تقويم أسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة للمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات الفهم القرائي بالمملكة العربية السعودية

أ.د/ فايزة السيد محمد عوض
أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والعلوم الشرعية
بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د./غالية بنت حمد السليم
أستاذ المناهج وطرائق تدريس العلوم الشرعية المشارك
بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص باللغة العربية

هدف البحث إلى تقويم أسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة المقررة على الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية في ضوء مستويات الفهم القرائي ومهاراته بالمملكة العربية السعودية. ولتحقيق هذا الهدف تم بناء قائمة بمستويات الفهم القرائي ومهاراته التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالصفوف الثلاثة الأخيرة، من خلال الاجابة عن اسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة (كتاب الطالب وكتاب النشاط)، وضبطها. وتم بناء بطاقة تحليل محتوى لكتب الحديث والسيرة للصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، في ضوء مستويات الفهم القرائي ومهاراته التي أسفرت عنها القائمة سالفة الذكر والتأكد من صدقها وثباتها.

بعد ذلك تم تحليل محتوى اثني عشر كتاباً للحديث للصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية للفصل الدراسي الأول والثاني، بواقع أربعة كتب لكل صف باستخدام بطاقة تحليل المحتوى سالفة الذكر. وأسفرت النتائج عن وجود ضعف في غالبية مستويات الفهم القرائي ماعدا ما يخص المستوى الحرفي والاستنتاجي حيث كانت نسبة تكرارها أعلى، في حين انعدم المستوى التذوقي بشكل كامل في كتب النشاط وكتب الطالبة لكل الصفوف الثلاثة. بلغ عدد الأسئلة والتدريبات في كتب الحديث والسيرة (كتب الطالبة) ٨٦٨ تناولت مستويات الفهم القرائي بنسب متفاوتة حيث جاء أعلاها نسبة أسئلة الفهم الحرفي بنسب ة٦٢% وأدناها نسبة الفهم الناقد بنسبة٠,٢ % فالفهم الإبداعي بنسبة ٠,٩ % وغابت أسئلة الفهم التذوقي بنسبة صفر. وبالنسبة لأسئلة وتدريبات (كتب النشاط) للحديث والسيرة للصفوف الثلاثة؛ بلغ عددها ٤٨٦ جاء أعلاها نسبة مستوى الفهم الاستنتاجي بنسبة ٤٠% فالمستوى الحرفي بنسبة ٣٠,٣% ثم الناقد بنسبة١٤,٢% وجاءت أسئلة وتدريبات الفهم التفسيري في أدنى المستويات حيث بلغت نسبتها ١,٢ وغابت أسئلة الفهم التذوقي حيث كانت نسبتها صفراً. وبناء على نتائج البحث تم تقديم تصور مقترح لأسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة في ضوء مهارات الفهم القرائي. وتقديم التوصيات والمقترحات. وأوصت الدراسة بتناول مستويات الفهم القرائي جميعها في أسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة بنسبة متوازنة مع العناية بمستويات الفهم الناقد والابداعي والتذوقي.

Abstract

Title: **Evaluation of questions and exercises of Hadith and Sera textbooks of elementary stage in the light of reading comprehension levels.**

This study aims at evaluating the question and exercise of Hadith and sera textbooks in the light of comprehension levels and skills in K.S.A. To attain this objective, the study has developed a list of reading comprehension levels and skills that must developed in elementary last three grades students then assurance of its reliability was proceeded.

Based on it, a content analysis tool was prepared then assurance of its validity and reliability was undertaken. Analysis of 12 Hadith and Sera textbooks First and Second terms (students book and activity book) of fourth, fifth, and sixth grade by using the mentioned tool done.

The results showed that:

- Weak presentation of most reading comprehension levels in all textbooks that have been analyzed except for literal and deductive comprehension levels in student books the affective level was absent. The critical level was the least presented with a percentage of, 2%.
- The analysis of activity books showed that most frequent comprehension levels was to deductive level then literal with percentage of 40% deductive level then 30.3% for literal level. The least presented level was the interpretative with a percentage of 1.2% and the absence of appreciative level in all activity book with 0%.
- In the light of these results, a proposed form of questions was presented.
- It has been recommended that grate concern should be given to all reading comprehension levels in question and exercise of all hadith and sera textbook.

مقدمة البحث:

للحديث مكانة عظيمة في نفوس المسلمين حيث يأتي في المرتبة الثانية بعد القرآن الكريم، وهو يتبوأ موقعاً مهماً بين فروع العلوم الشرعية وذلك لدوره التشريعي والتربوي ومن ثم فإن تعلمه غاية ووسيلة لكل مسلم لفهم دينه فهماً صحيحاً، وأداء واجباته، والعمل بأحكامه، واتباع أوامر الله واجتناب نواهيه. لذا كان تدريسه في مختلف المراحل التعليمية من أهم مقررات العلوم الشرعية لما له من دور مهم في توجيه حياة المسلمين على مستوى الفرد والمجتمع في جميع مجالات الحياة.

يحتل الحديث الشريف منزلة عالية في الإسلام، وتنبع أهمية تعلم الحديث الشريف من كونه المصدر الثاني للتشريع بعد القرآن الكريم؛ ولهذا يجب تعلمه وفهمه والعمل به. والحديث ما أثر عن الرسولﷺ وأضيف إليه من قول أو فعل أو تقرير أو صفة أو سيرة وهو بهذا يرادف السنة عند علماء الحديث. (موسى، ١٤٢٣هـ، ٣٦٧).

وهو مصدر لتوجيه السلوك الإنساني في كل حالاته: عبادة وأخلاقا ومعاملات وطاعة لله وخدمة للمجتمع والحياة بصفة عامة. ويبرز خصائص المنهج الإسلامي في شموله وتوازنه وتيسيره ووسطيته. ويحوي تفصيلات للأخلاق والمعاملات والعلاقات الاجتماعية والآداب. (الجلاد، ١٤٢٥هـ)

وتتضمن مقررات العلوم الشرعية مجموعة من الأحاديث الشريفة، سواء على شكل وحدات دراسية أم على صورة نصوص في محتويات تلك المقررات، ولمكانته يتأكد أهمية فهمه وتطبيقه وتدريسه بطرق واستراتيجيات تكفل تحقيقه للأهداف المرجوة منه، ولاسيما أنه لا غنى للمسلم عنه حتى يفهم دينه فهماً صحيحاً ويعمل بأحكامه وتشريعاته.

وتتأكد أهمية تدريسه في المرحلة الابتدائية حيث يعمق لدى التلاميذ حب النبي ﷺ والاقتداء به في حياتهم، فينهلون من معين الأحاديث الشريفة القيم العليا، والفضائل السامية، والأخلاق النبيلة.

ويرى علماء التربية الإسلامية أن دراسة الحديث الشريف وتدريسه تحقق كثيرا من الأهداف فقد ذكر موسى (١٤٢٣هـ)، والشافعي (١٤٢٧هـ) بعضًا من تلك الأهداف منها تنمية الوازع الديني لدى الطلاب وتكوين الشخصية الإسلامية المتمسكة بمكارم الأخلاق وحميد الصفات المقتدية برسول الله ﷺ المطيعة له. وإتقان قراءة الحديث الشريف وضبط حركاته وحسن النطق به لإظهار المعنى وفهمه وفق دلالات اللغة وفي ضوء سياقه وفي ظلال النصوص القرآنية والنبوية الأخر. التدريب على مهارات شرح الحديث الشريف والتعبير عن معناه واستنتاج الدروس والعبر المستفادة من

مضمونه وفحواه وربطه بواقع الحياة وتوظيفه في حل المشكلات المعاصرة. ولرد الشبهات والمطاعن التي أثارها المستشرقون وأعداء الإسلام في القديم والحديث حول السنة النبوية وكتبها ورجال الحديث. والاهتمام باستخلاص العبر المستفادة منه والأحكام الشرعية على أن يتولى المتعلمون استخلاصها ليعتادوا النظر العلمي والقراءة الواعية. (موسى،١٤٢٣هـ) و(الشافعي،١٤٢٧هـ)

والفهم القرائي هو العملية التي يستطيع القارئ من خلالها استخلاص المعنى وبنائه من خلال تفاعله مع المقروء ويتضمن ثلاثة عناصر هي: القارئ بخبراته السابقة وميوله وذكاءاته وأنماط تعلمه ومهاراته، والنص القرائي بما يشمل من أفكار ولغويات ومستوى المقروئية فيه، والسياق الذي تتم فيه عملية القراءة.

وعرفه (المركز القومي الأمريكي لمحو الأمية. ٢٠٠١م) بأنه "القدرة على التفكير وفهم الكلمات المقروءة؛ من خلال المعرفة السابقة التي يستحضرها القارئ لفهم النص المكتوب" ٠ ويرى مرسى أن الفهم القرائي "عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص المكتوب مستخدماً خبراته السابقة واشارات السياق؛ لاستنتاج المعاني المتضمنة في النص المكتوب" (٢٠٠١م ص١٥).

فالفهم القرائي هو عملية بنائية نشطة عقلية ووجدانية يتفاعل خلالها القارئ مع النص المكتوب موظفاً ما لديه من معارف وخبرات سابقة لتحقيق المنتج النهائي والغرض من عملية القراءة وهو الاستيعاب واستخلاص المعاني ٠ ولقد عنيت الأدبيات والدراسات والبحوث بمهارات الفهم القرائي في أغلب المراحل التعليمية، ومن خلال مختلف المواد الدراسية.

وقد أكدت الدراسات والبحوث أهمية الفهم القرائي باعتباره الهدف لأي نص وتزداد هذه الأهمية حين يكون النص هو الحديث الذي يستقي منه المسلم تعاليم دينه وفهمه للقرآن الكريم، واتباع الأسوة الحسنة، والاقتداء بالرسول الكريم صلى الله عليه وسلم قولاً وعملاً وخلقاً، والعناية بفهم الحديث يجب أن تكون في مختلف المراحل التعليمية من خلال العناية بمدخلات تعليمه وعملياتها تحقيقاً لمخرجاته في الجانب المعرفي والمهاري والوجداني للمتعلم.

وتعد المرحلة الابتدائية من أبرز المراحل التي يتأكد فيها أهمية تعليم الحديث والعناية بالفهم القرائي له ومهاراته وتدريب التلاميذ عليها من خلال الأنشطة والتدريبات والأسئلة وتقويم كل العمليات التي من شأنها تنمية هذه المهارات بمختلف مستوياتها.

مشكلة البحث:

وعلى الرغم من أهمية الحديث ومكانته، وضرورة العناية بالفهم القرائي وتنمية مهاراته التي أكدتها توصيات المؤتمرات؛ المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (القراءة وتنمية التفكير) (٢٠٠٤م)، والمؤتمر العاشر للتربية العلمية (تحديات الحاضر ورؤى المستقبل) (٢٠٠٦م)، والمؤتمر العلمي الثامن عشر (مناهج التعليم وبناء الإنسان) (٢٠٠٧م)، واللقاء السنوي للجمعية السعودية للعلوم والبحوث التربوية والنفسية (جستن) (تطوير التعليم رؤى ونماذج ومتطلبات) (٢٠١٠م). أكدت جميعها على أهمية العناية بكل وسائل وأساليب وأنشطة تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال المواد الدراسية المختلفة ومنها مادة (الحديث والسيرة) واستناداً إلى ما أشارت إليه الدراسات السابقة دراسة كل من (المغربي،١٤٣٢هـ)، (السلمي،١٤٣٢هـ)، (السحيباني، ١٤٣٦هـ)من أن هناك قصوراً واضحاً في مهارات الفهم القرائي التي تتعلق بمادة الحديث والذي يعزى إلى جملة من الأسباب يأتي في مقدمتها الكتاب المدرسي، وخاصة في المرحلة الابتدائية، وما يحتويه من أنشطة تقويمية في صورة أسئلة البحث أو تدريبات ومع غياب دراسات تتناول هذه الأسئلة والتدريبات المتضمنة في كتب الحديث بالتقويم في ضوء مهارات الفهم القرائي تبرز الحاجة إلى إجراء البحث الحالي وللتصدي لهذه المشكلة يطرح البحث التساؤلات التالية:

أسئلة البحث:

1. ما مهارات الفهم القرائي التي تتطلبها أسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة في المرحلة الابتدائية؟
2. ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب الطالبة) للصف الرابع الابتدائي (للفصلين)؟
3. ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب النشاط) للصف الرابع الابتدائي (للفصلين)؟
4. ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب الطالبة) للصف الخامس الابتدائي (للفصلين)؟
5. ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب النشاط) للصف الخامس الابتدائي (للفصلين)؟

6. ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب الطالبة) للصف السادس الابتدائي (للفصلين)؟
7. ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب النشاط) للصف السادس الابتدائي (للفصلين)؟
8. ما التصور المقترح لأسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة في ضوء مهارات الفهم القرائي؟

أهداف البحث

1. يهدف البحث بوجه عام إلى تقويم كتب الحديث والسيرة للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات الفهم القرائي.
2. تقديم قائمة بمهارات الفهم القرائي التي ينبغي توافرها في أسئلة وتدريبات كتب الحديث للمرحلة الابتدائية الصف الرابع والخامس والسادس (كتاب الطالب وكتاب النشاط).
3. بيان مدى توافر مهارات الفهم التي تتطلبها أسئلة كتاب الحديث والسيرة للصف الرابع للفصلين (الأول والثاني) لكل مستوى فهم قرائي على حده.
4. بيان مدى توافر مهارات الفهم التي تتطلبها أسئلة كتاب الحديث والسيرة للصف الخامس للفصلين (الأول والثاني) لكل مستوى فهم قرائي على حده.
5. بيان مدى توافر مهارات الفهم التي تتطلبها أسئلة كتاب الحديث والسيرة للصف السادس للفصلين (الأول والثاني) لكل مستوى فهم قرائي على حده.
6. تقديم تصور مقترح لأسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة في ضوء مهارات الفهم القرائي.

الأهمية النظرية:

- تنبثق أهمية البحث الحالي من أهمية الحديث باعتباره المصدر الثاني من مصادر التشريع ومن أهمية تناول مهارات الفهم القرائي التي تعد ركيزة أساسية في فهم المواد المختلفة ومن أهمية الأنشطة التقويمية وتقويمها كخطوة أساسية في سبيل إصلاح مسيرة التعليم ومكونات المنظومة التربوية.
- يقدم البحث إطاراً نظرياً يتناول مهارات الفهم القرائي وكيفية تناولها في الكتب الدراسية المختلفة ومنها كتب الحديث والسيرة.

- يقدم البحث أساساً نظرياً يتناول الأسئلة ومستوياتها ومستويات الفهم القرائي وكيفية تضمينها في الكتب الدراسية ومنها كتب الحديث والسيرة.

الأهمية التطبيقية:

يمكن أن يفيد من إجراءات ونتائج البحث الحالي كل من:

- طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية حيث تلقي الضوء على مهارات الفهم القرائي التي ينبغي أن تتوافر في أسئلة كتب الحديث ومدى توافرها جوانب القوة لتعزيزها وجوانب الضعف لتلافيها.
- المعلمين وذلك من خلال الإفادة بقائمة المهارات وبناء أسئلة صفية ولا صفية في ضوئها خلال التدريس والواجبات المنزلية.
- خبراء المناهج وطرق التدريس حيث يمكن تطوير أسئلة وتدريبات كتب الحديث والكتب الدراسية في ضوء القائمة وما يسفر عنه البحث من نتائج.
- الباحثين حيث يعد هذا البحث أساساً لبحوث أخرى يمكن إجراؤها في مجال تقويم أسئلة وتدريبات كتب العلوم الشرعية الأخرى وكتب المواد الدراسية الأخرى بالمراحل التعليمية المختلفة.

المصطلحات:

تقويم: تشير معاجم اللغة العربية ومنها لسان العرب والقاموس المحيط إلى أن كلمة تقويم مصدر للفعل قوم بمعنى أقام وعدل وأصلح اعوجاج الشيء كما تشير إلى تحديد ثمن الشيء أو قيمته.

ويعرفه زيتون بأنه "عملية منهجية منظمة ومخططة تتضمن إصدار الاحكام على سلوك أو فكرة أو الواقع المقيس وذلك بعد مقارنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك أو الواقع الذي تم التوصل إليه عن طريق القياس القائم على معيار تم تحديده بدقة ووضوح". (زيتون، ١٩٩٦:٣٤١).

وفي البحث الحالي هو "عملية منهجية هادفة لتحليل محتوى أسئلة وتدريبات الحديث والسيرة (محل البحث) وجمع بيانات بشأنها في ضوء مستويات الفهم القرائي ومهاراته تمهيدا لإصدار أحكام أو قرارات أو توصيات لتطويره ".

الأسئلة: يعرفها كل من الحليبي ومهدي (١٤١٦هـ :٣٣٩) بأنها: "عبارة أو جملة تختبر أو تولد معرفة في ضوء الهدف من طرحها "

وتعرفها السنبل (١٤٢١هـ: ١٣) بأنها" الجمل التي تبدأ باستفهام أو فعل أمر يوجه إلى المتعلم بهدف التفكير في المطلوب منها "

وفي البحث الحالي يمكن تعريف الأسئلة بأنها" جمل تبدأ بأداة استفهام أو فعل أمر توجه إلى تلميذة المرحلة الابتدائية من خلال كتب الحديث والسيرة للصفوف الثلاثة الأخيرة للاستفسار عن معرفة معينة، فتعمل فيها فكرها؛ وتجيب عنها بإجابة تتفق مع ما يطلب منها".

الحديث: لغة: التجديد، وهو الخبر يأتي على القليل والكثير، وتجمع أحاديث. (ابن منظور، ١٩٩٧م:٢٥٥) ويطلق لفظ الحديث الشريف على معنى "ما أضيف إلى النبي ﷺ من قول أو فعل أو تقرير أو صفة" (البيطار، ١٩٦١ :٦٣).

