مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية ومدى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية غير الناطقين بها

إعداد الباحثة
نجلاء فتحي عوض صبح

لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص "مناهج وطرق تدريس اللغة العربية "

إشـــــراف

دكتور
عبدالرازق مختار محمود
أستاذ المناهج وطرق التدريس
اللغة العربية – كلية التربية
جامعة أسيوط

دكتور
رقية محمود أحمد على
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
المساعد – ووكيل كلية التربية لشئون التعليم والطلاب بكلية التربية بالغردقة
جامعة جنوب الوادي

١٤٤٣ هـ - ٢٠٢٢م

==========

مستخلص البحث

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى توافر مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي غير الناطقين بها، ولتحقيق الهدف من البحث تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لهم وتضمنت خمسة مستويات رئيسة ويندرج تحت هذه المستويات أربع عشرة مهارة فرعية، كما تم إعداد اختبار لقياس مدى توافر تلك المهارات لدى التلاميذ، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي من خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة، وبعد تحكيم أدوات البحث وعرضها على محكمين تربويين ومتخصصين، تم تطبيق الاختبار على (٩) تلاميذ بالصف الأول الإعدادي بمدرسة صن رايز الدولية للغات، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وقد توصل البحث إلى وجود ضعف ملحوظ في مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ ، حيث بلغ المتوسط العام في الاختبار (٣١,٧%) وهذا يشير إلى تدني مستوى التلاميذ في مهارات الفهم القرائي ، وفي ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج أوصى بالاهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية غير الناطقين بالعربية وذلك باستخدام طرائق ومداخل تدريس حديثة.

الكلمات المفتاحية: مهارات الفهم القرائي – غير الناطقين بالعربية

Abstract

The aim of the current research is to identify the availability of reading comprehension skills in the Arabic language among non-speaking first year middle school students. Preparing a test to measure the availability of those skills among students. The researcher followed the descriptive approach by reviewing previous research and studies, and after judging the research tools and presenting them to educational and specialized arbitrators, the test was applied to (9) students in the first year of middle school at Sunrise International School of Languages, who were chosen By the intentional method, the research found a noticeable weakness in the students' reading comprehension level, where the general average reached (31.7%), and in light of the findings of the research, it was recommended to pay attention to developing reading comprehension skills among non-Arabic speaking middle school students Using modern methods and approaches.

Keywords : reading comprehension skills - non-Arabic speakers

مقدمة :

تعد اللغة العربية إحدى أكبر وأعظم اللغات في العالم؛ حيث إنها لغة القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة، وتتميز بتاريخها العظيم بين الشعوب، وبمكانتها المرموقة بين غيرها من اللغات المتعددة التي تستخدمها الشعوب الأخرى، فهذه اللغة لم تكن مجرد أداة للتعبير أو وسيلة للتفاهم فحسب ، بل كانت– ولا تزال– منبعًا للثقافة والقيم.

ويعد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أحد الاتجاهات التي نالت اهتمامًا كبيرًا في الحقبة الأخيرة من القرن العشرين، وبداية القرن الحادي والعشرين (حسن عمران ، ٢٠١٣ ، ٢٧٨) (*) ، فأصبح تعليم اللغة العربية لغير الناطقين مطلبًا ملحًا في معظم دول العالم؛ لما يشهده المجتمع العالمي اليوم من تطورات علمية، فقد أقرت كثير من الدول غير الناطقة بالعربية أن اللغة العربية واحدة من اللغات الأجنبية التي يجب دراستها في مدارسها وجامعاتها(محمد عبد الوهاب، رباب محمد، ٢٠١٨، ٤١٦)؛ لذا ينبغي العناية بتعليم اللغة العربية وتدريسها في المدارس والجامعات، بحيث تكسب متعلميها المهارات اللغوية اللازمة التي تمكنهم من التواصل الجيد في مواقف الاتصال اللغوي المختلفة .

وإذا كان التواصل اللغوي مع الآخرين بمهاراته (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) هدفًا رئيسًا من أهداف تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فإن القراءة من أهم مهارات التواصل اللغوي لهؤلاء الدارسين؛ حيث تمكنهم من صقل مهاراتهم القرائية.

(*) تم التوثيق في هذا البحث بذكر(الاسم الأول ثم الاسم الثاني للمؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة)، وتفاصيل كل مرجع مثبتة في قائمة المراجع .

فتعد القراءة مهارة من مهارات اللغة العربية التي لها أهمية خاصة، وهي حجر الزاوية الذي ترتكز عليه مهارات اللغة الأخرى ، ويرى حسن سيد (٢٠٠٨،١٠١) أن القراءة من أهم الوسائل الرئيسة في التحصيل الدراسي وفي اكتساب المعرفة والثقافة.

ويعد الفهم القرائي من أهم مهارات القراءة، وهو المستهدف الرئيس لها، وهو البنية الأساسية التي ينطلق المتعلم من خلالها إلى تعلم واستيعاب موضوعات اللغة العربية؛ لذا يظل تنمية مهارات الفهم القرائي هدفًا من الأهداف الأساسية التي يسعى المعلمون إلى تحقيقها دومًا لدى المتعلمين (عبد الناصر أنيس، ٢٠٠٨، ٩٥).

فالغاية من القراءة ليست نفسها بل فهم معنى ما يقرأ ومعرفة فحواه، فكل قراءة لا ترتبط بفهم لما يقرأه القارئ تعد قراءة ناقصة، فامتلاك القارئ لمهارات الفهم القرائي يساعده على التفاعل مع النص، والتأثر به ، فالأصل في القراءة الفهم.

وللفهم القرائي مستويات عدة، ولكل مستوى مهارات، ولقد أفرزت جهود الباحثين تصنيفات للفهم القرائي، يبدو في ظاهرها التعدد، إلا أنها تتشابه في الشكل العام ومن هذه التصنيفات ما ذكره رقية محمود (٢٠١٢)، ومختار عبد الخالق (٢٠١٩) أن مهارات الفهم القرائي يمكن تقسيمها إلى: مهارة (الفهم الحرفي – الفهم الاستنتاجي– الفهم النقدي– الفهم التذوقي – الفهم الإبداعي).

ونظرًا لما يتميز به الفهم القرائي من مكانة بين المهارات اللغوية، فقد نال الاهتمام من قبل الباحثين؛ واهتم العديد من الدراسات والبحوث بتنمية مهاراته من خلال استخدام إستراتيجيات متنوعة ، ومن بين تلك الدراسات: Doolitt&et(2006)، و Halberstam(2008)، و Bruce(2010) ، و Afzali(2012) ، وعبد الرازق مختار (٢٠١٢) ، وخالد ياسين (٢٠١٥)، و Khusniyal &Lustyantie (2017)، ورفيعة محمد (٢٠١٨)، وسليمان بن بادي، وصالح بن عبد العزيز (٢٠١٩).

