

تحليل تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن لوزارة
الشؤون الدينية على أساس أفكار دوغلاس براون

رسالة الماجستير

إعداد

محمد أبي حمزة

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٣٩



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

رسالة الماجستير

تحليل تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن لوزارة الشؤون

الدينية على أساس أفكار دوغلاس براون

مقدمة لكتابة رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية

إعداد

محمد أبي حمزة

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٣٩



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

رسالة الماجستير

تحليل تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن لوزارة الشؤون

الدينية على أساس أفكار دوغلاس براون

مقدمة لكتابة رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية

إعداد

محمد أبي حمزة

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٣٩



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

استهلال

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾

اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿٤﴾

عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾

(سورة العلق : ١-٥)

إهداء

أهدي هذه رسالة البحث العلمي إلى الوالدي المحبوبين

أمي: هارنيواتي

أبي: لابيوي

الذي قد علّمني بالحكمة والموعظة الحسنة ورباني طول حياتي بالحب والرحمة

(عسى الله أن يغفرهما ويرحمهما ويحفظهما في الدنيا والآخرة ويبارك فيهما ويعطيتهما طول

العمر الحسنة)

أخي الكبير والصغير ومن كان مسكنا في البيت ساكنا

(عسى الله أن يعطيهم سلامة ويسر أمورهم في الدين والدنيا والآخرة)

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعدها الطالب:

الاسم : محمد أبي حمزة

الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٣٩

العنوان : تحليل تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للمصف الثامن لوزارة

الشؤون الدينية على أساس أفكار دوغلاس براون

المشرف الأول

د. عبد الوهاب رشيدى، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧١٢٢٠٠٠٣١٠٠٣

المشرفة الثانية

د. نور المفيدة، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٦٠٥٠٩٢٠١٨٠٢٠١٢١٤٩

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

أ.د. توفيق الرحمن، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠١١٨٢٠٠٣١٢١٠٠٢

اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان " تحليل تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن لوزارة الشؤون الدينية على أساس أفكار دوغلاس براون" التي أعدها الطالب:
الاسم : محمد أبي حمزة

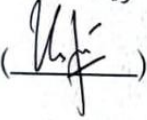
الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٣٩ :

قد قدمها الطالب أمام لجنة المناقشة وقررت قبولها شرطا للحصول على درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية، في شهر يونيو ٢٠٢٦. وتتكون لجنة المناقشة من السادة:

مناقشا أساسيا

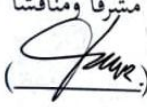

الأستاذ الدكتور دانيال حلمي، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٢٠٣٣٠٢٠٠٧١٠١٠٠٣

رئيسة مناقشة


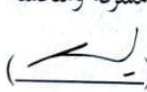
الدكتورة أصفية الرسل، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٩٠٠٧٢٢٢٠٢٥٢١٢٠٣٩

مشرفا ومناقشا


الدكتور عبد الوهاب رشدي، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧١٢٢٠٠٠٠٣١٠٠٣

مشرفة ومناقشة


الدكتورة نور المفيدة، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٦٠٥٠٩٢٠١٨٠٢٠١٢١٤٩

إعتماد

ميد كلية الدراسات العليا

الدكتور أكوس ميمون، الماجستير
رقم التوظيف: ١٩٦٥٠٨١٧١٩٩٨٠٣١٠٠٣

إقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناه:

الإسم : محمد أبي حمزة

الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٣٩

العنوان : تحليل تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن

لوزارة الشؤون الدينية على أساس أفكار دوغلاس براون

أقر بأن هذه رسالة البحث التي أعدها لتوفير شرط للحصول على درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كليات الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضلاتها وكتبتها بنفسي وما زورتها من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا دعا أحد استقبالا أنها من تأليفه وتبين أنها فعلا ليس من بحثي فأنا أحتمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتى الخاصة ولم يجبرني أحد على ذلك.

باتو، ٢١، أبريل ٢٠٢٦



كلمة الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله على إحسانه، والشكر له على توفيقه وامتنانه، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له تعظيماً لشأنه، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله الداعي إلى رضوانه، صَلَّى الله عليه وعلى آله وصحبه وإخوانه وسلم تسليماً كثيراً.

أشكر مما شعر الشاكرين من النعمة والرحمة على رب العالمين الذي يواصل إلا بقلب سليم. وقد انتهى البحث بعنوان " تحليل تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن لوزارة الشؤون الدينية على أساس أفكار دوغلاس براون " على الرغم من أنه قد تكون موجودة بعض النواقص. بانتهاء هذا البحث أقدم الشكر إلى:

١. فضيلة الأستاذة الدكتورة إلفي نورديانا، الماجستير، مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج على إتاحة الفرصة لطلاب العلم في هذه الجامعة المباركة.

٢. فضيلة الأستاذ الدكتور أغوس ميمون، الماجستير، عميد كلية الدراسات العليا، لما قام به من إدارة الكلية والقسم.

٣. فضيلة الأستاذ الدكتور توفيق الرحمن الماجستير، رئيس قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، لما قام به من إدارة الكلية والقسم.

٤. فضيلة المشرف الأول الدكتور عبد الوهاب رشيدي، الماجستير، وفضيلة المشرفة الثانية الدكتورة نور المفيدة، الماجستير، بصفتهم مشرفين على هذا البحث، لما قدّماه من التوجيهات المفيدة التي ساعدتني في كتابة هذه الرسالة.

٥. جميع الأساتيد والأستاذات قسم التعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج الذين ينورون ويرحون بعلومهم وارشادهم حتى تتم كتابة هذا البحث.

٦. جميع الاصدقاء في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

٧. زملائي وزميلاتي في الفصل (F)، على دعمهم وتشجيعهم وتعاونهم الصادق خلال هذه الرحلة العلمية، فجزاهم الله خير الجزاء.

وفي الختام، أسأل الله تعالى أن يجعل هذا العمل خالصًا لوجهه الكريم، وأن ينفع به كاتبه وقارئه، وأن يجعله من العلم النافع الذي يُنتفع به في الدنيا والآخرة. كما أرجو أن يكون هذا البحث إسهامًا متواضعًا في تطوير مجال تعليم اللغة العربية. ولا أدعي الكمال في هذا العمل، فما كان فيه من صواب فمن الله تعالى، وما كان فيه من خطأ فمن نفسي، وأسأل الله العفو والتوفيق. كما أرحّب بكل نقد بناء أو ملاحظة علمية تُسهم في تحسين هذا البحث وتطويره في المستقبل.

وأخيرًا، أسأل الله أن يبارك في هذا الجهد، وأن يجعله سببًا في زيادة العلم والمعرفة، وأن ينفع به طلاب العلم والباحثين في هذا المجال، وأن يجعله في ميزان حسناتي يوم لا ينفع مالٌ ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم. وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، والحمد لله رب العالمين.

باتو، ٢٨ أبريل ٢٠٢٦

الباحث،

محمد أبي حمزة

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٣٩

مستخلص البحث

حمزة، محمد أي. ٢٠٢٦. تحليل تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن لوزارة الشؤون الدينية على أساس أفكار دوغلاس براون. قسم تعليم اللغة العربية. كلية الدراسات العليا. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرف الأول: الدكتور عبد الوهاب رشيدى، الماجستير. المشرفة الثانية: الدكتورة نور المفيدة، الماجستير

الكلمات الرئيسية: المهارة القراءة، كتاب مدرسي للغة العربية، نظرية دوغلاس براون، تحليل المضمون

تُعَدُّ مهارة القراءة من أهمِّ المهارات اللغوية في تعليم اللغة العربية، إذ يتوقف نجاح تعليمها لا على جودة النصوص القرائية فقط، بل على جودة التدريبات المصاحبة لها أيضًا. وانطلاقًا من ذلك، يهدف هذا البحث إلى: (١) الكشف عن مدى ملاءمة تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الصادر عن وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا في ضوء مستوى القراءة الإدراكية عند دوغلاس براون، (٢) وملاءمتها في ضوء القراءة الانتقائية، (٣) وملاءمتها في ضوء القراءة التفاعلية.

اعتمد هذا البحث المنهج الكيفي من خلال أسلوب تحليل المحتوى. وتمثَّل مصدر البيانات في كتاب اللغة العربية للصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الصادر عن وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا. واقتصرت بيانات البحث على تدريبات مهارة القراءة التي تنطبق عليها خصائص تدريبات القراءة عند هـ. دوغلاس براون، دون التدريبات الواردة في قسم اختبار منتصف الفصل الدراسي واختبار نهاية الفصل الدراسي. وجمعت البيانات بأسلوب التوثيق، ثم حُلِّلت وفق مراحل: تحديد البيانات، وتصنيفها، ووصفها، وتفسيرها، في ضوء مؤشرات القراءة الإدراكية، والقراءة الانتقائية، والقراءة التفاعلية.

وأظهرت نتائج البحث وجود إحدى وأربعين تدريبًا من تدريبات مهارة القراءة تنطبق عليها معايير التحليل. (١) في مستوى القراءة الإدراكية، وُجدت خمسة تدريبات ١٢٪. توزعت على ثلاثة مؤشرات، هي: التعرف على الحروف والكلمات، وقراءة الكلمات أو الجمل القصيرة جدًّا، والتعرف على الرموز أو الصور، في حين لم يظهر مؤشر الربط بين الحروف وأصواتها، مما يدل على أن الكتاب يُعنى بالتعرف على الأشكال اللغوية أكثر من عنايته بتنمية الوعي الصوتي. وثانيًا، في مستوى القراءة الانتقائية، وُجد أربعة وعشرون تدريبًا ٥٩٪. شملت جميع المؤشرات، مع غلبة التدريبات التي تركز على صحة البنية اللغوية، كفهم المفردات في سياقها، واختيار التراكيب الصحيحة، واكتشاف الأخطاء اللغوية، وإكمال النصوص اعتمادًا على السياق، وهو ما يدل على اهتمام الكتاب بإتقان العناصر اللغوية بوصفها أساسًا لفهم المقروء. وثالثًا، في مستوى القراءة التفاعلية، وُجد اثنا عشر تدريبًا ٢٩٪. شملت كذلك جميع المؤشرات، وكان أكثرها ورودًا تدريبات الإجابة عن أسئلة الفهم، تليها تدريبات الاستنتاج، وفهم العلاقات بين أجزاء النص، وتحديد الفكرة الرئيسة.

ABSTRACT

Hamzah, Muhammad Abi. 2026. An Analysis of Reading Exercises in the Eighth-Grade MTs Arabic Textbook Published by the Indonesian Ministry of Religious Affairs from the Perspective of H. Douglas Brown. Department of Arabic Language Education, Postgraduate Program, State Islamic University of Maulana Malik Ibrahim State Islamic University, Malang. Supervisor 1: Dr. Abdul wahab rasyidi, M.Pd. Supervisor 2: Dr. Nuril mufidah, M.Pd.

Keywords: Reading Skill, Arabic Textbook, Douglas Brown's Framework, Content Analysis

Reading is one of the essential language skills in Arabic language learning. The success of reading instruction is determined not only by the reading texts themselves but also by the quality of the reading exercises accompanying them. Therefore, this study aims to: (1) examine the suitability of the reading exercises in the Grade VIII Arabic textbook for Islamic Junior High Schools (*Madrasah Tsanawiyah/MTs*) published by the Ministry of Religious Affairs of the Republic of Indonesia based on H. Douglas Brown's Perceptive Reading; (2) examine their suitability based on Selective Reading; and (3) examine their suitability based on Interactive Reading.

This study employed a qualitative approach using content analysis as the research method. The data source was the latest edition of the Grade VIII Arabic textbook for *Madrasah Tsanawiyah (MTs)* published by the Ministry of Religious Affairs of the Republic of Indonesia. The research data consisted of reading exercises that met the characteristics of reading tasks proposed by H. Douglas Brown, while the exercises included in the Mid-Semester Examination (UTS) and Final Semester Examination (UAS) sections were excluded from the analysis. Data were collected through documentation and analyzed through the stages of identification, classification, description, and interpretation based on the indicators of Perceptive Reading, Selective Reading, and Interactive Reading.

The findings revealed that 41 reading exercises met the analysis criteria. (1), at the Perceptive Reading level, five exercises (12%) were identified across three indicators: letter and word recognition, reading very short words or sentences, and symbol or picture recognition, while the letter-sound correspondence indicator was not found. This indicates that the textbook places greater emphasis on recognizing written language forms than on developing phonological awareness. (2), at the Selective Reading level, 24 exercises (59%) were identified, covering all indicators, with the majority focusing on the accurate use of linguistic forms, including vocabulary comprehension in context, selecting appropriate grammatical structures, identifying language errors, and completing texts based on contextual clues. These findings suggest that the textbook emphasizes mastery of linguistic elements as the foundation for reading comprehension. (3), at the Interactive Reading level, 12 exercises (29%) were identified, also covering all indicators, with comprehension questions being the most dominant exercise type, followed by tasks requiring students to draw inferences, understand relationships among parts of a text, and identify the main idea.

ABSTRAK

Hamzah, Muhammad Abi. 2026. Analisis latihan maharah qirā'ah dalam buku ajar bahasa arab kelas viii mts terbitan kemenag RI berdasarkan perspektif Douglas brown. Program Pendidikan Bahasa Arab pascasarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing 1: Dr. Abdul wahab rasyidi, M.Pd. Pembimbing 2: Dr. Nuril mufidah, M.Pd

Kata Kunci: Keterampilan Membaca, Buku Ajar Bahasa Arab, Teori Douglas Brown, Analisis Isi

Keterampilan membaca merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang berperan penting dalam pembelajaran bahasa Arab. Keberhasilan pembelajaran membaca tidak hanya ditentukan oleh teks bacaan, tetapi juga oleh kualitas latihan yang menyertainya. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengetahui kesesuaian latihan keterampilan membaca dalam Buku Bahasa Arab Kelas VIII MTs terbitan Kementerian Agama Republik Indonesia berdasarkan *Perceptive Reading* menurut H. Douglas Brown; (2) mengetahui kesesuaian latihan berdasarkan *Selective Reading*; dan (3) mengetahui kesesuaian latihan berdasarkan *Interactive Reading*.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian analisis isi. Sumber data penelitian adalah Buku Bahasa Arab Kelas VIII MTs terbitan Kementerian Agama Republik Indonesia edisi terbaru. Data penelitian berupa latihan keterampilan membaca yang sesuai dengan karakteristik latihan membaca menurut H. Douglas Brown, sedangkan latihan pada bagian Ujian Tengah Semester (UTS) dan Ujian Akhir Semester (UAS) tidak dianalisis. Pengumpulan data dilakukan dengan teknik dokumentasi, kemudian dianalisis melalui tahap identifikasi, klasifikasi, deskripsi, dan interpretasi berdasarkan indikator *Perceptive Reading*, *Selective Reading*, dan *Interactive Reading*.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat 41 latihan keterampilan membaca yang sesuai dengan kriteria analisis. (1), pada tingkat *Perceptive Reading* ditemukan 5 latihan (12%) yang tersebar pada tiga indikator, yaitu pengenalan huruf dan kata, membaca kata atau kalimat sangat pendek, serta pengenalan simbol atau gambar, sedangkan indikator hubungan huruf dan bunyi tidak ditemukan. Hal ini menunjukkan bahwa buku lebih menitikberatkan pada pengenalan bentuk bahasa daripada latihan kesadaran fonologis. (2), pada tingkat *Selective Reading* ditemukan 24 latihan (59%) yang mencakup seluruh indikator, dengan dominasi latihan yang berfokus pada ketepatan bentuk kebahasaan, seperti pemahaman kosakata dalam konteks, pemilihan struktur bahasa yang benar, identifikasi kesalahan bahasa, dan melengkapi teks berdasarkan konteks. Temuan ini menunjukkan bahwa buku lebih menekankan penguasaan unsur-unsur kebahasaan sebagai dasar pemahaman bacaan. (3), pada tingkat *Interactive Reading* ditemukan 12 latihan (29%) yang juga mencakup seluruh indikator, dengan dominasi latihan menjawab pertanyaan pemahaman, diikuti latihan menarik kesimpulan, memahami hubungan antarbagian teks, dan menentukan gagasan utama.

محتويات البحث

أ	غلاف
ب	استهلال
ج	إهداء
د	موافقة المشرف
هـ	اعتماد لجنة المناقشة
هـ	إقرار أصالة البحث
ز	كلمة الشكر والتقدير
ط	مستخلص البحث
ي	مستخلص البحث اللغة الإنجليزية
ك	مستخلص البحث اللغة الإندونيسية
ل	محتويات البحث
ع	قائمة الجدول
١	الفصل الأول الإطار العام
١	أ. مقدمة
٤	ب. أسئلة البحث
٤	ج. أهداف البحث
٥	د. فوائد البحث

هـ. حدود البحث	٧
و. تحديد المصطلحات	٨
ز. الدراسات السابقة	١٠
الفصل الثاني الإطار النظري	١٦
المبحث الأول: الكتاب المدرسي	١٦
١. مفهوم الكتاب المدرسي	١٦
٢. وظيفة ودور الكتاب المدرسي في تعليم اللغة	١٨
٣. مبادئ تطوير الكتاب المدرسي للغة العربية	١٩
٤. كتاب مدرسي للغة العربية صادر من وزارة الشؤون الدينية	٢١
المبحث الثاني: مهارة القراءة	٢٢
١. مفهوم مهارة القراءة	٢٢
٢. أهداف القراءة	٢٥
٣. أنواع القراءة	٢٦
المبحث الثالث: التدريبات في مهارة القراءة عند دوغلاس بروان	٣١
أ. القراءة الإدراكية (Perceptive Reading)	٣٤
ب. القراءة الانتقائية (Selective Reading)	٤٠
ج. القراءة التفاعلية (Interactive Reading)	٤٦
الفصل الثالث منهج البحث	٥٢
أ. نوع البحث ومدخله	٥٢

ب. البيانات ومصادرها ٥٢

ج. أسلوب جمع البيانات ٥٣

د. أدوات جمع البيانات ٥٤

هـ. أسلوب تحليل البيانات ٥٥

٦٣ الفصل الرابع عرض البيانات وتحليلها

تدريبات القراءة الإدراكية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس المتوسطة ٦٨

تدريبات القراءة الانتقائية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس المتوسطة ٧٠

تدريبات القراءة التفاعلية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس المتوسطة ٧٥

٧٩ الفصل الخامس مناقشة نتائج البحث

المبحث الأول: تدريبات القراءة الإدراكية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في

المدارس المتوسطة ٧٩

المبحث الثاني: تدريبات القراءة الانتقائية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في

المدارس المتوسطة ٨٥

المبحث الثالث: تدريبات القراءة التفاعلية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في

المدارس المتوسطة ٩١

٩٨ الفصل السادس الإختتام

أ. الخلاصة ٩٨

ب. اقتراحات ٩٩

١٠١ قائمة المصادر والمراجع

أ. المراجع العربية ١٠١

١٠٣.....	ب. المراجع الأجنبية
١٠٧.....	الملاحق
١٣١.....	السيرة الذاتية

قائمة الجدول

- الجدول ٣,١ إرشادات ترميز تحليل تدريبات القراءة ٦٠
- الجدول ٤,١ تصنيف تدريبات مهارة القراءة وفقًا لنظرية دوغلاس براون ٦٦
- الجدول ٤,٢ توزيع تدريبات مهارة القراءة حسب مستويات براون ٧٠
- الجدول ٤,٣ تحليل التدريبات المصنّفة ضمن مستوى القراءة الإدراكية ٧٢
- الجدول ٤,٤ تحليل التدريبات المصنّفة ضمن مستوى القراءة الانتقائية ٧٤
- الجدول ٤,٥ تحليل التدريبات المصنّفة ضمن مستوى القراءة التفاعلية ٧٩

الفصل الأول

الإطار العام

أ. مقدمة

تُعَدُّ مهارة القراءة إحدى المهارات اللغوية الأساسية التي ينبغي أن يمتلكها متعلم اللغة العربية، لما لها من دورٍ مهم في اكتساب المعرفة، وفهم النصوص، وتنمية الثروة اللغوية، ودعم المهارات اللغوية الأخرى¹. ومن خلال القراءة يستطيع المتعلم الوصول إلى المعلومات والأفكار، وبناء فهمٍ صحيحٍ لمحتوى النصوص، مما يجعلها أساسًا لنجاح عملية تعلم اللغة العربية داخل الصف وخارجه².

ولا يتحقق تنمية مهارة القراءة من خلال تقديم النصوص القرائية فحسب، بل تعتمد كذلك على جودة التدريبات التي تصاحب تلك النصوص³. فالتدريبات تمثل جزءًا أساسيًا من عملية التعليم، لأنها تساعد المتعلم على تطبيق ما قرأه، وترسيخ المفردات والتراكيب اللغوية، وتنمية قدرته على فهم النصوص وتحليلها، كما تمكن المعلم من تقويم مدى تحقق أهداف التعليم. ولذلك، فإن نجاح تعليم القراءة لا يتوقف على جودة النصوص وحدها، وإنما يرتبط أيضًا بمدى جودة التدريبات القرائية وتنوعها⁴.

ويرى المتخصصون في تعليم اللغات أن تدريبات القراءة الجيدة ينبغي أن تُبنى بصورة متدرجة، بحيث تبدأ بالمهارات الأساسية، مثل التعرف على الحروف

¹ Muhammad Fadhlan et al., “الأخطاء اللغوية في كتابة اللغة العربية لدى طلبة معهد المحسنين الإسلامي”، *Abjadiah : International Journal of Education* 6, no. 1 (2021): 56–70, <https://doi.org/10.18860/abj.v6i1.11888>.

² Hidayatul Khoiriyah, “Kualitas Hasil Terjemahan Google Translate Dari Bahasa Arab Ke Bahasa Indonesia,” *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 3, no. 1 (2020): 127, <https://doi.org/10.35931/am.v3i1.205>.

³ Siti Robiatussadiah et al., “METODE TARTIL UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERBAHASA ARAB SANTRI DI PONDOK PESANTREN AL-FATAH SUKABUMI” 2, no. 2 (2024): 68–80.

⁴ Anis Faras Sitorus and Noviza Rizkia, “STUDI BIBLIOMETRIK : ANALISIS TREN MEDIA DIGITAL PADA PEMBELAJARAN KIMIA SMA SAAT DAN SETELAH COVID-19,” *Journal of Research and Education Chemistry (JREC)* 7, no. 04 (2025): 115–34.

والكلمات، ثم تنتقل تدريجيًا إلى مهارات الفهم، واستخلاص الأفكار الرئيسة، والاستنتاج، وتحليل العلاقات بين أجزاء النص^٥. كما ينبغي أن تتنوع أشكال التدريبات، وألا تقتصر على قياس استرجاع المعلومات الصريحة، بل تشمل كذلك أنشطة تنمي مهارات التفكير والفهم العميق، حتى تسهم في تطوير الكفاءة القرائية لدى المتعلمين بصورة شاملة.

ومن الكتب الدراسية التي تعتمد عليها وزارة الشؤون الدينية في إندونيسيا كتاب اللغة العربية للصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية (MTs)، والذي يُعد من أكثر الكتب استخدامًا في المدارس الإسلامية^٦. ويضم هذا الكتاب نصوصًا قرائية متنوعة، يتبع كلٌّ منها مجموعة من التدريبات التي تهدف إلى تنمية مهارة القراءة، مثل أسئلة الفهم، والاختيار من متعدد، وإكمال الفراغات، وترتيب الجمل، ومطابقة الكلمات، وغيرها من الأنشطة التي ترافق النصوص في مختلف الوحدات الدراسية.

وقد اختار الباحث كتاب الصف الثامن موضوعًا لهذا البحث؛ لأن هذه المرحلة تمثل مرحلة انتقالية في تعليم اللغة العربية، حيث يكون الطلاب قد اكتسبوا الأساسيات اللغوية في الصف السابع، بينما لم يصلوا بعد إلى مرحلة الاستعداد المكثف للاختبارات النهائية في الصف التاسع^٧. ولذلك، يُفترض أن تتضمن تدريبات القراءة في هذا المستوى تدرجًا أكبر في الصعوبة، وتنوعًا في الأنشطة، بما يسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي بدرجاتها المختلفة، الأمر الذي يجعلها جديرة بالدراسة والتحليل.

^٥ sanaa Allal Lahlali, "تدريس مهارة القراءة للناطقين بغير العربية الأسس النظرية والاستراتيجيات التطبيقية"، *HuRuf Journal: International Journal of Arabic Applied Linguistic* 1, no. 2 (2021): 131–47.

^٦ Achmad Syaifuji, Ita Nur Istiqomah, and Muhammad Alfian, "Analisis Morfosintaksis Buku Ajar Digital Bahasa Arab Kelas X Madrasah Aliyah Kementerian Agama Tahun 2020," *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, Dan Pengembangan* 6, no. 6 (2021): 901–12.

^٧ Laras Hamdah, "PROBLEMATIKA MOTIVASI BELAJAR SISWA KELAS VIII DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB SMPIT YAPIDH Laras," *Ta'limi: Journal of Arabic Education & Arabic Studies* 1, no. 1 (2022): 1–19.

ومن خلال القراءة الأولية للكتاب، يلاحظ الباحث أن الكتاب يتميز بعدد من الجوانب الإيجابية، من أهمها تنوع موضوعات النصوص، وارتباطها بالحياة اليومية للمتعلمين، وملاءمتها لمستواهم الدراسي، إضافة إلى احتوائه على تدريبات متنوعة بعد معظم النصوص، مما يعكس اهتمام مؤلفيه بتنمية مهارة القراءة⁸.

ومع ذلك، فإن وجود تدريبات متنوعة لا يعني بالضرورة أنها تغطي جميع مهارات القراءة بصورة متوازنة. فقد تركز بعض التدريبات على الجوانب اللغوية الجزئية، مثل المفردات والتراكيب، في حين قد تكون التدريبات التي تنمي مهارات القراءة العليا، كاستخلاص الفكرة الرئيسة، والاستنتاج، وتحليل العلاقات بين الأفكار، أقل حضورًا. كما أن مدى توافق هذه التدريبات مع مستويات مهارة القراءة لم يُدرس بصورة علمية اعتمادًا على إطار نظري واضح، الأمر الذي يبرز الحاجة إلى إجراء دراسة تحليلية متخصصة.

ومن الأطر النظرية التي تُعد من أكثر الأطر شمولًا في تصنيف مهارات القراءة إطار دوغلاس براون الذي يقسم مهارة القراءة إلى أربعة مستويات، هي: القراءة الإدراكية (*Perceptive Reading*)، والقراءة الانتقائية (*Selective Reading*)، والقراءة التفاعلية (*Interactive Reading*)، والقراءة المكثفة (*Extensive Reading*). ويتميز هذا التصنيف بأنه لا يقتصر على وصف مهارة القراءة، بل يوضح كذلك أنواع التدريبات المناسبة لكل مستوى، الأمر الذي يجعله إطارًا مناسبًا لتحليل تدريبات القراءة في الكتب الدراسية⁹.

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة، يتبين أن معظم الدراسات تناولت تحليل محتوى كتب اللغة العربية من جوانب مختلفة، مثل المهارات اللغوية، أو الأنشطة

⁸ Rahma Fadilah, Wiena Safitri, and ahmad asrof Fitri, "ANALISIS BUKU TEKS BAHASA ARAB KELAS VII MADRASAH TSANAWIYAH KURIKULUM 2013 (TERBITAN KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA)," *Jurnal Kajian Islam* 1, no. 3 (2023): 337–50, <https://doi.org/https://doi.org/10.61341/jis/v1i3.027>.

⁹ H. Douglas Brown, *LANGUAGE ASSESSMENT: Principles and Classroom Practices* (New York: Pearson Education, Inc. ', 2004).

التعليمية، أو توافق المحتوى مع المنهج الدراسي. إلا أن البحث الذي حلل تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن الصادر عن وزارة الشؤون الدينية بالاعتماد على تصنيف دوغلاس براون لا تزال محدودة، مما يشير إلى وجود فجوة بحثية تستدعي الدراسة.

وانطلاقاً من ذلك، يسعى هذا البحث إلى تحليل تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الصادر عن وزارة الشؤون الدينية في ضوء تصنيف دوغلاس براون، بهدف التعرف إلى مدى شمول هذه التدريبات لمستويات مهارة القراءة، والكشف عن جوانب القوة والجوانب التي تحتاج إلى تطوير، بما يساهم في تحسين جودة تدريبات القراءة في كتب تعليم اللغة العربية.

ب. أسئلة البحث

بناءً على الخلفية التي تم شرحها سابقاً، تكون أسئلة البحث على النحو التالي:

١. كيف تكون تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط لوزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا على أساس القراءة الإدراكية عند دوغلاس براون؟

٢. كيف تكون تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط لوزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا على أساس القراءة الانتقائية عند دوغلاس براون؟

٣. كيف تكون تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط لوزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا على أساس القراءة التفاعلية عند دوغلاس براون؟

ج. أهداف البحث

بناءً على أسئلة البحث السابقة، تكون أهداف البحث على النحو التالي:

١. لمعرفة مدى ملائمة تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط لوزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا على أساس القراءة الإدراكية عند دوغلاس براون.

٢. لمعرفة مدى ملائمة تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط لوزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا على أساس القراءة الانتقائية عند دوغلاس براون.

٣. لمعرفة مدى ملائمة تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط لوزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا على أساس القراءة التفاعلية عند دوغلاس براون.

د. فوائد البحث

١. الفوائد النظرية

يأمل أن يقدم هذا البحث إسهامًا مهمًا في تطوير المعرفة خاصة في مجال تعليم اللغة العربية، وبشكل خاص في تدريبات مهارة القراءة. باستخدام نظرية مهارة القراءة لدوغلاس براون كأساس تحليلي، يمكن لهذا البحث أن يثري الأدب الأكاديمي حول كيفية تطبيق نظرية تعليم اللغات الأجنبية بشكل عملي في تحليل تدريبات تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يكون البحث مرجعًا مهمًا للباحثين القادمين الذين يرغبون في دراسة مواد تعليم اللغة العربية بنهج أكثر تنظيمًا وقائمًا على نظريات تعليم اللغة الحديثة.

٢. الفوائد التطبيقية

أ. للباحث

يقدم هذا البحث فائدة عملية للباحث في تطوير القدرة على تحليل أسئلة وتدريبات مهارة القراءة الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط الذي نشرته وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا. وقد تمكن الباحث من خلال

هذا البحث من رسم خريطة لأشكال تمارين القراءة استناداً إلى نظرية مهارة القراءة وفقاً لدوغلاس براون وهي القراءة الإدراكية والانتقائية والتفاعلية والقراءة المكثفة. وقد ساعد هذا الرسم الخرائطي الباحث على فهم اتجاهات تمارين القراءة واكتماها ومستوى تطابقها مع مراحل مهارة القراءة التي ينبغي تطويرها. وبذلك يسهم هذا البحث في زيادة دقة تحليل الباحث لتمرين القراءة، ويصبح زاداً منهجياً في إجراء دراسات الكتاب العربي المدرسي والبحوث المماثلة مستقبلاً.

