |
| | 35 | إبداء الرأي حول أسلوب الكاتب أو فكرة وردت في النص. |
| | 36 | الحكم على الأفكار الواردة في النص، مثل: منطقية، قديمة، مركبة. |
| الفهم الإبداعي | 37 | توقع نهاية جديدة للنص المقروء. |
| | 38 | إضافة أحداث أو أفكار جديدة للنص. |
| | 39 | اقتراح حلول إبداعية لمشكلة وردت في النص. |
| | 40 | تلخيص النص القرائي في شكل خريطة ذهنية، أو رسومات، أو جداول تعليمية. |
| | 41 | صياغة عنوان آخر للدرس. |
| | 42 | تأليف فن أدبي يتمثل الأفكار أو القيم المتضمنة في النص، مثل: قصة، مسرحية. |
| | 43 | إنتاج أعمال كتابية مشابهة للنص مثل: مطوية، كتابة سيرة، تلخيص كتاب أو قصة. |

من خلال الجدول 2 اتضحت المهارات الفرعية المتمثلة في كل مستوى من المستويات الستة: الفهم المباشر، والفهم التذوقي، والفهم الاستنتاجي، والفهم التطبيقي، والفهم النقدي، والفهم الإبداعي المناسبة لمستوى طلبة الصف الخامس، والتي ينبغي توافرها في كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني في أنشطته التقويمية، وقد تم التأكد من مناسبتها لإدراك طلبة الصف الخامس، ولتطورهم العقلي؛ من خلال القيام بإجراءات صدق القائمة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين في تخصصات مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، والإشراف التربوي للغة العربية في وزارة التربية والتعليم، وعلى بعض أساتذة الجامعات المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. ورغبة من الباحثيْن في الحصول على قائمة تتسم بالصدق إلى أكبر درجة ممكنة؛ فقد تم توظيف إجراء صدق المحتوى (content validity) من خلال فحص محتوى القائمة، وتحليل مفرداتها مقارنة بالمستويات في ضوء أهداف الدراسة؛ من أجل التثبت من دقة تمثيل المهارات للمستويات الستة للفهم القرائي، والتأكد من أنها تغطي جميع المستويات المطلوبة وبصورة متوازنة.

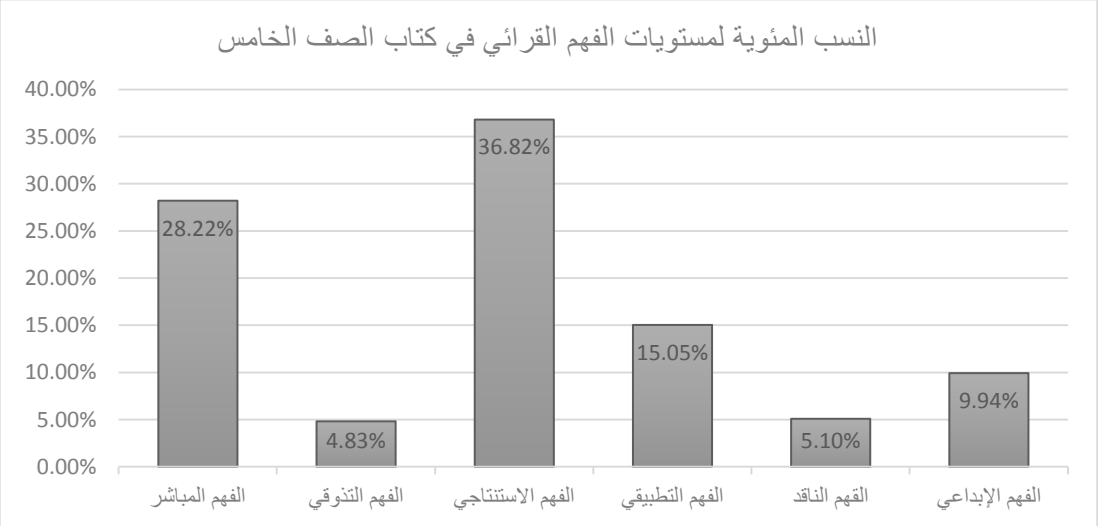
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:"** ما مدى توافر مستويات الفهم القرائي في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة) للصف الخامس في سلطنة عمان؟

وتمت الإجابة عن السؤال الثاني من خلال تحليل الأنشطة التقويمية الخاصة بالفهم القرائي في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة مهاراتي في القراءة) بجزأيه الأول والثاني في بطاقة التحليل الخاصة بأداة الدراسة.

**جدول (3) النسب المئوية لمستويات الفهم القرائي الستة في كتاب اللغة العربية للصف الخامس**

| مستويات الفهم | الفهم المباشر | الفهم التذوقي | الفهم الاستنتاجي | الفهم التطبيقي | القهم النقدي | الفهم الإبداعي | مجموع الأنشطة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التكرارات | 105 | 18 | 137 | 56 | 19 | 37 | 372 |
| النسبة | %28.22 | %4.83 | %36.82 | %15.05 | %5.10 | %9.94 | |
| الترتيب | 2 | 6 | 1 | 3 | 5 | 4 | |

بين الجدول 3 أن الأنشطة التقويمية لمستويات الفهم القرائي تضمنت المستويات الستة بنسب متفاوتة، وبلغت أعلاها في مستوى الفهم الاستنتاجي بنسبة 36.82%، تلاها مستوى الفهم المباشر؛ إذ بلغت 28.22%، تلاها مستوى الفهم التطبيقي؛ إذ بلغت 15.05%، تلاها مستوى الفهم الإبداعي؛ إذ بلغت 9.94%، ثم تلاها مستوى الفهم النقدي؛ إذ بلغت 5.10%، وبلغت أدناها في مستوى الفهم التذوقي بنسبة بلغت 4.83%، ولتوضيح تفاوت النسب في مستويات الفهم القرائي تم عرضها في الشكل 1




**شكل (1) النسب المئوية لمستويات الفهم القرائي في كتاب اللغة العربية للصف الخامس**

من خلال الشكل 1 اتضح أن نسب توافر مستويات الفهم القرائي الستة في الأنشطة التقويمية جاءت متفاوتة، وأن هذا التفاوت يطرح سؤالا مهما: هل توجد نسب لمستويات الفهم القرائي عند تصميم كتاب اللغة العربية للصف الخامس؟ وللإجابة عن هذا التساؤل تم البحث والاستقصاء في النشرات التوجيهية لمادة اللغة العربية (وزارة التربية والتعليم، 2018أ)، ووثيقة تقويم تعلم الطلبة في مادة اللغة العربية للحلقة الثانية 5-10 (وزارة التربية والتعليم،2018ب)، ووثيقة معايير مناهج اللغة العربية للصفوف 1-9 (وزارة التربية والتعليم، 2017ب)، وسؤال المختصين في قسم تطوير مناهج اللغة العربية في دائرة تطوير مناهج العلوم الإنسانية بوزارة التربية والتعليم، ولم يتم الحصول على أية معلومات توضح نسب مستويات الفهم القرائي لكتاب اللغة العربية للصف الخامس، أو الأوزان النسبية لمستويات الفهم القرائي الذي اعتمد عليها كتاب اللغة العربية للصف الخامس. وتحقيقا لمتطلبات البحث فقد تم اقتراح قائمة أوزان نسبية لمستويات الفهم القرائي التي يفترض أن تسير عليها الأنشطة التقويمية في كتاب الصف الخامس في اللغة العربية؛ للحكم على مدى توافر مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية في الكتاب، وتم ذلك من خلال مراجعة بعض اختصاصي مناهج اللغة العربية وبعض مشرفي اللغة العربية ومعلميها الأوائل واختصاصي تأليف مناهج اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، كما تم مراجعة بعض المصادر والمراجع من الأدب النظري والدراسات السابقة (إسماعيل، 2021؛ البراشدي،2014؛ الجرف، 2002؛ سالم، 2012؛ الفليت والزيان، 2009؛ اللحياني، 2010؛2013 Howard, 2015; Bennett Johns, Lallaway) وتم الخروج بقائمة الأوزان النسبية لمستويات الفهم القرائية التي يفترض توافرها في كتاب اللغة العربية للصف الخامس، وبعد ذلك عُرضت على بعض المحكمين من ذوي الاختصاص والدراية لإقرارها، وفي ضوئها عُقدت مقارنة نتائج الدراسة بالأوزان النسبية كما في الجدول 4