لذا سعى البحث الحالي إلى معرفة مدى توافر مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية غير الناطقين بها .

مشكلة البحث :

يتزايد الإقبال على تعلم اللغة العربية من قبل أبناء الشعوب الإسلامية وغير الإسلامية بشكل ملحوظ ومستمر، وهذا ما أكده العديد من المؤتمرات التي عقدت في الدول العربية الأجنبية التي أجمعت على تزايد الإقبال على تعلم العربية لدوافع متعددة منها (دينية، وسياسية، واجتماعية، واقتصادية) .

ومع كل هذا الإقبال على تعلم اللغة العربية من شعوب العالم، فما زال هذا المجال حتى الآن يفتقر إلى الكثير من البحوث والدراسات العلمية التي تخص الدارس، وتساعده على تطوير لغته إلى المستوى الجيد (هاديا خزنة ،٢٠١٣، ٢٧٠)، وفي هذا الصدد يرى علي أحمد، وإيمان أحمد (٢٠٠٦، ٧٦) أن هناك مشكلة حقيقية في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها قد تعود إلى قلة استخدام الإستراتيجيات الحديثة المناسبة لهم.

ومن المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية أن هناك الكثير من التلاميذ غير الناطقين بالعربية يعانون من ضعف في مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية، وهذا ما شعرت به الباحثة من خلال:

من خلال عمل الباحثة معلمة لغة عربية في مدرسة صن رايز الدولية لغات، حيث لاحظت الاهتمام بالقراءة الصحيحة على حساب الفهم القرائي، وعدم الاهتمام الكافي بتنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى التلاميذ غيرالناطقين بها؛ وذلك قد يرجع لاتباع الطرق التقليدية في التدريس.

تولي الأدبيات التربوية والدراسات السابقة الاهتمام بمهارات الفهم القرائي، إلا أن الواقع يشير إلى ضعف مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين، الأمر الذي يعد مشكلة في عصر المعرفة.

فقد كشف العديد من الدراسات عن وجود ضعف في مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها ومنها دراسة: علي عبد المحسن (٢٠١٣) ، وأسامة زكي (٢٠١٤)، وعلي سعد (٢٠١٦)، ومحمد محمود(٢٠١٦) وعمرو مختار (٢٠١٨) ،ومحمد إبراهيم(٢٠١٩)، ومختار عبد الخالق(٢٠١٩) وأكدت هذه الدراسات في توصياتها ضرورة تبني إستراتيجيات حديثة تلافيًا لسلبيات الطرائق المعتادة التي أدت إلى تدني مستوى المتعلمين في مهارات الفهم القرائي .

أجرت الباحثة بعض المقابلات الشخصية مع عدد (٧) معلمين من معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، بمدينة الغردقة؛ لمعرفة مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى هؤلاء الدارسين من الناطقين بغير العربية، حيث أكدوا على وجود ضعف في تلك المهارات لديهم، وتتمثل في عدم القدرة على (تحديد المعنى المناسب من خلال السياق، استنتاج الأفكار الرئيسة التي اشتمل عليها الموضوع، التنبؤ بالأحداث، وضع نهاية جديدة لقصة، استنتاج القيم المتضمنة في النص المقروء)، مما يؤثر على دافعية هؤلاء الدارسين نحو دراسة اللغة العربية، وأرجعوا ذلك إلى عدة أسباب جاء في مقدمتها طرق التدريس وأساليبه التقليدية التي يستخدمها مدرسو اللغة العربية في تدريس المهارات اللغوية للدارسين من الناطقين بغيرها .

أجرت الباحثة دراسة استكشافية على(٣٥) تلميذًا وتلميذةً من غير الناطقين بالعربية بالمرحلة الإعدادية لمدرستي (صن رايز الدولية للغات – سمارت) التابعتين لمحافظة البحر الأحمر، والتي أسفرت عن وجود ضعف ملحوظ في مهارات الفهم القرائي، واتضح ذلك عندما عرضت عليهم الباحثة قصة قصيرة، ثم قامت بإجراء اختبار استكشافي لقياس مهارات الفهم القرائي لديهم ،وقد أسفرت نتائج الاختبار عن أن:

(٨٠%) من التلاميذ غير الناطقين بالعربية بالمرحلة الإعدادية يعانون من ضعف في مهارات الفهم القرائي، (٨٨.٧٥%) من التلاميذ غير الناطقين بالعربية في الصف الأول الإعدادي يعانون من ضعف في مهارات الفهم القرائي. وهذا ما يشير إلى أن هناك ضعفًا في مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية من الناطقين بغير العربية وخاصة تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات الفهم القرائي.

ومن هذا المنطلق يشير البحث إلى وجود ضعف في مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها وقد يرجع ذلك إلى اتباع طرق تدريس تقليدية، لذا يأتي البحث الحالي للكشف عن مدى توافر مهارات الفهم القرائي تلاميذ المرحلة الإعدادية غير الناطقين بالعربية.

سؤالا البحث :

حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤالين التاليين :

١- ما مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي غير الناطقين بها؟

٢- ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي غير الناطقين بها؟

هدفا البحث :

هدف البحث الحالي إلى :

١- معرفة مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي غير الناطقين بالعربية.

٢- معرفة مدى توافر مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي غير الناطقين بها.

أهمية البحث :

تمثلت أهمية البحث الحالي فيما يلي :

١- محاولته للفت الانتباه إلى وجود ضعف في مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى المتعلمين الناطقين بغيرها، مما يساعد في تطوير تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها .

٢- قد يسهم في تطوير أداء معلمي اللغة العربية مهنيًا من خلال التدرب على كيفية توظيف الإستراتيجيات الحديثة في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بحيث تتيح مناخًا أكثر إيجابية لكل من المعلم والمتعلم في المواقف التعليمية.

٣- فتح المجال أمام الباحثين والمهتمين في مجال تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ لتنمية مهارات الفهم القرائي لديهم.

٤- قد يفيد هذا البحث مخططي المناهج للاهتمام بمهارات الفهم القرائي عند وضع مناهج اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

٥- إثراء العملية التعليمية بالاتجاهات الحديثة في عملية التدريس وطريقة الإفادة منها؛ لتنمية مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، وجعل عملية التدريس أكثر فاعلية .

منهج البحث :

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي.

حدود البحث :

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية :

١- (٩) تلاميذ بالصف الأول الإعدادي بمدرسة صن رايز الدولية للغات.

٢- بعض مهارات الفهم القرائي في مستويات (الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم النقدي، الفهم التذوقي ، والإبداعي) والتي بلغ عددها أربع عشرة مهارة فرعية، والتي أسفرت عنها آراء السادة المحكمين .

