Reading Comprehension Levels and Skills Available In The Textbook "Arabic Is My Language" For Fifth Grade of Basic Education, Both Parts (First & Second): An Analytical Study

Alaa Ghassan Jbely [*]
Dr. Rawah Aref Jnad [**]

(Received 3 / 9 / 2025. Accepted 16 / 12 / 2025)

□ ABSTRACT □

This research aimed to prepare a list of reading comprehension levels and skills appropriate for fifth grade of basic education, in addition to identifying the proportions of their availability in the textbook "Arabic Is My Language". To achieve this, the researcher adopted the descriptive approach (content analysis method), the final list included (36) indicators. Based on this framework, the research instrument (content analysis form) was developed. After verifying its validity and reliability, the instrument was applied to the study sample, which was exclusively limited to activities within the "reading comprehension" domain, totaling (158) activities. The findings reveal that all reading comprehension levels were represented in the textbook, but unevenly distributed; approximately (60%) for literal and inferential comprehension levels, (21.8%) for creative comprehension level, and (18.4%) for appreciative and critical comprehension levels. Based on the research findings, it is imperative to reconsider the allocation of activities pertaining to appreciative and critical comprehension levels, ensuring they constitute no less than (30%) of the total distribution.

Keywords: Reading Comprehension, The Textbook "Arabic Is My Language", Content Analysis.

Copyright **:**Latakia University journal (formerly tishreen) -Syria, The authors retain the copyright under a CC BY-NC-SA 04

[*] **PHD Student at Curricula and Teaching Methods Department, Faculty of Education, Latakia University(formerly tishreen) , Syria. alaa.jbely@latakia-univ.edu.sy**
[**] **Professor at Curricula and Teaching Methods Department, Faculty of Education, Latakia University(formerly tishreen) , Syria: rawah.jnad@latakia-univ.edu.sy**

مستويات الفهم القرائيّ ومهاراته المتوفّرة في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّفّ الخامس الأساسيّ، بجزأيه (الأوّل، والثّاني): دراسةٌ تحليليّة

علاء غسان جبيلي *

د. روعه عارف جناد **

(تاريخ الإيداع 3 / 9 / 2025. قبل للنشر في 16 / 12 / 2025)

ملخّص

هدفَ البحث الحاليّ إلى إعداد قائمةٍ بمستويات الفهم القرائيّ ومهاراته المُناسبة لتلميذ الصّفّ الخامس الأساسيّ، إلى جانبِ تعرّف نسب توفّرها في كتاب "العربيّة لُغتي"، بجزأيه (الأوّل، والثّاني). ولتحقيق ذلك، تمَّ اتّباع المنهجَ الوصفيّ (أسلوب تحليل المحتوى)؛ إذْ تمَّ إعداد قائمة بمستويات الفهم القرائيّ ومهاراته، تضمّنت في صورتها النهائيّة (36) مؤشّراً، وفي ضوئها تمّ إعداد أداة البحث (استمارة التّحليل)، وبعد التأكّد من صدقها وثباتها، تمَّ تطبيقها على عيّنة البحث، الّتي اقتصرت على أنشطة مجال "الفهم القرائيّ"، البالغة (158) نشاطاً. وأظهرت النتائج أنَّ مستويات الفهم القرائيّ جميعها قد توفّرت في الكتاب، بجزأيه (الأوّل، والثّاني)، ولكن بنسبٍ متفاوتة، وغير متساوية؛ إذ إنّ ما يُقارب (60%) من الأنشطة، جاء ضمن مستويي الفهم الحرفيّ والاستنتاجيّ، و(21.8%) ضمن مستوى الفهم الإبداعيّ، و(18.4%) ضمن مستويي الفهم التّذوقيّ والنّقديّ. وتمَّ الاقتراح في ضوء النتائج السّابقة ضرورة إعادة النّظر في نسبة توفّر هذه الأنشطة، لا سيّما الخاصّة بمستويي الفهم النّقدي والتّذوقيّ، لتمثّل ما لا يقل عن (30%) من النّسبة الإجماليّة.

الكلماتُ المفتاحيّة: الفهم القرائيّ، كتاب "العربيّة لُغتي"، تحليل المحتوى.

حقوق النشر : مجلة جامعة اللاذقية (تشرين سابقاً)- سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص CC BY-NC-SA 04

* طالب دكتوراه- قسم المناهج وطرائق التدريس- كليّة التّربية- جامعة اللّاذقيّة(تشرين سابقاً)- سوريا. alaa.jbely@latakia-univ.edu.sy

** أستاذ - قسم المناهج وطرائق التدريس- كليّة التّربية - جامعة اللاذقيّة(تشرين سابقاً) – سوريا. rawah.jnad@latakia-univ.edu.sy

1. مُقدِّمة:

يُعدُّ الكتابُ المدرسيّ بما يتضمّن من حقائق ومفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات مدخلاً مهمّاً رئيساً في العمليّة التّعليميّة؛ فهو يمثّل وثيقةً مكتوبةً للمادّة الدّراسيّة، ينبغي أن يحرص المعلّم على تعليمها، والتّلميذ على تعلّمها واكتسابها لتحقيق الأهداف المُحدّدة سابقاً، الّتي تختلف عادةً بين مادّةٍ وأُخرى، فمثلاً منهاج اللغة العربيّة في مرحلةِ التّعليم الأساسيّ (الحلقةُ الأولى) يسعى من خلال سلسلة كتب "العربيّة لُغتي" إلى: إكسابِ التّلميذ المهارات اللغويّة الأربع من استماعٍ وتحدّثٍ وقراءةٍ وكتابة، وتطوير مقدرته على قراءةِ النّصوص وفهمها كما ورد في المرجع [1]؛ حتّى يكون قادراً على استخدامها في توصيلِ ما لديهِ من علمٍ ومعرفة.

وينظر التّربويون إلى القراءة ومهاراتها بوصفها أساس التّواصل في عمليتيّ التّعليم والتّعلّم، وإلى الفهم القرائيّ بوصفه أحد أبرز هذه المهارات وغايتها الرئيسة؛ فلا قراءة حقّة من دون فهمٍ جيّد قائمٍ على دمجِ الكلمات الفرديّة والجمل في كلٍّ ذي معنى المرجعُ [2]، وينسجم ذلك مع تعريف الفهم الّذي أورده تقرير المجلس الوطني الأمريكي للقراءة بأنّه "التّفكير المقصود في أثناء عمليّة بناء المعنى من خلال التفاعل النّشط بين النّص والقارئ" المرجع [3]. وعليه، فإنّ اكتساب التّلميذ لمهارات الفهم القرائيّ لا يتحقّق بمجرّد قراءته لنصٍّ ما؛ كونها عمليّة سطحيّة لا تتعدّى فكَّ الرّموز المكتوبة ونطقها من دون فهم؛ لذا، لا بُدّ من قيامه بقراءة تحليليّة ونقديّة للنّص، تتطلّب منهُ القدرة على فهم معانيه الضمنيّة، وربطها بمعارفه وخبراتهِ السّابقة.

وفي سياق أهميّة مهارات الفهم القرائيّ؛ كمهارة استقبالٍ لغويّ، اتّفق عددٌ من الباحثين على تصنيفها ضمن خمسة مستوياتٍ رأسيّة، هي الفهم: الحرفيّ؛ لفهم المعنى المُباشر للفكرة، والاستنتاجيّ؛ لاستخلاص الأفكار الضمنيّة في النّص، والنّقديّ؛ لتقييم وتحليل الأفكار، والتّذوّقي؛ لتقدير الصّور الجماليّة، والإبداعيّ؛ لإنتاج أفكار جديدة المرجع [4]. تلك المستويات الّتي يقع على عاتق لجان تأليف كُتب "العربيّة لُغتي" في الجمهوريّة العربيّة السوريّة مسؤوليّة تضمينها بطريقةٍ مخطّطة ومدروسة ضمن أنشطة مجال "الفهم القرائيّ" بحيث لا يطغى مستوى ما على البقيّة، مع ضمان تغطية مؤشّرات الأداء الخاصّة جميعها بكل مستوى.

في ضوء ما سبق، يمكن القول: إنّ إحدى المعايير المهمّة في الحكم على جودة كتاب "العربيّة لُغتي" يكمن في مدى تجسيده الفعليّ والمتوازن للمهارات اللغويّة، لا سيّما مهارات الفهم القرائيّ بمستوياته المختلفة؛ إذْ إنَّ وجودَ خلل في نسب توزيعها على وحدات الكتاب، قد يؤثّر سلباً في قدرة التّلميذ على النّجاح في بقيّة المراحِلِ التّعليميّة الأُخرى، الّتي سيكون فيها مُطالب بصورة أكبر بالتّركيز على مهارات القراءة الصّامتة، الضروريّة لفهم النّصوص القرائيّة، ومِنْ هُنا تأتي أهميّة إجراء تحليل وتقييم دقيق وشامل لمحتوى كتاب "العربيّة لُغتي" المقرّر على تلاميذ الصّفِّ الخامس الأساسيّ؛ للكشفِ عن نقاط القوّة والضّعف فيه؛ خاصّةً أنّ دراسات تحليل محتوى المناهج المدرسيّة باتت من الدّراسات المهمّة في اختصاص المناهج وطرائق التّدريس.

2. مشكلةُ البحث وأسئلتهُ: أقرّت وزارة التّربية والتّعليم في الجمهوريّة العربيّة السوريّة مشروعها الوطنيّ في تطوير مناهج اللغة العربيّة بينَ عاميّ (2017–2019)؛ بهدف تحسين جودة المحتوى التّعليميّ للمادّة، ومواءمته مع المستجدّات العلميّة والتّربويّة والثّقافيّة. وعلى الرّغم من أهميّة هذه الخطوة، إلّا أنّ دراسات محليّة عديدة، كدراستيّ [5، 6]، أشارتا إلى أنَّ مستويات الفهم القرائيّ ومهاراته جاءت بنسب متفاوتة وغير متكافئة ضمن أنشطة مجال "الفهم القرائيّ" في كتب العربيّة لُغتي للصّفوف الرّابع، والخامس، والسّادس الأساسيّ، مما يشير إلى أنّ المناهج

المطوّرة لم تُعالج هذا التّفاوت بشكلٍ كافٍ، الأمر الّذي انعكس على مستوى أداء التّلاميذ لهذه المهارات، وهو ما أكّدته نتائج تقرير مجموعة البنك الدوليّ[1] الّتي أشارت إلى أنَّ "(53%) من التّلاميذ في الدّول منخفضة ومتوسّطة الدّخل غير قادرين في سنِّ العاشرة على قراءة نص بسيط وفهمه" المرجع [7]. وتؤكّده كذلك، نتائج الدّراسة الاستطلاعيّة الّتي قام بها الباحث على (74) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصّفِّ الخامس الأساسي في مدارس مدينة اللاذقيّة الرسميّة، وقد طبّقَ خلالها اختباراً لأداءِ مهارات الفهم القرائي مكوّناً من نصٍّ قرائيّ واحد، طُرِحَ حولهُ ثلاثة أسئلة رئيسة[2]، وقد جاء مستوى أدائهم ضعيفاً على الاختبار ككل بمتوسّط درجات بلغ (16.66)، وبنسبة (41.65%) وهي نتائجٌ غير مُرضية، وذلك وفقاً للمعايير المُعتمدة في دراسة [8].