**جدول (4) جدول الأوزان النسبية المقترح لمستويات لفهم القرائي في كتاب اللغة العربية الصف الخامس**

| المستوى | الأوزان النسبية |
|---|---|
| الفهم المباشر %25 | أعلى من 25 عالية جدا |
| | 19-25عالية |
| | 13-19 متوسطة |
| | 7-13 منخفضة |

| المستوى | الأوزان النسبية |
|---|---|
| | أقل من 7 منخفضة جدا |
| الفهم التذوقي %10 | أعلى من 10 عالية جدا |
| | 7.5-10 عالية |
| | 5 – 7.5 متوسطة |
| | 2.5-5 منخفضة |
| | أقل من 2.5 منخفضة جدا |
| الفهم الاستنتاجي %22 | أعلى من 22 عالية جدا |
| | 16.5-22 عالية |
| | 11- 16.5 متوسطة |
| | 5.5-11 منخفضة |
| | أقل من 5.5 منخفضة جدا |
| الفهم التطبيقي %13 | أعلى من 13 عالية جدا |
| | 9.75 -13 عالية |
| | 6.5 -7.75 متوسطة |
| | 3.25- 6.5 منخفضة |
| | أقل من 3.25 منخفضة جدا |
| الفهم النقدي %10 | أعلى من 10 عالية جدا |
| | 7.5-10 عالية |
| | 5 – 7.5 متوسطة |
| | 2.5-5منخفضة |
| | أقل من 2.5 منخفضة جدا |
| الفهم الإبداعي %20 | أعلى من 20 عالية جدا |
| | 15-20 عالية |
| | 10-15 متوسطة |
| | 5-10 منخفضة |
| | أقل من 5 منخفضة جدا |

أوضح الجدول 4 أن كتاب اللغة العربية للصف الخامس تضمن ثلاثة مستويات بنسب عالية جدا، هي: مستوى الفهم الاستنتاجي ومستوى الفهم المباشر ومستوى الفهم التطبيقي، ومستويين بنسب منخفضة، هما: مستوى الفهم التذوقي، ومستوى الفهم الإبداعي، كما تضمن الكتاب مستوى واحدا بنسب متوسطة، هو مستوى الفهم النقدي. ولعل اختلاف توافر المستويات الستة في الدراسة يُعزى إلى اهتمام المؤلفين بمستويات دون أخرى في صياغة الأنشطة التقويمية، مثل: مستوى الفهم الاستنتاجي، ومستوى الفهم المباشر، ومستوى الفهم التطبيقي، أو

لعله يُعزى إلى أن مؤلفي كتاب الصف الخامس لم يخططوا لتوافر النسبة والتناسب بين مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية، أو لعله لم تجر خطوة التقويم في مرحلة تصميم الكتاب لتقويم الكتاب وأنشطته التقويمية من قبل لجان مختصة لتحديد مدى ارتباط الأنشطة التقويمية بالأهداف والغايات كما في أنموذج wheeler، وهو أحد النماذج الخاصة بتصميم المناهج وتطويرها (فرج، 2007). فقد توافر مستوى الفهم الاستنتاجي في الأنشطة التقويمية لكتاب الصف الخامس بمعدل (137) نشاطا بنسبة 36.82%، وقد مثل مستوى الفهم الاستنتاجي في جدول 4 (أعلى من 22% عالية جدا)، أما مستوى الفهم المباشر فقد توافر بمعدل (105) أنشطة بنسبة (28.22% عالية جدا)، أما مستوى الفهم التطبيقي بلغ (56) نشاطا بنسبة (15.05%عالية جدا)، ويمكن إرجاع هذا الارتفاع إلى اهتمام مؤلفي الكتاب بمهارات الفهم الاستنتاجي، والمباشر، والتطبيقي من خلال تضمينها بتكرارات عالية جدا، وتعتبر المستويات الثلاثة مهمة وذات مكانة عالية في الفهم القرائي، ولكن ارتفاعها عن الوزن النسبي يؤثر على توافر بقية المستويات في الكتاب، واختلال عملية التوازن في اكتساب الطلبة مهارات الفهم القرائي بنسب متوازنة. وقد جاءت النتيجة لصالح المستوى الاستنتاجي. وهذه النتيجة اختلفت مع نتائج دراسة (البراشدي، 2014؛ البصيص، 2015؛ بوصلحة والهران، 2016؛ المالكي، 2008؛ المطاوعة، 2000) التي بلغت نسب التكرارات فيها على التوالي: 34.5 %، 16.80%، 2.915 %، 3.80%، 13.27%، وكذلك اختلفت في نسبة مستوى الفهم المباشر، إذ تحتل في الدراسة الحالية المرتبة الثانية بعد الفهم الاستنتاجي، في حين مثل مستوى الفهم الحرفي أو المباشر المرتبة الأولى من بين المستويات في الدراسات السابقة، وعلى الرغم من أن نسبة مستوى الفهم المباشر في الدراسة الحالية (28.22%) قد انخفضت نسبتها عن نتائج دراسة المطاوعة (2000) 57.6%، ودراسة المالكي (2008) 41.29%، ودراسة الفليت والزيات (2009) 31.49%، ودراسة البراشدي (2014) 54.44%، ودراسة البصيص (2015) 42.65%، ودراسة بوصلحة والهران (2016) 76.48%، ولكنها ماتزال عالية جدا تمثل مكانة مهمة في درجة تضمين الأنشطة التقويمية في مستويات الفهم القرائي في كتاب الصف الخامس؛ فقد بلغ توافرها في الكتاب (105) نشاطا بنسبة 28.22%، وهي نسبة عالية جدا بالمقارنة مع الأوزان النسبية التي اعتُمد عليها في تفسير النتائج في الجدول 4، ويمكن تفسير ذلك الارتفاع بأنه ما تزال الأنشطة التقويمية في الكتاب تتضمن نسبة عالية جدا لمستوى الفهم المباشر التي تحتاج إلى استبدال بمستويات أخرى جاءت منخفضة؛ بهدف إحداث التوازن في نسب المستويات الستة. وتضمن الكتاب في مستوى الفهم النقدي (19) نشاطا بنسبة (5.10 %)، وقد مثل مستوى الفهم النقدي في جدول 4 (5-7.5 متوسطة)، مما ينبغي الاهتمام بمستوى الفهم النقدي لتتناسب مع مهارات القرن الحادي والعشرين التي تهدف إلى اكتساب الطلبة مجموعة من المهارات العليا منها مهارات الفهم النقدي، إذ أن المهارة لا تكتسب من نشاط أو نشاطين، وإنما بتدريب كاف يتناسب معها، ويمكن إرجاع هذا التفاوت إلى أن طلبة الصف الخامس في أول مرحلة في الحلقة الثانية؛ لذا كانت متوافرة بصورة متوسطة؛ لأنها تتطلب قدرات عقلية أعلى، وربما كان بسبب تخطيط مؤلفي الكتاب للإشارة إليها بنسبة متوسطة في كتاب الصف الخامس، ثم التوسع فيها في مراحل دراسية لاحقة، وقد جاءت نسبة مستوى الفهم النقدي مرتفعة عن نتيجة دراسة (البراشدي، 2014؛ بوصلحة والهران، 2016؛ الفليت والزيات، 2009) التي بلغت على التوالي: 3.22%، 3.3%، 2.38%، ولكنها جاءت منخفضة عن دراسة البصيص 12.56%. وأما المستوى الذي توافر في الكتاب بنسبة ضعيفة هو: مستوى الفهم التذوقي، فقد توافر في الكتاب بمعدل (18) نشاطا بنسبة 4.83 %، وقد مثل مستوى الفهم التذوقي في جدول 4 (2.5-5 منخفضة)، ولعل انخفاض نسبة مستوى الفهم التذوقي يعود إلى اعتقاد المؤلفين أن مستوى الفهم التذوقي من المهارات التي لا ينبغي التوسع فيها في كتاب الصف الخامس، وإنما يكتفى بأنشطة قليلة تدرب الطلبة على هذا المستوى، وتهيؤهم للتوسع فيها في مراحل دراسية متقدمة، ولكن من الأجدر أن يُدرب الطلبة على مهارات مستوى الفهم التذوقي في كل نص قرائي، ولو قدر ذلك