ومما سبق يتبين أن الحديث هو كل ما أثر عن الرسول ﷺ من قول، أو فعل، أو تقرير، أو صفة، أو سيرة. وألفاظ الحديث هي من كلام الرسول ﷺ أما المعاني والمحتوى فهي من وحي الله تعالى أنزل على رسوله الكريم. (الخليفة وهاشم، ١٤٢٦هـ:١٢١)

وفي البحث الحالي يقصد به " محتوى مقرر الحديث والسيرة وخاصة الأسئلة التي تشتمل عليها كتب مادة الحديث والسيرة التي تدرس للتلاميذ في المرحلة الابتدائية (الصفوف الثلاث الأخيرة) وترتب بنصوص أضيفت إلى النبي ﷺ ؛ قول أو فعل أو تقرير أو صفة. "

المهارة: يعرفها رشدي طعيمة (٢٠٠٨، ١٣٩) بأنها السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال وفي البحث الحالي هي "مجموعة من الممارسات والأداءات التي يقوم بها تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية التي تعكس مدى فهمهم لنص الحديث.

الفهم القرائي: لغة هو حسن تصور المعنى، وجودة استعداد الذهن للاستنباط، ويقال فهمت فلان وفهمت به. (مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ١٩٨٥: ٧٣)

الفهم القرائي:

وهو "عملية عقلية بنائية نشطة يقوم فيها القارئ بدور معالج إيجابي نشط فيدرك العلاقات بين المعاني والألفاظ، ويفسر المادة المقروءة، ويستنتج المعاني والأفكار الصريحة والضمنية وينتقدها، ويتذوقها، ويبدع فيها متفاعلاً مع المقروء في ضوء خلفيته المعرفية وقراءته للنص ولمهارات الفهم القرائي مستويات سبعة هي الفهم الحرفي، والفهم التفسيري، والفهم الاستنتاجي، والفهم الاستدلالي، والفهم الناقد، والفهم التذوقي، والفهم الإبداعي "(فايزة عوض ، ٢٠٠٩ ، ١٠٦).

وفي البحث الحالي عملية عقلية بنائية نشطة تقوم خلالها تلميذة المرحلة الابتدائية بدور معالج ايجابي نشط فتدرك العلاقات بين المعاني والألفاظ الواردة في الحديث وتفسرها وتستنتج المعاني الضمنية والأفكار و تميز فيها العلاقات وتتذوق المعاني وتستنتج الأحكام وتقارن بين المواقف وتوظف الأفكار في حل المشكلات الحياتية. وتميز بين الأسباب والنتائج، وتوضح مغزى الحديث والأحكام التي ينطوي عليها. ولمهارات الفهم القرائي مستويات سبعة هي الفهم الحرفي، والفهم التفسيري، والفهم الاستنتاجي، والفهم الاستدلالي، والفهم الناقد، والفهم التذوقي، والفهم الإبداعي. ويثبت الفهم وتنمو مهاراته باستجابة المتعلم للحديث والاجابة عن الأسئلة التي تدور حول الحديث واستنتاج أفكاره ومعانيه وتذوقها والاستدلال عليها، وحل المشكلات بتوظيف أحكامه.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

ويهدف إلى بيان مفهوم الحديث وأهميته وأهداف تدريسه، ومفهوم الفهم القرائي وأهميته ومهاراته ومستوياته والأسئلة مفهومها وأهميتها وتصنيفها وعلاقتها بتنمية مهارات الفهم القرائي. وتجمع الأدبيات في مجال العلوم الشرعية على أهمية الحديث باعتباره مصدراً من مصادر التشريع الإسلامي ومن العلاقة الوثيقة بين دراسة الحديث وفهمه، وكيفية تنمية ذلك الفهم من خلال الأسئلة، والتدريبات، والأنشطة التقويمية.

قال تعالى (يا أيها الذين آمنو أطيعوا الله وأطيعوا الرسول وأولي الأمر منكم فإن تنازعتم في شيء فردوه إلى الله والرسول إن تؤمنوا بالله واليوم الآخر ذلك خير وأحسن تأويلاً) (سورة النساء :٥٩)

ويقول سبحانه وتعالى (لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر وذكر الله كثيراَ) (سورة الأحزاب: ٢١)

مفهوم الحديث الشريف:

يقصد بالحديث الشريف " ما أثر عن الرسولﷺ وأضيف إليه من قول أو فعل أو تقرير أو صفة أو سيرة وهو بهذا يرادف السنة عند علماء الحديث. (موسى، ١٤٢٣هـ، ٣٦٧) و (سعيد، ٢٠٠٢) وأقواله ﷺ تنقسم إلى: خبر وإنشاء. وأخبار النبي عليه صلوات الله وسلامه وصفاته ويدخل في أخباره ما ذكره عن المستقبل مما أوحى الله به إليه، مثل أحاديث الفتنة، وأشراط الساعة.

والإنشاء: فمنه الأمر مثل حديث " صلوا كما رأيتموني أصلي" وحديث " إياكم والظن " ومنه الدعاء مثل حديث " اللهم أصلح لي ديني" وتتضمن أفعاله ﷺ : أعماله وممارساته في الجوانب الدينية والدنيوية. أما التقرير: فيقصد به أن الرسول ﷺ يرى فعلاً، أو يسمع قولاً أو يعلم به، فيقره ولا

ينكره. والصفة الخلقية والخلقية، وكذلك سيرته عليه الصلاة والسلام وقد تضاف إلى السنة الفعلية أو قد يفرد لها قسم مستقل. والحديث نوعان: نبوي، إلهي ويسمى الحديث القدسي يرويه النبي ﷺ عن ربه سبحانه وتعالى. (التهانوي، ١٤١٦ه)

أهمية تعلم وتعليم الحديث الشريف:

يتبوأ الحديث الشريف منزلة عظيمة في الدين الإسلامي فهو يلي القرآن الكريم حيث يعد المصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي بعد القرآن الكريم ولا ينفصل عن القرآن الكريم حيث يبين ويوضح القرآن الكريم، وعلاقته بالقرآن علاقة وثيقة تتمثل فيما يلي:

- أنه يؤكد ما ورد في القرآن، أو يخصص ما عمم، أو يقيد ما أطلق مثل بيان عدد الصلوات، ومواقيتها، وتحديد الورثة الذين ذكروا في القرآن الكريم باستثناء القائل بحديث " لا ميراث لقاتل" وتقييد الوصية بالثلث كما في حديث " الثلث والثلث كثير" متفق عليه.

ولهذه الأسباب سالفة الذكر يجب فهم الحديث، وحفظه، والعمل بما جاء فيه قال تعالى (من يطع الرسول فقد أطاع الله) (النساء: ٨٠) وقال ﷺ " فعليكم بسنتي" وقال ﷺ " نضر الله إمرا سمع مقالتي فوعاها، وبلغها من لم يسمعها فرب مبلغ أوعى من سامع، ورب حامل فقه ليس بفقيه" رواه الترمذي.

كما أن الحديث مصدر استنباط الأحكام الفقهية ولذا فإن تعلم الحديث وفهمه والعمل بما فيه من أحكام وتشريعات أمر ضروري لفهم الدين الإسلامي، والعمل بما جاء فيه، وحفظه ونشره.(هندي، ١٤٣٠هـ)

ونظراً لهذه الأهمية للحديث الشريف أمر المسلمون بالأخذ بأوامره وتجنب نواهيه، وحذروا من مخالفته. قال ﷺ : " كل أمتي يدخلون الجنة إلا من أبى ، قالوا : يا رسول الله ومن يأبى ؟ قال من أطاعني دخل الجنة ومن عصاني فقد أبى". رواه البخاري، ٧٢٨٠)

والحديث منهج شامل متكامل لتربية الفرد المسلم، فكراً وسلوكاً، فهو سبيل المسلم لتعميق الإيمان لديه، وتوجيه سلوكه إلى الاستقامة، والإيمان والهداية، والبعد عن التطرف والانحراف فبتعلمه تتوسع مدارك المسلم وتزداد معرفته بأمور دينه ويزداد حبه للرسول ﷺ واتباعه والتأسي به والاقتداء بكل ما يصدر عنه ومن ثم يفوز برضى الله عز وجل وطاعته، ومحبة الرسول ﷺ وسعادة الدارين. (سعيد، ٢٠٠٢) و (إيمان السحيباني، ١٤٣٦هـ)

وهذا يؤكد ما ذكره موسى (١٩٩٦) من أن الحديث مصدر لتوجيه السلوك الإنساني في كل حالاته: عبادة وأخلاقا ومعاملات وطاعة لله ﷻوخدمة للمجتمع والحياة بصفة عامة. ويبرز خصائص المنهج الإسلامي في شموله وتوازنه وتيسيره ووسطيته. ويحوي تفصيلات للأخلاق والمعاملات والعلاقات الاجتماعية والآداب. (الجلاد، ١٤٢٥هـ)

والحديث يرسم منهاج حياة المسلم فردا ودولة في تفصيلات دقيقة للأخلاق والمعاملات والعلاقات الاجتماعية كما يعكس الحديث خصائص المنهج الإسلامي في شموله، وتوازنه، ومرونته ووسطيته وإيجابيته، وتكامله واستمراريته، وثبات مبادئه.

ويضيف الدليمي، وزينب الشمري، (٢٠٠٣) أن لتعليم الحديث أهمية في:

- وقاية الشعور الديني لدى المتعلمين مما يدفعهم للتمسك بمبادئ دينهم وتعاليمه.
- تنمية مهارات التفكير العليا، ويعزز قدرات المتعلمين العقلية ويقوي ثقتهم بأنفسهم.
- تثبيت العقائد الصحيحة، التي تتمثل في الإيمان بالله، وملائكته، وكتبه، والرسل، واليوم الآخر، والقدر خيره وشره، والجنة والنار.
- تزويد المتعلمين بالمفاهيم الدينية، والمصطلحات الفقهية، وتنمية المهارات الفقهية المختلفة.
- توسيع آفاق المتعلم، ومعرفته الدينية، وإعانته على فهم نصوص القرآن الكريم، وإدراك أسراره، واكتساب القدرة على فهم القضايا الدينية.
- كما أن دراسة الحديث الشريف تساعد على تنمية الجوانب البلاغية عند المتعلمين وذلك كونها تحوي الكثير من الجماليات التي لم تعط القدر الكاف من الدراسة والاهتمام، حيث أوتي ﷺ جوامع الكلم وعرف ببيانه، وبلاغته، وهو كما يصف الجاحظ كلامه ﷺ بقلة عدد حروفه، وكثرة معانيه، وبعده عن الصنعة والتكلف، وهجر الغريب، والهجين السوقي، واستعمال المبسوط في موضع البسط، والمقصور في موضع القصر، فلم ينطق إلا عن ميراث حكمة، ولم يتكلم إلا بكلام قد حف بالعصمة، وشيد بالتأييد، ويسر بالتوفيق، وهو الكلام الذي ألقي عليه المحبة، وغشاه بالقبول، وجمع له بين المهابة والقبول والحلاوة وبين حسن الإفهام. (القاعود، 2432ه: 20) نقلاً عن (إيمان السحيباني، 1436هـ).

مما سبق تتضح أهمية الحديث وتعليمه وفهمه للتصدي للفتن، والتطرف، وتعميق حب المتعلمين لدراسته منذ الصغر لدى الناشئة. ولهذا فقد حرصت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية

أن تكون مادة الحديث مادة أساسية في مراحل التعليم من المرحلة العليا في المرحلة الابتدائية إلى الصف الثالث من المرحلة الثانوية.

أهداف تعليم الحديث بالمرحلة الابتدائية:

يهدف تعليم الحديث الشريف في المرحلة الابتدائية إلى تحقيق جملة من الأهداف هي:

1. أن يتعرف التلاميذ على المصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي بعد القرآن الكريم.
2. أن يتدرب التلاميذ على قراءة القرآن الكريم قراءة سليمة، ونطقها نطقاً واضحاً يستطيع من خلاله فهم المعاني والاستفادة من الأحاديث.
3. أن يدرك التلاميذ أن السنة جاءت شارحة للقرآن، ومفصلة لما أجمل فيه وموضحة لما أجمل فيه.
4. أن يتزود التلاميذ من خلال بعض الأحاديث ببعض الأساليب البلاغية فتسمو لغتهم وتساعد في تهذيب ألفاظهم.
5. أن يقتدي التلاميذ بالرسول ﷺ من خلال تعرفهم أفعاله وأقواله.
6. أن يستشعر التلاميذ أحاديث الرسول ﷺ ويسعون إلى تطبيق ما جاء فيها.
7. أن يحرص التلاميذ على محبة الرسول ﷺ وأنها مقدمة على محبة أي شخص حتى وإن كان أقرب الناس إليه.
8. أن يتأسى التلاميذ بالرسول ﷺ في جميع أحواله.
9. أن يتربى التلاميذ على الاقتداء بالسلف الصالح رضي الله عنهم.
10. أن يحرص التلاميذ على ما يقوي أرواحهم وأبدانهم. (وزارة التربية والتعليم، وثيقة التعليم، 1427هـ: 286)

ولتحقيق هذه الأهداف لابد من الاستناد إلى مجموعة من المبادئ توجه عمليات تعليم وتعلم الحديث لإكساب التلاميذ الفهم الصحيح للأحاديث.

مبادئ تدريس الحديث الشريف:

من المبادئ العامة التي توجه عملية تدريس وتعلم وتعليم الحديث الشريف لتحقيق الأهداف التعليمية بصورة فعالة ما يلي:

- ذكر أهمية الحديث الشريف والربط الوثيق بينه وبين القرآن الكريم فكلاهما وحي من الله تعالى.

- فهم الحديث في ضوء القرآن الكريم وفي دائرة توجيهاته الربانية وفي ضوء أسبابه وملابساته ومقاصده.
- جمع الأحاديث الواردة في الموضوع الواحد بحيث يرد متشابهها إلى محكمها ويفسر عامها بخاصها وبذلك يتضح المعنى المراد منها وينتفي التعارض فيما بينها.
- فهم الأسباب والملابسات التي قيل فيها الحديث، وفهمه، وتنمية مهاراتهم في شرح الحديث، وتحليله، والاستنباط منه، والربط، والموازنة، وإصدار الحكم، والتعليل.
- توظيف كل ما يبرز مضمون الحديث، وتقريبه إلى الأذهان وخاصة صغار السن.
- توفير كل ما يتناسب مع قدر الحديث من وقار وحلم وسكينة.
- تسليط الأضواء على راوي الحديث وبيان مكانته وفضله ومنزلته وجهده في جميع الحديث وحفظه ومآثره.
- تفسير معاني الكلمات الغامضة.
- العمل على إزالة ما يبدو من نتناقض أو تعارض بين الأحاديث بحيث تتآلف وتتكامل أو يرجح أحدها على الآخر.
- بيان أوجه الفصاحة والبلاغة في الحديث، وذلك بتوضيح المعنى البلاغي والجمالي في التعبير النبوي، فلقد أوتي عليه الصلاة والسلام جوامع الكلم، فكان ﷺ أفصح الناس لساناً، وأوضحهم بياناً، وأعذبهم نطقاً، أبينهم لهجة، وأقومهم حجة، وأعرفهم بمواضع الخطاب، وأهداهم إلى طريق الصواب تأييداً.(ابن الأثير، د.ت،4)
- العناية بالأحكام الشرعية والعبر المستفادة من الحديث على أن يتولى التلاميذ استخلاصها ليعتادوا الفهم الواعي له.
- ربط الحديث الشريف بواقع الطلبة واهتماماتهم ومشكلاتهم مع الاستفادة من المناسبات المختلفة الدينية والاجتماعية في تدريسه لشمول محتواه وصدق أخباره.
- اعتماد المنحى التكاملي في تدريس الحديث الشريف.
- التأكد من مدلولات ألفاظ الحديث ذلك أن الألفاظ تتغير دلالاتها من عصر لآخر ومن بيئة لأخرى.
- توظيف الوسائل التعليمية والوسائط المتعددة في عرضه لتوضيحه وتقريبه للأذهان.

- العناية بإيجابية المتعلم وتفاعله أثناء الدرس، وتهيئة المناخ الصفي للخشوع، واستشعار جلال الحديث النبوي والتعامل معه بالسكينة والوقار والحلم والتدبر.
- العمل على بناء القيم والاتجاهات الإيجابية بصورة تراكمية. (سيد، 1423هـ)و (الخوالدة، وعيد، 2005م)، و(الجلاد 1425هـ)و (موسى ، 1417هـ) و (عوض، 1430هـ) و (السحيباني، 1436هـ)

وتعد هذه المبادئ أو الأسس بمثابة موجهات لتعليم الحديث، وتنمية مهارات فهمه لدى المتعلمين.

مفهوم الفهم القرائي:

الفهم: هو حسن المعنى وجودة استعداد الذهن للاستنباط. (المعجم الوسيط، ١٩٨٥، ٧٣٠) ويعرفه ابن منظور(١٩٩٧،١١٤) " الفهم لغة يعني معرفتك الشيء بالقلب، فيقال: فهمته فهماً، وفهمت الشيء: عقلته، وعرفته وفهمت فلاناً وأفهمته، وتفهم الكلام أي فهمه شيئاً بعد شيء ويقال رجل فهم، أي سريع الفهم.

واصطلاحاً يعرفه سنو (Snow, C, 2002) بأنه " عملية بناء المعاني من خلال التفاعل بين المعلومات السابقة للقارئ وبين المعلومات الجديدة المتضمنة في النص المقروء وتستلزم تلك العملية استخدام العديد من الأنشطة والعمليات العقلية.