في ضوء ما سبق، فإنَّ ما أظهرته نتائجُ دراستيّ [5، 6] من جهةٍ، والدّراسة الاستطلاعيّة من جهةٍ أخرى، يتعارض مع توصيات مؤتمرات محليّة وعربيّة عديدة، أبرزها المؤتمر الدّولي حول تعليم القراءة والكتابة باللغة العربيّة في الصّفوف الابتدائيّة، المُنعقد في المغرب بين (28–30/تشرينُ الأوّل/2019) الّذي ركّز على أهميّة تحسين هذه المهارات لدى تلاميذ هذه الصفوف المرجع [9]، وكذلك المؤتمر الدّوليّ الأوّل للغة العربيّة الّذي أقامتهُ جامعة الفرات بدير الزّور بين (21–22/حزيران/2021) وتحت عنوان "اللغة العربيّة وتحدّيات العصر" بهدف تحسين تعليم اللغة في مرحلة التّعليم الأساسيّ المرجع [10]. كما أنّها تُعطي مؤشّرات تنبئ بوجودِ خلل في طريقة توزّع أنشطة مجال "الفهم القرائيّ" بصورةٍ فاعلة ومناسبة لمستوى تلميذ مرحلة التّعليم الأساسيّ النفسيّ والمعرفيّ؛ لذا، يأتي البحث الحاليّ بغرضِ تعرّفِ نسب توفّر مهارات الفهم القرائيّ بمستوياته المختلفة في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّفِّ الخامس الأساسيّ، بجزأيه (الأوّل، والثّاني) بوصفها نقطة الانطلاق عند إجراء لجان تأليف المناهج لأيّة تعديلات على الإصدارات المُستقبليّة من الكتاب، لا سيما في ظل وجود فجوة بحثيّة في الدّراسات المحليّة السّابقة الّتي تناولت هذا الموضوع؛ كونها لم تتطرّق لنسب توفّر كُل مستوى فهم ومؤشّر أداء ضمن كُل وحدة دراسيّة على حدة. ولذلك، تتحدّد مشكلة البحث **بالسّؤالِ الرّئيس** الآتي:

ما نسب توفّر مستويات الفهم القرائيّ ومهاراته في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّفِّ الخامس الأساسيّ، بجزأيه (الأوّل، والثّاني)؟

وتفرّع من هذا السؤال الأسئلة الفرعيّة الآتية:

1. ما مستويات الفهم القرائيّ ومهاراته المُناسبة لتلاميذ الصّفِّ الخامس الأساسيّ؟
2. ما نسب توفّر كل مستوى من مستويات الفهم القرائيّ في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّفِّ الخامس الأساسيّ؟
3. ما نسب توفّر مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستويات الفهم القرائيّ الفرعيّة في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّفِّ الخامس الأساسيّ؟

3. أهميّةُ البحث وأهدافهُ:

تكمن أهميّةُ البحثِ في النقاطِ الآتية:

1. تناول البحث للكتابِ المدرسيّ بوصفه أحد الرّكائز الرئيسة في العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، فضلاً عن كونه مصدراً مهمّاً للمعرفة، لا غنى لكلٍّ من المعلّم والتّلميذ عنه.

---

[1] صَدَرَ التّقرير بعد تعاون مجموعة كبيرة من موظّفي البنك الدّولي (قطاع التّعليم) مع معهد اليونسكو للإحصاء لوضع مؤشّر "فقر التّعلّم"، وهو مقياس يُبيّن نسبة المُتعلّمين الّذين لا يمتلكون الحدّ الأدنى من إتقان مهارات القراءة.

[2] تمَّ أخذ هذا الاختبار من دراسةِ [8]؛ نظرًا لندرة الدّراسات المحليّة –على حد علم الباحث– الّتي تناولت قياس مستوى مهارات الفهم القرائيّ لدى تلاميذ مرحلة التّعليم الأساسيّ (الحلقة الأولى)، لا سيّما تلاميذ الصّفِّ الخامس.

2. تناول البحث لمادّة اللغة العربيّة، الّتي تُعدُّ مدخلاً جوهريّاً لاكتساب التّلميذ المهارات اللغويّة الأربع من استماعٍ وتحدّثٍ وقراءةٍ وكتابة، ومن ثمَّ النّهوضِ به فكريّاً، وعلميّاً، وثقافيّاً.
3. تركيز البحث على مهارات الفهم القرائيّ بوصفها من أبرز المهارات اللغويّة، الّتي ينبغي أنّ تحفّز المناهجُ الوطنيّة التّلميذ على اكتسابها.
4. أهميّة النّتائج الّتي سيصل إليها، الّتي ستزوّد الجهات المعنيّة في وزارةِ التّربيةِ والتّعليم في الجمهوريّة العربيّة السوريّة بقائمة مستويات الفهم القرائيّ ومهاراته المُناسبة لتلميذ الصّفّ الخامس الأساسيّ، إلى جانب تزويدهم بإحصائيّاتٍ دقيقة عن نسب توفّرها في كتاب "العربيّة لُغتي"، بجزأيه (الأوّل، والثّاني)، بما يسهم في تحسين وتطوير الإصدارات المُستقبليّة منه.
5. قد يُمهّدُ لإجراءِ بحوثٍ ودراساتٍ أُخرى في مجال مهارات الفهم القرائيّ (تحديداً، وتقويماً، وتنميةً) لدى تلاميذ مرحلةِ التعليمِ الأساسيّ.

أهدافُ البحثِ: يسعى البحث الحاليّ إلى تحقيقِ الأهداف الآتية:

1. تحديد مستويات الفهم القرائيّ ومهاراته المُناسبة لتلاميذ الصّفِّ الخامس الأساسيّ.
2. تعرّف نسب توفّر كل مستوى من مستويات الفهم القرائيّ في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّفِّ الخامس الأساسيّ.
3. تعرّف نسب توفّر مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستويات الفهم القرائيّ الفرعيّة في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّفِّ الخامس.

4. حدودُ البحثِ: تمَّ الاقتصار في البحثِ الحاليّ على الحدّين الآتيين:

1. **الحدود العلميّة:** وتتمثّلُ في:
   - أنشطة مجال "الفهم القرائيّ" من كتاب "العربيّة لُغتي" للصّفِّ الخامس الأساسيّ، بجزأيه (الأوّل، والثّاني)، المَطبوع عام 2019/2018، والمُقرّر للعام الدّراسيّ 2025/2024.
   - قائمة مهاراتِ الفهم القرائيّ اللازمة لتلميذ الصف الخامس الأساسيّ، والموزّعة على خمسة مستويات فهم رئيسة، هي: (الفهم الحرفيّ، والاستنتاجيّ، والنّقديّ، والتّذوقي، والإبداعيّ).
2. **الحدود الزمانيّة:** أُنجز البحث في الفترة الواقعة بين شهريّ تشرين الأوّل من العام (2024)، وآب من العام (2025).

5. مُصطلحاتِ البحثِ وتعريفاتهُ الإجرائيّة:

مستويات الفهم القرائيّ: تُعرّف بأنّها "اكتساب التّلميذ القدرة على فهم المقروء فهماً حرفيّاً، واستنتاج معانيه الضمنيّة، والقدرة على نقده، وتذوّقه، واستحداث معرفة جديدة تُضاف إليه" المَرجعُ [11]. **وتُعرّف إجرائيّاً** بأنّها: مجموعةٌ من المهارات الّتي تُعنى بقدرة تلميذ الصّف الخامس الأساسيّ على فهم النّصوص القرائيّة، فهماً مُباشراً، واستنتاجيّاً، ونقديّاً، وتذوقيّاً، وإبداعيّاً، الّتي من المُفترض أن تتضمّنها أنشطة مجال "الفهم القرائيّ" في كتابِ العربيّة لُغتي، بجزأيه (الأوّل، والثّاني)، وتمَّ قياس نسب توفّرها من خلال استمارة التّحليل الّتي أعدّها الباحث لهذا الغرض.

– **مستوى الفهمِ الحرفيّ (المُباشر):** يُعرّف بأنّه "الفهم القائم على استرجاع ما هو مذكور في سطور النّص من أفكار وحقائق ومفردات وشخصيّات" المَرجعُ [12]. **ويُعرّف إجرائيّاً** بأنّه: مجموعةٌ من المهارات الّتي تُعنى بقدرة تلميذ الصّف الخامس الأساسيّ على تحديدِ معانٍ وأضداد لعدد من الكلمات الواردة في النّص القرائيّ، إلى جانبِ ذكر جمع أو مفرد

أو مثنّى لكلماتٍ أخرى، وكذلك تحديد الشخصيات والأرقام الواردة في النّص، وذكرِ أبرز أحداثه، وترتيبها كما وردت، وتمَّ قياس نسب توفّرها من خلال استمارة التّحليل الّتي أعدّها الباحث لهذا الغرض.

– **مستوى الفهم الاستنتاجي:** يُعرّف بأنّه "الفهم القائم على استنتاج أفكار النّص المُتضمنة فيه بشكلٍ غير صريح، والرّبط بينها، وإقامة تفسيرات مُناسبة يُمكن تدعيمها وإثباتها من داخل النّص نفسه" المَرجعُ [12]. **ويُعرّف إجرائيّاً** بأنّه: مجموعةٌ من المهارات الّتي تُعنى بقدرة تلميذ الصّف الخامس الأساسيّ على تحديد الفكرة العامّة للنّص، واستخلاص الفِكر الرئيسة والفرعيّة لكل فقرة وردت فيه، واستنتاج المعنى المُناسب لكلمة من سياق النّص، وأخيراً استخلاص سمات شخصيات أو أماكن وردت بالنّص، وكذلك الأدلّة الدّاعمة لرأي مُعيّن ورد فيه، وتمَّ قياس نسب توفّرها من خلال استمارة التّحليل الّتي أعدّها الباحث لهذا الغرض.

– **مستوى الفهمِ النّقديّ:** يُعرّف بأنّه "الفهم القائم على عمليات عقليّة مُعقّدة تتضمّن التّحليل والتّفسير والموازنة وإصدار الأحكام التّقييميّة" المرجعُ [13]. **ويُعرّف إجرائيّاً** بأنّه مجموعةٌ من المهارات الّتي تُعنى بقدرة تلميذ الصّف الخامس الأساسيّ على التّمييزِ بين الفكر الرئيسة والفرعيّة في النّصّ القرائيّ، وبين ما ورد فيه من خيال أو رأي أو حقيقة، وكذلك بينَ الأفكارِ المرتبطةِ وغير المرتبطةِ فيه، وأخيراً إبداء الرّأي بالقضايا أو السلوكات أو الأعمال الّتي طرحها مؤلّف النّص، وتمَّ قياس نسب توفّرها من خلال استمارة التّحليل الّتي أعدّها الباحث لهذا الغرض.

– **مستوى الفهم التذوقيّ:** يُعرّف بأنّه "الفهم القائم على خبرة تأمليّة جماليّة، تبدو في إحساس الكاتب، ويُعبّر التّلميذ عن تلك الفكرة، من خلال تحديد حالة الكاتب النّفسيّة، وأنواع المشاعر والعواطف، وتذوّق مواطن الجمال في النّص" المرجعُ [11]. **ويُعرّف إجرائيّاً** بأنّه: مجموعةٌ من المهارات الّتي تُعنى بقدرة تلميذ الصّف الخامس الأساسيّ على تحديد نوع المشاعر والانفعالات المتضمّنة في النّص، وتكوين جملةً على غرار جملة أعجبته في النّص، فضلاً عن استخلاص القيم السّائدة فيه، وتفسير الصّور الجماليّة فيه، وتمَّ قياس نسب توفّرها من خلال استمارة التّحليل الّتي أعدّها الباحث لهذا الغرض.

– **مستوى الفهم الإبداعيّ:** يُعرّف بأنّه "الفهم القائم على ابتكار أفكار جديدة جيّدة، واقتراح مسار فكري جديد" المرجعُ [14]. **ويُعرّف إجرائيّاً** بأنّه: مجموعةٌ من المهارات الّتي تُعنى بقدرة تلميذ الصّف الخامس الأساسيّ على توقّع نهاية جديدة للنّص، وإضافة أحداث وأفكار جديدة إليه، وتلخيصهِ بأسلوبه الخاص، وصولاً إلى صياغةِ عنوانٍ جديدٍ له، واقتراح حلولٍ إبداعيّة لمُشكلةٍ وردت فيه، وتمَّ قياس نسب توفّرها من خلال استمارة التّحليل الّتي أعدّها الباحث لهذا الغرض.

