

The Effectiveness of a Teaching Program Based on Deliberative Theory in Improving the Reading Comprehension Levels of Non Native Speakers of Arabic who will use Arabic with Different Purposes in the State of Qatar

Ghadeer Ibrahim Al Shawabkeh*

Prof. Abdul Rahman Al Hashemi**

Received 14/12/2024

Accepted 26/1/2025

Abstract:

This study aimed to investigate the effectiveness of an educational program based on pragmatic theory in improving the reading comprehension levels of Arabic language learners who are non-native speakers with different learning purposes in the State of Qatar. The study utilized a quasi-experimental design, including 50 intermediate-level learners from Al-Fanar institute in Doha. Participants were randomly divided into two groups: an experimental group consisting of 25 learners who were taught using the pragmatic-theory-based program, and a control group of 25 learners who were taught using traditional methods. The findings indicated a statistically significant difference in the mean performance between the two groups (experimental and control) on the reading comprehension skills test, in favor of the experimental group. however, no statistically significant differences were found attributed to the interaction effect between the training program and the learning purpose.

Keywords: Pragmatic Theory-Based Educational Program, Reading Comprehension Levels, Non-Native Arabic Learners, Different Learning Purposes.



فاعلية برنامج تعليمي قائم على النظرية التداولية في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها مختلفي غرض التّعلم في دولة قطر

غدير إبراهيم محمود الشوابكة*

أ.د. عبد الرحمن عبد علي الهاشمي**

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تعليمي قائم على النظرية التداولية في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها مختلفي غرض التّعلم في دولة قطر، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي، وتكوّن أفراد الدراسة من (50) متعلماً ومتعلّمة من متعلّمي المستوى المتوسط في معهد الفنار في الدوحة، وزُعوا عشوائياً في مجموعتين بالتساوي تجريبية، وضابطة، أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي أداء أفراد مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها تعزى للبرنامج التعليمي (البرنامج القائم على النظرية التداولية، البرنامج الاعتيادي) لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التفاعل بين البرنامج التعليمي وغرض التّعلم.

الكلمات المفتاحية: برنامج تعليمي قائم على النظرية التداولية، مستويات الاستيعاب القرائي، متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها، مختلفي غرض التّعلم.

* أكاديمية المها – الدوحة قطر / ghadeeralshwabka@gmail.com
** كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية/ الأردن / drhrhman@yahoo.com

المقدمة

تُعدّ اللغة وسيطاً اجتماعياً ناجحاً في تحقيق التّواصل بين النّاس، إذ سجلت الأفكار والأحاسيس على مرّ العصور، فكانت حلقة وصلٍ بين الماضي والحاضر، فهي البيئة الفكرية التي تعيش فيها الأمم، وهي الوسيلة التي يختص بها الإنسان دون غيره من مخلوقات الله، إذ يستخدمها نطقاً وكتابةً وقراءة؛ فالقراءة تسهم في تنمية شخصية الفرد ومهاراته الأساسية مثل المقدرة على الرّبط وإصدار الأحكام الصّحيحة، وتزيد وعي الأفراد وتُمكنهم من التّكيف مع ظروف الحياة المُختلفة ومواجهتها؛ فالقراءة عملية عقلية ذهنية، ومهارة لغوية إنتاجية، تتطلب الفهم الدقيق والتّفكير العميق والمقدرة على الرّبط بين أجزاء الموضوع المقروء، ليتسنى للقارئ الاستنتاج والتّفاعل والتّواصل والانفعال.

ويُعدّ تمكين القارئ من استيعاب ما يقرأ هدفاً رئيساً لعملية القراءة، فمن لا يفهم ما يقرأ كأنّه لم يقرأ (Al-Alwan & Al-Tal, 2010)، ويُعرّف الاستيعاب القرائي بأنه عملية نشطة تتضمن تفسير القارئ وتعديله للمادة المقروءة بما يتلاءم وخلفيته المعرفية (Smith, 1997).

والاستيعاب القرائي عملية عقلية تستهدف الحصول على المعنى واكتسابه، وهو عملية مركبة من عدد من العمليات الفرعية التي يقوم بها القارئ لاستنباط المعنى، إذ يقوم القارئ بتفسير المادة المقروءة بناءً على خلفيته المعرفية وخبراته السابقة، فالاستنباط عملية تفاعل بين القارئ والنص وهي عملية تعتمد على الإدراك العقليّ أكثر من اعتمادها على الإدراك الحسيّ لذا؛ تتطلب التّركيز، والانتباه، والتّحليل، والرّبط، والاستنتاج، وإصدار الأحكام (Al-Khawaldeh, 2019).

ويُعدّ الاستيعاب الهدف النهائي من القراءة؛ إذ إنّ الثّمرة المرجوة من ممارسة مهارة القراءة، فتحتاج القراءة إلى التّدريب والتمرين لتحقيق الاستيعاب القرائي الذي حظي باهتمام الدارسين والباحثين؛ فالاستيعاب القرائي يوسع خبرات الفرد ويرتقي بمستوياته، ويجعل المتلقي فاعلاً ناشطاً يحلل ويفسر ثمّ ينتقد ويربط، "فهو محصلة استيعاب القارئ وما يستنتجه من معارف ومعلومات وحقائق استناداً للخلفية المعرفية، إذ تبدأ عملية الاستيعاب بإدراك الرّموز المكتوبة والكلمات والعلاقات المرتبطة بينها، ثمّ يتم استيعاب معاني ومدلولات الرّموز المكتوبة، وما يقصده الكاتب، فالاستيعاب عملية تفاعلية بين القارئ والنّص" (Abu Sarhan, 2014).

وقد أشارت عديد من الدراسات كدراسة (Al-Mousa, 2020؛ Harithi, 2020؛ Al-Hayajneh & Al-Tal, 2017) إلى ضعف مُتعلّمي اللغة العربية في الاستيعاب القرائي الذي

يُعدُّ المحور الرَّئيس لجميع الأنظمة التَّعليمية التي تسعى إلى الارتقاء بالطلبة حتى يصلوا إلى درجة امتلاك القراءة الوظيفية التي تساعد على استيعاب النصوص القرائية ضمن المستويات المتقدمة، التي تقود الطلبة أن يكونوا على درجة من الوعي، والفهم، والإدراك، والإنتاج، والإبداع، والمقدرة على التَّعلم الذاتي (El-Sayed, 2004).

ولا شكَّ أنَّ الإقبال على تعلُّم اللغة العربية من قِبَل الناطقين بغيرها في ازدياد مستمر، والطلبة ليسوا سواء في غرض التَّعلم، وإنما هم متباينون ومختلفون اختلافاً كبيراً؛ فمنهم من يتعلَّم اللغة العربية للغرض العام؛ وذلك من أجل التَّواصل مع العرب في مواقف الحياة العامة التي يحتاجها الطالب الأجنبي في بلاد العرب، ومنهم من يتعلم لأغراض خاصة - دينية أو دبلوماسية أو أكاديمية.