بنشاط فقط في كل نص قرائي لبلغ عدد الأنشطة التقويمية في هذين المستويين (24) نشاطا تقويميا في (24) نصا يمثل النسبة (6.4%)، وهذه النسبة أعلى من النتيجة الحالية، وقد انخفضت نتيجة مستوى الفهم التذوقي عن دراسة (البصيص، 2015؛ بوصلحة والهران، 2016؛ المالكي، 2008) التي بلغت على التوالي:10.52 %، 9%، 5.70%؛ مما ينبغي أن على المختصين القائمين على تطوير الكتاب مراعاة هذه الجزئية عند تطويره مستقبلا. أما نسبة مستوى الفهم الإبداعي التي بلغت (9.94%) بواقع (37) نشاطا فقد مثلت في جدول 4 (5-10 منخفضة)، وربما يفسر ذلك باهتمام مؤلفي الكتاب بمستوى الفهم الاستنتاجي والمباشر والتذوقي أكثر من مستوى الفهم الإبداعي، وربما لأن الفهم الإبداعي يتطلب وقتا أطول في تنفيذه من بقية المستويات الأخرى، فاقتراح حلول إبداعية، وتأليف فن أدبي أو إنتاج أعمال كتابية مشابهة للنص، وتلخيص النص في شكل خريطة أو رسومات أو جداول تحتاج زمنا أطول، وإن هذا النوع من المهارات يحتاج حصصا إضافية لإعطاء الطلبة الوقت اللازم لتحقيقها، في حين أن المستويات الأخرى تأخذ وقتا أقل مقابل عدد أكبر من الأنشطة التقويمية في زمن الحصة الواحدة. وقد جاءت النسبة منخفضة عن دراسة بوصلحة والهران (2016) 11.64%، وأعلى عن دراسة البصيص (2015) 6.64%. وقد جاءت نسبة الفهم الإبداعي منخفضة مع دراسة البراشدي (2014) 25.63%؛ ويُفسر هذا الاختلاف بتضمين دراسة البراشدي مستوى الفهم التطبيقي في المستوى الإبداعي، في حين أن البحث الحالي فصل المستويين عن بعضهما، واعتبر مستوى الفهم التطبيقي مستوى مستقلا عن مستوى الفهم الإبداعي، ويؤكد الباحثان على أن هذا المستوى يمثل مستوى مهما من مستويات الفهم القرائي الذي يجب مراعاته في الأنشطة التقويمية؛ لتدريب الطلبة على مجموعة من المهارات المهمة، ليترجموا النص في حياتهم وواقعهم اليومي، وليمتلكوا القدرة على ربط المقروء بالواقع الملموس، وكذلك القدرة على مقارنة ما ورد في النص بواقعه وحياته اليومية، ولولا مستوى التطبيق لما كان للنص المقروء قيمة ملموسة في حياة الطلبة. ولتحديد مدى توافر مهارات كل مستوى من المستويات الستة للفهم القرائي في الأنشطة التقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الخامس؛ قام الباحثان بحساب تكرارات الأنشطة التقويمية، ونسبها المئوية لكل مهارة في المستويات الستة، ومناقشة المهارات التي جاءت بتكرارات مرتفعة أو منخفضة ولعرض مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية بصفة تفصيلية فإن الجداول التالية توضح ذلك.

**1- مستوى الفهم المباشر:**

**جدول (5) التكرارات والنسب المئوية للمستوى الأول (الفهم المباشر)**

| م | المهارات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| 1 | تحديد المعلومات الواردة في النص، مثل: حقائق، أسباب، نتائج، معلومات. | 71 | %19.08 |
| 2 | استخراج المرادف أو المضاد للكلمة من النص. | 15 | %4.03 |
| 3 | ترتيب الأفكار أو الأحداث كما وردت في النص. | 3 | %0.80 |
| 4 | ذكر الشخصيات الواردة في النص. | 1 | %0.26 |
| 5 | توقع المفرد أو الجمع لكلمة وردت في النص من مخزونه اللغوي. | 5 | %1.34 |
| 6 | ترجمة المعلومات الواردة في جداول أو أشكال توضيحية. | 10 | %2.68 |
| مجموع تكرارات مهارات مستوى الفهم المباشر | | 105 | |