6. الإطار النظريّ:

1. تعريفُ الفهم القرائيّ: ذكرت الأدبياتُ التّربويّة تعريفاتٍ عديدة للفهم القرائيّ، فقد عرّفته مجموعة دراسة القراءة ضمن تقريرها المُعنون ب "***القراءة من أجل الفهم***" بأنّه: "عمليّة استخراج وبناء المعنى بشكل متزامن من خلال التّفاعل والمشاركة النّشطة مع اللغة المكتوبة، ويتكوّن من ثلاثة عناصر: القارئ، والنّص، والنّشاط أو الغرض من القراءة" المرجع [15]، كما ينظر إطار التّقييم الوطنيّ للتّقدّم التّعليميّ[3] إليه بأنّه "عمليّة نشطة ومعقّدة تتضمّن: فهم النّص المكتوب، وتطوير وتفسير المعنى، واستخدامه بما يتوافق مع نوع النّص والهدف والموقف" المرجع [16]، وينسجم ذلك

[3] **يُعدّ هذا التّقييم مقياسًا مستمرًّا ووطنيًّا لاتّجاهات التّحصيل الأكاديميّ لدى طلبة المرحلتين الابتدائيّة والثّانويّة في الولايات المتّحدة الأمريكيّة في مجموعةٍ من المواد الدّراسيّة، وهو نتيجة عمل العديد من الأفراد والمنظّمات المعنيّة بالقراءة وتعليمها.**

مع تعريف أندرسون بأنّه: عمليّات عقليّة تتخطّى قدرة القارئ على فك رموز الكلمات فقط، إلى فهم وتفسير المعلومات المقدّمة من النّصوص؛ كالقدرة على التّحليل، والتّركيب، والنّقد لما نقرأه المرجع [17]. وعليه، يمكن تعريف الفهم القرائيّ بأنّهُ عمليّة عقليّة مركّبة تشمل العمليّات المعرفيّة وما وراء المعرفيّة، وتتطلّب تفاعلاً نشطاً بين التّلميذ والنّص المكتوب، ضمن سياق مُحدّد، مُستفيداً من معرفته وخبراته السّابقة؛ بغرض الوصول إلى فهم وتفسير المعاني والأفكار الصّريحة والضمنيّة في النّص، والقدرة على نقدها وتقييمها.

2. أهميّةُ الفهم القرائيّ: تبرزُ أهميّتهُ في كونهِ:

- يُعدُّ عاملاً رئيساً في النّجاح الأكاديميّ في المدرسة، فالتّلميذ الّذي يمتلك فهماً قرائيّاً جيّداً في استيعاب المفاهيم المعقّدة، وتحليل الحجج والبراهين يمكنه التّعلّم بكفاءة أكبر وتحقيق درجات أعلى.
- يسمح للتّلميذ باستكشاف أفكار جديدة، والتّواصل مع الشّخصيات الّتي يتناولها النّص المقروء، ويعزّز التّعاطف لديه، ويعمّق من فهمه لحالة الكاتب الإنسانيّة المرجع [18].
- يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمستويات التّفكير العُليا عند التّلميذ.
- يضمن الارتقاء بلغة التّلميذ، ويكسبهُ القدرة على النّقد بموضوعيّة، ويعوّده على إبداء الرّأي، وإصدار أحكام تقييميّة لأفكارٍ تمَّ طرحها في النّص المقروء، فضلاً عن مساعدته على التّوصل إلى استنتاجات جديدة.
- عاملٌ جوهريّ في امتلاك التّلميذ الكفاءة في القراءة الجهريّة، الّتي تعني القدرة على تعرّف الحروف والكلمات بسرعة، وقراءة الجمل والفقرات بطريقة موصولة، وربطها بالمعلومات الحاضرة في ذهنه عنها المرجع [4].

ويرى الباحث، أنَّ أهميّة الفهم القرائيّ تأتي من كونه أحد أبرز مهارات القراءة وغايتها الرئيسة، الّتي ترتكز عليها المهارات اللغويّة الأُخرى؛ لذا ينبغي الاهتمام بهِ من خلالِ توفير مهاراته بمستوياتها المختلفة في مناهجِ التّعليمِ عامةً والأساسيّ خاصّةً، لما لهُ من دورٍ جوهريّ في العمليتينِ التّواصليّةِ والتعليميّة على حدٍ سواء.

3. مستويات الفهم القرائيّ ومهاراته: اتّجه عدد من الباحثين المهتمّين بالقراءة وتعليمها، في أدبيّاتهم التّربويّة إلى تصنيف مستويات الفهم القرائيّ، بحيث يندرج ضمن كُل مستوى مهارات محدّدة، غير أنّهم اختلفوا في تصنيفاتهم لهذه المستويات، لا سيّما من حيث عددها، ومسمّياتها، والمهارات الّتي تنتمي إليها، بينما اتّفقوا في تصنيفاتٍ أُخرى. وفيما يلي عرضٌ لعددٍ منها، فقد صنّفها المرجع [19] إلى مستوياتٍ **أفقيّة** تبدأ من فهم الكلمة، ثمَّ الجملة، وصولاً إلى فهم الفقرة، وانتهاءً بفهم الموضوع ككل.

أمّا المرجع [20] فقد صنّفها **رأسيّاً** إلى المستويات الفرعيّة الآتية:

1. **مستوى الفهم الحرفيّ:** أي القراءة بغرض تذكّر واسترجاع المعلومات الواردة صراحةً في النّص المقروء.
2. **مستوى الفهم الاستنتاجي أو الاستدلالي:** يعتمد القارئ هذا المستوى بهدف العثور على معلومات غير مصرّح بها بشكلٍ صريحٍ في النّص، مستخدماً خبرته، وقدرتهُ على الاستدلال.
3. **مستوى الفهم التّقييمي:** أي القراءة بغرض مقارنة المعلومات في النّص مع معارف القارئ وآرائه الخاصّة.
4. **مستوى الفهم التّقديري أو التذوقي:** أي القراءة بغرض الحصول على استجابة عاطفيّة ركّز عليها الكاتب.

بينما صنّفها المرجع [21] إلى المستويات الفرعيّة الآتية:

1. **مستوى الفهم الحرفيّ:** أي تذكر المعلومات الحرفيّة الواردة في القصّة، ويشمل ذلك أسئلة، مثل: من؟ ماذا؟ أين؟ متى؟ كيف؟

2. **مستوى الفهم الاستنتاجي:** يُركّز هذا المستوى على فهم الاستنتاجات، أي "القراءة بين السّطور"، ويمكن استخدام أسئلة من نمط: "لماذا قال ذلك؟" و"هل قصده حقّاً؟"
3. **مستوى الفهم الإبداعي:** يُشجّع القارئ على الابتكار والتّأمل، ومن الأسئلة الّتي يُمكن استخدامها هُنا: تخيّل نهاية مُختلفة لأحداث القصّة؟
4. **مستوى الفهم النّقديّ:** يُشجّع القارئ على التّحليل والتّقييم، ومن الأسئلة المُساعدة هُنا: "هل استمتعت بقراءة هذه القصّة؟ ولماذا؟"

بالمقابل، اتّجهت قائمة المعايير الوطنيّة لمناهجِ التّعليم العام ما قبل الجامعيّ في الجمهوريّة العربيّة السوريّة، إلى تصنيف مهارات الفهم القرائيّ من دون إدراجها ضمن مستويات فهم معيّنة؛ إذ حدّدت مؤشرات أداء تلاميذ هذا الصّفّ لمهارات الفهم، وفقاً للآتي: يذكر موضوع النّص المقروء بدقّة، وكذلك نوعه (شعريّ، أو نثريّ)، ثمَّ يُحدّد الفكرة العامّة للنّص، وكذلك الفِكر الرئيسة لكل مقطع ورد فيه، ويتعرّف علاقات السّبب والنتيجة، ويذكر معلومة محدّدة بعد القراءة الصّامتة له، ويفهم معاني الكلمات من السياق الواردة فيه، ويُرتّب بالأرقام الفِكر المعروضة عليه وفقاً لتسلسل ورودها في النّص، وكذلك يبدي رأيه الخاص في قضيّة أو موقف ما، المرجع [1].

وقد اعتمد الباحثُ التّصنيف الوارد في المرجع [22]، الّذي وضع مهارات الفهم القرائيّ ضمن خمسة مستويات رأسيّة، هي الفهم: الحرفيّ، والاستنتاجيّ، والنّقديّ، والتّذوقيّ، والإبداعيّ؛ لكونه من أكثر التّصنيفات شهرةً، فضلاً عن اعتماده في دراسات محليّة وعربيّة عديدة، كدراسات [5، 6، 24، 25، 29، 30].

7. دراساتٌ سابقة: تمَّ الاطلاع على عددٍ من الدّراسات والأبحاث السّابقة ذات الصّلة بموضوع البحث الحاليّ، وعرضَتْ من الأحدثِ إلى الأقدمِ، وفقَ الآتي:

– دراسة **Riry & Binnendyk**، في عام (2025)، هدفَ البحث إلى تحليل أسئلة الفهم القرائيّ في كتاب اللغة الإنجليزيّة "Bahasa Inggris Tingkat Lanjut" باستخدام تصنيف باريت (Barrett's Taxonomy)، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي لتحليل محتوى الأسئلة، وأظهرت النّتائج وجودَ توزيعٍ غير متوازن لمستوياتها في الكتاب؛ إذ توفّرت أسئلة نمط الفهم الحرفيّ بنسبة (14%)، و(3%) لإعادة التّنظيم، و(45%) للفهم الاستنتاجيّ، و(26%) للتّقييم، و(12%) للتّقدير، وأنّ الكتاب يُعزّز بدرجة متوسّطة مهارات التّفكير العليا. وفي ضوء النتائج السّابقة، أوصى الباحثان مؤلّفي الكتب المدرسيّ، ومُصمّمي المناهج بضرورة أن تتضمّن الإصدارات المُستقبليّة من الكتاب توزيعاً أكثر اعتدالاً لأنماط الأسئلة، مع تقليل النّسبة الكبيرة لأسئلة المقال، وزيادة عدد الأسئلة من نمط الاختيار من مُتعدّد مع تنويع البدائل الخاصّة بها [23].

– دراسة **Zed**، في عام (2023)، هدفَ البحث إلى تحديد مهارات الفهم القرائيّ الّتي ينبغي توفّرها في كتاب (العربيّة لُغتي) للصّفين الخامس والسّادس الأساسيّين، واستُخدمَ المنهجُ الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، وتمثّلت أداةُ البحث باستمارة تحليل المحتوى، وأظهرتْ النتائج الخاصّة بكتاب الصّفّ الخامس الأساسيّ، أنّ مستوى الفهم الاستنتاجيّ حلّ في المرتبة الأولى، والمستوى الحرفيّ في المرتبة الثّانية، بينما جاء مستوى الفهم التذوقيّ في المرتبة الثّالثة، والإبداعيّ في المرتبة الرّابعة، وجاء مستوى الفهم النّقديّ في المرتبة الخامسة والأخيرة [5].