وتُعدُّ النظرية التداولية من النظريات اللغوية التي تُعنى بالترابط بين مهارات اللغة، وتهتم بالاتصال والتَّواصل، والاهتمام بمعاني اللغة ولا تُركز على حفظ مجموعة كلمات أو أفكار بشكل آلي دون النظر إلى طبيعة النَّاس أو السِّياق الذي يسير فيه، والتداولية تركز على الاستعمال اللغوي والسِّياق الذي ينظم عملية الفهم للنَّاس، وتُركز على التَّواصل والتفاعل بين المرسل والنص والمستقبل؛ والتداولية لا تركز على معاني الكلمات بشكل مُستقل أو حرفي، بل لابدَّ أن تفهم هذه الكلمات في ظل السِّياق المنظَّم لها (Abdel-Qader, 2018).

وهي من أكثر النظريات التي لها المقدرة على التَّحليل اللغوي، وذلك لتجاوزها الشَّكل والصورة إلى المضمون أو المعنى، بل وصلت لأبعد من ذلك فهي تدرس علاقة اللغة بالاستعمال إذ تهتم بدراسة المعنى الكامل في تداول الكلمات واستعمالها في الموقف والسِّياق المُحدد وليس الكلمات المنفردة (Zarifa, 2010).

ولما للنظرية التداولية من أثر واضح في الدرس اللغوي، ولضعف الطلبة الناطقين بغير العربية في الاستيعاب القرائي، كما أكَّدت هذا الضَّعف دراسة (Seif, 2020)، لقد بحثت هذه الدراسة أثر برنامج تعليمي قائم على النظرية التداولية لتحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها مختلفي غرض التَّعلم في دولة قطر.

ومن التعريفات الشَّاملة للنظرية التداولية: دراسة اللغة في الاستعمال أو التَّواصل؛ لأنها تشير إلى أنَّ المعنى ليس شيئاً متصلاً في الكلمات وحدها، ولا يرتبط بالمتحدِّث أو المُستمع وحده، وإنما يتمثل في تداول اللغة بين المُتحدِّث والمُستمع في سياق محدِّدٍ ماديٍّ، واجتماعيٍّ،

ولغويّ وصولاً إلى المعنى الكامن في كلامٍ ما (Nahla, 2011).

وترتكز النّظريّة التّداوليّة على أربعة أسس، هي: **الإشاريّات**: وتسمى الإشارة أو العناصر الإشارية أو الإحالات، ففي اللغات جميعها هناك كلمات وتعبيرات تعتمد على السّياق الذي تستخدم فيه، ولا يمكن إنتاجها أو تفسيرها بمعزلٍ عنه (Nahla, 2011)، و**الافتراض المُسبق**: ويمثل المُعطيات أو الافتراضات السّابقة التي تُفهم من سياق الكلام، أو يتضمنها التّركيب، أو الخفيّة المعرفيّة لأطراف الحوار، وتقدّم كل المسلمات الواقعية والذهنية، وهي من العوامل التي تحقق الفهم (Dellash, 1992))، و**الاستلزام الحواري**: أي المعنى الصّريح المقصود من الكلام، وهو مبدأ التّعاون بين المرسل والمستقبل، ومجموع القواعد التي يخضع لها المتحاورون؛ ليصلوا إلى فائدة مُشتركة تتطور بقدر ما يسهم كل طرف في الحوار (Okaiasha, 2013)، و**الأفعال الكلاميّة**: وهي التّصرفات أو العمل الاجتماعي الذي ينجزه الفرد بالكلام، أو الإنجاز الذي يؤديه المرسل بمجرد نطقه بمنطوقات معينة (Al-Sarraaf, 2010).

بناءً على ما سبق حدد الباحثان أنّ النّظريّة التّداوليّة: مجموعة الإجراءات والأنشطة والخطط الدّراسية التي تساعد على فهم المعنى الضمني وربط النصوص المقرّوة بالسّياق الاجتماعي والثقافي، والتفاعل مع النصوص بشكل أعمق من خلال عمله التّواصل بين المرسل والمستقبل، التي تهتم بالمعاني في إطار السّياق والتّفاعل الاجتماعي الذي يدور حوله النص، ويتجاوز الاهتمام بالتّداوليّة مُجرّد قواعد اللغة أو معاني الكلمات مُنفصلة، وإنما التركيز على كيفيّة فهم القارئ للمعاني الضّمنيّة، والسّياق الاجتماعي والثقافي، والتّفاعلات بين المُتحدّثين، كما أنها تُساعد المُتعلّمين على كيفيّة استخدام اللغة بشكل صحيح في مواقف مُختلفة سواء كانت رسميّة أم غير رسميّة.

وتتضمن عملية الاستيعاب القرّائي مستويات عدة، تختلف في مسمياتها، ولكنها تتشابه جميعاً في نظرتها إلى عملية الاستيعاب القرّائي بأنه عملية متدرجة تبدأ من إدراك الرّموز وتفسيرها إلى المشاركة في عملية بناء المعنى (Shehata, 2016)، فقد صنّفها ثومسون (Thomson, 2010) إلى أربعة مستويات، هي:

1. **المستوى الحرفي**: ويشمل معرفة المعاني والأفكار الظاهرة.
2. **المستوى التفسيري**: ويشمل معرفة الأفكار الضّمنيّة، وتحديد العلاقة بين السّبب والنتيجة، واستنتاج غرض الكاتب، وفهم اللغة المجازية.

3. **المستوى الناقد:** ويتضمن التمييز بين الحقيقة والخيال، وربط النتائج بالمقدمات، وإصدار الأحكام، وتفسير المعاني الرمزية.

4. **المستوى الإبداعي:** ويشمل تمكن القارئ من التصور، وحل مشكلاتٍ مشابهة، وتوظيف المقروء في سياقاتٍ جديدةٍ، وابتكار أفكارٍ وعنواناتٍ جديدةٍ للنص. وتؤثر عوامل عدّة في عملية الاستيعاب القرائي نكرها (Madkour, 2007)، منها:

خصائص المقروء: وتتمثل في صعوبة المادة التعليمية المقدمة من حيث محتواها، وبنائها، وتراكيبها، والأفكار المقدمة، والتّركيب اللغوي للجملة داخل النص، والقارئ وخصائصه: ويقصد به حالته النفسية، ودافعيته، وخبراته السابقة، ورغباته، وحاجاته، واتجاهاته. وتمكّنه من اللغة ومقدرته على الاستيعاب، والاستنتاج، والتّحليل، والاستقصاء، والبيئة: وتضم العوامل الطبيعية مثل توفر الكتب، والمقاعد، والإضاءة، وأساليب الراحة المختلفة، والغرض من القراءة: وتكون لأغراض متنوعة، منها: القراءة لتعلّم معلومات جديدة والقراءة للاستمتاع.

ويرى الباحثان أنّ الاستيعاب القرائي عملية يتمكّن الطلبة من خلالها فهم معاني المفردات واستخراج الأفكار الواردة في النصوص، وربط ذلك كله بالمعرفة السابقة لديهم، وتوظيف ما استوعبوه في بعض الأنشطة الصّفيّة، ويتمثّل في استطاعة الطلبة الناطقين بغير اللغة العربيّة على تحقيق مستويات الاستيعاب المحدّدة في الدّراسة: الحرفي، والاستنتاجي، والنّقدّي.