مصطلحات البحث :

تضمن البحث الحالي المصطلحين التاليين :

- **الفهم القرائي: (reading comprehension)**

ويمكن تعريفه إجرائيًا: هو نشاط عقلي، يساعد تلاميذ الصف الأول الإعدادي غير الناطقين باللغة العربية إلى الوصول إلى المعنى الحقيقي للجمل والكلمات فيتفاعل مع النص بشكل إيجابي ويتضمن خمس مستويات متمثلة في (الفهم الحرفي- الفهم الاستنتاجي- الفهم النقدي- الفهم الإبداعي- الفهم التذوقي).

غير الناطقين بالعربية:

يمكن تعريفه إجرائيًا: أنهم التلاميذ الذين ليست اللغة العربية لغتهم الأصلية، وهم تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة صن رايز الدولية للغات.

أدوات البحث ومواده التعليمية : (إعداد الباحثة)

- قائمة بمهارات الفهم القرائي في اللغة العربية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي غير الناطقين بها.
- اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي غير الناطقين بها.

الإطار النظري للبحث

➢ المحور الأول: تدريس القراءة لغير الناطقين بالعربية

أولًا مفهوم القراءة:

تعرفها رقية محمود (٢٠١٢، ٣٣٥) "أنها مهارة لغوية ، تحتوى على العديد من العمليات المعقدة، حيث يتم خلالها تفسير الرموز المكتوبة إلى معانٍ مقروءة ومفهومة (جهرية أو صامتة)، وتظهر تلك المهارة في تفاعل القارئ مع النص المقروء، وفهمه، ونقده، وتذوقه، والاستفادة منه في حل ما يصادفه من مشكلات، والاستمتاع بما يقرأ في وقت الفراغ، وتوظيفه في سلوكه وحياته".

وعرفها محسن علي (٢٠١٤، ٢٠) أنها عملية يراد بها الربط بين الرموز المكتوبة، وأصواتها وفهم معانيها وما بين السطور وما خلفها أي ربط الكلام المكتوب بلفظه وفهم معناه بوصف اللغة ألفاظًا تحمل معاني، فالكلام المقروء يتكون من رمز ولفظ ومعنى يعبر عن اللفظ.

وتعرف الباحثة القراءة بأنها: عملية عقلية تفاعلية يقوم بها القارئ لإدراك الرموز المكتوبة ، والتعرف عليها جهرًا أو صمتًا، ثم الفهم أي ترجمتها إلى أفكار، ومن ثم استخدامها في المواقف الحياتية.

ثانيًا: أهداف تدريس القراءة لغير الناطقين باللغة العربية:

القراءة مهارة أساسية من مهارات تعلم أية لغة، وبذلك فهي هدف رئيسي من أهداف تعلم اللغات، إذ أن الهدف العام من تعليم القراءة لغير الناطقين بالعربية، يتمثل في تمكين الدارس من أن يكون قادرًا على قراءة النص المكتوب من اليمين إلى اليسار بشكل سهل وميسور، مع فهم المعنى المراد من النص.

ويعدد صالح محجوب (٢٠١٠، ١١٣) أهداف تدريس القراءة لغير الناطقين باللغة العربية في أن:

١- يقدر على ربط الرموز المكتوبة بالأصوات التي تعبر عنها في اللغة العربية.
٢- يتمكن من قراءة نص قراءة صحيحة.
٣- يفهم الأفكار الجزئية والتفاصيل، ويدرك العلاقات المكونة للأفكار الرئيسة، ويعي علامات الترقيم ووظيفة كل منها.
٤- يستنتج المعنى العام مباشرة من الصفحة المطبوعة، ويدرك تأثير المعنى بتغير التراكيب.
٥- يتمكن من القراءة الواسعة مع إدراك الأحداث، وتحديد النتائج، وتحليل المعاني.

ويضيف فتحي إبراهيم (٢٠١٧) إلى الأهداف السابقة:
١- فهم معاني الكلمات من خلال السياق.
٢- فهم الفكرة الرئيسة من النص.
٣- قدرة الدارسين على التمييز بين الكلمات المتشابهة في النطق.
٤- تشجيع الدارسين على البحث والاطلاع، والاتصال بالمكتبة العربية.
٥- تحديد بعض ملامح الثقافة الإسلامية، والعربية في النص المقروء.
٦- تنمية القدرة على التواصل بين الدارسين.

ثالثًا: أهمية تدريس القراءة للمتعلمين عامة، والناطقين بغير اللغة العربية خاصة:

القراءة من أهم مهارات اللغة، والركيزة الأولى التي تقوم عليها مهارات التعلم الأخرى، فالقراءة ذات أهمية كبيرة للفرد وللمجتمع، فالقراءة أساس كل عملية تعليمية إذ أنها تمد المتعلمين بالمعلومات التي تساعد على تنمية ميولهم وحل الكثير من مشكلاتهم، وتعد القراءة من المهارات المهمة التي تفيد المتعلمين عامة وغير الناطقين خاصة

ويمكن تحديد أهمية القراءة في النقاط التالية:

- للقراءة دور مهم في العملية التعليمية، فتساعد في تحسين الأداء الأكاديمي حيث أن الأطفال الذين يقرؤون يحققون نتائج أفضل في جميع المناهج التعليمية (أسماء محمد، ٢٠١٩، ٢٦) .
- القراءة وسيلة لتعليم اللغة وفروع المعرفة الأخرى التي يتلقاها ، فضلًا عن كونها مصدرًا للمتعة والسرور، ووسيلة مهمة لشغل أوقات الفراغ (رقية محمود، ٢٠١٢، ٣٣٦).
- القراءة تفتح أمام الطلاب الناطقين بغير العربية أبواب الثقافة الإسلامية والعربية، وتساعدهم في قراءة القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة، وتزيد من الثروة اللغوية لديهم، وتوسع دائرة خبراتهم، وتهذب أذواقهم، وتكسبهم الاطلاع على روائع الثقافات العالمية، كما تنمي لديهم الثقة بالنفس، وتحقق لهم التسلية والمتعة (فتحي إبراهيم، ٢٠١٧، ٢١).
- تعد القراءة مهارة أساسية من مهارات تعلم أي لغة أجنبية فعلى الرغم من أهميه كل من الاستماع والتحدث في تعلم اللغه واستخداماتها إلا أنه كثيرًا ما يتعذر على المتعلم استخدام هاتين المهارتين وذلك بسبب قلة الفرص التي تتاح له لممارسة اللغة الشفوية، ومن ثم تصبح القراءة مهارة بديلة في التواصل اللغوي، وبواسطتها يستطيع أن يواصل المتعلم تقدمه العلمي في بقية صنوف المعرفة؛ لأن كل المواد الدراسية التي يمر في خبراتها المتعلم ليست إلا فكرًا مكتوبًا أو مقررًا تمليه الرموز اللغوية المكتوبة، وقراءة هذه الرموز وسيلة تعرف مضامين هذا الفكر، كما أن القراءة تمكن المتعلم من عمليه التوافق الشخصي والاجتماعي (سهيلة محسن، ٢٠٢١، ٨)