بيّن الجدول 5 توافر جميع مهارات مستوى الفهم المباشر في الكتاب بنسب مختلفة، وأن مهارة تحديد المعلومات الواردة في النص (حقائق، أسباب، نتائج، معلومات،...) جاءت أعلاهن؛ إذ بلغت المرتبة الأولى في مستوى الفهم المباشر بنسبة 19.08% بواقع (71) نشاطا في الجزأين، وتمثل المرتبة الأولى في التكرار لإجمالي الأنشطة التقويمية في الكتاب بالنسبة لجميع المستويات الستة، وجاء تكرار المهارة (تحديد المعلومات الواردة في النص، مثل: حقائق، أسباب، نتائج،...) (71) مرة، ولعل ارتفاع المهارة يعود إلى اهتمام المؤلفين بتضمينها في الكتاب؛ لأنها من المخرجات التعليمية المدرجة في وثيقة معايير مناهج اللغة العربية للصفوف 1-9 (وزارة التربية والتعليم،2017ب)، وعلى الرغم من أهمية هذه المهارة في استيعاب النصوص القرائية؛ إذ تعتبر مهارة أساسية تبنى عليها المهارات الأخرى في مستويات الفهم القرائي، ولكن هذا التكرار جاء مرتفعا؛ مما ينبغي على المعنيين خفض النسبة في الأنشطة التقويمية؛ إذ أنها لا تنمي مهارات التفكير العليا بصورة أساسية، ولا تتطلب جهدا عقليا كبيرا من الطلبة، فالمعلومات واردة مباشرة في النص وعلى الطالب تحديدها فقط أو استرجاعها. وجاءت مهارة استخراج المرادف أو المضاد ثاني مهارة في جدول 5 من حيث عدد التكرارات، وتنبع أهمية توظيف مهارة استخراج المرادف أو المضاد من زيادة حصيلة الطلبة اللغوية بالتعامل مع مفرداتها وتراكيبها، وتنمية ثروتهم اللغوية بإضافة مفردات جديدة في كل نص قرائي، إذ ينبغي أن تتراوح المفردات اللغوية التي يتم التدريب عليها في الصف الخامس بين 700-800 كلمة، مع تكرارها تكرارا كافيا لتثبيتها (طعيمة والشعيبي، 2006). كما يتضح في جدول 5 أن المهارات الثلاث (ترتيب الأفكار أو الأحداث كما وردت في النص، وذكر الشخصيات الواردة في النص، وتوقع المفرد أو الجمع لكلمة وردت في النص من مخزونه اللغوي) في مستوى الفهم المباشر جاءت أقل تكرارا، وربما يعود ذلك إلى انخفاض مهارة ترتيب الأفكار أو الأحداث كما وردت في النص إلى عدم وضع سياسة واضحة لنسب وتناسب تضمين مهارات الفهم المباشر في الأنشطة التقويمية عند تأليف الكتاب، أو اتباع نمط متكرر من الصياغة في إعداد الأنشطة التقويمية في مستوى الفهم المباشر، وقد جاء تكرار هذه المهارة البالغ (3) أنشطة بنسبة قدرها 0.80% لا تتناسب مع عدد النصوص في الكتاب البالغة (24) نصا، كما يُعزى انخفاض مهارة توقع المفرد أو الجمع لكلمة وردت في النص من مخزونه اللغوي ربما لاعتبار أن هذه المهارة أصعب من مهارة استخراج المرادف أو المضاد من النص، إذ يقوم الطلبة بعملية عصف ذهني لتوقع المفرد أو الجمع، وهنا يحتاج الطلبة إلى حصيلة لغوية لا بأس بها في ذاكرة الطالب لاسترجاعها، أو القياس عليها؛ للتوصل إلى مفرد أو جمع كلمة وردت في النص. أما مهارة ذكر الشخصيات الواردة في النص فلم تتوافر بنسبة مناسبة مع تصنيفه مخرجا تعليميا للصف الخامس في مهارة الفهم القرائي في وثيقة معايير مناهج اللغة العربية للصفوف 1-9 (وزارة التربية والتعليم،2017ب)؛ إذ تكرر (1) مرة فقط من إجمالي (372) نشاطا، ولعل هذا الانخفاض يردُّ إلى عدم التوازن بين تكرار المهارة وعدد النصوص القصصية البالغة (13) نصا، وربما لم تجر عملية فرز للأنشطة التقويمية؛ لمعرفة مدى توافر أنشطة تقويمية لكل مخرج تعليمي ورد في وثيقة معايير مناهج اللغة العربية للصفوف 1- 9، وهل تم تضمينها بتكرار يتناسب مع مستوى طلبة الصف الخامس؟ لتدريب الطلبة على ذلك المخرج التعليمي في الجزأين، ويعتبر الدليمي (2003) أن دراسة الكم في الأنشطة التقويمية عاملا مهما يساعد على توقع مدى الترابط بين الموضوعات، والمفردات المستخدمة في صياغة أنشطة تقويمية، وكذلك مدى احتواء المناهج على أنشطة تقويمية قليلة التوافر لا تراعي حاجات التلاميذ.

2- مستوى الفهم التذوقي:

جدول (6) التكرارات والنسب المئوية للمستوى الثاني (الفهم التذوقي)

| م | المهارات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| 7 | استنتاج دلالات العبارات، مثل: التعجب، السخرية، التأكيد، الاستفهام. | 10 | %2.68 |
| 8 | التعرف على إيقاع النص الشعري. | 2 | %0.53 |
| 9 | تخيل الأحداث، أو المناظر، أو الأشخاص التي يصفها الكاتب. | 0 | %0 |
| 10 | المقارنة التذوقية بين تعبيرين مختلفين. | 0 | %0 |
| 11 | رصد الجماليات في التراكيب اللغوية مثل: التشبيه والاستعارة والكناية وغيرها. | 4 | %1.07 |
| 12 | تفسير دلالة تكرار بعض الألفاظ أو التراكيب اللغوية. | 2 | %0.53 |
| | مجموع تكرارات مهارات مستوى الفهم التذوقي | 18 | |

أظهر الجدول 6 أن أنشطة الكتاب التقويمية بجزأيه الأول والثاني توافرت فيها (4) مهارات من إجمالي (6) مهارات في مستوى الفهم التذوقي، وبلغت أعلاهن مهارة استنتاج دلالات العبارات مثل: التعجب، والسخرية، والتأكيد والاستفهام، وغيرها في المستوى الثاني بواقع (10) أنشطة بنسبة وقدرها 2.68%، ويُعزى حصول هذه المهارة على تقدير مرتفع إلى اهتمام المختصين بالمهارة ربما لأنها مخرج تعليمي ورد في وثيقة معايير مناهج اللغة العربية 1-9 لتدريب الطلبة عليها؛ من خلال صياغة أنشطة تقويمية تمثلها، وربما كان الارتفاع بسبب أن هذه المهارة من المهارات المهمة للطلبة في مستوى الفهم التذوقي لفهم النص القرائي فهما يساعده للوصول للمستويات الأعلى، وربما كان بسبب اعتبار مؤلفي الكتاب أن العبارات تقف عائقا أمام طلبة الصف الخامس إذ لم تتضح معانيها ودلالاتها لفهم النص القرائي؛ لذا كان الاهتمام بها من خلال صياغة أنشطة تقويمية تمثلها في الكتاب. كما جاءت مهارتا التعرف على إيقاع النص الشعري، وتفسير دلالة تكرار بعض الألفاظ أو التراكيب اللغوية بتكرار قدره (2) في الكتاب، ولعل هذا الانخفاض يعود إلى سياسة التدرج في مهارات الفهم التذوقي في الحلقة الثانية، وأن تكرارها بمعدل (2) نشاط تهيئة للطلبة لتضمينه في الصفوف اللاحقة، وربما لقلة النصوص المتضمنة لتكرارات الألفاظ والتراكيب اللغوية في كتاب الصف الخامس. وقد جاءت المهارتان: المقارنة التذوقية بين تعبيرين مختلفين، ومهارة تخيل الأحداث، أو المناظر، أو الأشخاص التي يصفها الكاتب منعدمة في الكتاب، رغم أهميتها لفهم النص القرائي، ولعل ذلك يعود إلى انعدام المهارتين لعدم إدراجهما من ضمن المخرجات التعليمية في وثيقة معايير مناهج اللغة العربية 1-9، وربما كان لاعتبار مؤلفي الكتاب أن المهارتين تحتاجان لقدرات عقلية عليا للتعامل معهما، ولكن الباحثيْن يريان أن طلبة الصف الخامس قادرون على تحقيق هاتين المهارتين، ومما يؤكد ذلك موافقة محكمي الأداة على هاتين المهارتين في قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلبة الصف الخامس في مستوى الفهم التذوقي.

3- مستوى الفهم الاستنتاجي

جدول (7) التكرارات والنسب المئوية للمستوى الثالث (الفهم الاستنتاجي)

| م | المهارات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| 13 | استنتاج الفكرة العامة للنص. | 7 | %1.88 |
| 14 | استنتاج الأفكار الثانوية للنص. | 10 | %2.68 |

| م | المهارات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| 15 | استنتاج المرادف أو المضاد للكلمة. | 51 | %13.70 |
| 16 | الربط بين السبب والنتيجة. | 5 | %1.34 |
| 17 | المقارنة بين عناصر التشابه وعناصر الاختلاف في النص. | 5 | %1.34 |
| 18 | تحديد نوع الأسلوب الذي ينتمي إليه النص. | 2 | %0.53 |
| 19 | تفسير (سلوك، نتيجة، فكرة، حدث) ورد في النص. | 24 | %6.45 |
| 20 | استخراج الأدلة الداعمة للآراء الواردة في النص. | 17 | %4.56 |
| 21 | استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب. | 6 | %1.61 |
| 22 | تصنيف المفردات الواردة في النص إلى فئتين أو أكثر | 10 | %2.68 |
| مجموع تكرارات مهارات مستوى الفهم الاستنتاجي | | 137 | |