وقد أجرى (Seif, 2020) دراسة هدفت إلى تقصي أثر نموذج تدريسي مقترح قائم على النّظرية التّداوليّة في تنمية مهارات التّواصل الشّفوي لدى دارسي اللغة العربيّة الناطقين بغيرها في السّعودية، وتمّ بناء اختبار لمهارات الاستماع، وبطاقة ملاحظة لمهارات التّحدث. وتكونت عينّة الدّراسة من (17) طالباً من دارسي اللغة العربيّة الناطقين بغيرها في منطقة القصيم، وأكدت النّائج وجود فروق دالة إحصائيّاً بين أداء المجموعتين لاختبار الاستماع وبطاقة ملاحظة التّحدث لصالح المجموعة التّجربيّة التي درست وفق الأنموذج التّديريّ المُقترح القائم على النّظرية التّداوليّة.

أمّا دراسة (Abu Sarhan, 2014)، فقد تناولت أثر برنامج تعليمي مُقترح مستند إلى النّظرية التّداوليّة في تنمية مهارات تحليل الخطاب الأدبي والتّفكير الناقد لدى طلبة الصّف الثّاسع الأساسيّ في الأردن، وتكون أفراد الدّراسة من (152) طالباً وطالبة اختيرت المدرستان قصديّاً، ووزعت الشعب عشوائيّاً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وأعد اختباران لتحليل مهارات الخطاب

والتفكير الناقد. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر البرنامج التعليمي في اختبار تحليل مهارات الخطاب والتفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية يعزى إلى الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين المجموعة والجنس في اختبار تحليل مهارات الخطاب الأدبي لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس في مقياس التفكير الناقد.

وأجرت (Al-Buhaisi, 2022) دراسة للتعرف إلى فاعلية برنامج تعليمي قائم على أنموذج كيرل للتصميم التحفيزي في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي والكفاية التواصلية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن. وتكون أفراد الدراسة من (60) طالبة من طالبات مدرسة رابعة العدوية في قسبة عمان. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد اختبار لقياس مهارات الاستيعاب القرائي، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء المجموعتين في اختبار الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية في مستويات الاستيعاب القرائي جميعها.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة - وفي حدود اطلاع الباحثين - اتضح قلة الدراسات التطبيقية التي سعت إلى إعداد برنامج تعليمي قائم على النظرية التبادلية. واتضح وجود عديد من الدراسات التي تناولت متغيرات مستقلة متنوعة، واختبار فاعليتها في الاستيعاب القرائي، وقد أظهرت هذه المتغيرات أثرًا دالًا إحصائيًا في تنميتها وتحسينها لدى الطلبة في مراحل دراسية مختلفة كدراسة (Abu Sarhan, 2014 ؛ Al-Buhaisi, 2022). وامتازت الدراسة الحالية بأنها انفردت في الجمع بين متغيرات لم تنطبق لها الدراسات السابقة؛ فقد أعد الباحثان برنامجًا تعليميًا مقترحًا مستندًا إلى النظرية التبادلية من النظريات اللسانية، للكشف عن أثره في تحسين الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تعد القراءة مهارة رئيسة من مهارات اللغة وترتبط اللغة العربية بين أبنائها، ويعبرون بها عن أفكارهم وحاجاتهم، وكشفت دراسات عدة عن وجود ضعف واضح لدى الطلبة في مهارات اللغة العربية عامة، وهذا ما أكدته دراسات علمية أجريت في هذا المجال مثل: (Al-Mousa, 2020)؛ (Al-Buhaisi , 2022; Al-Dahham, 2023)، يتمثل هذا الضعف في مستويات الاستيعاب

القرائي لدى الطلبة الناطقين بالعربية، فكيف الحال مع الناطقين بغير العربية، إذ إنَّ مُتعلّمي اللغة العربية الناطقين بغيرها يواجهون صعوباتٍ وعقباتٍ عند تعلّم اللغة العربية، ولا سيّما مهارة القراءة، فقد لاحظ الباحثان من خلال خبرتهما في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها أنّ ثمة ضعفاً لدى الطلبة في الاستيعاب القرائي والتفاعل مع النصوص، وأكّدت دراسات عديدة كدراسة (Al-Hudaybi, 2013; Morsi, 2018; Al-Yahyawi, 2020) ضعف مُتعلّمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بمهارات القراءة، وعليه فإنَّ مشكلة الدراسة تتحدّد في الإجابة عن السؤال الرّئيس الآتي:

– ما أثر برنامج تعليمي قائم على النّظرية التّداوليّة في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها مختلفي غرض التّعلّم في دولة قطر؟
ويتفرّع من هذا السؤال السّؤالان الفرعيان الآتيان:

1. هل توجد فروق دالة إحصائية في أداء متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها مختلفي غرض التعلّم في دولة قطر في اختبار الاستيعاب القرائي تعزى إلى طريقة التدريس (الاعتيادية، برنامج تعليمي قائم على النّظرية التّداولية؟
2. ما أثر تفاعل برنامج تعليمي قائم على النّظرية التّداوليّة مع غرض التّعلّم في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في دولة قطر؟
أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحاليّة إلى:

1. تعرّف فاعليّة برنامج تعليمي قائم على النظرية التّداولية في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها مختلفي غرض التّعلّم في دولة قطر.
2. إعداد برنامج تدريسي يستند إلى النّظرية التّداولية لتحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
3. تحسين مُستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

أهميّة الدراسة

الأهمية النّظرية:

تتمثل أهمية الدراسة بأنّها من الدراسات الرّائدة التي تُعنى في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، من خلال بناء برنامج تعليمي قائم على النّظرية التّداولية وتحسين مستويات الاستيعاب القرائي، التي لم تتناولها - في حدود علم الباحثين - دراسة عربية أو أجنبية، فقد قُمت هذه

الدراسة إطاراً نظرياً حول توظيف برنامج تعليمي قائم على النظرية التداولية وتحسين مستويات الاستيعاب القرائي، الذي يرفد الأدب التربوي بالأسس النظرية للبرنامج ومتغيراته، وما له من أثر في إثراء المكتبة العربية في مجال الاستيعاب القرائي.

الأهمية التطبيقية:

قمت الدراسة إطاراً عملياً لتطبيق دروس أعدت وفق النظرية التداولية في معالجة ضعف الطلبة في الاستيعاب القرائي فضلاً عن تقديم برنامج تعليمي قائم على النظرية التداولية لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ إذ تفتح مجالاً لإجراء الأبحاث والدراسات المتعلقة بالبرنامج التعليمي المعد لهذه الدراسة، لذا يأمل الباحثان أن يستفيد مشرفو اللغة العربية من هذه الدراسة بتزويدهم آليات جديدة لتدريس النصوص القرائية، ونقلها إلى المعلمين عند متابعتهم ميدانياً. وأن يستفيد معلمو اللغة العربية ومعلماتها في تدريس مهارتي القراءة التي من شأنها الارتقاء بمهارات الطلبة القرائية بمستوياتهم المختلفة؛ ليكونوا نشيطين فاعلين مع النص المقروء، وبناء معنى خاصاً بهم وفق معارفهم وخبراتهم السابقة.

مُصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

– **النظرية التداولية:** "دراسة اللغة في أثناء استعمالها وتراعي كل ما يُحيط بعمليات التخاطب للوصول للمعنى بحسب قصد صاحبه، وتبحث في الشروط اللازمة لضمان نجاح الخطاب، وملاءمته للموقف التواصلية وتدرس الظواهر اللغوية في مجال الاستعمال والتواصل والتفسير وهي تستفيد من المجالات المعرفية مثل علم النفس وعلم الدلالة" (Lahweimel, 2011).
ويُعرفها الباحثان إجرائياً: بأنها النظرية اللغوية التي تركز على فهم المعاني الضمنية للنصوص، والتي تهتم بالسياق الثقافي والاجتماعي الذي يخدم القارئ في حياته العملية، وقد صُمم البرنامج التدريسي وفقها، وهي التصورات، والافتراضات، والمفاهيم والمبادئ التي تُعنى بتحسين مستويات الاستيعاب القرائي للغة العربية لدى الناطقين بغيرها ومستوياتهم في دولة قطر.

– **البرنامج التعليمي القائم على النظرية التداولية:** "خطة تعليمية تضم مجموعة الخطوات والإجراءات والدروس والأنشطة التي يجب على المتعلمين تلقاها في زمنٍ محددٍ" (Lahweimel, 2011).

ويُعرفه الباحثان إجرائياً: بأنه مجموعة من الأساليب والأنشطة المخطط لها وفق أهداف

- النظرية التداولية، تهدف إلى تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، ويتم تنفيذ هذه الأنشطة من خلال فهم السياقات التواصلية الحقيقية من خلال تأثير السياق في معاني التراكيب والجمل؛ لفهم المعاني الضمنية.
- **الاستيعاب القرائي في اللغة العربية:** "عملية عقلية ذهنية نشطة يقوم بها القارئ إذ تتداخل فيها العوامل اللغوية والمعرفية والإدراكية، والتي تهدف إلى فهم المعنى أو الفكرة أو المفهوم أو الرسالة المراد إيصالها" (Sartawi & Zeitoun, 2009).
- ويعرفه الباحثان إجرائياً:** بأنه مدى تمكن الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية من استيعاب النصوص المقروءة ضمن مستوياتها الثلاثة: (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي)؛ لاستيعاب الفكرة ووعياها وتفسيرها بناءً على خبراتهم السابقة. وتم القياس حسب الدرجة التي حصل الطلبة عليها في اختبار الاستيعاب المعد لهذا الغرض.
- **طلبة اللغة العربية الناطقون بغيرها:** يعرفهم طعيمة (Taima, 1986:53). بأنهم "كل من يتعلم العربية ممن ليست العربية لغته الأولى.
- ويعرفهم الباحثان إجرائياً: بأنهم الدارسون الذين يتعلمون اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في معهد الفنار من جنسيات مختلفة ومن الجنسين في المستوى المتوسط من مستويات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (مبتدئ - متوسط - متقدم) بغية اكتساب اللغة العربية.
- **غرض التعلم:** الهدف الرئيس والغاية التي يسعى إليها المتعلم في عملية التعلم، ويعكس التوجهات والاحتياجات التعليمية (Wenger, 2015). ويعرفه الباحثان إجرائياً: بأنه الغاية من تعلم الطلبة للغة العربية، قد تكون لأغراض دينية أو دبلوماسية أو إعلامية.
- حدود الدراسة ومحدداتها**
- **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة في معهد الفنار في دولة قطر.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على طلبة مركز اللغات في المستوى المتوسط البالغ عددهم (50) متعلماً ومتعلمةً.
- **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2024\2025.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على مستويات الاستيعاب القرائي الثلاثة: (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي)، باختيار ثلاث وحدات دراسية: (الوحدة الأولى: السفر، والوحدة

الثانية: التَّسْوُق، والوحدة الثالثة: ثقافات مُختلفة) من المنهاج المقرّر لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (كتاب الطّالِب) (التكلم B-2) في معهد الفنار.

مُحدّثات الدّراسة

تتحدّد إمكانية تعميم نتائج الدّراسة في ضوء ملاءمة أداة الدّراسة، ودرجة صدقها وثباتها.

الطّريقة والإجراءات

منهجية الدّراسة

اعتمدت الدّراسة المنهج التجريبيّ ذا التصميم شبه التجريبيّ، القائم على مجموعتين: تجريبية وضابطة، وعلى قياسين: قبليّ وبعديّ لمستويات الاستيعاب القرائي، وذلك لمناسبة هذا المنهج لأغراض الدّراسة.

أفراد الدّراسة

اختار الباحثان أفراد الدّراسة من متعلمي اللغة الناطقين بغيرها، البالغ عددهم (50) متعلماً ومتعلّمة من طلبة المستوى المتوسط في معهد الفنار في الدوحة؛ إذ اختير المعهد بالطّريقة القصدية، في الفصل الدّراسيّ الأوّل 2025/2024 .

واختيرت شعبتا الدّراسة عشوائياً؛ إحداهما تجريبية مكونة من (25) متعلّماً ومتعلّمة، والأخرى ضابطة مكونة من (25) متعلّماً ومتعلّمة، كما صنّف الطلبة في كل مجموعة تبعاً لغرض التّعلم، ودُرست المجموعة التّجريبية وفق البرنامج التّعليمي القائم على النّظرية التّداولية، في حين دُرست المجموعة الضّابطة وفق الطّريقة الاعتيادية، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد الدّراسة تبعاً لمتغير المجموعة.

الجدول (1) توزيع أفراد الدّراسة تبعاً لمتغير المجموعة

الشعبة	إناث	المجموعة
أ	25	التجريبية
ب	25	الضابطة
50		المجموع

أداة الدّراسة

أولاً: اختبار الاستيعاب القرائي في اللغة العربية

أعدّ الباحثان اختباراً يهدف إلى قياس أثر برنامج تعليمي قائم النظرية التّداولية في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في قطر، تكوّن اختبار الاستيعاب القرائي من نصّين قرائيين من خارج المنهاج المقرّر في معهد الفنار هما (فردة حذاء،

سيّدة البهارات)، جيء بهما من دراسات أخرى لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للمستوى المتوسط، وأُخذَ برأي مختصي المناهج والتّدرّيس في الجامعات الأردنيّة والقطريّة للتأكد من مناسبة النّصين ومكافأتهما للنصوص الواردة في المنهاج المقرر في المعهد، وتكون الاختبار من أسئلة موضوعيّة تكونت من (22) فقرة، من نوع الاختيار من متعدد، بأربعة بدائل، واحداً منها صحيح وكانت أسئلة الاختبار موضوعيّة، فقد تناول (13) سؤالاً في المستوى الحرفي، و (10) أسئلة في المستوى الاستنتاجي، و(4) أسئلة في المستوى التقدي، وقد روعي التّدرج في ترتيب الأسئلة؛ إذ يبدأ الاختبار بالأسئلة السّهلة نسبياً ومن ثمّ يتدرّج في الصعوبة، كما روعي مناسبة الأسئلة لمستوى متعلمي اللغة العربيّة الناطقين بغيرها من حيث صياغة الأسئلة ووضوحها.