– دراسة **AL-Amiri**، في عام (2022)، هدفَ البحث إلى إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائيّ اللّازمة في مقرّر (لُغتي الجميلة) لتلاميذ الصّفّ الرّابع الابتدائيّ، وتحديد درجة مراعاة الأنشطة التّقويميّة فيه لمهارات الفهم القرائيّ

بمستوياتها الخمس (الحرفيّ، والاستنتاجيّ، والنّقديّ، والتّذوقيّ، والإبداعيّ)، ولتحقيق ذلك، استخدمَ الباحث المنهج الوصفي بشقّيه (تحليل المحتوى، والمسحيّ)، وتمثّلت أداةُ البحث ببطاقة تحليل المحتوى، وأظهرتْ النتائج أنّ مستوى الفهم التّذوقيّ حلّ في المرتبة الأولى، والمستوى الحرفيّ بالمرتبة الثّانية، بينما جاء مستوى الفهم النّقديّ في المرتبة الثّالثة، والاستنتاجيّ في المرتبة الرّابعة، وجاء مستوى الفهم الإبداعيّ في المرتبة الخامسة والأخيرة [24]. – دراسة **Kassem et al.**، في عام (2021)، هدفَ البحث إلى تحديد مدى تضمين مهارات الفهم القرائيّ في مادّة اللغة العربيّة للصّفّ الرّابع الأساسيّ؛ ولتحقيق ذلك تمَّ إعداد قائمة بمهاراتِ الفهم القرائيّ الواجب تضمينها في الكِتاب، إلى جانب استمارة تحليل المحتوى الخاصّة بها، واستُخدم المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، وأظهرتْ النتائج أنّ مستوى الفهم الاستنتاجيّ حلّ في المرتبة الأولى، يليه المستوى المُباشر، ثمَّ مستويي الفهم الإبداعيّ والنّاقد على التّوالي، وأخيراً مستوى الفهم التّذوقيّ [6].

تعقيبٌ على الدِّراساتِ السّابقة وموقع البحث الحاليّ مِنها:

يتّضح من العرضِ السّابقِ للبحوثِ والدّراسات السّابقة ذاتِ الصِلة بموضوعِ البحثِ الحاليّ، الآتي:

من حيث **المنهج والعيّنة** يتّفق البحثُ الحاليّ مع الدّراسات الّتي سبق عرضها، في اتّباع المنهج الوصفيّ (أسلوب تحليل المحتوى)، بينما يختلف مع دراسات [6،23،24] في اختياره لكتاب (العربيّة لُغتي) المقرّر على تلاميذ الصّفّ الخامس الأساسيّ كعيّنة للبحث، أمّا مِنْ حيثُ **الهدف والأدوات** يتّفق مع الدراسات ككل في اعتماد التّصنيف الرّأسيّ لمستويات الفهم القرائيّ في عمليّة التّحليل، باستثناء دراسة [23] الّتي اعتمدت تصنيفاً مُختلفاً، هذا، ويتّفق مع الدّراسات ككل في اعتماد استمارة التّحليل كأداةٍ للبحث، بينما **يتميّز** هذا البحث عنها، في كونه ركّز على تحديد نسب توفّر مستويات الفهم القرائيّ ومهاراته داخل كل وحدة دراسيّة على حِدة، أي لم يقتصر على مجرّد إصدار حكمٍ كلّي، الأمر الّذي سيسمح للجنة تأليف الكتاب وللمعلّم معرفة الوحدات الّتي تحتاج إلى إثراء بمهاراتِ فهم قرائيّ مُعيّنة أكثر من غيرها، ومن ثمَّ اقتراح أنشطة علاجيّة لها بشكلٍ خاص. وعليه، يكون البحث الحاليّ أشمل وأدق في موضوعه وأهدافه، وقد أفادَ الباحثُ منَ المراجعِ والأدواتِ المُستخدمةَ والإجراءاتِ المُتبعةَ في الدّراساتِ السّابقة واختارَ مِنها ما يُناسِبُ بحثه الحاليّ، كما وأفادته نتائِجُها في تحديدِ المشكلة وتفسير النّتائج.

8. منهجُ البحث:

اتّبع الباحثُ أسلوبَ تحليل المحتوى كأحد أساليبِ المنهج الوصفيّ؛ لملاءمتهِ لطبيعةِ البحثِ الحاليّ وأهدافهِ، والّذي يعتمد على الوصف الكميّ (العدديّ، والنّسبيّ) لخصائص المادّة المُراد تحليلها، ومن ثمّ تقديم مؤشّرات تُساعد في تحديد اتّجاه التّحسين المطلوب كما وردَ في المرجع [26].

9. مجتمعُ البحث وعيّنتهُ:

شمل مجتمعُ البحثِ كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، المتضمّن ست وحدات دراسيّة، بجزأيه (الأوّل، والثّاني)، المَطبوع عام 2019/2018، والمُعتمد للعام الدّراسيّ 2025/2024 المرجع [31]. أمّا عيّنته فقد اقتصرت على أنشطة الدّروس الخاصّة بمجال "الفهم القرائيّ"، البالغ عددها (158) نشاطاً، كما هو موضّح في الجدول (1):

جدول رقم (1): مواصفات عيّنة البحث المتمثّلة بمحتوى كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ

عنوان الكتاب	كتابُ "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ بجزأيه (الأوّل، والثّاني)						
	الجزء الأوّل			الجزء الثّاني			المجموع
عنوان الوحدة	المواطنة والانتماء	العلمُ والتّقانة	إبداعاتٌ من وطنيّ	السّياحة والآثار	قيمٌ اجتماعيّة	العالمُ من حولنا	
عدد الدّروس	3	3	3	3	3	3	18
عدد أنشطة "الفهم القرائيّ"	28	27	27	27	23	26	158
عدد الصّفحات	4	5	4	3	4	4	24

10. أداةُ البحث:

تطلّبَ إنجاز هذا البحث بناء الأداة الآتية:

استمارة تحليل محتوى كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، بجزأيه الأوّل، والثّاني: وقد مرَّ إعدادها بالخطواتِ الآتية:

1. بناء قائمة أوليّة بمستويات الفهم القرائيّ ومهاراته: بعد الرّجوع إلى الكتبِ والدّراسات ذات الصّلة، الّتي اعتمدت التّصنيف **الرّأسي** لهذه المستويات، كدراسات [5، 6، 24، 25، 29، 30]، إلى جانب المرجع [1]، تمَّ بناء القائمة الخاصّة بمستويات الفهم القرائيّ ومهاراته المُناسبة لتلاميذ الصّف الخامس الأساسيّ، والواجب توفّرها في كتابِ (العربيّة لُغتي)، الّتي تضمّنت بصورتها الأوليّة (35) مؤشّر أداء، جرى توزيعهم على خمسة مستويات فهم رئيسة، هي: (الفهم الحرفيّ، والاستنتاجي، والنّقديّ، والتّذوقي، والإبداعيّ).

2. التّحقّق من صدق القائمة: تمَّ عرضها على سبعةٍ من السّادة المحكّمين في جامعتيّ اللاذقيّة وحماة، وقد طُلب إليهم بيان ملاحظاتهم حول صلاحيّة القائمة وصدقها من حيث: مدى وضوح الصياغة اللغويّة لمؤشّرات أداء المهارة، ومدى انتماء مؤشّر أداء المهارة لمستوى الفهم الّذي يقيسه، وكذلك مدى مناسبته لتلميذ الصّفِّ الخامس الأساسيّ، وصولاً إلى بيان ما يرونهُ مناسباً لقائمةِ المهارات ومؤشراتِها من حذفٍ، أو تعديلٍ، أو إضافة. وفي ضوءِ ملاحظاتهم أُجريت التعديلاتُ المُقترحة؛ إذ تمّت إضافةُ عددٍ من المؤشراتِ الأدائيّة إلى القائمةِ وحُذِفت أُخرى منها مثل: حذف المؤشّر (تحديد الفِكر من الرّسوم، أو الأشكال) من مستوى الفهمِ الحرفيّ، وإضافة مؤشّر (يدلّ على التّعبير الأجمل في رأيه من بين التّعبيرين الآتيين) إلى مستوى الفهم التّذوقي، ومؤشّر آخر (يُكمل الفراغ بما يراهُ مُناسباً) إلى مستوى الفهم الإبداعيّ، كما تمّ تعديلُ صياغةِ المؤشّر (يُرتّب الأحداث كما وردت في النّص) بحيث يصبح (يُرتّب بالأرقام الأحداث كما وردت في النّص) في مستوى الفهم الحرفيّ، وكذلك المؤشّر من (يكتب جملةً جديدة على غرار جملة أعجبته) إلى (يكوّن جملةً على غرار جملة أعجبته في النّص) في مستوى الفهم الإبداعيّ.

3. بناء قائمة نهائيّة بمستويات الفهم القرائيّ ومهاراته: تضمّنت القائمة في صورتِها النهائيّة (36) مؤشّراً، موزّعة وفقاً للآتي: (9) مؤشّرات أداء ضمن مستوى الفهم الحرفيّ، و(9) مؤشّرات أداء ضمن مستوى الفهم الاستنتاجي، و(4) مؤشّرات أداء ضمن مستوى الفهم النّقدي، و(5) مؤشّرات أداء ضمن مستوى الفهم التّذوقي، و(9) مؤشّرات أداء ضمن مستوى الفهم الإبداعيّ.

4. تحويل القائمة إلى استمارة تحليل: بعد التّحقّق من صدق القائمة، ووضعها في صورتها النهائيّة، تمَّ اتّباع الخطوات التّالية؛ لتحويلها إلى استمارة تحليل:

1.4 تحديد الهدف من استمارة التّحليل: يكمن في: تنظيم عمليّة تحليل كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، بجزأيه الأوّل والثّاني؛ بغرض رصد تكرارات مهارات الفهم القرائيّ ومستوياته فيه.

2.4 تحديد فئة التّحليل: وهي القائمة الّتي أعدّها الباحث لمهارات الفهم القرائيّ، الموزّعة على خمسة مستويات فهم رئيسة، هي: (الفهم الحرفيّ، والاستنتاجي، والنّقديّ، والتّذوقي، والإبداعيّ).

3.4 تحديد وحدة التّحليل: وهي وحدة الفكرة المتوفّرة في مجال "الفهم القرائيّ" من محتوى كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، الّتي ترد بصورة نشاط ، وأحياناً على شكل سؤال.

4.4 تحديد ضوابط عمليّة التّحليل: التزم الباحث خلالَ عمليّةِ التّحليل بالضّوابطِ الآتية:

- إجراءُ التّحليل في إطار التّعريفات الإجرائيّة لكل مستوى من مستويات الفهم القرائيّ؛ دفعاً لأي التباس في عمليّة التّحليل.
- تضمينُ الأنشطة الخاصّة بمجال "الفهم القرائيّ" داخل دروسِ الكتاب جميعها في عمليّةِ التّحليل، واستبعاد أيّة أنشطة لا ترتبط بهذا المجال، لا سيّما أنشطة مجال "أقرأ" الخاصّة بسلامة الأداء اللغويّ والتّلوين الصّوتي، وكذلك أنشطة التقويم الخاصّة بكل وحدة.
- استبعاد الصّورِ والرسوماتِ والأشكالِ غير المرتبطة بنشاط، أو سؤال من عمليّةِ التّحليل.
- إذا وُجدَ في النّشاط الواحد أكثر من مهارة من مهارات الفهم القرائيّ الفرعيّة؛ عدّ المحلّل كُل مهارة منها وحدة قائمة بذاتها، مثال: مفرد كلمة: (الأجداد) + مُرادف كلمة: (اعبري) (كُل منها مهارة لوحدها).
- إذا تضمّن النّشاط مهارة فرعيّة واحدة؛ عدَّ المحللّ كُل مفردات النّشاط مهما تعدّدت بمنزلةِ النّشاط الواحد، مثال: هات جمع الكلمات الآتية: (منتج، ونشاط، ومعرض..). (الكل مهارة واحدة).