ب. للمعلم

يقدم هذا البحث فوائد عملية لمعلمي اللغة العربية في تحليل وفهم أشكال أسئلة وتدريبات القراءة الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط الذي نشرته وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا. يستطيع المعلمون من خلال نتائج هذا البحث تحديد ورسم خريطة لنوع مهارة القراءة التي تدرب عليها كل سؤال، سواء أكانت قراءة إدراكية أم قراءة انتقائية أم قراءة تفاعلية أم قراءة مكثفة وفقاً لنظرية دوغلاس برون. يساعد رسم الخرائط المعلمين على تقييم مدى ملاءمة واكتمال تمارين القراءة في الكتب المدرسية، بحيث يمكن للمعلمين معرفة مراحل تطور مهارة القراءة التي تطورت وتلك التي لا تزال بحاجة إلى تقوية. وبالإضافة إلى ذلك، يمكن استخدام هذا البحث كدليل للمعلمين في اختيار أو تعديل أو إضافة تمارين القراءة بحيث يتم تعلم القراءة العربية بشكل تدريجي ومنظم ومتوافق مع أهداف التعليم.

ج. لوزارة الشؤون الدينية

يعد هذا البحث مفيداً لوزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا، خاصة في تقييم وتحسين تنفيذ قانون التعليم الديني الإسلامي رقم ١٨٣ لعام ٢٠١٩ بشأن مناهج التربية الدينية الإسلامية واللغة العربية في المدارس الدينية. ومن خلال

تحليل تدريبات القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن استنادًا إلى نظرية مهارة القراءة التي وضعها هـ. دوغلاس براون، يقدم هذا البحث مدخلات ملموسة حول مدى استيفاء الكتب المدرسية للمبادئ التربوية في تنمية مهارة القراءة. ويمكن استخدام هذه النتائج كأحد الاعتبارات في إعداد أو مراجعة الكتب المدرسية لجعلها أكثر انسجامًا مع الاحتياجات التنموية للمتعلمين وتماشياً مع مناهج تعلم اللغة الأجنبية الفعالة. بالإضافة إلى ذلك، فإن نتائج هذا البحث تدعم أيضًا جهود وزارة الشؤون الدينية لضمان جودة تدريبات التعليمي المستخدم على المستوى الوطني، من أجل تحسين جودة تعليم اللغة العربية في بيئة المدارس الدينية.

هـ. حدود البحث

يضع هذا البحث حدودًا واضحة؛ لضبط نطاق الدراسة، وتركيز عملية التحليل، والوصول إلى نتائج أكثر دقة وعمقًا، وذلك على النحو الآتي:

١. يقتصر هذا البحث على تحليل تدريبات مهارة القراءة الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الصادر عن وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا (الطبعة الحديثة)، ولا يشمل كتب اللغة العربية للصفوف الأخرى أو الكتب الصادرة عن جهات نشر مختلفة.

٢. يقتصر التحليل على التدريبات التي تنطبق عليها خصائص تدريبات القراءة وفق تصنيف هـ. دوغلاس براون، أما التدريبات التي لا تحقق معايير القراءة عند براون فلا تدخل ضمن مادة التحليل. كما لا يشمل البحث أسئلة الاختبار النصفية والاختبار النهائي الواردة في الكتاب؛ لأنها أعدت بوصفها أدوات تقييم شاملة، وليست تدريبات تعليمية لتنمية مهارة القراءة.

٣. يعتمد هذا البحث على نظرية دوغلاس براون في تصنيف مستويات القراءة، إلا أن التحليل يقتصر على ثلاثة مستويات فقط، وهي: القراءة الإدراكية (Perceptive Reading)، والقراءة الانتقائية (Selective Reading)، والقراءة

التفاعلية (Interactive Reading). لا يتناول هذا البحث مستوى القراءة الموسعة (Extensive Reading)؛ لأن النصوص القرائية الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن لا تستوفي الخصائص التي حددها براون لهذا المستوى، إذ يشترط أن تكون النصوص طويلة نسبيًا، وغالبًا ما تمتد إلى أكثر من صفحة واحدة، في حين أن جميع النصوص الموجودة في الكتاب محل الدراسة قصيرة ومحدودة، ولا تتجاوز صفحة واحدة. ولذلك لم تظهر تدريبات القراءة الموسعة ضمن نتائج التحليل.

بجذه الحدود، يهدف البحث إلى تقديم صورة واضحة ومركزة وعميقة عن جودة تدريبات القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدرسة المتوسطة من منظور نظرية مهارة القراءة لدوغلاس براون.

و. تحديد المصطلحات

لتجنب الالتباس وتسهيل فهم القارئ، تم توضيح المصطلحات التشغيلية المستخدمة في هذا البحث كما يلي:

١. القراءة

تشير إلى مهارة القراءة في اللغة العربية التي تشمل القدرة على التعرف على الحروف والكلمات، وفهم معاني النص، وتفسير الرسائل أو المعاني الضمنية الموجودة في القراءة. في سياق تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة، تعتبر القراءة أساسًا هامًا لتطوير المهارات اللغة بشكل عام.

٢. تدريبات مهارة القراءة

تدريبات مهارة القراءة هي أشكال متنوعة من الأسئلة والواجبات والأنشطة القرائية التي تُقدم في كتب اللغة العربية لتدريب الطلاب على مهارة القراءة وتطويرها. وتتضمن تدريبات مهارة القراءة في هذا البحث أسئلة القراءة التي تهدف إلى التدريب على التعرف على الأشكال اللغوية وفهم المفردات والتركيب وفهم محتوى النص تدريجيًا. ويركز البحث على تحليل مدى ملائمة تدريبات مهارة القراءة في الكتاب

المدرسي لمراحل مهارة القراءة حسب دوغلاس براون والتي تشمل القراءة الإدراكية والانتقائية والتفاعلية والقراءة المكثفة.

٣. كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدرسة المتوسطة

هذا كتاب رسمي نشرته وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا في عام ٢٠١٩ كمصدر لمواد تعليم اللغة العربية لطلاب الصف الثامن في المدارس المتوسطة الإسلامية. تم تجميع هذا الكتاب من قبل مسروخين. كمؤلف، مع محمد واهب داريادي كمحرر، تحت إشراف إدارة المدارس المتوسطة الإسلامية KSKK، المديرية العامة للتعليم الإسلامي، وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا.

تم إعداد هذا الكتاب في سياق تنفيذ منهج ٢٠١٣ (K-13) وفقاً لقرار KMA رقم ١٨٣ لعام ٢٠١٩ بشأن منهج التربية الإسلامية واللغة العربية في المدارس. كوثيقة حية، يمكن دائماً مراجعة هذا الكتاب وتحديثه بما يتماشى مع التطورات والاحتياجات التعليمية. يُعد هذا الكتاب دليلاً تعليمياً يستخدمه المعلمون والطلاب في جميع المدارس المتوسطة في إندونيسيا ويتبع معايير المناهج الدراسية الوطنية.

٤. نظرية مهارة القراءة لدوغلاس براون

إطار نظري يقسم مهارة القراءة إلى أربعة أنواع رئيسية:

أ. القراءة الإدراكية (*Perceptive Reading*): تركز على التعرف على المكونات الأساسية للنص مثل الحروف والكلمات وعلامات الترقيم والرموز الجرافيكية. تستخدم عمليات معالجة من الأسفل إلى الأعلى (*Bottom-up Processing*).

ب. القراءة الانتقائية (*Selective Reading*): تتعلق بالتعرف على الخصائص المعجمية والنحوية واللغوية ضمن نص قصير. تشمل مهام تقييم متعددة مثل الاختيار من متعدد، والصواب والخطأ، والتطابق، وتستخدم معالجة من الأسفل إلى الأعلى ومن الأعلى إلى الأسفل.

ج. القراءة التفاعلية (*Interactive Reading*): تشمل التفاعل النفسي اللغوي بين القارئ والنص، حيث يستخدم القارئ معرفته وخبراته لفهم النص، وتتضمن نصوصًا متوسطة الطول مثل القصص القصيرة، والإعلانات، والتعليمات، ويطغى عليها المعالجة من الأعلى إلى الأسفل مع دعم من المعالجة من الأسفل إلى الأعلى.

د. القراءة المكثفة (*Extensive Reading*): قراءة نصوص طويلة مثل المقالات، والتقارير الفنية، والكتب، عادة خارج الوقت الدراسي، تهدف إلى توسيع الفهم العام للنصوص، وتعتمد على المعالجة من الأعلى إلى الأسفل^{١٠}.

٥. توافق تدريبات مهارة القراءة

عتبر مدى ملائمة تدريبات القراءة المقروءة هي مستوى توافق أشكال تدريبات القراءة الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط الصادر عن وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا مع أنواع مهارة القراءة حسب دوغلاس براون. وتقتصر هذه الملاءمة على شكل التمارين، مثل نوع الأسئلة وأنشطة القراءة وأنماط المهام المستخدمة، سواء أكانت تعكس القراءة الإدراكية أو القراءة الانتقائية أو القراءة التفاعلية أو تمارين القراءة المكثفة. وبالتالي، فإن الملاءمة المعنية لا تقيّم نواتج تعليم الطلاب، بل تبحث فيما إذا كانت أشكال التمارين المقدمة تتماشى مع خصائص كل نوع من أنواع مهارة القراءة ومرتبة على مراحل من المستويات الأساسية إلى المستويات المتقدمة.

ز. الدراسات السابقة

١. البحث الذي أجراه محمد أتاندا موسى، وارا مطيع، ورحماني (٢٠٢٣) بعنوان "تحليل بنود اللغة العربية في امتحان اللغة العربية في مدرسة MTsN كوتا باريبار"

¹⁰ Brown.

يناقش جودة بنود امتحان اللغة العربية النهائي من حيث المضمون والبناء واللغة وملاءمة الأسئلة لقدرات الطلاب^{١١}. وقد أظهرت النتائج أن ٢٤ بنداً فقط من أصل ٥٠ بنداً صُنِّفت ٢٤ بنداً على أنها جيدة، بينما كانت الـ ٢٦ بنداً الأخرى غير جيدة لأنها لم تستوفِ معايير كتابة الأسئلة الصحيحة، سواء من حيث المضمون أو البناء أو اللغة أو مستوى الصعوبة. ويكمن وجه الشبه بين هذا البحث وبحث المؤلف في تركيز البحث على الأسئلة/التمارين في تعليم اللغة العربية، واستخدام المنهج الوصفي الكيفي لتحليل نوعية الأسئلة المستخدمة في الوحدات التعليمية. أما الفرق، فقد ركز بحث موسى وآخرين على تحليل أسئلة الامتحانات النهائية المدرسية بشكل عام دون ربطها بنظرية مهارة القراءة المحددة، بينما ركز بحث المؤلف على تحليل شكل تمارين القراءة في كتب الصف الثامن المتوسط، واستعراضها تحديداً استناداً إلى نظرية هـ. دوغلاس براون في أنواع مهارة القراءة (القراءة الإدراكية والانتقائية والتفاعلية والمكثفة).

٢. بحث لألفانور فتحوني (٢٠٢٣) بعنوان "تحليل كتب اللغة العربية المدرسية للصف الحادي عشر المدرسة العليا K-13 KMA 183 المنقح" يناقش جدوى كتاب اللغة العربية من جوانب المحتوى والعرض واللغة والرسومات بناءً على معايير برنامج دعم اللغة العربية الوطني^{١٢}. وقد أظهرت النتائج أن الكتاب صنف الكتاب على أنه مناسب جداً للاستخدام، حيث حصل على درجات عالية في جانبي المحتوى والعرض، على الرغم من وجود نقاط ضعف في جوانب التفاعل اللغوي وغياب ملخص للمادة. يتشابه هذا البحث مع بحث المؤلف لأن كليهما يستخدم المنهج

¹¹ Moh Buny, Andaru Bahy, and Mirwan Akhmad Taufiq, "Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Tingkat Madrasah Ibtidaiyah Perspektif Amani Dan Awatif" 7, no. 2 (2021).

¹² Alfiannor Fathoni, "Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Kelas XI Madrasah Aliyah K-13 Revisi KMA 183 Terbitan Karya Toha Putra," Kilmatuna: Journal Of Arabic Education 3, no. 1 (2023): 12–20, <https://doi.org/10.55352/pba.v3i1.84>.

الوصفي الكيفي ويجعل من كتب اللغة العربية الرسمية المنشورة موضوعاً للبحث. والفرق بينهما هو أن بحث فتوني يقيم جدوى الكتب بشكل عام استناداً إلى برنامج BSNP، بينما يحلل بحث المؤلف تحديداً شكل التدريب على القراءة استناداً إلى نظرية مهارة القراءة لـ هـ. دوغلاس براون.

٣. يناقش البحث الذي أجراه محمد بوني أندارو باهي (٢٠٢١) بعنوان "تحليل الكتاب المدرسي للغة العربية على مستوى المدرسة من وجهة نظر أماني وعواطف" جودة الكتب المدرسية للغة العربية بناءً على خمسة جوانب للأهلية بما في ذلك جودة أساليب التقويم وأنشطة دعم التعليم^{١٣}. وقد أظهرت النتائج أن كتب اللغة العربية المدرسية التي تم تحليلها كانت في فئة الجيدة، ولكن لا تزال تعاني من نقاط ضعف في الجوانب التمهيدية للكتاب والأنشطة التعليمية المساندة. يتشابه هذا البحث مع بحث المؤلف من حيث استخدام طريقة تحليل محتوى الكتب المدرسية والتركيز على التمارين المصاحبة للمادة. ويكمن الفرق في أن بحث أماني وعواطف يستخدم إطار عمل لجدوى الكتب المدرسية بشكل عام، بينما يستخدم بحث المؤلف نظرية دوغلاس براون لمهارة القراءة لتحليل شكل تمارين مهارة القراءة المحددة.

٤. بحث أجراه رماح ورحمان (٢٠١٨) بعنوان "تحليل كتب اللغة العربية المدرسية لمناهج المدرسة العليا ٢٠١٣" يناقش مدى ملاءمة محتوى وعرض كتب اللغة العربية المدرسية مع متطلبات منهج^{١٤} ٢٠١٣. وقد أظهرت النتائج أن الكتب المدرسية كانت متوافقة مع منهج اللغة العربية في المدرسة العليا ولكن ليس بالشكل

¹³ Hikmah Azdiva Miftahur Rizkiyah and Masrun, "ANALISIS KUALITAS TES DAN BUTIR SOAL UJIAN MADRASAH MATA PELAJARAN BAHASA ARAB KELAS IX," Psikosospen : Jurnal Psikososial Dan Pendidikan 1, no. 2 (2025): 533-43.

¹⁴ Muhammad Atanda Musa, Rara Mutiah, and Rahmani, "Analisis Butir Soal Bahasa Arab Di Mtsn Kota Parepare," Islamic Science Sipakainge 2, no. 5 (2025).

الأمثل في تنمية المهارة اللغوية النشطة. يتشابه هذا البحث مع بحث المؤلف في جعل كتب اللغة العربية المدرسية موضوعًا رئيسًا للبحث. والفرق هو أن بحث رماح وروحان يركز على ملاءمة المنهج، بينما يركز بحث المؤلف على تعيين تمارين القراءة على أساس تصنيف القراءة الإدراكية والانتقائية والتفاعلية والمكثفة.

٥. بحث لنوغروهو (٢٠١٧) بعنوان "دراسة تحليل عناصر التمرين في كتب اللغة العربية المدرسية في مدرسة الثانوية" يناقش جودة عناصر التمرين في كتب اللغة العربية المدرسية على مستوى مدارس التعليم المتوسط^{١٥}. وقد أظهرت النتائج أن التمارين والأسئلة في الكتاب المدرسي لم تستوف جميع التمارين والأسئلة في الكتاب المدرسي مبادئ جودة الأسئلة، سواء من حيث المادة أو البناء أو اللغة. ويتمشى هذا البحث مع بحث المؤلف لأن كلاهما يسلط الضوء على تمارين القراءة والأسئلة في كتب اللغة العربية المدرسية باعتبارها محور البحث. إلا أن الاختلاف يكمن في منهج التحليل، لأن نوغروهو يركز على الجودة الفنية للبنود، بينما بحث المؤلف يرسم خريطة لمدى ملاءمة شكل تمارين القراءة استنادًا إلى مراحل القراءة لدوغلاس براون.

٦. بحث أجراه باغوسراديتيو أريوبيمو (٢٠٢١) بعنوان "تحليل أسئلة التمارين في كتاب "النحو الواضح لطلاب المدرسة العليا" يدرس جودة أسئلة التمارين في كتاب "النحو الواضح" باستخدام طريقة مختلطة نوعية وكمية تشمل صحة المحتوى (٩٣٪ وفقًا لـ KD)، والموثوقية (متناسقة عبر ANOVA)، ومستوى الصعوبة (سهل، متوسط ٨٣,٣)، وقوة التفريق (كاف، متوسط ٢٠,٢٠)^{١٦}.

¹⁵ Fina Aunul Kafi and Zidni Ilma, "Analisis Soal Tematik Bahasa Arab Berbasis HOTS Pada Kelas XII MAN 3 Jember," *Al-Fusha Arabic Language Educational Journal* 4, no. 1 (2022): 1–9.

¹⁶ Bagusradityo Aryobimo, "Analisis Butir Soal Latihan Pada Buku Al-Na ḥ w Al-W Āḍīḥ Untuk Siswa Madrasah Aliyah Pendahuluan Metode Penelitian," *Al-Ma'rifah: Jurnal Budaya, Bahasa, Dan Sastra Arab* 18, no. 2 (2021): 127–38, <https://doi.org/10.21009/almakrifah.18.02.02>.

أظهرت النتائج أن الأسئلة التدريبية كانت جيدة بما فيه الكفاية لقياس قدرة الطلاب غير الناطقين باللغة العربية، على الرغم من وجود عدم تطابق بنسبة ٧٪ مع مادة الفصل واقتراحات ترجمة المفردات أولاً. يتماشى هذا البحث مع بحث المؤلف في تسليط الضوء على جودة التمارين/الأسئلة في كتب اللغة العربية. ويمكن الفرق في أن آريوييمو يركز على التحليل الفني لبنود مادة النحو (الصلاحية والموثوقية وما إلى ذلك)، بينما يرسم بحث المؤلف خريطة لمدى ملائمة تمارين القراءة استناداً إلى قراءة دوغلاس براون الإدراكية والانتقائية والتفاعلية والمكثفة.

٧. بحث لمبروروسي (٢٠٢٠م) بعنوان "تحليل كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي"، ناقش فيه محتوى مواد الكتاب التعليمية وفق قواعد التحليل، بما في ذلك مطابقة الكتاب مع برنامج تعليم اللغة العربية للصف السادس الابتدائي (KTSP)، وعرض المادة (الحوار، والتركيب، والقراءة، والكتابة، والتمرينات التكوينية التراكمية مثل: التدريس، والإيضاح، والإجابة عن الوصف، والنسخ، واختيار الصواب والخطأ، والمطابقة، والإكمال، وتكوين الجمل^{١٧}. وجاء في نتائج البحث أن الكتاب استوفى معايير الجيد وإن لم يكن كاملاً ومطابقاً للمنهج في المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)، مع وجود مزايا في الموضوعات القريبة من الطلاب والرسوم التوضيحية الموضوعية، وقصور في تلوين الصور أحادية اللون وترجمة المصطلحات الصعبة. يتطابق هذا البحث مع بحث المؤلف لأن كلاهما يحللان كتب اللغة العربية تحليلاً وصفيًا ويتطرقان إلى تمارين القراءة. والفرق هو أن مبروروسي يركز على الجدوى العامة للكتاب بناء على معايير برنامج تدريب المعلمين في المدارس الثانوية العامة وبرنامج الدراسات العليا في العلوم الشرعية، بينما بحث المؤلف خاص بشكل ممارسة القراءة وفق مراحل دوغلاس براون.

¹⁷ Maburrosi, "Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Karya Dr. D. Hidayat," *AL-IRFAN: Journal of Arabic Literature and Islamic Studies* 3, no. 2 (2020): 237–57.

وبناءً على شرح العديد من الدراسات السابقة يمكن الاستنتاج أن هناك تشابهاً أساسياً بين الدراسات السابقة وبحث المؤلف، حيث إن كلاهما يطرح كتب اللغة العربية المدرسية كموضوع للدراسة، ويستخدم المنهج الكيفي أو الدراسة الأدبية، ويهدف إلى تقييم جودة المادة أو التمارين في دعم تعليم اللغة العربية وخاصة مهارة القراءة. بالإضافة إلى ذلك، اهتمت بعض الدراسات السابقة أيضاً بالتمارين أو الأسئلة في الكتب المدرسية كوسيلة لتنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب.

ومع ذلك، فإن بحث المؤلف يتميز باختلافات كبيرة مقارنة بالدراسات السابقة، سواء من حيث التركيز أو المنهج النظري أو نطاق التحليل. فإذا كانت الدراسات السابقة تميل إلى تقييم جدوى الكتب المدرسية بشكل عام، أو الامتثال للمناهج الدراسية، ومعايير برنامج التعليم الوطني البريطاني للغة العربية، أو معايير الإطار الأوروبي المرجعي الأوروبي الموحد للغات أو نظام التعليم العالي للغة العربية، أو تحليل الجوانب الفنية لبنود الأسئلة مثل الصلاحية والموثوقية، فإن بحث المؤلف يركز تحديداً على شكل تمارين مهارة القراءة في كتب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط التي نشرتها وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا. ويتم التحليل من خلال رسم خرائط تمارين القراءة استناداً إلى مراحل مهارة القراءة وفقاً لنظرية هـ. دوغلاس براون وهي القراءة الإدراكية والانتقائية والتفاعلية والقراءة المكثفة.

وبالتالي، يمكن التأكيد على أن الجديد في بحث المؤلف يكمن في محاولة تقديم إطار تحليلي تربوي نظري محدد لتقييم مدى ملاءمة شكل تمارين القراءة، وليس فقط جدوى الكتب أو نوعية الأسئلة بشكل عام. ويأتي هذا البحث استكمالاً وإثراءً لآخرية البحوث السابقة من خلال تقديم خارطة منهجية وتدرجية لتمارين القراءة في المدرسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول: الكتاب المدرسي

١. مفهوم الكتاب المدرسي

وفقاً لسودية، وآخرون (٢٠١٦)، فإن الكتاب المدرسي هو دليل يحتوي على مواد ومصادر معرفية لتعليم الطلاب. الكتاب المدرسي هو نوع من الكتاب يحتوي على مواد مطبوعة. الوظيفة التي تنشأ عن هذا الفهم يجعل الكتاب المدرسي مهماً. لا يمكن إنكار أن الكتاب المدرسي هو أهم داعم في عملية التعليم، وذلك لأن الكتاب المدرسي هو مادة تعليمية، ومحتوى الكتاب المدرسي نفسه هو مجموعة من المواد والمعارف التي تستخدم كمادة تعليمية لتعليم الطلاب.^{١٨}

يذكر أوكتافيا وآخرون (٢٠١٦) أن الكتاب المدرسي هو كتاب تم تجميعه لأغراض تعليمية، إما بناءً على نتائج بحثية أو نتائج تفكير في مجال معين، ثم يتم صياغته في شكل مادة تعليمية. والكتاب المدرسي هو مادة تعليمية في شكل مطبوع.^{١٩} ويتوافق التعريف أعلاه مع ما ذكرته أنيسه (٢٠١٧) من أن الكتاب المدرسي هو كتاب مكتوب في شكل مؤلفات يتعلق بمجال معين، ويستخدمه

¹⁸ Firdaus Su'udiah, Nyoman Sudana Degeng, and Dedi Kuswandi, "PENGEMBANGAN BUKU TEKS TEMATIK BERBASIS KONTEKSTUAL Firdaus" 1, no. 9 (2016): 1744–48, <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17977/jp.v1i9.6743>.

¹⁹ Rosyidah Umami Octavia, Bambang Yulianto, and Wahyu Sukartiningsih, "Pengembangan Buku Teks Kelas V Sekolah Dasar Berbasis Tematik Dengan Model Multiple Games," *Jurnal Review Pendidikan Dasar : Jurnal Kajian Pendidikan Dan Hasil Penelitian* 2, no. 2 (2016): 184, <https://doi.org/https://doi.org/10.26740/jrpd.v2n2.p184-194>.

المعلمون والطلاب أثناء عملية التعليم، ويحتوي على مواد تعليمية ذات صلة يسهل على الطلاب فهمها، بحيث يمكنهم تجاوز برنامج التعليم.²⁰

وقد عزز هذا القول مين (٢٠١٦) الذي ذكر أن الكتاب المدرسي هو كتاب مصمم ومعد بعناية للاستخدام في الفصل الدراسي ومزود بوسائل تعليمية مناسبة.²¹ ولذلك، فإن الكتب المدرسية مهمة جدًا لدعم أنشطة التعليم والتعلم التي يقوم بها المعلمون. وبناءً على لائحة وزير التعليم الوطني رقم ١١ لعام ٢٠٠٥، ينص على أن الكتاب المدرسي يجب أن يستخدمه المعلمون والطلاب كمرجع في عملية التعليم.

بناءً على التعريفات المختلفة المذكورة أعلاه، يمكن استنتاج أن الكتاب المدرسي هو مادة تعليمية مكتوبة يتم تجميعها بشكل منهجي من قبل خبراء أو معلمين في مجال معين لدعم عملية التعليم، ولا يقتصر دور الكتاب المدرسي على كونه وسيلة لنقل المعلومات، بل هو أيضًا دليل لتحقيق الأهداف التعليمية. يجب أن يكون الكتاب المدرسي الجيد وثيق الصلة بالمنهج الدراسي، وأن يحتوي على محتوى دقيق ومنظم، وأن يكون سهل الفهم للطلاب. وبالتالي، يلعب الكتاب المدرسي دورًا مهمًا للغاية باعتباره الأداة الرئيسية في عملية التعليم والتعلم، لأنه يحتوي على المعرفة والمهارات والقيم التي يمكن أن تساعد الطلاب على اكتساب الكفاءات المتوقعة.

²⁰ Anisah, "Pengaruh Penggunaan Buku Teks Pengajaran Dan Internet Sebagai Sumber Belajar Terhadap Hasil Belajar Siswa Pada Pembelajaran IPS," Jurnal Logika 18, no. 5 (2017).

²¹ Min, "Pengertian Buku Teks Menurut Para Ahli," 2016, <https://www.pelajaran.co.id/pengertian-buku-teks-menurut-para-ahli-dan-jenis-jenis-buku-teks/>.

٢. وظيفة ودور الكتاب المدرسي في تعليم اللغة

من بين تعريفات الكتاب المدرسي الواردة أعلاه، من المؤكد أن للكتاب المدرسي عدة وظائف في دعم عملية التعليم، فوفقاً لـ سيتيبو (٢٠١٢، ص ٢١)، يعمل الكتاب المدرسي كدليل إرشادي للمعلمين والطلاب في تعلم مواد أو مقررات دراسية محددة، ويجب أن يستخدمه المعلمون والطلاب بفعالية خلال عملية التعليم.^{٢٢}

يقول إمران (٢٠١٤) إن الكتاب المدرسي له خمسة أغراض.

١. مصدر مرجعي للطلاب. وهذا يعني أن الطلاب يمكنهم استخدام الكتاب المدرسي لتعميق فهمهم لمواضيع معينة.
٢. الكتاب المدرسي هو مصدر للتقييم. وهذا يعني أن المعلمين يمكنهم استخدام الكتاب المدرسي لتقييم فهم الطلاب للمواد التي يتم تدريسها.
٣. يعمل الكتاب المدرسي كأداة لمساعدة المعلمين على تنفيذ المنهج الدراسي. وهذا يعني أن الكتاب المدرسي يمكن أن يساعد المعلمين على تخطيط وتنفيذ التعليم وفقاً للمنهج الدراسي المعمول به.
٤. يعمل الكتاب المدرسي كعامل محدد لأساليب أو تقنيات التعليم التي سيطبقها المعلمون. وهذا يعني أن الكتاب المدرسي يمكن أن يساعد المعلمين في اختيار أساليب أو تقنيات التعليم الأكثر فعالية للمواد التي يتم تدريسها.

²² B.P. Sitepu, Penulisan Buku Teks Pelajaran, 1st ed. (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2014).

٥. يعمل الكتاب المدرسي كأداة لتعزيز مسيرة المعلمين ومكانتهم المهنية. وهذا يعني أن الاستخدام الفعال للكتاب المدرسي يمكن أن يساعد المعلمين في تحسين كفاءتهم المهنية.^{٢٣}

بناءً على آراء هؤلاء الخبراء، يمكن استنتاج أن الكتاب المدرسي له وظيفة ودور مهم للغاية في عملية تعليم اللغة. فالكتاب المدرسي لا يقتصر دوره على كونه مصدرًا للمعلومات والمرجع للطلاب، بل هو أيضًا دليل رئيسي للمعلمين في تصميم أنشطة التعليم والتعلم وتنفيذها وتقييمها. بالإضافة إلى ذلك، يعمل الكتاب المدرسي أيضًا كوسيلة تربط بين المنهج الدراسي وممارسات التعلم في الفصل الدراسي، حيث يعكس الأهداف والأساليب واستراتيجيات التعليم بما يتماشى مع الكفاءات المطلوبة. وبالتالي، يمكن أن يؤدي الاستخدام الفعال للكتب المدرسية إلى تحسين جودة التعليم، وتعزيز الكفاءة المهنية للمعلمين، ومساعدة الطلاب على تحقيق الفهم والمهارات اللغوية المثلى.

٣. مبادئ تطوير الكتاب المدرسي للغة العربية

تم تحديد معايير المواد التعليمية المناسبة للاستخدام في المؤسسات التعليمية من قبل الوكالة الوطنية لمعايير التعليم (BSNP) على النحو المنصوص عليه في لائحة وزير التعليم والثقافة لجمهورية إندونيسيا رقم ٨ لعام ٢٠١٦ بشأن الكتب المستخدمة في المؤسسات التعليمية، المادة ٣ الفقرة ٥، التي تنص على أن محتوى المواد التعليمية يجب أن يفي بالمتطلبات من حيث الموضوع واللغة وعرض المواد والرسومات.

²³ Syaiful Imran, "Fungsi Tujuan Dan Manfaat Penggunaan Buku Teks Belajar Dalam Pembelajaran," 2014, <https://ilmupendidikan.net/pustaka/buku/fungsi-tujuan-dan-manfaat-penggunaan-buku-tekspelajaran-dalam-pembelajaran>.