اتضح من الجدول 7 توافر جميع مهارات الفهم الاستنتاجي في الأنشطة التقويمية للكتاب بالرغم من أن مستوى الفهم الاستنتاجي تضمن 10 مهارات مقابل 6-7 مهارات في المستويات الأخرى، ولكن هذا التوافر جاء متفاوتا، فقد جاءت ثلاث مهارات في جدول 7 مرتفعة في مستوى الفهم الاستنتاجي، هي: مهارة استنتاج المرادف أو المضاد للكلمة، ومهارة تفسير (سلوك، نتيجة، فكرة، حدث) ورد في النص، ومهارة استخراج الأدلة الداعمة للآراء الواردة في النص، ويمكن تفسير ذلك باهتمام مؤلفي الكتاب لمهارات الفهم الاستنتاجي بتضمين أنشطة تقويمية بلغت (137) نشاطا بنسبة وقدرها 36.82% في مستوى الفهم الاستنتاجي في كتاب الصف الخامس، وأن مهارة استنتاج المرادف أو المضاد للكلمة جاءت بواقع (51) نشاطا وبنسبة وقدرها 13.70% تمثل أعلى تكرارا، وقد رفعت هذه المهارة من نسبة المستوى الاستنتاجي في الكتاب، إذ انتهج المؤلفون في صياغة الأنشطة التقويمية في مهارة التعرف على المرادف أو المضاد نهجين: إما باستخراجه من النص المقروء وذلك في مستوى الفهم المباشر، وإما باستنتاج المرادف أو المضاد من بين بدائل معطاة أو بالإكمال من خلال فهمه لسياق الجملة التي وردت فيها الكلمة، وأن هذا الارتفاع يتطلب النظر إليه عند تطوير الكتاب، ويمكن استبدالها بأنشطة تقويمية في مهارات أخرى في مستوى الفهم الاستنتاجي؛ لتحقيق التوازن بين المهارات في المستوى نفسه. ويتضح أيضا من جدول 7 أن هناك فرقا بين نسبة المهارة التي مثلت المرتبة الأولى 13.70% في مستوى الفهم الاستنتاجي، ونسبة المهارة التي مثلت المرتبة الثانية 6.45% إلى النصف تقريبا؛ وهذا دل على أن النسب غير متقاربة بين المهارات في المستوى الاستنتاجي، ويتضح من الجدول 7 أن أربع مهارات جاءت منخفضة وأقل تكرارا، هي: الربط بين السبب والنتيجة، والمقارنة بين عناصر التشابه وعناصر الاختلاف في النص، وتحديد نوع الأسلوب الذي ينتمي إليه النص، واستنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، ويعزى ذلك الانخفاض في هذه المهارات الأربع إلى عدة أسباب، منها: ربما لضعف التخطيط عند صياغة أنشطة الكتاب التقويمية؛ لتحقيق النسبة والتناسب بين مهارات الفهم الاستنتاجي عند إعداد الأنشطة التقويمية، وربما لتركيز مؤلفي الكتاب على بعض المهارات دون الأخرى في مستوى الفهم الاستنتاجي على الرغم من توافر هذه المهارات في وثيقة معايير مناهج اللغة العربية للصفوف 1-9 كمخرجات تعليمية، وربما لاتباع مؤلفي الكتاب نمط من الأنشطة التقويمية في مستوى الفهم الاستنتاجي تتكرر في أغلب الدروس، وتركز على بعض المهارات دون الأخرى، وربما لنوعية النصوص القرائية في التي تتناسب مع المهارات الأربع. ويؤكد العجمي والحوسنية (2018) على أن مهارات الفهم الاستنتاجي من المهارات الأساسية على مستوى الفهم القرائي التي ينبغي الاعتناء بها في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها؛ لما لها من أهمية في تقوية حواس الاستنتاج لدى الطلبة.

4- مستوى الفهم التطبيقي

جدول (8) التكرارات والنسب المئوية للمستوى الثالث (الفهم التطبيقي)

| م | المهارات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| 23 | وصف ردة الفعل لو كان مكان شخصية ما في النص. | 6 | %1.61 |
| 24 | استخلاص تعميمات من النص يمكن تطبيقها في قضية أخرى. | 5 | %1.34 |
| 25 | توظيف كلمة أو تركيب لغوي في جملة من إنشائه. | 9 | %2.41 |
| 26 | ربط النص بالخبرات السابقة. | 21 | %5.64 |
| 27 | محاكاة أنماط وصيغ لغوية في تعبيراته اللفظية والكتابية. | 14 | %3.76 |
| 28 | تقديم براهين خارجية تدعم الرأي الذي ورد في النص. | 1 | %0.26 |
| 29 | توظيف المعارف والمهارات الموجودة في النص لحل مشكلة ما. | 0 | %0 |
| | مجموع تكرارات مهارات مستوى الفهم التطبيقي | 56 | |

أبرز الجدول 8 أن أنشطة الكتاب التقويمية بجزأيه الأول والثاني توافرت فيها (6) مهارات من إجمالي (7) مهارات في مستوى الفهم التطبيقي، وأن المهارة الأعلى تكرارا في مستوى الفهم التطبيقي هي: مهارة ربط النص بخبرات الطالب السابقة، إذ بلغت (21) نشاطا بنسبة 5.64%، ويمكن تبرير ارتفاع هذه المهارة في مستوى الفهم التطبيقي إلى أهميتها في توسيع مدارك الطلبة، وجعل المعرفة أكثر ترابطا، وعمقا؛ لضمان بقائها فترة زمنية أطول. ويرى عطية (2016) أهمية مهارة الربط بين الخبرات الجديدة والسابقة في توسيع الأفكار، واستحضار الأمثلة التي تساعد على ربط الخبرات بحياة الطلبة، وتحقيق التعلم البنائي الذي يقوم على ربط اللاحق بالسابق، كما يرى إسماعيل (2021) أن استخدام أنشطة تقويمية في مهارة ربط النص بالخبرات السابقة تساعد الطلبة على تنظيم بنائهم المعرفي؛ من خلال تنظيم الأفكار واستحضار الخبرات السابقة التي لها علاقة بالخبرات الجديدة؛ لربطها واكتشاف العلاقات والروابط بينهما؛ مما يجعل عملية التعلم أكثر كفاءة. ويرى الباحثان أن نسبة مهارة وصف ردة الفعل لو كان مكان شخصية ما في النص في الكتاب البالغة (6) أنشطة بنسبة مقدارها 1.61% لا تتناسب مع عدد النصوص السردية البالغة (13) نصا في الجزأين، فقد بلغ عدد النصوص السردية في الجزء الأول (8) نصوص، هي: اليوم الأول في المدرسة، وفي أيام الشدة، والميزان، وسليمان عليه السلام والحمامة (قصة شعرية)، ونشأتي، والصبي والبحر، والعمل أمان، ومزرعتنا (مسرحية)، في حين بلغ عددها في الجزء الثاني (5) نصوص، هي: نصر زائف، وأضحية معاذة، والأسئلة الثلاثة، وجرة لال، والغراب والثعلب (قصة شعرية). أما مهارة استخلاص تعميمات من النص يمكن تطبيقها في قضية أخرى بلغت (5) أنشطة في الكتاب بنسبة 1.34%، ويُعزى ذلك الاختلاف إلى أن هذه المهارة تعد أعلى المهارات في قدراتها العقلية في مستوى الفهم التطبيقي، وربما خطط مؤلفو الكتاب لتضمينها قصدا؛ مراعاة لسياسية التدرج في تضمين مهارات الفهم القرائي من الأسهل إلى الأصعب ومن البسيط إلى الأكثر تعقيدا، وربما لأنها لم ترد في وثيقة معايير القراءة ومخرجاتها. وقد جاءت مهارة تقديم براهين خارجية تدعم الرأي الذي ورد في النص في جدول 8 منخفضة جدا بلغت 0.26%، وأن تضمينها بتكرار (1) نشاط يدل على وجودها في خطة الإعداد والتأليف، ولكن انخفاض النسبة ربما يعود إلى إغفال تكرار المهارة في الكتاب، وربما لأن مهارات الفهم الاستنتاجي متعددة ومتنوعة تتطلب مجهودا كبيرا من المؤلفين لتوظيفها، وتضمينها في الكتاب؛ أثر ذلك على درجة توافر بقية المهارات

الأخرى، وربما لأنها لم ترد نصا في وثيقة معايير القراءة ومخرجاتها على الرغم من أهميتها في مستوى الفهم التطبيقي، ولعل ما يلفت الانتباه أن مهارة تقديم براهين خارجية تدعم الرأي الذي ورد في الكتاب (1) مرة لا غير مقابل (372) نشاطا، مما يستدعي المزيد من الاهتمام لهذه المهارة.

