

أثر طريقة التعليم المصغر في تنمية مهارة القراءة لدى طلاب المرحلة الأساسية الناطقون بغير العربية في كردستان العراق

عزيزين نوري صكر

Corresponding author: Azizen2019@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-2160-7903>

الكلية التربوية المفتوحة – مركز الأنبار الدراسي

تاريخ استلام البحث : 2026/5/30

تاريخ قبول النشر : 2026/8/16 - تاريخ النشر 2026/9/3

FA/202609/30A/03/733



[Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index>

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index>

الملخص

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر طريقة التعليم المصغر في تنمية مهارات القراءة لدى طلاب الصف التاسع الأساس الدراسية الكردية الناطقين بغير اللغة العربية في مدارس إقليم كردستان العراق، واستعمل الفرضية الصفرية التي نصت: بأنه لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) في تنمية مهارة القراءة لدى طلاب الصف التاسع الأساس الدراسية الكردية الناطقين بغير العربية يُعزى إلى طريقة التدريس (طريقة التعليم المصغر والطريقة الاعتيادية). وقد اعتمد البحث المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث اختباراً لمهارة القراءة وبعد التحقق من صدقه وثباته طبقه قبلها وبعدياً على أفراد مجموعتي البحث التجريبية التي درست بطريقة التعليم المصغر والضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وقد بلغ عددهم (51) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساس الدراسية الكردية للعام الدراسي 2025-2026، وقد تم تحليل نتائج البحث إحصائياً وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات مجموعتي البحث على اختبار القراءة ولصالح المجموعة التجريبية، وقد أوصى البحث في ضوء هذه النتيجة إلى اعتماد طريقة التعليم المصغر في تدريس مهارات القراءة للطلاب الناطقين بغير العربية، وتكييف الصفوف الدراسية لتدريس اللغة العربية للناطقين بغير العربية بما يتناسب مع هذه الطريقة.

الكلمات المفتاحية: طريقة التعليم المصغر، مهارة القراءة، طلاب المرحلة الأساسية، الناطقون بغير العربية.

The Effect of the Micro-Teaching Method on Developing Reading Skills among Non-Native Arabic-Speaking Basic Education Students in the Kurdistan Region of Iraq

Azizin Nuri Saqr

Corresponding author: Azizen2019@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-2160-7903>

Open Educational College – Anbar Study Center

Date of research submission :30/5/2026

Date of publication acceptance : 16/8/2026

Date of publication :3/9/2026

FA/202609/30A/03/733



[Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index)

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index>

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/copyright>

Abstract

The current study aimed to investigate the effect of the microteaching method on developing reading skills among ninth-grade Kurdish basic education students who are non-native speakers of Arabic in schools in the Kurdistan Region of Iraq. The study adopted the null hypothesis, which stated that there is no statistically significant difference at the level (0.05) in the development of reading skills among ninth-grade Kurdish basic education students who are non-native speakers of Arabic attributed to the teaching method (microteaching method and traditional method).

The research followed a quasi-experimental design. To achieve the objective of the study, the researcher developed a reading skills test. After verifying its validity and reliability, the test was administered as a pre-test and post-test to both groups: the experimental group, which was taught using the microteaching method, and the control group, which was taught using the traditional method. The sample consisted of (51) ninth-grade students in the Kurdish basic education stage for the academic year 2025–2026.

The data were statistically analyzed by calculating means and using Multivariate Analysis of Covariance (MANCOVA). The results showed statistically significant differences at the significance level (0.05) between the mean scores of the two groups on the reading test, in favor of the experimental group.

In light of these findings, the study recommended adopting the microteaching method in teaching reading skills to non-native Arabic speakers and adapting classrooms for teaching Arabic to non-native speakers in a way that is compatible with this method.

Keywords: Microteaching method, reading skill, basic education students, non-Arabic-speaking learners.

الفصل الأول

مشكلة البحث

اللغة وسيلة أساس للتواصل بين البشر، فبواسطتها يتفاهم الناس سواء برمزها الصوتية أم بإشارات البصرية التي تتبع جميعاً من وعاء المهارات اللغوية وتجري عليها العمليات العقلية، والقراءة من الأدوات التي تأخذ نصيباً وافراً في اللغة وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمهارات اللغوية الأخرى، وقد اعتنى بها اعتناء واضحاً في برامج تعليم اللغة العربية، وعلى الرغم من هذا إلا أنها لا تزال بحاجة إلى الاهتمام بها وتنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد يعود سبب ذلك إلى مشكلة في فهم أساسيات هذه المهارة وضعف في طريقة تعليمها، وقد ظهر تدني الطلاب وضعفهم في مهارات القراءة من ناحية وضوح الصوت وضبط الشكل ومخارج الحروف والوقوف على ما يحسن الوقوف عليه وتمثيل المعنى في نتائج عدة دراسات مثل: عبدالرحمن (2016)، الحربي (2019)، الغماري (2020)، الجالي (2022)، فضلاً عن ذلك فقد لاحظ الباحث في أثناء تدريس الطلاب الكرد وجود ضعف في مهارة القراءة لدى هؤلاء الطلاب تتمثل في مشكلات في أدراك الرموز الكتابية وأخطاء في تفسير معنى النص وفهمه وضعف في تخمين معاني المفردات وفي اقتراح مرادفات للكلمات، وتأسيساً على ما تقدم فقد طرح الباحث سؤالاً مفتوحاً وجهه إلى (30) معلماً من معلمي اللغة العربية في مدارس إقليم كردستان مستفهماً عن طرائق التدريس التي يستخدمونها والمعوقات والصعوبات التي تواجههم في استخدامهم لطلاب المرحلة الأساسية، وقد حصرت إجابات هؤلاء المعلمين فكان 75% منهم يتبعون الطريقة التقليدية في التدريس وكان مستوى التحصيل 80% وهذا يفسر أن التلاميذ يعتمدون على طريقة الحفظ والاسترجاع، وعلى هذا يمكن أن تبرز المشكلة بوجود ضعف في اللغة العربية لدى الطلاب في مدارس الإقليم (الهاشمي وآخرون، 2024) و(رمضان، 2023)، وحامد، حامد (2023)، وتتلخص مشكلة هذا البحث بالإجابة عن السؤال الآتي: هل لطريقة التعليم المصغر أثر في

تنمية مهارة القراءة لدى طلاب المرحلة الأساسية الناطقون بغير العربية في مدارس كوردستان العراق؟

أهمية البحث

تعد اللغة العربية عنصرا مهما في المجتمعات الإنسانية، فهي وسيلة اتصال وتفاهم بين الناس، ومن خلالها تجري التلاقيات الحضارية والفكرية بين الشعوب مهما انصبغت ألوانهم وتغيرت أشكالهم وتعددت ثقافتهم، فاللغة تجمع كل هذه الاختلافات فتقارب بينها وتنشء بيئة جماعية تعبر عن الحاجات والميول والمعتقدات والتطلعات، من دون أن يلغي أحدهم الآخر، فاللغة أداة للألفة والاندماج بين التجمعات البشرية المتنوعة، إذ إنها رابطة قوية في تماسك أفرادها وتلاحمهم، وهي صورة لقيم الجماعة وتراثها الفكري (الهاشمي وآخرون، 2024: 11).

وقد أخذت اللغة العربية مساحة كبيرة بعدد الناطقين بها من غير أهلها، إذ صنفت من بين اللغات العشر الأولى الأكثر استخداما في العالم، فصارت بذلك لغة عالمية تستخدم في كل البلدان الإسلامية وغير الإسلامية، واعتمدت رسميا في الأمم المتحدة والوكالة الدولية للطاقة الذرية، واليونسكو، لأنها استطاعت أن تحقق متطلبات المجتمعات على اختلاف أغراضها الثقافية والسياسية والعسكرية والاجتماعية والدينية (عبدالعظيم، 2015: 82).