مما سبق يتبين لنا أهمية القراءة كمصدر للمعرفة، وتوسيع دائرة خبراتنا، فالقراءة لها دور مهم في حياة الفرد، بحيث لاتقتصر الأهمية على الطالب فقط، بل تتعدى ذلك، فالفرد في جميع مراحل حياته في حاجة دائمة للقراءة، فهي وسيلة لا غنى عنها للحصول على المعلومات والمعارف، ولا يقصد هنا بالقراءة مجرد التعرف على الحروف والكلمات

فحسب، بل يقصد بها فهم ما نقرأه، فالغاية الأساسية من القراءة هي الفهم القرائي؛ لأن الفهم يساعد على تثبيت المعلومة والاحتفاظ بها فترة طويلة.

➢ المحور الثاني : القراءة وتنمية الفهم القرائي:

القراءة هي عملية يراد بها الربط بين الرموز المكتوبة، وأصواتها وفهم معانيها، وما بين السطور وما خلفها، أي ربط الكلام المكتوب بلفظه وفهم معناه (محسن علي، ٢٠١٤، ٢٠)، ويعد الفهم القرائي الهدف الأساسي للقراءة مهما كان نوعها، بل هو جوهرها وأساسها فلا قراءة بلا فهم، وذلك أسمى أهداف تعليم القراءة، فالفهم القرائي يعد أساس جميع العمليات القرائية، كما أن الهدف الأساسي من إعداد القارئ هو تمكينه من فهم المادة المطبوعة.

أولًا: مفهوم الفهم القرائي:

تعددت تعريفات الفهم القرائي؛ نظرًا لكثرة الجهود التي بذلت لتنميته، وإن كانت كلها تصب في بوتقة واحدة ويمكن عرض أبرزها فيما يلي:

عرفه Chebaani &Tomas (2011,39) بأنه عملية مركبة من عدد من العمليات الفرعية التي يقوم بها القارئ لاستنباط المعنى، حيث يقوم القارئ بتفسير المادة المقروءة بناءً على خلفيته المعرفية وخبراته السابقة، فالفهم القرائي عملية تفاعل بين القارئ والكاتب، وهو عملية معقدة تعتمد على الإدراك العقلي أكثر من اعتمادها على الإدراك الحسي.

كما يعرفه محمد السيد(٢٠١٠، ٤٨٤) بأنه ربط معلومات النص بخبرات القارئ لاستنتاج الفكرة العامة، والتمييز بين الفكر الفرعية والفكر الرئيسية وإدراك ما بين السطور من أفكار ضمنية، وتفسير المفردات المجازية، واستنتاج أغراض الكاتب ودوافعه .

يمكن تعريف الفهم القرائي : بأنه مجموعة من العمليات العقلية التي يقوم بها القارئ بهدف استخلاص المعنى من المصدر المكتوب للتفاعل مع النص مستخدمًا خبراته السابقة بغرض الربط بين الرمز والمعنى للوصول إلى ما يتضمنه النص من معاني، ويندرج تحتها مستويات تبدأ بالفهم الحرفي، ثم الاستنتاجي، ثم الناقد، ثم التذوقي، وختامًا بالفهم الإبداعي

ثانيًا: عناصر الفهم القرائي :

يتضمن الفهم القرائي ثلاثة عناصر أساسية ذكرها ماهر شعبان (٢٠١٠، ٣٦):

١- القارئ:

يعد القارئ أول عناصر الفهم القرائي، فالقارئ هو الذي يمارس القراءة من خلال تفاعله مع الموضوع، ويتم هذا التفاعل من خلال توظيفه الجيد لقدراته العقلية، واللغوية بشكل صحيح.

٢- النص القرائي:

يعد النص القرائي من العناصر شديدة التأثير على إعانة القارئ على الفهم أو إعاقة هذا الفهم لديه، ولذا يقوم القارئ ببناء عدد من التمثيلات المعينة لبلوغ هذا الفهم.

٣- السياق:

يقصد بالسياق البيئات الثقافية والاجتماعية المحيطة بالقارئ والتي يحيا فيها، ويقرأ فيها،فهي تتجاوز نطاق الفصل، ومن ثم فاختلاف الفهم القرائي إنما يرجع في بعض الأحيان إلى اختلاف البيئات، واختلاف الثقافات.

ثالثًا: مستويات الفهم القرائي ومهاراته لغير الناطقين بالعربية:

يتفاوت الفهم القرائي لدى المتعلمين، حيث لا تصل الرسالة إلى قارئ بنفس المستوى الذي تصل فية إلى قارئ آخر، وهذا التفاوت في نسبة الفهم القرائي يتبعه

اختلاف في مستويات الفهم، وقد اهتم الباحثون والتربويون بتصنيف الفهم القرائي لمستويات، وكل صنفها من منظوره، وتناولها بالدراسة والبحث، ومن هذه التصنيفات: تصنيف مختار عبد الخالق(٢٠١٩، ٢٥٨) حيث صنف مهارات الفهم القرائي لخمس مهارات رئيسة، يندرج أسفل كل مهارة رئيسة مجموعة من المهارات الفرعية وتتمثل في:

١- **الفهم القرائي الحرفي** : وتتضمن (تحديد المعنى المناسب للكلمات الواردة في النص المقروء من خلال السياق، تعيين مضاد الكلمات الواردة في النص المقروء، إدراك تسلسل الأحداث كما وردت في النص المقروء).

٢- **الفهم القرائي الاستنتاجي:** وتتضمن (استخلاص الفكرة العامة للنص المقروء، استنباط المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب في النص المقروء، استنتاج القيم المتضمنة في النص المقروء).

٣- **الفهم القرائي النقدي:** وتتضمن (التمييز بين ما يتصل بالموضوع المقروء، وما لا يتصل، إبداء رأي منطقي فيما يقرأ).

٤- **الفهم التذوقي:** وتتضمن(إدراك الحالة الشعورية للنص المقروء، إدراك الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات).

٥- **الفهم الإبداعي:** وتتضمن (اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص، وضع نهاية جديدة لقصة).