يحتوي الكتاب المدرسي على مواد تعليمية يمكن أن تساعد المعلمين في إجراء أنشطة التعليم والتعلم. المواد الموجودة في الكتاب المدرسي هي مواد مكتوبة. تحتوي المواد الموجودة في الكتاب المدرسي على مواد دراسية منظمة بشكل منهجي، تقدم صورة كاملة عن الكفاءات التي سيتقنها الطلاب في أنشطة التعليم بناءً على المنهج الدراسي الحالي، بحيث يتمكن الطلاب من إتقان جميع الكفاءات بطريقة شاملة ومتكاملة.²⁴

يذكر القاسمي (في أسروفي وبرانيسيسكا، ٢٠١٦: ٤٥) أن الكتاب المدرسي للغة العربية يجب أن يحتوي على عدة مكونات، وهي:

١. القراءة (المطالعة) حول مواضيع تتعلق بحياة الطلاب. ولجعلها أكثر تفاعلية، يجب أن تكون هذه القراءة في شكل أسئلة وأجوبة؛
٢. قواعد اللغة العربية باستخدام لغة الطلبة المعنية، والتي يجب أن يدرسها المعلم بعد القراءة وقبل البدء في التمارين؛
٣. عدة تمارين شفوية وكتابية ليقوم الطلبة بإكمالها تحت إشراف المعلم؛
٤. يجب مراعاة مراحل تقديم المواد التعليمية حتى لا تقلل من فعالية تعليم اللغة وتعلمها.
٥. قاموس قصير يحتوي على الكلمات الجديدة في الكتاب التي يجد الطلاب صعوبة في فهمها.

²⁴ Afifa Wijdan Azhari, "Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Kelas Vi Madrasah Ibtidaiyah Terbitan Karya Toha Putra," ALSUNIYAT: Jurnal Penelitian Bahasa, Sastra, Dan Budaya Arab 1, no. 2 (2018): 125–36, <https://doi.org/10.17509/alsuniyat.v1i2.24360>.

٦. مواد داعمة تشمل قاموسًا وكتب تمارين ودليلاً للمعلمين.^{٢٥}

٤. كتاب مدرسي للغة العربية صادر من وزارة الشؤون الدينية

يعد كتاب اللغة العربية الذي نشرته وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا (Kemenag RI) أحد الأدوات الرئيسية في دعم تعليم اللغة العربية في المدارس، سواء على مستوى المدارس الثانوية (MTs) أو المدارس العالية (MA). تم تجميع هذا الكتاب بناءً على إرشادات المنهج الدراسي لعام ٢٠١٣ (K-13) وتم تحديثه وفقاً لأحكام القرار لوزير الشؤون الدينية (KMA) رقم ١٨٣ لعام ٢٠١٩ بشأن المنهج الدراسي للتربية الدينية الإسلامية واللغة العربية في المدارس. وفي هذا السياق، يُعد هذا الكتاب المدرسي المصدر الأساسي لتحقيق الكفاءات الأساسية والأهداف التعليمية للغة العربية على النحو المبين في المنهج الوطني.

يتكون كتاب وزارة الشؤون الدينية للغة العربية عادة من عدة مكونات رئيسية تعتمد على مبادئ تعليم اللغة التواصلية:

١. الحوار – يحتوي هذا القسم على محادثات تستخدم لممارسة مهارة الكلام وفهم سياق التواصل.
٢. المفردات – يقدم قائمة بالكلمات المهمة التي تظهر في النص، مما يساعد الطلاب على زيادة مفرداتهم اللغوية.
٣. القراءة – يقدم نصوصاً للقراءة مناسبة لمستوى قدرات الطلاب، وتستخدم لممارسة مهارة القراءة والفهم.
٤. القواعد – يشرح قواعد اللغة العربية تدريجياً وفقاً لاحتياجات الطلاب التعليمية.

25 Permata, Asrofi S, and T. Pransiska, Penulisan Buku Teks Bahasa Arab : Konsep, Prinsip, Problematika Dan Proyeksi (Yogyakarta: Ombak, 2016).

٥. التدريبات - يحتوي على أشكال مختلفة من التدريبات، الشفوية والكتابية، لتعزيز فهم المواد التي تم تعليمها.

٦. التقييم - قسم تقييم لقياس فهم الطلاب للمواد في كل فصل.

المبحث الثاني: مهارة القراءة

١. مفهوم مهارة القراءة

١. تعريف المهارة

مهارة لغة هي الحذاق في الشيء والماهر: الحاذق بكل عمل وأكثر ما يوصف به السابح المجيد وجمعه مهرة. ويقال مهرتُ وبهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقا، قال ابن السيدة وقد مهرا لشيء وفيه وبه يمهَرُ مَهْرًا ومهورا ومهارة ومهارة.^{٢٦} وفي قاموس علم التربية عند قوود: الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسميا أم عقليا وإنها تعني البراعة في التنسيق بين حركات اليد والأصابع والعين.^{٢٧}

تُعرَّفُ المهارة بأنها نشاط إرادي يقوم به الإنسان باستخدام أحد أعضائه كاليد أو اللسان أو العين أو الأذن، ويقتضي هذا النشاط درجة من الإتقان والدقة في الأداء.^{٢٨} أما في المفهوم الغربي، فقد عرّفها مان بأنها الكفاءة في إنجاز مهمة معينة، مميّزا بين نوعين من المهارات: المهارة الحركية والمهارة اللغوية، موضحًا أن المهارات الحركية قد تتضمن جانبًا لفظيًا، كما أن المهارات

^{٢٦} ابن منظور جمال الدين أبو الفضل، لسان العرب (3rd ed.، بيروت لبنان: دار صادر، ١٩٩٤).

^{٢٧} رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها (1st ed.، القاهرة: دار الفكر

العربي، ٢٠٠٤).

^{٢٨} فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة (عمان الأردن: دار البازوري العلمية

للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦).

اللفظية في جزء منها تُعَدّ ذات طابع حركي، مما يدل على وجود علاقة وثيقة وتكامل بين الجانبين الحركي واللغوي في تحقيق الأداء الماهر.^{٢٩} تعرف المهارة أيضا بأنها قدرة لغوية يُراعى فيها الإتقان والدقة مع الكفاءة وسرعة الإنجاز المقترنة بالفهم. فهي في جوهرها أداء لغوي، وهذا الأداء قد يكون صوتيًا أو غير صوتي. أمّا الأداء الصوتي فيشمل القراءة والتعبير الشفهي وتقدير الأساليب البلاغية وأداء النصوص الشعرية والنثرية، في حين أن الأداء غير الصوتي يضم مهارات مثل الاستماع والكتابة والتذوق الفني للخط العربي.^{٣٠}

٢. تعريف القراءة

من الناحية اللغوية، تُشتق كلمة القراءة من الفعل قرأ، ويُقال: "قرأ الكتاب قراءةً وقرآنًا"، أي تتبّع كلماته نظرًا ونطقًا بها، وقد تُطلق أيضًا على من يتتبع الكلمات بعينه دون أن ينطق بها، وهو ما يُعرف حديثًا بـ"القراءة الصامتة". ويُقال كذلك: "قرأ الآية من القرآن" أي تلقّظ بألفاظها سواء نظرًا في المصحف أو حفظًا لها عن ظهر قلب، ومن يقوم بذلك يُسمّى قارئًا وجمعه قراء.^{٣١} وتُعدّ مهارة القراءة من أبرز المهارات اللغوية الأساسية، ولذلك تناولها العديد من التربويين المحدثين بالبحث والتعريف، إذ رأى بعضهم أنها تمثل عملية لغوية معرفية تهدف إلى فهم النصوص المكتوبة وتحليلها واستيعاب معانيها.

اصطلاحًا، تُعرّف القراءة بأنها عملية عقلية وانفعالية ودافعية متكاملة، تشمل تفسير الرموز والعلامات المكتوبة التي يتلقّاها القارئ عبر حاسة البصر،

^{٢٩} طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها.

^{٣٠} زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم) مصر: ار المعرفة الجامعية. (n.d.),

^{٣١} إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط. 1st ed., إسطنبول - تركيا: دار الدعوة. (n.d.),

ثم فهم معانيها وربطها بخبراته ومعارفه السابقة، وصولاً إلى القدرة على الاستنتاج، والنقد، وإصدار الأحكام، والتذوق الأدبي، وحل المشكلات.^{٣٢} فهي ليست مجرد نطقٍ للكلمات أو التعرف على الحروف، بل هي نشاط فكري إدراكي يتضمن التفاعل بين العين والعقل واللغة. ومن هذا المنطلق، تُعدّ القراءة عملية بصرية معرفية لفظية تهدف إلى التعرف على الرموز المكتوبة، وإدراك مدلولاتها، وفهم معانيها، ثم التعبير عنها بالنطق الصحيح، بما يجعلها من أهم العمليات اللغوية التي تجمع بين الإدراك، والفهم، والتواصل.^{٣٣}

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن مهارة القراءة لا تقتصر على مجرد النطق بالألفاظ والتراكيب والعبارات بصوت صحيح، بل تتجاوز ذلك لتصبح عملية عقلية معرفية متكاملة يشترك فيها الإدراك والفهم والتحليل والنقد. فالقراءة ليست نشاطاً آلياً يعتمد على حركة اللسان أو تمييز الرموز فحسب، وإنما هي تفاعل ذهني بين القارئ والنص يهدف إلى فهم المعاني واستيعابها وربطها بخبراته السابقة وتوظيفها في مواقف الحياة المختلفة. فالقارئ الماهر هو من يستطيع أن يقرأ بفهم، ويحلل الأفكار، ويستخلص النتائج، ويستفيد من المقروء في معالجة مشكلاته واتخاذ قراراته وتوسيع مداركه المعرفية. وتعد القراءة أداة فاعلة لتنمية التفكير والنقد والإبداع، ووسيلة أساسية لاكتساب المعرفة وبناء الشخصية المثقفة القادرة على التواصل والتفاعل الإيجابي مع البيئة والمجتمع. يتضح من خلال التعريفات السابقة أن مفهوم القراءة قد مرّ بعدة مراحل تطويرية يمكن عرضها على النحو الآتي:

^{٣٢} زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة.

^{٣٣} محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي المرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية). 1st ed.، عين مليلة الجزائر: دار الهدى، ٢٠١٢.

١. المرحلة الأولى: كانت القراءة في بدايتها تُعرّف بأنها عملية تهدف إلى

التعرف على الحروف والكلمات ونطقها، أي أنها تُعنى بترجمة الرموز

المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة فقط دون الاهتمام بالفهم أو المعنى.

٢. المرحلة الثانية: تطور مفهوم القراءة ليشمل إلى جانب النطق فهم المعاني

والأفكار، فأصبحت القراءة عملية مزدوجة تقوم على التعرف على الرموز

ونطقها، مع استيعاب ما تحمله من دلالات لغوية وفكرية.

٣. المرحلة الثالثة: تجاوزت القراءة مجرد الفهم لتصبح عملية تفاعلية بين القارئ

والنص، حيث يُطلب من القارئ أن يتفاعل مع المحتوى، ويُصدر أحكاماً

نقدية على ما يتضمنه من أفكارٍ وقيم، مما يجعل القراءة نشاطاً فكرياً

ناقدًا.

٤. المرحلة الرابعة: في هذه المرحلة تطور مفهوم القراءة ليصبح أكثر شمولاً، إذ

لم تعد القراءة تقتصر على الفهم والتفاعل فحسب، بل أصبحت وسيلة

لتغيير السلوك وتنمية الشخصية من خلال التأثير بالمقروء وتطبيق ما يُستفاد

منه في الواقع، مما يجعل القراءة عملية تعليمية وتربوية متكاملة تُسهم في

بناء الفكر والوجدان.^{٣٤}

٢. أهداف القراءة

الهدف الرئيسي من تعليم مهارة القراءة باللغة العربية هو تطوير قدرة

الطلاب على فهم النصوص فهماً شاملاً، من حيث البنية اللغوية والمعنى

والرسائل التي تحتويها. لا يركز تعلم القراءة على القدرة على نطق الحروف

^{٣٤} محسن على عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية) 1st ed.، عمان، الأردن: دار الشروق

للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦.

والكلمات بشكل صحيح فقط، بل يركز أيضاً على عملية فهم وتفسير وتقييم ونقل محتوى القراءة في سياق الحياة الواقعية. وبالتالي، تلعب مهارات القراءة دوراً مهماً في تنمية التفكير النقدي وتوسيع آفاق الطلاب اللغوية والثقافية وغرس القيم الواردة في النصوص العربية. فيما يلي بعض أهداف التعليم مهارة القراءة كما أوضحها العديد من الخبراء:

١. القدرة على قراءة النصوص العربية بسرعة وبشكل صحيح، مع الانتباه إلى مخارج الحروف وعلامات الترقيم (الحركات).

٢. فهم محتوى النص ومعناه، بما في ذلك تحديد الأفكار الرئيسية والأفكار الداعمة والغرض التواصل للـنص.

٣. استخدام نتائج القراءة بشكل مستقل، أي جمع المعلومات الواردة في النص مع الخبرات والمعارف السابقة.

٤. تنمية مهارات التفكير النقدي والتأملي من خلال تقييم محتوى النص ونقده وتطبيقه على الحياة اليومية. اكتساب المعرفة الثقافية والقيم الاجتماعية في السياق العربي الإسلامي، بحيث لا يركز تعلم القراءة على الجوانب اللغوية فقط، بل أيضاً على الجوانب السياقية والثقافية.^{٣٥}

٣. أنواع القراءة

يمكن تصنيف أنواع القراءة في تعليم اللغة العربية إلى ثلاثة أنواع رئيسية بناءً على طريقة تنفيذها، وهي القراءة الصامتة والقراءة الجهرية والقراءة أثناء

³⁵ Halimatus Diah and Melvi Azizaton Ni'mah, "Metode Contextual Teaching And Learning Dalam Pembelajaran Maharah Qira'ah," *Revorma: Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran* 3, no. 1 (2023): 26–41, <https://doi.org/10.62825/revorma.v3i1.35>.

الاستماع (قراءة الاستماع). لهذه الأنواع الثلاثة من القراءة خصائصها ومزاياها وعيوبها، ولكنها تشترك جميعها في نفس الهدف، وهو تطوير القدرة على فهم النصوص العربية في مجملها، من حيث الصوت والمعنى والسياق. وفيما يلي شرح مفصل:

٥. القراءة الصامتة

القراءة الصامتة هي نشاط قراءة النص دون إصدار صوت، ودون تحريك الشفاه، ودون نطق الكلمات بصوت عالٍ. في هذا النشاط، يستخدم القارئ حاسة البصر (العينين) فقط للتعرف على الحروف والكلمات، ويستخدم عقله لتفسير وفهم المعنى. وبذلك، فإن القراءة الصامتة هي نشاط عقلي يتطلب قدرات معرفية وتركيزًا وإتقانًا للمفردات والتراكيب اللغوية.^{٣٦}

يوضح الخبراء أن القراءة الصامتة تتضمن عنصرين مهمين. الأول هو الملاحظة البصرية، وهي نشاط الانتباه إلى النص بالعينين للتعرف على رموز الحروف والكلمات. والثاني هو النشاط العقلي، وهو عملية التفكير لفهم معنى الرموز المرئية وربطها بالمعرفة أو الخبرة السابقة.^{٣٧} لذلك، فإن القراءة الصامتة لا تقتصر على النظر إلى النص فقط، بل تساعد أيضًا على التفكير بعمق لفهم محتوى القراءة.

^{٣٦} الخويسكي، المهارات اللغوية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم.

^{٣٧} زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة.

وتساعد القراءة الصامتة الطلاب على زيادة سرعة القراءة مع الحفاظ على فهمهم للمحتوى.^{٣٨} كما تثري القراءة الصامتة المفردات وتوسع نطاق التفكير لأن القراء لديهم الفرصة للتفكير في معنى الجمل والتراكيب اللغوية دون الانشغال بعملية النطق.^{٣٩} بالإضافة إلى ذلك، تساعد القراءة الصامتة الطلاب على تركيز انتباههم بالكامل على محتوى النص وفهم المعنى بعمق، مما يجعلها أكثر كفاءة من القراءة بصوت مرتفع. ومع ذلك، فإن القراءة الصامتة لها أيضًا عيوب. لا يمكن لهذا النوع من القراءة تدريب القدرة على نطق الحروف والكلمات بشكل صحيح، حيث لا يوجد نشاط صوتي. كما يصعب على المعلمين اكتشاف أخطاء النطق لدى الطلاب لأنه لا يصدر أي صوت. بالإضافة إلى ذلك، لا تدرب القراءة الصامتة على الشجاعة للتحدث أمام الآخرين، وتؤدي أحياناً إلى إفقاد الطلاب التركيز لأنهم لا يشاركون بنشاط في نشاط القراءة. ونتيجة لذلك، قد يكتفي بعض الطلاب بإلقاء نظرة سريعة على النص دون فهم معناه حقاً.^{٤٠}

٦. القراءة الجهرية

على عكس القراءة الصامتة، القراءة الجهرية هي نشاط قراءة نص بصوت مرتفع وواضح أمام المعلم أو زملاء الدراسة. في القراءة الجهرية، يتطلب من القارئ نطق كل كلمة بشكل صحيح، مع الانتباه إلى قواعد

^{٣٨} علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية (القاهرة مصر: دار الشواف للنشر و التوزيع، ١٩٩١).

^{٣٩} فراس السليتي، فنون اللغة المفهوم الأهمية المعوقات البرامج التعليمية (1st ed، عمان. الأردن: جدارا

للكتاب العالمي، ٢٠٠٠).

^{٤٠} عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية.

التجويد (إذا كان النص من القرآن)، وقواعد النحو والصرف، وكذلك النعمة أو التعبير المناسب لمعنى الجملة. لذلك، فإن القراءة الجهرية هي مزيج من مهارة القراءة والكلام، لأنها تتطلب القدرة الصوتية وفهم المعنى في نفس الوقت.

وفقاً للدكتور زكريا إسماعيل، فإن القراءة بصوت مرتفع هي نشاط يتضمن ثلاثة عناصر رئيسية: البصر، وأعضاء الكلام، والفهم العقلي. فالعين تتعرف على الحروف والكلمات، وأعضاء الكلام تحول الرموز إلى أصوات، بينما الدماغ يفسر معنى الكلمات والجمل التي يتم قراءتها. إذا لم يفهم القارئ المعنى، فإن عملية القراءة تتوقف حتى يتم فهم المعنى. وبالتالي، فإن القراءة بصوت مرتفع لا تعتمد فقط على الصوت، بل أيضاً على فهم المعنى وراء النص الذي يتم قراءته.^{٤١}

فالقراءة بصوت مرتفع لها عدد من المزايا التي تجعلها مهمة في تعليم اللغة العربية. أولاً، تساعد الطلاب على ممارسة نطق الحروف والكلمات بشكل صحيح وتقليد نطق المعلم. ثانياً، يمكن للمعلمين بسهولة تحديد أخطاء النطق لدى الطلاب ومساعدتهم على تصحيحها. ثالثاً، القراءة بصوت مرتفع تبني ثقة الطلاب، وتساعدهم على التغلب على التوتر والخجل عند التحدث أمام الآخرين. بالإضافة إلى ذلك، القراءة بصوت مرتفع تقوي أيضاً مهارات التواصل الشفوي وتدعم تطوير مهارة الكلام.^{٤٢}

^{٤١} زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية (مصر: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٥).

^{٤٢} عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية.

ومع ذلك، فإن القراءة بصوت مرتفع لها أيضًا عدة عيوب. في الممارسة العملية، يميل الطلاب الذين انتهوا من القراءة إلى عدم الانتباه وعدم التركيز على قراءة زملائهم. غالبًا ما يتحول تركيز الطلاب من معنى القراءة إلى جانب النطق، مما يقلل من فهمهم للنص. بالإضافة إلى ذلك، قد يجد المعلمون صعوبة في إعطاء جميع الطلاب فرصة القراءة في وقت محدود. في الواقع، تظهر الأبحاث أن فهم المعنى من خلال القراءة بصوت عالٍ غالبًا ما يكون أقل من القراءة الصامتة لأن انتباه الطلاب ينصب بشكل أكبر على الجوانب الفنية للنطق.^{٤٣}

٧. قراءة الاستماع

النوع الثالث من القراءة هو القراءة عن طريق الاستماع، وهي عملية فهم النص من خلال الاستماع إلى شخص آخر يقرأه بصوت مسموع، مثل المعلم أو الصديق أو المتحدث. يُطلق على هذا النوع من القراءة أيضًا اسم القراءة الاستماعية، لأنه يستخدم بشكل فعال حاسة السمع (الأذنين) والعقل (الدماغ) لفهم محتوى القراءة. في هذه العملية، لا يقرأ الطلاب النص مباشرة، بل يستمعون باهتمام ويحاولون فهم معنى الكلمات المنطوقة.^{٤٤}

تتطلب القراءة عن طريق الاستماع تركيزًا عاليًا ومهارة جيدة في الاستماع. يجب أن يكون المستمعون قادرين على فهم الأفكار الرئيسية،

^{٤٣} علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها) طرابلس، لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب، ٢٠١٠.

^{٤٤} فراس السليبي، فنون اللغة المفهوم - الأهمية المقدمات البرامج التعليمية) الاردن: عالم الكتب الحديث، ٢٠٠٨.

وفهم تركيب الجمل، وتفسير معنى الكلمات في سياقها. كما أن هذا النوع من القراءة يدرّب الطلاب على احترام المتحدث من خلال عدم المقاطعة، وعدم إحداث ضوضاء، والانتباه إلى نبرة الصوت، والتجويد، وأسلوب الكلام. لذلك، فإن القراءة الاستماعية لا تنمي فهم اللغة فقط، بل تشكل أيضاً سلوكيات مهذبة ومهارات اجتماعية في التواصل.

الهدف الرئيسي من القراءة عن طريق الاستماع هو أن يتمكن الطلاب من التركيز وفهم المحتوى بسرعة وفقاً لسرعة المتحدث وتعلم آداب الاستماع الجيدة.^{٤٥} بالإضافة إلى ذلك، تساعد هذه النشاط الطلاب على تطوير مهارات التفكير النقدي فيما يتعلق بالمحتوى الذي يسمعون، مثل الرد أو تلخيص المعنى أو التعبير عن الآراء الشخصية بناءً على القراءة.

ومن مزايا القراءة بصوت مرتفع تدريب الدقة وتحسين الفهم السمعي ومساعدة المعلمين على تقييم قدرة الطلاب على فهم وتحليل محتوى القراءة. يمكن للمعلمين أيضاً تحديد الاختلافات في القدرات بين الطلاب واكتشاف أي صعوبات قد يواجهونها من أجل تقديم مزيد من التوجيه. ومع ذلك، يتطلب هذا النوع من القراءة مستوى عالٍ من التركيز والسيطرة على النفس حتى لا يفقد الطالب تركيزه أثناء الاستماع.

المبحث الثالث: التدريبات في مهارة القراءة عند دوغلاس براون

من منظور دوغلاس براون، يمكن فهم تدريبات القراءة بشكل أكثر عملية من خلال إطار تحليلي من مستويين. المستوى الأول هو المهارة الجزئية والمهارة

^{٤٥} جميل طارق عبد المجيد، إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة) 1st ed., عمان الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع, ٢٠٠٥).

الكلية التي تشير إلى المهارة التفصيلية التي تعمل أثناء القراءة. الطبقة الثانية هي أنواع أداء القراءة، وهي القراءة الإدراكية، والقراءة الانتقائية، والقراءة التفاعلية، والقراءة المكثفة. وبهذا الترتيب، يمكن أن يبدأ تحليل تدريبات القراءة من المهارة الأساسية التي يتم قياسها، ثم يستمر إلى أنواع القراءة التي تظهر في شكل تدريبات أو أسئلة.

يشرح براون أن مهارة القراءة لا تُقيَّم فقط من خلال النتيجة النهائية للفهم، بل أيضًا من خلال المكونات التي تشكلها. تشير المهارة الجزئية إلى المهارة التفصيلية على مستوى عناصر اللغة، بينما تتعلق المهارة الكلية بفهم المعنى ووظيفة النص والاستدلال واستراتيجيات القراءة. هذا التقسيم مهم في البحث لأنه يساعد في تحديد المهارة التي تتطلبها فعليًا كل شكل من أشكال تدريبات القراءة.

أما المهارة الجزئية للقراءة وفقًا لبراون فتشمل:⁴⁶

١. التمييز بين الحروف الصوتية المميزة والأنماط الإملائية في اللغة المكتوبة.
٢. تخزين وحدات لغوية ذات أطوال مختلفة في الذاكرة قصيرة المدى.
٣. معالجة النص بسرعة فعالة وفقًا لهدف القراءة.
٤. التعرف على المفردات الأساسية، وأنماط ترتيب الكلمات، ومعانيها في الجملة.
٥. التعرف على فئات الكلمات النحوية، والنظام اللغوي، والأنماط، والقواعد، وأشكال الحذف.
٦. إدراك أن معنى معينًا يمكن التعبير عنه من خلال أشكال نحوية مختلفة.

⁴⁶ Brown, *LANGUAGE ASSESSMENT: Principles and Classroom Practices*.

٧. التعرف على أدوات التماسك في النص المكتوب ودورها في الإشارة إلى العلاقات بين الجمل أو بين الفقرات.

وفي الوقت نفسه، تشمل المهارة الكلية للقراءة وفقاً لبراون ما يلي:

١. التعرف على الأشكال البلاغية للخطاب المكتوب وأهميتها في التفسير.

٢. التعرف على الوظيفة التواصلية للنص بناءً على شكله وهدفه.

٣. استنتاج المعاني غير الصريحة بالاستفادة من المعرفة الخلفية.

٤. اكتشاف العلاقات بين الأفكار، مثل السبب والنتيجة، والفكرة الرئيسية، والأفكار الداعمة، والتعميم، والأمثلة.

٥. التمييز بين المعنى الحرفي والمعنى الضمني في النص.

٦. التعرف على الإشارات الثقافية المميزة وتفسيرها وفقاً للمخططات الثقافية المناسبة.

٧. تطوير واستخدام استراتيجيات القراءة، مثل القراءة السريعة، والمسح السريع، والتعرف على مؤشرات النص، وتخمين معنى الكلمة من السياق، وتفعيل الأنماط في فهم النص.

في سياق تعليم اللغة العربية في المدارس الدينية، تساعد المهارة الجزئية في توضيح القدرات الأساسية مثل التعرف على الحروف، والكلمات، والأشكال النحوية، وعناصر التماسك في اللغة العربية. أما المهارة الكلية فتساعد في توضيح القدرة على فهم محتوى النص بشكل شامل، واستيعاب هدف النص، واستخلاص

الاستنتاجات، وتفسير المعنى بناءً على السياق. وبالتالي، يمكن اعتبار المهارة الجزئية والمهارة الكلية أساساً لتقييم عمق المتطلبات المعرفية في تدريبات مهارة القراءة.

بعد استيعاب مهارة القراءة من خلال المهارة الجزئية والمهارة الكلية، قسم براون أداء القراءة إلى أربعة أنواع رئيسية، وهي: القراءة الإدراكية، والقراءة الانتقائية، والقراءة التفاعلية، والقراءة المكثفة. وتُظهر هذه الأنواع الأربعة مستويات أداء القراءة بدءاً من التعرف على أشكال اللغة وصولاً إلى الفهم الشامل للنص. وفي ممارسة الاختبار، يمكن ربط هذه الأنواع الأربعة بالمهارة الجزئية أو المهارة الكلية السائدة التي تظهر في كل شكل من أشكال الأسئلة.

أ. القراءة الإدراكية (*Perceptive Reading*)

القراءة الإدراكية هي المستوى الأساسي في مهارة القراءة. في هذه المرحلة، تُفهم القراءة على أنها القدرة على التعرف على أصغر عناصر اللغة المكتوبة، مثل الحروف وعلامات الترقيم والرموز والكلمات البسيطة. وينصب التركيز الرئيسي للقراءة الإدراكية على التعرف على أشكال اللغة من خلال عملية من أسفل إلى أعلى، أي من أصغر وحدة إلى المعنى.

يرتبط القراءة الإدراكية ارتباطاً وثيقاً بالمهارة الجزئية، لا سيما القدرة على تمييز الحروف الصوتية، والتعرف على الأنماط الإملائية، وربط الحروف الصوتية بالفونيمات، بالإضافة إلى التعرف على المفردات الأساسية. وفي هذه المرحلة، لا تظهر عناصر المهارة الشاملة بشكل بارز، لأن الطلاب لم يتم توجيههم بعد نحو تفسير معاني النصوص بشكل عام.

مؤشرات القراءة الإدراكية هي كما يلي:

١. المؤشر الأول: التعرف على الحروف والكلمات العربية

يقيس هذا المؤشر قدرة المتعلم على التعرف بصرياً على أشكال الحروف العربية والكلمات المكتوبة بصورة صحيحة، ويُعدّ ذلك الخطوة الأولى والأساسية في اكتساب مهارة القراءة. فالتعرف على الشكل الكتابي للحرف أو الكلمة يمكن المتعلم من تمييز الرموز اللغوية وتمثيلها في ذهنه بصورة دقيقة، وهو ما يساعده على الانتقال من مرحلة الملاحظة البصرية إلى مرحلة الفهم القرائي الأولى. كما يُظهر هذا المؤشر مدى استعداد المتعلم للتعامل مع النصوص المكتوبة، لأن ضعف التعرف على الحروف والكلمات ينعكس مباشرة على قدرته في القراءة الصحيحة.

ويتحقق هذا المؤشر من خلال نوعين من التدريبات التي تهدف إلى تقويم قدرة المتعلم على التمييز بين الأشكال الكتابية المختلفة والتعرف عليها بسرعة ودقة. ويُستخدم في ذلك عرض الحروف أو الكلمات أو الجمل القصيرة أمام المتعلم، ثم يُطلب منه قراءتها أو تحديد المختلف بينها، بحيث يمكن للمقيّم رصد مستوى الأداء في التعرف البصري على الرموز اللغوية. ومن خلال هذه التدريبات يمكن الحكم على مدى تمكن المتعلم من الأساسيات الأولى للقراءة، بوصفها قاعدةً ضروريةً لبناء المهارات القرائية اللاحقة.

أولاً: القراءة الجهرية (Reading Aloud)

في هذا التدريب، يُعرض على المتعلم عدد من الحروف أو الكلمات أو الجمل القصيرة، ويُطلب منه قراءتها بصوت مسموع، واحدةً تلو الأخرى، أمام المقيّم. ويهدف هذا النشاط إلى قياس قدرة المتعلم على التعرف على الرموز المكتوبة وتحويلها إلى أصوات منطوقة. وبما أن الهدف الرئيس هو تقويم الفهم القرائي، فإن أي نطق يمكن التعرف

عليه بوصفه محاولة صحيحة لقراءة الكلمة يُعدّ مقبولاً، حتى وإن شابه بعض الاختلاف في اللهجة أو الدقة الصوتية.