أما الأعور(٢٠٠٧) فيميز بين المفهوم قديماً وحديثاً بقوله: بدأ فهم النص قديماً بمفهوم يشير إلى مستوى قدرة القارئ على تذكر واستدعاء بعض المعلومات المتضمنة في النص، ومع الاتجاهات الحديثة وزيادة البحوث أصبح فهم النص المقروء يشير إلى عملية عقلية بنائية مركبة تشمل إدراك المعان، وتقويم المعنى المقترح من قبل الكاتب، وانتقاء المعنى الصحيح، والتعميم القائم على المعاني المتضمنة في النص المقروء.

وتعرفه فايزة عوض (١٤٣٠هـ، ١٦) بأنها عملية إدراك العلاقات بين المعاني، والألفاظ، والجمل، والأفكار، والمعاني الصريحة والضمنية ونقدها وتذوقها، والإبداع فيها.

أما شحاته وزينب النجار (٢٠١١) فقد ذكرا أن النص المقروء عبارة عن عملية تفكير متعددة الأبعاد، وتفاعل بين القارئ والنص والسياق.

وعرفه (المركز القومي الأمريكي لمحو الأمية. ٢٠٠١م) بأنه "القدرة على التفكير وفهم الكلمات المقروءة؛ من خلال المعرفة السابقة التي يستحضرها القارئ لفهم النص المكتوب" ٠ ويرى

موسى أن الفهم القرائي "عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص المكتوب مستخدماً خبراته السابقة واشارات السياق؛ لاستنتاج المعاني المتضمنة في النص المكتوب" (٢٠٠١م ص١٥).

وبناء على ما سبق يمكن تحديد عملية فهم النص المقروء بما يلي:

- تعد عملية تفاعلية بنائية نشطة من قبل القارئ الذي يقوم خلالها بدور إيجابي معتمداً على خبراته السابقة بموضوع النص ومفرداته لإدراك ما يتضمنه من معاني ومعلومات، ويستنتج، ويتنبأ، ويحلل، ويربط، ويميز ما به من أفكار ودلالات وقضايا.
- فهم المقروء عملية مركبة تبدأ بالفهم المباشر وتتدرج وصولاً إلى مستوى الإبداع.
- فهم النص المقروء عملية عقلية تنطوي على مهارات عديدة مثل فهم الفكرة العامة، والأفكار الرئيسة، والأفكار الفرعية، ومعرفة الغرض من النص، وتنظيم المعاني، والتمييز، والابداع.
- فهم النص المطلوب مهارات تتطلب أنشطة وتدريبات مناسبة لتنميتها وتفاعل إيجابي من قبل القارئ.

وفي البحث الحالي يقصد بمهارات الفهم القرائي "عملية عقلية بنائية تفاعلية تقوم بها تلميذة الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية لاستخلاص المعاني من الحديث، والمعلومات الصريحة والضمنية، واستنتاج الأفكار، والأحكام، والعبر، وتوظيف الحديث في الاستدلال على قضية ما، وتفسير مفرداته، وتذوق المعاني والألفاظ، والتمييز بين الأفكار المنتمية وغير المنتمية، والسبب والنتيجة، والابداع في التعبير عن فهم الحديث، مستخدماً في ذلك إشارات السياق، وتتطلب تنميتها التفاعل النشط مع الأنشطة والتدريبات والأسئلة التي تعمل على تحقيق ذلك.

ويستدل على حدوث الفهم القرائي لدى التلاميذ من خلال إجاباتهم عن الأسئلة والتدريبات ولأنشطة والتقويم في مستويات الفهم القرائي المختلفة.

أهمية الفهم القرائي:

يؤدي الفهم القرائي دوراً أساسياً في عملية القراءة فهو يمثل الهدف الرئيس من كل قراءة يقوم بها كل إنسان، فهو مطلب تربوي وتعليمي ينبغي العمل على تحقيقه في مراحل التعليم المختلفة وفي مختلف المواد الدراسية ويتحقق ذلك عن طريق تدريب التلاميذ على الاستدعاء، والتفسير والاستنتاج، والاستدلال، والنقد، والتذوق، والابداع.

والمتأمل لأهداف تعليم الحديث الشريف في المرحلة الابتدائية يجد العناية الواضحة من قبل وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية بمهارات الفهم القرائي بغية تحقيقها لدى التلاميذ في مستوياتها المختلفة.

ويؤكد محمود(٢٠١١) أهمية الفهم القرائي فيما يلي:

- الفهم القرائي يزيد وييسر سرعة القراءة وإدراك الخطأ وتصويبه.
- يساعد القارئ على التعمق في النص المقروء والتوصل إلى علاقات وتطبيقات جديدة.
- يرتقي بلغة التلاميذ ويثري حصيلتهم اللغوية.
- يساعد التلاميذ على فهم بيئتهم والتفاعل الإيجابي مع من حولهم.

مهارات الفهم القرائي ومستوياته:

يقصد بمهارات الفهم القرائي: تمكن القارئ من بناء المعنى من خلال النص المكتوب عن طريق تفاعل خبراته السابقة مع خبرات النص من خلال قيامه بعمليتين عقليتين هما: التمثيل والمواءمة. أما خلال التمثيل في بداية القراءة فيحاول القارئ التنبؤ بمعنى النص بعد إدراكه بصرياً، ومن ثم يتكون لديه فكرة عامة عن النص، وباستمرار عملية القراءة يراجع القارئ المعنى الذي تنبأ به ليؤكده أو يرفضه فإذا تأكد من صحة المعنى الذي تتنبأ به يكون قد تمثل خبراته السابقة وإذا لم يحدث ذلك فإنه يقوم بعملية المواءمة بين النص وخبراته السابقة أي بتعديل خبراته السابقة في ضوء النص أو يعدل النص في ضوء خبراته السابقة. (سعودي، ٢٠٠٧)

ونظرا لأهمية مهارات الفهم القرائي فقد تعددت تقسيماتها وتصنيفاتها تمييزاً لمستوياتها وتحديداً لنوعية المهارة حتى يسهل تعليمها وتنميتها وقياس تقدم المتعلم في كل مهارة. ويقصد بمهارات الفهم القرائي بمستوى تحصيل المتعلم من القراءة ومدى تمكنه من مهاراتها التي ترتبط بالإدراك، والتفسير، والنقد، والابداع. (الكندري وصلاح،٢٠٠٤)

وقد أسفرت جهود الباحثين عن تصنيفات تباينت في العدد والمهارات التي تندرج تحت كل مستوى من مستويات الفهم القرائي:

ففي تصنيف هاريس وسميث (Harris&Smith,1992)جاءت مستويات الفهم القرائي في صورة عمليات للتفكير تتم من قبل القارئ أثناء عملية القراءة وهذه العمليات هي:

١. عملية التحديد: وفيها يستدعي القارئ المعلومات المتضمنة في الموضوع المقروء.
٢. عملية التحليل: ويتم خلالها استنباط القارئ للمعلومات من خلال قراءة النص.

٣. عملية التقويم: وتتطلب من القارئ أن يحكم على معلومات وبيانات النص وفقاً لمعايير محددة أو قيم أو مؤشرات.

٤. عملية التطبيق: وفي هذه العملية يقوم القارئ بتوظيف ما ذكر في النص من أفكار ومعلومات في مجالات أخرى أو مواقف مشابهة.

أما عبيد (١٩٩٦) فقد صنفها في خمسة مستويات هي: مستوى الفهم المباشر، ومستوى الفهم الاستنتاجي، ومستوى الفهم النقدي، ومستوى الفهم التذوقي، ومستوى الفهم الإبداعي.

وصنفها موسى(٢٠٠١م) إلى (النمط الحرفي والنمط التفسيري والنمط الاستيعابي والنمط التطبيقي والنمط النقدي) وتحت كل نمط اندرج عدد من المهارات الفرعية. وقام فضل الله(٢٠٠١) وطعيمة والشعيبي(٢٠٠٦) بتصنيف الفهم القرائي على ثلاثة مستويات: مستوى الفهم الحرفي، ومستوى الفهم التفسيري، ومستوى الفهم التطبيقي بينما اتفقت (فايزة عبد السلام، ٢٠٠٧) و(حجازي، ٢٠٠٨) مع (فايزة عوض وسعيد، ٢٠٠٣) على تقسيم أنماط الفهم القرائي إلى سبعة مستويات هي: النمط الحرفي، والنمط التفسيري، والنمط الاستيعابي، والنمط التطبيقي، والنمط النقدي، والنمط التذوقي، والنمط الإبداعي. وأضافت فايزة عوض والبكر (١٤٣٤هـ) على الأنماط السابقة نمطين هما الفهم الاستنتاجي، والفهم الاستدلالي لتصبح مستويات الفهم القرائي سبعة مستويات هي: الفهم الحرفي، والتفسيري، والاستنتاجي، والاستدلالي، والفهم الناقد، والفهم التذوق، والفهم الإبداعي٠ وهناك من وضع هذه المهارات في قائمة دون تحديد مستويات مثل (لافي،٢٠٠٦) و (بكري، ٢٠٠٧) حيث أورد كل منهما قائمة تمثلت في مجموعة من المهارات منها: التنبؤ بالمعنى من خلال النص والتنبؤ من خلال السياق، معرفة المعنى المباشر، التوصل للمعاني الخفية، التنبؤ بنهاية الموضوع من خلال السياق، التوصل للفكرة الرئيسة. (لافي، ٢٠٠٦). وتحديد الفكرة الرئيسة، وتحديد المعنى من السياق، واستنتاج أوجه الشبه والاختلاف، استنتاج خصائص أسلوب الكاتب، التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية، التمييز بين ما يتصل وما لا يتصل بالموضوع، تحديد مواطن الجمال، إدراك جو النص، تطوير أفكار معروضة إلى أفكار جديدة، تحديد نهاية قصة ما. (بكري،٢٠٠٧)

والمتأمل لهذه المهارات وتصنيفاتها يتضح له ما يلي:

- أهمية هذه المهارات وارتباطها بمختلف أنواع النصوص والمواد الدراسية.
- تعددت التصنيفات التي تناولت مهارات الفهم القرائي، ولعل ذلك يعزى إلى اختلاف نظرة المصنفين إلى طبيعة القراءة وما تهدف إليه، والعوامل التي تؤثر في الفهم القرائي.

- الاتفاق بين معظم الباحثين على أهمية تصنيف هذه المهارات في مستويات أو أنماط لتيسير تعليمها وتقويمها وتشخيصها وتطويرها.
- النظر إلى أن هذه المستويات متدرجة ومترابطة.
- انتقد بعض التربويين تصنيف مهارات الفهم القرائي إلى مستويات لما فيها من بساطة تتمثل في فكرة تراكم المهارات وما يحدث من تداخل بين المستويات، لذلك تم الاتجاه إلى أنماط الفهم القرائي وفيها ترتبط كل مهارات نمط بمهارات النمط الآخر. (موسى،2001)
- أطلق البعض عليها مسمى عمليات وقسمت إلى: عمليات تحصيل المعلومات، وعمليات التأمل، وعمليات الفحص، والتقييم، بينما صنفها البعض إلى مستوى الكلمة، والجملة والفقرة والفكرة.
- أما طعيمة(1998) فقد صنفها إلى: مهارات أولية(استيعاب) ومستوى المهارات العقلية المتوسطة(نقد) ومستوى المهارات العقلية العليا (تفاعل).

مما سبق يتضح أهمية الفهم القرائي وعناية الأدبيات والدراسات والبحوث به، كما يتضح ضرورة تنميتها لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة. ومن خلال مختلف المواد الدراسية ومنها مادة الحديث في المرحلة الابتدائية وذلك من خلال الأنشطة والتدريبات والأسئلة وتقويم كل العمليات التي من شأنها تنمية هذه المهارات بمختلف مستوياتها وسوف يتبنى البحث الحالي تصنيف (فايزة عوض، ٢٠٠٧) الذي يتناول معالجة الفهم القرائي في سبعة مستويات بعد تعديلها لتناسب دراسة الحديث الشريف ومهارات فهمه.

الأسئلة مفهومها وأهميتها وتصنيفها وعلاقتها بتنمية مهارات الفهم القرائي:

لما كان فهم المقروء يعد عملية عقلية يحتل التفكير معظم جوانبها من تعرف واستيعاب، ونقد المقروء، والتفاعل معه؛ بغية الإفادة منه والابداع والإضافة إليه. وهي ليست مهارة بسيطة تتم بصورة آلية إنما هي عملية ذهنية تأملية تنطوي على كل أنماط التفكير؛ والتقويم، والتحليل، والتعليل، وحل المشكلات (الرابطة القومية الأمريكية للتربية NESS نقلاً عن طعيمة، ١٩٩٨).

إن فهم الحديث يعني الحصول على المعنى المصرح به في ألفاظه وعباراته وفهم مضمونه وما بين سطوره، والأحكام المتضمنة، والقيم التي يدعو إليها، والتفكير فيه والتفاعل النشط معه شكلاً ومضموناً. ومن ثم فإن للأسئلة دوراً مهماً في تحقيق أهداف تدريس الحديث فهي أداة رئيسة تساعد المتعلمين على فهم نص الحديث في المستويات المختلفة وتثير تفكيرهم وتدفعهم إلى استخدام عمليات

عقلية عليا وتحقيق نتائج أفضل. وتتوقف كفاءة تحقيق الدرس لأهدافه على عوامل عديدة منها: ما يتوفر في هذا الدرس من أسئلة، وما تتصف به الأسئلة من تنوع وتناول للمستويات المختلفة من الفهم. ويقصد بالأسئلة مثيرات عقلية محددة في عبارات موجزة وواضحة تؤدي إلى حدوث استجابة فورية تتوقف في النوع والدرجة على نوع المثير ودرجته.

ويعرف زيتون(١٩٩٧م) الأسئلة بأنها " جملة تبدأ بأداة استفهام توجه إلى شخص معين للاستفسار عن معلومة معينة، ويعمل هذا الشخص فكرته في معناها ليجيب بإجابة تتفق مع ما تتطلبه هذه الجملة من استفسار.

ويعرفها زيتون (١٤٢٧هـ،١٢٠) بأنها جملة استفهامية، أو طلبية توجه إلى شخص معين (طالب) أو عدة (طلاب) بغرض استجلاء إجابة لفظية (منه) أو (منهم)، أو بغرض حثهم على توليد الأسئلة أو لفت انتباهه/ انتباههم لأمر معين. ويعد استخدام الأسئلة بأنواعها أداة أساسية لحفز دافعية المتعلمين وإثارة تفكيرهم، وضمان مشاركتهم الفعالة، وتشخيص جوانب القوة والضعف فيما درسوه، وتوليد طرائق متنوعة لحل المشكلات، كما توفر لهم فرصاً لتنمية مهارات الفهم لديهم، وتطبيق، وتوظيف ما تعلموه.

ويمكن توظيف الأسئلة في مختلف مراحل الدرس، في بدايته، وخلاله، وفي نهايته لتحقيق أغراض متنوعة أهمها ما يلي:

- تحديد مدى توافر متطلبات التعلم السابقة، وتنشيط المعرفة السابقة لدى المتعلمين.
- تهيئة المتعلمين لموضوع الدرس تهيئة حافزة.
- مساعدة المتعلمين على استكشاف ما يتضمنه الدرس من حقائق ومعلومات، ومفاهيم بأنفسهم.
- معرفة مدى فهم المتعلمين لما تعلموه وتصويب الخطأ وتعزيز الصواب.
- تساعد المعلم في الربط بين عناصر الدرس ومستويات الفهم المختلفة.
- تنمي أنواع التفكير المختلفة لدى المتعلمين.
- تنمي مهارات انتاج الأسئلة وتوليدها وهي احدى مهارات التساؤل الذاتي التي تنمي الفهم وما وراء المعرفة.
- تعين المتعلمين على مراجعة الدرس وتلخيصه.
- تسلط الضوء على الأفكار الكبرى، وطرح مزيد من الأسئلة لتحقيق فهم أعمق.
- تثير روابط ذات معنى بين الخبرات السابقة، والحالية.

- تعمل على نقل الأفكار إلى سياقات مختلفة. (زيتون،1427هـ) (وزارة التربية والتعليم،1435هـ)

ويذكر فضل الله (٢٠٠١) أن المتعلم عندما ينظر إلى النص ويحرك عينيه لا يمكن الجزم ما إذا كان يقرأ أم لا؛ وأن الطريق لمعرفة ذلك هو الأسئلة والإجابة عنها مما يشير إلى قدرته على القراءة والفهم.

والأسئلة في درس الحديث وأنشطته تدفع التلاميذ إلى فهم الحديث والتفكير فيه بمستويات مختلفة من التفكير، وتنمي قدراتهم على تحليل موضوع الحديث، واستنتاج ما يرشد إليه، وتطبيقه واكتشاف ما يتضمن من قيم وعبر.

كما تساعد الأسئلة في درس الحديث الشريف كلا من المعلم والمتعلم على تنشيط المعرفة السابقة وتحديد مدى اتساقها مع المعرفة المتضمنة في الحديث، فضلاً في أنها تسهم في الكشف عن المفاهيم البديلة، والمعرفة الناقصة لإكمالها، والمعرفة المتعارضة لتعديلها. وتغير الأسئلة التي تسبق درس الحديث في إثارة انتباه المتعلم، وتنمية وعيه بالأفكار المتضمنة، وما يتطلبه درس الحديث من متطلبات لفهمه، واستنتاج أفكاره، وتوظيفها في الاستدلال على قضايا معينة، وتذوق جمالياته، وابتكار أفكار ترتبط بتطبيقاته.

كما تعزز الأسئلة دافعية المتعلمين لقراءة الحديث وفهمه، وتحليل القضايا المرتبطة به، ونقد بعض الممارسات الحياتية في ضوئه، وحل المشكلات أو إجابة بعض التساؤلات بتطبيق أحكامه، وإرشاداته.

والأسئلة في درس الحديث سواء كانت قبل أم أثناء أم في ختام الدرس، وسواء أكانت شفهية أم تحريرية فإنها تزيد من فهم المتعلمين للحديث، وتزيد من فرص تحقيق أهدافه.