ومما يؤكد أهمية اللغة العربية وسعة انتشارها أن مجلس التربية والتعليم في ولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية كان قد قرر تدريس اللغة العربية في جميع المدارس الثانوية بالولاية باعتبارها لغة ثانية، كما أن جامعة بركلي طلبت تعليم اللغة العربية للأجانب لتوفير الأعداد اللازمة من المدرسين (الناقعة، 1985: 18).

وتعد القراءة ركنا أساسيا من أركان اللغة، فهي عملية تفاعلية اتصالية متكاملة تهدف إلى الوقوف على المعاني من خلال فك رموز الأحرف والكلمات والجمل المكتوبة، والتعرف إليها، ونطقها نطقا صحيحا، وفهمها وتحليلها والتفاعل معها (الدليمي، الوائلي، 2005: 21). فالقراءة (ليست مهارة آلية بسيطة، إذ إنها ليست أداة مدرسية ضيقة، إنها أساسا عملية ذهنية تأملية) (طعيمة، 1986، 518)

وتأتي أهمية القراءة من كونها مهارة استقبالية يُرتكز عليها في تنمية الحصيلة اللغوية للطلاب، فإذا كان الضعف في القراءة سببا في الفشل المدرسي للطلاب عامة، فإنه للناطقين بغير العربية يقف عائقا في اكتسابها أو مواصلة الدراسة بها، فلا يمكن أن تجد طالبا يجيد العربية سواء على مستوى المفردات أم على مستوى الجمل والتراكيب وهو لا يعرف القراءة؛ لأن العلاقة بين المهارات اللغوية مترابطة، فتعلم مهارة لغوية يساعد على تعلم المهارات الأخرى، فإن العجز في القراءة يؤدي إلى عجز في الكتابة، فلا يمكن أن تجد طالبا لديه القدرة على الكتابة وهو لا يستطيع القراءة (رمضان، 2023: 76)

فجاء عملية تدريس مهارة القراءة يرتكز بطرائق تدريسها، إذ تساعد الطرائق في تحقيق النتائج التعليمية والوصول بالطلاب إلى مستويات متقدمة، وتأخذ طريقة التدريس أهميتها مما يندرج ضمنها، من أنواع الاختيار والانتقاء وأنواع التنظيم،

ووسائل التعليم وأساليب العرض، إذ من غير الممكن القيام بتدريس كل ما في القراءة مرة واحدة، لذا يُنظم ما يُختار، ويوضع في مستويات ومراحل متسلسلة وفقا للمعايير الخاصة بالمنهج والطلاب. ولهذا ينبغي اختيار طريقة التدريس المرنة التي تتناسب مع مستويات الطلاب وأعدادهم وتنوع المادة ومهاراتها، واختلاف الغرض من التدريس (الهاشمي وآخرون، 2024: 74).

إن توظيف طرائق التدريس المناسبة في التدريس التي تقوم على مراعاة الجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية له أهمية واضحة في مستوى العملية التعليمية فهي تساعد في إكساب الطلاب الخبرات التربوية واللغوية المخطط لها، فضلا عن أنها تنمي قدرة الطلاب على العمل الجماعي التعاوني وتنمي قدرتهم على الابتكار والابداع، إذ إنها تساعد على مواجهة الفروق الفردية بين الطلاب (العساف، 2015: 158).

وتأتي أهمية طريقة التعليم المصغر من كونها تراعي الأسس النفسية والتربوية الحديثة في العملية التعليمية، وفي استخدام التكنولوجيا وتوظيفها في أثناء التدريس، فضلا عن أنها تراعي مجموعة مبادئ منها: مبدأ اختزال المهمة التعليمية إذ يمكن أن تحدد بمهارة تعليمية واحدة حتى يسهل التدريب عليها. ومبدأ اختصار مدة التنفيذ فالاختصار على مهارة محددة بأنشطة معينة يزيد دافعية الطلاب لإنجاز المهمة ويقلل من النسيان أو الارتباك أو الملل. ومبدأ توفير التغذية الراجعة فبعد الانتهاء من التدريس يمكن عرض شريط التسجيل وتقويمه. ومبدأ تحديد عدد الطلاب، الذي يساعد على تقليل التشتت، وسهولة إدارة الصف ويحسن من اتقان المهارة ويساعد في المشاركة الجماعية (عبدالوهاب، 2021: 131).

وعلى ما تقدم يمكن إبراز أهمية هذا البحث في بيان طريقة التعليم المصغر في تعليم طلاب الصف التاسع الأساسي الدراسة الكردية الناطقين بغير اللغة العربية في كردستان العراق، التي تستند إلى مجموعة من الإجراءات الميسرة لتعليم مهارات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتوضح أهمية هذا البحث في أنه:

- 1- يضيف إطارا نظريا حول طريقة التعليم المصغر وكيفية توظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- 2- يرفد الأدب التربوي بما يتعلق بالمهارات اللغوية وتحديد مهارة القراءة للناطقين بغير العربية.

- 3- يقدم أداة علمية محكمة مثل مهارات القراءة التي يمكن أن تفيد العناصر التي تعمل في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- 4- يتيح بيانات ونتائج يمكن للأساتذة والمختصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن ينتفعوا منها في إعداد دورات تدريبية أو ورش عمل في كيفية توظيف هذه الطريقة في تعليم القراءة.

- 5- يوجه القائمين على مناهج اللغة العربية للطلبة الكرد إلى مراعاة طريقة التعلم المصغر وآلية الاستفادة منها في تعليم المهارات اللغوية بشكل أوسع.

هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر طريقة التعليم المصغر في تنمية مهارة القراءة لدى طلاب الصف التاسع الأساس الدراسية الكردية من الناطقين بغير اللغة العربية في مدارس إقليم كردستان العراق.

فرضيات البحث

يسعى هذا البحث إلى الإجابة عن الفرضية الصفرية : لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (0.05) في تنمية مهارة القراءة لدى طلاب الصف التاسع الأساس الدراسية الكردية الناطقين بغير العربية يُعزى إلى طريقة التدريس (طريقة التعليم المصغر والطريقة الاعتيادية).

حدود البحث

يتكون هذا البحث من الحدود الآتية:
الحد البشري: اقتصر أفراد الدراسة على طلاب الصف التاسع الأساس الدراسية الكردية الناطقين بغير العربية ويتمثلون في صفين، يمثلان المجموعتين التجريبية والضابطة.

الحد الموضوعي: تحددت موضوعات الدراسة بمواضيع مادة الأدب المقررة للصف التاسع الأساس واشتملت على الموضوعات الخاصة بالقراءة في الجزء الأول من الكتاب، هي: (أبي ، الدمعة الأخيرة، لماذا سكت النهر)

الحد الزمني: طبق هذا البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2025-2026

الحدود المكانية: طبق هذا البحث في مدرسة كوران الأساسية وهي من ضمن مدارس تربية محافظة أربيل.

تحديد المصطلحات

التعليم المصغر:

عرفه عبدالوهاب بأنه (لقاء تعليمي واقعي يركز الأستاذ فيه على مهارة تعليمية واحدة) (عبدالوهاب، 2022، 131).

أما الحريقي فعرفه أنه (اختزال لعملية التعليم الواقعة في بعد واحد أو أكثر من أبعادها، فبدلاً من أن يقوم المعلم بتعليم صف كامل يتألف من عشرات التلاميذ يقتصر التعليم على مجموعة صغيرة) (الحريقي، 1989، 7).