ومن خلال ما تم عرضه من مستويات للفهم القرائي ومهاراته ، استخلصت الباحثة مجموعة من مهارات الفهم القرائي، والتي تتناسب مع طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية من الناطقين بغير العربية، ومستواهم اللغوي، وأهداف القراءة الخاصة بهم، وهي كما يلي:

١- **مستوى الفهم الحرفي:** ويتضمن (تحديد مرادف الكلمة – تحديد مضاد الكلمة – ذكر الشخصيات التي وردت في القصة – ذكر الأماكن التي وردت في القصة).

٢- **مستوى الفهم الاستنتاجي:** ويتضمن (استخلاص الفكرة الرئيسة من القصة- استخلاص الأفكار الفرعية من القصة- اقتراح عنوان آخر القصة- استنتاج العاطفة في القصة).

٣- **مستوى الفهم النقدي:** ويتضمن(التمييز بين الحقيقة والخيال- التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل)

٤- **مستوى الفهم التذوقي:** ويتضمن (إدراك الحالة الشعورية للنص المقروء- إدراك الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات)

٥- **مستوى الفهم الإبداعي:** ويتضمن(اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع- التنبؤ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة- وضع نهاية جديدة لقصة).

رابعًا: أهمية الفهم القرائي لغير الناطقين بالعربية:

يحظى الفهم القرائي بأهمية كبيرة، ويعد أكثر مهارات اللغة أهمية؛ لكونه يتيح الفرصة للمتعلمين لإدراك المعلومات والمعارف والتواصل مع الثقافات الأخرى، كما يساعدهم على حل المشكلات، واستيعاب المواد الدراسية، فالقارئ الذي يتمكن من مهارات الفهم القرائي يحقق الأهداف المرجوة من القراءة، فيوسع خبراته، مما يمكنه من الاستفادة من تلك الخبرات.

ويعد الفهم القرائي أهم مهارات القراءة بل هو غايتها، وهو الضالة المنشودة لكل قارئ والهدف الذي يتطلع إليه كل معلم (حسن شحاته، ومروان السمان، ٢٠١٢، ٨٧) ، فالفهم القرائي يكسب التلميذ مهارات النقد الموضوعي، ويعويده إبداء الرأي ، وإصدار الأحكام على المقروء.

كما يعد الفهم القرائي لب مهارات القراءة، وحجر زاويتها، ونقطة انطلاقها نحو فهم المواد التعليمية ، ويزود القارئ بالمعلومات والمعارف الرئيسة التي يحتاجها في مختلف المجالات، بالإضافة أن صقل القدرة على الفهم القرائي يؤدي إلى إقبال القارئ على تحصيل المعلومات والأفكار مع الإحساس بالمتعة (علي عبد المحسن، وآخران،

٢٠٢٠، ٦٦) ، ويعد أساس القراءة وركيزتها حيث يمكن من الاستفادة من المقروء بصورة كاملة، والسيطرة على فنون اللغة ومهاراتها، وفهم محتوى النص ومراد كاتبه (أنس بن حسين، ٢٠٢١، ٩)

– للفهم القرائي أهمية كبيرة بالنسبة لمتعلم اللغة الثانية؛ وذلك لأن تعلم اللغة الثانية مرهون بفهم مفردات هذه اللغة وتراكيبها وتعبيراتها واستيعاب ثقافتها، ولا يتم ذلك إلا من خلال القراءة الواعية لقارئ فاهم لما يقرأ (مختار عبد الخالق، ٢٠١٩، ٢٥٤).

مواد وأدوات البحث وإجراءاته

لتحقيق ما يهدف إليه البحث قامت الباحثة بإعداد الأدوات والمواد التعليمية التالية :

أولًا: إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية :

لتحقيق هدف البحث الحالي تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية، وقد تم اتباع الخطوات التالية عند إعداد القائمة:

١– الهدف من القائمة:

هدف البحث الحالي من إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي إلى تحديد ما يلزم لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية من هذه المهارات وفقًا للمستجدات التربوية وأدبيات التربية المتعلقة بهذه المهارات.

٢– مصادر إعداد القائمة:

من خلال الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات في المجال والتي تناولت الفهم القرائي ومستوياته، تم تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية.

٣- إعداد القائمة في صورتها الأولية:

في ضوء ما سبق تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي من الناطقين بغير العربية في صورتها الأولية؛ وذلك تمهيدًا لعرضها على المحكمين.

وقد تضمنت القائمة في صورتها الأولية ما يلي:

- مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد القائمة.
- المطلوب من المحكمين إبداء الرأي فيه.
- المهارات المراد تحكيمها (مهارات رئيسة ومهارات فرعية).
- ملاحظات للمحكمين في نهاية القائمة فيما يتعلق بإضافة ما يرونه مناسبًا.

وقد طلب من المحكمين قراءة قائمة المهارت وإجراء التعديلات المناسبة وفقًا لما يرونه مناسبًا وذلك من حيث:

- مناسبة المهارة لمستوى التلاميذ.
- انتماء المهارة الفرعية لمستوى الفهم المصنف فيه.
- سلامة الصياغة اللغوية والعلمية لكل مهارة.
- الإضافة والتعديل والحذف من المهارات التي اشتملت عليها القائمة.

وتضمنت قائمة المهارات – في صورتها الأولية– مهارات رئيسة وعددها خمس مهارات، ومهارات فرعية وعددها إحدى وعشرون مهارة، موزعين كالتالي:

جدول(١)

الأوزان النسبية لمهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية في صورتها المبدئية

م	المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	النسبة المئوية من العدد الكلي
١	مهارات الفهم المباشر	٥	%٢٣.٨
٢	مهارات الفهم الاستنتاجي	٦	%٢٨.٦
٣	مهارات الفهم النقدي	٣	%١٤.٣
٤	مهارات الفهم التذوقي	٣	%١٤.٣
٥	مهارات الفهم الإبداعي	٤	%١٩.٠٤
م	إجمالي المهارات	٢١	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن قائمة مهارات الفهم القرائي تضمنت خمس مهارات رئيسة تشمل كل مهارة رئيسة مجموعة من المهارات الفرعية ليصل عددها (٢١) مهارة فرعية، وتم حساب الأوزان النسبية لكل مهارة من المهارات الرئيسة.

٤- تحكيم القائمة:

تم عرض القائمة في صورتها الأولية على(٢١) محكمًا ملحق (١) من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وموجهي اللغة العربية ومعلميها بالمرحلة الإعدادية، وتم الأخذ بما أقره السادة المحكمين لتصل القائمة في صورتها النهائية كالتالي:

جدول(٢)

قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية

م	المهارات
	مهارات الفهم القرائي المباشر
١	تحديد مرادف الكلمة داخل السياق.
٢	تحديد مضاد الكلمة.
٣	ذكر الشخصيات التي وردت في القصة.
٤	ذكر الأماكن التي وردت في القصة.
	مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي
٥	استخلاص الفكرة الرئيسة من القصة.
٦	استخلاص الفكر الفرعية من القصة.
٧	استنتاج القيم المتضمنة في القصة.
	مهارات الفهم القرائي النقدي
٨	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل.
٩	إصدار حكم على موقف أو شخصية وردت في القصة.
	مهارات الفهم القرائي التذوقي
١٠	إدراك الحالة الشعورية المسيطرة على أجواء القصة.
١١	ذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات.
	مهارات الفهم القرائي الإبداعي
١٢	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في القصة.
١٣	التنبؤ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة.
١٤	وضع عنوان جديد للقصة.