مثال توضيحي: يُطلب من المتعلم قراءة كلمات مثل: «كِتَابٌ»، «بَيْتٌ»، «مَدْرَسَةٌ»، أو جملة قصيرة مثل: «هَذَا كِتَابٌ». ويساعد هذا التدريب في قياس التوافق بين الحرف المكتوب والصوت المنطوق (Grapheme-Phoneme Correspondence)، وهو من الأسس الرئيسة لتعلم القراءة.

ثانيًا: تدريب التعرّف على الحروف (Grapheme Recognition Task)

يُطلب من المتعلم تحديد الكلمة المختلفة من بين مجموعة من الكلمات المتشابهة شكلاً، ويقاس هذا التدريب قدرته على التمييز البصري بين الحروف والأنماط الإملائية في اللغة العربية. مثال توضيحي: تُعرض أمام المتعلم الكلمات: «كِتَابٌ - كِتَابٌ - كِتَابَةٌ»، ويُطلب منه تحديد الكلمة المختلفة، وهي «كِتَابَةٌ».

٢. المؤشر الثاني: الربط بين الحروف والصوتيات

ركز هذا المؤشر على قدرة المتعلم على الربط بين الرمز المكتوب، أي الحرف، والصوت الذي يمثله، أي الفونيم، وهي مهارة أساسية تسبق القراءة السليمة للنصوص. وتُعد هذه المهارة من أهم المراحل الأولى في تعلم القراءة، لأنها تمكّن المتعلم من الانتقال من التعرف البصري على الحروف إلى نطقها بصورة صحيحة ومفهومة.

ويُقاس هذا المؤشر غالبًا من خلال تدريب القراءة الجهرية، غير أن التركيز في هذا التدريب لا يكون على مجرد التعرف على شكل الحرف، بل على مدى دقة مطابقة الحروف لأصواتها. ومن ثمّ، فإن

نجاح المتعلم في هذا المؤشر يدل على امتلاكه أساساً صوتياً وبصرياً يساعده على قراءة الكلمات والجمل قراءة أكثر صحة وسلاسة. مثال توضيحي: يقرأ المتعلم الجملة «هَذَا كِتَابٌ» بصوت مرتفع، ويُقَيِّم مدى دقة نطقه لكل حرف بما يتوافق مع شكله المكتوب، وهو ما يُعرف بالتوافق بين الحرف والصوت (Grapheme-Phoneme Correspondence).

٣. المؤشر الثالث: قراءة الكلمات أو الجمل القصيرة جداً بشكل صحيح يقيس هذا المؤشر قدرة المتعلم على معالجة الوحدات اللغوية القصيرة، مثل الكلمات والجمل البسيطة، وقراءتها بصورة صحيحة. وتُعدّ هذه المهارة من المهارات الأساسية في تعلم القراءة، لأنها تُظهر مدى تمكن المتعلم من فهم البنية اللغوية للنصوص القصيرة والتعامل معها بدقة.

ويُقاس هذا المؤشر من خلال نوعين من التدريبات التي تهدف إلى تقييم أداء المتعلم في القراءة والفهم. ويساعد هذا التقييم على تحديد مستوى قدرته في التعامل مع الكلمات والجمل البسيطة، والكشف عن جوانب القوة والضعف في أدائه القرائي.

أولاً: الاستجابة الكتابية (Written Response)

يُقدّم للمتعلم النص نفسه المستخدم في القراءة الجهرية، لكن يُطلب منه إعادة كتابته. ويهدف هذا التدريب إلى تنمية القدرة على نقل المعلومات من القراءة إلى الكتابة. ومع ذلك، ينبغي تفسير نتائج هذا النشاط بحذر، لأن الأخطاء قد تعود إلى ضعف في القراءة أو إلى صعوبة في الكتابة، مما يتطلب تحليلاً دقيقاً للأداء.

مثال توضيحي: يقرأ المتعلم الكلمة «قَلَمٌ»، ثم يُطلب منه كتابتها، أو يقرأ الجملة «الطَّالِبُ فِي الْفَصْلِ»، ثم ينسخها كتابةً.

ثانيًا: التمييز بين الأزواج المتقاربة (Minimal Pair Distinction)

يقرأ المتعلم زوجًا من الكلمات، ثم يحدد ما إذا كانتا متشابهتين أم مختلفتين. ويهدف هذا التدريب إلى قياس قدرته على التمييز بين الكلمات المتقاربة، ولا سيما تلك التي تختلف في حرف واحد أو في حروف متشابهة شكلاً.

مثال توضيحي: يُعرض على المتعلم الزوج «بَيْتٌ - بِنْتُ»، ويُطلب منه تحديد ما إذا كانت الكلمتان متشابهتين أم مختلفتين.

٤. المؤشر الرابع: التعرف على الرموز الأساسية أو علامات الترقيم

يقيس هذا المؤشر قدرة المتعلم على ربط العناصر البصرية، مثل الصور والرموز، بالعناصر اللغوية المكتوبة، ويُعدّ من الأساليب الفعالة في تقييم الفهم القرائي لدى المبتدئين. كما يساعد هذا المؤشر على الكشف عن مدى قدرة المتعلم على تفسير المعنى من خلال الإشارات البصرية، وهو ما يُعدّ خطوة مهمة في بناء مهارة القراءة، خاصة في المراحل الأولى من تعلم اللغة العربية، حيث يعتمد المتعلم بدرجة كبيرة على الدعم البصري لفهم المفردات والتراكيب البسيطة.

وتتضمن التدريبات الخاصة بهذا المؤشر ما يُعرف بالأسئلة المدعومة بالصور (Picture-Cued Items)، وهي أنشطة تُقدّم فيها صورة أو مجموعة من الصور مع كلمات أو جمل أو خيارات متعددة، ويُطلب من المتعلم اختيار ما يناسبها أو مطابقتها معها. وتنقسم هذه التدريبات إلى خمسة أنواع، تهدف جميعها إلى قياس قدرة المتعلم على فهم العلاقة بين الصورة والمعنى المكتوب، والتعرّف على المفردات الأساسية بصورة أكثر دقة ووضوحًا.

النوع الأول: اختيار الكلمة المناسبة للصورة

ينظر المتعلم إلى صورة، ثم يختار الكلمة التي تعبّر عنها.

مثال توضيحي: تُعرض صورة لفصل دراسي مع الخيارات: «كِتَابٌ - سَبُورَةٌ - كُرْسِيٌّ»، ويُطلب من المتعلم اختيار الكلمة المطابقة للصورة.

النوع الثاني: مطابقة الجملة مع الصورة
يقرأ المتعلم جملة، ثم يحدد الجزء من الصورة الذي يعبر عن مضمونها.

مثال توضيحي: يقرأ المتعلم الجملة «الطِّفْلُ يَقْرَأُ كِتَابًا»، ثم يشير إلى الجزء المناسب في الصورة.

النوع الثالث: الحكم على صحة الجملة بالاعتماد على الصورة
يحدد المتعلم ما إذا كانت الجملة صحيحة أو خاطئة وفقًا لما تعرضه الصورة.

مثال توضيحي: تُعرض الجملة «الْقِطُّ تَحْتَ الطَّاوِلَةِ» مع صورة لا تُظهر ذلك، ويُطلب من المتعلم تحديد ما إذا كانت الجملة صحيحة أم خاطئة.

النوع الرابع: مطابقة الكلمات بالصور (Matching)
يطابق المتعلم الكلمات مع الصور المناسبة بكتابة الرمز أو الحرف المقابل لكل صورة.

مثال توضيحي: تُعرض صور تحمل الرموز (A : كتاب، B : كرسى، C : ساعة، ويُطلب من المتعلم كتابة الحرف المناسب أمام كل كلمة.

النوع الخامس: اختيار الصورة المناسبة (Multiple Choice)
يقرأ المتعلم كلمة أو عبارة، ثم يختار الصورة التي تمثل معناها من بين عدة صور.

مثال توضيحي: يقرأ المتعلم الكلمة «مُرَبَّع»، ثم يختار الصورة التي تمثل الشكل المربع من بين مجموعة من الأشكال الهندسية.

ب. القراءة الانتقائية (*Selective Reading*)

القراءة الانتقائية هي في مستوى أعلى من القراءة الإدراكية. في هذه المرحلة، يبدأ توجيه القراء لفهم الجوانب الشكلية للغة، مثل المفردات، وتركيب الجمل (النحو)، وأشكال الكلمات (الصرف)، ولكن في سياق نصوص قصيرة ومحدودة. الهدف الرئيسي هو قياس قدرة الطلاب على فهم عناصر لغوية معينة من خلال أنشطة القراءة.

لا تزال القراءة الانتقائية هي السائدة فيما يتعلق بالمهارة الجزئية لأنها تركز على إتقان المفردات والأنماط النحوية وأدوات الترابط على نطاق محدود. ومع ذلك، يبدأ في هذه المرحلة الظهور الانتقال نحو المهارة الكلية، خاصةً عندما يُطلب من الطلاب العثور على معلومات محددة أو تحديد معنى الكلمة في سياق الجملة.

مؤشرات القراءة الانتقائية هي كما يلي:

١. المؤشر الأول: فهم معنى المفردات في سياق جملة معينة

يقيس هذا المؤشر قدرة المتعلم على استنتاج معنى المفردة من السياق الذي وردت فيه، بدلاً من الاعتماد على حفظ معناها المعجمي فقط. وتُعد هذه المهارة من المهارات الأساسية في الفهم القرائي، لأنها تمكّن المتعلم من تفسير الكلمات الجديدة اعتماداً على القرائن اللغوية المحيطة بها.

وتكتسب هذه المهارة أهمية خاصة في المراحل الأولى والمتوسطة من تعلم اللغة، لأن المتعلم يواجه فيها عددًا كبيرًا من المفردات الجديدة التي لا يمكنه فهمها بالاعتماد على المعجم وحده. ومن ثمّ، فإن تدريب المتعلم على فهم الكلمة في سياقها يساعده على توسيع حصيلته اللغوية، ويعزز قدرته على القراءة المستقلة.

ويُقاس هذا المؤشر من خلال أربعة أنواع من التدريبات، تتدرج من الأسئلة المباشرة إلى الأنشطة الأكثر ارتباطًا بالسياق التواصلية.

أولاً: الاختيار من متعدد للمفردات والقواعد يُعد هذا التدريب أبسط صور أسئلة الاختيار من متعدد، ويُستخدم لقياس فهم المفردات أو القواعد في سياق محدود. ومن أبرز ملاحظاته أن المتعلم ينتقل من سياق إلى آخر في كل سؤال، مما يجعل الأسئلة تبدو منفصلة عن بعضها.

مثال توضيحي:

«هُوَ لَيْسَ مُتَزَوِّجًا، هُوَ».

(أ) صَغِيرٌ (ب) أَغْرَبُ (ج) طَوِيلٌ (د) غَنِيٌّ.

ثانيًا: الاختيار من متعدد في سياق (Contextualized Multiple Choice)

يُقدّم السؤال ضمن موقف تواصلية، غالبًا في صورة حوار قصير، مما يساعد المتعلم على فهم المفردة في سياقها الطبيعي ويجعل عملية التقويم أكثر واقعية.

ويُسهم هذا النوع من الأسئلة في ربط المفردة بوظيفتها الدلالية داخل الموقف اللغوي، لا بوصفها وحدة معزولة. كما أنه يتيح

للمتعلم أن يستفيد من القرائن السياقية في اختيار الإجابة الصحيحة، وهو ما يعكس فهماً أعمق للمعنى.

مثال توضيحي:

أحمد: «هَلْ تُحِبُّ الْقَهْوَةَ؟»

خالد: «لَا، لَا أُحِبُّهَا، أَنَا _____ هَا.»

(أ) أَفْضَلُ (ب) أَشْرَبُ (ج) أَكْرَهُ.

ثالثاً: مطابقة المفردات (Vocabulary Matching)

يُطلب من المتعلم مطابقة كل مفردة بالتعريف المناسب لها، ويقيس هذا التدريب مدى فهمه لمعاني الكلمات والعلاقات بينها.

ويُعد هذا النوع من التدريبات مناسباً لقياس مدى اتساع الحصيلة المعجمية لدى المتعلم، كما يساعده على التمييز بين الكلمات المتقاربة في المعنى. ومن خلال هذا النشاط، يتدرّب المتعلم على الربط بين اللفظ والمعنى بصورة منظمة وواضحة.

مثال توضيحي:

مطابقة كلمة «مُتَعَبٌ» مع «مُرْهَقٌ»، وكلمة «مُتَفَهِّمٌ» مع «يَفْهَمُ مَشَاعِرَ الْآخَرِينَ.»

رابعاً: إكمال الجملة بالمفردة المناسبة

يُقَدَّم للمتعلم سياق لغوي يحتوي على فراغ، ثم يختار المفردة الأنسب من قائمة معطاة، وهو تدريب أكثر ارتباطاً بالاستخدام الحقيقي للمفردات.

ويتميز هذا النوع من الأنشطة بأنه لا يكفي بقياس معرفة المتعلم بمعنى الكلمة، بل يقيس أيضاً قدرته على توظيفها في سياق مناسب.

ولذلك فهو أقرب إلى الاستخدام اللغوي الفعلي، لأنه يتطلب فهمًا للعلاقة بين الكلمة والجمله التي ترد فيها.

مثال توضيحي:

«فِي نِهَايَةِ السَّبَاقِ الطَّوِيلِ، كَانَ الْعَدَاؤُونَ».

(مُتْعَبُونَ - حَزِينُونَ - سَعْدَاءُ - مُتَفَهِّمُونَ).

٢. المؤشر الثاني: تحديد البنية اللغوية الصحيحة

يقيس هذا المؤشر قدرة المتعلم على اختيار البنية النحوية أو الصيغة اللغوية المناسبة وفقًا للسياق، وهو ما يعكس فهمه للعلاقات اللغوية داخل النص، وليس مجرد حفظ القواعد بصورة منفصلة.

وتظهر أهمية هذا المؤشر في أنه يربط بين المعرفة القاعدية والاستخدام العملي للغة، إذ لا يكفي أن يعرف المتعلم القاعدة نظريًا، بل ينبغي أن يكون قادرًا على تطبيقها في سياق صحيح. ومن ثم، فإن هذا المؤشر يكشف مدى تمكنه من البنية اللغوية في المواقف القرائية المختلفة.

ويتحقق هذا المؤشر من خلال ثلاثة أنواع من التدريبات.

أولاً: اختبار الحذف (Cloze Test)

يُقدَّم نص قصير حُذفت منه بعض الكلمات، ويُطلب من المتعلم اختيار الكلمة المناسبة لكل فراغ. ويساعد هذا التدريب على تقويم المفردات والقواعد في سياق مترابط.

ويُعد هذا النوع من الاختبارات من أكثر الأدوات شيوعًا في قياس الفهم اللغوي، لأنه يجمع بين فهم المعنى العام للنص ومعرفة البنية اللغوية المناسبة. كما أنه يتيح للمتعلم أن يعتمد على السياق في استكمال النص بصورة منطقية وسليمة.

مثال توضيحي:

«ذَهَبَ الطَّالِبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ وَهُوَ _____ لِأَنَّهُ لَمْ يَنْمَ جَيِّدًا».

(أ) سَعِيدٌ (ب) مُتَعَبٌ (ج) نَشِيطٌ (د) قَوِيٌّ.

ثانيًا: اختيار الصورة المناسبة للنص

يقرأ المتعلم جملة أو نصًا قصيرًا، ثم يختار الصورة التي تعبّر عن معناه. ويهدف هذا التدريب إلى التحقق من مدى فهم المتعلم للمعنى الكلي للجملة وربطه بالتمثيل البصري المناسب. كما أنه يساعد على تعزيز العلاقة بين اللغة والصورة، وهو ما يفيد المتعلمين في المراحل الأولى من تعلم اللغة.

مثال توضيحي:

يقرأ الجملة «الْوَلَدُ يَقْرَأُ كِتَابًا»، ثم يختار الصورة المطابقة.

ثالثًا: تسمية أجزاء الرسم (Diagram Labeling)

يقرأ المتعلم وصفًا لجزء معين في رسم أو مخطط، ثم يحدد الجزء المقصود.

ويستخدم هذا النوع من التدريبات لقياس قدرة المتعلم على فهم الوصف اللغوي وربطه بعنصر بصري محدد. كما أنه ينمّي مهارة الربط بين اللغة والمحتوى المرئي، ويعزز دقة الفهم في المواقف التعليمية التطبيقية.

مثال توضيحي:

«هَذَا جُزْءٌ مِنَ الدَّرَاجَةِ يُسْتَحْدَمُ لِلْجُلُوسِ».

٣. المؤشر الثالث: اكتشاف الأخطاء اللغوية

يقيس هذا المؤشر قدرة المتعلم على اكتشاف الأخطاء النحوية أو الأسلوبية في الجمل، وهي مهارة تعكس وعيه بالبنية اللغوية وقدرته على مراجعة النصوص.

وتُعد هذه المهارة من المؤشرات المهمة على التمكن اللغوي، لأنها لا تقتصر على الفهم السلبي للنص، بل تتطلب انتباهًا دقيقًا إلى صحة التراكيب واستقامتها. كما أنها تساعد المتعلم على تنمية حسه النقدي تجاه اللغة، وتمكّنه من تصحيح الأخطاء الشائعة في الكتابة. ويُقاس هذا المؤشر من خلال مهام التحرير (*Editing Tasks*)، حيث يُطلب من المتعلم تحديد موضع الخطأ وتصحيحه. مثال توضيحي:

«هَذَا الطَّالِبُ (A) يَكْتُبُ (B) دَرْسًا (C) جَمِيلًا (D).»

٤. المؤشر الرابع: إكمال النص اعتمادًا على السياق

يقيس هذا المؤشر قدرة المتعلم على استنتاج الكلمة أو العبارة المناسبة لإكمال جملة أو نص بالاعتماد على المعنى العام والسياق اللغوي.

ويُظهر هذا المؤشر مدى قدرة المتعلم على توظيف فهمه للنص في إنتاج عنصر لغوي مناسب، لا سيما عندما لا تكون الإجابة معطاة ضمن خيارات محددة. ولذلك، فهو يقيس مستوى أعلى من التفاعل مع النص، لأنه يتطلب استحضار المعنى المناسب وصياغته بصورة صحيحة.

ويُستخدم لهذا الغرض تدريب ملء الفراغ (*Gap-Filling Tasks*)، حيث يكتب المتعلم الإجابة بنفسه دون الاعتماد على خيارات جاهزة، مما يجعل المهمة أكثر ارتباطًا بالإنتاج اللغوي، مع ملاحظة أنها تتطلب أيضًا مهارة الكتابة.

مثال توضيحي:

حوار بين طبيب ومريض، يُطلب من المتعلم إكمال الفراغات بعبارات مناسبة اعتمادًا على سياق الحوار.

ج. القراءة التفاعلية (Interactive Reading)

تتضمن القراءة التفاعلية نصوصًا متوسطة الطول، مثل بضع فقرات، وتتطلب من القارئ التفاعل مع النص في بناء المعنى. يؤكد براون على أن القراءة في هذه المرحلة هي عملية تفاوض على المعنى بين النص والمعرفة الخلفية للقارئ. وينصب التركيز على فهم محتوى النص، سواء المعاني الحرفية أو الضمنية.

تقع القراءة التفاعلية في موقع الوسيط بين المهارة الجزئية والمهارة الشاملة. لا يزال الطالب بحاجة إلى المهارة الجزئية للتعرف على المفردات والبنية والترابط، لكن النجاح في هذه المرحلة يتوقف بشكل كبير على المهارة الكلية، مثل تحديد الفكرة الرئيسية، واستخلاص الاستنتاجات، وفهم العلاقات بين الأفكار، وتفسير وظائف أجزاء النص.

مؤشرات القراءة التفاعلية هي كما يلي:

١. المؤشر الأول: تحديد الفكرة الرئيسية والمعلومات المهمة

يقيس هذا المؤشر قدرة المتعلم على تحديد الفكرة الرئيسية التي يدور حولها النص، والتمييز بينها وبين التفاصيل والمعلومات الداعمة. وتُعد هذه المهارة من أهم مؤشرات الفهم القرائي؛ لأنها تساعد المتعلم على إدراك الهدف العام للنص وتنظيم المعلومات الواردة فيه بصورة مترابطة، بدلاً من التركيز على الجمل أو التفاصيل بصورة منفصلة.

كما يُظهر هذا المؤشر مدى قدرة المتعلم على استخلاص المعنى الكلي للنص، وربط الأفكار الرئيسة بالتفاصيل التي تدعمها، وهو ما يُسهم في تكوين فهم متكامل لمحتوى النص. ويُقاس هذا المؤشر من خلال أسئلة الفهم القرائي، حيث يقرأ المتعلم نصًا ثم يجيب عن أسئلة تتعلق بالفكرة الرئيسة، والتفاصيل، والاستنتاج، ومعاني المفردات في سياقها.

مثال توضيحي:

يقرأ المتعلم النص: «يَذْهَبُ أَحْمَدُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ كُلَّ يَوْمٍ، وَهُوَ يُحِبُّ اللُّغَةَ الْعَرَبِيَّةَ»، ثم يُسأل: «مَا الْفِكْرَةُ الرَّئِيسِيَّةُ؟» و«مَاذَا يُحِبُّ أَحْمَدُ؟».

٢. المؤشر الثاني: استخلاص الاستنتاجات من النص

يقيس هذا المؤشر قدرة المتعلم على استنتاج المعاني أو المعلومات التي لا يصرح بها النص بصورة مباشرة، وذلك بالاعتماد على القرائن اللغوية والسياق العام للنص. وتُعد هذه المهارة من المهارات المتقدمة في القراءة، لأنها تتطلب من المتعلم تجاوز الفهم الحرفي إلى تفسير المعاني الضمنية وربط المعلومات بعضها ببعض.

كما يساعد هذا المؤشر على الكشف عن مدى قدرة المتعلم على توظيف معرفته اللغوية والسياقية لاستكمال المعنى، خاصة في النصوص التي تتضمن معلومات محذوفة أو غير مصرح بها بصورة مباشرة.

ويُقاس هذا المؤشر من خلال مجموعة من تدريبات الحذف (Cloze Tasks)، التي تنقسم إلى أربعة أنواع.

أولاً: الحذف بنسبة ثابتة (Fixed-Ratio Deletion)

يُحذف من النص كل كلمة ذات ترتيب معين دون مراعاة نوعها اللغوي، ويُطلب من المتعلم استكمال الكلمات المحذوفة اعتمادًا على السياق.

مثال توضيحي:

«ذَهَبَ الطَّالِبُ إِلَى _____ فِي الصَّبَاحِ، وَجَلَسَ _____ الْفَصْلَ».

الإجابة: «الْمَدْرَسَةُ - فِي».

ثانيًا: الحذف الهادف (Rational Deletion)

تُحذف كلمات مختارة وفق هدف لغوي محدد، مثل حروف الجر أو أدوات الربط أو المفردات الرئيسة، ويُطلب من المتعلم استكمالها.

مثال توضيحي:

«ذَهَبَ الطَّالِبُ _____ الْمَدْرَسَةَ، وَجَلَسَ _____ الْفَصْلَ».

الإجابة: «إِلَى - فِي».

ثالثًا: اختبار C-Test

يُحذف الجزء الأخير من بعض الكلمات، ويُطلب من المتعلم إكمالها بالاعتماد على الجزء المتبقي والسياق العام للنص.

مثال توضيحي:

«ذَهَبَ الطَّالِبُ _____ إِلَى الْمَدْرَسَةِ فِي الصَّبَاحِ».

الإجابة: «الطَّالِبُ - الْمَدْرَسَةِ».

رابعًا: الحذف مع الإقحام

تُضاف إلى النص كلمات زائدة لا تتناسب مع معناه، ويُطلب من المتعلم اكتشافها وحذفها، وهو عكس أسلوب الحذف التقليدي، إذ يختبر قدرة المتعلم على تمييز العناصر غير المنسجمة مع السياق. مثال توضيحي:

«ذَهَبَ الطَّالِبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ فِي عَلى يَوْمٍ صَبَاحًا» .
الكلمة الزائدة: «عَلى».

٣. المؤشر الثالث: فهم العلاقات بين أجزاء النص

يقيس هذا المؤشر قدرة المتعلم على إدراك العلاقات التي تربط بين أجزاء النص، مثل العلاقات الزمنية، والسببية، والمنطقية، بما يساعده على فهم تسلسل الأفكار والأحداث بصورة صحيحة. وتبرز أهمية هذا المؤشر في أنه يمكن المتعلم من تتبع بناء النص وفهم كيفية ترابط جملة وفقراته، مما يساهم في تكوين صورة متكاملة عن مضمونه.

ويُقاس هذا المؤشر من خلال نوعين من التدريبات.

أولاً: مهمات الترتيب (*Ordering Tasks*)

يُطلب من المتعلم ترتيب الجمل أو الأحداث وفق تسلسلها الزمني أو المنطقي الصحيح.

مثال توضيحي:

تُعرض الجمل: «ذَهَبَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ» - «اسْتَيْقَظَ أَحْمَدُ» - «دَرَسَ فِي الْفَصْلِ»، ويُطلب ترتيبها على النحو الآتي: ٢ ← ١ ← ٣.

ثانياً: نقل المعلومات (*Information Transfer*)

يقرأ المتعلم معلومات معروضة في جدول أو رسم بياني أو مخطط، ثم يحولها إلى إجابة لفظية أو مكتوبة، بما يعكس فهمه للمعلومات المعروضة.

مثال توضيحي:

يُعرض جدول يبين أن درس يوم الإثنين هو «اللُّغَةُ الْعَرَبِيَّةُ»، ويُسأل المتعلم: «مَاذَا يَدْرُسُ يَوْمَ الْإِثْنَيْنِ؟»، فيجيب: «اللُّغَةُ الْعَرَبِيَّةُ».

٤. المؤشر الرابع: الإجابة عن أسئلة فهم القراءة

يقيس هذا المؤشر قدرة المتعلم على الإجابة عن أسئلة متنوعة تتعلق بمحتوى النص، بما يعكس مستوى فهمه العام، وقدرته على استرجاع المعلومات، وتفسيرها، واستنتاجها، وربطها بالسياق العام للنص.

ويُعد هذا المؤشر من أكثر مؤشرات القراءة التفاعلية شمولاً، لأنه يجمع بين الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والتحليل، والبحث عن المعلومات، مما يتيح تقويماً أكثر شمولية لمستوى الفهم القرائي لدى المتعلم.

ويُقاس هذا المؤشر من خلال ثلاثة أنواع من التدريبات.

أولاً: مهمات الإجابة القصيرة (*Short-Answer Tasks*)

يقرأ المتعلم النص، ثم يجيب عن الأسئلة بإجابات قصيرة اعتماداً على ما ورد فيه، وهو ما يتطلب فهماً دقيقاً للمحتوى.

ثانياً: مهمات التحرير (*Editing Tasks*)

يُطلب من المتعلم اكتشاف الأخطاء اللغوية في نص متصل وتصحيحها، مما يقيس قدرته على مراجعة النص وفهم تراكيبه اللغوية.

مثال توضيحي:

«هُوَ يَكْتُبُ الدَّرْسُ وَيَقْرَأُ الْكِتَابُ».

التصحيح: «هُوَ يَكْتُبُ الدَّرْسَ وَيَقْرَأُ الْكِتَابَ».

ثالثاً: مهمات المسح (Scanning Tasks)

يُطلب من المتعلم البحث السريع عن معلومة محددة داخل النص دون الحاجة إلى قراءته قراءة تفصيلية، وذلك لقياس قدرته على الوصول إلى المعلومات المطلوبة بكفاءة.

مثال توضيحي:

النص: «يَبْدَأُ الدَّرْسُ فِي السَّاعَةِ السَّابِعَةِ».

السؤال: «مَتَى يَبْدَأُ الدَّرْسُ؟»

الإجابة: «فِي السَّاعَةِ السَّابِعَةِ».

الفصل الثالث

منهج البحث

أ. نوع البحث ومدخله

نوع البحث المستخدم في هذا البحث هو البحث الكيفي. والبحث الكيفي هو البحث الذي يركز على الفهم العميق لظاهرة أو موضوع البحث من خلال وصفه بشكل منظم استنادًا إلى البيانات التي تم جمعها. وسبب اختيار النوع الكيفي في هذا البحث هو أن الغرض الرئيسي من هذا البحث هو تحليل وتفسير مادة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن متوسطة بعميق، وليس قياس أو اختبار الفرضيات إحصائيًا.

والمدخل المستخدم في هذا البحث هو تحليل المضمون. ويستخدم هذا المنهج لفحص محتوى الكتاب المدرسي بشكل منهجي وموضوعي وكيفي لمحتوى الكتاب المدرسي، خاصة في تدريبات مهارة القراءة في كل باب. والغرض من هذا المدخل هو تحديد مدى ملائمة تدريبات مع نظرية مهارة القراءة حسب هـ. دوغلاس براون الذي يقسم مهارة القراءة إلى أربعة أنواع: القراءة الإدراكية، والانتقائية، والتفاعلية، والقراءة المكثفة. وقد تم اختيار هذا المنهج لأنه يتوافق مع هدف البحث، وهو تحليل بنية وأنواع مهارة القراءة المقدمة في الكتاب المدرسي، وكذلك ملائمتها لاحتياجات تطوير مهارة القراءة لدى طلبة المدارس تدريجيًا.

ب. البيانات ومصادرها

تتكون البيانات في هذا البحث من بيانات أولية وبيانات ثانوية. وتشمل البيانات الأولية جميع المحتويات المتعلقة بتدريبات القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن بالمدارس المتوسطة الصادر عن وزارة الشؤون الدينية بجمهورية إندونيسيا. تم اختيار هذا الكتاب المدرسي لأنه كتاب رسمي يستخدم على

نطاق واسع في بيئة المدارس، وبالتالي فإن عرض التدريبات فيه يؤثر على إنجازات الطلاب في تعليم القراءة.

تم تحليل البيانات الأولية باستخدام نظرية مهارة القراءة التي وضعها دوغلاس براون والتي تقسم مهارة القراءة إلى أربع فئات، وهي القراءة الإدراكية، والقراءة الانتقائية، والقراءة التفاعلية، والقراءة المكثفة. بالإضافة إلى ذلك، يراعي التحليل أيضاً المهارة الجزئية والمهارة الكلية للقراءة. المهارة الجزئية تُستخدم لتقييم مهارة القراءة في الجوانب الصغيرة، مثل التعرف على المفردات، وبنية الكلمة، وفئة الكلمة، والأنماط النحوية، والترابط. أما المهارة الكلية فتُستخدم لتقييم مهارة القراءة في الجوانب الأوسع، مثل فهم الوظيفة التواصلية للنص، والاستدلال، والفكرة الرئيسية، والعلاقة بين الأفكار، واستراتيجيات القراءة.