ونظرا لأهمية الأسئلة في درس الحديث فإنه ينبغي أن تغطى جميع مستويات الفهم التي يهدف درس الحديث إلى تنميتها، وأن تشمل جميع أفكار الدرس، ومفاهيمه، ومهاراته، وما يشتمل عليه من جوانب معرفيه، ومهارية، ووجدانية.

والمتأمل للأدبيات التربوية يجد أن هناك تصنيفات عديدة للأسئلة كما هو الشأن في مهارات الفهم القرائي، وأن ثمة محاولات متعددة لتقسيم الأسئلة في صورة مستويات متدرجة ومن أكثر هذه التقسيمات استخداماً محاولة تقسيم الأسئلة للمستويات المعرفية الستة وهي التذكر أو المعرفة

والاستيعاب والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم وهي التي بنيت على ما يعرف بتصنيف بلوم.

وهناك تقسيم عشري سبق هذا التصنيف وقد صنف الأسئلة إلى ما يلي: التذكر، إعادة الصوغ، الشرح، التفسير، المقارنة، التصنيف، التعميم، التطبيق، وأسئلة التحليل الاستدلالي، والتقويم، والإبداع. ثم تم تقسيمها في مستويات التفكير تسهيلاً على المتعلمين والمعلمين المبتدئين واشتمل هذا التقسيم على ثلاثة مستويات هي: أسئلة المستويات الدنيا من التفكير، أسئلة المستويات المتوسطة من التفكير، أسئلة المستويات العليا من التفكير. ويرتبط المستوى الأول بالتذكر وإعادة الصوغ، والثاني بالشرح، والمقارنة، والتصنيف، والتعميم أما المستوى الثالث فيرتبط بالتحليل الاستدلالي، والتقويم، والإبداع (زيتون،١٤٢٧هـ)

وهناك تقسيم صنف الأسئلة إلى أسئلة أساسية وأخرى غير أساسية ويقصد بالمستوى الأول : الأسئلة التي تحتوي أكثر من إجابة، وتقود للاستقصاء، وتتطلب مستويات تفكير عليا وتربط بين الخبرات الحالية والسابقة، وتشير إلى الأفكار الأساسية والنظريات.

أما المستوى الثاني : فهي أسئلة محددة تتطلب إجابة واحدة، وترتبط بالتذكر، والمستوى المباشر وتستخدم في عرض المحتوى وفي التقويم الختامي (وزارة التربية والتعليم،١٤٣٥هـ)

أما الجلاد(١٩٩٩) فقد صنف الأسئلة تبعاً لوظيفتها في خمسة مستويات شمل: أسئلة التركيز، وأسئلة التأسيس، وأسئلة التوسع أو الامتداد (للتوضيح) وأسئلة الارتفاع (السبر) ، وأسئلة التعزيز(استمرار المناقشة). نقلا عن (فضل الله، ٢٠٠١) كما يمكن تصنيف الأسئلة تبعاً لمستويات الفهم القرائي في ضوء ما تتطلبه الكتب الدراسية من مهارات الفهم القرائي إلى سبعة مستويات.

- أسئلة الفهم الحرفي: وترتبط بمهارات إدراك المعلومات المباشرة في النص مثل الأسماء والشخصيات، وراوي الحديث، والزمان، والمكان، والأعداد، والألوان، والأحداث والتواريخ0
- أسئلة الفهم التفسيري: وترتبط بمهارات تفسير معاني المفردات والمترادفات والمضادات والعبارات التي يتضمنها نص الحديث 0
- أسئلة الفهم الاستنتاجي: وترتبط بمهارات استنتاج الافكار العامة والرئيسة والفرعية، والمعارف من سياق الحديث 0

- أسئلة الفهم الاستدلالي: وترتبط بمهارات تحديد الأدلة من النص على قضية معينة أو على وصف شخصيته مما يدل عليه الحديث 0
- أسئلة الفهم الناقد: وترتبط بمهارات التمييز بين الأسباب والنتائج والحقيقة والرأي والواقع والخيال وتحديد توجهات الحديث وبيان ما ينتمي ومالا ينتمي إلى موضوعه 0
- أسئلة الفهم التذوقي: وترتبط بمهارات بيان ما يتضمنه النص من مشاعر وانفعالات وصور فنية وبيانية وتحديد القيم والاتجاهات الواردة في نص الحديث0
- أسئلة الفهم الإبداعي: وترتبط بمهارات تقديم حلول مبتكرة لبعض المشكلات التي ترتبط بموضوع الحديث وتقديم أفكار أو عبارات أو جمل تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة ودقة التفاصيل 0(فايزة عوض و البكر،1434هـ)
- وعند صوغ أو طرح الأسئلة ينبغي مراعاة المبادئ التالية:
  - أن ترتبط الأسئلة بالأهداف التي يراد تحقيقها لدى المتعلمين.
  - أن يناسب السؤال المستوى الذي يقيسه.
  - أن تتنوع الأسئلة من حيث المستويات التي تقيسها كأن تشمل الأسئلة مستويات الفهم القرائي بصورة شاملة.
  - أن ترتبط الأسئلة من حيث المستويات بخصائص المتعلمين (العقلية، والاجتماعية، والنفسية)
  - أن تتعلق الأسئلة بأساسيات المادة والموضوع (موضوع الحديث).
  - أن ترتب الأسئلة بصورة منطقية متدرجة حسب مستويات الفهم القرائي.
  - أن يكون عدد الأسئلة مناسب للوقت المتاح للتلميذ للإجابة.
  - أن تكون صحيحة الصوغ محددة المطلوب.
  - أن يكون المطلوب محصوراً في مطلوب واحد.
  - أن يتصف السؤال بإيجاز العبارة، وصحة اللغة، وألفة الكلمات للتلميذ.
  - أن يستخدم في صوغ السؤال مصطلحات صحيحة.
  - أن يراعي في السؤال وضوح المطلوب، ومناسبته لقدرة التلاميذ، وأن يرتبط بما تعلموه في مواقف جديدة.

هذه المبادئ تعد معايير يجب توافرها في الأسئلة التي في الكتب المدرسية، والمستخدمة في الصفوف المدرسية ومنها كتب الحديث، وذلك لأهميتها واعتماد المعلمين والمتعلمين عليها أثناء الشرح، وعند تقويم نواتج التعلم لدى المتعلمين مرحلياً وختامياً. كما أن المتعلمين يعدون هذه الأسئلة أدوات أساسية للتحقق من مدى فهمهم للمحتوى من خلال الإجابة عن هذه الأسئلة والتدريبات أثناء الدرس وعقبه في الواجبات المنزلية وأثناء الدراسة (المذاكرة).

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات والبحوث المتنوعة التي تناولت الحديث والفهم القرائي وتقويم الأسئلة والتدريبات.

وقد اهتم عدد من الباحثين بدراسة موضوعات تتعلق بالحديث الشريف تقويماً وتطويراً لتحقيق أهداف تعليمية كما اهتم باحثون بتناول موضوعات ترتبط بالفهم القرائي ومهاراته وتصنيفاته وتقويم المناهج في ضوئه وعملت بعض البحوث على تنمية مهاراته باستخدام برامج وأنشطه واستراتيجيات مختلفة. عنيت بعض الدراسات بعلاقة الأسئلة والتدريبات التقويمية التي تشتمل عليها الكتب والنشاطات التعليمية بمستويات الفهم القرائي، أو مهارات التفكير بأنواعه المختلفة ولم تنحصر العناية بمادة أو صف لكنها تناولت صفوف ومواد دراسية مختلفة وفيما يلي عرض لبعض الدراسات الحديثة التي ترتبط بمجال الحديث الشريف، والفهم القرائي، وتقويم الأسئلة التقويمية والنشاطات التعليمية:

أجرى سعيد (٢٠٠٢) بحثاً هدف إلى بناء برنامج لتنمية كفايات تدريس الحديث الشريف لدى معلمي التربية الاسلامية بمصر في ضوء التكامل بين فروعها في المرحلة الاعدادية وبيان فاعليته في تنمية تلك الكفايات وكان من أهم إجراءاته بناء قائمة بالكفايات اللازمة للمعلم لتدريس الحديث الشريف ثم بناء البرنامج ومكوناته وفقا لهذه الكفايات كما تم بناء اختبار تحصيلي للكفايات المعرفية، وبطاقة ملاحظة للأداء التدريسي، وقد أسفر تطبيق الأدوات قبل البرنامج وبعده عن فاعلية البرنامج في تنمية الكفايات التدريسية لدى المعلمين عند حد التمكن.

وأجرت أماني عبد الحميد (٢٠٠٨) بحثاً كان هدفه إعداد برنامج في الحديث النبوي الشريف وبيان مدى فاعليته في تنمية مهارات الاستماع لدى طالبات الصف الثاني متوسط وتنمية اتجاههن نحو محبة النبي ﷺ والاقتداء به. ولتحقيق ذلك تم بناء برنامج يشتمل على أحاديث شريفة وبناء

اختبار للاستماع ومقياس للاتجاه وبتطبيق البرنامج وأدواته أسفر ذلك عن فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستماع والاتجاه نحو محبة الرسول ﷺ .

أما بحث الأكلبي(٢٠٠٨) فقد هدف إلى تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام التعليم التعاوني في تدريس مادة الحديث الشريف بالمملكة العربية السعودية ولتحقيق ذلك تم إعداد اختبار تحصيلي، واختبار لمهارات التفكير الناقد ، كما تم إعداد دليل للمعلم يحتوي إجراءات التدريس لمادة الحديث باستخدام استراتيجية التعليم التعاوني وبتطبيق تجربة البحث وأدواته أسفرت النتائج عن: فاعلية تدريس الحديث الشريف بالتعليم التعاوني في تنمية التحصيل عند المستويات المعرفية ككل (الدنيا والعليا) وكذلك تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

أما دراسة (الداود، ٢٠٠٩) فتناولت النشاطات التعليمية المضمنة مقرر الحديث للصف الثاني المتوسط وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واسفرت النتائج عن التفاوت في توافر المعايير النوعية للنشاطات التعليمية المتعلقة بمكونات المنهج وبخصائص المتعلم وبالأنشطة في مقرر الحديث للصف الثاني المتوسط وأن ٨٠% من المعلمين يتجاهلون النشاطات التعليمية المضمنة مقرر الحديث وأن المعلمين الذين نفذوا بعض النشاطات التعليمية اختاروا النشاطات التي تتناسب مع ما تقتضيه ظروف الدرس وقدراتهم.

وبحث العصيمي (١٤٣٠هـ) الذي هدف إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية على التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، وتكونت عينة البحث من (٥٥) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي بالثانوية (٨٦) بمدينة الرياض، (٣٠ طالبة) كمجموعة تجريبية، و(٢٥طالبة) كمجموعة ضابطة، وقامت الباحثة بإعداد دليل للمعلمة، واختبار تحصيلي لقياس التحصيل الدراسي، واستخدمت اختبار تورانس للتفكير الابتكاري (الصورة أ)، ومن أبرز النتائج التي توصل لها البحث: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري في الاختبار البعدي لطالبات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة العصف الذهني.

وأجرت الشمري (٢٠١٠) بحثاً كان هدفه بيان فاعلية انموذج تدريس قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتدريس الحديث الشريف في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية. ولتحقيق ذلك تم إعداد نموذج تدريسي قائم على الذكاءات المتعددة

واستبانة لمسح الذكاءات المتعددة واعداد اختبار للاستيعاب المفاهيمي في مادة الحديث الشريف يقيس التوضيح والتفسير والتطبيق والمشاركة الوجدانية واتخاذ المنظور ومعرفة الذات. وأسفرت النتائج في هذا البحث عن وجود تأثير مرتفع لأنموذج التدريس في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لدى الطالبات، وتنمية الذكاءات المتعددة (الرياضي واللغوي والاجتماعي والشخصي).

كما أجرت المغربي (٢٠١١) بحثا هدف إلى الكشف عن فعالية برنامج الكتروني قائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في مادة الحديث لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض ولتحقيق ذلك تم تصميم برنامج الكتروني قائم على استراتيجية التعليم المتمايز وبناء اختبار للاستيعاب المفاهيمي في مادة الحديث الشريف وبتطبيق تجربة البحث وأدواته اسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في مادة الحديث الشريف لدى الطالبات في مختلف المستويات وفي كل مستوى على حده.

وبحث (العنزي،٢٠١٢) الذي هدف إلى الكشف عن فاعلية كتاب النشاط المصاحب لمقرر الحديث في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة – المرونة – الأصالة -الإفاضة) لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، واسفرت النتائج عن ضعف تأثير كتاب النشاط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض.

وبحث السنوسي (١٤٣٣هـ) هدف إلى معرفة أثر استراتيجية العصف الذهني في تدريس مادة الحديث على تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢) طالباً اشتملت المجموعة التجريبية على (٢٦) طالباً والمجموعة الضابطة على (٢٦) طالباً، وتم استخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكلي الصورة (ب)، وأظهرت نتائج الدراسة: فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس أكدها وجود فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في نطاق الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت جواهر شوري (١٤٣٥هـ) بحثاً هدف إلى التعرف على مدى فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير العليا والتفكير الإبداعي من خلال تدريس مقرر الحديث والسيرة للصف السادس الابتدائي في مهارات التفكير العليا (التحليل-التركيب-التقويم) والتفكير

الإبداعي (الطلاقة-المرونة-الأصالة). وتم استخدام المنهج الشبه التجريبي تم إعداد دليل لمعلمة الحديث والسيرة للتدريس وفق استراتيجية العصف الذهني، وإعداد دليل للطالبة، وإعداد اختبار تحصيلي لمهارات التفكير العليا (التحليل-التركيب-التقويم)، كما تم استخدام اختبار القدرات الإبداعية. وتوصل البحث إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار القدرات الإبداعية، وتفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي لمهارات التفكير العليا (التحليل-والتركيب)، باستثناء مهارة (التقويم) حيث تقاربت درجات طالبات المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة.

وفي مجال الحديث أجرت إيمان السحيباني(١٤٣٦هـ) بحثاً هدف إلى بناء برنامج لتدريس الحديث قائم على التعلم المنظم ذاتياً، وقياس فاعليته في فهم النص المقروء لدى طالبات الصف الثالث متوسط. ولتحقيق هذا الهدف تم بناء قائمة بمهارات فهم النص المقروء واختبار فهم المقروء في ضوئها كما تم بناء برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً وبتطبيق البرنامج أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج في تنمية مهارات فهم النص المقروء في المستوى الحرفي والتفسيري والإستنتاجي والاستدلالي والناقد والتذوقي والإبداعي.

وفي مجال الفهم القرائي أجرت (أماني حلمي، ٢٠٠١) بحثاً هدف إلى تنمية مهارات الفهم القرائي والسلوك التعاوني وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني، وقد كان من أهم نتائجه: فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية مهارات الفهم القرائي والسلوك التعاوني بالإضافة إلى تأثيرها في بقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي.

وأجرى (فضل الله، ٢٠٠١) دراسة هدفت إلى تحديد مستويات الفهم القرائي ومهاراتها التي ينبغي توافرها لدى المتعلمين بمراحل التعليم العام للإجابة عن الاسئلة والتدريبات بكتب اللغة العربية بالإمارات العربية المتحدة وذلك بتحليل أسئلة الكتب وتصنيفها تبعاً لمستويات الفهم القرائي. وقد أشارت النتائج إلى: تنوع أسئلة الفهم القرائي، وكثرة أسئلة المستوى الحرفي في كتب المرحلة والابتدائية والإعدادية، وقلتها بالمرحلة الثانوية، وغلبة أسئلة الفهم التفسيري على التطبيقي في كتب المرحلتين الإعدادية والثانوية، وغلبة أسئلة الفهم التطبيقي على أسئلة التفسيري في كتب المرحلة الابتدائية.

أما دراسة موسى (٢٠٠١) فقد هدفت إلى التعرف على مدى اسهام النشاطات التعليمية التقويمية في كتب اللغة العربية للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بدولة الامارات العربية المتحدة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد بطاقات تحليل المحتوى للنشاطات التعليمية والتقويمية وقد أسفرت النتائج عن أن عدد النشاطات التقويمية في الكتب بلغ ٧١٨ نشاط منها ٥٦٥ نشاط لا تتناول النشاطات الابداعية بنسبة 78.7 % وبلغ عدد الأنشطة التي تنمي المهارات الإبداعية ١٥٣ نشاط بنسبة 21.3 % وبلغت أنشطة الطلاقة 16.4% والأصالة 2.5 % والمرونة 1.4% أما التوسع فقد بلغت أنشطته نسبة 97. %.

وبحث (فايزة عوض وسعيد، ٢٠٠٣) الذي هدف إلى بيان مدى فاعلية استراتيجيتين من استراتيجيات ما وراء المعرفة (PQ4R-KWL) في تحسين مهارات الفهم القرائي، وما وراء المعرفة، وإنتاج الأسئلة في دراسة النصوص الأدبية لدى طالبات المرحلة الثانوية. وقد أشارت النتائج إلى فاعلية استراتيجيتي (PQ4R-KWL) في تنمية مهارات الفهم القرائي بجميع مستوياته ثم الوعي بما وراء المعرفة، وإنتاج الأسئلة لدى طالبات المرحلة الثانوية.

وبحث (حجازي، ٢٠٠٨) الذي هدف إلى الكشف عن فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة (خطة ما قبل القراءة والنمذجة والتلخيص معاً) في تنمية مهارات الفهم القرائي والميول القرائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بفلسطين وقد استخدم الاستراتيجيات سالفة الذكر في صورة نموذج تدريسي متكامل. وأكدت النتائج فاعلية النموذج في تنمية مهارات الفهم القرائي عدا مهارات الفهم التذوقي، وفاعليته في تنمية الميول القرائية لدى التلاميذ.