صدق اختبار الاستيعاب القرائي

تمّ التّثبت من صدق الاختبار بعرضه في صورته الأولى على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج والتدريس في الجامعات الأردنية والجامعات القطرية، والمتخصصين في القياس والتقويم التربوي واللغة العربية وآدابها وعدد من مشرفي اللغة العربية المتخصصين بالإشراف على معلمي الناطقين بغير العربية، ومعلميها لإبداء آرائهم حول الاختبار من حيث مدى ملاءمة الاختبار للطلبة الناطقين بغير العربية ووضوح الصياغة وسلامة اللغة، ومدى انتماء الفقرات إلى السلوك المقيس، وانتماء البدائل إلى الفقرة وحذف أو إضافة أو تعديل ما يروونه مناسباً، وفي ضوء الملاحظات أجريت التعديلات المطلوبة؛ كتعديل السؤال الأول إذ تمّ تقسيمه لفقرتين بدلاً من ثلاث فقرات، وتعديل بعض مؤشرات مهارات الاستيعاب القرائي في المستوى الحرفي بفصل مؤشر تحديد الكلمات المترادفة والمتضادة كل منها في مؤشر، وإيجاز النّص إذ كان طويلاً، وإعادة صياغة السؤال الحادي عشر ليظهر الرّبط بين السبب والنتيجة، وضبط حركات النّصين.

ثبات اختبار الاستيعاب القرائي

بعد الأخذ بآراء المحكمين وإعداد الاختبار، طُبّق على عيّنة استطلاعيّة من مجتمع الدّراسة ومن خارج أفرادها؛ إذ تكوّنت من (25) متعلّماً ومتعلّمةً من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من طلبة المستوى المتوسط في معهد الفنار، وذلك لضبط بعض جوانب الاختبار، ومن نتائج التّجربة الاستطلاعية:

1. التأكّد من مناسبة نصوص الاختبار لمستوى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في

المستوى المتوسط.

2. التأكيد من وضوح التعليمات، واستبدال بعض الكلمات بكلمات أخرى تناسب مستوى الطلبة، والحذف، كحذف سؤال 15؛ لأنه صعب على مستوى الطلبة.
3. تحديد زمن الاختبار: باحتساب مجموع زمن إجابة أول خمسة طلبة، ومجموع زمن إجابة آخر خمسة طلبة، وقسمتها على (10)، وذلك على النحو الآتي:

زمن الاختبار = مجموع زمن إجابة أول خمسة طلبة + مجموع زمن إجابة آخر خمس طلبة

10

$$\text{زمن اختبار القراءة} = \frac{356+216}{10} = 57$$

وفي ضوء ذلك بلغ الزمن الكلي لاختبار الاستيعاب القرائي (57) دقيقة. وتم التحقق من ثبات اختبار الاستيعاب القرائي بإيجاد ما يأتي:

الاختبار وإعادة تطبيق الاختبار (test-retest): طُبِقَ على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج أفرادها، تكوّنت من (25) مُتعلِّمًا ومُتعلِّمة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من طلبة المستوى المتوسط في مركز اللغات في جامعة قطر، وأعيد تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على العينة ذاتها، ووفق معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني، بلغت قيمة معامل الارتباط الكلي لاختبار الاستيعاب القرائي (0.96)، وتُعد هذه القيمة مناسبة لأغراض الدراسة.

بلغ ثبات المصححين لاختبار الاستيعاب القرائي (0.93)، وهي قيمة جيدة لأغراض الدراسة. والجدول (2) يوضح ذلك:

الجدول (2) معامل ارتباط الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا ومعامل ارتباط بيرسون

لاختبار الاستيعاب القرائي

ثبات اختبار الاستيعاب القرائي		
المستوى	كرونباخ ألفا	بيرسون
حرفي	0.86	0.96
استنتاجي	0.77	0.98
نقدي	0.85	0.97
الثبات الكلي	0.86	0.90

تصحيح اختبار الاستيعاب القرائي: حُصِّصَت درجتان لكل فرع من فروع أسئلة الاختبار البالغ عدد فقراته (22) فقرة؛ إذ تباينت هذه الدرجات من (2) إلى (صفر) وفق معايير مُحدَّدة،

وبلغت العلامة القصوى لاختبار الاستيعاب القرائي (44) درجة، إذ تم توزيع الدرجات لكل سؤال درجتان لتتراوح درجات المتعلمين بين (0-44) درجة.

ثانياً: دليل المعلم لتوظيف البرنامج التعليمي القائم على النظرية التداولية

وضع الباحثان دليلاً للمعلم يتضمن إرشادات تعليمية تساعد في تطبيق البرنامج التعليمي وتحقيق النتائج المرجوة من تدريس الوحدات؛ إذ يتضمن دليل المعلم الوحدة الأولى (السفر)، والوحدة الثانية (التسوق)، والوحدة الثالثة (ثقافات مختلفة) من منهاج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المعتمد في معهد الفنار للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2024-2025)، وأعد هذا الدليل بالاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة المتصلة بالنظرية التداولية وقد تضمن دليل المعلم إرشادات مكتوبة ضمن محورين على النحو الآتي:

- **المحور الأول:** الإطار النظري ويقدم تعريفاً بالنظرية التداولية، وخطوات تقديم التدريس في ضوءها، والتعريف بمصادر التعليم ووسائله واستراتيجيات تقويمه، وأدوار المعلم والمتعلم، والخطة الزمنية اللازمة لتحقيق الأهداف المرجوة.
- **المحور الثاني:** الإطار التطبيقي: ويتضمن خطوات منظمة ومفصلة حول آلية تطبيق البرنامج التعليمي المستند على النظرية التداولية على طلبة المجموعة التجريبية، ودور المعلم والمتعلم، والخطة الإجرائية المتبعة في التدريس في ضوء البرنامج التعليمي.
- دور المعلم:** إرشاد الطلبة وتوجيههم بتحليل النص وطرح الأسئلة المفتوحة.
- دور المتعلم:**

- يشارك الآخرين في الأفكار.
- يعبر عن الفكرة بوضوح وفعالية.
- يربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة.
- يوظف المعرفة المكتسبة في مواقف مشابهة.

صدق دليل المعلم

تم التثبت من صدق محتوى دليل المعلم بعرضه في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في المناهج والتدريس والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية والقطرية، وعدد من مدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها، للتأكد من خطوات تنفيذ البرنامج التعليمي القائم على النظرية التداولية، ومدى مناسبة النتائج التعليمية وخطوات الاستراتيجيات المستندة للبرنامج

التعليمية والأنشطة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط، وقد تم إجراء التعديلات، وبذلك يكون الدليل مناسباً لأغراض تنفيذ الدراسة.

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: البرنامج التعليمي، وله مستويان:

- البرنامج القائم على النظرية التداولية.