### 5- مستوى الفهم النقدي

**جدول(9) التكرارات والنسب المئوية للمستوى الخامس (الفهم النقدي)**

| م | المهارات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| 30 | تقييم المادة المقروءة من حيث: جودتها، ودقتها، ومدى تأثيرها في... | 1 | %0.26 |
| 31 | المقارنة النقدية بين النص وكتابات أخرى مشابهه. | 2 | %0.53 |
| 32 | نقد الآراء الواردة في النص (منطقية، واقعية، وغيرها) | 0 | %0 |
| 33 | التمييز بين الخيال والحقيقة، أو بين الحقيقة والرأي، أو بين المعقول وغير.. | 1 | %0.26 |
| 34 | الحكم على صحة أو خطأ (سلوك، نتيجة، فكرة، معلومة) وردت في النص. | 1 | %0.26 |
| 35 | إبداء الرأي حول أسلوب الكاتب أو فكرة وردت في النص. | 14 | %3.76 |
| 36 | الحكم على الأفكار الواردة في النص، مثل: منطقية، قديمة، مركبة. | 0 | %0 |
| | مجموع تكرارات مهارات مستوى الفهم النقدي | 19 | |

اتضح من الجدول 9 أن أنشطة الكتاب التقويمية بجزأيه الأول والثاني توافرت فيها (5) مهارات من إجمالي (7) مهارات في مستوى الفهم النقدي، وعلى الرغم من توافر (5) مهارات إلا أن النسبة العامة للمستوى بلغت 5.10%، وهذه النسبة لا تتناسب مع أهمية هذا المستوى كما يراها علي (2009) إذ أن المستوى النقدي غاية تسعى إليها معظم السياسات التربوية في العالم من خلال مناهجها التعليمية؛ لتحقيق مخرجات تعليمية تمثل مهارات التفكير النقدي؛ لكونها تتكون من مجموعة من المهارات التي تساعد الطلبة على تصحيح أفكارهم وجعلها أكثر عقلانية ومنطقية؛ باعتمادها على أدلة وبراهين تدعم الرأي فتجعلها أكثر موضوعية ونضجا، وأن هذا النوع من التفكير يساعد الطلبة على الاستقلالية في التفكير والتحرر من التبعية، وعدم التسليم بالحقائق دون تحري أو استكشاف. وبلغت أعلى نسبة 3.76% في مستوى الفهم النقدي في مهارة إبداء الرأي حول أسلوب الكاتب أو فكرة وردت في النص بواقع (14) نشاطا، ويمكن تبرير ارتفاع هذه النسبة إلى اهتمام مؤلفي الكتاب بتوظيف مهارة إبداء رأي القارئ فيما يقرؤه في الأنشطة التقويمية، وأن هذا الرأي يعد مهما؛ لأنه يعبر عن فكر القارئ، وفهمه للنص فهما ينم عن مدى تعمقه في النص، ومهارته في التعبير عن رأيه بالقدر الذي يقنع سامعه أو قارئه، وتكمن أهميتها أيضا في خلق جيل واع، مؤهل لمواكبه الأفكار البناءة أو الهدامة التي يقرؤها الطلبة عبر وسائل شتى. كما اتضح من الجدول 9 أن انخفاض تكرار مهارتي التمييز بين الخيال والحقيقة، أو بين الحقيقة والرأي، أو بين المعقول وغير المعقول، ومهارة المقارنة النقدية بين النص وكتابات أخرى في الكتاب على الرغم من إدراجهما في المخرجات التعليمية في وثيقة معايير اللغة العربية (1-9)، رغم وجود نصوص علمية مثل: العالم أصغر من ذي قبل، والديناصورات عاشت في عُمان، وأفضل صديق للشمس، والمفاتيح الخمسة لسلامة الغذاء، بحيث يمكن توظيف مهارة التمييز بين الخيال والحقيقة، أو بين الحقيقة والرأي، أو بين المعقول وغير المعقول فيها، وأما مهارة المقارنة النقدية بين النص وكتابات أخرى مشابهه فلعله يعود إلى عدم مقارنة مؤلفي الكتاب للمهارات المتوافرة في الكتاب بالمخرجات التعليمية؛ للتأكيد عليها وإتاحة الفرصة الكافية لتدريب الطلبة عليها، ومن ثم امتلاكهم القدرة على الإجابة الصحيحة عنها من خلال التكرار،

فالمهارة لا يمكن للطلبة امتلاكها من نشاط أو نشاطين في المرحلة الدراسية الواحدة كما كان لبعض المهارات في الكتاب، وإنما تحتاج المهارة المزيد من التدريب المتوازن لها من خلال التكرار بصورة شبه منتظمة، ومتوازنة في النصوص القرائية؛ ولهذا ينبغي التأكيد على ضرورة الاهتمام بتكرار المهارات المخطط لها في الكتاب بتكرارات متوازنة في الجزأين، وألا تكون متوافرة في جزء دون الآخر؛ مما يجعل امتلاكها ضعيفا من قبل الطلبة، ويرى Shiveley and Vanfossen (2001) أن تدريب الطلبة على مهارات مثل التمييز بين الخيال والحقيقة، أو بين الحقيقة والرأي، أو بين المعقول وغير المعقول فينبغي أن تكون له أنشطة متنوعة ومستمرة في جميع أجزاء المنهج المدرسي؛ لكي ترسخ لدى الطلبة. أما المهارات التي تكررت بمقدار (1) نشاطا فقط أو (2) نشاطا، بنسبة تتراوح بين 0.56% - 0.26% أربعة، هي: تقييم المادة المقروءة من حيث: جودتها، ودقتها، ومدى تأثيرها، والتمييز بين الخيال والحقيقة، أو بين الحقيقة والرأي، أو بين المعقول، والحكم على صحة أو خطأ (سلوك، نتيجة، فكرة، معلومة) وردت في النص، ولعل ذلك يعود إلى قصور الكتاب في تضمين أنشطة تقويمية في مستوى الفهم النقدي بصورة متوازنة، وضعف تركيز الأنشطة التقويمية على هذه المهارات الست في الكتاب رغم أهميتها في تدريب الطلبة على مهارات مختلفة في مستوى التطبيق، وجاءت منعدمة في مهارة نقد الآراء الواردة في النص؛ ولعل انعدام هذه المهارة يعود إلى عدم تركيز الأنشطة التقويمية على مهارة نقد الآراء المتضمنة في النصوص من خلال أنشطة تقويمية تدرب الطلبة على المهارة، وتصقلها بالتكرار في مواضع مختلفة من الكتاب، ويؤكد Kettler (2015) على أن تكون المناهج الدراسية التي تعتمد في المدرسة العصرية قادرة على تنمية مختلف أشكال التفكير لدى الطلبة، وتعتبر مهارة نقد الآراء من المهارات الأهم وسط التزاحم المعرفي في عالم اليوم، مما يعني الاهتمام الكبير بتنميتها بالتدريب المتكرر عليها.