وفي الوقت نفسه، تتكون البيانات الثانوية في هذا البحث من كتاب نظري، ومقالات علمية، ومجلات، وأبحاث سابقة، بالإضافة إلى وثائق الكفاءات الأساسية للغة العربية للصف الثامن في المدارس المتوسطة التي تتعلق بمهارة القراءة. والكفاءات الأساسية المستخدمة هي كفاءات المعرفة، وهي الكفاءة ٣،١ و ٣،٢ في الفصل ١، والكفاءة ٣،٣ و ٣،٤ في الفصل ٢، الكفاءات الأساسية ٣،٥ و ٣،٦ في الفصل ٣، والكفاءات الأساسية ٣،٧ و ٣،٨ في الفصل ٤، والكفاءات الأساسية ٣،٩ و ٣،١٠ في الفصل ٥، وكذلك الكفاءات الأساسية ٣،١١ و ٣،١٢ في الفصل ٦. تُستخدم هذه الكفاءات الأساسية كمرجع منهجي لتقييم مدى ملائمة تدريبات القراءة لمتطلبات التعليم في كل فصل.

ج. أسلوب جمع البيانات

إن طريقة جمع البيانات المستخدمة في هذا البحث هي أسلوب التوثيق، وهو أسلوب لجمع البيانات عن طريق المراجعة والتحليل المنهجي للوثائق المكتوبة وفقاً لموضوع البحث. وكانت الوثائق الرئيسية التي تم تحليلها هي كتاب اللغة

العربية للصف الثامن في المدرسة الإندونيسية التي نشرتها وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا، وخاصة الأجزاء التي تحتوي على تمارين القراءة. وقد اختيرت هذه الطريقة لأن البحث ركز على تحليل محتوى الكتب المدرسية، دون أن يتضمن تفاعلاً مباشراً مع المتعلمين أو المعلمين، لذا اعتبرت الدراسات التوثيقية الأكثر ملاءمة وفعالية للإجابة عن صياغة مشكلات البحث.

من الناحية العملية، تم جمع البيانات من خلال الخطوات التالية. أولاً، قام الباحث بقراءة محتوى الكتاب الدراسي بأكمله قراءة شاملة لفهم الهيكل العام والعرض المنهجي للمادة الدراسية. ثانياً: قام الباحث بتحديد واختيار جميع التمارين المتعلقة بمهارة القراءة، سواء تلك التي صاحبت نص القراءة أو تلك التي كانت قائمة كتمارين منفصلة. ثالثاً: تم تسجيل كل شكل من أشكال تمارين القراءة وتصنيفها بناءً على أنواع مهارة القراءة وفقاً لنظرية دوغلاس براون وهي القراءة الإدراكية، والقراءة الانتقائية، والقراءة التفاعلية، والقراءة المكثفة. رابعاً: تم تحليل البيانات المصنفة بشكل تكراري للتأكد من دقة التعيين وتوافقه مع المؤشرات النظرية لكل نوع من أنواع مهارة القراءة. وقد تمت عملية جمع البيانات بأكملها بعناية ومنهجية حتى تكون البيانات التي تم الحصول عليها كاملة وموضوعية وقابلة للمساءلة الأكاديمية.

د. أدوات جمع البيانات

في البحث الكيفي، يقوم الباحث بدور الأداة الرئيسية (الأداة البشرية) التي تشارك بشكل مباشر في عملية جمع البيانات وترتيبها وتحليلها. وذلك لأن الباحث وحده يمتلك قدرة تفسيرية لفهم السياق والمعنى والفروق الدقيقة التي يتضمنها موضوع البحث، وهو في هذه الحالة تدريبات مهارة القراءة في الكتاب المدرسي. وبالإضافة إلى الاعتماد على المشاركة الفاعلة للباحث، يستخدم هذا البحث أيضاً أداة مساعدة في شكل ورقة تحليل المحتوى التي تم إعدادها استناداً إلى مؤشرات نظرية مهارة القراءة لدوغلاس براون. وتحتوي الورقة على فئات من

أنواع مهارة القراءة (الإدراكية، والانتقائية، والتفاعلية، والمكثفة)، بالإضافة إلى مؤشرات المهارة الجزئية والمهارة الكلية المستخدمة لتصنيف كل نص تدريب في الكتاب.

وهناك أداة مساعدة أخرى هي قائمة مرجعية للتقييم التربوي تستخدم لتقييم جوانب إعداد المواد، مثل تنوع أنواع النصوص، ومستوى ملأمتها لقدرات الطلاب، وانتظام مراحل عرض القراءة. وباستخدام مزيج من الباحث كأداة رئيسية وأدوات مساعدة منظمة، يمكن جمع البيانات بشكل منهجي وتصبح نتائج التحليل أكثر تركيزًا وموضوعية. ومن المهم ألا تكون عملية التحليل وصفية فقط، بل أن تكون قادرة على الكشف عن عمق المعنى في بنية ومحتوى المادة المعروضة في الكتاب المدرسي.

هـ. أسلوب تحليل البيانات

يستخدم هذا البحث أسلوب تحليل المحتوى (content analysis) في تحليل البيانات، مع الاستناد إلى مراحل تحليل المحتوى وفقًا لكلاوس كريندورف. وقد تم اختيار تحليل المحتوى لأن هذا البحث يركز على دراسة الوثائق المكتوبة، أي كتب تعليم اللغة العربية، ولا سيما فيما يتعلق بتدريبات مهارة القراءة. يتيح هذا الأسلوب للباحث تحليل محتوى النص بشكل منهجي وموضوعي وموجه استنادًا إلى الإطار النظري المستخدم.

الإطار التحليلي الرئيسي في هذا البحث هو نظرية مهارة القراءة وفقًا لدوغلاس براون. تُستخدم هذه النظرية لتصنيف تدريبات القراءة إلى أربعة أنواع من مهارة القراءة، وهي القراءة الإدراكية، والقراءة الانتقائية، والقراءة التفاعلية، والقراءة المكثفة. بالإضافة إلى ذلك، يراعي التحليل أيضًا المهارة الجزئية والمهارة الكلية للقراءة وفقًا لبراون لتحديد المهارة المحددة التي يتم تدريبها في كل شكل من أشكال التدريب. بالإضافة إلى استخدام نظرية براون، تم استكمال تحليل

البيانات بمراجع الكفاءات الأساسية للمعرفة في كل فصل. تُستخدم الكفاءات الأساسية لتقييم مدى توافق تدريبات القراءة مع متطلبات المنهج الدراسي . وبالتالي، يتم إجراء التحليل في هذا البحث على مستويين، وهما تحليل مدى توافق التدريبات مع نظرية براون لمهارة القراءة وتحليل مدى توافق التدريبات مع الكفاءات الأساسية المعرفية المتعلقة بمهارة القراءة. أما مراحل تحليل المحتوى في هذا البحث فهي كما يلي⁴⁷.

١. التجميع

تعد مرحلة التجميع عملية تحديد وجمع وحدات البيانات التي سيتم تحليلها. في هذا البحث، تتمثل وحدة التحليل في تدريبات مهارة القراءة الموجودة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس المتوسطة الصادر عن وزارة الشؤون الدينية بجمهورية إندونيسيا. وتشمل هذه الوحدة شكل السؤال، وتعليمات التمرين، وأنشطة القراءة المصاحبة لنص القراءة. يتم التعامل مع كل تدريب على أنه وحدة تحليل قائمة بذاتها لتسهيل عملية تجميع البيانات وتفسيرها. في هذه المرحلة، قام الباحث بتسجيل تدريبات القراءة حسب الفصل والموضوع وشكل التدريب والنص المستخدم، بالإضافة إلى المعايير المعرفية ذات الصلة بهذا الفصل. وبالتالي، لا يُنظر إلى كل وحدة بيانات على أنها مجرد شكل من أشكال تدريبات القراءة فقط، بل يتم ربطها أيضًا بالإنجازات المنهجية التي تشكل أساسًا لتصميم محتوى الكتاب المدرسي.

٢. أخذ العينات

⁴⁷ Klaus H Krippendorff, *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*, 2nd ed. (California: Sage Publications, Inc., 2004).

مرحلة أخذ العينات هي تحديد جزء البيانات الذي سيكون محل التركيز في التحليل. تركز العينة في هذا البحث على جميع تدريبات مهارة القراءة في الكتاب المدرسي، دون إشراك تدريبات مهارات لغوية أخرى مثل الاستماع أو الكلام أو الكتابة. تم اختيار هذه العينة بشكل هادف لأن تدريبات القراءة تعتبر الأكثر صلة بأهداف البحث، وهي تحديد مدى توافق أشكال تدريبات القراءة مع أنواع مهارة القراءة وفقًا لدوغلاس براون.

بالإضافة إلى ذلك، أخذ اختيار العينة في الاعتبار ارتباط التدريبات بالكفاءات الأساسية في كل فصل. ولذلك، تم تحليل كل تدريب قراءة بناءً على موضوع الفصل والكفاءات الأساسية ذات الصلة، وهي الكفاءات الأساسية ٣،١ و ٣،٢ في الفصل ١، والكفاءات الأساسية ٣،٣ و ٣،٤ في الفصل ٢، والكفاءات الأساسية ٣،٥ و ٣،٦ في الفصل ٣، المعايير ٣،٧ و ٣،٨ في الفصل ٤، والمعايير ٣،٩ و ٣،١٠ في الفصل ٥، وكذلك المعايير ٣،١١ و ٣،١٢ في الفصل ٦ .

٣. التسجيل / الترميز

تتم مرحلة التسجيل أو الترميز من خلال تدوين وترميز كل تدريبات القراءة التي تم جمعها. في هذه المرحلة، يصنف الباحث هذه التدريبات إلى فئات مهارة القراءة وفقًا لتصنيف دوغلاس براون، وهي القراءة الإدراكية، والقراءة الانتقائية، والقراءة التفاعلية، والقراءة المكثفة. يهدف عملية الترميز هذه إلى تسهيل تنظيم البيانات، ورصد أنماط هيمنة أنواع التدريبات، والمساعدة في استخلاص الاستنتاجات بشكل منهجي. كما يتم الترميز مع مراعاة المهارة الجزئية والمهارة الكلية للقراءة حسب تصنيف براون. ترتبط التدريبات التي تركز على التعرف على

الكلمات، وبنية الكلمات، وفئات الكلمات، وأنماط الجمل، والمعلومات المحددة بالمهارة الجزئية. في حين أن التدريبات التي تتطلب فهم الفكرة الرئيسية، والاستدلال، والعلاقة بين الأفكار، والمعنى الصريح والمضمر، واستراتيجيات القراءة ترتبط بالمهارة الكلية. وبهذه الطريقة، لا يقتصر التحليل على إظهار أنواع القراءة التي تظهر فقط، بل يظهر أيضًا مهارة القراءة المحددة التي يتم تدريبها من خلال كل شكل من أشكال التدريبات.

بالإضافة إلى ذلك، يتم ترميز كل تدريب أيضًا بناءً على معايير الكفاءة المعرفية ذات الصلة. يتم ترميز معايير الكفاءة (KD) للتحقق مما إذا كانت تدريبات القراءة تتوافق مع الكفاءات في كل فصل. تُستخدم معايير الكفاءة المتعلقة بفهم الوظيفة الاجتماعية، وبنية النص، والعناصر اللغوية للتحقق من توافق التدريبات مع فهم النص. في حين تُستخدم معايير الكفاءة المتعلقة بتحليل الأفكار للتحقق من مدى تشجيع التدريبات للطلاب على فهم الفكرة الرئيسية، والمضمون الأساسي، والعلاقات بين الأفكار، أو رسالة النص.

يمكن وصف إرشادات ترميز البيانات في هذا البحث على النحو التالي.

الجدول ٣،١ إرشادات ترميز تحليل تدريبات القراءة

جوانب الترميز	التصنيف/الرمز	التوضيحي
أنواع مهارة القراءة لبراون	ER, PR, IR, SR	القراءة الإدراكية: PR القراءة الانتقائية: SR القراءة التفاعلية: IR القراءة المكثفة: SR

المهارة الجزئية	MS 1-7	تُستخدم لتمييز التدريبات التي تُدرَّب على القراءة في الجوانب الجزئية.
المهارة الكلية	MAC 8-14	تُستخدم لتمييز التدريبات التي تُدرَّب على فهم النص القراءة.
الكفاءات الأساسية	KD 3.1-3.12	تُستخدم لتمييز مدى توافق التدريبات مع الكفاءات الأساسية المعرفية في كل فصل
مستوى توافق الكفاءات الأساسية	مناسب/ غير مناسب	تُستخدم لتقييم مدى توافق تدريبات القراءة مع متطلبات الكفاءات الأساسية المعرفية

٤. التقليل

مرحلة التقليل هي عملية تبسيط البيانات من خلال انتقاء المعلومات ذات الصلة بموضوع البحث. في هذه المرحلة، يقوم الباحث بفرز تدريبات القراءة التي تم ترميزها، ثم تلخيص الخصائص الرئيسية لكل فئة من فئات التدريبات. ويتم إجراء تقليل البيانات حتى تكون نتائج التحليل أكثر تركيزًا وسهلة الفهم، ولا تخرج عن إطار النظرية النظرية لمهارة القراءة المستخدمة.

ثم يتم تجميع البيانات التي تم جمعها بناءً على أنواع مهارة القراءة التي حددها براون. بعد ذلك، يتم فحص ارتباط كل تدريب بالمهارة الجزئية أو الكلية ذات الصلة. كما يتم تجميع التدريبات بناءً على معايير الكفاءة المعرفية في كل فصل لمعرفة ما إذا كان التدريب يدعم فهم النص أو تحليل الأفكار أو يقتصر على اختبار المعلومات الحرفية.

من خلال مرحلة التقليل هذه، تم تنظيم البيانات التي كانت في الأصل تدريبات في الكتاب المدرسي لتصبح بيانات أكثر تنظيماً، مثل نوع التدريب، وفئة القراءة وفقاً لتصنيف براون، والمهارة الجزئية أو المهارة الكلية التي يتم تدريبها، ومعايير الكفاءة ذات الصلة، ومستوى ملاءمتها. ٥. الاستدلال

مرحلة الاستدلال هي عملية استخلاص المعنى والاستنتاجات بناءً على نتائج معالجة البيانات. يفسر الباحث إلى أي مدى تتوافق أشكال التدريبات القرائية في الكتاب المدرسي مع خصائص كل نوع من أنواع مهارة القراءة وفقاً لدوغلاس براون. يتم هذا الاستدلال من خلال ربط نتائج البيانات بمسائل البحث، بحيث يمكن الحصول على إجابات ذات طابع نظري وتحليلي.

في هذه المرحلة، يفسر الباحث أيضاً مدى ملاءمة التدريبات مع المهارة الجزئية والمهارة الكلية للقراءة. على سبيل المثال، يمكن تفسير تدريبات ملء الفراغات أو مطابقة المعلومات على أنها تدريبات أقرب إلى القراءة الانتقائية والمهارة الجزئية لأنها تتطلب من الطالب العثور على معلومات محددة في النص. وعلى العكس، يمكن تفسير التدريبات التي تتضمن الإجابة عن أسئلة الفهم، أو تحديد العنوان، أو تكوين الجمل، أو استخلاص المعنى من النص على أنها تدريبات أقرب إلى القراءة التفاعلية

والمهارة الكلية، لأنها تتطلب من الطلاب فهم العلاقة بين الأفكار ومحتوى النص بشكل أكثر شمولية.

بالإضافة إلى ذلك، يتم إجراء استدلال أيضاً بشأن مدى ملاءمة التدريبات مع معايير الكفاءة المعرفية. ويتم النظر إلى هذه الملاءمة من عدة جوانب، وهي: ملاءمة موضوع التدريب لموضوع معايير الكفاءة، وملاءمة التدريب للقدرة على فهم محتوى النص، وملاءمة التدريب لمتطلبات تحليل الأفكار. ويُعتبر التدريب ملائماً إذا كان شكله ومحتواه يدعمان تحقيق معايير الكفاءة في الفصل ذي الصلة.

٦. السرد

المرحلة الأخيرة هي السرد، وهي عرض وشرح نتائج التحليل في شكل وصف تحليلي. في هذه المرحلة، يشرح الباحث نتائج البحث بشكل منهجي مستنداً إلى مفاهيم ونظريات دوغلاس براون. يتم عرض نتائج التحليل بناءً على فئات براون الأربع لمهارة القراءة.

في العرض، لا تشرح نتائج التحليل عدد وشكل التدريبات في كل فئة من فئات القراءة فقط، بل توضح أيضاً المهارة الجزئية والمهارة الكلية التي يتم تدريبها من خلال تلك التدريبات. بالإضافة إلى ذلك، يتضمن سرد نتائج البحث أيضاً تحليلاً لمدى ملاءمة التدريبات مع معايير الكفاءة المعرفية في كل فصل. وبذلك، يمكن لنتائج البحث أن تظهر جانبيين مهمين، وهما ملاءمة تدريبات القراءة لنظرية مهارة القراءة التي وضعها براون، وملاءمة تدريبات القراءة لمتطلبات المنهج الدراسي التي تنعكس في معايير الكفاءة الأساسية المعرفية.

ويهدف عملية السرد إلى أن تكون نتائج البحث ليس فقط وصفية، بل تحليلية واستدلالية أيضًا. وبذلك، يمكن فهم نتائج البحث بوضوح، وتكون لها أسس نظرية قوية، ويمكن تبريرها أكاديميًا.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

لمحة عامة عن تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية لفصل الثامن لوزارة الشؤون الدينية

بناءً على نتائج البحث الذي أجراه الباحث لجميع التدريبات الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الصادر عن وزارة الشؤون الدينية بجمهورية إندونيسيا، تبين أن عدد التدريبات المتعلقة بمهارة القراءة بلغ (٤١) تدريباً من إجمالي الأبواب الستة التي شملها التحليل. وقد اعتمد الباحث في عملية البحث على معيار مفاده أن كل تدريب يتطلب من المتعلم قراءة وحدة لغوية مكتوبة سواء كانت رقمًا، أو كلمة، أو جملة، أو فقرة يُعدّ داخلًا في نطاق تدريبات القراءة، وذلك تماشيًا مع تأكيد براون (براون، ٢٠٠٤، ص. ١٩٤) أن التدريبات التي تركز على المفردات والقواعد النحوية تشكل جزءًا أساسيًا من تنمية مهارة القراءة، وليست فئة منفصلة عنها.

وقد صُنِّفت هذه التدريبات جميعها وفقًا للأنواع الثلاثة من الأربعة لمهارة القراءة عند براون، وهي: القراءة الإدراكية (Perceptive)، والقراءة الانتقائية (Selective)، والقراءة التفاعلية (Interactive). وتُعرض نتيجة هذا التصنيف بالتفصيل في الجدول (٤،١) الآتي.

الجدول ٤،١ تصنيف تدريبات مهارة القراءة وفقًا لنظرية دوغلاس براون

الرقم	الصفحة	صورة التدريب	مستوى براون
١	١٤	مطابقة الأعداد بكتابتها	الإدراكية
٢	١٧	الإجابة عن الأسئلة وفقًا للصورة	الإدراكية

الرقم	الصفحة	صورة التدريب	مستوى براون
٣	١٧	مطابقة السؤال بالجواب المناسب	الانتقائية
٤	٢٠	صياغة أسئلة للأجوبة المعطاة	الانتقائية
٥	٢١	اختيار الإجابة الصحيحة بين قوسين	الانتقائية
٦	٢٣	قراءة الفقرة وتحديد الصواب والخطأ	التفاعلية
٧	٢٤	تحديد العنوان المناسب للفقرة	التفاعلية
٨	٢٤	تحديد الأسماء والأفعال في الفقرة	الانتقائية
٩	٣٢	تحديد الكلمة المختلفة في كل عمود	الانتقائية
١٠	٣٣	إكمال الجملة بحرف الجر المناسب	الانتقائية
١١	٣٩	تحويل الجملة الفعلية إلى اسمية	الانتقائية
١٢	٣٩	ملاحظة الصورة ثم الإجابة عن الأسئلة	الإدراكية
١٣	٤٠	تحديد نوع الجملة (اسمية/فعلية)	الانتقائية
١٤	٤٤	ملء الفراغ بالساعات والأنشطة وفق النص	التفاعلية
١٥	٤٤	مطابقة الساعات بالأنشطة وفق النص	التفاعلية
١٦	٥٠	ملء الفراغ بالكلمة المناسبة	الانتقائية
١٧	٥٥	تحديد الفعل والفاعل في الجملة	الانتقائية
١٨	٥٥	تحويل الجملة الاسمية إلى فعلية	الانتقائية

الرقم	الصفحة	صورة التدريب	مستوى براون
١٩	٥٦	ملء الفراغ بالفاعل المناسب بين قوسين	الانتقائية
٢٠	٥٧	تحديد نوع الجملة وعنصريها الأساسيين	الانتقائية
٢١	٥٩	الإجابة عن الأسئلة بناءً على النص	التفاعلية
٢٢	٥٩	ترجمة الجمل المأخوذة من النص	الانتقائية
٢٣	٧١	ملء الفراغ بالكلمة المناسبة	الانتقائية
٢٤	٧٦	اختيار عامل النصب المناسب	الانتقائية
٢٥	٧٦	تحديد الخطأ في الجملة وتصحيحه	الانتقائية
٢٦	٧٩	الإجابة شفهيًا عن الأسئلة بناءً على النص	التفاعلية
٢٧	٧٩	إكمال النقاط بناءً على النص	التفاعلية
٢٨	٨٧	ملء الفراغ بالكلمة المناسبة	الانتقائية
٢٩	٨٨	قراءة العبارات وتحديد أصحاب المهن	التفاعلية
٣٠	٨٨	مطابقة الأشياء بأصحابها	الانتقائية
٣١	٨٨	مطابقة المعلومات بين الأعمدة	الانتقائية
٣٢	٩٢	تحديد المصدر الصريح والمصدر المؤول	الانتقائية
٣٣	٩٤ - ٩٥	الإجابة شفهيًا عن الأسئلة بناءً على النص	التفاعلية
٣٤	٩٥ - ٩٦	إكمال النقاط بناءً على النص	التفاعلية

الرقم	الصفحة	صورة التدريب	مستوى براون
٣٥	٩٦	ترجمة جملة بسيطة	الإدراكية
٣٦	١٠٣	مطابقة الكلمات بالصور المناسبة	الإدراكية
٣٧	١٠٤	ملء الفراغ بالكلمة المناسبة	الانتقائية
٣٨	١٠٩	تحديد الفعل الماضي والفعل المضارع	الانتقائية
٣٩	١١٠-١١١	الإجابة شفهيًا عن الأسئلة بناءً على النص	التفاعلية
٤٠	١١١	إكمال النقاط بناءً على النص	التفاعلية
٤١	١١٢	ترجمة الجمل المأخوذة من النص	الانتقائية

يتبين من الجدول (٤,١) أن ٤١ التدريب التي تم رصدها لم تتضمن ولا تدريباً واحداً يصنّف ضمن القراءة المكثفة. أما الأنواع الثلاثة الأخرى الإدراكية والانتقائية والتفاعلية فقد ظهرت بنسب متفاوتة، وهو ما سيتم تفصيله في عرض التوزيع أدناه.

للحصول على صورة أوضح حول مدى تركيز كل نوع من أنواع تدريبات القراءة في الكتاب، أُعيد ترتيب نتائج التصنيف الواردة في الجدول (٤,١) في صورة جدول تكراري يبيّن عدد التدريبات ونسبتها المئوية لكل نوع، كما هو مبين في الجدول (٤,٢).

الجدول ٤,٢ توزيع تدريبات مهارة القراءة حسب مستويات براون

النسبة المئوية	عدد التدريبات	مستوى القراءة
١٢٪	٥	القراءة الإدراكية
٥٩٪	٢٤	القراءة الانتقائية
٢٩٪	١٢	القراءة التفاعلية
١٠٠٪	٤١	المجموع

يتضح من الجدول (٤,٢) أن مستوى القراءة الانتقائية يمثل النسبة الأكبر من إجمالي تدريبات القراءة، حيث بلغ عدد تدريباته (٢٤) تدريباً، أي ما يعادل (٥٩٪) من المجموع الكلي. ويأتي مستوى القراءة التفاعلية في المرتبة الثانية بـ (١٢) تدريباً (٢٩٪)، يليه مستوى القراءة الإدراكية بـ (٥) تدريبات (١٢٪). في حين لم يُرصد أي تدريب يندرج تحت مستوى القراءة المكثفة (٠٪).

وتتوافق هذه الهيمنة لمستوى القراءة الانتقائية مع الطبيعة التربوية لكتب تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، التي لا تزال تركز بصورة كبيرة على إتقان العناصر اللغوية الأساسية - كالمفردات، وأنماط الجمل، وقواعد النحو والصرف - قبل توجيه المتعلمين نحو فهم نصوص أكثر تعقيداً. وهذا ما يتفق مع ما أورده براون (براون، ص. ١٩٠، ٢٠٠٤)

في الشكل ، الذي يُظهر أن القراءة الانتقائية تحمل تركيزًا قويًا على جانب الشكل ، في حين لا يبرز التركيز على المعنى بصورة جلية إلا في مستويي القراءة التفاعلية والمكثفة.

أما نسبة القراءة التفاعلية التي بلغت (٢٩%)، فتشير إلى أن الكتاب وقر أيضًا قدرًا من التدريبات التي تتطلب فهم نصوص أطول، كالفقرات السردية والمحادثات. غير أن غياب مستوى القراءة المكثفة كليًا يدل على أن الكتاب لم يطور تدريبات تستهدف الفهم الكلي الشامل للنصوص الطويلة (كتلخيص النص أو تكوين رأي نقدي حوله)، وهو ما يشترطه براون (براون، ٢٠٠٤، صفحة ٢١٢-٢١٥) لهذا المستوى من القراءة.

تدريبات القراءة الإدراكية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس المتوسطة

القراءة الإدراكية هي المستوى الأساسي في مهارة القراءة، وتركز على التعرف على أصغر عناصر اللغة المكتوبة من خلال عملية من أسفل إلى أعلى. ومن نتائج التحليل، تبين أن هذا المستوى يضم (٥) تدريبات بنسبة (١٢%) من إجمالي تدريبات القراءة، توزعت على ثلاثة مؤشرات من أصل أربعة مؤشرات نظرية، كما هو مبين في الجدول (٤،٣).

الجدول ٤,٣ تحليل التدريبات المصنّفة ضمن مستوى القراءة الإدراكية

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
المؤشر الأول: التعرف على الحروف والكلمات العربية	مطابقة الأعداد المكتوبة بألفاظها	١	١٤	يقيس هذا التدريب قدرة المتعلم على التعرف البصري على الرموز الكتابية ومطابقتها بصورتها الصحيحة، وهو ما <i>Grapheme Recognition Task</i> يتفق مع نشاط الذي يركز على التمييز بين الأشكال الكتابية دون الحاجة إلى فهم معنى الجملة.
المؤشر الثالث: قراءة الكلمات أو الجمل القصيرة جداً بشكل صحيح	ترجمة جملة واحدة قصيرة وبسيطة	١	٩٦	يتفق هذا التدريب مع نشاط <i>Written Response</i> الاستجابة الكتابية حيث يُطلب من المتعلم نقل المعلومات من القراءة إلى الكتابة بلغة أخرى. وبما أن الجملة المصدر قصيرة وبسيطة التركيب، فإنه يصنّف في هذا المستوى دون مستوى القراءة الانتقائية.

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
المؤشر الرابع: التعرف على الرموز الأساسية أو علامات الترقيم	الإجابة عن الأسئلة وفقاً للصورة	١	١٧	تنطبق هذه التدريبات على ما يُعرف بالأسئلة المدعومة
	ملاحظة الصورة ثم الإجابة عن الأسئلة	١	٣٩	بالصور (Picture-Cued Items) إذ يربط المتعلم بين العنصر اللغوي المكتوب
	مطابقة الكلمات بالصور المناسبة	١	١٠٣	، والعنصر البصري المعروض وهو من أبرز أساليب تقييم الفهم القرائي لدى المبتدئين.

يُظهر الجدول (٤,٣) أن معظم تدريبات القراءة الإدراكية (٣ من ٥ تدريبات) تنتمي إلى مؤشر التعرف على الرموز الأساسية من خلال الصور (Picture-Cued Items)، مما يدل على أن مؤلفي الكتاب استخدموا الدعم البصري كوسيلة لتسهيل تعرف المتعلمين على الكلمات والجمل البسيطة في المراحل الأولى، وهو أمر يتفق مع ما أكدته براون (براون, ٢٠٠٤, صفحة ١٩٢) من أهمية الأسئلة المدعومة بالصور في بناء أساس القراءة لدى المبتدئين. ويلاحظ في المقابل أن مؤشر الربط بين الحروف والصوتيات (المؤشر الثاني) لم يظهر في أي تدريب، وهو أمر متوقع كون هذا المؤشر يقاس أساساً من خلال نشاط القراءة الجهرية الذي يصعب تنفيذه ضمن كتاب مطبوع دون إشراف مباشر من المعلم.

تدريبات القراءة الانتقائية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس

المتوسطة

تقع القراءة الانتقائية في مستوى أعلى من القراءة الإدراكية، وتركز على الجوانب الشكلية للغة - كالمفردات والتراكيب النحوية والصرفية - في سياق نصوص قصيرة ومحدودة. وهذا المستوى هو الأكثر هيمنةً في الكتاب المدرس، حيث بلغ

عدد تدريباته (٢٤) تدريباً بنسبة (٥٩%)، توزعت على المؤشرات الأربعة جميعها كما هو مبين في الجدول (٤,٤).