- البرنامج الاعتيادي المعتمد لدى معهد الفنار قطر.

المتغير التصنيفي: غرض التعلّم.

المتغير التابع: - أداء متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على اختبار مستويات الاستيعاب

القرائي الحرفي والاستنتاجي والنقدي.

تصميم الدراسة

- تم استخدام التصميم شبه التجريبي لمجموعتين، تجريبية وضابطة كما يأتي:

- EG: O1 X O1

- CG: O1 O1

- حيث إن: EG = المجموعة التجريبية.

- CG = المجموعة الضابطة.

- O1 = اختبار الاستيعاب القرائي

- O2 = المتغير التصنيفي الغرض من التعلم.

- X = البرنامج التدريسي المستند إلى النظرية التداولية (المعالجة)

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن السؤال الأول، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات

الطلبة على اختبار الاستيعاب القرائي القبلي والبعدي، وتحليل التباين المشترك أحادي المتغيرات

(ANCOVA) لفحص دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة على اختبار

الاستيعاب القرائي البعدي، وحسب مربع إيتا (Eta Square) لحساب حجم أثر البرنامج التعليمي

على الاستيعاب القرائي.

للإجابة عن السؤال الثاني، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات

الطلبة على اختبار الاستيعاب القرائي البعدي مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة)، وتحليل

التباين ثنائي المتغيرات (ANCOVA) وتحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA)

لفحص دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة على اختبار الاستيعاب القرائي تبعاً للتفاعل بين البرنامج التعليمي القائم على النظرية التداولية مع غرض التّعلّم، وحُسب مربع إيتا (Eta Square) لحساب حجم أثر التّفاعل بين البرنامج التعليمي وغرض التّعلّم على الاستيعاب القرائي.

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الجزء أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، بهدف التعرف إلى أثر برنامج تعليمي قائم على النظرية التداولية في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها مختلفي غرض التّعلّم في دولة قطر، وفيما يأتي عرضٌ للنتائج:

السؤال الأول ونصه: هل توجد فروق دالة إحصائية في أداء متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها مختلفي غرض التّعلّم في دولة قطر في اختبار الاستيعاب القرائي تعزى لطريقة التدريس الاعتيادية، برنامج تعليمي قائم على النظرية التداولية؟

السؤال الثاني ونصه: ما أثر تفاعل برنامج تعليمي قائم على النظرية التداولية مع غرض التّعلّم في تحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في دولة قطر؟

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي في القياسين القبلي والبعدي تبعاً لمتغيري البرنامج التعليمي وغرض التّعلّم، وذلك كما يتضح في الجدول (3):

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي للقياسين القبلي والبعدي تبعاً لمتغيري البرنامج التعليمي وغرض التّعلّم

العدد	البعدي		القبلي		غرض التّعلّم	البرنامج التعليمي
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
13	3.376	26.31	4.947	16.15	ديني	البرنامج القائم على النظرية التداولية
12	3.175	25.92	3.147	15.08	غير ديني	
25	3.219	26.12	4.132	15.64	المجموع	
15	3.269	19.40	3.515	15.07	ديني	البرنامج الاعتيادي
10	3.502	21.60	4.762	17.70	غير ديني	
25	3.470	20.28	4.177	16.12	المجموع	
28	4.787	22.61	4.194	15.57	ديني	المجموع
22	3.922	23.95	4.085	16.27	غير ديني	
50	4.435	23.20	4.119	15.88	المجموع	

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي في القياسين القبلي والبعدي وفقاً للبرنامج التعليمي (البرنامج القائم على النظرية التداولية، البرنامج الاعتيادي) ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (2 way ANCOVA) للقياس البعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي وفقاً للبرنامج التعليمي (البرنامج القائم على النظرية التداولية، البرنامج الاعتيادي) بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وفيما يأتي عرض لهذه النتائج كما هو مبين في الجدول (4):

الجدول (4) نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب (2 way ANCOVA) للقياس البعدي لدرجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي وفقاً للبرنامج التعليمي

وغرض التعلم والتفاعل بينهما بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مربع إيتا η^2	مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.586	0.000	63.592	436.250	1	436.250	البرنامج التعليمي
.010	0.502	0.459	3.149	1	3.149	غرض التعلم
.005	0.642	0.219	1.504	1	1.504	البرنامج التعليمي × غرض التعلم
.392	0.000	29.005	198.978	1	198.978	القياس القبلي
			6.860	45	308.708	الخطأ
				49	964.000	الكلية

يتضح من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ في درجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي وفقاً للبرنامج التعليمي (البرنامج القائم على النظرية التداولية، البرنامج الاعتيادي)، فقد بلغت قيمة (ف) (63.592) بدلالة إحصائية مقدارها (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائية مما يعني وجود أثر للبرنامج التعليمي ولتحديد لصالح من تعزى الفروق، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية لها وفقاً للبرنامج التعليمي، وذلك كما هو مبين في الجدول (5).

كما يتضح من الجدول (4) أن حجم أثر البرنامج التعليمي كان كبيراً؛ فقد فسرت قيمة مربع إيتا (η^2) ما نسبته (58.6%) من التباين المُفسر (المُتنبأ به) في المتغير التابع وهو اختبار مهارات الاستيعاب القرائي، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر غرض التعلم، إذ بلغت قيمة ف (0.459) وبدلالة إحصائية بلغت (0.502)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين البرنامج التعليمي وغرض التعلم،

إذ بلغت قيمة ف (0.219) وبدلالة إحصائية بلغت (0.642).

الجدول (5) المتوسطات الحسابية المعدلة والانحراف المعياري لدرجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي حسب متغير البرنامج التعليمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البرنامج التعليمي
.525	26.244	البرنامج القائم على النظرية التداولية
.537	20.246	البرنامج الاعتيادي

تشير النتائج في الجدول (5) إلى أنّ الفروق كانت لصالح الأفراد الذين تعرضوا للبرنامج القائم على النظرية التداولية مقارنة بأفراد البرنامج الاعتيادي.

ويمكن أن يُعزى ذلك لفعالية النظرية التداولية في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي، إذ تركز على العلاقة ما بين اللغة والمواقف الاجتماعية والسياقات التي تُستخدم فيها اللغة، وهذا من الممكن أن يكون عاملاً أساسياً في تحسين أداء طلبة المجموعة التجريبية لأنها تعمل على تطبيق اللغة في سياق حقيقي، كما أن المتعلمين يمارسون اللغة بطريقة تعكس مواقف حياتية طبيعية، وهذا من شأنه أن يزيد من فهمهم للمعنى النصي والضماني، كما تشجع التمارين التداولية الحوار والنقاش، مما يطور من مهاراتهم في الفهم القرائي من خلال الاستنتاج والتحليل.

ويعزو الباحثان تفوق طلبة المجموعة التجريبية إلى أن البرنامج القائم على النظرية التداولية يستند على أنشطة تدعم الاستيعاب القرائي ومنها تحليل النصوص بناءً على سياقها، والتمارين التي تستلزم استنتاج معانٍ ضمنية وربط النصوص في التجارب الشخصية.