وفي ضوء ما سبق، تمَّ بناء استمارة التّحليل، كما هو موضّح في الجدول (2):

جدول رقم (2): استمارة تحليل محتوى كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، بجزأيه (الأوّل، والثّاني)

فئة التّحليل (المهارة)		وحدة التّحليل (الفكرة الواردة بصورة نشاط، أو سؤال)								
مستويات الفهم القرائيّ الكلّ/الفرعيّة	مستوى الفهم الفرعيّ/ مؤشرات أداء المهارة	عنوان الوحدة الدّراسيّة						التّكرار الكلّي	النّسبة المئويّة	رتبة المستوى/ المؤشّر
		المواطنة والانتماء	العلم والتّقانة	إبداعات من وطني	السياحة والآثار	قيمٌ اجتماعيّة	العالمُ من حولنا			
		ت.	ت.	ت.	ت.	ت.	ت.			

* يُشير الرّمز (ت.) ضمن الجدول السّابق إلى عدد تكرارات مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بكل مُستوى فهم قرائيّ

5. التّحقّق من صدقِ استمارة التّحليل: تمَّ عرضها على السّادة المحكّمين ذاتهم، بما تتضمّنه من فئات تحليل، ووحدات تحليل؛ لبيان ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى مناسبتها لأغراض البحثِ الحاليّ، وقد وافقوا عليها كما هي.

6. التّحقق من استمارة التّحليل (ثبات التّحليل): تمّ التّحقّق من ثباتِ التّحليلِ بطريقتين، هما:

1.6 الثّبات عبر الزّمن: للتّحقّق منه، تمَّ اختيار عيّنة عشوائيّة من وحدات كتاب "العربيّة لُغتي"، وتحليل أنشطة مجال "الفهم القرائيّ" الخاصة بها مرّةً ثانيةً، وذلك بعدَ مُضيّ أسبوعين من التّحليلِ الأوّل، وتمَّ بعد ذلك حساب مُعامل الثّبات عن طريق تطبيقِ المعادلةِ التّالية لهولستي، كما في المَرجع [27]: $C.R.= 2M/(N1 + N2)$

حيثُ: (C.R.): النّسبة المئويّة للاتّفاق بينَ التّحليلين، و(2M): ضعف عدد الوحدات المُتّفق عليها بينَ التّحليلين، و(N_1): عدد وحدات التّحليل الأوّل، و(N_2): عدد وحدات التّحليل الثّاني.

ويوضّح الجدول التّالي قيم مُعامل هولستيّ للثّباتِ عبرَ الزّمن.

جدول رقم (3): قيم معامل ثبات التّحليل عبر الزّمن

فئة التّحليل (قائمة مؤشرات أداء المهارة)		وحدة التّحليل (وحدة الفكرة)		عدد الوحدات المُتّفق عليها	معامل الثّبات عبر الزّمن
		التّحليلُ الأوّل	التّحليلُ الثّاني		
أنشطة مجال "الفهم القرائيّ"	للوحدة الثّانية	27	29	27	0.96
	للوحدة الرّابعة	29	35	29	0.91
	للوحدة السّادسة	21	25	21	0.91
المجموع		77	89	77	0.93

2.6 الثّبات عبر الأفراد: للتّحقّقِ منه، طلبَ الباحث إلى محلّلٍ آخر(طالبة دكتوراه/معيدة) تحليل أنشطة مجال "الفهم القرائيّ" من محتوى وحدات كتاب "العربيّة لُغتي" المُختارة، بعد أن زوّدها بنسخةٍ إلكترونيّة عنها، وباستمارةِ التّحليل، وبيّن لها آليّة التّحليل المُعتمدة، ويوضّح الجدول التّالي قيم مُعامل هولستيّ للثّباتِ عبرَ الأفراد.

جدول رقم (4): قيم معامل ثبات التّحليل عبر الأفراد

فئة التّحليل (قائمة مؤشرات أداء المهارة)		وحدة التّحليل (وحدة الفكرة)		عدد الوحدات المُتّفق عليها	معامل الثّبات عبر الأفراد
		الباحث	المحلّل الآخر		
أنشطة مجال "الفهم القرائيّ"	للوحدة الثّانية	29	34	29	0.92
	للوحدة الرّابعة	35	30	30	0.92
	للوحدة السّادسة	25	27	25	0.96
المجموع		89	91	84	0.93

تُظهر نتائج الجدولين (3) و(4): أنّ معامل ثبات أداة البحث سواءً عبر الزّمن، أم عبر الأفراد بلغ (0.93)، وهي تمثّل قيمة ثبات عالية، إذ إنّ نسبة الاتفاق 80% تُعبّر عن مستوى ثباتٍ مقبولٍ لها كما في المَرجع [28].

11. النتائج والمناقشة

1. النتائج المتعلّقة بالسّؤال الأوّل ومناقشتها: تمّت الإجابة عن السؤال الّذي نصُّه: "**ما مستويات الفهم القرائيّ ومهاراته المُناسبة لتلاميذ الصّفّ الخامس الأساسيّ؟** بشكلٍ مفصّلٍ ضمنَ خطوات إعداد أداة البحث.

2. النتائج المتعلّقة بالسّؤال الثّاني ومناقشتها وتفسيرها: للإجابة عن هذا السؤال الّذي نصّه: "**ما نسب توفّر كل مستوى من مستويات الفهم القرائيّ في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّفّ الخامس الأساسيّ، بجزأيه الأوّل والثّاني؟**"؛ تمَّ تحليل جميع الأنشطة الخاصّة بمجال "الفهم القرائيّ" من دروسِ الكتاب، ورصد تكرارات مستويات الفهم القرائيّ فيه ونسبها المئويّة، إلى جانب تحديد رتبة كُل مستوى فهم فرعيّ بالنّسبة لمستويات الفهم القرائيّ ككل، من خلال المعادلة الآتية: **النّسبة المئويّة لمستوى الفهم الفرعيّ= التكرار الكليّ للمستوى×100/مجموع التّكرارات الكليّ**، وقد جاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم (5): التّكرارات والنّسب المئويّة والرّتبة لكل مُستوى من مستويات الفهم القرائيّ

مستويات الفهم القرائيّ ككل	فئة التّحليل (المهارة)	وحدة التّحليل (الفكرة الواردة بصورة نشاط، أو سؤال)								
	مستوى الفهم الفرعيّ	عنوان الوحدة الدّراسيّة						التّكرار الكلّي	النّسبة المئويّة	رتبة المستوى
		المواطنة والانتماء	العلم والتّقانة	إبداعات من وطني	السياحة والآثار	قيمٌ اجتماعيّة	العالمُ من حولنا			
		ت.	ت.	ت.	ت.	ت.	ت.			
مستويات الفهم القرائيّ ككل	الفهم الحرفيّ	13	10	8	9	6	10	56	%31.3	1
	الفهم الاستنتاجيّ	10	7	8	14	8	4	51	%28.5	2

الفهم النّقديّ	2	2	1	3	1	3	12	%6.7	5	
الفهم التّذوقي	-	4	6	4	5	2	21	%11.7	4	
الفهم الإبداعيّ	7	6	9	5	5	7	39	%21.8	3	
التّكرار الكلّي	32	29	32	35	25	26	179	%100		

يُظهر الجدول رقم (5) أنّ مستويات الفهم القرائيّ جميعها قد توفّرت في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، بجزأيه (الأوّل، والثّاني)، ولكن بنسبٍ متفاوتة؛ (31.3%) لمستوى الفهم الحرفيّ، و(28.5%) للاستنتاجيّ، و(21.8%) للإبداعيّ، و(11.7%) للتّذوقيّ، و(6.7%) للنّقدي. وعليه، إنّ ما يُقارب (60%) من أنشطة الفهم القرائيّ المتوفّرة في الكتاب، جاءت ضمن مستويي الفهم الحرفيّ والاستنتاجيّ، بينما لا تتجاوز الأنشطة الخاصّة بمهارتيّ الفهم النّقديّ والتّذوقيّ مجتمعةً أكثر من (18.4%) من النّسبة الإجماليّة، الأمر الّذي يعكس خللاً تربويّاً في توزيع هذه المستويات. وقد يعزا السّبب وراء تركيز المؤلّفين على الأنشطة الخاصّة بمستويات الفهم الدّنيا؛ لكونها سهلة الصّياغة، ومناسبة للوقت المخصّص للحصّة الدّرسيّة، ويمكن قياسها مُباشرةً من قبل المعلّم، ولا تُسبّب إرهاقاً للتّلميذ. ومع ذلك، ينبغي إعادة النّظر بهذه النّسب، من خلال زيادة أنشطة مستويي الفهم النّقدي والتّذوقيّ؛ لكي تصل إلى نسبة توفّر مستوى الفهم الإبداعيّ، أو نسبة قريبة منها، لا سيّما أنَّ تلميذ هذا الصّف من المفترض أن يكون قد قطع شوطاً كبيراً في التّدريب على مُستويات الفهم الدّنيا في الصّفوف السّابقة.

كما ظهر تفاوت في توفّر أنشطة هذه المستويات ضمن وحدات الكتاب، فقد تضمّنت وحدة "السياحة والآثار" العدد الأكبر من الأنشطة بواقع (35) نشاطاً، فهي أكثر وحدات الكتاب تنظيماً من ناحية توزيع أنشطة الفهم القرائيّ بمستوياته المختلفة كافة ضمن دروسها. بالمقابل، احتوت وحدة "قيمٌ اجتماعيّة" على العدد الأقل بواقع (25) نشاطاً، رغم أنّ محتوى دروسها ينبغي أن يكون ميداناً خصباً لأنشطة التّفكير النّقدي والتّحليلي.

كما تبيّن غياب مستوى الفهم التذوقيّ تماماً عن أنشطة مجال "الفهم القرائيّ" للدّروس الثّلاثة الخاصّة بالوحدة الأولى "المواطنة والانتماء"، الّتي ينبغي أن تتيح للتّلميذ فرصاً حقيقيّة للتّفاعل العاطفيّ مع النّصوص وتذوّق مواطن الجمال فيها، كما اقتصر توفّر مستوى الفهم النّقدي على نشاطٍ واحد فقط في كُلّ من الوحدتين الثّالثة والخامسة، ويستبعد الباحث أن تكون طبيعة محتوى نصوص "الفهم القرائيّ" هي السّبب الرّئيس في هذه النتائج؛ فقد تكون بسبب وجود خلط بين مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بالمستويات الثّلاثة الأخيرة من الفهم القرائيّ، أو عدم وجود معايير واضحة وصارمة تُلزم مُصمّمي المناهج بتضمين مستويات الفهم جميعها هذه ضمن كُل وحدة دراسيّة.

هذا، وقد اتّفقت هذه النتائج مع نتائج دراستي [25، 30]، الّتي نال فيها الفهم الحرفيّ المرتبة الأولى، من حيث درجة التوفّر في محتوى الأنشطة القرائيّة، ومع نتائج دراسة [5]، الّتي حلّ فيها المستوى النّقديّ في المرتبة الأخيرة، بينما اختلفت مع نتائج دراسات [5، 6، 23، 29]، الّتي نال فيها الفهم الاستنتاجيّ المرتبة الأولى، واختلفت كذلك مع نتائج دراسة [24] الّتي نال فيها الفهم التّذوقيّ المرتبة الأولى، والفهم الإبداعيّ المرتبة الأخيرة.