أما منى اللبودي (٢٠٠٨) فقد أجرت دراسة كان هدفها إنشاء بنك اسئلة متدرج لقياس مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية تم تحديد مهارات الفهم القرائي، وإجراءات انشاء بنك الأسئلة الالكتروني وكان من أبرز نتائجها تقديم نموذج متكامل لمراحل واجراءات بناء بنك الأسئلة في ضوء المعايير القومية والمواصفات التي ينبغي مراعاتها في بنك الأسئلة وفي ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته.

وأجرى المالكي (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى تقويم النشاطات التقويمية والتعليمية في كتب القراءة في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات الفهم لقرائي التي بلغ عددها ٣٥ مهارة في خمسة مستويات توافرت مهارات الفهم القرائي بنسبة منخفضة في معظم

الأنشطة التقويمية وإن تناولت جميع المهارات؛ الفهم المباشر، والاستدلالي، والناقد، والتذوقي، والابداعي.

وأجرى (ماجد الزيان، ٢٠٠٩) دراسة قام فيها بتقويم كتب القراءة والنصوص الأدبية في ضوء مستويات الفهم القرائي والميول القرائية لتلاميذ الصفوف الأخيرة من المرحلة الأساسية بفلسطين. وأسفرت نتائجها عن أن أسئلة مقرر القراءة والنصوص (محل الدراسة) لم تعالج مستويات الفهم القرائي.

وأجرت ريم (٢٠١٢) بحثاً هدف لتنمية مهارات الفهم القرائي وكفاءة الذات لدى طالبات الصف الأول الثانوي، واستخدمت فيه استراتيجية قائمة على التعلم المنظم ذاتياً وفق المنهج التجريبي مصمم المجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة وقد أسفرت النتائج عن فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي (المستوى المباشر أو الاستنتاجي والناقد، و التذوقي، والابداعي، وفي رفع كفاءة الذات القرائية لدى طالبات المجموعة التجريبية.

بينما أجرت العثيم (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تحليل الأنشطة التقويمية بكتاب لغتي الخالدة (الطالب والنشاط) للصف الأول متوسط في ضوء مهارات التفكير الناقد بالمملكة العربية السعودية (للفصلين الأول والثاني) ولتحقيق ذلك تم إعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد احتوت خمس مهارات رئيسة اندرج تحتها ٤٠ مهارة فرعية كما تم تحليل الكتب الأربعة في ضوئها وتوصلت الدراسة إلى أن مهارات التفكير الناقد توفرت بنسبة 57.9 % واحتلت مهارة التفسير الترتيب الأول بنسبة 61.4 % في حين كانت مهارة تحديد الافتراضات أقل المهارات ترتيباً بنسبة 3.3%.

أما بحث عدنان(١٤٣٣هـ) فقد هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بالباحة ولتحقيق هذا الهدف استخدمت المنهج التجريبي (شبه التجريبي) كما أعدت قائمة بمهارات الفهم القرائي واختبارا للفهم القرائي في ضوئها وقد أظهرت النتائج فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الفهم القرائي (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي) لدى طلاب المجموعة التجريبية.

ولبيان فاعلية النشاطات القرائية في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة أجرى الشهري (١٤٣٣هـ) بحثاً سعى إلى بيان فاعلية برنامج قائم على الأنشطة القرائية في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمكة المكرمة واستخدمت

المنهج التجريبي (شبه التجريبي) وقد توصلت الدراسة بعد تطبيق البرنامج إلى فاعلية برنامج الأنشطة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة.

كما هدف بحث كل من فايزة عوض والبكر(١٤٣٤هـ) إلى بناء برنامج تدريبي قائم على البنائية، وتعرف فاعليته في تنمية مهارات تدريس القراءة للفهم والسرعة لدى الطالبات معلمات اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وبتطبيق البرنامج على الطالبات معلمات اللغة العربية (عينة البحث) أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج في تنمية الجانب المعرفي ومهارات تدريس القراءة للفهم والسرعة لدى الطالبات المعلمات عينة البحث.

كما أجرى المحيميد(١٤٣٦هـ) دراسة هدفت إلى تحليل الأسئلة والأنشطة التقويمية في كتاب (لغتي الجميلة) للصف الرابع الابتدائي في ضوء مهارات التفكير الأساسية. ولتحقيق ذلك اتبعت الدراسة المنهج الوصفي واستخدمت قائمة بمهارات التفكير الأساسية وتحليل الأسئلة والأنشطة في كتابي الطالب والنشاط للفصلين الدراسيين الأول والثاني في ضوء مهارات التفكير الأساسية. وأسفرت النتائج عن تناول الكتب لجميع المهارات بنسب متفاوتة أعلاها مهارة التطبيق يليها جمع المعلومات فاستدعاء المعلومات وجاء في المرتبة السابعة مهارة التصنيف بنسبة ٣,٨ % فالتلخيص بنسبة ١,١٠% أما التخطيط فكانت أدنى المهارات بنسبة ٠,٦٦%

من خلال عرض بعض الدراسات السابقة والمتعلقة بمهارات الفهم القرائي نلحظ اهتمام الدراسات والبحوث السابقة بمهارات الفهم القرائي تقويماً وتنمية من حيث النواتج والعمليات، حيث تناولت بعض الدراسات والبحوث فاعلية لبعض استراتيجيات التدريس منها دراسة فايزة عوض ومحمد سعيد (٢٠٠٢ م) دراسة حجازي (٢٠٠٨م) في فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة واستراتيجية التعلم التعاوني كما في دراسة أماني حلمي (٢٠٠١م) كما ان بعض الدراسات والبحوث عنيت تقويم بعض المقررات الدراسية في مراحل تعليمية مختلفة للكشف عن معالجتها لمستويات الفهم كما في دراسة عبد الله (٢٠٠٠م) ودراسة محمد فضل (٢٠٠١م) ودراسة المالكي (٢٠٠٨م) في كتب القراءة للمرحلة المتوسط ودراسة ماجد زيدان (٢٠٠٩م) والداوود (٢٠٠٩م) والعثيم (٢٠١٢م) وأشارت الدراسات في مجملها إلى أن هذه المقررات لم تعالج مستويات الفهم وإلى وقد أشارت جميع الدراسات والبحوث سالفة الذكر إلى هذه القضية وربطها بواقع مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين مثل بحث فايزة عوض ومحمد سعيد(٢٠٠٣م)،وأماني عبدالحميد(٢٠٠٨م) وماجد زيان (٢٠٠٩م) ، وأيمن حجازي(٢٠٠٨). وأثبتت دراسة المغربي(٢٠١١) فاعلية برنامج الكتروني في تنمية

الاستيعاب المفاهيمي. وأجمعت البحوث التي استخدمت استراتيجيات متنوعة على فاعلية مختلف الاستراتيجيات في تنمية مهارات الفهم القرائي، وإلى ضعف تأثير المقررات في تنمية التفكير الناقد والفهم القرائي وأوصت الدراسات والبحوث التي أجريت لتنمية مهارات الفهم القرائي بضرورة شمول المقررات على أنشطة تنمي الفهم القرائي للمتعلم وضرورة تدريب المعلم على استخدام الاستراتيجيات الحديثة لتنمية مهارات الفهم القرائي.

والمتأمل للدراسات السابقة يتضح له جلياً أن الأسئلة والتدريبات المتضمنة في الكتب الدراسية قد حظيت باهتمام الدارسين من حيث صوغها، وتحديدها، ومستوياتها، والمهارات التي تناولتها، وتوجيهها في مختلف المواد الدراسية بالمراحل التعليمية المختلفة.

منهج البحث وإجراءاته:

المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على جمع البيانات لاختبار صحة فروض أو بالأحرى الإجابة عن أسئلة البحث أو الدراسة وتجمع البيانات الوصفية باستخدام الاستبانات أو المقابلة أو تحليل المحتوى أو عمل مسح بالاستبانة أو الملاحظة وسيتبع البحث منهج تحليل المحتوى.

والمنهج الوصفي التحليلي: وذلك فيما يتعلق باستقراء الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة ولاسيما تلك التي تناولت مهارات الفهم القرائي وتقويم التدريبات والأسئلة والأنشطة التقويمية والحديث والسيرة.

المجتمع والعينة: جميع الأسئلة والتدريبات المتضمنة في كتب الحديث والسيرة (كتاب الطالب والنشاط) للفصلين الدراسيين الأول والثاني للصفوف الرابع والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية والعينة تشمل وبهذا سيتناول البحث المجتمع كله.

جدول (١)

العدد الكلي للأسئلة والتدريبات لجميع الكتب

الكتاب	الفصل الدراسي	عدد الوحدات	عدد الدروس	عدد الأسئلة
الحديث والسيرة للصف الرابع (كتاب الطالبة)	الأول	٦	١٩	١٢٤
الحديث والسيرة للصف الرابع (كتاب النشاط)	الأول	٦	١٩	٨٤
الحديث والسيرة للصف الرابع (كتاب الطالبة)	الثاني	٦	٢٠	١٤٢
الحديث والسيرة للصف الرابع (كتاب النشاط)	الثاني	٦	٢٠	٥٠
الحديث والسيرة للصف الخامس (كتاب الطالبة)	الأول	٨	١٦	١٢٠
الحديث والسيرة للصف الخامس (كتاب النشاط)	الأول	٨	١٦	٧٣
الحديث والسيرة للصف الخامس (كتاب الطالبة)	الثاني	٩	١٨	١٦٣

الكتاب	الفصل الدراسي	عدد الوحدات	عدد الدروس	عدد الأسئلة
الحديث والسيرة للصف الخامس (كتاب النشاط)	الثاني	٩	١٨	٨٤
الحديث والسيرة للصف السادس (كتاب الطالبة)	الأول	٨	٢٥	١٦٣
الحديث والسيرة للصف السادس (كتاب النشاط)	الأول	٨	٢٥	٩٥
الحديث والسيرة للصف السادس (كتاب الطالبة)	الثاني	٨	٢٥	١٥٦
الحديث والسيرة للصف السادس (كتاب النشاط)	الثاني	٨	٢٥	١٠٠
المجموع	٢	٩١	٢٤٦	١٣٦١

خطوات البحث وإجراءاته:

للإجابة عن أسئلة البحث تم إجراء ما يلي:

أولاً: إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي ومستوياته التي ينبغي توافرها في أسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة للصف الرابع والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية وفقاً للإجراءات التالية:

- هدفت القائمة إلى تحديد مهارات الفهم القرائي في مستوياته السبعة (الحرفي، التفسيري، الاستنتاجي، الاستدلالي، النقدي، التذوقي، الإبداعي) التي ينبغي توافرها في أسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة (موضع البحث) وذلك بالرجوع إلى المصادر التالية:
  - الأدبيات التربوية التي تناولت الفهم القرائي ومستوياته ومهاراته.
  - نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الفهم القرائي.
  - أهداف تعليم الحديث والسيرة بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.
- تم إعداد الصورة الأولية للقائمة باستخدام المصادر سالفة الذكر وشملت سبع مستويات للفهم القرائي اندرج تحتها (41) مهارة فرعية.
- للتأكد من صدق القائمة منطقياً تم فحص مفرداتها ومقارنتها بما أشارت إليه الأدبيات ونتائج البحوث والدراسات والتأكد من تكامل هذه المفردات وتتابعها ومناسبة استخدامها في عمليتي التحليل والتصنيف.

كما تم تحكيم القائمة المقترحة للتأكد من صدقها عن طريق عرضها على (١٧) محكماً متخصصاً في مجال المناهج وطرائق التدريس في تخصصات مختلفة وللتأكد من مدى مناسبة المهارات لأنشطة كتب الحديث المقررة على الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية وقد أسفرت هذه الخطوة عن حذف كلمة الشريف من العبارات وإضافة (٥) مهارات فرعية تحت مستوى الفهم الحرفي ومهارتين فرعيتين تحت مستوى الفهم الإبداعي. وبذلك أصبح عدد المهارات(٤٨) مهارة فرعية في سبع مستويات للفهم القرائي جدول (٢).

جدول (2)

يوضح مستويات الفهم القرائي التي تتطلبها أسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة ومهاراتها

م	مستويات الفهم القرائي	عدد المهارات
١	مستوى الفهم الحرفي	١١
٢	مستوى الفهم التفسيري	٤
٣	مستوى الفهم الاستنتاجي	٩
٤	مستوى الفهم الاستدلالي	٥
٥	مستوى الفهم الناقد	٧
٦	مستوى الفهم التذوقي	٥
٧	مستوى الفهم الإبداعي	٧
	المجموع	٤٨ مهارة

مهارات الفهم القرائي التي تتطلبها أسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة في المرحلة الابتدائية هي

١. **مستوى الفهم الحرفي:**

يقصد به ذكر المعلومات والحقائق والمفاهيم الواردة في الحديث.

مهاراته:

- ذكر الحقائق التي وردت في نص الحديث.
- ذكر الأسماء التي وردت في نص الحديث.
- ذكر الشخصيات التي وردت في نص الحديث.
- ذكر الأزمنة التي وردت في نص الحديث.
- ذكر الأماكن التي وردت في نص الحديث.
- ذكر الأعداد التي وردت في نص الحديث.
- ذكر الألوان التي وردت في نص الحديث.
- ذكر المواقف التي وردت في نص الحديث.
- ذكر الصفات التي وردت في نص الحديث.
- تذكر نص الحديث.
- تذكر الكلمات التي وردت في نص الحديث.

٢. مستوى الفهم التفسيري:

يقصد به تمكين الطالبة من تفسير بعض الغوامض من كلمات وعبارات ومواقف وعلاقات.

مهاراته:

- تفسير بعض الكلمات أو العبارات من السياق.
- إعطاء مضاد الكلمات أو العبارات الواردة بالحديث.
- إنشاء جملة باستخدام كلمة أو عبارة من الحديث توضح معناها.
- تفسير موقف أو حدث ورد في نص الحديث.

٣.مستوى الفهم الاستنتاجي:

يقصد به استنتاج أفكار أو حقائق أو مفاهيم أو علاقات من الحديث.

مهاراته:

- استنتاج الفكرة العامة للنص.
- استنتاج الأفكار الرئيسية للحديث.
- استنتاج الأفكار الفرعية من الحديث.
- استنتاج مفاهيم وتعميمات من الحديث.
- استنتاج تطبيقات جديدة لمفاهيم أو تعميمات وردت في تص الحديث.
- استنتاج بعض الأسباب لنتائج معينة في الحديث.
- استنتاج بعض النتائج لأسباب وردت في الحديث.
- استنتاج بعض المشكلات التي تنجم عن مواقف في ترتبط بنص الحديث.
- استنتاج بعض الحلول لمشكلة وردت في نص الحديث.

٤.الفهم الاستدلالي:

يقصد به تمكين القارئ من مهارات توظيف الأدلة والبراهين في الحكم على قضية ما أو صفة لشخص ما أو موقف من التدريبات والأحاديث.

مهاراته:

- تحديد الأدلة على قضية معينة بما يدل عليها من كلمات أو قرائن وردت في نص الحديث.
- تحديد الأدلة على نتيجة معينة بما يدل عليها من قرائن ذكرت في نص الحديث.

- تحديد الأدلة على صفة لشخص بما يدل عليها من شواهد وقرائن وردت في نص الحديث.
- الاستدلال على حكم معين بما يدل عليه من نص الحديث.
- الاستدلال على قاعدة أو تعميم بما يدل عليه من شواهد في نص الحديث.

٥.الفهم الناقد:

ويقصد به تمكين القارئ من مهارات الفهم الناقد مثل التمييز بين الأسباب والنتائج والحقائق والآراء، والتمييز بين ما ينتمي بموضوع وما لا ينتمي إليه وتوظيف توجيهات الحديث في مواقف حياتية.

مهاراته:

- إصدار حكم مبرر على موقف أو ظاهرة أو شخص ما في الحديث.
- إبداء رأى في سلوك أو قضية في الحديث.
- التمييز بين الحقيقة والرأي في نص الحديث.
- التمييز بين الأسباب والنتائج في الحديث.
- التمييز بين ما ينتمي وما لا ينتمي لموضوع الحديث.
- تحديد الهدف من موضوع الحديث.
- توظيف توجيهات الحديث في مواقف حياتيه.

٦.الفهم التذوقي:

يقصد به تمكين القارئ من تحديد المشاعر والانفعالات والقيم والجوانب الفنية والصور البلاغية التي يشتمل عليها نص الحديث.

مهاراته:

- تحديد المشاعر والانفعالات التي يشتمل عليها الحديث.
- تحديد القيم التي يوجه اليها نص الحديث.
- تحديد الاتجاهات التي يدعمها نص الحديث.
- توضيح بعض مواطن الجمال التي وردت في نص الحديث.
- توضيح بعض الصور الجمالية الواردة في نص الحديث.

٧.الفهم الإبداعي:

يقصد به تمكين القارئ من مهارات الإبداع مثل تقديم حلول جديدة لمشكلات وردت في الحديث وتقديم أكبر عدد من الكلمات أو التعبيرات أو الأفكار في زمن ما في ضوء فهمه لنص الحديث وكذلك تقديم أكبر عدد من الكلمات أو التعبيرات أو الأفكار المتنوعة، ومراعاة الأصالة بمعنى انتماء التعبيرات والأفكار إلى صاحبها والحداثة بمعنى التميز والتفرد فيما يقوم مقارنة بالآخرين ومراعاة الوضوح ودقة التفاصيل في الوصف أو في العرض.