فضلاً عن ذلك تم إشراك الطلبة في عملية التعلم ولم يتم الاقتصار على التلقين، وربما هذه المشاركة كانت عاملاً مهماً في تحسين الأداء بالمقارنة في المجموعة الضابطة التي قد تكون استخدمت أساليب تقليدية تقوم على التكرار والحفظ.

وتم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار مهارات الاستيعاب القرائي وفقاً لمتغيري البرنامج التعليمي وغرض التعلم، كما هو مبين في الجدول (6).

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي للقياسين القبلي والبعدي تبعاً لمتغيري البرنامج التعليمي وغرض التعلم

العدد	البعدي		القبلي		غرض التعلم	طريقة التدريس	
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي			
13	2.03	14.46	4.68	12.31	ديني	البرنامج القائم على	حرفي

العدد	البعدي		القبلي		غرض التعلم	طريقة التدريس	
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي			
12	2.28	15.50	3.11	9.33	غير ديني	النظرية التداولية	
25	2.17	14.96	4.21	10.88	المجموع		
15	3.35	12.67	3.04	9.60	ديني	البرنامج الاعتيادي	
10	2.99	12.60	3.50	10.40	غير ديني		
25	3.15	12.64	3.19	9.92	المجموع		
28	2.91	13.50	4.05	10.86	ديني	المجموع	
22	2.95	14.18	3.26	9.82	غير ديني		
50	2.92	13.80	3.73	10.40	المجموع		
13	1.26	11.38	2.52	6.77	ديني		
12	1.51	11.50	3.21	7.50	غير ديني	البرنامج القائم على النظرية التداولية	
25	1.36	11.44	2.83	7.12	المجموع		
15	1.95	9.33	2.53	5.60	ديني	البرنامج الاعتيادي	استنتاجي
10	1.93	8.80	2.63	6.40	غير ديني		
25	1.92	9.12	2.55	5.92	المجموع		
28	1.94	10.29	2.55	6.14	ديني	المجموع	
22	2.16	10.27	2.94	7.00	غير ديني		
50	2.02	10.28	2.73	6.52	المجموع		
13	0.88	7.54	2.25	7.08	ديني		
12	0.78	7.67	3.17	5.67	غير ديني	البرنامج القائم على النظرية التداولية	
25	0.82	7.60	2.77	6.40	المجموع		
15	1.49	5.73	1.77	6.13	ديني	البرنامج الاعتيادي	نقدي
10	1.70	7.00	2.35	6.80	غير ديني		
25	1.67	6.24	2.00	6.40	المجموع		
28	1.53	6.57	2.03	6.57	ديني	المجموع	
22	1.29	7.36	2.82	6.18	غير ديني		
50	1.47	6.92	2.39	6.40	المجموع		

يلاحظ من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار مهارات الاستيعاب القرائي ناتج عن اختلاف متغيري البرنامج التعليمي وغرض التعلم، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين المصاحب الثنائي المتعدد (2 way MANCOVA). وذلك كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول (7) نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب المتعدد لأثر البرنامج التعليمي وغرض التعلم والتفاعل بينهما على أبعاد اختبار مهارات الاستيعاب القرائي

حجم الأثر η^2	احتمالية الخطأ	درجة حرية الخطأ	درجة حرية الفرضية	ف الكلية	قيمة الاختبار المتعدد	نوع الاختبار المتعدد	الأثر
.345	.001	41.000	3.000	7.187	.526	Hotelling's Trace	البرنامج التعليمي

.115	.167	41.000	3.000	1.777	.130	Hotelling's Trace	غرض التعلم
.083	.307	41.000	3.000	1.241	.917	Wilks' Lambda	البرنامج التعليمي* غرض التعلم

يتبين من الجدول (7) وجود أثر للبرنامج التعليمي المقترح ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على القياس البعدي لأبعاد اختبار مهارات الاستيعاب القرائي مجتمعة إذ بلغت قيمة هوتلينج (0.526) وبدلالة إحصائية بلغت (0.001)، وعدم وجود أثر لغرض التعلم ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) إذ بلغت قيمة هوتلينج (0.130) وبدلالة إحصائية بلغت (0.167)، وعدم وجود أثر للتفاعل بين البرنامج التعليمي وغرض التعلم ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) إذ بلغت قيمة ويلكس (0.917) وبدلالة إحصائية بلغت (0.307)، ولتحديد على أي بعد من الأبعاد كان أثر البرنامج التعليمي، فقد تم إجراء تحليل التباين الثنائي المصاحب (ANCOVA) لكل بعد على بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (8).

الجدول (8) تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر البرنامج التعليمي وغرض التعلم والتفاعل بينهما على القياس البعدي لكل بعد من اختبار مهارات الاستيعاب القرائي بعد تحييد أثر

القياس القبلي لديهم

حجم الأثر η^2	احتمالية الخطأ	ف	وسط مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات		مصدر التباين
.123	.018	6.007	41.094	1	41.094	حرفي بعدي	البرنامج التعليمي
.320	.000	20.259	61.109	1	61.109	استنتاجي بعدي	
.193	.003	10.310	17.357	1	17.357	نقدي بعدي	
.005	.653	.206	1.406	1	1.406	حرفي بعدي	غرض التعلم
.005	.642	.220	.663	1	.663	استنتاجي بعدي	
.075	.068	3.506	5.902	1	5.902	نقدي بعدي	
.039	.194	1.745	11.935	1	11.935	حرفي بعدي	البرنامج التعليمي × غرض التعلم
.007	.596	.286	.863	1	.863	استنتاجي بعدي	
.002	.779	.080	.135	1	.135	نقدي بعدي	
.011	.493	.477	3.265	1	3.265	حرفي بعدي (المصاحب)	حرفي القبلي (المصاحب)
.010	.523	.415	1.251	1	1.251	استنتاجي بعدي (المصاحب)	استنتاجي القبلي (المصاحب)
.040	.190	1.777	2.991	1	2.991	نقدي بعدي (المصاحب)	نقدي القبلي (المصاحب)
			6.841	43	294.173	حرفي بعدي	الخطأ
			3.016	43	129.707	استنتاجي بعدي	

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	وسط مجموع المربعات	ف	احتمالية الخطأ	حجم الأثر η^2
نقدي بعدي	72.390	43	1.683			
الكلّي المصحح	418.000	49				
استنتاجي بعدي	200.080	49				
نقدي بعدي	105.680	49				

يظهر من الجدول (8) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) وفقاً لأثر البرنامج التعليمي في جميع الأبعاد، ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق الجوهرية، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية للأبعاد وفقاً للبرنامج التعليمي، كما هو مبين في الجدول (8)، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر غرض التعلم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين البرنامج التعليمي وغرض التعلم.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لأبعاد اختبار مهارات الاستيعاب القرائي وفقاً للبرنامج التعليمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البرنامج التعليمي
.532	14.742	البرنامج القائم على النظرية التداولية
.541	12.857	البرنامج الاعتيادي
.353	11.401	البرنامج القائم على النظرية التداولية
.359	9.103	البرنامج الاعتيادي
.264	7.596	البرنامج القائم على النظرية التداولية
.268	6.371	البرنامج الاعتيادي

يتضح من الجدول (9) أن الفروق الجوهرية بين المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي في جميع أبعاد اختبار مهارات الاستيعاب القرائي كانت لصالح الأفراد الذين تعرضوا للبرنامج القائم على النظرية التداولية مقارنة بالأفراد في البرنامج الاعتيادي، علماً بأن حجم الأثر للأبعاد كان متوسطاً للبعد الحرفي إذ بلغ (12.3%) ومرتفعاً لكل من البعدين الاستنتاجي والنقدي وبلغ (32%، و19.3%) على التوالي.