3. النتائج المتعلّقة بالسّؤال الثّالث ومناقشتها وتفسيرها: للإجابة عن هذا السؤال الّذي نصّه: "**ما نسب توفّر مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستويات الفهم القرائيّ الفرعيّة في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّفّ الخامس الأساسيّ، بجزأيه الأوّل والثّاني؟**"؛ تمَّ تحليل جميع الأنشطة الخاصّة بمجال "الفهم القرائيّ" من دروسِ الكتاب، ورصد تكرارات مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستويات الفهم القرائيّ الفرعيّة فيه ونسبها المئويّة، إلى جانب تحديد رتبة كُل مؤشّر أداء بالنّسبة لمستوى الفهم القرائيّ الفرعيّ الّذي ينتمي إليه، من خلال المعادلة الآتية: **النّسبة المئويّة لكل مؤشّر أداء=**

التكرار الكلـيّ للمؤشّر×100/مجموع التّكرارات الكلـيّ لمستوى الفهم المُنتمـي إليـه، وقد جاءت النتائج على النّحو الآتي:

- **مستوى الفهم الحرفيّ:**

جدول رقم (6): التّكرارات والنّسب المئويّة ورتبة مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستوى الفهم الحرفيّ

		عنوان الوحدة الدّراسيّة									
	مؤشرات أداء المهارة	المواطنة والانتماء	العلم والثّقافة	إبداعات من وطني	السياحة والآثار	قيمٌ اجتماعيّة	العالم من حولنا	التّكرار الكلّي	النّسبة المئويّة	رتبة المؤشّر
مستوى الفهم الحرفي	1. يذكر الشخصيات الواردة في النّص.	-	1	-	-	1	-	2	%3.6	7
	2. يُعطي مُرادفَ كلمةٍ وردت في النّص.	2	2	2	1	-	-	7	%12.5	3
	3. يُعطي مُضادَ كلمةٍ وردت في النّص.	3	2	1	-	-	-	6	%10.7	4
	4. يذكر مفرد، أو مثنّى، أو جمع كلمة وردت في النّص.	3	2	2	3	-	2	12	%21.4	1
	5. يستخرج من النّص كلمات تدل على زمان، وأخرى على مكان.	1	-	-	1	1	2	5	%8.9	5
	6. يذكر الأرقام، والأعداد الّتي وردت في النّصِ.	-	-	-	-	-	-	0	%0	8
	7. يذكر الأحداث، أو المعلومات البارزة بشكلٍ صريح في النّص.	-	1	3	4	1	3	12	%21.4	1
	8. يُحدّد معنى كلمةً، أو تركيب في النّص.	2	2	-	-	2	2	8	%14.3	2
	9. يُرتّب بالأرقام الأحداث كما وردت في النّص.	2	-	-	-	1	1	4	≅%7.2	6
	التّكرار الكلّي	13	10	8	9	6	10	56	%100	

* يُشير الرّمز (≅) ضمن الجدول السّابق إلى وجود عمليّة تقريب للرّقم الأوّل بعد الفاصلة.

يظهر الجدول رقم (6) أنَّ مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستوى الفهم الحرفيّ جميعها قد توفّرت في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، وبعدد مرّات تكرار (56) مرّة من مجموع التّكرارات الكُليّ، باستثناء المؤشّر (يذكر الأرقام، والأعداد الّتي وردت في النّصِ)، الغائب تماماً عن محتوى الكِتاب، بجزأيه الأوّل والثّانيّ، رغم أهميّته في تعزيز الانتباه للتّفاصيل الكميّة الّتي يتناولها الكاتب في النّص المقروء، المُرتبطة عادةً بالأعوام، والفترات الزمنيّة، والأعمار وغيرها، وقد يعود السّبب في عدم توفّره إلى أنَّ تركيز المؤلّفين انصبَّ على تضمين هذه النّصوص بأنشطةٍ لمهارات أُخرى، فقد نال كُل من المؤشّرين (يذكر مفرد، أو مثنّى، أو جمع كلمة وردت في النّص)، و(يذكر الأحداث، أو المعلومات البارزة بشكلٍ صريح في النّص) المرتبة الأولى بعدد مرّات تكرار (12) مرّة لكل منهما، وتُشكّل في مجموعها ما نسبته (42.8%) من النّسبة الإجماليّة، في حين نال المؤشّر (يُحدّد معنى كلمةً، أو تركيب في النّص) المرتبة الثّانية بنسبة (14.3%)، أمّا المرتبتين الثّالثة والرّابعة فقد نالها المؤشّران (يُعطي مُرادفَ كلمةٍ وردت في النّص)، و(يُعطي مُضاد كلمةٍ وردت في النّص) على التّوالي، وقد يعود ذلك إلى اعتماد لجنة التّأليف نمطاً مُتكرّراً في تصميم أنشطة مستوى الفهم الحرفيّ، إلى جانب سهولة إعدادها.

كما تبيّن من الجدول (6) أنّ أقل مؤشّرين تكراراً هما المؤشر التّاسع (يُرتّب بالأرقام الأحداث كما وردت في النّص)، الّذي حلّ بالتّرتيب السّابع بتكرار (4) مرّات، وبنسبة شكّلت (7.2%)، يليه المؤشّر الأوّل (يذكر الشخصيات الواردة في النّص)، الّذي تكرّر مرتين فقط وبنسبة شكّلت (3.6%)، وقد يعود ذلك إلى طبيعة نصوص الكتاب، فقد أشار التّحليل إلى أنّ ما يُقارب (50%) منها، يغلب عليها النّمط الشّعريّ، والّذي يعتمد بصورة أكبر على التّجربة

العاطفيّة والوجدانيّة أكثر من اعتماده على البناء القصصيّ التّقليدي بما يتضمّنه من شخصيّات، وأماكن، وتسلسلات زمنيّة لأحداثٍ مُعيّنة، كما هو الحال في النّصوص ذات الطّابع المعلوماتيّ.

- **مستوى الفهم الاستنتاجيّ:**

جدول رقم (7): التّكرارات والنّسب المئويّة ورتبة مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستوى الفهم الاستنتاجيّ

	مؤشرات أداء المهارة	عنوان الوحدة الدّراسيّة						التّكرار الكلّي	النّسبة المئويّة	رتبة المؤشّر
		المواطنة والانتماء	العلم والثّقافة	إبداعات من وطني	السياحة والآثار	قيم اجتماعيّة	العالم من			
مستوى الفهم الاستنتاجي	10. يستنتج الفكرة العامّة للنّص.	2	-	2	1	-	1	6	%11.8	3
	11. يبيّن الهدف الرئيس للكاتب من النّص القرائيّ.	-	-	-	1	1	-	2	%3.9	6
	12. يستخلص الفكرة الرئيسة لكلّ مقطع ورد في النّص.	2	2	1	1	2	1	9	%17.6	2
	13. يستخرج الأفكار الفرعيّة الواردة في كُلّ مقطع في النّص.	1	1	1	2	-	-	5	%9.8	4
	14. يُبيّن صفات الشخصيات الواردة في النّصِ.	1	1	-	1	2	-	5	%9.8	4
	15. يستنتج صفات الأماكن الواردة في النّصِ.	-	1	-	3	-	-	4	≅%7.9	5
	16. يستنتج المعنى المُناسب لكلمة ما وردت في جملتين مُختلفتين.	1	-	1	2	-	1	5	%9.8	4
	17. يربط بين السّبب والنّتيجة في النّص.	2	1	3	1	2	1	10	%19.6	1
	18. يستخلص الأدلّة الدّاعمة للآراء الّتي وردت في النّص.	1	1	-	2	1	-	5	%9.8	4
	التّكرار الكلّي	10	7	8	14	8	4	51	%100	

يظهر الجدول رقم (7) أنّ مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستوى الفهم الاستنتاجيّ جميعها قد توفّرت في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، بجزأيه الأوّل والثّانيّ، وبعدد مرّات تكرار (51) مرّة من مجموع التّكرارات الكُليّ، ولكن بنسبٍ توفّر متفاوتة، فقد حلّ المؤشّر (يربط بين السّبب والنّتيجة في النّص) في المرتبة الأولى، بنسبة (19.6%)، يليه في المرتبة الثّانية، المؤشّر (يستخلص الفكرة الرئيسة لكلّ مقطع ورد في النّص) بنسبة (17.6%)، وقد يعود ذلك إلى كونهما من المؤشّرات الأدائيّة اللّازمة لتلميذ هذا الصّف، المرجع [1].

كما يُظهر الجدول أنّ المؤشّر (يستنتج الفكرة العامّة للنّص) جاء في المرتبة الثّالثة، بنسبة (11.8%)، في حين حلّت أربعة مؤشّرات، في المرتبة الرّابعة ذاتها، بنسبة إجماليّة (39.2%)، وهي المؤشر الّذي نصّهُ (يستخرج الأفكار الفرعيّة الواردة في كُلِّ مقطع في النّص)، والمؤشّر (يُبيّن صفات الشخصيات الواردة في النّصِ)، والمؤشّر (يستنتج المعنى المُناسب لكلمة ما وردت في جملتين مُختلفتين)، وكذلك المؤشّر (يستخلص الأدلّة الدّاعمة للآراء الّتي وردت في النّص)، ولعلّ الانخفاض في نسبةِ توفّرها بالمُقارنة مع المؤشّرين السّابقين، قد يعود إلى عدم إجراء لجنة التّأليف عمليّة فرز لأنشطة مجال "الفهم القرائيّ"؛ لمعرفة عدد مرّات تكرار كُل مؤشّر وردَ في المرجع [1]، والتّأكّد فيما إذا تمّ إدراجه ضمن الأنشطة بصورة مُناسبة لمستوى تلميذ الصّفّ الخامس الأساسيّ؟

وتبيّن من الجدول ذاته أنّ أقل مؤشّرين تكراراً هما المؤشر (يستنتج صفات الأماكن الواردة في النّصِ)، الّذي حلّ بالمرتبة الخامسة، بتكرار (4) مرّات، وبنسبة (7.9%)، يليه المؤشّر (يبيّن الهدف الرئيس للكاتب من النّص القرائيّ)، بعدد مرّات تكرار مرّتين فقط، وبنسبة (3.9%)، وعلى الرغم من أهميّته ومناسبته لتلميذ الصّف الخامس الأساسيّ، إلّا أنّه غابَ تماماً عن أنشطة وحدات الجزء الأوّل من الكِتاب. وعليه، إنّ هذه النّتيجة لا تعكس خللاً في نسب توفّره

وحسب، وإنّما في طريقة توزيعه أيضاً، الأمر الّذي سينعكس سلباً على قدرة التّلميذ على الانتقال من فهم "ما الّذي يقولهُ الكاتب في النّص المقروء؟" إلى فهم "لماذا يقول ذلك؟".

- **مستوى الفهم النّقديّ:**

جدول رقم (8): التّكرارات والنّسب المئويّة ورتبة مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستوى الفهم النّقدي

مستوى الفهم النّقدي	مؤشرات أداء المهارة	عنوان الوحدة الدّراسيّة						التّكرار الكلّي	النّسبة المئويّة	رتبة المؤشّر
		المواطنة والانتماء	العلم والثّقافة	إبداعات من وطني	السياحة والآثار	قيم اجتماعيّة	العالم من حولنا			
	19. يُميّز بين الأفكار الرئيسة والفرعيّة الواردة في النّص.	-	-	-	-	-	-	0	%0	4
	20. يُميّز بين الأفكار المرتبطة بالنّص، وغير المُرتبطة به.	-	1	1	-	-	-	2	%16.7	3
	21. يُفرّق بين ما ورد في النّص من آراء، وحقائق، وخيال.	1	1	-	2	1	1	6	%50	1
	22. يُبدي رأيهُ في السلوكات والقضايا الّتي طرحها كاتب النّص.	1	-	-	1	-	2	4	%33.3	2
	التّكرار الكلّي	2	2	1	3	1	3	12	%100	

يظهر الجدول رقم (8) أنَّ مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستوى الفهم النّقدي جميعها قد توفّرت في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، وبعدد مرّات تكرار (12) مرّة من مجموع التّكرارات الكُليّ، باستثناء المؤشّر (يُميّز بين الأفكار الرئيسة والفرعيّة الواردة في النّص)، الغائب تماماً عن محتوى الكِتاب، بجزأيه الأوّل والثّانيّ، وقد جاء في المرتبة الرابعة والأخيرة ضمن هذا المستوى، ويمكن تفسير ذلك بوجود خلطٍ بينه وبين عددٍ من مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بالمستوى الاستنتاجيّ **[انظر إلى المؤشّرين 12 و13 ضمن هذا المستوى]**؛ فاللغة العربيّة لها خصوصيّتها والنّشاط الواحد قد يعكس مهارةً بصورة مُباشرةٍ، ومهارةً أُخرى بصورةٍ غير مُباشرة، أو ربما يعود سبب عدم توفّره إلى أنَّ تركيز لجنة التأليف انصبَّ على تضمين النّصوص بأنشطةٍ لمهارات أُخرى، فقد حلّ المؤشّر (يُفرّق بين ما ورد في النّص من آراء، وحقائق، وخيال) في المرتبة الأولى، بنسبة (50%)، يليه المؤشّر (يُبدي رأيهُ في السلوكات والقضايا الّتي طرحها كاتب النّص)، بنسبة (33.3%)، وقد يعود ذلك إلى طبيعة النّصوص، وسهولة تصميم أنشطة مُباشرة لقياسهما، أو إلى توجّه اللجنة المتواضع نحو تعزيز قدرة التّلميذ على إبداء الآراء بشكلٍ مُتدرّج من دون إجهاد التلميذ.