ثانيًا: إعداد اختبار الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية.

أ- **تحديد الهدف من الاختبار:** هدف هذا الاختبار إلى معرفة توافر مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي غير الناطقين بالعربية.

ب- **مصادر بناء الاختبار:** تم بناء مفردات الاختبار في ضوء قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي غير الناطقين بالعربية و الاستفادة من بعض الأدبيات التربوية والدراسات التي تناولت الفهم القرائي لدي متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها،

جـ- **صياغة مفردات الاختبار:** قامت الباحثة بصياغة أسئلة الاختبار في صورة الاختيار من متعدد، وتضمن (٢٨) سؤالًا.

د- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:** تم تطبيق الاختبار على (٧) تلاميذ من تلاميذ الصف االثاني الإعدادي بمدرسة صن رايز الدولية للغات بالغردقة؛ نظرًا لصغر حجم العينة الأساسية؛ لذا تم الاستعانة بتلك العينة وذلك لحساب صدق الاختبار، ومعامل ثبات الاختبار، وزمن الاختبار، ويتضح ذلك من خلال ما يلي:

هـ- حساب صدق الاختبار:

أولًا: صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وكانت نسبة اتفاقهم عالية؛ حيث كانت نسبة اتفاقهم على مفردات الاختبار أكثر من(٨٠%) وهي النسبة المعتد بها في البحث الحالي، كما تم تعديل صياغة بعض المفردات وفقًا لآراء المحكمين.

ثانيًا: صدق الاتساق الداخلي:

للاطمئنان على الاتساق الداخلي للاختبار تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قدرها(٧) تلاميذ من الصف الثاني الإعدادي الناطقين بغير العربية بمدرسة صن رايز الدولية للغات بالغردقة، وتم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(٣)

صدق الاتساق الداخلي لاختبار الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام معامل الارتباط بيرسون

م	المهارة	الاتساق الدخلى ارتباط كل مهارة بالاختبار ككل
١	تحديد مرادف الكلمة داخل السياق	٠.٧٧٢
٢	تحديد مضاد الكلمة.	٠.٨٢٥
٣	ذكر الشخصيات التي وردت في القصة.	٠.٧٣٦
٤	ذكر الأماكن التي وردت في القصة.	٠.٦٦٦
٥	استخلاص الفكرة الرئيسة من القصة.	٠.٩١٢
٦	استخلاص الفكر الفرعية من القصة.	٠.٨٠٣
٧	استنتاج القيم المتضمنة في القصة.	٠.٧٧١
٨	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل.	٠.٧٤٩
٩	إصدار حكم على موقف أو شخصية وردت في القصة.	٠.٥٩٨
١٠	إدراك الحالة الشعورية المسيطرة على أجواء القصة.	٠.٧١٤
١١	ذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات.	٠.٦٩٢
١٢	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في القصة.	٠.٦٩٣
١٣	التنبؤ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة.	٠.٧٤٥
١٤	وضع عنوان جديد للقصة.	٠.٩١٢

**** دال إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لمفردات الاختبار في اختبار الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بالدرجة الكلية للاختبار، مما يوضح تمتع الاختبار بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي لعبارات الاختبار، وكذلك ارتبطت مفردات الاختبار بالاختبار ارتباطًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بالدرجة الكلية للاختبار، مما يوضح تمتع الاختبار بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي لمفرداته، مما يؤكد على صدق الاتساق الداخلي للاختبار، وأنه بوجه عام صادق في قياس ما وضع لقياسه.

و- حساب ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات اختبار مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي االناطقين بغير اللغة العربية، تم احتساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح المعادلة.

جدول(٤)

حساب ثبات اختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية بطريقة" ألفا كرونباخ"

م	المهارة	معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار
١	تحديد مرادف الكلمة داخل السياق.	٠.٨٨٥
٢	تحديد مضاد الكلمة.	٠.٨٩٥
٣	ذكر الشخصيات التي وردت في القصة.	٠.٧١٠
٤	ذكر الأماكن التي وردت في القصة.	٠.٦٧٩
٥	استخلاص الفكرة الرئيسة من القصة.	٠.٦٠٤
٦	استخلاص الفكر الفرعية من القصة.	٠.٩٠٦
٧	استنتاج القيم المتضمنة في القصة.	٠.٨٨١
٨	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل.	٠.٨٤٦
٩	إصدار حكم على موقف أو شخصية وردت في القصة.	٠.٥٩٦
١٠	إدراك الحالة الشعورية المسيطرة على أجواء القصة.	٠.٧٢١
١١	ذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات.	٠.٦٨٢
١٢	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في القصة.	٠.٨٣٢
١٣	التنبؤ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة.	٠.٦١٣
١٤	وضع عنوان جديد للقصة.	٠.٩٢٢
	الاختبار ككل	٠.٨٥٦

يتضح من جدول(٤) أن معامل ثبات الاختبار تتراوح بين (٥٩، – ٩٢،)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات للاختبار ككل(٠,٨٥٦) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية الاختبار للتطبيق على مجموعة البحث.

رابعًا: تجربة البحث:

بعد الانتهاء من إعداد أدوات البحث ومواده، والحصول على الموافقات الإدارية اللازمة لتطبيق تجربة البحث، قامت الباحثة بتطبيق تجربة البحث بمدرسة صن رايز الدولية للغات بالغردقة، وقد اتُّخِذت مجموعة من الخطوات لتنفيذ التجربة، وهي:

- اختيار مجموعة البحث.
- تحديد زمن تطبيق البحث.
- تطبيق أدوات البحث.

❖ اختيار مجموعة البحث:

تألفت مجموعة البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية بمدرسة صن رايز الدولية للغات بالغردقة الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(١٤٤٣– ٢٠٢٢)، وبلغ عددهم (٩) تلاميذ، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

❖ تطبيق البحث:

تم تطبيق أداة البحث(اختبار الفهم القرائي) لتلاميذ الصف الأول الإعدادي غير الناطقين بالعربية مجموعة البحث، وذلك يوم الأربعاء ٢٠٢١/١٠/٢٠؛ بهدف التعرف على مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ(مجموعة البحث) .