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن العمليات المعرفية الواجبة للتعامل مع النصوص في كلا الغرضين تتشابه للغاية، على الرغم من الاختلاف الظاهري ما بين التعلم الديني والتعليمي، إلا أن كليهما يتطلب مهارات محددة كالتركيز في التفاصيل الدقيقة للنصوص، والمقدرة على الربط ما بين الأفكار، وكذلك تفسير المعاني الضمنية، وهذه المهارات لا تتأثر مباشرة بماهية الغرض، إنما هي

تتطور تبعاً لنهج التدريس المتبع.

ويعود ذلك الى أن الظروف التي نُفذ فيها البرنامج التدريبي أدت دوراً في خفض التباين ما بين المجموعتين، من حيث المواد التعليمية، والوقت المحدد، وطريقة التدريس المُطبقة على المجموعتين، وعليه من المتوقع أن تؤدي هذه العوامل إلى تقليل الفروق بينهما، وإزالة الاختلافات الخارجية التي ربما تؤثر بالعادة في استجابة المتعلمين، ويجعل البرنامج العامل الرئيس الذي يؤثر في تحسين المهارات.

وأن استراتيجيات التفكير الناقد التي ركز عليها، كتحقيق الحجج، والتميز ما بين الحقائق والآراء، واستخلاص الاستنتاجات، تُعد مهارات عامة قابلة للتطبيق على أي نص تُستخدم الطريقة ذاتها تقريباً سواء كان المتعلم يقرأ نصاً دينياً أو تعليمياً، وعليه فإن التدريب على هذه الجوانب ربما أسهم في تطوير الأداء بطريقة متساوية دون أن يتأثر غرض التعلم.

التوصيات: في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، يوصى بما يأتي:

- تصميم برامج تعليمية متخصصة لتحسين مستويات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها تراعي تباين أغراض التعلم.
- تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على توظيف النظرية التداولية في تدريس مهارة الاستيعاب القرائي.
- إجراء مزيد من الدراسات حول فاعلية النظرية التداولية في تحسين مهارات أخرى لدى الناطقين بغير اللغة العربية.

References:

- Abdel-Qader, M. H. (2018). A teaching model based on pragmatic theory in teaching Arabic to develop linguistic reception and fluency skills among preparatory stage students. *Journal of Faculty of Education in Educational Sciences*, 4(3), 1–20.
- Abu Sarhan, A. (2014). The effect of the reciprocal learning strategy on improving critical and creative reading comprehension skills among tenth-grade students. *Al-Manar Journal*, 20(2), 79–200.
- Al-Alwan, A., & Al-Tal, S. (2010). The effect of reading purpose on reading comprehension. *Damascus University Journal*, 26(3), 367–404.
- Al-Buhaisi, O. (2022). The impact of an educational program based on Keller's motivational design model on improving reading

- comprehension levels and communicative competence among tenth-grade female students in Jordan. (Unpublished Doctoral Dissertation, University of Jordan, Amman).
- Al-Dahham, A. (2023). The effectiveness of the cyclical inquiry strategy in improving reading comprehension in Arabic and self-learning skills among 11th-grade literary stream students in Jordan. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Jordan, Amman.
- Al-Hadibi, A. (2013). The effect of the proposed "Master It" strategy on developing reading comprehension skills among non-native Arabic speakers. *The Educational Journal*, 27(106), 183–239.
- Al-Hallaq, A. S. (2018). *The reference in teaching Arabic language skills and sciences*. Amman: Dar Al-Muasasa Al-Haditha Publishing and Distribution.
- Al-Hayajneh, S., & Al-Tal, S. (2017). The effectiveness of self-questioning and "Tanal Al-Qamar" strategies in developing reading comprehension and metacognitive reading skills. *Islamic University Journal for Educational and Psychological Studies*, 25(4), 446–471.
- Al-Khawaldeh, R. (2019). The effect of the stations and centers strategy on reading comprehension skills and motivation among tenth-grade Jordanian female students. Unpublished Doctoral Dissertation, Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Al-Mousa, M. (2020). The effect of Testanek's communicative approach strategy on reading comprehension among tenth-grade female students in Jordan. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4(18), 84–101.
- Al-Sarraaf, A. M. H. (2010). *On pragmatism: Performative acts in contemporary Arabic*. Cairo: Library of Literature.
- Al-Yahyawi, W. (2020). The effectiveness of a program based on the technical approach in addressing writing difficulties among learners of other languages. *The Multidisciplinary Electronic Journal*, 20(1), 1–45.
- Dellash, J. (1992). *Introduction to pragmatic linguistics*. (M. Yahyaten, Trans.). Algeria: University Publications Office.
- Harithi, Y. (2020). The effectiveness of using Robinson's strategy (SQ3R) in developing reading comprehension skills in the course "My Eternal Language" among second intermediate grade female students. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4(25), 114–131.
- journal,34(1),169-184.

- Lahweimel, B. (2011). Pragmatics and Arabic rhetoric. *Al-Makhbar Journal*, 7, 40. Algeria.
- Madkour, A. (2007). *Methods of teaching the Arabic language*. Amman: Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.
- Morsi, A. (2018). A program based on the strategic reading approach to develop reading comprehension skills among non-native Arabic learners. *Journal of Research in Language Teaching*, 3(3), 21–57.
- Nahla, M. (2011). *New horizons in contemporary linguistic research*. Alexandria: University Knowledge House.
- Okaisha, M. (2013). *Pragmatic linguistic theory: Concept and origin study*. Cairo: Library of Literature.
- Sartawi, Z., & Zeitoun, H. (2009). *Learning and teaching from the perspective of constructivist theory*. Amman: Dar Al-Salam for Publishing and Distribution.
- Seif, A. (2020). A proposed teaching model based on pragmatic theory to develop oral communication skills among non-native Arabic learners. *The Educational Journal*, 74, 1092–1127.
- Shehata, H. (2010). *The reference in Arabic writing arts for shaping the creative mind*. Cairo: Arab Knowledge House.
- Smith, G(1997). *Vocabulary instruction and reading comprehension, school*
- Taima, R. (1986). *The reference in teaching Arabic to non-native speakers*. Saudi Arabia: Institute of Arabic Language, Umm Al-Qura University.
- Zarifa, Y. (2010). *Pragmatic functions in theater: "His Majesty" by Tawfiq Al-Hakim as a model*. Unpublished Master's Thesis, Mentouri University, Algeria.