كما تبيّن من الجدول ذاته أنّ أقل مؤشّر تكراراً هو المؤشر (يُميّز بين الأفكار المرتبطة بالنّص، وغير المُرتبطة به)، الّذي تكرّر مرتين فقط ضمن وحدات الجزء الأوّل من الكتاب، وبنسبة شكّلت (16.7%)، بينما غابَ تماماً عن أنشطة وحدات الجزء الثّاني منه. ولعلّ انخفاض نسبة توفّره يعود إلى كونه غير مُدرج ضمن قائمة المعايير الوطنيّة المُشار إليها سابقاً في المرجع [1]، ومع ذلك، يرى الباحث ضرورة تضمين الأنشطة الخاصّة به ضمن هذه الوحدات، لا سيّما أنّ مُلاحظات السّادة المُحكّمين حول قائمة مهارات "الفهم القرائيّ"، اتّفقت على أهميّته ومناسبته لتلميذ الصّف الخامس الأساسيّ.

- **مستوى الفهم التّذوقيّ:**

جدول رقم (9): التّكرارات والنّسب المئويّة ورتبة مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستوى الفهم التّذوقيّ

مستوى الفهم التّذوقيّ	مؤشرات أداء المهارة	عنوان الوحدة الدّراسيّة						التّكرار الكلّي	النّسبة المئويّة	رتبة المؤشّر
		المواطنة والانتماء	العلم والتّقانة	إبداعات من وطني	السياحة والآثار	قيمٌ اجتماعيّة	العالم من حولنا			
	23. يُحدّد نوع المشاعر والانفعالات الواردة في النّص ككل، أو في مقطع منه.	-	1	2	1	1	1	6	%28.6	1
	24. يكوّن جملةً على غرار جملة أعجبته في النّص.	-	1	-	1	1	-	3	%14.3	4
	25. يدل على التّعبير الأجمل في رأيه من بين التّعبيرين الآتيين.	-	-	2	1	1	1	5	%23.8	2
	26. يُعطي تفسيراً لعددٍ من مواطن الجمال في التّعبير الواردة في النّص.	-	2	2	-	-	-	4	%19	3
	27. يستخرج القيم السّائدة في النّص القرائيّ.	-	-	-	1	2	-	3	%14.3	4
	التّكرار الكليّ	0	4	6	4	5	2	21	%100	

يظهر الجدول رقم (9) أنَّ مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستوى الفهم التّذوقيّ جميعها قد توفّرت في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، بجزأيه الأوّل والثّانيّ؛ إذ تكرّرت (21) مرّة من مجموع التّكرارات الكُليّ، ولكن بنسبٍ توفّر متفاوتة، فقد حلّ المؤشّر (يُحدّد نوع المشاعر والانفعالات الواردة في النّص ككل، أو في مقطع منه) في المرتبة الأولى، بنسبة (28.6%)، يليه في المرتبة الثّانية المؤشّر (يدل على التّعبير الأجمل في رأيه من بين التّعبيرين الآتيين)، بنسبة (23.8%)، ثمَّ المؤشّر (يُعطي تفسيراً لعددٍ من مواطن الجمال في التّعبير الواردة في النّص) في المرتبة الثّالثة، بنسبة (19%)، وقد يعود ذلك إلى توجّه لجنة التأليف المتواضع نحو تشجيع تلميذ الصّف الخامس الأساسيّ على امتلاك ذائقة أدبيّة صحيحة، تعمّق من نظرته إلى النّصوص المقروءة، وتعزّز قدرته على تحديد المشاعر الّتي أراد الكاتب إيصالها للتلميذ من خلالها، والبحث عن الصّور الجماليّة فيها.

كما تبيّن من الجدول ذاته أنّ أقل مؤشّرين تكراراً هما المؤشر (يكوّن جملةً على غرار جملة أعجبته في النّص.)، والمؤشّر (يستخرج القيم السّائدة في النّص القرائيّ)، بعدد مرّات تكرار (3) فقط لكل منهما، الّتي تُشكّل في مجموعها ما نسبته (7.2%) من النّسبة الإجماليّة، الّتي لا تتناسب أساساً مع عدد النّصوص الواردة في الكتاب البالغة (18) نصّاً، وقد يعود ذلك إلى قلّة عناية لجنة التأليف بهما، أو إلى خشيتهم من تكليف التّلميذ بأنشطة تذوقيّة وجماليّة تُرهقهُ. ومع ذلك، يرى الباحث أنّ المشكلة هُنا لا تقتصر على انخفاض نسبة توفّرهما وحسب، وإنمّا على كيفيّة توزيعهما ضمن وحدات الكتاب؛ لذا لا بُدَّ من زيادة الأنشطة الخاصّة بهما ضمن بقيّة الوحدات الدّراسيّة، لا سيّما أنّ عناوينها ومضمون نصوصها القرائيّة، لا يتعارض مع توظيف أي منهما، بل على العكس، هذه العناوين تحمل طابعاً وجدانيّاً وقيميّاً، وخاصّةً الوحدة الأولى "المواطنة والانتماء".

- **مستوى الفهم الإبداعيّ:**

جدول رقم (10): التّكرارات والنّسب المئويّة ورتبة مؤشرات أداء المهارات الخاصّة بمستوى الفهم الإبداعيّ

	عنوان الوحدة الدّراسيّة									
	مؤشرات أداء المهارة	المواطنة والانتماء	العلم والثّقافة	إبداعات من وطني	السياحة والآثار	قيمٌ اجتماعيّة	العالَم من	التّكرار الكلّي	النّسبة المئويّة	رتبة المؤشّر
مستوى الفهم الإبداعي	28. يُعطي أكبر عدد من الأضداد لكلمة وردت في النّص.	1	-	-	-	-	1	2	%5.1	4
	29. يولّد أكبر عدد من المرادفات لكلمة وردت في النّص.	-	-	-	-	-	-	0	%0	5
	30. يقترح نهاية أُخرى لأحداثِ النّص.	1	-	-	-	1	-	2	%5.1	4
	31. يُضيف أحداثاً وأفكاراً جديدة أُخرى للنّص.	1	2	5	1	1	2	12	%30.8	1
	32. يُلخّص النّص، أو مقطعاً منه بأسلوبِهِ الخاصّ.	1	-	2	1	-	1	5	%12.8	3
	33. يقترح عنواناً، أو أكثر مُناسباً للنّص.	-	-	-	-	-	-	0	%0	5
	34. يكوّن جملتين من إنشائه إحداهما تُعبّر عن سببٍ، وأخرى تُعبّر عن نتيجة.	-	-	-	-	-	-	0	%0	5
	35. يقترح حلولاً إبداعيّة لمشكلةٍ ما وردت في النّص.	1	2	1	-	1	1	6	%15.4	2
	36. يُكمل الفراغ بما يراهُ مُناسباً.	2	2	1	3	2	2	12	%30.8	1
	التّكرار الكليّ	7	6	9	5	5	7	39	%100	

يظهر الجدول رقم (10) أنّ ستّة مؤشرات أداء لمهارات مستوى الفهم الإبداعيّ قد توفّرت في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، بجزأيه الأوّل والثّانيّ، وثلاثة مؤشّرات لم تتوفّر أبداً. والمُلاحظ أنّ المؤشرات الستّة المتوفّرة تكرّرت (39) مرّة من مجموع التّكرارات الكُليّ، ولكن بنسبٍ متفاوتة، فقد نال المؤشّر (يُضيف أحداثاً وأفكاراً جديدة أُخرى للنّص)، وكذلك المؤشّر (يُكمل الفراغ بما يراهُ مُناسباً)، المرتبة الأولى بعدد مرّات تكرار (12) مرّة لكل منهما، الّتي تُشكّل في مجموعها ما نسبته (61.6%) من النّسبة الإجماليّة؛ إذ لا تكاد تخلو أنشطة أيّة وحدة دراسيّة منهما، ويمكن تفسير ذلك بوجود وعي لدى لجنة تأليف الكتاب بأهميّة كُل مؤشّر منهما في إكساب التّلميذ خبرةً لغويّةً عميقةً تجعلهُ شريكاً في صناعة فكرٍ جديدة للنّص المقروء، بدلاً من أن يكون متلقٍ سلبيّ لها فقط، إلّا أنَّ هذا الاهتمام انعكس سلباً على بقيّة المؤشّرات، الّتي اقتصر توفّرها على ما نسبته (38.4%) من النّسبة الإجماليّة، فقد نال المؤشّر (يقترح حلولاً إبداعيّة لمشكلةٍ ما وردت في النّص) المرتبة الثّانية، بنسبة (15.4%)، يليه المؤشّر (يُلخّص النّص، أو مقطعاً منه بأسلوبِهِ الخاصّ)، بنسبة (12.8%)، في حين نال المؤشّر (يُعطي أكبر عدد من الأضداد لكلمة وردت في النّص)، وكذلك المؤشّر (يقترح نهاية أُخرى لأحداثِ النّص)، المرتبة الرّابعة بعدد مرّات تكرار مرّتين فقط لكل منهما، الّتي تُشكّل في مجموعها ما نسبته (10.2%) من النّسبة الإجماليّة، على الرغم من أهميّتها في تعميق الفهم اللغويّ وتنمية الخيال الإبداعيّ، وقد يعود ذلك إلى طبيعة محتوى النّصوص، الّتي قد لا تتضمّن أحياناً كلماتٍ لها أضداد عديدة، أو لكونها لا تترك مجالاً واسعاً لدى التّلميذ لتخيّل نهاياتٍ بديلةٍ لها.

كما تبيّن من الجدول ذاته أنّ أقل المؤشرات تكراراً هي المؤشر (يولّد أكبر عدد من المرادفات لكلمة وردت في النّص)، والمؤشّر (يقترح عنواناً، أو أكثر مُناسباً للنّص)، وكذلك المؤشّر (يكوّن جملتين من إنشائه إحداهما تُعبّر عن سببٍ، وأخرى تُعبّر عن نتيجة)، وقد جاءت هذه المؤشرات بالمرتبة الخامسة، وغابت تماماً عن محتوى الكِتاب، بجزأيه الأوّل والثّانيّ، رغم أهميّتها في تنمية الثروة اللغويّة عند التّلميذ، فضلاً عن كونها مؤشّراً مهمّاً على فهمه العميق والكامل للنّص، وقد يعود ذلك إلى خشية لجنة التّأليف من تكليف تلميذ الصّف الخامس الأساسيّ بأنشطة إبداعيّة

تُرهقهُ، والتّعويض عنها بأنشطة أقل تعقيداً من وجهة نظرها، بينما قد يعود سبب عدم توفّر المؤشّر الخاص باقتراح عنوان جديد للنّص المقروء؛ لكون اللجنة عملت على تضمّينه في أنشطة "أستمعُ"، الّتي تسبق الأنشطة الخاصّة بمجال "الفهم القرائيّ"، أي كي لا يتكرّر النّشاط ذاته، ويرى الباحث هنا ضرورة الاعتدال في توزيع هذا المؤشّر بين أنشطة المجالين.