### 6- مستوى الفهم الإبداعي

**جدول (10) التكرارات والنسب المئوية للمستوى السادس (الفهم الإبداعي)**

| م | المهارات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| 37 | توقع نهاية جديدة للنص المقروء. | 0 | %0 |
| 38 | إضافة أحداث أو أفكار جديدة للنص. | 24 | %6.45 |
| 39 | اقتراح حلول إبداعية لمشكلة وردت في النص. | 0 | %0 |
| 40 | تلخيص النص القرائي في شكل خريطة ذهنية، أو رسومات، أو جداول. | 0 | %0 |
| 41 | صياغة عنوان آخر للدرس. | 5 | %1.34 |
| 42 | تأليف فن أدبي تمثل الأفكار أو القيم المتضمنة في النص. | 3 | %0.80 |
| 43 | إنتاج أعمال كتابية مشابهة للنص مثل: مطوية، كتابة سيرة، تلخيص كتاب. | 5 | %1.34 |
| | مجموع تكرارات مهارات مستوى الفهم الإبداعي | 37 | |

أبرز الجدول 10 توافر (4) مهارات من إجمالي (7) مهارات في الكتاب، وأن المهارة الأعلى تكرارا في جدول 10 هي مهارة إضافة أحداث أو أفكار جديدة للنص فقد تكررت في الكتاب بواقع (24) نشاطا في (24) نصا، مما يفسر أن نصيب كل نص قرائي (1) نشاطا، وهذا يدل على اهتمام مؤلفي الكتاب بتضمين هذه المهارة واقتناعهم بأهميتها الكبيرة في الفهم الإبداعي، ولعل ارتفاع نسبة هذه المهارة يعود إلى أن المعرفة واسعة لا تتوقف على نص مقروء، وما يتضمنه من معارف وخبرات، وإنما يمكن الإضافة والإثراء على كل موضوع يتم عرضه، وهي مهارة مهمة لتدريب الطلبة على البحث والاستقصاء داخل الغرفة الصفية وخارجها، وكانت النسبة منعدمة في ثلاث مهارات هي: تلخيص

النص القرائي في شكل خريطة ذهنية، أو مفاهيمية، أو رسومات معبرة أو جداول تعليمية، ومهارة اقتراح حلول إبداعية لمشكلة وردت في النص، ومهارة توقع نهاية جديدة للنص المقروء في الكتاب؛ ولعل ذلك يعود إلى اتباع نمط متكرر من الأنشطة التقويمية في مستوى الفهم الإبداعي في أغلب النصوص؛ مما جعل معدل تكراراها في بعض المهارات عاليا، وقد يكون بسبب عدم إدراج المهارات: تلخيص النص القرائي في شكل خريطة ذهنية، أو مفاهيمية، أو رسومات معبرة أو جداول تعليمية، ومهارة اقتراح حلول إبداعية لمشكلة وردت في النص، ومهارة توقع نهاية جديدة للنص المقروء في المخرجات التعليمية الخاصة بمهارة فهم المقروء وتحليل النصوص في وثيقة معايير مناهج اللغة العربية للصفوف 1-9، وتعد هذه المهارات مناسبة لجميع النصوص باختلاف الأساليب التي عرضت بها، وفيها يتم تدريب الطلبة على التفكير الإبداعي الذي يظهر من خلال عملية العصف الذهني التي يقوم بها المعلم عبر الأنشطة التقويمية لتحقيق هذه المهارات كأحد الطرق المتبعة، وهذه النتيجة لا تتماشى مع أهداف منهج اللغة العربية للصف الخامس المنصوص عليها في دليل المعلم (وزارة التربية والتعليم، 2017أ) والتي تعطي هذه المهارات تركيزا نظريا كبيرا، مما يستلزم مواكبة عملية كبيرة أيضا. ويشمل الفهم الإبداعي خيالا خصبا لتوليد الأفكار الجديدة، فهو يحمل في طياته التحليل، والتخيل والتوقع، والتأمل، وإذا دُرب الطلبة على التفكير المحدود القاصر فإنه سيؤثر بطريقة سلبية على تجاربهم في الحياة اليومية (Sophia, 2020).

## التوصيات والمقترحات.

1- تحديد الأوزان النسبية لمستويات الفهم القرائي في كتاب اللغة العربية للصف الخامس من قبل المختصين.
2- تحقيق التوازن بين نسب مستويات الفهم القرائي المباشر، والتذوقي، والاستنتاجي، والتطبيقي، والنقدي، والإبداعي.
3- الاهتمام بمهارات المستويين النقدي والتذوقي في الأنشطة التقويمية لكتاب الصف الخامس بصورة أفضل مما عليه.
4- تطوير الأنشطة التقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الخامس بما يخدم تطوير وتنمية مستويات الطلبة في مهارات التفكير العليا.
5- إثراء الكتاب بالأنشطة التقويمية التي جاءت بتكرارات منخفضة أو منعدمة، وقد تمثلت في الآتي:

- مستوى الفهم المباشر: مهارة ذكر الشخصيات الواردة في النص.
- مستوى الفهم التذوقي: مهارة تخيل الأحداث أو المناظر أو الأشخاص التي يصفها الكاتب، ومهارة المقارنة التذوقية بين تعبيرين مختلفين، والتعرف على إيقاع النص الشعري، وتفسير دلالة تكرار بعض الألفاظ أو التراكيب اللغوية.
- الفهم الاستنتاجي: مهارة تحديد نوع الأسلوب الذي ينتمي إليه النص.
- مستوى الفهم التطبيقي: مهارة تقديم براهين خارجية تدعم الرأي الذي ورد في النص، ومهارة توظيف المعارف والمهارات الموجودة في النص لحل مشكلة ما.
- المستوى النقدي: مهارة الحكم على صحة أو خطأ (سلوك، نتيجة، فكرة، معلومة) وردت في النص، ومهاة التمييز بين الخيال والحقيقة، أو بين الحقيقة والرأي، أو بين المعقول وغير المعقول، ومهارة تقييم المادة المقروءة من حيث جودتها ودقتها ومدى تأثيرها في القارئ، ومهارة نقد الآراء الواردة في النص.
- المستوى الإبداعي: مهارة توقع نهاية جديدة للنص المقروء، ومهارة اقتراح حلول إبداعية لمشكلة وردت في النص، ومهارة تلخيص النص القرائي في شكل خريطة ذهنية، أو مفاهيمية، أو رسومات معبرة أو جداول تعليمية.

**المقترحات:**

1- إجراء دراسات أخرى لقياس مدى تمكن طلبة الصف الخامس من مهارات الفهم القرائي الستة.
2- إجراء دراسات تحليلية في مهارات الفهم القرائي لكتب اللغة العربية لصفوف أخرى.
3- تدريب المعلمين على صياغة أنشطة تقويمية في مستويات الفهم القرائي الستة؛ لممارستها في المواقف الصفية من خلال طرح الأسئلة الصفية، والواجبات المدرسية والاختبارات القصيرة.