مهاراته:

- صوغ عنوان أو فكرة أوحل يتسم بالحداثة.
- إعطاء أكبر عدد من الحلول لمشكلة ما وردت في موضوع الحديث.
- صوغ أكبر عدد من المعاني أو الأفكار المتنوعة في التي ترتبط بالحديث.
- صوغ أكبر عدد من المعاني لكلمات أو عبارات وردت في الحديث.
- وصف شخصية أو عرض موقف بصورة دقيقة وواضحة وردت في الحديث.
- إعادة ترتيب الأحداث التي وردت في نص الحديث.
- كتابة قصة أو رسالة تعبر عن فهم الحديث.

- ثانياً: تم تصميم بطاقة تحليل محتوى أسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة (موضع البحث) وفقاً لقائمة مهارات الفهم القرائي سالفة الذكر وفقاً للإجراءات التالية:
- هدفت بطاقة تحليل المحتوى إلى جمع البيانات التي تتعلق بتحديد مهارات الفهم القرائي التي تضمنتها أسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة ومعدلات تكرارها ونسب توافرها.
- اشتملت البطاقة على بيانات تتعلق ب: اسم الكتاب، الصف، نوع الكتاب، الفصل الدراسي، عدد وحدات الكتاب، عدد الدروس، عدد الأسئلة والتدريبات. وأسفل هذه البيانات تم تقسيم البطاقة إلى عدد من الحقول هي: مسلسل المهارات، مستويات الفهم القرائي وما يندرج تحت كل مستوى من مهارات فرعية، وحقل يشير إلى تكرار المهارة في كل مستوى، وعقب كل مستوى وضع خانة للمجموع لحساب نسبة التوافر في كل مستوى.
- وللتأكد من صدق البطاقة تم عرضها على مجموعة من المحكمين(17) محكماً الذين أكدوا صدق البطاقة ومناسبتها لهدفها.

- وقد عدت فئة التحليل، مهارات الفهم القرائي ومستوياته أما وحدة التحليل فكانت جملة السؤال أو مطلوب التدريب.
- وقد وضعت الضوابط التالية لمراعاتها عند التحليل:

- اعتبار كل جزء في السؤال المركب من عدة أجزاء سؤالاً ويصنف تبعاً للمستوى والمهارة التي يهدف لقياسها.
- اعتبار السؤال المكون من سؤالين معطوف أحدهما على الآخر سؤالين مستقلين يصنف كل منهما حسب مستوى الفهم والمهارة التي يقيسها.
- تصنيف كل سؤال تبعاً لمستوى الفهم الذي يتناوله والمهارة التي يتضمنها وليس حسب الفهم السلوكي المذكور في السؤال.

ومر التحليل بالخطوات التالية:

- قراءة درس الحديث قراءة واعية، ثم قراءة كل سؤال أو تدريب وتحديد المطلوب منه، ثم تحديد مستوى الفهم الذي يعالجه السؤال، وتحديد المهارة التي يتضمنها مع الرجوع للنص للتأكد من المستوى الصحيح للفهم والمهارة التي تندرج تحته.
- تسجيل التكرارات وحساب المجموع لكل مستوى من المستويات ولكل مهارة من المهارات.

ثبات التحليل:

- للتأكد من ثبات البطاقة (ثبات التحليل) تم تحليل أسئلة وتدريبات كتاب الصف الرابع (كتاب الطالبة) للحديث والسيرة بواسطة الباحثتين وحساب معامل الاتفاق للتحليلين عن طريق معادلة (هولستي).
- وأسفرت النتيجة عن حصول البطاقة على معامل ثبات قدره 87% وهو معامل ثبات عال يؤكد صلاحية البطاقة للتطبيق. وتم بعد ذلك إعداد بطاقة التحليل النهائية. ملحق (2)
- وتم تحليل أسئلة وتدريبات الإثني عشر كتاب للحديث والسيرة بواسطة الباحثتين وحساب المتوسط الحسابي للتحليلين وحساب النتائج، كما تم إعداد التصور المقترح في ضوء تلك النتائج.

نتائج البحث ومناقشتها:

الإجابة عن السؤال الأول:

ما مهارات الفهم القرائي التي تتطلبها أسئلة وتدريبات كتب الحديث في المرحلة الابتدائية؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال في إجراءات البحث.

الإجابة عن السؤال الثاني

ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب الطالبة) للصف الرابع الابتدائي (للفصلين)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثتان بتحليل أسئلة وتدريبات الكتابين المقررين في (الحديث والسيرة) للصف الرابع للفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني وتسجيل عدد تكرار المهارات ونسبتها المئوية في مستويات الفهم القرائي تبعاً لبطاقة تحليل المحتوى ملحق (٢) للتعرف على عدد التكرارات والنسب المئوية وقد أسفر ذلك عن النتائج التالية والتي يوضحها جدول رقم (٣).

جدول (٣)

يوضح التكرارات والنسب لنتائج تحليل مدى توافر مهارات الفهم القرائي لكتابي الطالبة الصف الرابع للفصلين الأول والثاني:

المستوى	كتاب الطالبة الفصل الدراسي الأول			كتاب الطالبة الفصل الدراسي الثاني		
	التكرار	**النسبة**	**الترتيب**	**التكرار**	**النسبة**	**الترتيب**
المستوى الحرفي	**٧٩**	**%٦٣,٧**	**١**	**٨٠**	**%٥٦**	**١**
المستوى التفسيري	**١١**	**%٩**	**٣**	**٨**	**%٦**	**٣**
المستوى الاستنتاجي	**٣٣**	**%٢٦**	**٢**	**٤٧**	**%٣٣**	**٢**
المستوى الاستدلالي	**صفر**	**%٠**	**٥**	**٦**	**%٤**	**٤**
المستوى الناقد	**صفر**	**%٠**	**٥**	**١**	**%١**	**٥**
المستوى التذوقي	**صفر**	**%٠**	**٥**	**صفر**	**%٠**	**٦**
المستوى الابداعي	**١**	**%٠,٦٣**	**٤**	**صفر**	**%٠**	**٦**
المجموع	**١٢٤**	**%١٠٠**		**١٤٢**	**%١٠٠**	

يتضح من الجدول (٣) ما يلي :

فيما يتصل بكل مستوى من مستويات الفهم القرائي السبعة ومهاراته تبعاً لبطاقة التحليل في مدى توافر مهارات مستويات الفهم القرائي في كتابي الطالبة الصف الرابع للفصلين الأول والثاني يوضح الجدول (٣) التكرارات والنسب المئوية وترتيبها تنازلياً حيث كانت التكرارات لجميع

المهارات في كتاب الطالبة الفصل الأول (١٢٤) تكرار وكان المستوى الحرفي الأعلى في عدد ونسبة التكرارات والتي بلغت (٧٩)تكراراً وبنسبة ٦٣,٧% و بلغ المستوى الاستنتاجي (٣٣) تكرار بنسبة ٢٦% و كان في الترتيب الثاني أما الترتيب الثالث فكان للمستوى التفسيري حيث بلغ التكرار(١١) والنسبة ٩% وجاء المستوى الإبداعي بالترتيب الرابع حيث بلغ التكرار (١) والنسبة ٠,٦٥%، فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في المستويات المتبقية وهي المستوى الاستدلالي والناقد والتذوقي . مما يدل على تركيز الكتاب على المستويات الدنيا من مستويات الفهم القرائي وغياب العناية بالمستويات الأعلى منها.

أما كتاب الطالبة الفصل الدراسي الثاني فلقد بلغت مجموع تكرار المهارات لجميع المستويات (١٤٢) تكراراً وكان المستوى الحرفي الأعلى في عدد ونسبة التكرارات والتي بلغت (٨٠) وبنسبة ٥٦% و بلغ المستوى الاستنتاجي (٤٧) تكرار بنسبة ٣٣% وكان في الترتيب الثاني أما الترتيب الثالث فكان للمستوى التفسيري حيث بلغ التكرار(٨) والنسبة ٦% وجاء المستوى الاستدلالي بالترتيب الرابع حيث بلغ التكرار (٦) والنسبة ٤% ، وجاء المستوى الناقد بالترتيب الخامس حيث بلغ التكرار(١) وبنسبة ١% فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في المستويات المتبقية وهي المستوى الإبداعي والتذوقي . مما يدل على عناية الكتاب بأسئلة المستويات الدنيا من الفهم القرائي وانعدام المستويات العليا منها.

وتعزو الباحثتان ذلك إلى اهتمام واضعي المقررات بالمستوى الحرفي وعدم عنايتهم ببقية المستويات. وتتفق النتائج مع نتائج دراسة كل من فضل الله(٢٠٠١) وموسى(٢٠٠١).

الإجابة عن السؤال الثالث:

ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب النشاط) للصف الرابع الابتدائي (للفصلين)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثتان بتحليل أسئلة وتدريبات الكتابين المقررين في (الحديث والسيرة) كتاب النشاط للصف الرابع للفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني وتسجيل عدد تكرار المهارات ونسبتها المئوية في مستويات الفهم القرائي تبعاً لبطاقة تحليل المحتوى ملحق (٢) للتعرف على عدد التكرارات والنسب المئوية وقد أسفر ذلك عن النتائج التالية والتي يوضحها جدول رقم (٤).

جدول (٤)

يوضح التكرارات والنسب لنتائج تحليل مدى توافر مهارات الفهم القرائي لكتاب النشاط الصف الرابع للفصلين الأول والثاني:

المستوى	كتاب الطالبة الفصل الدراسي الأول			كتاب الطالبة الفصل الدراسي الثاني		
	التكرار	**النسبة**	**الترتيب**	**التكرار**	**النسبة**	**الترتيب**
المستوى الحرفي	**٤٦**	**%٥٤,٧**	**١**	**١٠**	**%٢٠**	**٣**
المستوى التفسيري	**٣**	**%٣,٦**	**٥**	**صفر**	**%٠**	**٦**
المستوى الاستنتاجي	**٢٠**	**%٢٣,٨**	**٢**	**١٦**	**%٣٢**	**١**
المستوى الاستدلالي	**صفر**	**%٠**	**٦**	**١**	**%٢**	**٥**
المستوى الناقد	**١٠**	**%١١,٩**	**٣**	**١٦**	**%٣٢**	**١**
المستوى التذوقي	**صفر**	**%٠**	**٦**	**صفر**	**%٠**	**٦**
المستوى الابداعي	**٥**	**%٥,٩**	**٤**	**٧**	**%١٤**	**٤**
المجموع	**٨٤**	**%١٠٠**		**٥٠**	**%١٠٠**	

فيما يتصل بكل مستوى من مستويات الفهم القرائي السبعة المتضمنة في بطاقة تحليل المحتوى ومدى توافر مهارات مستويات الفهم القرائي في كتابي النشاط للصف الرابع للفصلين الأول والثاني يوضح الجدول (٤) التكرارات والنسب المئوية وترتيبها تنازلياً حيث كانت التكرارات لجميع المهارات في كتاب النشاط الفصل الأول (٨٤) تكراراً وكان المستوى الحرفي الأعلى في عدد ونسبة التكرارات والتي بلغت (٤٦) تكراراً وبنسبة ٥٤,٧% و بلغ المستوى الاستنتاجي (٢٠) تكرار بنسبة ٢٣,٨% وكان في الترتيب الثاني أما الترتيب الثالث فكان للمستوى الناقد حيث بلغ التكرار(١٠) والنسبة ١١,٩%وجاء المستوى الإبداعي بالترتيب الرابع حيث بلغ التكرار (٥) والنسبة ٥,٩%، أما الترتيب الخامس فكان للمستوى التفسيري حيث بلغ عدد التكرارات (٣) بنسبة٣,٦% ، فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في المستويات المتبقية وهي المستوى الاستدلالي و التذوقي . ويدل ذلك على التركيز على مهارات الفهم القرائي الدنيا وضعف العناية بمهارات الفهم القرائي العليا.

أما كتاب النشاط الفصل الدراسي الثاني فلقد بلغت مجموع التكرارات لجميع المستويات (٥٠) وكان المستوى الاستنتاجي والناقد بنفس المستوى حيث بلغ عدد التكرار (١٦) تكرار بنسبة ٣٢% وجاء المستوى الحرفي بالمرتبة الثالثة في عدد ونسبة التكرارات والتي بلغت (١٠) وبنسبة ٢٠% وبلغ المستوى الإبداعي (٧) تكرارات والنسبة ١٤% وجاء المستوى الاستدلالي بالمستوى الخامس حيث بلغ التكرار (١) والنسبة ٢%، فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في

المستويات المتبقية وهي المستوى التفسيري والتذوقي. ويدل ذلك على بعض العناية في هذا الكتاب ببعض المستويات العليا من الفهم القرائي مثل المستوى الناقد والابداعي ولكن انعدمت العناية بالفهم التفسيري وهو أساس الفهم الحديث والفهم التذوقي وهو ضروري لإدراك المعاني وتذوقها.

وتعزو الباحثتان ذلك إلى اهتمام واضعي المقررات بالمستوى الاستنتاجي والناقد في كتب النشاط أكثر من كتاب الطالبة وضعف العناية بالمستوى التفسيري والمستوى الإبداعي وانعدام العناية بالمستوى الاستدلالي والمستوى التذوقي في كتاب الطالبة وبذلك تتفق نتائج البحث مع نتائج دراسة كل من فضل الله(٢٠٠٢) والمالكي(٢٠٠٨).

الإجابة عن السؤال الرابع:

ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب الطالبة) للصف الخامس الابتدائي (للفصلين)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثتان بتحليل أسئلة وتدريبات الكتابين المقررين في (الحديث والسيرة) للصف الخامس للفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني وتسجيل عدد تكرار المهارات ونسبتها المئوية في مستويات الفهم القرائي تبعاً لبطاقة تحليل المحتوى ملحق (٢) للتعرف على عدد التكرارات والنسب المئوية وقد أسفر ذلك عن النتائج التالية والتي يوضحها جدول رقم(٥).

جدول (٥)

يوضح التكرارات والنسب لنتائج تحليل مدى توافر مهارات الفهم القرائي لكتاب الطالبة الصف الخامس للفصلين الأول والثاني:

المستوى	كتاب الطالبة الفصل الدراسي الأول			كتاب الطالبة الفصل الدراسي الثاني		
	التكرار	**النسبة**	**الترتيب**	**التكرار**	**النسبة**	**الترتيب**
المستوى الحرفي	٨٢	%٦٨	١	٩١	%٥٦	١
المستوى التفسيري	١٣	%١١	٣	٩	%٦	٣
المستوى الاستنتاجي	٢٤	%٢٠	٢	٦٣	%٣٩	٢
المستوى الاستدلالي	١	%١	٤	صفر	%٠	٤
المستوى الناقد	صفر	%٠	٥	صفر	%٠	٤
المستوى التذوقي	صفر	%٠	٥	صفر	%٠	٤
المستوى الابداعي	صفر	%٠	٥	صفر	%٠	٤
المجموع	١٢٠	%١٠٠		١٦٣	%١٠٠	

فيما يتصل بكل مستوى من مستويات الفهم القرائي السبعة لبطاقة التحليل في مدى توافر مهارات مستويات الفهم القرائي في كتابي الطالبة الصف الخامس للفصلين الأول والثاني يوضح الجدول (٥) التكرارات والنسب المئوية وترتيبها تنازلياً حيث كانت التكرارات لجميع المهارات في كتاب الطالبة الفصل الأول (١٢٠) تكراراً وكان المستوى الحرفي الأعلى في عدد ونسبة التكرارات والتي بلغت (٨٢) وبنسبة ٦٨% و بلغ المستوى الاستنتاجي (٢٤) تكرار بنسبة ٢٠% وكان في الترتيب الثاني أما الترتيب الثالث فكان للمستوى التفسيري حيث بلغ التكرار(١٣) والنسبة ١١% وجاء المستوى الاستدلالي بالترتيب الرابع حيث بلغ التكرار (١) والنسبة ١% ، فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في المستويات المتبقية وهي المستوى الإبداعي والناقد والتذوقي.

أما كتاب الطالبة الفصل الدراسي الثاني فلقد بلغت مجموع المهارات لجميع المستويات (١٦٣) تكراراً وكان المستوى الحرفي الأعلى في عدد ونسبة التكرارات والتي بلغت (٩١) بنسبة ٥٦% وبلغ المستوى الاستنتاجي (٦٣) تكراراً بنسبة ٣٩% وكان في الترتيب الثاني أما الترتيب الثالث فكان للمستوى التفسيري حيث بلغ التكرار(٩) والنسبة ٦%، فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في المستويات المتبقية وهي المستوى الاستدلالي والناقد الإبداعي والتذوقي. ويدل ذلك على عناية الكتابين بالمستويات الدنيا من مستويات الفهم القرائي وغياب العناية بالمستويات العليا منها.

وتعزو الباحثتان ذلك إلى اهتمام واضعي المقررات بالمستوى الحرفي وعدم عنايتهم ببقية المستويات وضعف مراعاة التدرج في مستويات الفهم وبذلك تتفق مع نتائج البحث الحالي نتائج دراستي كل من المالكي(٢٠٠٨) والزيان(٢٠٠٩)

الإجابة عن السؤال الخامس:

ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب النشاط) للصف الخامس الابتدائي (للفصلين)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثتان بتحليل أسئلة وتدريبات الكتابين المقررين في (الحديث والسيرة) كتابي النشاط للصف الخامس للفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني وتسجيل عدد تكرار المهارات ونسبتها المئوية في مستويات الفهم القرائي تبعاً لبطاقة تحليل المحتوى للتعرف على عدد التكرارات والنسب المئوية وقد أسفر ذلك عن النتائج التالية والتي يوضحها جدول رقم(٦).

جدول (٦)

يوضح التكرارات والنسب لنتائج تحليل مدى توافر مهارات الفهم القرائي لكتاب النشاط الصف الخامس للفصلين الأول والثاني.