وعرفه Mcknight الذي أورده بهادر بأنه (تدريس مخفض مصمم لتطوير مهارات جديدة أو تعديل ونقل مهارات قد تمت تنميتها من قبل) (بهادر، 1982، 45) ويعرف الباحث التعليم المصغر إجرائياً: بأنه مجموعة الخطوات والإجراءات التي تحدث داخل الغرفة الصفية تتخللها أنشطة لغوية وشرح وتفسير ومناقشة وأسئلة لمساعدة الطلاب في تنمية المهارات اللغوية خاصة بمهارات القراءة.

مهارة القراءة:

عرفها محمود (عملية معقدة تستلزم الفهم والربط والاستنتاج) (محمود، 2005، 298)

كما عرفها عطية) عملية عقلية وعضوية وانفعالية تتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة إذا كانت القراءة جهريّة، ومفهومة إذا كانت صامتة، والتفاعل معها ونقدها والاستفادة منها في مواجهة متطلبات الحياة) (عطية، 2006، 245).

وعرفها شحاته (عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيّه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات) (شحاته، 1996، 105) ويعرفها الباحث إجرائياً : قدرة الطالب الكردي الناطق بغير اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في مدارس إقليم كردستان من القراءة بإدراك الرموز الكتابية وقراءتها والفهم الصريح لمعاني النص والفهم الضمني لمعاني النص، وقيست بالدرجة التي حصلت عليها عينة البحث بعد الإجابة عن أسئلة الاختبار الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

طلاب المرحلة الأساسية: الطلاب الذين يقضون في هذه المرحلة تسع سنوات إلزامية بداية من سن ست سنوات- الأول الأساسي- إلى تسع سنوات – التاسع الأساسي- وفيها تُطور الجوانب الفكرية والجسدية والروحية والسلوكية، ويدرسون باللغة الكردية إلى جانب تدريسهم مادة اللغة العربية (وزارة التربية: البند 2، 58، 64).

الناطقين بغير العربية: عرفه طعيمة بأنه (كل من يتعلم العربية ممن ليست العربية لغته الأولى) (طعيمة، 1986، 53)

ويعرفه الباحث إجرائياً: طلاب الصف التاسع الأساسي الكرد الذين يستعملون لغتهم الأم الكردية، ويفرض عليهم تعلم اللغة العربية في مناهج المدارس الكردية في إقليم كردستان العراق.

إقليم كردستان العراق: كيان سياسي وإداري دستوري، يقع في شمال وشمال شرق العراق ويتألف من أربع محافظات هي: أربيل والسليمانية ودهوك وحبجة، ويتخذ من أربيل عاصمة له (رئاسة إقليم كردستان، 2026).

الفصل الثاني

المحور الأول

إطار نظري

تمثل القراءة نشاطاً أساسياً من أنشطة التواصل اللغوي في حياة الأفراد والجماعات، كما تعد أداة لاكتساب المعارف والاطلاع على نتائج العقول البشرية، فضلاً عن أنها تعبر عن ثقافة الإنسان ونضجه الحضاري.

فالقراءة كما يراها شحاته والسلمان (2012: 81) عملية عقلية انفعالية دافعية مركبة، تتضمن تعرف الرموز المكتوبة وفهمها وتفسيرها وتحليلها وربطها بخبرات القارئ السابقة، لهذا تتطلب القراءة عمليتين متكاملتين، الأولى تتضمن الجانب الميكانيكي، أي الاستجابات الفسيولوجية للرموز المكتوبة، والثانية عملية عقلية يتم خلالها بناء

المعنى وتتضمن التفكير والتحليل والربط والاستنتاج والتفاعل والنقد والتذوق وحل المشكلات.

في حين يرى الدليمي والوائلي (2003: 89) بأن القراءة عملية تعرف الرموز ونطقها نطقاً صحيحاً أي الاستجابة البصرية لما هو مكتوب، ثم النطق أي تحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات ذات معنى ثم فهم أي ترجمة الرموز ومنحها المعاني المناسبة وهذه المعاني موجودة في ذهن القارئ وليست في الرمز ذاته. إن تتبع تطور مفهوم القراءة يلاحظ أن هناك من الباحثين من نظر إلى القراءة على أنها إحدى عمليات التفكير العليا من أمثال: ثورندايك، بينما عرج بعض الباحثين على اهتمام القارئ مثل ستوفر الذي يرى أن القراءة مسؤولية القارئ الذي بدوره ينبغي عليه تحديد غرضه من القراءة سواء أكان وظيفياً أم غير ذلك، بينما رأى باحثين آخرين أن القراءة عملية تشمل مستويات متتابعة مثل تعريف سمث مثلاً الذي يرى أن القراءة تمر بثلاثة مستويات: مستوى إدراك الحروف المطبوعة بصرياً، ثم مستوى إدراك النظام النحوي ثم مستوى تصور المعنى للمفردات (رمضان، 2023: 80).

وقد ذكر جعفر (2014: 177) المبادئ الأساسية التي يعتمد عليها تعليم القراءة للناطقين بغيرها، هي:

- الوعي الفونيمي/الأبجدي: يرتبط بمعرفة الطالب لحروف اللغة وتمييزها خطأ ولفظاً وهي منفردة من جهة ومرتبطة بالصوائت من جهة.
- الوعي الصوتي: أي قدرة الطالب على تمييز الأصوات في سياقها داخل الكلمات.
- المفردات: يقصد به عدد الكلمات التي ينبغي أن يكون الطالب على دراية بها بحسب المستوى اللغوي الذي هو فيه.
- الطلاقة: يمكن من خلاله معرفة قدرة الطالب على قراءة الكلمات بسرعة ودقة ارتباطاً بالمدة الزمنية.
- الفهم: وفيه يسعى الطالب إلى فهم مفردات النص للوصول إلى الفكرة العامة بغية استعمالها في لغته بأشكال متنوعة
- ويمكن أن تكون عملية تدريس مهارة القراءة ناجحة إذا اعتمد على مجموعة خطوات أساسية، منها: الانتقال من النصوص القصيرة إلى النصوص المتوسطة ثم إلى النصوص الطويلة بحسب مستوى الطالب واستيعابه. والانتقال من المفردات المحسوسة إلى المجردة حتى يسهل شرها وتقديماً إلى الطالب. وانتقاء مفردات بسيطة التأليف وذلك بتجنب الحروف صعبة المخرج من أجل تسهيل عملية النطق للكلمات الصعبة وتسريع حفظه لها. وبناء النص بمفردات معروفة لدى الطالب مع كلمات جديدة. فضلاً عن استعمال التراكيب البسيطة قبل المركبة (جعفر / 2014: 176).