الجدول ٤,٤ تحليل التدريبات المصنفة ضمن مستوى القراءة الانتقائية

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
المؤشر الأول: فهم معنى المفردات في سياق جملة معينة	مطابقة السؤال بالجواب المناسب	١	١٧	تتوافق هذه التدريبات مع الأنواع الأربعة لهذا المؤشر: الاختيار من متعدد للمفردات والقواعد، والاختيار من متعدد في سياق، ومطابقة المفردات وإكمال الجملة بالمفردة المناسبة، حيث تشترك جميعها في تقويم فهم المتعلم لمعنى المفردة من خلال سياق محدود.
	صياغة أسئلة للأجوبة المعطاة	١	٢٠	
	اختيار الإجابة الصحيحة بين قوسين	١	٢١	
	تحديد الكلمة المختلفة في كل عمود	١	٣٢	
	إكمال الجملة بحرف الجر المناسب	١	٣٤	
	ملء الفراغ بالكلمة المناسبة	٤	٥٠، ٧١	

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
			٨٧، ١٠٤	
	ملء الفراغ بالفاعل المناسب قوسين	١	٥٦	
	مطابقة الأشياء بأصحابها	١	٨٨	
	مطابقة المعلومات بين الأعمدة	١	٨٨	
المؤشر الثاني: تحديد البنية اللغوية الصحيحة	تحديد الأسماء والأفعال في الفقرة	١	٢٤	تقيس هذه التدريبات قدرة المتعلم على اختيار البنية النحوية أو الصرفية الصحيحة وفقاً للسياق، وهو ما يتفق مع جوهر هذا المؤشر الذي يربط بين المعرفة القاعدية والاستخدام العملي للغة، وإن لم تكن جميعها بصيغة اختبار
	تحويل الجملة الفعلية إلى اسمية	١	٣٩	

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
	تحديد نوع الجملة (اسمية/فعلية)	١	٤٠	التي مثلها التعريف (Cloze Test) الحذف النظري.
	تحديد الفعل والفاعل في الجملة	١	٥٥	
	تحويل الجملة الاسمية إلى فعلية	١	٥٥	
	تحديد نوع الجملة وعنصريها الأساسيين	١	٥٧	
	اختيار عامل النصب المناسب	١	٧٦	
	تحديد المصدر الصريح والمصدر المؤول	١	٨٩	

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
	تحديد الفعل الماضي والفعل المضارع	١	١٠٩	
المؤشر الثالث: اكتشاف الأخطاء اللغوية	تحديد الخطأ في الجملة وتصحيحه	١	٧٦	يتطابق هذا التدريب تمامًا مع مهمات حيث يُطلب، (Editing Tasks) التحرير من المتعلم تحديد موضع الخطأ النحوي في الجملة وتصحيحه، وهي مهارة تعكس وعيه بصحة التراكيب اللغوية
المؤشر الرابع: إكمال النص اعتمادًا على السياق	ترجمة الجمل المأخوذة من النص	٢	٥٩ ١١٢	تتفق هذه التدريبات مع تدريب ملء من حيث (Gap-Filling Tasks) الفراغ طبيعتها الإنتاجية، إذ لا تُقدّم للمتعم خيارات جاهزة، بل يُطلب منه إنتاج الجملة المقابلة بنفسه اعتمادًا على فهمه للنص المصدر. وتُجدر الإشارة إلى أن هذا النوع يجمع بين مهارتي القراءة والترجمة/الكتابة معًا

يتبين من الجدول (٤،٤) أن المؤشر الأول (فهم معنى المفردات في سياق جملة معينة) والمؤشر الثاني (تحديد البنية اللغوية الصحيحة) هما الأكثر هيمنةً على تدريبات القراءة الانتقائية، حيث بلغ عددهما معًا (٢١) تدريبًا من إجمالي (٢٤) تدريبًا، أي ما يزيد على ثلاثة أرباع تدريبات هذا المستوى. وتؤكد هذه النتيجة أن الكتاب يضع إتقان المفردات وقواعد النحو والصرف في مقدمة أولوياته في تنمية مهارة القراءة لدى طلاب المرحلة

المتوسطة، وهو ما يتسق مع تنبيه براون (براون، ٢٠٠٤، ص. ١٩٤) بأن تدريبات المفردات والقواعد ليست - كما يظن كثيرون خطأً - بعيدة عن مهارة القراءة، بل هي من الصور التي تقوم عليها المهارات اللغوية الأربع جميعها، ومنها القراءة.

كما لوحظ وجود تدريبين لترجمة الجمل المأخوذة من النص (ص ٥٩ وص ١١٢)، وقد صُنِّفا ضمن المؤشر الرابع (إكمال النص اعتماداً على السياق) نظراً لطبيعتهما الإنتاجية التي تخلو من الخيارات الجاهزة. ومع ذلك، تجدر الإشارة إلى أن هذا النوع من التدريبات يجمع بين مهارتي القراءة والترجمة/الكتابة في الوقت ذاته، وهو ما يستدعي بحسب تحذير براون (براون، ٢٠٠٤، ص. ١٩١) - معالجة نتائجه بحذر عند تفسيرها كمؤشر خالص على مهارة القراءة، إذ قد يعود الخطأ فيها إلى ضعف في الترجمة لا إلى ضعف في الفهم القرائي نفسه.

تدريبات القراءة التفاعلية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس المتوسطة

تشمل القراءة التفاعلية نصوصاً متوسطة الطول، كالفقرات السردية والمحادثات، وتتطلب من القارئ التفاعل مع النص في بناء المعنى. وقد بلغ عدد التدريبات المصنَّفة ضمن هذا المستوى (١٢) تدريباً بنسبة (٢٩%)، توزعت على ثلاثة مؤشرات من أصل أربعة، كما هو مبين في الجدول (٤،٥).

الجدول ٤,٥ تحليل التدريبات المصنّفة ضمن مستوى القراءة التفاعلية

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
المؤشر الأول: تحديد الفكرة الرئيسية والمعلومات المهمة	تحديد الصواب والخطأ من فقرة	١	٢٣	تتوافق هذه التدريبات مع أسئلة الفهم القرائي التي تقيس قدرة المتعلم على تحديد الفكرة الرئيسة والتمييز بينها وبين
	تحديد العنوان المناسب للفقرة	١	٢٤	التفاصيل الداعمة، وفي تدريب تحديد أصحاب المهن (ص 88) يظهر بُعد
	قراءة العبارات وتحديد أصحاب المهن	١	٨٨	استنتاجي إضافي، إذ يُطلب من المتعلم استخلاص النتيجة من الوصف المقدم.
المؤشر الثالث: فهم العلاقات بين أجزاء النص	ملء الفراغ بالساعات والأنشطة وفق النص	١	٤٤	تتفق هذه التدريبات مع نشاط نقل (Information Transfer) المعلومات، حيث يقرأ المتعلم معلومات معروضة في النص أو الجدول، ثم يحوّلها إلى إجابة
	مطابقة الساعات بالأنشطة وفق النص	١	٤٤	مكتوبة تعكس فهمه للعلاقة بين عناصر النص، كالعلاقة الزمنية بين الساعة والنشاط المقابل لها.
	إكمال النقاط بناءً على النص	٣	٧٩، ٩٥-، ٩٦، ١١١	

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
المؤشر الرابع: الإجابة عن أسئلة فهم القراءة	الإجابة عن الأسئلة بناءً على النص	١	٥٩	تتفق هذه التدريبات مع مهمات الإجابة القصيرة (Short-Answer Tasks)، حيث يقرأ المتعلم نصًا سرديًا متوسط الطول، ثم يجيب عن أسئلة تتطلب فهمًا مباشرًا لمحتواه. ومع ذلك، تبقى معظم هذه الأسئلة في حدود استرجاع المعلومات الصريحة، دون أن تمتد إلى الاستنتاج العميق أو التحليل النقدي بصورة كافية.
	الإجابة شفهيًا عن الأسئلة بناءً على النص	٣	٧٩، ٩٤- ٩٥، ١١٠- ١١١	

يظهر الجدول (٤،٥) أن مؤشر فهم العلاقات بين أجزاء النص (المؤشر الثالث) هو الأكثر تكرارًا بـ (٥) تدريبات، تليه الإجابة عن أسئلة فهم القراءة (المؤشر الرابع) بـ (٤) تدريبات، ثم تحديد الفكرة الرئيسة (المؤشر الأول) بـ (٣) تدريبات. في حين لم يُرصد أي تدريب يندرج تحت مؤشر استخلاص الاستنتاجات من النص (المؤشر الثاني) القائم على تدريبات الحذف. (Cloze Tasks)

ويكشف التدقيق في طبيعة هذه التدريبات عن ظاهرة جديرة بالاهتمام، وهي أن ثلاثة من تدريبات "إكمال النقاط" (ص ٧٩، ٩٥-٩٦، ١١١) وثلاثة من تدريبات "الإجابة شفهيًا عن الأسئلة" (ص ٧٩، ٩٥، ١١١) تتوزع بانتظام في المواضيع ذاتها تقريبًا من الأبواب المختلفة، مما يُشير إلى أن هذا النمط يُمثل خيارًا منهجيًا مقصودًا يُكرره المؤلفون في كل باب يتضمن نصًا قرائيًا.

وتجدر الإشارة إلى أن براون (٢٠٠٤، ص ٢٠٦) يؤكد أن أسئلة الفهم القرائي المثالية ينبغي أن تجمع بين عناصر متنوعة في الوقت ذاته — كالفكرة

الرئيسة، والاستنتاج، ومعنى المفردة في سياقها، والبحث عن التفاصيل، والأفكار الداعمة. إلا أن الملاحظ في تدريبات هذا الكتاب أن معظم أسئلة "الإجابة عن الأسئلة بناءً على النص" لا تزال تنحصر في استرجاع المعلومات الصريحة والحرفية، دون أن تمتد بصورة كافية إلى الاستنتاج العميق أو إلى تحليل العلاقات الضمنية بين أفكار النص. وهذا ما يجعل عمق مستوى القراءة التفاعلية في هذا الكتاب لم يبلغ بعد المستوى المثالي الذي يصفه براون، رغم توافر الإطار الشكلي العام لهذا النوع من القراءة. كما يغيب المؤشر الثاني (الاستنتاج عبر *Cloze Tasks*) كلياً، وهو غياب يُقلّص فرص تنمية قدرة المتعلم على استخلاص المعنى الضمني واستكمال الفجوات المعلوماتية بصورة مستقلة

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

يناقش هذا الفصل نتائج البحث التي تم عرضها في الفصل الرابع بمزيد من التعمق، مع ربطها بالإطار النظري لمهارة القراءة الذي وضعه دوغلاس براون (٢٠٠٤) وكذلك الأبحاث السابقة ذات الصلة. تم إجراء المناقشة للإجابة على الأسئلة التي تم تحديدها، وهي مدى ملاءمة مواد القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس المتوسطة الصادر عن وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية مع كل نوع من أنواع مهارة القراءة وفقاً لبراون.

المبحث الأول: تدريبات القراءة الإدراكية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس المتوسطة

تُعَدُّ القراءة الإدراكية أولَ مستويات القراءة في تصنيف براون؛ إذ تُعْنَى بإدراك الوحدات اللغوية الصغرى، من الحروف والكلمات والرموز، قبل الانتقال إلى فهم النصوص ومعالجة معانيها. فهي بمنزلة الأساس الذي تُبنى عليه سائر مستويات القراءة؛ إذ لا يتأتى للمتعلّم بلوغُ الفهم الصحيح للنصوص ما لم يُحسن التعرّف على رموز اللغة المكتوبة تعرّفًا صحيحًا.

وقد أسفر تحليل التدريبات الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن عن اشتماله على خمسة تدريبات فقط تدخل في نطاق القراءة الإدراكية، وهي تمثل نسبة (١٢٪) من مجموع تدريبات القراءة البالغ عددها (٤١) تدريبات، فجاءت في المرتبة الثالثة بعد القراءة الانتقائية والقراءة التفاعلية. كما ظهر أن هذه التدريبات قد توزعت على ثلاثة مؤشرات من أصل أربعة مؤشرات ذكرها براون، في حين خلا الكتاب من أحد تلك المؤشرات خلوّ تامًّا، كما يتبين في الشكل الآتي.

الشكل (٥,١) نتائج تحليل تدريبات القراءة الإدراكية



ويظهر من هذه النتائج أن مؤلفي الكتاب لم يقصدوا إلى الإكثار من تدريبات هذا المستوى، وإنما جعلوا نصيبه محدوداً؛ اعتماداً على أن المتعلم في الصف الثامن قد تجاوز مرحلة التعرّف الأولي على الحروف والكلمات، وأصبح محتاجاً إلى التدرب على مستويات أعلى من الفهم والتحليل. وهذا التوجه ينسجم مع طبيعة التدرج في تعليم

القراءة؛ إذ إن المهارات الإدراكية تُكتسب غالبًا في المراحل الأولى من التعليم، ثم ينتقل التركيز بعد ذلك إلى تنمية مهارات الفهم والاستنباط^{٤٨}.

غير أن قلة هذه التدريبات لا تدل على انتفاء أهميتها؛ لأن القراءة الإدراكية هي الأصل الذي تُبنى عليه جميع العمليات القرائية اللاحقة، وضعف المتعلم فيها ينعكس أثره على سائر مستويات القراءة، مهما بلغ تقدمه في المراحل الدراسية^{٤٩}. ومن ثم فإن الإبقاء على قدر مناسب من هذا النوع من التدريبات يظل أمرًا محمودًا، ولا سيما للمتعلمين الذين لا تزال لديهم صعوبات في التعرف السريع على الكلمات أو في التمييز بين صور الحروف.

١. المؤشر الأول: التعرف على الحروف والكلمات

كشف التحليل عن ورود تدريب واحد يندرج تحت هذا المؤشر، وهو تدريب مطابقة الأعداد بكتابتها. ويقصد هذا النوع من التدريبات إلى تنمية القدرة على التعرف البصري على الكلمة وربط صورتها الكتابية بما تدل عليه، من غير أن يكون المقصود منه فهم المعنى الكلي للنص. وهذا يوافق ما ذكره براون في تدريبات *Grapheme Recognition* التي ترمي إلى ترسيخ إدراك الصورة الكتابية للوحدات اللغوية.

ولعل اقتصار الكتاب على تدريب واحد في هذا المؤشر راجع إلى أن هذه المهارة تُعد من الكفايات الأساسية التي ينبغي أن يكون المتعلم قد اكتسبها قبل بلوغه الصف الثامن، فلم ير مؤلفو الكتاب حاجة إلى تكرارها في مواضع كثيرة،

⁴⁸ Iqbal Hidayatullah and Muhammad Nanang Qosim, “دراسة تحليلية لمنهج تدريس مهارة القراءة”، *Taqdir* 8, “في كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثاني من المرحلة المتوسطة لوزارة الشؤون الدينية الإندونيسية عام ٢٠٢٠، no. 1 (2022): 1–12.

⁴⁹ Aulia Mustika Ilmiani, Mukhtar I Miolo, and Ahmad Maghfurin, “Building Literacy in Reading Foreign Language Books for Arabic Education Students,” *Arabiyat : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 9, no. 1 (2022): 44–55, <https://doi.org/https://doi.org/10.15408/a.v9i1.20312>.

وإنما اكتفوا بما يحقق التذكير والمراجعة. وهذا الاختيار يبدو مناسباً من حيث طبيعة مرحلة الدراسة، وإن كان من المفيد أن يشتمل الكتاب على تدريبات إضافية تعين الطلاب الذين لا تزال لديهم صعوبات في سرعة التعرف على الكلمات. ويترتب على ذلك أن الكتاب ينظر إلى هذا المؤشر بوصفه مهارةً مُمَهِّدة لا مقصداً تعليمياً مستقلاً، ولذلك جاء حضوره محدوداً، مع بقاء الحاجة إلى دعمه في بعض المواطن؛ لما له من أثر في تنمية الطلاقة القرائية.

٢. المؤشر الثاني: الربط بين الحروف والأصوات

لم يظهر في الكتاب أي تدريب يحقق هذا المؤشر، فلم يُعثر على نشاط يقيس قدرة المتعلم على الربط بين الرمز المكتوب وصوته المنطوق، وبذلك بلغت نسبة ظهوره صفراً في المائة.

ويبدو أن سبب غياب هذا المؤشر يرجع إلى طبيعة الكتاب المدرسي؛ فإن هذا النوع من التدريبات يعتمد على القراءة الجهرية وتقويم الأداء الشفهي، وهي أمور لا تتحقق من خلال المادة المطبوعة وحدها، وإنما تحتاج إلى معلم يستمع إلى قراءة الطلاب ويقومها^{٥٠}. كما أن مؤلفي الكتاب قد افترضوا أن هذه المهارة قد تم إتقانها في الصفوف السابقة، فلم يروا الحاجة إلى إدراجها مرة أخرى في تدريبات الصف الثامن^{٥١}. غير أن غياب هذا المؤشر قد يحرم المعلم من وسيلة مقننة للكشف عن مشكلات النطق والتمييز الصوتي لدى بعض الطلاب، ولا سيما في الحروف

⁵⁰ Drs H Abdul Hamid, M Ag, and Dosen Fakultas, "Teknik Pengajaran Bunyi Bahasa Arab," *Jurnal Al Bayan UIN Raden Intan* 5, no. 1 (2013).

⁵¹ Khairul Jamil and Nurul Hikmah Maulidah, "Analysis of Phonetic Errors in Reading Arabic Texts for Junior High School Students," *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam Dan Multikulturalisme* 5, no. 1 (2023): 771–84, <https://doi.org/https://doi.org/10.37680/scaffolding.v5i1.2709>.

المتقاربة في المخرج أو الصفة، ومن ثم فإن إدراج بعض أنشطة القراءة الجهرية في دليل المعلم قد يسهم في سد هذه الثغرة.

٣. المؤشر الثالث: قراءة الكلمات والجمل القصيرة

أثبت التحليل وجود تدريب واحد فقط يندرج تحت هذا المؤشر، وهو تدريب ترجمة الجمل القصيرة. ورغم أن هذا النشاط يشتمل على مهارة الترجمة، فإنه لا يتحقق إلا بعد قراءة الجملة وفهمها، ولذلك عُدد من التدريبات التي تقيس هذا المؤشر.

ويظهر من ذلك أن مؤلفي الكتاب لم يجعلوا قراءة الجمل القصيرة غاية مستقلة، وإنما اتخذوها وسيلة للانتقال إلى مهارات لغوية أخرى، كالترجمة أو التعبير. وهذا يدل على ميل الكتاب إلى التكامل بين المهارات اللغوية بدل الفصل بينها^{٥٢}. ومن ثم فإن هذا النوع من التدريبات يسهم في ترسيخ الفهم الأولي للجملة، إلا أن نتائجه لا تعكس مهارة القراءة وحدها؛ إذ تتداخل معها القدرة على الترجمة، وهو ما ينبغي مراعاته عند تقويم أداء المتعلمين.

٤. المؤشر الرابع: التعرف على الرموز والصور

كان هذا المؤشر أوفر المؤشرات حضوراً؛ إذ اشتمل الكتاب على ثلاثة تدريبات، تمثلت في مطابقة الكلمات بالصور، والإجابة عن الأسئلة اعتماداً على الصور، وملاحظة الصور ثم الإجابة عنها. وجميعها تقوم على الربط بين العنصر اللغوي والعنصر البصري، وهو ما يوافق ما قرره براون في تدريبات *Picture-Cued Items*.

⁵² Tri Jampi Setiyorini, Yuyun Yulia, and Hasti Robiasih, "Communicative Language Teaching Method at Improving Students' Macro and Micro-Skills of Reading Comprehension in Intensive Reading Course," *EduLite: Journal of English Education, Literature and Culture* 7, no. 2 (2022): 233–50, <https://doi.org/10.30659/e.7.2.233-250>.

ولعل سبب كثرة هذا النوع من التدريبات أن الصورة وسيلة تعليمية فعالة في تقريب المعنى، وتيسير إدراك المفردات والتراكيب، ولا سيما في تعليم اللغة الأجنبية. كما أنها تتناسب مع خصائص المتعلمين في هذه المرحلة العمرية؛ إذ تعينهم على بناء المعنى من خلال الجمع بين المدخل البصري والمدخل اللغوي. ومن آثار ذلك أن هذه التدريبات تسهم في رفع مستوى الفهم الأولي، وزيادة دافعية الطلاب إلى القراءة، وتقليل العبء المعرفي عند معالجة النصوص^{٥٣}. غير أن الإفراط في الاعتماد على الصور قد يجعل المتعلم أقل اعتماداً على النص نفسه، ومن ثم فإن المناسب أن يقل استخدامهما تدريجياً كلما ارتقى مستوى المتعلم.

وخلاصة القول أن نصيب القراءة الإدراكية في هذا الكتاب جاء محدوداً، فلم يتجاوز خمسة تدريبات من مجموع تدريبات القراءة، وهو ما يدل على انتقال محور الاهتمام إلى المستويات العليا من القراءة التي تناسب طلاب الصف الثامن. كما ظهر أن المؤشر الرابع كان أكثر المؤشرات حضوراً لاعتماد الكتاب على الوسائل البصرية في تقريب المعنى، في حين غاب المؤشر الثاني لارتباطه بالتقويم الشفهي الذي لا يتيح الكتاب المدرسي بطبيعته. وعلى الجملة، فإن هذا التوزيع يوافق إلى حد بعيد خصائص هذه المرحلة الدراسية، وإن كان تعزيز بعض جوانب القراءة الإدراكية يظل أمراً مستحسنًا لضمان رسوخ الأساس الذي تُبنى عليه سائر مهارات القراءة.

^{٥٣} حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة: استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، .

ed. وزارة الثقافة (دمشق: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، ٢٠١١).

المبحث الثاني: تدريبات القراءة الانتقائية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس المتوسطة

تُمثِّل القراءةُ الانتقائيةُ (*Selective Reading*) المرحلةَ الثانيةَ في تصنيف براون لمهارة القراءة، وفيها ينتقل المتعلم من مجرد التعرف على الرموز اللغوية إلى معالجة العناصر اللغوية داخل سياق محدود، كفهم المفردات، والتراكيب النحوية، والروابط اللغوية، واستنتاج المعاني من خلال الجمل والنصوص القصيرة. ولا تزال هذه المرحلة تعتمد اعتمادًا كبيرًا على المهارات الجزئية، إلا أنها تمهد تدريجيًا للانتقال إلى الفهم الشامل للنصوص في المستويات الأعلى.

وقد أسفرت نتائج التحليل عن أن القراءة الانتقائية استحوذت على أكبر نصيب من تدريبات القراءة في الكتاب، إذ بلغ عددها ٢٤ تدريبًا، أي ما نسبته ٥٩٪ من مجموع تدريبات القراءة البالغ عددها ٤١ تدريبًا، فجاءت في المرتبة الأولى بين مستويات القراءة الأربعة. كما تبين أن هذه التدريبات شملت جميع المؤشرات الأربعة التي ذكرها براون، وإن تفاوتت نسبة ظهور كل مؤشر، كما يتضح في الشكل الآتي.

الشكل (٥,٢) نتائج تحليل تدريبات القراءة الانتقائية



ويكشف هذا التوزيع عن أن مؤلفي الكتاب قد أولوا عنايةً خاصةً بتنمية المهارات اللغوية الجزئية، ولا سيما ما يتعلق بفهم المفردات، واستعمال التراكيب، واختيار الصيغ اللغوية المناسبة في سياقات مختلفة. ويبدو هذا التوجه منسجماً مع

طبيعة المرحلة الدراسية؛ إذ إن طلاب الصف الثامن ما زالوا في حاجة إلى ترسيخ الكفاية اللغوية قبل الانتقال إلى مستويات أعلى من الفهم والتحليل. ولذلك جاء التركيز الأكبر على الأنشطة التي تتطلب معالجة المفردات والتراكيب داخل نصوص قصيرة^{٥٤}.

ومن جهة أخرى، فإن هيمنة هذا المستوى تدل على أن الكتاب يتبنى مدخلاً تدريجياً في تعليم القراءة، يبدأ بتقوية العناصر اللغوية الأساسية داخل السياق، قبل الانتقال إلى مهارات الفهم العميق للنصوص الطويلة. وهذا ما أشار إليه براون؛ إذ يرى أن نجاح المتعلم في القراءة التفاعلية والقراءة الموسعة يتوقف على تمكنه أولاً من المهارات التي تندرج تحت القراءة الانتقائية.

١. المؤشر الأول: فهم معاني المفردات في السياق

أظهرت نتائج التحليل أن هذا المؤشر ورد في عدد كبير من التدريبات، وتمثل ذلك في أنشطة الاختيار من متعدد للمفردات والقواعد، ومطابقة المفردات بمعانيها، وإكمال الجمل بالمفردة المناسبة. وتعتمد هذه التدريبات على استنتاج معنى الكلمة من خلال السياق الذي وردت فيه، دون الاكتفاء بحفظ معناها المعجمي، وهو ما ينسجم مع تصور براون الذي يجعل فهم المفردات في السياق أساساً لبناء الفهم القرائي.

ويرجع كثرة هذا النوع من التدريبات إلى أن المفردات تمثل المدخل الرئيس لفهم النصوص، فلا يمكن للمتعلم أن يدرك المعنى الكلي للنص ما لم يمتلك رصيذاً

⁵⁴ Asbarin Asbarin, Mawadda Warahmah, and Nidaul Jannah, "Analisis Isi Buku Nahwu Wadih} Untuk Madrasah Tsanawiyah: Telaah Berdasarkan Prinsip Kemendiknas Dan Ahmad Rusydi Thu'aimah Asbarin," *Jurnal Al- Fawa ' Id : Jurnal Agama Dan Bahasa* 15, no. 1 (2025): 191–209.

لغويًا كافيًا. ولذلك حرص مؤلفو الكتاب على تنويع صور تدريب المفردات، حتى لا تقتصر على الحفظ المباشر، بل تمتد إلى توظيفها في سياقات متعددة⁵⁵.

وتدل هذه النتيجة على أن الكتاب يولي تنمية الثروة اللغوية عناية واضحة، وهو ما يسهم في تحسين قدرة الطلاب على فهم النصوص واستنتاج المعاني الجديدة من خلال السياق. كما يساعد هذا النوع من التدريبات على الانتقال تدريجيًا من المعرفة المعجمية إلى الكفاية التواصلية، بحيث يصبح المتعلم قادرًا على استخدام المفردة في موضعها المناسب، لا مجرد معرفة معناها.

٢. المؤشر الثاني: تحديد البنية اللغوية الصحيحة

كان هذا المؤشر الأكثر ظهورًا بين مؤشرات القراءة الانتقائية، إذ تكرر في معظم التدريبات، ولا سيما في أسئلة الاختيار من متعدد، واختيار الصورة المناسبة، واختبار الحذف. (Cloze Test) ويهدف هذا النوع من التدريبات إلى تنمية قدرة المتعلم على اختيار الصيغة اللغوية الصحيحة في ضوء السياق، مع مراعاة الجوانب النحوية والصرفية والدلالية.

ولعل سبب هيمنة هذا المؤشر أن تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لا يقتصر على فهم المعنى، بل يهتم أيضًا بسلامة التراكيب ودقة الاستعمال اللغوي. ولذلك ركز مؤلفو الكتاب على الأنشطة التي تجمع بين الفهم القرائي والتطبيق النحوي، حتى يعتاد المتعلم استعمال البنية الصحيحة في أثناء القراءة⁵⁶.

⁵⁵ Samsul Bahri and Samsul Bahri, "PEMBELAJARAN MUFRADĀT BERBASIS KONTEKS (SIYĀQ) BAGI PEMBELAJAR NON-ARAB," *FASAHAH: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 02, no. 01 (2025): 41–51, <https://doi.org/https://doi.org/10.62748/fasahah.v2i01.281>.

⁵⁶ Anjarwati Anjarwati et al., "Journal of Arabic Education , Linguistics and Literature Studies," *Journal of Arabic Education, Linguistics and Literature Studies* 2, no. 2 (2020), <https://doi.org/doi.org/10.51214/jicalls.v2i2.986>.

ويؤدي هذا النوع من التدريبات دورًا مهمًا في تنمية الوعي اللغوي لدى المتعلم، وربط القواعد بالاستخدام الفعلي داخل النصوص، بدل الاختصار على حفظ القاعدة بصورة مجردة. كما يساهم في الحد من الأخطاء اللغوية عند القراءة والكتابة، ويهيئ المتعلم لفهم النصوص ذات التراكيب الأكثر تعقيدًا في المراحل اللاحقة.

٣. المؤشر الثالث: اكتشاف الأخطاء اللغوية

لم يظهر هذا المؤشر إلا في تدريب واحد فقط، وهو ما يجعله أقل المؤشرات حضورًا في هذا المستوى. ويقوم هذا النوع من التدريبات على اكتشاف الخطأ النحوي أو الأسلوبي داخل الجملة، ثم تصحيحه، وهو ما يعرف في تصنيف براون

Editing Tasks. بمهام

ويبدو أن قلة هذا النوع من التدريبات ترجع إلى أن اكتشاف الخطأ اللغوي يحتاج إلى درجة مرتفعة من الوعي النحوي والقدرة على المراجعة، وهي مهارات قد لا تكون من الأهداف الرئيسة لطلاب الصف الثامن، بل تظهر بصورة أوضح في المراحل التعليمية الأعلى. ولهذا اكتفى مؤلفو الكتاب بتدريب واحد يعرف الطلاب بهذا النوع من الأنشطة، دون أن يجعلوه محورًا رئيسًا في الكتاب^{٥٧}.

وعلى الرغم من قلة هذا النوع من التدريبات، فإنه يُعد من أكثر الأنشطة فائدة في تنمية التفكير النقدي والوعي اللغوي؛ لأنه يدفع المتعلم إلى تحليل

⁵⁷ Mahir Arriyadli and Lailatul Mathorayah, "Analisis Kesalahan Sintaksis Dalam Membaca Teks Arab Pada Siswa Serta Alternatif Peningkatan Kualitas Pembelajaran Bahasa Arab Di Sekolah," *Al-Lahjah : Jurnal Pendidikan, Bahasa Arab Dan Kajian Linguistik Arab* 7, no. 2 (2024): 22–31, <https://doi.org/doi.org/10.32764/lahjah.v7i2.4902>.

التراكيب، والكشف عن مواضع الخطأ، وتقويمها. ومن ثم فإن زيادة عدد هذه التدريبات مستقبلاً قد تسهم في رفع مستوى الدقة اللغوية لدى الطلاب.

٤. المؤشر الرابع: إكمال النص اعتماداً على السياق

أثبت التحليل وجود تدريبات تمثل هذا المؤشر، ولا سيما من خلال إكمال الجمل أو النصوص القصيرة بالمفردة المناسبة، واختبار الحذف. (*Cloze Test*) وتعتمد هذه الأنشطة على قدرة المتعلم على استنتاج الكلمة المناسبة اعتماداً على السياق العام، لا على الحفظ أو التخمين.