## مراجع الدراسة.

**أولاً- المراجع بالعربية:**


- أبو الهجاء، خلدون عبد الرحيم؛ والسعدي، عماد توفيق. (2003). أثر نموذج التعليم وأسلوب التعلم في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الرابع. مجلة جامعة دمشق، 1(19)،180-129.
- أحمد، سناء. (2011). فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي، والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. المجلة التربوية، (29)،261- 205.
- إسماعيل، بليغ حمدي. (2011). استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- إسماعيل، بليغ حمدي. (2021). المرجع في تدريس اللغة العربية: النظرية والتطبيق. وكالة الصحافة العربية
- البراشدي، الأزهر بن زهران. (2014). مهارات الفهم القرائي المتضمنة في أنشطة دروس القراءة في كتب اللغة العربية للصف الرابع بسلطنة عمان دراسة تحليلية مقارنة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.
- البصيص، حاتم حسين. (2015). مستوى تمثيل مستويات مهارات الفهم القرائي في تدريبات كتاب العربية لغتي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي. مجلة الآداب، (111)، 640-615.
- بوصلحة، مريم محمد، والهران، عواطف صالح. (2016). تحليل الأنشطة التقويمية لمهارات الفهم القرائي لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت [رسالة ماجستير غير منشورة]. https://conferences.uaeu.ac.ae/gtic/en/awatef_mariam.pdf
- الجرف، ريما سعد. (2016). تعليم المهارات القرائية بمراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية. الشركة الوطنية للتوزيع.
- الجيلاني، حسان؛ وسلاطنية، بلقاسم. (2012). أسس المناهج الاجتماعية. دار الفجر للنشر والتوزيع.
- الحارثي، إبراهيم بن أحمد. (د.ت). موسوعة تدريس القراءة والقرائية في جميع المراحل الدراسية. https://www.dafatire.net/2019/01/blog-post_31.html
- الدليمي، طه علي حسين. (2003). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها. دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الدليمي، عصام حسن؛ وصالح، علي عبدالرحيم. (2018). البحث العلمي أسسه ومناهجه. دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- الرواحية، زمزم. (2010). فاعلية استخدام التدريس التبادلي في اكتساب مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف التاسع [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.
- سالم، مروى سالم. (2021). صعوبة الفهم القرائي بين الخصائص المعرفية واللامعرفية. مكتبة الأنجلو المصرية.

- الشامسي، وفاء سالم. (2014). تحليل الأنشطة التقويمية في كتاب أحب لغتي للصف الرابع الأساسي في سلطنة عمان في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب التلاميذ لها [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة. الأردن.
- الشبيبي، خالد بن محمد. (2013). دراسة تحليلية للأنشطة التقويمية لكتاب اللغة العربية (أحب لغتي) للصف الثالث الأساسي في سلطنة عمان في ضوء مستويات التفكير العليا في المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة. الأردن.
- شحاتة، حسن؛ والسمان، مروان. (2012). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها. مكتبة الدار العربية للكتاب.
- شحاته، حسن، والنجار، زينب. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية.
- الشيدية، فايزة. (2014). فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف العاشر [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.
- الصيداوي، خالد ياسين عيسى. (2012). أثر استراتيجية تنال القمر على تنمية مستويات مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة. فلسطين.
- طعمية، رشدي؛ والشعيبي، علاء الدين. (2006). تعليم القراءة والأدب استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع، دار الفكر العربي.
- عاشور، راتب؛ والحوامدة، محمد فؤاد. (2007). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد الجواد، إياد إبراهيم. (2018). درجة تضمين أسئلة الأنشطة والتدريبات في كتب اللغة العربية الجديدة للصفين العاشر والحادي عشر في فلسطين لمستويات تصنيف جالاجر وآشنر للأسئلة. مجلة دراسات العلوم التربوية، 45(3)، 162-151.
- عبد الحميد، عبد الله عبد الحميد. (2000). فعالية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة، 1(2). 231-192.
- عبد القادر، بليغ حمدي. (2010). استراتيجيات تدريس اللغة العربية. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عبدالباري، ماهر شعبان. (2010). استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. دراسات العلوم التربوية، الأردن.
- العتيبي، خالد مطلق. (2018). مفهوم الفهم القرائي وأهميته، وعملياته، ومستويات مهاراته، ووسائل تطويره. أغسطس 13. مسترجعة من موقع.https://shms.sa/authoring/51770
- العجمي، محمد صالح؛ والحوسنية، نورة راشد. (2019). مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة، مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، 35، (3)، 257-281.
- العجمي، محمد صالح؛ والحوسنية، ناجية راشد. (2018، أبريل 17-21). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي لاكتساب مهارات الفهم القرائي في النصوص [ورقة بحثية]. المؤتمر الدولي السابع للغة العربية، دبي.
- عطية، محسن علي. (2016). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- علي، إسماعيل إبراهيم. (2009). التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق. دار الشروق للنشر والتوزيع.

- عيد، أيمن عيد بكري. (2007). معدل سرعة القراءة الجهرية وتنميتها وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام الألعاب التعليمية. مجلة القراءة والمعرفة، (72)، 14-68.
- العيد، وسام حسن. (2010). تحليل النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة. فلسطين.
- فرج، عبد اللطيف حسين. (2007). صناعة المناهج وتطويرها في ضوء النماذج. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الفليت، جمال؛ والزيات، كامل. (2009، يوليو). تقويم موضوعات القراءة المقررة على طلبة الصف السابع بفلسطين في ضوء مهارات الفهم القرائي والميول القرائية، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي السابع كتب تعليم اللغة العربية بين الإنقرائية والإخراج، مصر.
- اللحياني، صالح بن شاني. (2013). تقويم تدريبات القطع القرائية في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثاني المتوسط في ضوء مستويات الفهم القرائي [رسالة ماجستير غير منشورة]. غزة. فلسطين.
- المالكي، حسن بن محمد. (2008). تقويم النشاطات التعلمية والتقويمية المتضمنة في كتب القراءة بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة للتلاميذ [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.
- المطاوعة، فاطمة محمد. (2000). أسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الابتدائية بدولة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، 9(18)، 27- 57.
- مفلح، غازي (2005). فاعلية التعلم التعاوني في تنمية بعض مستويات مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، سوريا، 21(2). 86-55.
- الموسوي، نجم عبد الله. (2018). تدريس اللغة العربية مشكلات وحلول. دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم. (2017أ). دليل المعلم لغتي الجميلة للصف الخامس (الجزء الأول) مسقط، سلطنة عمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2017ب). وثيقة معايير مناهج اللغة العربية للصفوف (1-9). المديرية العامة لتطوير المناهج، مسقط، سلطنة عمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2018أ). النشرة التوجيهية لمادة اللغة العربية للعام الدراسي 2019/2018. مركز إنتاج الكتاب المدرسي والوسائل التعليمية.
- وزارة التربية والتعليم. (2018ب). وثيقة تقويم تعلم الطلبة في مادة اللغة العربية للحلقة الثانية (5-10)، دائرة تقويم التحصيل الدراسي، المديرية العامة للتقويم التربوي، مسقط، سلطنة عمان.
- الوهابية، فوزية (2013). فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم القرائي وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

**ثانياً- المراجع بالإنجليزية:**

- Bennett, M. Johns, T. Lallaway, M. (2010). Reading Comprehension Levels 5-7. Rising Stars UK Limited
- Coan, S. (2006). Reading Comprehension Teachers Guide Level D. Teacher created materials.
- Fadlallah, Z. (2016). Enhancing Critical Thinking Skills to Improve Reading Comprehension Progress (Master). Lebanese American University. School of Arts and Sciences. Lebanon.

- Howard, C. (2015). Reading Comprehension. Carson Dellosa Publishing.
- Karamallah, S. (2013). Using certain techniques to teach the literary section of "iraq opportunities" to develop EFL learners' reading comprehension (Master). Al-Mustansiriyah University. College of Basic Education: Iraq.
- Kettler, T. (2015). Modern Curriculum for Gifted and Advanced Academic Student. Prufrock Press.
- Shiveley, M. & Vanfossen, P. (2001). Using Internet Primary Sources to Teach Critical Thinking Skills in Government Economics, and Contemporary World Issues. Greenwood Press.
- Sophia, P. (2020). Enhancing Learning Design for Innovative Teaching in Higher Education. IGI Global Disseminator of Knowledge.