ويرى رمضان (2023: 87) أنه يمكن وضع ثلاثة أهداف أساسية لمهارة القراءة للناطقين بغيرها، كما يمكن أن تصاغ منها أهدافاً جزئية يمكن أن تصاغ على شكل معايير أو صفات تحقق الأهداف الأساسية، تكون كالآتي:

الهدف الأول: إدراك رموز الكتابة وقراءتها قراءة صحيحة، وفيه:

- نطق الحروف العربية بأصواتها القصيرة والطويلة نطقا صحيحا.
- إدراك الظواهر الصوتية مثل التنوين والتضعيف والهاء المربوطة والتاء المربوطة وتمييزها في الكلمات.
- قراءة الكلمات المضبوطة ضبطا تاما قراءة مقبولة.
- فهم المعنى الصريح للجملة القصيرة المضبوطة بالشكل بعد قراءتها مرة واحدة أو أكثر.
- أداء الوصل والوقف عند القراءة وفقا للمعنى مستعينا ببعض علامات الترقيم الأساسية
- الهدف الثاني: الفهم الصريح لمعاني النص، وفيه:
 - أن يقرأ الكلمات الشائعة والجملة المألوفة من دون تشكل أو بتشكيل بسيط.
 - أن يقرأ النص بالتنغيم الهابط والصاعد وفقا لسياق الجملة مستعينا بعلامات الترقيم.
 - أن يفهم الفكرة الرئيسة للنص.
 - أن يفهم الأفكار الجزئية للنص مستعينا بالمعجم والترجمة أحيانا.
 - أن يفهم المعاني الضمنية للعبارات والتراكيب الشائعة.
- الهدف الثالث: الفهم الضمني لمعاني النص، وفيه:
 - أن يقرأ النصوص غير مضبوطة بالشكل باستثناء الكلمات الملبسة.
 - أن يقرأ النصوص بطلاقة واتقان.
 - أن يفهم الأفكار الرئيسة والجزئية وأن يخمن معاني المفردات الجديدة من السياق.
 - أن يفهم المعاني الضمنية للجملة والعبارات من السياق والقرائن.
 - أن يتذوق النص وما فيه من تعابير جمالية وبلاغية.
- من جانب آخر يرى عبدالوهاب (2021: 131) أن التعليم المصغر لقاء تعليمي واقعي يركز فيه الطالب والمدرس على مهارة تعليمية واحدة، على أن يتضمن الدرس عناصر أربعة تتمثل بالأهداف والمحتوى والطرائق والتقويم وأن تكون الأهداف مصاغة بطريقة سلوكية إجرائية، لكي يتمكن من قياس أدائه، كما يتم تسجيله مرثيا لكي يعرض الدرس مرة أخرى لأجل تقويمه ذاتيا من الطالب نفسه ثم المعلم وهذا ما يوفر تغذية راجعة فورية ويستغرق (10-30) دقيقة.
- ويذكر حسين (2012) أنواعا عدة للتعليم المصغر، هي:
 - التعليم المستمر: ويبدأ هذا النوع مع المراحل المبكرة من الدراسة، ويرتبط بالمقررات التربوية.
 - التدريس المبكر: ويبدأ التدريس عليه في أثناء الدراسة.
 - التدريس في أثناء الخدمة: وتتم ممارسة المعلم لمهارة معينة في وقت معين.
 - التدريس الموجه: أي الذي يشتمل على أنماط موجهة من التدريس المصغر، ويتم التركيز من المعلم والطالب على مهارة محددة.

- التدريس النموذجي: الذي يقوم به الأستاذ الأكاديمي أمام الطلبة المعلمين في كليات التربية أو المعاهد وفق نموذج مناسب للمهارة ويأخذ أشكالا متنوعة مثل المحاكاة أو عبر فيديوهات مصورة أو غير ذلك.
- وقد أورد متولي المشار إليه في القصاب (2019: 300) مراحل أو خطوات التعليم المصغر، هي:
- الإرشاد والتوجيه: تعني مسؤولية المدرس حيث يقوم بإرشاد الطلاب داخل الغرفة الصفية شفها أو تحريريا.
- المشاهدة: إذ تتدخل الحالات والمواقف في خطوات التدريس ويكون في بعض خطواته التوجيه والارشاد
- التحضير للدرس، وفيه: (تحديد المهارة. وتحديد أهداف الدرس. وتحديد مادة الدرس. وإعداد المادة المطلوبة. وتحديد الوسائل التعليمية. وتحديد أدوات التقويم).
- التدريس: يقوم المدرس بتنفيذ وإلقاء المحاضرة التي أعدها لطلابه.
- المناقشة: وفي هذه الخطوة تتم المناقشة والتحليل والحوار.
- التقويم: في الخطوة الأخيرة يقوم المدرس بتقويم الطلبة شفويا أو تحريريا أو بالملاحظة.

المحور الثاني: الدراسات السابقة

يقدم هذا القسم الدراسات السابقة التي تناولت تحسين مهارة القراءة وطريقة التعليم المصغر للإفادة منها في موضوع الدراسة الحالية، وقد عرضت الدراسات حسب الترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث، كما يأتي:

1. دراسة أبو موسى (2008)، هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام الدراما في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع في خان يونس، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وقام بإعداد اختبار لمهارة القراءة وبطاقة الملاحظة وبعد أن تحقق من صدق أدوات الدراسة وثباتها أجرى اختبارا قبليا وبعديا على عينة تكونت من 120 طالبا وطالبة، وتوصل الباحث إلى مجموعة نتائج، منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساسي في مهارات القراءة الصامتة والجهرية يعزى للجنس ولصالح الإناث.

2. ودراسة شاكر (2011) التي هدفت إلى تعرف أثر استراتيجيتي روبنسون الأصلية والمطورة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي والدافعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، صممت الباحثة اختبارا لقياس مستوى الاستيعاب القرائي ومقياسا للدافعية، وبعد التحقق من صدق الأدوات الدراسة وثباتها أجرت الباحثة اختبارا قبليا وبعديا على عينة الدراسة التي تكونت من (116) طالبا وطالبة من الصف العاشر الأساسي تم اختيار شعبهم عشوائيا. وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي لصالح المجموعتين التجريبيتين. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة على مقياس الدافعية لصالح المجموعتين التجريبيتين.

3. وهدفت دراسة المفرجي(2012) إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح على وفق التدريس المصغر في إكساب طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية المهارات التدريسية واتجاههم نحو المهنة، وقد تكونت عينة الدراسة من 40 طالبا وطالبة من المرحلة الرابعة جامعة كركوك، وقد وزعوا عشوائيا على مجموعتين بالتساوي، درست المجموعة التجريبية بالبرنامج المقترح ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وأعد الباحث أداتين الأولى استبانة ملاحظة لتقويم أداء الطلبة المدرسين في المهارات التدريسية(التخطيط ، تنويع المثيرات، الأسئلة الصفية ، الغلق) أما الأداة الثانية فهي مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لقياس اتجاه أفراد العينة نحو المهنة. وقد بينت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في إكساب المهارات التدريسية ككل وكل مهارة لوحدها. كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين يعزى لمتغير الجنس.

4. أما دراسة الشرعة(2013) فهدفت إلى بناء برنامج تعليمي قائم على عدد من الاستراتيجيات في القراءة، واختبار أثره في تحسين مهارات التحدث والكتابة لدى الطلبة الناطقين بغير العربية، تكونت عينة أفراد الدراسة من (20) طالبا وطالبة من المستوى الثالث في المعهد الدولي لغير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الأردنية، ولقياس فعالية البرنامج استخدم اختبار تنمية مهارات التحدث والكتابة، توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في تنمية مهارتي التحدث والكتابة لدى الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية يعزى إلى أثر البرنامج التعليمي.

5. في حين هدفت دراسة عبدالرحمن(2016) إلى بيان دور القراءة الموسعة في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغيرها من وجهة نظر أساتذة معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا في السودان، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي وأعد استبانة وزعت على عينة الدراسة التي تكونت من (40) معلما ومعلمة ، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عدة منها: قدرة المتعلم على تمييز النصوص المقروءة من حيث الطول والقصر. وقدرة المتعلم تلخيص النصوص المقروءة بعبارات وجمل تامة المعنى وفق ما فهمه من مقصد الكاتب. وقد أوصت الدراسة بوجوب الاهتمام بالقراءة الموسعة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما أوصت بضرورة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في المعهد.