ويمثل هذا النوع من التدريبات مرحلة انتقالية بين المهارات الجزئية والمهارات الشاملة؛ إذ يجمع بين فهم المفردات، وتحليل العلاقات النحوية، وربط أجزاء النص بعضها ببعض. ولذلك يُعد من أكثر الأنشطة قدرة على قياس الكفاية القرائية بصورة متكاملة. وتسهم هذه التدريبات في تنمية قدرة المتعلم على استثمار القرائن السياقية، واستخلاص المعنى من خلال العلاقات بين الكلمات والجمل، وهو ما يعد خطوة أساسية قبل الانتقال إلى القراءة التفاعلية التي تتطلب فهماً أشمل للنصوص.^{٥٨}

وخلاصة القول أن القراءة الانتقائية شكلت المحور الرئيس لتدريبات القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن؛ إذ استحوذت على أكثر من نصف التدريبات ٥٩٪ وشملت جميع المؤشرات التي أشار إليها براون. ويكشف ذلك عن حرص مؤلفي الكتاب على بناء الكفاية اللغوية تدريجياً من خلال تنمية المفردات، والتراكيب، والقدرة على معالجة النصوص القصيرة قبل الانتقال إلى مستويات الفهم

⁵⁸ Salwa Mohamed, "Text Classification and Gradation in Arabic Textbooks," *THE LANGUAGE LEARNING JOURNAL* 52, no. 6 (2024): 629–49, <https://doi.org/10.1080/09571736.2023.2213695>.

الأعلى. كما أن هيمنة المؤشر الثاني (تحديد البنية اللغوية الصحيحة) تعكس اهتمام الكتاب بإرساء سلامة التراكيب اللغوية، في حين جاء المؤشر الثالث (اكتشاف الأخطاء اللغوية) في أدنى المراتب؛ لكونه يتطلب مستوى أعلى من الوعي اللغوي لا يُعد من الأولويات في هذه المرحلة الدراسية. وبوجه عام، فإن هذا التوزيع يتوافق مع الكفايات الأساسية المستهدفة لطلاب الصف الثامن، ويؤكد أن الكتاب يتبنى منهجًا تدريجيًا في تنمية مهارة القراءة، يبدأ بإتقان العناصر اللغوية الجزئية قبل الانتقال إلى الفهم التفاعلي للنصوص.

المبحث الثالث: تدريبات القراءة التفاعلية في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في المدارس المتوسطة

تُمثّل القراءة التفاعلية (*Interactive Reading*) المستوى الثالث في تصنيف براون لمهارة القراءة، وفيها ينتقل المتعلم من معالجة العناصر اللغوية الجزئية إلى التفاعل مع النص بوصفه وحدة متكاملة، وذلك من خلال استخلاص الأفكار، وربط المعلومات بعضها ببعض، واستنتاج المعاني، والإجابة عن الأسئلة المتعلقة بمضمون النص. ولا يقتصر هذا المستوى على معرفة المفردات أو التراكيب، وإنما يعتمد على توظيفها في بناء المعنى الكلي للنص.

وقد أظهرت نتائج التحليل أن الكتاب يشتمل على اثني عشر تدريبًا تنتمي إلى مستوى القراءة التفاعلية، وهو ما يمثل ٢٩٪ من مجموع تدريبات القراءة البالغ عددها ٤١ تدريبًا، فجاء هذا المستوى في المرتبة الثانية بعد القراءة الانتقائية، ومتقدمًا على القراءة الإدراكية، في حين لم يظهر مستوى القراءة الموسعة. كما تبين أن التدريبات توزعت على المؤشرات الأربعة جميعها التي ذكرها براون، مع تفاوت واضح في درجة حضور كل مؤشر، كما يوضحه الشكل الآتي.

الشكل (٥,٣) نتائج تحليل تدريبات القراءة التفاعلية



وتدل هذه النتائج على أن مؤلفي الكتاب لم يقتصروا على تنمية المهارات اللغوية الجزئية، بل سعوا كذلك إلى تدريب المتعلمين على فهم النصوص واستخلاص معانيها، وهو ما يتناسب مع المستوى اللغوي المتوقع لطلاب الصف الثامن. فالمتعلم في هذه المرحلة يكون قد اكتسب قدرًا مناسبًا من المفردات والتراكيب، الأمر الذي يؤهله للانتقال إلى مهارات الفهم والتحليل، وهي المهارات التي تمثل جوهر القراءة التفاعلية⁵⁹.

كما تكشف هذه النتيجة عن اعتماد الكتاب على مبدأ التدرج في بناء الكفاية القرائية؛ إذ يبدأ بثبيت المهارات الأساسية من خلال القراءة الإدراكية والانتقائية، ثم ينتقل إلى تدريب المتعلم على التعامل مع النصوص بوصفها وحدات مترابطة، بما يساعده على بناء المعنى، وفهم العلاقات بين الأفكار، واستخلاص المعلومات الصريحة والضمنية.

١. المؤشر الأول: تحديد الفكرة الرئيسة

أسفر التحليل عن ظهور هذا المؤشر في تدريب واحد فقط، وهو ما يجعله أقل مؤشرات القراءة التفاعلية حضورًا في الكتاب. ويتمثل هذا التدريب في اختيار العنوان المناسب للنص، وهو نشاط يقتضي من المتعلم قراءة النص كاملاً، ثم استخلاص فكرته العامة قبل اختيار العنوان الأكثر تعبيرًا عن مضمونه.

ويبدو أن قلة هذا النوع من التدريبات ترجع إلى أن تحديد الفكرة الرئيسة يُعد من المهارات العليا في الفهم القرائي، إذ يتطلب قدرةً على التمييز

⁵⁹ Arif Ahmed, Mohammed Hassan, and Yasamiyan Alolaywi, "Incorporating Reading Strategies for EFL Undergraduate Learners in Saudi Arabia: A Think-Aloud Study," *F1000Research* 2022 11, no. 1070 (2025): 1–18, <https://doi.org/10.12688/f1000research.123094.1>.

بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل الجزئية، وهي مهارة لا تزال في طور النمو لدى كثير من طلاب المرحلة المتوسطة. ولهذا اكتفى مؤلفو الكتاب بتدريب واحد يهدف إلى تنمية هذه المهارة دون التوسع فيها⁶⁰.

ورغم محدودية هذا المؤشر، فإنه يؤدي دورًا بالغ الأهمية في تنمية التفكير التحليلي لدى المتعلم؛ إذ يساعده على إدراك البنية العامة للنص، والتمييز بين المعلومات الرئيسة والثانوية. ومن ثم فإن زيادة عدد هذا النوع من التدريبات قد تسهم في تعزيز قدرة الطلاب على تلخيص النصوص وفهم مقاصدها العامة.

٢. المؤشر الثاني: استخلاص الاستنتاجات

أظهرت نتائج التحليل أن هذا المؤشر ورد في أربعة تدريبات، تنوعت بين إكمال الفراغ، ومطابقة الساعات بالأنشطة، وبعض الأنشطة التي تتطلب استنتاج المعلومة من خلال السياق. وتعتمد هذه التدريبات على قدرة المتعلم على الربط بين أجزاء النص للوصول إلى معلومة لا تُذكر بصورة مباشرة، وإنما تُفهم من خلال القرائن السياقية.

ويشير هذا الحضور إلى اهتمام الكتاب بتنمية مهارة الاستنتاج بوصفها إحدى المهارات الأساسية للفهم القرائي، إذ لا يكتفي المتعلم باسترجاع

⁶⁰ Muhammad Saiful Anuar Yusoff and Zawiah Seman, "Penguasaan Bahasa Arab Dan Pengaruhnya Terhadap Kefahaman Teks Subjek Sastera Arab (STAM) Proficiency in Arabic Language and Its Influences of Text Reading of Arabic Literary Subjects (STAM)," *Borneo Akademika* 6, no. 1 (2022): 88–98, <https://doi.org/10.24191/BA/v6i1/80381>.

المعلومات الواردة في النص، بل يتجاوز ذلك إلى استنباط العلاقات والدلالات الكامنة فيه، وهو ما يتفق مع ما قرره براون في هذا المستوى من القراءة^{٦١}.

وتسهم هذه التدريبات في تنمية التفكير الاستدلالي، وتعويد المتعلم على استخدام القرائن اللغوية والسياقية في بناء المعنى، وهو ما ينعكس إيجاباً على قدرته في فهم النصوص الجديدة، ويهيئه للتعامل مع النصوص الأطول والأكثر تعقيداً في المراحل الدراسية اللاحقة.

٣. المؤشر الثالث: فهم العلاقات بين أجزاء النص

تبين من نتائج التحليل أن هذا المؤشر ظهر في تدريبين، تمثلا في مطابقة المعلومات وربط عناصر النص بعضها ببعض، وهي أنشطة تستهدف فهم التسلسل المنطقي للأحداث، وربط الأسباب بالنتائج، أو الربط بين المعلومات المتفرقة داخل النص.

ويكشف ظهور هذا المؤشر عن اهتمام مؤلفي الكتاب بتدريب المتعلم على قراءة النص بوصفه بناءً مترابطاً، لا مجموعة من الجمل المنفصلة. فالفهم الحقيقي للنص لا يتحقق بمجرد معرفة معاني الكلمات، وإنما يتطلب إدراك العلاقات التي تربط بين أفكاره وأجزائه^{٦٢}. ومن شأن هذه التدريبات أن تنمي لدى المتعلم القدرة على تنظيم المعلومات، وفهم ترابط الأفكار، مما يساعده على تحسين مستوى الفهم القرائي بصورة عامة. كما أنها تُعد مرحلة تمهيدية

^{٦١} بلال عدنان قبلان، "أثر وحدة تدريسية قائمة على مدخل القراءة المكثفة في عمليات الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية من الناطقين بغيرها: (2024) 114 *Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences*," <https://doi.org/10.33193/JALHSS.114.2024.1288>, 376-407 دب.ك.

^{٦٢} Triadi Wicaksono, Nisa Fitriani, and Asep Maulana, "Analisis Buku Bahasa Arab Kemenag RI 2020 Untuk Kelas XI MA Dalam Perspektif Abdurrahman Ibrahim Al Fauzan," *Jurnal Alfazuna : Jurnal Pembelajaran Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 7, no. 1 (2022): 101-19, <https://doi.org/10.15642/alfazuna.v7i1.2366>.

لتنمية مهارات التحليل والتفسير التي تتطلبها النصوص المطولة في المستويات المتقدمة.

٤. المؤشر الرابع: الإجابة عن أسئلة الفهم

كان هذا المؤشر أكثر المؤشرات حضوراً في القراءة التفاعلية، إذ ظهر في خمسة تدريبات، تنوعت بين الإجابة عن الأسئلة التحريرية، والإجابة الشفهية، وأسئلة الصواب والخطأ. ويهدف هذا النوع من التدريبات إلى قياس مدى استيعاب المتعلم لمضمون النص، من خلال استرجاع المعلومات الصريحة، أو تفسير بعض جزئياته، أو إصدار حكم على صحة المعلومات الواردة فيه.

ويرجع سبب هيمنة هذا المؤشر إلى أنه يمثل أكثر أساليب تقييم الفهم القرائي شيوعاً في الكتب المدرسية، كما أنه يسهل على المعلم قياس درجة استيعاب الطلاب لمحتوى النص^{٦٣}. ولهذا اعتمد مؤلفو الكتاب على هذا النوع من الأنشطة بوصفه الأداة الرئيسة لتقييم الفهم بعد القراءة.

وتسهم هذه التدريبات في تنمية قدرة المتعلم على استخراج المعلومات الأساسية من النص، والإجابة عنها بدقة، كما تعزز مهارة القراءة الهادفة التي تقوم على البحث عن المعلومات المطلوبة داخل النص. غير أن كثرة الاعتماد على هذا النوع من الأسئلة قد تجعل المتعلم يركز على استرجاع المعلومات

⁶³ Nina L Sangers et al., *Learning a Language Through Reading : A Meta - Analysis of Studies on the Effects of Extensive Reading on Second and Foreign Language Learning*, *Educational Psychology Review*, vol. 37 (Springer US, 2025), <https://doi.org/10.1007/s10648-025-10068-6>.

المباشرة أكثر من اهتمامه بتحليل النص أو تفسيره، ولذلك فإن تحقيق التوازن بين أسئلة الفهم المباشر وأسئلة التفكير العليا يعد أمرًا مطلوبًا^{٦٤}.

وخلاصة القول أن القراءة التفاعلية احتلت المرتبة الثانية بين مستويات القراءة في الكتاب، إذ بلغت اثني عشر تدريجيًا بنسبة ٢٩٪، وهو ما يدل على اهتمام مؤلفي الكتاب بتنمية مهارات فهم النصوص بعد ترسيخ المهارات اللغوية الأساسية. كما تبين أن المؤشر الرابع (الإجابة عن أسئلة الفهم) كان أكثر المؤشرات حضورًا؛ لكونه أكثر الأساليب شيوعًا في تقييم الفهم القرائي داخل البيئة الصفية، في حين جاء المؤشر الأول (تحديد الفكرة الرئيسة) في أدنى المراتب؛ لما يتطلبه من مستوى أعلى من التحليل والتجريد لا يزال في طور النمو لدى طلاب الصف الثامن. وعلى الجملة، فإن هذا التوزيع يعكس توجه الكتاب نحو تنمية الفهم القرائي المباشر والتدريجي، مع إتاحة فرص مناسبة للمتعلمين لممارسة الاستنتاج وربط الأفكار، الأمر الذي يتوافق بدرجة كبيرة مع المبادئ التي قررها براون في مستوى القراءة التفاعلية، وإن كان من المستحسن زيادة التدريبات التي تنمي مهارات التفكير العليا، كاستخلاص الفكرة الرئيسة وتحليل بنية النص، تحقيقًا لتوازن أكبر بين مستويات الفهم المختلفة.

^{٦٤} حسن سيد شحاتة، عدنان عبد طلاك الخفاجي and، باسم فارس جاسم الغانمي، "إستراتيجية تولىفية قائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق *Journal of the College of Education for Girls for Humanities*, no. 19 (2016): 17-56, <https://doi.org/10.36327/ewjh.vi19.9089>.

الفصل السادس

الإختتام

أ. الخلاصة

بناءً على نتائج التحليل والمناقشة المتعلقة بتدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط الصادر عن وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا، في ضوء تصنيف مهارات القراءة عند دوغلاس براون، توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

١. أظهرت نتائج التحليل أن تدريبات القراءة الإدراكية بلغت خمسة تدريبات من أصل واحد وأربعين تدريبيًا، بنسبة (١٢٪)، فاحتلت المرتبة الثالثة بين مستويات القراءة الثلاثة الموجودة في الكتاب. كما تبين أن هذه التدريبات توزعت على ثلاثة مؤشرات من أصل أربعة مؤشرات نظرية؛ إذ ظهر مؤشر التعرف على الحروف والكلمات، ومؤشر قراءة الكلمات والجمل القصيرة جدًا، ومؤشر التعرف على الرموز والصور، بينما غاب مؤشر الربط بين الحروف والأصوات تمامًا.

٢. أظهرت نتائج البحث أن القراءة الانتقائية كانت أكثر مستويات القراءة حضورًا في الكتاب، حيث بلغت أربعة وعشرين تدريبيًا بنسبة (٥٩٪) من مجموع تدريبات القراءة، مما جعلها تحتل المرتبة الأولى. كما كشفت النتائج أن المؤشرات الأربعة للقراءة الانتقائية جميعها قد وردت في الكتاب، غير أن حضورها لم يكن متساويًا؛ فقد هيمن مؤشر تحديد البنية اللغوية الصحيحة، يليه مؤشر فهم المفردات في السياق، ثم مؤشر إكمال النص اعتمادًا على السياق، في حين جاء مؤشر اكتشاف الأخطاء اللغوية في أدنى نسبة.

٣. أظهرت نتائج التحليل أن القراءة التفاعلية جاءت في المرتبة الثانية بعد القراءة الانتقائية، حيث بلغت اثني عشر تدريباً بنسبة (٢٩٪) من مجموع تدريبات القراءة. كما أظهرت النتائج أن جميع مؤشرات القراءة التفاعلية قد تحققت في الكتاب، إلا أن توزيعها كان متفاوتاً؛ فقد كان مؤشر الإجابة عن أسئلة الفهم الأكثر ظهوراً، يليه مؤشر استخلاص الاستنتاجات، ثم مؤشر فهم العلاقات بين أجزاء النص، بينما كان مؤشر تحديد الفكرة الرئيسة الأقل حضوراً. ويشير ذلك إلى أن الكتاب يولي اهتماماً بتنمية فهم النصوص والإجابة عن أسئلة الفهم المباشر، مع اهتمام أقل بالمهارات العليا، مثل استخلاص الفكرة الرئيسة وتحليل بنية النص.

وبوجه عام، يتبين أن تدريبات مهارة القراءة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط تتوافق بدرجة كبيرة مع تصنيف براون لمستويات القراءة، إذ اشتملت على ثلاثة مستويات هي: القراءة الإدراكية، والقراءة الانتقائية، والقراءة التفاعلية، بينما لم يظهر مستوى القراءة المكثفة. (*Extensive Reading*) كما أظهرت النتائج أن الكتاب يركز بصورة أساسية على القراءة الانتقائية، ثم القراءة التفاعلية، في حين جاءت القراءة الإدراكية بنسبة محدودة، وهو توزيع يتناسب مع الخصائص النمائية لطلاب الصف الثامن، الذين تجاوزوا مرحلة تعلم الرموز الأساسية، وأصبحوا في حاجة أكبر إلى تنمية الفهم القرائي والكفاية اللغوية. ومع ذلك، فإن زيادة التدريبات التي تنمي مهارات التفكير العليا، كاستخلاص الفكرة الرئيسة والتحليل والاستنتاج، من شأنها أن تحقق توازناً أكبر بين مستويات القراءة المختلفة..

ب. اقتراحات

في ضوء نتائج هذا البحث، يقترح الباحث ما يأتي:

١. لمؤلفي الكتب الدراسية

يوصي الباحث بزيادة تنوع تدريبات القراءة في الكتاب، بحيث تشمل جميع مستويات القراءة عند براون بصورة أكثر توازناً، ولا سيما الإكثار من التدريبات التي تنمي مهارات تحديد الفكرة الرئيسة، والاستنتاج، والتحليل، مع إدراج بعض أنشطة القراءة الموسعة التي تشجع الطلاب على القراءة المستقلة خارج حدود النصوص المقررة.

٢. لمعلمي اللغة العربية

ينبغي لمعلمي اللغة العربية ألا يقتصر على التدريبات الواردة في الكتاب المدرسي، بل يعملوا على إثرائها بأنشطة قرائية إضافية تنمي مهارات التفكير الناقد، والاستنتاج، وتحليل النصوص، بما يحقق أهداف تعليم مهارة القراءة بصورة أشمل.

٣. للباحثين القادمين

يقترح الباحث إجراء بحث مماثل على كتب اللغة العربية في المراحل الدراسية الأخرى، أو تحليل مهارات اللغة الأربع في ضوء نظريات تعليم اللغة الحديثة، كما يمكن إجراء بحوث ميدانية لقياس مدى فاعلية تدريبات الكتاب في تحسين أداء الطلاب في مهارة القراءة.

٤. لوزارة الشؤون الدينية

يوصي الباحث القائمين على تطوير مناهج اللغة العربية في وزارة الشؤون الدينية بمراجعة تدريبات مهارة القراءة بصورة دورية، والعمل على تحقيق توازن أفضل بين مستويات القراءة المختلفة، بما يتوافق مع الإطار النظري الذي وضعه براون، ويسهم في إعداد متعلمين يمتلكون مهارات قرائية متكاملة.

قائمة المصادر والمراجع

أ. المراجع العربية

- إسماعيل, زكريا. طرق تدريس اللغة العربية. مصر: دار المعرفة الجامعية, ٢٠٠٥.
- البصيص, حاتم حسين. تنمية مهارات القراءة والكتابة: استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم *Edited by*. وزارة الثقافة. دمشق: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب, ٢٠١١.
- الحشوي, محمد صالح. الدليل البيداغوجي المرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية. ١. *st ed.* عين مليلة الجزائر: دار الهدى, ٢٠١٢.
- الحلاق, علي سامي. المرجع في تدريس مهارات لغة العربية وعلومها. طرابلس، لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب, ٢٠١٠.
- الخويسكي, زين كامل. المهارات اللغوية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم. مصر: دار المعرفة الجامعية. n.d.,
- السليتي, فراس. فنون اللغة المفهوم. الأهمية. المقدمات البرامج التعليمية. الاردن: عالم الكتب الحديث, ٢٠٠٨.
- . فنون اللغة المفهوم الأهمية المعوقات البرامج التعليمية. ١. *st ed.* عمان. الأردن: جدارا للكتاب العالمي, ٢٠٠٠.
- الفضل, ابن منظور جمال الدين أبو. لسان العرب. ٣. *rd ed.* بيروت لبنان: دار صادر, ١٩٩٤.
- المجيد, جميل طارق عبد. إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة. ١. *st ed.* عمان الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع, ٢٠٠٥.

زايد, فهد خليل. أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. عمان الأردن: دار
اليازوري العلمية للنشر والتوزيع, ٢٠٠٦.

شحاتة, حسن سيد, عدنان عبد طلاك الخفاجي and, باسم فارس جاسم الغانمي.
“إستراتيجية توليفية قائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم
القرائي في اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق Journal of the College
of Education for Girls for Humanities, no. 19 (2016): 17–56.
<https://doi.org/10.36327/ewjh.vi19.9089>.

طعيمة, رشدي أحمد. المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. ١. ed. القاهرة:
دار الفكر العربي, ٢٠٠٤.

عطية, محسن علي. الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. ١. ed. عمان، الأردن:
دار الشروق للنشر والتوزيع, ٢٠٠٦.

قبلان, بلال عدنان. “أثر وحدة تدريسية قائمة على مدخل القراءة المكثفة في عمليات
الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية من الناطقين بغيرها Journal of Arts, Literature,
Humanities and Social Sciences 114 (2024): 376–407.
<https://doi.org/10.33193/JALHSS.114.2024.1288>دب آت.

مدكور, علي أحمد. تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة مصر: دار الشواف للنشر و التوزيع,
١٩٩١.

وآخرون, إبراهيم مصطفى. المعجم الوسيط. ١. ed. إسطنبول - تركيا: دار الدعوة ,
n.d.

ب.المراجع الأجنبية

- Ahmed, Arif, Mohammed Hassan, and Yasamiyan Alolaywi. "Incorporating Reading Strategies for EFL Undergraduate Learners in Saudi Arabia: A Think-Aloud Study." *F1000Research* 2022 11, no. 1070 (2025): 1–18. <https://doi.org/10.12688/f1000research.123094.1>.
- Alfiannor Fathoni. "Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Kelas XI Madrasah Aliyah K-13 Revisi KMA 183 Terbitan Karya Toha Putra." *Kilmatuna: Journal Of Arabic Education* 3, no. 1 (2023): 12–20. <https://doi.org/10.55352/pba.v3i1.84>.
- Anisah. "Pengaruh Penggunaan Buku Teks Pengajaran Dan Internet Sebagai Sumber Belajar Terhadap Hasil Belajar Siswa Pada Pembelajaran IPS." *Jurnal Logika* 18, no. 5 (2017).
- Anjarwati, Anjarwati, Dian Risky Amalia, Kholida Nur, Universitas Islam, Negeri Maulana, and Malik Ibrahim. "Journal of Arabic Education , Linguistics and Literature Studies." *Journal of Arabic Education, Linguistics and Literature Studies* 2, no. 2 (2020). <https://doi.org/doi.org/10.51214/jicalls.v2i2.986>.
- Arriyadli, Mahir, and Lailatul Mathoriyah. "Analisis Kesalahan Sintaksis Dalam Membaca Teks Arab Pada Siswa Serta Alternatif Peningkatan Kualitas Pembelajaran Bahasa Arab Di Sekolah." *Al-Lahjah : Jurnal Pendidikan, Bahasa Arab Dan Kajian Linguistik Arab* 7, no. 2 (2024): 22–31. <https://doi.org/doi.org/10.32764/lahjah.v7i2.4902>.
- Aryobimo, Bagusradityo. "Analisis Butir Soal Latihan Pada Buku Al-Na h w Al-W Āḍīh Untuk Siswa Madrasah Aliyah Pendahuluan Metode Penelitian." *Al-Ma'rifah: Jurnal Budaya, Bahasa, Dan Sastra Arab* 18, no. 2 (2021): 127–38. <https://doi.org/10.21009/almakrifah.18.02.02>.
- Asbarin, Asbarin, Mawadda Warahmah, and Nidaul Jannah. "Analisis Isi Buku Nahwu Wadih} Untuk Madrasah Tsanawiyah: Telaah Berdasarkan Prinsip Kemendiknas Dan Ahmad Rusydi Thu'aimah Asbarin." *Jurnal Al- Fawa ' Id : Jurnal Agama Dan Bahasa* 15, no. 1 (2025): 191–209.
- Azdiva Miftahur Rizkiyah, Hikmah, and Masrun. "ANALISIS KUALITAS TES DAN BUTIR SOAL UJIAN MADRASAH MATA PELAJARAN BAHASA ARAB KELAS IX." *Psikosopen : Jurnal Psikososial Dan Pendidikan* 1, no. 2 (2025): 533–43.
- Azhari, Afifa Wijdan. "Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Kelas Vi Madrasah Ibtidaiah Terbitan Karya Toha Putra." *ALSUNYAT: Jurnal Penelitian Bahasa, Sastra, Dan Budaya Arab* 1, no. 2 (2018): 125–36. <https://doi.org/https://doi.org/10.17509/alsuniyat.v1i2.24360>.
- Bahri, Samsul, and Samsul Bahri. "PEMBELAJARAN MUFRADĀT BERBASIS KONTEKS (SIYĀQ) BAGI PEMBELAJAR NON-ARAB." *FASAHAH:*

- Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 02, no. 01 (2025): 41–51.
<https://doi.org/https://doi.org/10.62748/fasahah.v2i01.281>.
- Brown, H. Douglas. *LANGUAGE ASESMENT: Principles and Classroom Practices*. New York: Pearson Education, Inc. ', 2004.
- Buny, Moh, Andaru Bahy, and Mirwan Akhmad Taufiq. "Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Tingkat Madrasah Ibtidaiyah Perspektif Amani Dan Awatif" 7, no. 2 (2021).
- Diah, Halimatus, and Melvi Azizaton Ni'mah. "Metode Contextual Teaching And Learning Dalam Pembelajaran Maharah Qira'ah." *Revorma: Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran* 3, no. 1 (2023): 26–41.
<https://doi.org/10.62825/revorma.v3i1.35>.
- Fadhlan, Muhammad, Uril Bahrudin, Ahmad Fikri, Nur Yasin Shirotol Mustaqim, and Abdul Muid. "الأخطاء اللغوية في كتابة اللغة العربية لدى طلبة معهد المحسنين الإسلامي." *Abjadiah : International Journal of Education* 6, no. 1 (2021): 56–70.
<https://doi.org/10.18860/abj.v6i1.11888>.
- Fadilah, Rahma, Wiena Safitri, and ahmad asrof Fitri. "ANALISIS BUKU TEKS BAHASA ARAB KELAS VII MADRASAH TSANAWIYAH KURIKULUM 2013 (TERBITAN KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA)." *Jurnal Kajian Islam* 1, no. 3 (2023): 337–50.
<https://doi.org/https://doi.org/10.61341/jis/v1i3.027>.
- Hamdah, Laras. "PROBLEMATIKA MOTIVASI BELAJAR SISWA KELAS VIII DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB SMPIT YAPIDH Laras." *Ta'limi: Journal of Arabic Education & Arabic Studies* 1, no. 1 (2022): 1–19.
- Hamid, Drs H Abdul, M Ag, and Dosen Fakultas. "Teknik Pengajaran Bunyi Bahasa Arab." *Jurnal Al Bayan UIN Raden Intan* 5, no. 1 (2013).
- Hidayatullah, Iqbal, and Muhammad Nanang Qosim. "دراسة تحليلية لمنهج تدريس مهارة القراءة في كتاب تعليم اللغة العربية للصف الثاني من المرحلة المتوسطة لوزارة الشؤون الدينية الإندونيسية عام ٢٠٢٠." *Taqdir* 8, no. 1 (2022): 1–12.
- Ilmiani, Aulia Mustika, Mukhtar I Miolo, and Ahmad Maghfurin. "Building Literacy in Reading Foreign Language Books for Arabic Education Students." *Arabiyat : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 9, no. 1 (2022): 44–55. <https://doi.org/https://doi.org/10.15408/a.v9i1.20312>.
- Imran, Syaiful. "Fungsi Tujuan Dan Manfaat Penggunaan Buku Teks Belajar Dalam Pembelajaran," 2014. <https://ilmupendidikan.net/pustaka/buku/fungsi-tujuan-dan-manfaat-penggunaan-buku-tekspelajaran-dalam-pembelajaran>.
- Jamil, Khairul, and Nurul Hikmah Maulidah. "Analysis of Phonetic Errors in Reading Arabic Texts for Junior High School Students." *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam Dan Multikulturalisme* 5, no. 1 (2023): 771–84.
<https://doi.org/https://doi.org/10.37680/scaffolding.v5i1.2709>.
- Kafi, Fina Aunul, and Zidni Ilma. "Analisis Soal Tematik Bahasa Arab Berbasis HOTS Pada Kelas XII MAN 3 Jember." *Al-Fusha Arabic Language*

Educational Journal 4, no. 1 (2022): 1–9.

Khoiriyah, Hidayatul. “Kualitas Hasil Terjemahan Google Translate Dari Bahasa Arab Ke Bahasa Indonesia.” *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 3, no. 1 (2020): 127. <https://doi.org/10.35931/am.v3i1.205>.

Krippendorff, Klaus H. *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. 2nd ed. California: Sage Publications, Inc., 2004.

Lahlali, sanaa Allal. “تدريس مهارة القراءة للناطقين بغير العربية الأسس النظرية والاستراتيجيات التطبيقية.” *HuRuf Journal : International Journal of Arabic Applied Linguistic* 1, no. 2 (2021): 131–47.

Mabrurrosi. “Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Karya Dr. D. Hidayat.” *AL-IRFAN: Journal of Arabic Literature and Islamic Studies* 3, no. 2 (2020): 237–57.

Min. “Pengertian Buku Teks Menurut Para Ahli,” 2016. <https://www.pelajaran.co.id/pengertian-buku-teks-menurut-para-ahli-dan-jenis-jenis-buku-teks/>.

Mohamed, Salwa. “Text Classification and Gradation in Arabic Textbooks.” *THE LANGUAGE LEARNING JOURNAL* 52, no. 6 (2024): 629–49. <https://doi.org/10.1080/09571736.2023.2213695>.

Musa, Muhammad Atanda, Rara Mutiah, and Rahmani. “Analisis Butir Soal Bahasa Arab Di Mtsn Kota Parepare.” *Islamic Science Sipakainge* 2, no. 5 (2025).

Octavia, Rosyidah Umami, Bambang Yulianto, and Wahyu Sukartiningsih. “Pengembangan Buku Teks Kelas V Sekolah Dasar Berbasis Tematik Dengan Model Multiple Games.” *Jurnal Review Pendidikan Dasar : Jurnal Kajian Pendidikan Dan Hasil Penelitian* 2, no. 2 (2016): 184. <https://doi.org/https://doi.org/10.26740/jrpd.v2n2.p184-194>.