12. ملخّص نتائجُ البحثِ ومقترحاتهُ: توصّل البحث الحاليّ إلى مجموعةِ نتائج، يمكن تلخيصها على النحو الآتي:

- تضمّنت قائمة مهارات الفهم القرائيّ المُناسبة لتلميذ الصّفّ الخامس الأساسيّ في صورتها النهائيّة (36) مؤشّراً، موزّعة على خمسة مستويات كما ورد في خطوة إعداد أداة البحث.
- توفّرت مستويات الفهم القرائيّ جميعها في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، بجزأيه الأوّل والثّاني، ولكن بنسبٍ متفاوتة وغير متساوية.
- ما يُقارب (60%) من أنشطة الفهم القرائيّ المتوفّرة في الكتاب، جاءت مُتخصّصة في تدريب التّلميذ على مهارتيّ الفهم الحرفيّ والاستنتاجيّ، بينما لا تتجاوز الأنشطة الخاصّة بمستويي الفهم النّقديّ والتّذوقيّ مجتمعةً أكثر من (18.4%) من النّسبة الإجماليّة.
- جاء مستوى الفهم الحرفيّ في المرتبة الأولى بنسبة (31.3%)، يليه مستوى الفهم الاستنتاجيّ بنسبة (28.5%)، ثمَّ مستوى الفهم الإبداعيّ بنسبة (21.8%)، يليه مستوى الفهم التّذوقيّ بنسبة (11.7%)، بينما جاء مستوى الفهم النّقدي في المرتبة الخامسة والأخيرة بنسبة (6.7%).
- غابَ مستوى الفهم التذوقيّ تماماً عن أنشطة مجال "الفهم القرائيّ" لدروس الوحدة الأولى "المواطنة والانتماء" من الكتاب.
- اقتصر توفّر مستوى الفهم النّقدي على نشاطٍ واحد فقط في كُلّ من الوحدتين "إبداعاتٌ من وطنيّ"، "وقيمٌ اجتماعيّة" من الكتاب.
- لم تتوفّر خمسة مؤشّرات أداء من قائمة مهارات الفهم القرائيّ، أبداً في كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، بجزأيه الأوّل والثّاني، ثلاثةٌ منها في مستوى الفهم الإبداعيّ، ومؤشرٌ واحدٌ في كُل من مستويي الفهم الحرفيّ، والنقديّ.
- توفّرت أربعة مؤشّرات أداء من قائمة مهارات الفهم القرائيّ في جزء من كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، ولم تتوفّر أبداً في الجزءِ الآخر، اثنان منها في مستوى الفهم التّذوقيّ، ومؤشرٌ واحدٌ في كُل من مستويي الفهم الاستنتاجيّ، والنقديّ.

وفي ضوءِ تلك النتائج، **يقترحُ** الباحثُ الآتي:

- الإفادة من قائمة مؤشرات أداء مهارات الفهم القرائيّ، الّتي تمَّ إعدادها في البحثِ الحاليّ، عند إجراء المركز الوطنيّ لتطوير المناهج التّربويّة في الجمهوريّة العربيّة السوريّة لعمليّة تحديث ومراجعة شاملة لقائمة المعايير الخاصّة بمنهاج اللغة العربيّة لتلاميذ الصّف الخامس الأساسيّ، الّتي أضحت ضرورة لا بُد منها؛ نظراً لأنّ هذه القائمة تعود إلى العام الدّراسيّ (2017/2016)، أي مضى عليها ما يُقارب عشر سنوات.

- ضرورة إجراء لجنة تأليف كتاب "العربيّة لُغتي" للصّف الخامس الأساسيّ، بجزأيه الأوّل والثّانيّ، عمليّة إعادة فرز لأنشطة مجال "الفهم القرائيّ"؛ لرصد عدد مرّات تكرار كُل مؤشّر وردَ في قائمة المعايير الوطنيّة المُشار إليها سابقاً، والتّأكّد فيما إذا تمّ إدراجه ضمن الأنشطة بصورة مُناسبة لمستوى تلميذ هذا الصّفّ.
- حبّذا أن تتضمّن النّسخة الجديدة من الكتاب توزيعاً أكثر توازناً للأنشطة، مع تقليل التّركيز على أنشطة مستوى الفهم الحرفيّ، وزيادة عدد الأنشطة الخاصّة بمستويي الفهم النّقدي والتّذوقيّ، لتمثّل ما لا يقل عن (30%) من النّسبة الإجماليّة.
- ضمان تغطية مؤشّرات أداء مهارات الفهم القرائيّ الواردة في القائمة ككل، لا سيّما تلك الّتي جاءت بتكرارات معدومة أو متدنيّة، في كُل وحدة دراسيّة، وخاصّة الوحدات الّتي أظهرت نتائج البحث وجودَ خللٍ في نسبةِ توزّع هذه المؤشّرات فيها.
- إجراءُ مزيدٍ من البحوثِ والدّراسات الّتي تتناول تحليل كتب "العربيّة لُغتيّ" لصفوفٍ أُخرى في ضوء تصنيف آخر لمستويات الفهم القرائيّ ومهاراته.
- إجراءُ دراسة للكشفِ عن مستوى مهارات الفهم القرائيّ لدى تلاميذ هذا الصّف في ضوء عدد من المُتغيّرات.

Reference

[1] National Center for Curricula Development, *The National Standards for Pre-University Education Curricula*, The Syrian Ministry of Education (In Arabic), 2017.

[2] J. Oakhill, K. Cain, and C. Elbro, *Understanding and Teaching Reading Comprehension: A handbook*, Routledge, 2015.

[3] National Reading Panel,* Teaching Children To Read: An Evidence-Based Assessment of The Scientific Research Literature On Reading And Its Implications For Reading Instruction: Reports of The Subgroup*, 2000, Retrieved May. 12, 2025, [Online]. Available https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/report.pdf

[4] S. Abdullah, *Comprehension Strategies: Foundations And Models*, Dar Kunuz Al-Marifa for Publishing and Distribution (In Arabic), 2015.

[5] N. Zed, "Reading Comprehension Skills Included In The Book Of "Arabic Is My Language" For Grades Five And Six From Basic Education", *Journal of Hama University *(In Arabic). Vol. 6, No. 1, pp. 58-74, 2023.

[6] R. kassem, W. Dayoub, and R. Shaheen, "Reading Comprehension Skills Included In Arabic Language Subject For Fourth Grade Of Basic Education In Syria", *Journal of Latakia (Tishreen) University- Arts and Humanities Series * (In Arabic). Vol. 43, No. 4, pp. 537-556, 2021.

[7] The World Bank Group, *Advancing Arabic Language Teaching And Learning: A Pathway To Reducing Learning Poverty In The Middle East And North Africa Region*, 2021.

[8] O. Bouhamla, "Reading Comprehension Skills Among Primary School Pupils Under Text-Based Approach Instruction: An Evaluative Descriptive Study," Ph.D. dissertation, University of Batna, 2021.

[9] Social Impact Foundation. "Fostering The Development Of Higher-Order Thinking Skills In Reading And Writing" in *proceedings of the [International Conference On Teaching Arabic Literacy And Mathematics In Primary Grades]* (In Arabic), Morocco, (28-30/October/2019).

[10] Al-Furat University, "Arabic Language Curricula And Teaching Methods: Between Reality And Aspiration" in *proceedings of the [The Arabic Language And The Challenges Of The Era]* (In Arabic), Faculty of Arts, Al-Furat University, (21-22/August/2021).
[11] H. Al-Bases, *Developing Reading And Writing Skills: Multiple Strategies For Teaching And Assessment*, Syrian General Organization For Books (In Arabic), 2011.
[12] M. Abulibdah, *Fluency In Oral Reading*, Education Book House (In Arabic), 2020.
[13] M. Atiya, *Metacognitive Strategies In Reading Comprehension*, Dar Al-Manahej Publishing and Distributor (In Arabic), 2014.
[14] H. Shehata, M. Al-Samman, *The Reference In Teaching And Learning The Arabic Language*, 2th Ed, Al-Dar Al-Arabiya Library for Books (In Arabic), 2012.
[15] C. Snow, *Reading For Understanding: Toward An R&D Program In Reading Comprehension*, RAND Corporation, 2002.
[16] National Assessment Governing Board, *Reading Framework For The 2017 National Assessment of Educational Progress*, National Assessment Governing Board, 2017.
[17] C. Anderson, *What Is Reading Comprehension Skills?*, 2024, Retrieved May, 2025. [Online]. Available: https://focuskeeper.co/glossary/what-is-reading-comprehension-skills
[18] G. Morgan, *Reading Comprehension*, Publifye AS, 2025.
[19] A. Ali, *Linguistic Tests: A Systematic Applied Approach*, King Salman Global Academy For Arabic Language (In Arabic), 2024.
[20] J. Richards, R. Schmidt, *Longman Dictionary of Language Teaching And Applied Linguistics*, 4th Ed, Pearson Education Limited, 2010.
[21] G. Reid, *The dyslexia workbook for adults: practical tools to improve executive functioning, boost literacy skills, and develop your unique strengths*, Rockridge Press, 2020.
[22] B. Ismail, *The Comprehensive Reference In Teaching The Arabic Language (Theory And Practice)*, Arab Press Agency (In Arabic), 2021.
[23] J. Riry, S. Binnendyk, "Analyzing Reading Comprehension Questions In English Textbooks Using Barrett's Taxonomy", *Matai: International Journal Of Language Education*. Vol. 5, No. 2, pp. 144-154, 2025.
[24] H. AL-Al-Amiri, "Evaluation of The Assessment Activities For The Fourth Grade Of My Beautiful Language Course In The Light Of Reading Comprehension Skills", *International Journal of Research and Studies Publishing * (In Arabic). Vol. 3, No. 33, pp. 134-211, 2022.
[25] H. Al-Bases, "Representation Level of Reading Comprehension Skills in Arabic Language Textbook for Grade Five from Basic Education-Analasis [sic] Study", *Al-Adab Journal* (In Arabic), No. 111, pp. 615-640, 2015.
[266] A. Al-Hashemi, M. Al-Atiyah, *Content Analysis of School Curricula*, 2th Ed, Saffa Publishing and Distribution House (In Arabic), 2014.
[27] K. Krippendroff, *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*, Sage Publications, 2004.
[28] Y. Tian, J. Robinson, "Content Analysis of Health Communication. In Bryan Whaley (Ed.)". *Research Methods in Health Communication: Principles and Application* (pp. 190-212), Routledge, 2014.

[29] M. Alajmi, S. Alsaadi, "The Extent of Availability of Reading Comprehension Levels in Assessment Activities in The Fifth Grade Arabic Language Textbook in The Sultanate of Oman", *Journal of Educational and Psychological Sciences* (In Arabic). Vol. 6, No. 17, pp. 61-88, 2022.
[30] S. al-Aklabi, S. Al Shahrani, "Evaluating The Content Of My Language Course For The Fifth Grade In The Light Of Reading Comprehension Skills", *Arab Studies in Education and Psychology* (In Arabic). Vol. 3, No. 143, pp. 163-192, 2022.
[31] The Syrian Ministry of Education, *Arabic Is My Language: Fifth Grade, Both Parts (First & Second)*, General Establishment For Printing And Textbooks (In Arabic), 2019.