6. أما دراسة حسن (2020) فقد هدفت إلى قياس فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم مصغر المحتوى عبر النقل في علاج الأخطاء الشائعة في الكتابة، وتحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. وسعيا للتحقق من فاعلية الاستراتيجية المقترحة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، واعتمدت التصميم شبه التجريبي ذا المجموعتين: الضابطة، والتجريبية؛ والتطبيقيين: القبلي، والبعدي؛ بحيث تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية المتبعة، وتدرس المجموعة التجريبية وفقا للخطوات المحددة في الاستراتيجية المقترحة. طبقت الاستراتيجية المقترحة على المجموعة التجريبية وعددها (21) تلميذة، وكذا أداتا الدراسة قبلية وبعديا على مجموعتي الدراسة وهما: اختبار مهارات الكتابة لعلاج

أخطائها الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ومقياس مهارات التنظيم الذاتي؛ وأظهرت النتائج بعد تحليلها وتفسيرها فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية المتغيرين التابعين للدراسة؛ وبناء عليه قدمت مجموعة من التوصيات من أهمها استخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم مصغر المحتوى عبر النقل في علاج الأخطاء الشائعة في التحدث، والاستماع، والقراءة، لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بها والناطقين بغيرها، وتوظيف البرامج والتطبيقات التي أفرزتها التقنية في حل مشكلات تعليم اللغة العربية، ودعم التعلم الذاتي والمستمر لدى التلاميذ، فضلا عن تنفيذ دورات لتدريب معلمي اللغة العربية على كيفية استخدام تطبيقات التعلم النقل والمصغر في تنمية مهاراتها لدى متعلميهم.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من عرض الدراسات السابقة أنها نظرت في اللغة العربية وسعت إلى تحسين المهارات اللغوية خاصة مهارة القراءة، وقد بينت هذه الدراسات أثر المتغير المستقل في المهارات اللغوية كدراسة موسى (2008)، ودراسة الشرعة (2013) ودراسة عبدالرحمن (2016) ودراسة حسن (2020)، وقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة دراسته وبناء منهجيته من خلال الاطلاع على منهجيات الدراسات السابقة، والإفادة من إجراءاتها وأدواتها، فضلا عن بناء خلفية نظرية لطريقة التعليم المصغر في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما أفاد من نتائج الدراسات السابقة في عرض نتائج هذا البحث.

ويلتقي البحث الحالي مع الدراسات السابقة في المتغير المستقل طريقة التعليم المصغر كدراسة حسن (2020) والمفرجي (2012) بيد أنه لا يلتقي مع الدراسات السابقة في المتغير التابع إذ خصص مهارة القراءة ولم يجد الباحث – على اطلاعه – من تناولهما معاً، وهذا مما يميز البحث، فضلا عن أنه تميز بمجتمع البحث إذ تناول الطلاب الكرد في الصف التاسع الأساسي الذين لم يتم دراستهم فيما سبق وفق هذه الطريقة.

الفصل الثالث

منهج البحث

اعتمد هذا البحث المنهج التجريبي، الذي يقوم على نظام المجموعتين الضابطة والتجريبية، كما يقوم على قياسين قبلي وبعدي لمهارات القراءة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي الدراسة الكردية الناطقين بغير العربية لمناسبة هذا المنهج لأغراض هذا البحث.

إجراءات البحث

التصميم التجريبي للبحث

اعتمد الباحث على تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الضبط الجزئي، كما مبين في الجدول (1)

الجدول (1) التصميم التجريبي لمجموعي البحث

ت	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة الدراسة
1	التجريبية	طريقة التعليم المصغر	مهارة القراءة	اختبار مهارة
2	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	مهارة القراءة	القراءة

مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من طلاب الصف التاسع الأساسي للدراسة الكردية في إقليم كردستان العراق للعام الدراسي (2025-2026).

عينة البحث

اشتمل عدد أفراد البحث (51) طالبا من طلاب الصف التاسع الأساسي الدراسة الكردية مدارس أربيل للعام الدراسي (2025-2026)، وتم استعمال الطريقة القصدية في اختيار (مدرسة كروان) لسهولة تطبيق البحث فيها، ولوجود عدد كاف من الطلاب فيها، وقد وزع أفراد البحث إلى مجموعتين، وكانت على الشكل الآتي المجموعة (أ) (المجموعة التجريبية) وعدد طلابها (24) وقد استعملت في تدريسها طريقة التعلم المصغر في تحسين القراءة، بينما مثلت المجموعة (ب) (المجموعة الضابطة) وعدد طلابها (27) واستعملت الطريقة الاعتيادية في تدريسها.

تكافؤ المجموعات

عمل الباحث على حصر عدد من المتغيرات وإجراء تكافؤ بين الطلاب المجموعتين وكالآتي:

أولاً: العمر الزمني لطلاب الصف التاسع الأساسي محسوبا بالشهور والجدول (2) يبين ذلك

الجدول (2)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني للطلاب التاسع الأساسي محسوبا بالشهور

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	24	122.224	4.806	49	0.187	2.000	غير دالة
الضابطة	27	122.312	4.309				إحصائيا

ثانياً: درجات طلاب عينة البحث في اللغة العربية للعام الدراسي السابق (2024-2025) كما مبين في الجدول (3)

الجدول (3) نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب عينة البحث في اللغة العربية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	24	51.77	41.25	49	0.67	2.000	غير دالة
الضابطة	27	56.58	39.64				إحصائيا

ثالثا: درجات اختبار المعلومات السابقة في مهارة القراءة كما في الجدول (4)

الجدول (4) نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب عينة البحث في اختبار المعلومات السابقة في القراءة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	24	6.55	4.57	49	0.57	2.000	غير دالة
الضابطة	27	6.34	4.31				إحصائيا

رابعا: التحصيل الدراسي للآباء طلاب التاسع الأساسي والجدول (5) يوضح ذلك

الجدول (5) تكرارات التحصيل الدراسي للآباء طلاب عينة البحث وقيمة (كا) المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد أفراد العينة	التحصيل					المرتبة	قيمة كا ²		مستوى الدلالة 0.05
		الابتدائية	متوسطة	ثانوية	بكالوريوس	ماجستير		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	24	6	7	5	5	1	4	3.45	9.488	غير دالة
الضابطة	27	6	4	6	6	5				إحصائيا

خامسا: التحصيل الدراسي للأمهات طلاب التاسع الأساسي كما في الجدول (6)

الجدول (6) تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب عينة البحث وقيمة (كا2) المحسوبة والجدولية

مستوى الدالة 0.05	قيمة كا2		درجة الحرية	التحصيل					عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		الابتدائية	المتوسطة	الثانوية	المرتبطة	المتفصلة		
غير دالة إحصائياً	9.488	0.55	4	3	5	5	6	5	24	التجريبية
				3	7	5	5	7	27	الضابطة

ضبط المتغيرات الدخيلة

وشملت: مدة إجراء التجربة، والمدرس الذي يجري التجربة، الموضوعات التدريسية المحددة إذ كانت نفسها للمجموعتين الضابطة والتجريبية، كما أن الوسائل التعليمية كانت متاحة للمجموعتين، ومدة الدراسة للمجموعتين كانت نفسها بداية وانتهاء.

أداة البحث

لأجل جمع البيانات التي تحقق أهداف البحث قام الباحث بتصميم اختبار مهارة القراءة لقياس مدى تمكن طلاب الصف التاسع الأساسي الدراسة الكردية لهذه المهارة، إذ تكوّن الاختبار من (15) سؤالاً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد، تشكل كل سؤال من أربع بدائل واحدة منها صحيحة. وقد شملت هذه الأسئلة مهارات القراءة التي تناولها الباحث، وتم احتساب الدرجة الكلية للاختبار من (15) درجة، لكل سؤال درجة واحدة.