Permata, Asrofi S, and T. Pransiska. *Penulisan Buku Teks Bahasa Arab : Konsep, Prinsip, Problematika Dan Proyeksi*. Yogyakarta: Ombak, 2016.

Robiatussadiyah, Siti, Komarudin, Muhammad Syamsudin Nurfalah, Ai Siti Nurmiati, and Nandi Rustandi. “METODE TARTIL UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERBAHASA ARAB SANTRI DI PONDOK PESANTREN AL-FATAH SUKABUMI” 2, no. 2 (2024): 68–80.

Sangers, Nina L, Lisa Van Der Sande, Camille Welie, Marjolein Dobber, and Roel van Steensel. *Learning a Language Through Reading : A Meta - Analysis of Studies on the Effects of Extensive Reading on Second and Foreign Language Learning. Educational Psychology Review*. Vol. 37. Springer US, 2025. <https://doi.org/10.1007/s10648-025-10068-6>.

Setiyorini, Tri Jampi, Yuyun Yulia, and Hasti Robiasih. “Communicative Language Teaching Method at Improving Students ' Macro and Micro-Skills of Reading Comprehension in Intensive Reading Course.” *EduLite: Journal of English Education, Literature and Culture* 7, no. 2 (2022): 233–50.

<https://doi.org/10.30659/e.7.2.233-250>.

Sitepu, B.P. *Penulisan Buku Teks Pelajaran*. 1st ed. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2014.

Sitorus, Anis Faras, and Noviza Rizkia. "STUDI BIBLIOMETRIK : ANALISIS TREN MEDIA DIGITAL PADA PEMBELAJARAN KIMIA SMA SAAT DAN SETELAH COVID-19." *Journal of Research and Education Chemistry (JREC)* 7, no. 04 (2025): 115–34.

Su'udiah, Firdaus, Nyoman Sudana Degeng, and Dedi Kuswandi. "PENGEMBANGAN BUKU TEKS TEMATIK BERBASIS KONTEKSTUAL Firdaus" 1, no. 9 (2016): 1744–48. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17977/jp.v1i9.6743>.

Syaifuji, Achmad, Ita Nur Istiqomah, and Muhammad Alfian. "Analisis Morfosintaksis Buku Ajar Digital Bahasa Arab Kelas X Madrasah Aliyah Kementerian Agama Tahun 2020." *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, Dan Pengembangan* 6, no. 6 (2021): 901–12.

Triadi Wicaksono, Nisa Fitriani, and Asep Maulana. "Analisis Buku Bahasa Arab Kemenag RI 2020 Untuk Kelas XI MA Dalam Perspektif Abdurrahman Ibrahim Al Fauzan." *Jurnal Alfazuna : Jurnal Pembelajaran Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 7, no. 1 (2022): 101–19. <https://doi.org/10.15642/alfazuna.v7i1.2366>.

Yusoff, Muhammad Saiful Anuar, and Zawiah Seman. "Penguasaan Bahasa Arab Dan Pengaruhnya Terhadap Kefahaman Teks Subjek Sastra Arab (STAM) Proficiency in Arabic Language and Its Influences of Text Reading of Arabic Literary Subjects (STAM)." *Borneo Akademika* 6, no. 1 (2022): 88–98. <https://doi.org/10.24191/BA/v6i1/80381>.

الملاحق

LAMPIRAN PENELITIAN

Lampiran-lampiran berikut disusun berdasarkan fokus penelitian mengenai asesmen maharah qirā'ah dalam buku ajar Bahasa Arab kelas VIII MTs terbitan Kementerian Agama Republik Indonesia berdasarkan perspektif H. Douglas Brown. Format ini dapat langsung digunakan sebagai lampiran tesis dengan penyesuaian kecil sesuai pedoman kampus dan nomor halaman akhir naskah.

Lampiran 1. Instrumen Analisis Asesmen Maharah Qirā'ah

Instrumen berikut digunakan untuk mengidentifikasi, mengklasifikasikan, dan menganalisis bentuk latihan qirā'ah dalam buku ajar Bahasa Arab kelas VIII MTs. Klasifikasi dilakukan berdasarkan empat jenis keterampilan membaca menurut H. Douglas Brown, yaitu *perceptive reading*, *selective reading*, *interactive reading*, dan *extensive reading*.

No.	Aspek Analisis	Indikator
1	Identitas data	Bab, judul teks, judul latihan, halaman, dan bentuk tugas.
2	Jenis keterampilan membaca	<i>Perceptive reading</i> , <i>selective reading</i> , <i>interactive reading</i> , atau <i>extensive reading</i> .
3	Format latihan	True/false, gap-filling, matching, identifikasi gramatikal, pertanyaan pemahaman, terjemahan, ordering task, identifikasi gagasan utama, dan format lain yang relevan.
4	Microskills/Macroskills Brown	Keterampilan spesifik membaca yang dilatih oleh setiap latihan.
5	Kompetensi dasar	Kompetensi dasar yang sesuai dengan larian soal pada tiap bab.
7	Tingkat kesesuaian	Sesuai, cukup sesuai, atau tidak sesuai dengan kategori keterampilan membaca Brown.
8	Catatan analisis	Alasan pengelompokan data dan temuan khusus pada tiap latihan.

Format Lembar Analisis

No	Bab	Judul Latihan	Format	Kategori Brown	Indikator	Proses	Catatan
1							
2							
3							

Lampiran 2. Daftar Data Latihan Qirā'ah yang Dianalisis

Berikut merupakan daftar 14 latihan qirā'ah yang menjadi unit analisis penelitian.

الرقم	الصفحة	صورة التدريب	مستوى براون
١	١٤	مطابقة الأعداد بكتابتها	الإدراكية
٢	١٧	الإجابة عن الأسئلة وفقاً للصورة	الإدراكية
٣	١٧	مطابقة السؤال بالجواب المناسب	الانتقائية
٤	٢٠	صياغة أسئلة للأجوبة المعطاة	الانتقائية
٥	٢١	اختيار الإجابة الصحيحة بين قوسين	الانتقائية
٦	٢٣	قراءة الفقرة وتحديد الصواب والخطأ	التفاعلية
٧	٢٤	تحديد العنوان المناسب للفقرة	التفاعلية
٨	٢٤	تحديد الأسماء والأفعال في الفقرة	الانتقائية
٩	٣٢	تحديد الكلمة المختلفة في كل عمود	الانتقائية
١٠	٣٣	إكمال الجملة بحرف الجر المناسب	الانتقائية
١١	٣٩	تحويل الجملة الفعلية إلى اسمية	الانتقائية
١٢	٣٩	ملاحظة الصورة ثم الإجابة عن الأسئلة	الإدراكية
١٣	٤٠	تحديد نوع الجملة (اسمية/فعلية)	الانتقائية
١٤	٤٤	ملء الفراغ بالساعات والأنشطة وفق النص	التفاعلية

الرقم	الصفحة	صورة التدريب	مستوى براون
١٥	٤٤	مطابقة الساعات بالأنشطة وفق النص	التفاعلية
١٦	٥٠	ملء الفراغ بالكلمة المناسبة	الانتقائية
١٧	٥٥	تحديد الفعل والفاعل في الجملة	الانتقائية
١٨	٥٥	تحويل الجملة الاسمية إلى فعلية	الانتقائية
١٩	٥٦	ملء الفراغ بالفاعل المناسب بين قوسين	الانتقائية
٢٠	٥٧	تحديد نوع الجملة وعنصريها الأساسيين	الانتقائية
٢١	٥٩	الإجابة عن الأسئلة بناءً على النص	التفاعلية
٢٢	٥٩	ترجمة الجمل المأخوذة من النص	الانتقائية
٢٣	٧١	ملء الفراغ بالكلمة المناسبة	الانتقائية
٢٤	٧٦	اختيار عامل النصب المناسب	الانتقائية
٢٥	٧٦	تحديد الخطأ في الجملة وتصحيحه	الانتقائية
٢٦	٧٩	الإجابة شفهيًا عن الأسئلة بناءً على النص	التفاعلية
٢٧	٧٩	إكمال النقاط بناءً على النص	التفاعلية
٢٨	٨٧	ملء الفراغ بالكلمة المناسبة	الانتقائية
٢٩	٨٨	قراءة العبارات وتحديد أصحاب المهن	التفاعلية
٣٠	٨٨	مطابقة الأشياء بأصحابها	الانتقائية

الرقم	الصفحة	صورة التدريب	مستوى براون
٣١	٨٨	مطابقة المعلومات بين الأعمدة	الانتقائية
٣٢	٩٢	تحديد المصدر الصريح والمصدر المؤول	الانتقائية
٣٣	٩٤ - ٩٥	الإجابة شفهيًا عن الأسئلة بناءً على النص	التفاعلية
٣٤	٩٥-٩٦	إكمال النقاط بناءً على النص	التفاعلية
٣٥	٩٦	ترجمة جملة بسيطة	الإدراكية
٣٦	١٠٣	مطابقة الكلمات بالصور المناسبة	الإدراكية
٣٧	١٠٤	ملء الفراغ بالكلمة المناسبة	الانتقائية
٣٨	١٠٩	تحديد الفعل الماضي والفعل المضارع	الانتقائية
٣٩	١١٠-١١١	الإجابة شفهيًا عن الأسئلة بناءً على النص	التفاعلية
٤٠	١١١	إكمال النقاط بناءً على النص	التفاعلية
٤١	١١٢	ترجمة الجمل المأخوذة من النص	الانتقائية

Lampiran 3. Hasil Coding Data Penelitian

Tabel berikut menunjukkan hasil pengodean setiap latihan qirā'ah berdasarkan kategori keterampilan membaca H. Douglas Brown, keterampilan yang dilatih, serta proses kognitif dominan.

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
المؤشر الأول: التعرف على الحروف والكلمات العربية	مطابقة الأعداد المكتوبة بألفاظها	١	١٤	يقيس هذا التدريب قدرة المتعلم على التعرف البصري على الرموز الكتابية ومطابقتها بصورتها الصحيحة، وهو ما <i>Grapheme Recognition Task</i> يتفق مع نشاط الذي يركز على التمييز بين الأشكال الكتابية دون الحاجة إلى فهم معنى الجملة.
المؤشر الثالث: قراءة الكلمات أو الجمل القصيرة جداً بشكل صحيح	ترجمة جملة واحدة قصيرة وبسيطة	١	٩٦	يتفق هذا التدريب مع نشاط <i>(Written Response)</i> الاستجابة الكتابية حيث يُطلب من المتعلم نقل المعلومات من القراءة إلى الكتابة بلغة أخرى وبما أن الجملة المصدر قصيرة وبسيطة التركيب، فإنه يصنّف في هذا المستوى دون مستوى القراءة الانتقائية.

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
المؤشر الرابع: التعرف على الرموز الأساسية أو علامات التقييم	الإجابة عن الأسئلة وفقًا للصورة	١	١٧	تنطبق هذه التدريبات على ما يُعرف بالأسئلة المدعومة
	ملاحظة الصورة ثم الإجابة عن الأسئلة	١	٣٩	بالصور (Picture-Cued Items) إذ يربط المتعلم بين العنصر اللغوي المكتوب
	مطابقة الكلمات بالصور المناسبة	١	١٠٣	، والعنصر البصري المعروض وهو من أبرز أساليب تقويم الفهم القرائي لدى المبتدئين.

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
المؤشر الأول: فهم معنى المفردات في سياق جملة معينة	مطابقة السؤال بالجواب المناسب	١	١٧	تتوافق هذه التدريبات مع الأنواع الأربعة لهذا المؤشر: الاختيار من متعدد للمفردات والقواعد، والاختيار من متعدد في سياق، ومطابقة المفردات وإكمال الجملة بالمفردة المناسبة، حيث تشترك جميعها في تقويم فهم المتعلم لمعنى المفردة من خلال سياق محدود.
	صياغة أسئلة للأجوبة المعطاة	١	٢٠	
	اختيار الإجابة الصحيحة بين قوسين	١	٢١	
	تحديد الكلمة المختلفة في كل عمود	١	٣٢	
	إكمال الجملة بحرف الجر المناسب	١	٣٤	
	ملء الفراغ بالكلمة المناسبة	٤	٥٠، ٧١، ٨٧، ١٠٤	
	ملء الفراغ بالفاعل	١	٥٦	

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
	المناسب بين قوسين			
	مطابقة الأشياء بأصحابها	١	٨٨	
	مطابقة المعلومات بين الأعمدة	١	٨٨	
المؤشر الثاني: تحديد البنية اللغوية الصحيحة	تحديد الأسماء والأفعال في الفقرة	١	٢٤	تقيس هذه التدريبات قدرة المتعلم على اختيار البنية النحوية أو الصرفية الصحيحة وفقاً للسياق، وهو ما يتفق مع جوهر هذا المؤشر الذي يربط بين المعرفة القاعدية والاستخدام العملي للغة، وإن لم تكن جميعها بصيغة اختبار التي مثلها التعريف (Cloze Test) الحذف النظري.
	تحويل الجملة الفعلية إلى اسمية	١	٣٩	
	تحديد نوع الجملة (اسمية/فعلية)	١	٤٠	
	تحديد الفعل والفاعل في الجملة	١	٥٥	

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
	تحويل الجملة الاسمية إلى فعلية	١	٥٥	
	تحديد نوع الجملة وعنصرها الأساسيين	١	٥٧	
	اختيار عامل النصب المناسب	١	٧٦	
	تحديد المصدر الصريح والمصدر المؤول	١	٨٩	
	تحديد الفعل الماضي والفعل المضارع	١	١٠٩	
المؤشر الثالث:	تحديد الخطأ في الجملة وتصحيحه	١	٧٦	يتطابق هذا التدريب تمامًا مع مهمات حيث يُطلب، (Editing Tasks) التحرير من المتعلم تحديد موضع الخطأ النحوي

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
اكتشاف الأخطاء اللغوية				في الجملة وتصحيحه، وهي مهارة تعكس وعيه بصحة التراكيب اللغوية.
المؤشر الرابع: إكمال النص اعتمادًا على السياق	ترجمة الجمل المأخوذة من النص	٢	٥٩ ١١٢	تتفق هذه التدريبات مع تدريب ملء من حيث (Gap-Filling Tasks) الفراغ طبيعتها الإنتاجية، إذ لا تُقدّم للمتعلم خيارات جاهزة، بل يُطلب منه إنتاج الجملة المقابلة بنفسه اعتمادًا على فهمه للنص المصدر. وتُجدر الإشارة إلى أن هذا النوع يجمع بين مهارتي القراءة والترجمة/الكتابة معًا.

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
المؤشر الأول: تحديد الفكرة والخطأ من فقرة الرئيسة	تحديد الصواب	١	٢٣	تتوافق هذه التدريبات مع أسئلة الفهم القرائي التي تقيس قدرة المتعلم على تحديد الفكرة الرئيسة والتمييز بينها وبين التفاصيل الداعمة، وفي تدريب تحديد أصحاب المهن (ص 88) يظهر بُعد
	تحديد العنوان المناسب للفقرة	١	٢٤	

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
والمعلومات المهمة	قراءة العبارات وتحديد أصحاب المهن	١	٨٨	استنتاجي إضافي، إذ يُطلب من المتعلم استخلاص النتيجة من الوصف المقدم
المؤشر الثالث: فهم العلاقات بين أجزاء النص	ملء الفراغ بالساعات والأنشطة وفق النص	١	٤٤	تتفق هذه التدريبات مع نشاط نقل (Information Transfer) المعلومات، حيث يقرأ المتعلم معلومات معروضة في النص أو الجدول، ثم يحوّلها إلى إجابة مكتوبة تعكس فهمه للعلاقة بين عناصر النص، كالعلاقة الزمنية بين الساعة والنشاط المقابل لها
	مطابقة الساعات بالأنشطة وفق النص	١	٤٤	
	إكمال النقاط بناءً على النص	٣	٧٩، ٩٥-، ٩٦، ١١١	
المؤشر الرابع: الإجابة عن أسئلة فهم القراءة	الإجابة عن الأسئلة بناءً على النص	١	٥٩	تتفق هذه التدريبات مع مهمات الإجابة القصيرة (Short-Answer Tasks)، حيث يقرأ المتعلم نصًا سرديًا متوسط الطول، ثم يجيب عن أسئلة تتطلب فهماً مباشراً لمحتواه. ومع ذلك، تبقى معظم هذه الأسئلة في حدود استرجاع المعلومات الصريحة، دون أن تمتد إلى
	الإجابة شفهيًا عن الأسئلة بناءً على النص	٣	٧٩، ٩٤-، ٩٥	

المؤشر	صورة التدريب	العدد	الصفحة	البيان
			١١٠-	الاستنتاج العميق أو التحليل النقدي
			١١١	.بصورة كافية

Lampiran 4. Rekapitulasi Distribusi Temuan

النسبة المئوية	عدد التدريبات	مستوى القراءة
١٢٪	٥	القراءة الإدراكية
٥٩٪	٢٤	القراءة الانتقائية
٢٩٪	١٢	القراءة التفاعلية
١٠٠٪	٤١	المجموع

Lampiran 5. Dokumentasi Data

No.	Bab	Judul Teks/Judul Latihan	Halaman Buku	Keterangan
1	Bab 1	اسمي فاتح / latihan- latihan terkait	23-24	 The screenshot shows page 23 of an Arabic textbook. At the top, there is a header with the title 'الأسبوع والتدريب' (The Week and Training) and a small illustration of a child. Below the header is a table titled 'من بين العدد كتابته' (Among the number, write it). The table has two rows of numbers and their corresponding Arabic words. The first row contains the numbers ١, ١٠, ١٢, ٧, ١١, and ٨. The second row contains the words 'واحدة', 'عشرة', 'اثنا عشر', 'سبعة', 'الحادية عشرة', and 'ثمانية'. Below the table is a section titled 'اقرأ واذكر' (Read and remember) which contains several small images and text boxes. The text boxes contain the following sentences: 'أنا في الصف الأول', 'أنا في الصف الثاني', 'أنا في الصف الثالث', 'أنا في الصف الرابع', 'أنا في الصف الخامس', 'أنا في الصف السادس', 'أنا في الصف السابع', 'أنا في الصف الثامن', 'أنا في الصف التاسع', 'أنا في الصف العاشر', 'أنا في الصف الحادي عشر', 'أنا في الصف الثاني عشر'. Below this section is a list of exercises titled 'مِنْ أَسْئَلَةٍ إِلَى أُخْرَى' (From one question to another). The exercises are: ١- اكتب العدد الذي يلي العدد ١٠ (Write the number that follows the number 10), ٢- اكتب العدد الذي يسبق العدد ١٠ (Write the number that precedes the number 10), ٣- اكتب العدد الذي يلي العدد ١٢ (Write the number that follows the number 12), ٤- اكتب العدد الذي يسبق العدد ١٢ (Write the number that precedes the number 12), ٥- اكتب العدد الذي يلي العدد ٧ (Write the number that follows the number 7), ٦- اكتب العدد الذي يسبق العدد ٧ (Write the number that precedes the number 7), ٧- اكتب العدد الذي يلي العدد ١١ (Write the number that follows the number 11), ٨- اكتب العدد الذي يسبق العدد ١١ (Write the number that precedes the number 11), ٩- اكتب العدد الذي يلي العدد ٨ (Write the number that follows the number 8), ١٠- اكتب العدد الذي يسبق العدد ٨ (Write the number that precedes the number 8).

					أهـ المصنوع من بين القوسين ١. (التي - الأثنين) ٢. (التي - الثاني) ٣. (التي - الثاني) ٤. (التي - الثاني) ٥. (التي - الثاني) ٦. (التي - الثاني) ٧. (التي - الثاني) ٨. (التي - الثاني) ٩. (التي - الثاني) ١٠. (التي - الثاني) أهـ المصنوع من بين القوسين ١. (التي - الأثنين) ٢. (التي - الثاني) ٣. (التي - الثاني) ٤. (التي - الثاني) ٥. (التي - الثاني) ٦. (التي - الثاني) ٧. (التي - الثاني) ٨. (التي - الثاني) ٩. (التي - الثاني) ١٠. (التي - الثاني)
--	--	--	--	--	---

				٢٤ ٢٥ ٢٦ ٢٧ ٢٨ ٢٩ ٣٠ ٣١ ٣٢ ٣٣ ٣٤ ٣٥ ٣٦ ٣٧ ٣٨ ٣٩ ٤٠ ٤١ ٤٢ ٤٣ ٤٤
3	Bab 3	هو ايتي / المفضلة / latihan-latihan terkait	58-60	٤٥ ٤٦ ٤٧ ٤٨ ٤٩ ٥٠ ٥١ ٥٢ ٥٣ ٥٤ ٥٥ ٥٦ ٥٧ ٥٨ ٥٩ ٦٠ ٦١ ٦٢ ٦٣ ٦٤ ٦٥ ٦٦ ٦٧ ٦٨ ٦٩ ٧٠ ٧١ ٧٢ ٧٣ ٧٤ ٧٥ ٧٦ ٧٧ ٧٨ ٧٩ ٨٠ ٨١ ٨٢ ٨٣ ٨٤ ٨٥ ٨٦ ٨٧ ٨٨ ٨٩ ٩٠ ٩١ ٩٢ ٩٣ ٩٤ ٩٥ ٩٦ ٩٧ ٩٨ ٩٩ ١٠٠

4 Bab 4 الرياضة المفضلة / latihan- latihan terkait	78-79	
5 Bab 5 المهنة في المستقبل / latihan- latihan terkait	94-96	

				علاوة على ذلك في اللغة (الكتابة): الطبيب - الفلاح - المدرسة - المدرس - قسطنطين القوي ١) كان في البداية يعرف القراءة والكتابة ٢) أخفى في الخزانة الخفية ٣) في الشارع للتلقيح القوي ٤) هاجم المرحلي في المستشفى ٥) دخل المستشفى ليقيم العلاج ٦) استأجر الطبيب بجمعية المرضى الطبيب - الفلاح - المدرسة - المدرس - قسطنطين القوي ١) كان في البداية يعرف القراءة والكتابة ٢) أخفى في الخزانة الخفية ٣) في الشارع للتلقيح القوي ٤) هاجم المرحلي في المستشفى ٥) دخل المستشفى ليقيم العلاج ٦) استأجر الطبيب بجمعية المرضى الطبيب - الفلاح - المدرسة - المدرس - قسطنطين القوي ١) كان في البداية يعرف القراءة والكتابة ٢) أخفى في الخزانة الخفية ٣) في الشارع للتلقيح القوي ٤) هاجم المرحلي في المستشفى ٥) دخل المستشفى ليقيم العلاج ٦) استأجر الطبيب بجمعية المرضى
6	Bab 6	عيادة المريض / latihan-latihan terkait	110-111	علاوة على ذلك في اللغة (الكتابة): الطبيب - الفلاح - المدرسة - المدرس - قسطنطين القوي ١) كان في البداية يعرف القراءة والكتابة ٢) أخفى في الخزانة الخفية ٣) في الشارع للتلقيح القوي ٤) هاجم المرحلي في المستشفى ٥) دخل المستشفى ليقيم العلاج ٦) استأجر الطبيب بجمعية المرضى الطبيب - الفلاح - المدرسة - المدرس - قسطنطين القوي ١) كان في البداية يعرف القراءة والكتابة ٢) أخفى في الخزانة الخفية ٣) في الشارع للتلقيح القوي ٤) هاجم المرحلي في المستشفى ٥) دخل المستشفى ليقيم العلاج ٦) استأجر الطبيب بجمعية المرضى الطبيب - الفلاح - المدرسة - المدرس - قسطنطين القوي ١) كان في البداية يعرف القراءة والكتابة ٢) أخفى في الخزانة الخفية ٣) في الشارع للتلقيح القوي ٤) هاجم المرحلي في المستشفى ٥) دخل المستشفى ليقيم العلاج ٦) استأجر الطبيب بجمعية المرضى

املأ الفراغات التي في الصفحة بالكلمة المناسبة:

يخنَّج - قُرُوت - دَعَتْ - تحسَّن - استأذَنْت - غَابَتْ

(١) خال المريض بعد أن تناول الدواء

(٢) المريض إلى البيت

(٣) فحلمة عن المُرْتَضَة لأبنا مرتضَة

(٤) رثانة والذئبة في رثارة فطمنة

(٥) لما وصلت رثانة إلى صديقتها المرتضَة لها الشفاء

الأنشطة والتدريب

ملحوظ: الكلمات والصيغ المناسبة

رثانة	غابرت في
أذني	الشكر
رثارة	أولت
الذئبة	شدت
في الخلق	تربح
يوسف	
أثورة	

أجب عن الأسئلة الآتية خطاً وعلماً (صواباً)

أجب عن الأسئلة الآتية خطاً وعلماً

- (١) ما اسماء صديقاتي رثانة؟
- (٢) أين التقى رثانة مع صديقاتها؟
- (٣) متى التقى رثانة مع صديقاتها فطمنة وعفراء وأوسين؟
- (٤) من التي غابت عن المدرسة؟
- (٥) ماذا فعلت رثانة وصديقاتها بعد أن علمت بأن فطمنة مريضة؟
- (٦) أي مرض أصيبت به فطمنة؟
- (٧) كيف كانت فطمنة بعد تناول الدواء؟
- (٨) ماذا قال فطامه فطمنة؟
- (٩) ماذا قالت ياسمين فطمنة؟
- (١٠) كيف شعر فطمنة على رثانة صديقاتها؟

العمل الجماعي التلقائي

- (١) رثانة بنت مديرة كوالديها
- (٢) فطمنة رثانة في المدرسة بعد والديها
- (٣) فطمنة رثانة حينما سمعت أن
- (٤) في وقت الزمعة رثانة مع صديقاتها في عهد المدرسة
- (٥) وفي يوم فطمنة عن المدرسة
- (٦) رثانة وصديقاتها لأن فطمنة مريضة
- (٧) رثانة وصديقاتها لم يذهبوا إلى فطمنة ليشفيها طرية
- (٨) أثناء التواجد في فطمنة رثانة في الشوارع امرأة عجوز
- (٩) وصلت رثانة إلى صديقاتها فطمنة لها
- (١٠) بعد تناول الدواء فطامنة فطمنة

مواعد الإشراف

5/5/2025 10:49 AM



System Informasi Akademik Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang 2.0

KEMENTERIAN AGAMA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
Jalan Gajayana Nomor 50, Telepon (0341) 551154, Fax (0341) 572533
Website: <http://www.uin-malang.ac.id> Email: info@uin-malang.ac.id

JURNAL BIMBINGAN SKRIPSI/TESIS/DISERTASI

IDENTITAS MAHASISWA

NIM : 240104210039
Nama : MUHAMMAD ABI HAMZAH
Fakultas : PASCASARJANA
Jurusan : MAGISTER PENDIDIKAN BAHASA ARAB
Dosen Pembimbing 1 : Dr. H. ABDUL WAHAB ROSYIDI, M.Pd
Dosen Pembimbing 2 : Dr. NURIL MUFIDAH, M.Pd
Judul Skripsi/Tesis/Disertasi : تحليل محتوى القرآنة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن الصادر من وزارة الشؤون الدينية على أساس أفكار دوجلاس براون

IDENTITAS BIMBINGAN

No	Tanggal Bimbingan	Nama Pembimbing	Deskripsi Proses Bimbingan	Tahun Akademik	Status
1	04 November 2025	Dr. H. ABDUL WAHAB ROSYIDI, M.Pd	Konsultasi Terkait judul	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
2	04 November 2025	Dr. NURIL MUFIDAH, M.Pd	Konsultasi terkait teori yang dipakai	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
3	06 November 2025	Dr. NURIL MUFIDAH, M.Pd	Fiksasi judul dan rumusan masalah	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
4	07 November 2025	Dr. H. ABDUL WAHAB ROSYIDI, M.Pd	Revisi latar belakang dan pembahasan bab 2	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
5	21 November 2025	Dr. H. ABDUL WAHAB ROSYIDI, M.Pd	Konsultasi bab 3	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
6	15 April 2026	Dr. NURIL MUFIDAH, M.Pd	Bimbingan bab 4	Genap 2025/2026	Sudah Dikoreksi
7	16 April 2026	Dr. H. ABDUL WAHAB ROSYIDI, M.Pd	Bimbingan bab 4	Genap 2025/2026	Sudah Dikoreksi
8	22 April 2026	Dr. NURIL MUFIDAH, M.Pd	Bimbingan hasil	Genap 2025/2026	Sudah Dikoreksi
9	23 April 2026	Dr. H. ABDUL WAHAB ROSYIDI, M.Pd	Bimbingan hasil	Genap 2025/2026	Sudah Dikoreksi
10	29 April 2026	Dr. NURIL MUFIDAH, M.Pd	Revisi bab 6 & Abstrak	Genap 2025/2026	Sudah Dikoreksi
11	02 Mei 2026	Dr. H. ABDUL WAHAB ROSYIDI, M.Pd	Finalisasi	Genap 2025/2026	Sudah Dikoreksi
12	05 Mei 2026	Dr. NURIL MUFIDAH, M.Pd	Finalisasi	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi

Telah disetujui
Untuk mengajukan ujian Skripsi/Tesis/Desertasi

Dosen Pembimbing 2

Dr. NURIL MUFIDAH, M.Pd

Malang,

Dosen Pembimbing 1

Dr. H. ABDUL WAHAB ROSYIDI, M.Pd

Kajur/Kaprodi,

[Signature]
n. Taufiq R.

السيرة الذاتية



أ. المعلومات الشخصية

الاسم : محمد أبي حمزة
 الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٣٩
 محل الميلاد وتاريخ : كينداري, ١٦ يونيو ٢٠٠٣
 الجنسية : الإندونيسي
 العنوان : بنو - بنوا, مدينة كينداري
 رقم الجوال : ٠٨١٣٤٤٢٣٠٦٠٧
 البريد الإلكتروني : abihamzah734@gmail.com

ب. المستوى الدراسي

الرقم	المدرسة	السنة
١.	المدرسة الابتدائية الحكومية ١ وانجي	٢٠١٥ - ٢٠٠٩
٢.	المدرسة تحفيظ القرآن معاذ بن جبل المتوسطة واكاتوي	٢٠١٨ - ٢٠١٥
٣.	المدرسة تحفيظ القرآن معاذ بن جبل الثانوية كينداري	٢٠٢١ - ٢٠١٨
٤.	قسم تعليم اللغة العربية في كلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج	٢٠٢٥ - ٢٠٢١
٥.	قسم تعليم اللغة العربية في كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج	٢٠٢٦ - ٢٠٢٤

ج. البحوث العلمية المنشورة

Maharah Qirā'ah Exercises In The Indonesian Ministry Of Religious Affairs Arabic Textbook For Mts: An Analysis Based On H. Douglas Brown's Reading Skills Framework
<https://doi.org/10.23969/jp.v11i02.44515>