المستوى	كتاب الطالبة الفصل الدراسي الأول			كتاب الطالبة الفصل الدراسي الثاني		
	التكرار	**النسبة**	**الترتيب**	**التكرار**	**النسبة**	**الترتيب**
المستوى الحرفي	١٥	٢١%	٢	١٥	١٨%	٣
المستوى التفسيري	**صفر**	٠%	٦	**صفر**	٠%	٦
المستوى الاستنتاجي	٣٠	٤١%	١	٢٨	٣٣%	١
المستوى الاستدلالي	٩	١٢%	٤	٣	٤%	٥
المستوى الناقد	١١	١٥%	٣	٢٥	٣٠%	٢
المستوى التذوقي	**صفر**	٠%	٦	**صفر**	٠%	٦
المستوى الابداعي	٨	١١%	٥	١٣	١٥%	٤
المجموع	٧٣	١٠٠%		٨٤	١٠٠%	

يما يتصل بكل مستوى من مستويات الفهم القرائي السبعة لبطاقة التحليل و مدى توافر مهارات مستويات الفهم القرائي في كتاب النشاط للصف الخامس للفصلين الأول والثاني يوضح الجدول (٦) التكرارات والنسب المئوية وترتيبها تنازلياً حيث كانت التكرارات لجميع المهارات في كتاب النشاط الفصل الأول (٧٣) تكراراً وكان المستوى الاستنتاجي الأعلى في التكرارات والتي بلغت (٣٠) وبنسبة ٤١% و بلغ المستوى الحرفي (١٥) تكراراً بنسبة ٢١% وجاء في الترتيب الثاني أما الترتيب الثالث فكان للمستوى الناقد حيث بلغ التكرار(١١) والنسبة ١٥% وجاء المستوى الاستدلالي بالترتيب الرابع حيث بلغ التكرار (٩) والنسبة ١٢% ، أما الترتيب الخامس فكان للمستوى الإبداعي حيث بلغ عدد التكرارات (٨) بنسبة ١١% ، فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في المستويات المتبقية وهي المستوى التفسيري و التذوقي .

أما كتاب النشاط الفصل الدراسي الثاني فلقد بلغ مجموع التكرارات لجميع المستويات (٨٤) وكان المستوى الاستنتاجي بالترتيب الأول حيث بلغ عدد التكرار (٢٨) تكراراً بنسبة ٣٣% وجاء المستوى الناقد بالمرتبة الثانية حيث بلغ عدد التكرارات(٢٥) تكراراً بنسبة ٣٠%، وجاء المستوى الحرفي بالمرتبة الثالثة في عدد ونسبة التكرارات التي بلغت (١٥) تكراراً وبنسبة ١٨% وبلغ المستوى الإبداعي (١٣) تكراراً بنسبة ١٥% وجاء المستوى الاستدلالي بالترتيب الخامس حيث بلغ التكرار (٣) والنسبة ٤%، فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في المستويات المتبقية وهي المستوى التفسيري والتذوقي. ويدل ذلك على استمرار عناية كتابي النشاط بمستويات الفهم

القرائي سالفة الذكر وغياب العناية بالمستوى التفسيري الذي يعد أساساً لفهم الحديث وكذلك التذوقي الذي يعد أداة الطالب في فهم وإدراك المعاني وتذوقها.

وتعزو الباحثتان ذلك إلى ضعف عناية معدو مناهج الحديث والسيرة بمستويات الفهم القرائي كلها والتدرج في تقديمها والتوازن في العناية بالمستويات المختلفة وبذا تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسات كل من (فضل الله، ٢٠٠١) و (المالكي، ٢٠٠٨) و (المحيميد، ١٤٣٦هـ).

الإجابة عن السؤال السادس

ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب الطالبة) للصف السادس الابتدائي (للفصلين)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثتان بتحليل أسئلة وتدريبات الكتابين المقررين في (الحديث والسيرة) للصف السادس (كتاب الطالبة) للفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني وتسجيل عدد تكرار المهارات ونسبتها المئوية في مستويات الفهم القرائي تبعاً لبطاقة تحليل المحتوى للتعرف على عدد التكرارات والنسب المئوية وقد أسفر ذلك عن النتائج التالية والتي يوضحها جدول رقم(٧).

جدول (٧)

يوضح التكرارات والنسب لنتائج تحليل مدى توافر مهارات الفهم القرائي لكتاب الطالبة الصف السادس للفصلين الأول والثاني:

المستوى	كتاب الطالبة الفصل الدراسي الأول			كتاب الطالبة الفصل الدراسي الثاني		
	التكرار	النسبة	الترتيب	التكرار	النسبة	الترتيب
المستوى الحرفي	١٠٨	٦٥%	١	١٠٠	٦٤%	١
المستوى التفسيري	٣	٢%	٣	١٠	٦%	٣
المستوى الاستنتاجي	٥٠	٣٠,٦٧%	٢	٣٥	٢٢%	٢
المستوى الاستدلالي	١	٠,٦%	٤	٤	٣%	٥
المستوى الناقد	صفر	٠%	٦	١	١%	٦
المستوى التذوقي	صفر	٠%	٦	صفر	٠%	٧
المستوى الابداعي	١	٠,٦%	٤	٦	٤%	٤
المجموع	١٦٣	١٠٠%		١٥٦	١٠٠%	

فيما يتصل بكل مستوى من مستويات الفهم القرائي السبعة لبطاقة التحليل و مدى توافر مهارات مستويات الفهم القرائي في كتاب الطالبة الصف السادس للفصلين الأول والثاني يوضح الجدول (٧) التكرارات والنسب المئوية وترتيبها تنازلياً حيث كانت التكرارات لجميع المهارات في كتاب الطالبة الفصل الأول (١٦٣) تكرار وكان المستوى الحرفي الأعلى في عدد ونسبة

التكرارات والتي بلغت (١٠٨) وبنسبة ٦٥% و بلغ المستوى الاستنتاجي (٥٠) تكراراً بنسبة ٣٠,٦٧% وكان في الترتيب الثاني أما الترتيب الثالث فكان للمستوى التفسيري حيث بلغ التكرار(٣) والنسبة ٢% وجاء المستوى الإبداعي والاستدلالي بالترتيب الرابع حيث بلغ التكرار (١) والنسبة ٠,٦% ، فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في المستويات المتبقية وهي المستوى الناقد والتذوقي.

أما كتاب الطالبة الفصل الدراسي الثاني فلقد بلغ مجموع التكرارات لجميع المستويات (١٥٦) وكان المستوى الحرفي الأعلى في عدد ونسبة التكرارات والتي بلغت (١٠٠) وبنسبة ٦٤% وبلغ المستوى الاستنتاجي (٣٥) تكراراً بنسبة ٢٢% وكان في الترتيب الثاني أما الترتيب الثالث فكان للمستوى التفسيري حيث بلغ التكرار(١٠) والنسبة ٦%، وفي الترتيب الرابع كان المستوى الابداعي بتكرار(٦) وبنسبة ٤% المستوى الاستدلالي في الترتيب الخامس بتكرار(٤) ونسبة ٣% والمستوى الناقد بتكرار (١) ونسبة ١%، فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في المستوى التذوقي. مما يدل على ضعف العناية في كتاب الفصل الأول لمستوى الفهم التفسيري فالاستدلالي فالإبداعي وكذلك في كتاب الفصل الثاني كان هناك ضعف في عناية الأسئلة والتدريبات بالفهم الإبداعي فالاستدلالي فالناقد وغياب العناية بالتذوقي.

وتعزو الباحثتان هذه النتائج إلى ضعف العناية بتقديم مستويات الفهم القرائي ومحاولة تنميتها من خلال الأسئلة والتدريبات المتضمنة وخاصة الفهم الاستدلالي فالناقد وعدم التركيز على بعضها واغفال الآخر وبهذا تتفق النتائج مع دراسة كل من (فضل الله،٢٠٠١) و (موسى،٢٠٠١) و (العثيم،٢٠١٢).

الإجابة عن السؤال الإجابة على السؤال السابع

ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب النشاط) للصف السادس الابتدائي (للفصلين)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثتان بتحليل أسئلة وتدريبات الكتابين المقررين في (الحديث والسيرة) للصف السادس (النشاط) للفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني وتسجيل عدد تكرار المهارات ونسبتها المئوية في مستويات الفهم القرائي تبعاً لبطاقة تحليل المحتوى للتعرف على عدد التكرارات والنسب المئوية وقد أسفر ذلك عن النتائج التالية والتي يوضحها جدول رقم (٨).

جدول (٨)

يوضح التكرارات والنسب لنتائج تحليل مدى توافر مهارات الفهم القرائي لكتاب النشاط الصف السادس للفصلين الأول والثاني.

المستوى	كتاب الطالبة الفصل الدراسي الأول			كتاب الطالبة الفصل الدراسي الثاني		
	التكرار	النسبة	الترتيب	التكرار	النسبة	الترتيب
المستوى الحرفي	٦	٦,٣%	٢	٥٥	٥٥%	١
المستوى التفسيري	١	١%	٤	٢	٢%	٤
المستوى الاستنتاجي	٧٤	٧٩%	١	٣٠	٣٠%	٢
المستوى الاستدلالي	٢	٢,١%	٣	١٠	١٠%	٣
المستوى الناقد	٦	٦%	٢	١	١%	٥
المستوى التذوقي	صفر	٠%	٥	صفر	٠%	٦
المستوى الابداعي	٦	٦,٣%	٢	٢	٢%	٤
المجموع	٩٥	١٠٠%		١٠٠	١٠٠%	

فيما يتصل بكل مستوى من مستويات الفهم القرائي السبعة لبطاقة التحليل في مدى توافر مهارات مستويات الفهم القرائي في كتاب النشاط للصف السادس للفصلين الأول والثاني يوضح الجدول (٨) التكرارات والنسب المئوية وترتيبها تنازلياً حيث كانت التكرارات لجميع المهارات في كتاب النشاط الفصل الأول (٩٥) تكراراً وكان المستوى الاستنتاجي الأعلى في عدد ونسبة التكرارات والتي بلغت (٧٤) تكراراً وبنسبة ٧٩% و بلغ المستوى الحرفي والمستوى الناقد والمستوى الابداعي (٦) تكرارات بنسبة ٦,٣% وكانت في الترتيب الثاني، أما الترتيب الثالث فكان للمستوى الاستدلالي حيث بلغ التكرار(٢) والنسبة ٢,١%، وجاء المستوى التفسيري بالترتيب الرابع حيث بلغ التكرار (١) والنسبة ١% ، فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في المستوى التذوقي .

أما كتاب النشاط الفصل الدراسي الثاني فلقد بلغ مجموع التكرارات لجميع المستويات (١٠٠) وكان المستوى الحرفي بالترتيب الأول حيث بلغ عدد التكرار (٥٥) تكراراً بنسبة ٥٥% وجاء المستوى الاستنتاجي بالمرتبة الثانية حيث بلغ عدد التكرارات(٣٠) تكراراً بنسبة ٣٠%، وجاء المستوى الاستدلالي بالمرتبة الثالثة في عدد ونسبة التكرارات والتي بلغت (١٠) وبنسبة ١٠% وبلغ المستويين الإبداعي والتفسيري تكرارين بنسبة ٢% وجاء المستوى الناقد بالترتيب الخامس حيث بلغ التكرار واحد بنسبة ١%، فيما لم يكن هناك أي تكرار لمهارات الفهم القرائي في المستوى التذوقي.

وتدل هذه النتائج على تركز عناية الكتابين بالمستوى الحرفي يليه الاستنتاجي فالاستدلالي وضعف العناية بمستوى الفهم الإبداعي والناقد في حين غايت العناية بالمستوى التذوقي.

وتعزو الباحثتان ذلك إلى ضعف الاهتمام من قبل مؤلفي الكتب بتوافر مهارات الفهم القرائي بمستوياته المختلفة في أسئلة وتدريبات الكتب محل الدراسة وأيضاً ضعف العناية بمراعاة التوازن والتدرج والشمول في تلك المهارات.

ومن أجل المقارنة لمقدار توافر مهارات الفهم القرائي في جميع كتب النشاط وجميع كتب الطالبة لجميع الصفوف قامت الباحثتان بعقد مقارنة لمستويات الفهم القرائي في جميع كتب النشاط وجميع كتب (الطالبة). والجدول رقم (٩) يبين مقارنة بين مستويات الفهم القرائي في كتب النشاط الست من حيث التكرارات والنسب والترتيب.

جدول (٩)

مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب النشاط) لجميع الصفوف الثلاثة (للفصلين الأول والثاني)

المستوى	الصف الرابع		الصف الخامس		الصف السادس		مجموع كل مستوى	النسبة لكل مستوى
	الفصل الأول	**الفصل الثاني**	**الفصل الأول**	**الفصل الثاني**	**الفصل الأول**	**الفصل الثاني**		
المستوى الحرفي	٤٦	١٠	١٥	١٥	٦	٥٥	١٤٧	٣٠,٢٥ %
المستوى التفسيري	٣	صفر	صفر	صفر	١	٢	٦	%١,٢٣
المستوى الاستنتاجي	٢٠	١٦	٣٠	٢٨	٧٤	٣٠	١٩٨	٤٠,٧٤ %
المستوى الاستدلالي	صفر	١	٩	٣	٢	١٠	٢٥	%٥,١٤
المستوى الناقد	١٠	١٦	١١	٢٥	٦	١	٦٩	١٤,٢٠ %
المستوى التذوقي	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	%٠,٠٠
المستوى الابداعي	٥	٧	٨	١٣	٦	٢	٤١	%٨,٤٤
المجموع لكل كتاب	٨٤	٥٠	٧٣	٨٤	٩٥	١٠٠	٤٨٦	%١٠٠
النسبة لكل كتاب نشاط	١٧,٢٨ %	١٠,٢٩ %	١٥,٠٢ %	١٧,٢٨ %	١٩,٥٥ %	٢٠,٥٨ %	١٠٠ %	

يتضح من الجدول (٩) أن أكثر تكرار لمستويات الفهم القرائي في كتاب النشاط لجميع الصفوف كان في المستوى الاستنتاجي والذي بلغ (١٩٨) بنسبة ٤٠% يليه المستوى الحرفي بتكرار(١٤٧) ونسبة ٣٠% .

ونرى أن أقل النسب والتكرارات كانت في المستوى التفسيري بتكرار(٦) ونسبة ١,٢٣% في حين كان فيه انعدام للتكرار في المستوى التذوقي.

ومن الجدول يتضح أن كتب النشاط تضمنت ٤٨٦ سؤالاً وتدريبات تناولت المستوى الاستنتاجي بنسبة ٤٠% والمستوى الحرفي بنسبة ٣٠,٣% وجاء المستوى التفسيري والاستدلالي والابداعي في أدنى المستويات وغاب مستوى الفهم التذوقي حيث كانت نسبته ٠%. وهذه النتائج تتفق مع دراسة كل من (فضل الله، ٢٠٠١) و (المالكي، ٢٠٠٨).

وفي مقارنة بين مستويات الفهم القرائي في كتب الطالبة للصفوف الثلاثة وفي ست كتب يوضح الجدول رقم (١٠) نتائج هذه المقارنة.

جدول (١٠)

مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة (كتاب الطالبة) لجميع الصفوف الثلاثة (للفصلين الأول والثاني)

المستوى	الصف الرابع		الصف الخامس		الصف السادس		مجموع كل مستوى	النسبة لكل مستوى
	الفصل الأول	**الفصل الثاني**	**الفصل الأول**	**الفصل الثاني**	**الفصل الأول**	**الفصل الثاني**		
المستوى الحرفي	٧٩	٨٠	٨٢	٩١	١٠٨	١٠٠	٥٤٠	%٦٢,٢١
المستوى التفسيري	١١	٨	١٣	٩	٣	١٠	٥٤	%٦,٢٢
المستوى الاستنتاجي	٣٣	٤٧	٢٤	٦٣	٥٠	٣٥	٢٥٢	%٢٩,٠٣
المستوى الاستدلالي	صفر	٦	١	صفر	١	٤	١٢	%١,٣٨
المستوى الناقد	صفر	١	صفر	صفر	صفر	١	٢	%٠,٢٣
المستوى التذوقي	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	%٠,٠٠
المستوى الابداعي	١	صفر	صفر	صفر	١	٦	٨	%٠,٢٩
المجموع لكل كتاب	١٢٤	١٤٢	١٢٠	١٦٣	١٦٣	١٥٦	٨٦٨	%١٠٠
النسبة لكل كتاب	١٤,٢٩ %	١٦,٣٦ %	١٣,٨٢ %	١٨,٧٨ %	١٨,٧ %٨	١٧,٩٧	%١٠٠	

يتضح من الجدول (١٠) أن أكثر تكرار لمستويات الفهم القرائي في كتاب الطالبة لجميع الصفوف كان في المستوى الحرفي بتكرار(٥٤٠) ونسبة ٦٢% . وجاء المستوى الاستنتاجي

بالمرتبة الثانية والذي بلغ (٢٥٢) بنسبة ٢٩%، ونرى أن أقل النسب والتكرارات كانت في المستوى الناقد بتكرار(٢) ونسبة ٢% في حين كان فيه انعدام للتكرار في المستوى التذوقي.

في حين أن أقل نسبة للتكرار مقارنة بعدد الوحدات وعدد الدروس كان في الصف السادس في كتاب الطالبة الفصل الدراسي الثاني ومن ثم تم عمل التصور المقترح له.