وقد جرى بناء الاختبار وفق مجموعة إجراءات منها، الاطلاع على منهاج اللغة العربية لطلاب الصف التاسع الأساسي الدراسة الكردية بحسب المنهاج الرسمي لوزارة التربية في إقليم كردستان، إذ تم الاطلاع على عدد من الأدلة التي تتعلق بمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لمعرفة أهداف تدريس مهارة القراءة، كما اطلع الباحث على الأدب التربوي الخاص بمهارة القراءة منها: (الجعافرة، 2011) و(الحلاق، 2010) و(الحيلواني، 2003) و(السيد، 1996) وقد حدد الباحث قائمة بمهارة القراءة والمؤشرات المناسبة لطلاب الصف التاسع الأساسي، مستنداً على ما ورد في الأدب النظري وخبرة الباحث في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ولكي يتحقق الباحث من صدق قائمة مهارات القراءة تم عرضها على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص في علوم التربية واللغة العربية للنظر في مدى مناسبة هذه المهارات لمستوى الطلاب فضلاً عن صياغتها. وقد أبدوا ملحوظاتهم واقتراحاتهم حتى انتهت القائمة إلى ثلاث مهارات أساسية، هي: مهارة إدراك رموز الكتابة وقراءتها. ومهارة الفهم الصريح لمعاني النص. ومهارة الفهم الضمني لمعاني النص. ويقع ضمن كل مهارة خمسة مؤشرات.

- قام الباحث بتصميم ثلاثة نصوص نثرية لطلاب الصف التاسع الأساسي، مراعيًا معايير الملاءمة اللغوية، والتدرج بالصعوبة، وقصر الجمل وضبطها شكليًا، فضلًا عن مراعاة التوازن بين النضج العقلي للطلاب والنصوص المختارة، كما تم تصميم النصوص بما يتناسب مع الخلفية الثقافية والحضارية للطلاب.
- أعدّ الباحث جدول مواصفات للاختبار للتأكد من تمثيل المحتوى، والأهداف، وتحديد الوزن النسبي لموضوعات النصوص.
- بناء فقرات الاختبار بدلالة المؤشرات الدالة لكل مهارة من المهارات المعتمدة، وتحديد الإجابة الصحيحة لكل سؤال.
- وضع التعليمات الخاصة بالاختبار وأنموذج تفريغ الإجابة، وإخراجه في صورته الأولى.

صدق الاختبار

عرض الباحث الاختبار في صورته الأولى على مجموعة من المختصين في المناهج والتدريس واللغة العربية؛ وذلك لأجل التحقق من صدقه من خلال بيان رأيهم فيه من حيث مناسبة الاختبار لطلاب الصف التاسع الأساسي، ووضوح الصياغة اللغوية وسلامتها، ومدى ملاءمة البدائل للسؤال، وقد رأى المحكمون أن يقلص عدد الأسئلة من 18 إلى 15 سؤالاً.

ثبات الاختبار

بعد أن قام الباحث بإعداد الاختبار وتحكيمة وتعديله على وفق ملاحظات المحكمين، طبقه على عينة استطلاعية عددها (25) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي؛ وذلك لضبط الجوانب المرتبطة بالاختبار، وقد تمكن الباحث من خلال هذا الاختبار:

- التأكد من مناسبة الاختبار لمستوى طلاب الصف التاسع الأساسي وتفاعلهم معه.

- التأكد من وضوح تعليمات الاختبار.
- تحديد زمن الاختبار من خلال تسجيل بداية انتهاء أول خمسة طلاب وآخر خمسة طلاب وحساب زمن الاختبار يكون بحسب المعادلة أدناه:

$$\text{متوسط الزمن} = \frac{\text{مجموع الزمن الأول للطلاب الخمسة الأوائل} + \text{مجموع الزمن الأخير للطلاب الخمسة الآخرين}}{\text{عدد الطلاب}}$$

علماً أن البسط كان (294) دقيقة. وبعد أن طبقت المعادلة ظهر أن الزمن الكلي المناسب للاختبار (30) دقيقة وقد تأكد الباحث من ثبات اختبار مهارات القراءة بإيجاد ما يأتي:

الاتساق الداخلي: إذ تم حساب الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ-الفا، وقد بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي للاختبار (0.85)، وتعد هذه القيمة مناسبة إحصائياً لأغراض هذا البحث.

الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) طُبِّقَ على عينة استطلاعية مؤلفة من (25) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي من خارج أفراد الدراسة، وبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيق الاختبار على أفراد العينة أنفسهم، وحُسب معامل الارتباط بين التطبيقين

الأول والثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون، فكانت قيمته (0.87)، وتعد هذه القيمة مناسبة إحصائياً لأغراض هذا البحث (Nunnally,1994).

خصائص فقرات اختبار مهارات القراءة

استخرجت معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار مهارات القراءة، بعد التطبيق على العينة الاستطلاعية التي تكونت من (25) طالبا والجدول (7) يبين ذلك

الجدول (7)

معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار مهارة القراءة

رقم الفقرة	معامل التمييز	معامل الصعوبة
1	0.31	0.41
2	0.56	0.33
3	0.78	0.44
4	0.53	0.38
5	0.45	0.57
6	0.51	0.61
7	0.55	0.46
8	0.73	0.39
9	0.79	0.66
10	0.68	0.31
11	0.39	0.53
12	0.57	0.51
13	0.61	0.69
14	0.48	0.37
15	0.70	0.59

يوضح الجدول (7) قيم معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار مهارات القراءة إذ تراوحت قيم الصعوبة بين (0.31-0.79) في حين تراوحت قيم معاملات الصعوبة لاختبار القراءة بين (0.31-0.69) وهذه القيم تعد مناسبة لأغراض هذا البحث (Ebel&Frisbie,1991).

تطبيق التجربة

تم تطبيق اختبار مهارات القراءة في هذا البحث قبلًا على أفراد البحث طلاب الصف التاسع الأساسي الدراسة الكردية في (2025/11/16) وطبق بعددٍ بتاريخ (2026/1/18)، مع تأكيد ضرورة الإجابة عن فقرات الاختبار جميعها على ورقة الإجابة المحددة، وقد صُحّحت أوراق الاختبار القبلي والبعدي، فخصّصت للإجابة الصحيحة علامة (واحدة) بينما خُصّصت للإجابة الخاطئة علامة (صفر).

الوسائل الإحصائية

استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية للبرنامج الاحصائي (spss)، لمعالجة بيانات البحث والوصول إلى النتائج.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتناول هذا الفصل من البحث عرض النتائج التي توصل إليها هذا البحث بعد تطبيق أدوات البحث وجمع البيانات وتحليلها إحصائياً، كما يناقش النتائج منطقياً بإسنادها إلى الدراسات السابقة والأدب التربوي، ثم يقدم التوصيات والمقترحات على ضوء ذلك.