جدول(٥)

نسبة توافر مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية

م	المهارة	نسبة التوافر	الدلالة
١	تحديد مرادف الكلمة داخل السياق.	٢٢,٢%	غير دالة
٢	تحديد مضاد الكلمة.	٤٤,٤%	غير دالة
٣	ذكر الشخصيات التي وردت في القصة.	٤٤,٤%	غير دالة
٤	ذكر الأماكن التي وردت في القصة.	٣٣,٣%	غير دالة
٥	استخلاص الفكرة الرئيسة من القصة.	٣٣,٣%	غير دالة
٦	استخلاص الفكر الفرعية من القصة.	٢٢,٢%	غير دالة
٧	استنتاج القيم المتضمنة في القصة.	٣٣,٣%	غير دالة
٨	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل.	٤٤.٤%	غير دالة
٩	إصدار حكم على موقف أو شخصية وردت في القصة.	٢٢,٢%	غير دالة
١٠	إدراك الحالة الشعورية المسيطرة على أجواء القصة.	٣٣,٣%	غير دالة
١١	ذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات.	٣٣.٣%	غير دالة
١٢	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في القصة.	٢٢.٢%	غير دالة
١٣	التنبؤ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة.	٢٢.٢%	غير دالة
١٤	وضع عنوان جديد للقصة.	٣٣,٣%	غير دالة
	الاختبار ككل	٣١.٧%	غير دالة

من خلال الجدول السابق يتبين أن جميع نسب المهارات جاءت دون المستوى(٥٠%) حيث تراوحت النسب ما بين (٢٢,٢%- ٤٤,٤%) وهذا يشير إلى عدم توافر مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ .

❖ **نتائج البحث:**

وقد توصل البحث إلى مجموعة من النتائج تمثلت في:

١- قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي من الناطقين بغير العربية، وقد اشتملت القائمة في صورتها النهائية على خمس مهارات رئيسة، تندرج تحتهما (١٤) مهارة فرعية.

٢- وجود ضعف في مهارات الفهم القرائي، وتبين ذلك من خلال حساب متوسط حسابي لدرجات التلاميذ في الاختبار، حيث جاءت جميع النسب دون المستوى وتراوحت ما بين (٢٢,٢%- ٤٤,٤%) وجاءت نتيجة الاختبار في المهارات ككل (٣١,٧%) يشير إلى تدني مستوى التلاميذ في مهارات الفهم القرائي .

تفسير نتائج البحث:

مما سبق نلحظ أن نتائج البحث تشير إلى وجود ضعف في مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الناطقين بغير العربية، وربما يرجع ذلك إلى استخدام أساليب تدريس تقليدية، وقلة استخدام الإستراتيجيات الحديثة.

اتفاق نتائج هذا البحث مع الدراسات السابقة:

واتفقت نتائج هذا البحث مع العديد من الدراسات التي أشارت لوجود تدني في مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، ومن هذه الدراسات:

- ✓ ودراسةعلي عبد المحسن(٢٠١٣) حيث أشارت إلى وجود ضعف في مستوى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم) في المهارات التي تمكنهم من الفهم القرائي، مما يجعلهم غير قادرين على فهم ما يقرؤون.
- ✓ ودراسة أسامة زكي (٢٠١٤) حيث أشارت إلى وجود تدني في مستوى أداء متعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في مهارات الفهم القرائي؛ مما يستلزم تنميتها.

- ✓ ودراسة علي سعد (٢٠١٦) حيث أشارت إلى تدني مستوى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط في مهارات الفهم القرائي اللازمة لقراءة نص عربي على شاشات العرض الإلكتروني.
- ✓ ودراسة محمد محمود (٢٠١٦) حيث أشارت إلى أن هناك ضعفًا ملحوظًا في مهارات الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- ✓ ودراسة عمرو مختار (٢٠١٨) حيث أشارت إلى وجود ضعف في مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم،والافتقار إلى مداخل تدريسية حديثة يمكن الاستناد إليها في تنمية تلك المهارات.
- ✓ ودراسة محمد إبراهيم(٢٠١٩) حيث أشارت إلى وجود ضعف في مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المستوى الثالث من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- ✓ ودراسة مختار عبد الخالق (٢٠١٩) حيث أشارت إلى وجود ضعف وقصور في مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها وخاصة لدى طلاب المستوى الأول(المبتدئ).

وأكدت هذه الدراسات في توصياتها ضرورة تبني إستراتيجيات حديثة تلافيًا لسلبيات الطرائق المعتادة التي أدت إلى تدني مستوى المتعلمين في مهارات الفهم القرائي.

توصيات البحث:

وفي ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

* الاهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين في جميع المراحل الدراسية المختلفة؛ لما لهذه المهارات من أهمية في حياتهم، والإفادة من أدوات البحث الحالية عند تعليم المتعلمين وتدريبهم على مهارات الفهم القرائي.
* الاهتمام بإستراتيجيات التدريس التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

* عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها للتدريب على طرق تنمية مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين من غير الناطقين بالعربية .
* توجيه نظر متعلمي اللغة العربية بأهمية مهارات الفهم القرائي لتمكين المتعلم من فهم المقروء.
* تدريب المعلمين على كيفية إعداد وتصميم اختبارات لتنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ.
* ضرورة الاهتمام من قبل المعلمين باستخدام الأنشطة والوسائل والإستراتيجيات التي تساعد على تنمية مهارات الفهم القرائي.
* إتاحة فرصة أكبر للتلاميذ للمشاركة في الأنشطة التي تنمي مهارات الاتصال الفهم القرائي.
* الإفادة من اختبار الفهم القرائي بالبحث الحالية، في تطوير أساليب تقويم مهارات القراءة؛ وتشخيص مستوى أداء متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوئه.
* تجاوز المفهوم الضيق للقراءة والمتمثل في أنها عملية استقبال سلبي للمادة المقروءة إلى كونها عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ مع المقروء.

مقترحات البحث:

وفي ضوء نتائج البحث يمكن اقتراح دراسة الموضوعات التالية:

* برنامج قائم على نموذج فورست في رواية القصة القصيرة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من الناطقين بغير العربية.
* فاعلية برنامج قائم على نموذج فورست في رواية القصة القصيرة لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغير العربية.
* برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية لتنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغير العربية.
* فاعلية توظيف القصص الإلكترونية في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغير العربية.

المراجع

أولًا المراجع العربية :

١- أسامة زكي السيد (٢٠١٤). فاعلية التدريس التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة طنطا، ع ٥٥، ص ص ٤١٩- ٤٦٧ .

٢- أماني عثمان عبد الله (٢٠١٠). فاعلية النص المحوري في تدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية .

٣- أنس بن حسين بن أحمد (٢٠٢١). إستراتيجية خريطة القصة وأثرها في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، **مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية**، ع٧ ، ص ص (١-٣١)

٤- بليغ حمدي إسماعيل (٢٠١١). **إستراتيجيات تدريس اللغة العربية**،عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٥- حسن سيد شحاتة (٢٠٠٨). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**.ط ٧،القاهرة :الدار المصرية اللبنانية .

٦- حسن سيد شحاته، ومروان السمان (٢٠١٢). **المرجع في تعليم اللغة العربية**،القاهرة :مكتبة الدار العربية للكتاب.

٧- حسن عمران حسن (٢٠١٣).تنمية مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة غير الناطقين بها باستخدام المدخل الوظيفي .**مجلة كلية التربية** ، كلية التربية ،جامعة أسيوط ، ع ٣(٢٩)،ص ص٢٧٧-٣٢٣ .

٨- رقية محمودأحمد (٢٠١٢) . فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس القراءة على تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والميل نحو القراءة لدى تلاميذ

المرحلة الابتدائية ، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بقنا،ع ١٧، ص ص ٣٢٤- ٤٠٥ .

٩- سهيلة محسن نجاد (٢٠٢١). فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارة الفهم القرائي للغة العربية لدى الناطقين بغيرها من طلبة البكالوريوس. **مجلة الجمعية الإيرانية للغة العربية وآدابها**، ع ٥٩، ص ص ١- ٣١ .

١٠-صالح محجوب محمد (٢٠١٠). إستراتيجيات تعلم اللغة الثانية- مهارة القراءة العربية أنموذجًا، **مجلة العربية للناطقين بغيرها** ، معهد اللغة العربية، جامعة أفريقيا العالمية، ع ٩، ص ص ١٠٧- ١٤٠ .

١١-عبد الرازق مختار محمود (٢٠١٢) .فاعلية إستراتيجيتي النمذجة والتلخيص في علاج صعوبات فهم المقروء وخفض قلق القراءة لدى دارسات المدارس الصديقة للفتيات . **المجلة الدولية للأبحاث التربوية** ،جامعة الإمارات العربية المتحدة ، ع ٣١ ، ص ص ٢١٩- ٢٥٧ .

١٢-عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (٢٠٠٨). أثر التدريب على إستراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. **مجلة القراءة والمعرفة** ، كلية التربية، جامعة عين شمس ،ع٨١ ، ص ص ٩٤- ١٧٧.

١٣-علي أحمد مدكور ،إيمان أحمد هريدي (٢٠٠٦) . **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها :النظرية والتطبيق** ، القاهرة : دار الفكر العربي .

١٤-علي سعد جاب الله (٢٠١٦). فاعلية إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، ع ٧٤، ص ص٣٨٧- ٤٣٨ .

١٥-علي عبد المحسن الحديبي (٢٠١٣) .تأثير إستراتيجية "أتقن" المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، ع (١٠٦)، ص ص ١٨٣- ٢٣٩ .

١٦-عمرو مختار مرسي (٢٠١٨) . برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها . **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، عين شمس.

١٧-فتحي إبراهيم غزالة (٢٠١٧). فاعلية مدخل المهام في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الناطقين بغير العربية الدارسين بالأزهر،**رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

١٨-ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١١). **مهارات الاستماع النشط** . عمان: دار المسيرة للنشروالتوزيع والطباعة.

١٩-محسن علي عطية (٢٠١٤). **إستراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع .

٢٠-محمد إبراهيم الفوزان (٢٠١٩). أثر استخدام رواية القصص الإلكترونية في تدريس القراءة على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، **المجلة التربوية**، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ع ١٣١، ٢٤٩ – ٢٧٨ .

٢١-محمد السيد الزيتي (٢٠١٠). برنامج مقترح في نحو النص ومدى فاعليته في تنمية الفهم القرائي لأنماط متنوعة من النصوص لدى المتعلمين، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، ع ٧٤، ص ص ٤٧٥ – ٥١٣ .

٢٢-محمد عبد الوهاب دولاتي، ورباب محمد عبد الحميد (٢٠١٨). القرائية الإلكترونية وأثرها على تنمية المعرفة التطبيقية للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.

مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية العربية لتكنولوجيا التعليم ، ع ٣٧ ، ص ص ٤١٣- ٤٥١ .

٢٣-محمد محمود عبد الوهاب (٢٠١٦). فاعلية إستراتيجية التعلم الإلكتروني المقلوب القائم على الكتب الإلكترونية في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع٤٤، ص ص ٦٣٧ – ٦٧٢ .

٢٤-مختار عبد الخالق عبد اللاه (٢٠١٥). فاعلية إستراتيجية الدراما في تنمية بعض مهارات التواصل الشفوي لدى طلاب اللغة العربية غير الناطقين بها .**المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع٤١،ص ص ١-٣٥ .

٢٥-مختار عبد الخالق عبد اللاه (٢٠١٩). فاعلية إستراتيجية الفصول المقلوبة في تدريس القراءة في تنمية الفهم القرائي والوعي الصوتي لدى متعلمي العربية غير الناطقين بها، **مجلة العلوم التربوية**، جامعةالإمام أحمد بن سعود الإسلامية، ع ١٨ ، ص ص ٢٢٥ – ٣٠٤ .

٢٦-هاديا خزنة كاتبي (٢٠١٣) .عالمية اللغة العربية وتعليمها للناطقين بلغات أخرى .**وقائع المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية**، المجلس الدولي للغة العربية، ص ص ٢٧٠ – ٢٧٦.

ثانيًا المراجع الأجنبية :

27- Afzali, K (2012). The impact of instructing self- questioning in reading literary texts**,** sheikhbahaee university, International Journal of Linguistics.

28- Bruce, I (2010). The effects of guided reading instruction on the reading comprehension and reading attitudes of fourth grade at risk- student. *Dissertation Theses*, Walden University, United States - Minnesota.

29-Chebaani, F & Tomas, A (2011). Reciprocal teaching and self-monitoring of strategy use effects reading comprehension, *psicothema*,1(23), pp 38- 45.

33-Doolittle,P.E TriplettmC.F, Nichols,W.D,&Young,C.A (2006). Comprehension in higher education: Astrategy for Fostering the deeper understanding of texts. *International Journal of teaching and Learning in higher education*, 17(2), 106- 118.

34- Halberstam, M (2008). Reciprocal teaching: The effects on reading comprehension of third grade students . Dissertation Theses, Northcentral university, United States.

35-Khusniyah,N.L& Lustyantie, N (2017). Improving English Reading comprehension Ability through survey , Questions , Read, Record, Recite, Review strategy (SQ4R). *canadian center of Science and Education*,10 (12) , 202- 211 .