جدول (١١)

مقارنة لمدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة بين كل من (كتاب الطالبة) و (كتاب النشاط) لجميع الصفوف الثلاثة (للفصلين الأول والثاني)

	مجموع المهارات في جميع كتب الطالبة	مجموع المهارات في جميع كتب النشاط	
المستوى الحرفي	٥٤٠	١٤٧	
المستوى التفسيري	٥٤	٦	
المستوى الاستنتاجي	٢٥٢	١٩٨	
المستوى الاستدلالي	١٢	٢٥	
المستوى الناقد	٢	٦٩	
المستوى التذوقي	صفر	صفر	
المستوى الابداعي	٨	٤١	
المجموع	٨٦٨	٤٨٦	١٣٥٤
النسبة	%٦٤,١١	%٣٥,٨٩	

من الجدول يتضح مدى توافر مهارات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتاب الحديث والسيرة بين كل من (كتاب الطالبة) و (كتاب النشاط) لجميع الصفوف الثلاثة (للفصلين الأول والثاني) ويتضح أن العدد غير مناسب وأنه لم يستوعب مهارات الفهم القرائي مما يدل على وجود حاجة إلى وضع أنشطة وتدريبات تناسب جميع مهارات الفهم القرائي لدى الطالبات في المرحلة الابتدائية في مقررات الحديث والسيرة. وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من فضل الله (٢٠٠١م) وموسى (٢٠٠١) ودراسة المحيميد (١٤٣٦ه).

الإجابة عن السؤال الثامن

ما التصور المقترح لأسئلة وتدريبات كتب الحديث في ضوء مهارات الفهم القرائي؟

في ضوء نتائج البحث وما توصلت إليه من ضعف في تنوع أسئلة موضوعات الحديث والسيرة وفي تناول مستويات الفهم القرائي تم إعداد هذا بالتصور المقترح.

تعريف بالتصور المقترح:

مجموعة من الأسئلة التقويمية التي تقدم نموذجاً مقترحاً لتضمين مستويات الفهم القرائي أو المهارات في الأسئلة التقويمية للوحدة الثامنة من وحدات كتاب الحديث والسيرة للصف السادس الابتدائي (الفصل الثاني) لمستويات الفهم القرائي بمهاراته المختلفة التي يقترح تقديمها في دروس الحديث والسيرة للوحدة الثامنة من وحدات الكتاب (الصف السادس، الفصل الثاني، الفصل الدراسي الثاني، كتاب الطالبة)

هدف التصور المقترح:

تقديم نموذج إرشادي لتنمية الفهم القرائي بمهاراته المختلفة لدى الطالبات بالصف السادس الابتدائي من خلال دراسة موضوعات الحديث والسيرة الفصل الدراسي الثاني الوحدة الثامنة درس(٢٣) ودرس (٢٤).

محتوى التصور المقترح:

أسئلة عن الوحدة الثامنة من وحدات كتاب الحديث والسيرة (كتاب الطالبة، الفصل الدراسي الثاني) تناولت مستويات الفهم القرائي؛ الحرفي، والتفسيري، والاستنتاجي، والاستدلالي، والناقد، والتذوقي، والابداعي.

عنوان الوحدة:

(أحب أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم).

الدرس (٢٣) العنوان (أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم)

التقويم:

1. من الصحابي؟
2. اذكري آية توضح فضل صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم؟
3. معنى (يبغضهم):
4. معنى (المنافقين):
5. ضعي كلمة يبغضهم في جملة تبين معناها.

عن البراء بن عازب رضي الله عنه قال سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: (الأنصار لا يحبهم إلا مؤمن، ولا يبغضهم إلا منافق، فمن أحبهم أحبه الله، ومن أبغضهم أبغضه الله) أخرجه البخاري(٣٧٨٣)

نستنتج من الحديث السابق ما يلي:

أ. .....

ب. .....

ج. .....

6. أذكري حديث يدل على أن صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم هم أفضل الناس ثم التابعون.
7. قال تعالى" والسابقون الأولون من المهاجرين والأنصار والذين اتبعوهم بإحسان رضي الله عنهم ورضو عنه وأعد لهم جنات تجري من تحتها الأنهار خالدين فيها أبداَ ذلك الفوز العظيم"
8. علام تدل الآية السابقة؟ (أذكري اثنين مما تدل عليه الآية)
9. بيني ما ينتمي وما لا ينتمي إلى الموضوع فيما يلي بوضع كلمة (نعم) أمام ما ينتمي وكلمة (لا) أمام ما لا ينتمي.

- الصلاة ركن من أركان الإسلام ( )
- الصحابي من لقي النبي صلى الله عليه وسلم مؤمناً به ومات على الإسلام. ( )
- الأنصار من صحابة النبي صلى الله عليه وسلم. ( )
- من حقوق الجار تقديم العون والمساعدة له في قضاء الحاجة. ( )

.10

11. بماذا شبه الرسول صلى الله عليه وسلم الصحابة في قوله صلى الله عليه وسلم (النجوم أمنة للسماء فإذا ذهبت النجوم أتى السماء ما توعد، وأنا أمنة لأصحابي فإذا ذهبت ما يوعدون، وأصحابي أمنة لأمتي فإذا ذهب أصحابي أتى أمتي ما يوعدون" أخرجه مسلم (2531)

- هذا التشبيه يدل على: (اختاري الإجابة الصحيحة بوضع دائرة حول الحرف الذي تمثله).

أ . فضل صحابة الرسول صلى الله عليه وسلم.

ب . عدم ضرورة الاقتداء بهم.

ج. أن النجوم تضيء السماء

12. أكتبي أكبر عدد من الجمل في حق الصحابة رضوان الله عليهم على كل مسلم.

13.أكتبي أكبر عدد من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم من الرجال والنساء.

الدرس (٢٤) (مكانة الصحابة رضوان الله عليهم)

بعد قراءة الحديث أجيبي عن الأسئلة التالي:

1. راوي الحديث هو:
2. ما اسم الجبل الذي ورد في الحديث؟
3. ما المعدن الذي ذكر في الحديث؟
4. معنى كلمة :

أنفق: .....

الصحابي: .....

أدرك: .....

5. نستنتج من الحديث ما يلي: اذكري ثلاث فوائد)

١. .....

٢. .....

٣. .....

6. "لا تسبوا أصحابي، لا تسبوا أصحابي " اختاري الإجابة الصحيحة مما يلي: تكرار النهي عن سب صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم يفيد في:

1. تأكيد النهي عن سب الصحابة وحب الرسول صلى الله عليه وسلم لهم.
2. دليل على جواز السب لغير صحابة الرسول صلى الله عليه وسلم رضوان الله عليهم.
3. السب أمر مكروه يجب أن نحذره.

7. وضحي السبب والنتيجة فيما يلي:

(لا تسبوا أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم ووقروهم لأنهم بذلوا وأنفقوا الكثير).

السبب: .....

النتيجة: .....

8. "والذي نفسي بيده" عبارة تفيد .... (اختاري الإجابة الصحيحة مما يلي):

أ. أن الله يملك نفس الرسول صلى الله عليه وسلم فقط.

ب. قسم بالله وتأكيد للمعنى بأن مكانة الصحابة عظيمة.

ج. أن الرسول يحب الله ويؤكد أن نفسه بيد الله.

9. "لو أن أحدكم أنفق مثل أحد ذهباً" عبارة تفيد... (اختاري الإجابة الصحيحة مما يلي):

أ. أن أحد جبل كبير يقع في المدينة المنورة.

ب. أن الإنفاق ذو قيمة عظيمة وهو يساوي حجم إنفاق الصحابة رضوان الله عليهم.

ج. أن حجم الإنفاق كبير وعظيم لكن إنفاق الصحابة أكبر وأعظم.

10. أكتبي أكبر عدد من الأعمال التي قام بها الصحابة رضوان الله عليهم.

11. صفي أبا هريرة رضي الله عنه كما فهمت من الدرس.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يمكن التوصية بما يلي:

- العناية بمراعاة كتب الحديث والسيرة بمختلف مهارات الفهم القرائي ومستوياته في جميع الأسئلة والتدريبات في كل من كتب (الطالبة) وكتب (النشاط).
- مراعاة التدرج والتوازن في تناول مختلف مستويات الفهم القرائي في أسئلة وتدريبات كتب الحديث والسيرة وسائر الكتب الدراسية.
- الاستعانة بالتصور المقترح في بناء أسئلة تشتمل على مستويات مهارات الفهم القرائي.

المقترحات:

يقترح البحث الحالي إجراء عدد من الدراسات والبحوث:

- برنامج تدريبي وفاعليته في تنمية مهارات صوغ وطرح الأسئلة في ضوء مهارات الفهم القرائي لدى معدي المناهج الدراسية المختلفة.
- دراسة تقويمية لأسئلة وتدريبات كتب الفقه في ضوء مستويات الفهم القرائي بالمرحلة الابتدائية.
- دراسة تقويمية لأسئلة وتدريبات كتب الحديث بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الفهم القرائي.

المصادر والمراجع:

-القرآن الكريم.
-ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن كرم(1418هـ) لسان العرب، بيروت دار صادر.
-الأعور، حميد يحيى(2007) مدى تمكن الصف الثاني الثانوي من مهارات الفم القرائي، ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة صنعاء.
-الأكلبي، مفلح(2008) فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الاسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير لدى طلاب الصف الأول الثانوي، دكتوراه، جامعة أم القرى.
-أنيس، إبراهيم وآخرون(د.ت) المعجم الوسيط، القاهرة، دار إحياء التراث العربي.
-التهانوي، محمد بن علي القاضي ومحمد حامد الفاروق الحنفي(1416هـ) موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم. إشراف ومراجعة: رفيق العجم، تحقيق: علي دحروج: ترجمة عبد الله الخالدي وجورج زياني. بيروت، مكتبة لبنان.
-بكري، أيمن(2007) معدل سرعة القراءة الجهرية وتنميتها وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام الألعاب التعليمية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (72).
-البيطار ومحمد بهجت(1961) قواعد التحديث في فنون مصطلح الحديث، ط3، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية.
-جابر، جابر عبد الحميد(1998) التقويم التربوي والقياس النفسي، القاهرة، دار النهضة.
-الجزري، مجد الدين(د.ت) النهاية في غريب الحديث والأثر، تحقيق طه أحمد عمر، بيروت، المكتبة العلمية.
-حجازي، أيمن (2008) فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والميول القرائية لدى تلاميذ الصف السادس بفلسطين، دكتوراه، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة الدول العربية.
-الحليبي، عبد اللطيف والمهدي، عبد الحليم(1416هـ) التربية الميدانية وأساسيات التدريس. الرياض_ العبيكان.
-الدهيمان، هيلة و الرويثي، إيمان(1434هـ)معلم الناس، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة التطوير الجامعي.

-زيتون، حسن(1427هـ) مهارات التدريس: رؤية في تنفيذ التدريس، القاهرة، عالم الكتب.
-زيتون، عايش محمد(1996) أساليب تدريس العلوم، الأردن، دار الشرق العربية.
-زيتون، كمال(1998) التدريس: نماذجه ومهاراته، الإسكندرية، المكتب العلمي للنشر والتوزيع.
-الزهراني، سعيد (2004) تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة جدة، ماجستير، جامعة أم القرى.
-الزيني، محمد السيد(2010) برنامج مقترح في نحو النص ومدى فاعليته في تنمية الفهم القرائي لأنماط متنوعة من النصوص، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة. ع74.جزء 2.
-السحيباني، إيمان عبد العزيز(1436هـ) برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتياً وفاعليته في تنمية مهارات فهم النص المقروء لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض، دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
-سعودي، علاء الدين(2009) استخدام مدخل القراءة الاستراتيجية في تنمية مهارات الفهم الناقد والوعي بمهاراته لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، المؤتمر العلمي الالحادي والعشرون تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصر، 28_29 (يوليو)، المجلد الثالث، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.
-سعودي، علاء الدين(2007) برنامج لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
-سعيد، محمد السيد(2002) برنامج مقترح لتنمية كفايات تدريس الحديث لدى معلم التربية الدينية الإسلامية في ضوء التكامل بين فروعها في المرحلة الإعدادية، المؤتمر العلمي السابع" جودة التعليم في المدرسة المصرية التحديات – المعايير - الفرص" جمهورية مصر العربية 29-28 ابريل، جامعة طنطا، الجزء الثاني.
-السنوسي، عمر بن محمد. (1433هـ). أثر استراتيجية العصف الذهني في تدريس مادة الحديث على تنمية التفكير الإبداعي على تلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
-شوري، جواهر(1435هـ) فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير العليا والتفكير الإبداعي من خلال تدريس مقرر الحديث والسيرة للصف السادس الابتدائي. رسالة

ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية.

-الشافعي إبراهيم محمد (1427هـ) التربية الإسلامية وطرق تدريسها الفلاح للنشر والتوزيع الكويت ط4

-شحاته، حسن والنجار، زينب(2011) معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

-الشمري، عبدا لله نعمة(2010م) تطبيق ثلاثة أساليب للتعلم النشط في تدريس التربية الإسلامية لطلاب الصف التاسع بدولة الكويت وأثرها في تحصيلهم وتفكيرهم الإبداعي. رسالة ماجستير. قسم المناهج وطرق التدريس. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط.

-طعيمة، رشدي(1998) الأسس العامة لتعليم مناهج اللغة العربية، القاهرة: دار الفكر العربي.

-طعيمة، رشدي والشعيبي، محمد(2006) تعليم القراءة والأدب استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع، القاهرة، دار الفكر العربي.

-عبد الباري، ماهر(1431هـ) استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. عمان، دار المسيرة.

-عبد الحليم، أشرف (2010) فاعلية المنظمات المتقدمة في تنمية مهارات الفهم القرائي وبقاء أثر المقروء لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، دكتوراه، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

-عبد الحميد، أماني(2008) فعالية برنامج مقترح في الحديث النبوي الشريف على تنمية مهارات الاستماع لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط وتحسين اتجاهاتهن لمحبة النبي ﷺ والاقتداء به في حياتهن، مجلة القراءة والمعرفة ع 74، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

-عبد العزيز(2009)" مدى تفعيل النشاطات التعليمية المضمنة مقرر الحديث للصف الثاني المتوسط، دراسة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

-عبد الله، جوهرة(2001) المفاهيم الدينية للمرحلة الابتدائية بدولة الكويت وتقويم كتب التربية الاسلامية الأربعة في ضوئها. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. كلية التربية ع2،71-31.

-عبيد، محمد (1996) تقويم أسئلة القراءة في ضوء مهارات الفهم ومستوياته في المرحلة الإعدادية بدولة الإمارات، ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
-العثيم، نورة(2012) تحليل الأنشطة التقويمية بكتاب لغتي الخالدة بكتاب الصف الأول متوسط في ضوء مهارات التفكير الناقد، ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية.
-العسقلاني، أحمد بن على بن حجر(1407هـ) فتح الباري شرح صحيح البخاري. القاهرة، دار الريان للتراث.
-العصيمي، أمل بنت تركي. (1430هـ). أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية على التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري لدى طالبات الصف الثالث الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
-العنزي، منى علي عبد الرحمن (2012)"فاعلية كتاب النشاط المصاحب لمقرر الحديث في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض ". رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
-عوض، فايزة(1430هـ) مداخل واتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية. القاهرة، الجزيرة للطباعة والنشر.
-عوض، فايزة والبكر، فهد(1434هـ) برنامج تدريبي قائم على البنائية وفاعليته في تنمية مهارات تدريس القراءة للفهم والسرعة لدى طلاب معلمي اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، رجب، ع28. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
-فضل الله، محمد (2001) مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة القراءة والمعرفة، ع (7) يوليو.
-فضل الله، محمد(2003) الاتجاهات الحديثة التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط2، القاهرة، عالم الكتب.
-الفيروزبادي (1952) القاموس المحيط، بيروت، دار الجبيل.

-قاسم، محمد جابر والمزروعي، كريمة مطر(2009). فاعلية حلقات الأدب في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الاعدادية. مجلة القراءة والمعرفة. ع 86 (يناير) جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

-الكندري، عبد الله وصلاح، سمير (2004) تعليم القراءة وتنمية التفكير، المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة" القراءة وتنمية التفكير" جامعة عين شمس مجلد2.

-اللبودي، منى(2008) انشاء وتدريج بنك أسئلة لقياس مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.

-المباركفوري، محمد عبد الرحمن(1421هـ) تحفة الأحوذي بشرح سنن الترمذي، المحقق: عصام الصبابطي، مصر، دار الحديث، ط1.

-مجمع اللغة العربية(1985) المعجم الوسيط، ط3، ج1، القاهرة، مطبعة مصر.

-محمود، سعاد(2001) أداء الطالبة معلمة الفلسفة في عملية القراءة من أجل الاستيعاب في ضوء النظرية البنائية، بحث منشور في المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. المجلد الأول.

-محمود، أحمد محمد(1433هـ) بناء منهج وفاعليته في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لذوي الإعاقة الذهنية من تلاميذ المرحلة الابتدائية/ رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية البنات، جامعة عين شمس.

-المغربي، سامية هاشم(2011) فعالية برنامج الكتروني قائم على استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في مادة الحديث لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

-المحيميد، سعاد(1436هـ) تحليل الأنشطة في كتاب لغتي الجميلة المطور للصف الرابع الابتدائي في ضوء مهارات التفكير الأساسية، ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

-موسى، مصطفى إسماعيل(1996) تدريس التربية الإسلامية، جامعن الامارات العربية المتحدة.

-موسى، مصطفي إسماعيل (1423هـ) الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الإسلامية دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة.

-موسى، محمود(2001) مدى اسهام النشاطات التعليمية التقويمية في كتب اللغة العربية المقرر على الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بدولة الامارات العربية المتحدة في تنمية مهارات التفكير الابداعي، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس33،213-168.

-وزارة التربية والتعليم(1435هـ) التخطيط للفهم، التطوير المهني للمعلم، تطوير، مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام، الرياض، وزارة التربية والتعليم.

- Orlich, D. et al (2004) Teaching Strategies: A Guide to Effective Instruction, 7th Edition, Boston, Houghton Mifflin co.
- R ainski, T. (2001) (Speed Does Matter in Reading "the reading teacher"), v.2 No 54.
- Snow, C .I. (2002) Reading for understanding: Toward on R&D program in Reading Comprehension. Rand: Santa Monica.