للتحقق من الفرضية الصفرية التي نصّت على: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) في تنمية مهارة القراءة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي الدراسة الكردية الناطقين بغير العربية يُعزى إلى طريقة التدريس (طريقة التعليم المصغر والطريقة الاعتيادية) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد البحث على اختبار مهارة القراءة القبلي والبعدي بحسب المجموعة، والجدول (8) يوضح ذلك

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة بحسب المجموعة (التجريبية والضابطة)

المهارات	المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدراك رموز الكتابة وقراءتها	التجريبية	24	2.63	.89	3.25	.78
	الضابطة	27	2.36	.81	2.75	.59
الفهم الصريح لمعاني النص	التجريبية	24	3.95	1.09	4.89	.61
	الضابطة	27	3.45	1.24	3.95	.99
الفهم الضمني لمعاني النص	التجريبية	24	2.95	.97	4.75	1.01
	الضابطة	27	3.08	.99	3.31	.84
الدرجة الكلية لاختبار مهارة القراءة	التجريبية	24	8.73	2.95	12.89	2.04
	الضابطة	27	8.89	3.04	10.01	2.42

يظهر من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية بين أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) لاختبار مهارة القراءة البعدي، إذ يتبين أن

المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية ارتفع بشكل واضح بالمقارنة بالمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي، فقد بلغ المتوسط الحسابي لاختبار مهارة القراءة للمجموعة التجريبية (12.89) في حين بلغ المتوسط الحسابي لاختبار مهارة القراءة للمجموعة الضابطة (10.01) ولكي نعرف إذا كانت هذه الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية دالة إحصائية، تم إجراء تحليل التباين المشترك المتعدد المتغيرات (Mancova) والجدول (9) يبين ذلك

الجدول (4)

تحليل التباين المتعدد على المستوى العام للفروق على اختبار القراءة البعدي

التأثير	القيمة	ف	مُسْتَوَى الدلالة
Pillai's Trace	.502	5.695	0.000
Wilks' Lambda	.497	5.695	0.000
Hotelling's Trace	1.016	5.695	0.000
Roy's Largest Root	1.013	5.695	0.000

يبين الجدول (9) أن قيمة ف بالنسبة لمؤشر (Wilks Lambda) بلغت (0.497). فهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) على الدرجة الكلية لاختبار مهارة القراءة، ثم إن نتائج التباين المشترك متعدد المتغيرات قد جاءت على النحو الذي يُبين في الجدول (10)

الجدول (10)

تحليل التباين المشترك (Mancova) للفروق بين متوسطات درجات مجموعتي البحث على اختبار مهارة القراءة البعدي بحسب المجموعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مُسْتَوَى الدلالة	مربع ايتا
إدراك رموز الكتابة وقراءتها	.524	1	.524	1.679	0.201	0.034
التطبيق القلبي لاختبار مهارة القراءة	5.222	1	5.222	4.940	0.031	0.095
الفهم النصي	10.411	1	10.411	13.808	0.001	0.227

النص	49.767	1	49.767	23.823	0.000	0.336
الدرجة الكلية						
إدراك رموز الكتابة وقراءتها	5.918	1	5.918	10.725	.003	.288
الفهم الصريح لمعاني النص	3.844	1	3.844	2.659	.075	.111
الفهم الضمني لمعاني النص	4.029	1	4.029	4.630	.081	.111
الدرجة الكلية	47.579	1	47.579	21.567	.000	.425
إدراك رموز الكتابة وقراءتها	12.106	47	.312			
الفهم الصريح لمعاني النص	33.512	47	1.057			
الفهم الضمني لمعاني النص	26.644	47	.754			
الدرجة الكلية	66.789	47	2.089			
إدراك رموز الكتابة وقراءتها	635.111	51				
الفهم الصريح لمعاني النص	107.265	51				
الفهم الضمني لمعاني النص	362.478	51				
الدرجة الكلية	6788.236	51				

الكلية المصحح	إدراك رموز الكتابة وقراءتها	22.154	50			
	الفهم الصريح لمعاني النص	39.856	50			
	الفهم الضمني لمعاني النص	41.379	50			
	الدرجة الكلية	149.654	50			

يتبين من الجدول (10) قيمة (ف) (21.567) بالنسبة للمجموعة، وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) ويلاحظ من الجدول قيمة مربع إيتا للمجموعة 0.425. وهو ما يشير إلى أن 42% من التباين في تحصيل الطلاب فسرت من الدليل التعليمي الذي تم إعداده، كما أن الفروق كانت دالة إحصائية لمهارة إدراك رموز الكتابة وقراءتها حيث بلغت (10.725)، وهي دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) ولصالح المجموعة التجريبية.

يتبين من نتائج التحليل الإحصائي التي أجريت في هذا البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة وفي المهارات كلها لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة التعليم المصغر في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. وتؤكد هذه النتيجة فاعلية طريقة التعليم المصغر في تنمية مهارات القراءة لطلاب الصف التاسع الأساس الدراسية الكردية ويبيّن ذلك الفرق في الاختبار البعدي بين متوسط أداء طلاب المجموعة التجريبية الذي بلغ (12.89) في حين بلغ متوسط أداء طلاب المجموعة الضابطة (10.01).

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة في تنمية أداء الطلاب إلى طريقة التعليم المصغر التي تقوم على مجموعة من الأسس التربوية والنفسية والمعرفية، إذ إنها تراعي تبسيط المواقف التعليمية المعقدة، وتستخدم وسائل تعليمية متنوعة، فضلاً عن تقديم التغذية الراجعة بشكل متواصل، كما أن هذه الطريقة تراعي حاجات وميول الطلاب وتدرس المواد الدراسية بشكل مجزأ (عبدالقادر، 2021).

كما يمكن أن يعود تقدم أداء الطلاب في مهارات القراءة إلى الأنشطة اللغوية التي كانت ضمن دليل المعلم، فضلاً عن تفعيل دور الطالب بالقراءة بأنواعها المتعددة، وما يرافق ذلك من تفصيل النصوص وشرحها بشكل متسلسل ومنطقي، واستخلاص الأفكار واقتراح العناوين، وتوجيه الأسئلة ومناقشتها مع الطلاب والمعلم.

وتتفق نتيجة هذا البحث مع دراسة أبو موسى (2008) التي أكدت فاعلية استخدام الدراما في تحسين المهارات القرائية. كما تتفق مع دراسة عبدالرحمن (2016) التي بينت أثر القراءة الموسعة في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغيرها. كما تتفق مع دراسة شاكر (2011) التي وضحت فاعلية استراتيجيتي روبنسون الأصلية والمطورة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية. كما تتفق مع دراسة الحربي (2019) التي أظهرت فاعلية استخدام الكرسي الساخن في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي بمادة اللغة العربية.

الاستنتاجات

1. إن التدريس بطريقة التعليم المصغر أدى إلى تنمية مهارة القراءة في اللغة العربية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي الدراسة الكردية.
2. إن اتباع طريقة التعليم المصغر ساعد الطلاب في اكتشاف أخطائهم وتصويبها.
3. سلامة نظرة الأدب التربوي الحديث من جعل المعلم مرشدا وموجها لعمل الطلاب داخل حجرة الدرس، وهو ما يقوم به المعلم عند توظيف طريقة التعليم المصغر في التدريس.

التوصيات

- في ضوء النتائج التي وصل إليها البحث الحالي يوصي الباحث بالآتي:
- اعتماد طريقة التعليم المصغر في تدريس مهارات القراءة في اللغة العربية لطلاب الصف التاسع الأساسي الدراسة الكردية.
 - تقديم دورات تدريبية للملاكات التدريسية حول التدريس باستخدام طريقة التعليم المصغر لتعليم المهارات اللغوية للناطقين بغير العربية.
 - تكييف الصفوف الدراسية في المدارس لتتناسب مع طريقة التعليم المصغر في تدريس اللغة العربية.

المقترحات

- استكمالاً لما جاء في هذا البحث يقدم الباحث المقترحات الآتية:
- إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول طريقة التعليم المصغر في تدريس المهارات اللغوية الاستماع والتحدث والكتابة.
 - القيام بتطبيق طريقة التعليم المصغر على المراحل الدراسية الأخرى.
 - إجراء دراسات تعتمد طريقة التعليم المصغر على طالبات الصف التاسع الأساسي الناطقين بالكردية

المصادر والمراجع

1. أبو موسى، لطفي (2008). أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية - غزة.

2. براون، جورج(1998). *التدريس المصغر برنامج لتعليم مهارات التدريس*، تر: محمد البغدادي، دار الفكر العربي، القاهرة.
3. بهادر، سعدية(1982). *التدريس المصغر بين التصميم والتقويم*، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. 5، 9، 40-50
4. الجالي، محمد(2022) *تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى الناطقين بلغات أخرى في ضوء مدخل الوعي الصوتي*، مجلة الناطقين بغير اللغة العربية، 5، 12، 89-122
5. الجعافرة، عبدالسلام (2011). *مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق*. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
6. جعفر، سمير(2014). *دور القراءة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*. أبحاث معرفية. 4، 163-180
7. حامد، هشام وحامد، وزكار(2023). *صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مدارس إقليم كردستان المرحلة الإعدادية نموذجاً*. المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية. 44، 169-189
8. الحربي، عمر(2019). *أثر استخدام استراتيجيات الكرسي الساخن في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي بمادة اللغة العربية في دولة الكويت*. رسالة ماجستير، جامعة آل البيت. الأردن
9. الحريقي، سعد(1989). *أثر ممارسة الطلاب لمهارات التعليم المصغر في التحصيل الدراسي*، رسالة الخليج العربي، 10، 31، 1-30.
10. حسن، إيمان فتحى(2020) *فاعلية استراتيجيات مقترحة قائمة على التعلم المصغر المحتوى عبر النقال لعلاج الأخطاء الشائعة في الكتابة وتحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي*. مجلة كلية التربية-المنصورة، 109، 2، 821 – 896.
11. حسين، سنان(2012). *تأثير التدريس المصغر المبكر في تطوير التدريس للطلاب المطبقين في كلية التربية الرياضية، أطروحة دكتوراه، جامعة ديالى كلية التربية الرياضية العراق*
12. الحلاق، علي(2010). *المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية*. طرابلس: المؤسسة الحديثة للكتاب.
13. الحيلواني، باسر(2003). *تدريس وتقييم مهارات القراءة*. الإمارات: دار الفلاح.
14. الدليمي، طه والواللي، سعاد(2003) *الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية*، دار الشروق، عمان ، الأردن.
15. الدليمي، طه والواللي، سعاد(2005)، *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. إربد: عالم الكتب الحديث.
16. رمضان، هاني(2023). *مهارات القراءة للناطقين بغيرها الأهداف – الإشكاليات – الاستراتيجيات*. أبحاث المؤتمر الدولي الرابع العربية للناطقين بغيرها الحاضر والمستقبل. المنتدى العربي التربوي للتبادل اللغوي. وقف كلية العلوم الإسلامية بجيرسون 74-104.

17. رئاسة إقليم كردستان (2026). <https://presidency.gov.krd/ar>.
18. السيد، محمود(1996). في طرائق تدريس اللغة العربية. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
19. شاكر، مها شفيق كايد(2011) أثر استراتيجيتي روبنسون الأصلية والمطورة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي والدافعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. أطروحة دكتوراه، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.
20. شحاته، حسن والسمان، مروان(2012) المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها. القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.
21. شحاته، حسن(1996). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ط3، الدار المصرية اللبنانية: القاهرة.
22. طعيمة، رشدي(1986). المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، وحدة البحوث والمناهج، مكة.
23. عبدالرحمن، البشير(2016) القراءة الموسعة ودورها في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغيرها حسب وجهة نظر أساتذة معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية الدراسات العليا قسم اللغة العربية، السودان.
24. عبدالعظيم، ريم(2015). تنمية مهارات تحليل الخطاب اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى باستخدام برنامج قائم على النظرية التداولية. دراسات في المناهج وطرق التدريس، 210، 71-118.
25. عبدالوهاب، عبدالقادر(2021) أسلوب التعليم المصغر وأهميته استخدامه في التربية العملية. مجلة التربية- اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، 50، 129-143، 202.
26. العساف، نادية (2015). طرائق تدريس مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها بين النظرية والتطبيق. دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، 42، 1، 155-164.
27. عطية، محسن(2006). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، عمان: دار الشروق.
28. القصاب، ميعاد(2019) أثر استخدام التعليم المصغر في تحصيل طلبة المعهد الطبي التقني. مجلة الجامعة العراقية 45، 3، 297-304.
29. محمود، عبدالرحمن(2005). طرق تدريس اللغة العربية، ط1،
30. المفرجي، منصور(2012) فاعلية برنامج مقترح على وفق التدريس المصغر في اكساب طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية المهارات التدريسية واتجاههم نحو المهنة، جامعة بغداد.
31. الناقة، محمود(1985). تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه مداخله طرق تدريسه، مكة المكرمة: جامعة أم القرى

32. الهاشمي، عبدالرحمن وفخري، فائزة وصكر، عزيزين والدوغان، إيمان وأبو غليون، ناصر(2024). *اللغة العربية للناطقين بغيرها*. ط1، عمان: دار جليس الزمان.

33. وزارة التربية(2009). *نظام المدارس الأساس، إقليم كردستان: هولير*

ترجمة المصادر والمراجع العربية

1. Abdulazim, Reem. (2015). *Developing Discourse Analysis Skills among Learners of Arabic as a Foreign Language Using a Pragmatics-Based Program*. Studies in Curricula and Teaching Methods, 210, 71–118.
2. Abdulqadir, Abdulwahab (2021). *The microteaching method and the importance of its use in practical education*. Education Journal – Qatari National Committee for Education, Culture and Science, 50(202), 129–143.
3. Abdulrahman, Al-Bashir (2016). *Extensive reading and its role in developing language skills for non-native speakers from the perspective of Arabic language instructors at the Institute of Arabic Language*, International University of Africa. University of Sudan for Science and Technology, College of Graduate Studies, Department of Arabic Language, Sudan.
4. Abu Musa, Lutfi (2008). *The effect of using drama on improving some reading skills among seventh grade students*. Unpublished Master's thesis, Islamic University of Gaza.
5. Al-Dulaimi, Taha & Al-Waeli, Suad (2003). *Practical Methods in Teaching Arabic Language*. Amman: Dar Al-Shorouk, Jordan.
6. Al-Dulaimi, Taha & Al-Waeli, Suad. (2005). *Modern Trends in Teaching the Arabic Language*. Irbid: Alam Al-Kutub Al-Hadith.
7. Al-Hallaq, Ali (2010). *The Reference in Teaching Arabic Language Skills*. Tripoli: Modern Book Foundation.
8. Al-Harbi, Omar (2019). *The effect of using the hot seat strategy in developing reading and writing skills among second-grade primary students in Arabic language in Kuwait*. Master's thesis, Al al-Bayt University, Jordan.
9. Al-Hashimi, Abdulrahman; Fakhri, Faiza; Saqr, Azizain; Al-Doghan, Iman; and Abu Ghalyoun, Nasser. (2024). *Arabic for*

- Speakers of Other Languages*. 1st ed. Amman: Dar Jalees Al-Zaman.
10. Al-Hilwani, Baser (2003). *Teaching and Assessment of Reading Skills*. UAE: Dar Al-Falah.
11. Al-Huraiqi, Saad. (1989). *The Effect of Students' Practice of Microteaching Skills on Academic Achievement*. Arab Gulf Journal, 10, 1–31.
12. Al-Jaafrah, Abdul Salam (2011). *Arabic language curricula and teaching methods between theory and practice*. Amman: Arab Society Library.
13. Al-Jali, Muhammad (2022). *Developing oral reading skills among non-native speakers in light of the phonological awareness approach*. Journal of Non-Arabic Speakers, 5(12), 89–122.
14. Al-Mufraji, Mansour (2012). *The effectiveness of a proposed program based on microteaching in equipping students of Arabic language departments in colleges of education with teaching skills and their attitude toward the profession*. University of Baghdad, Iraq.
15. Al-Naqah, Mahmoud. (1985). *Teaching Arabic to Speakers of Other Languages: Foundations, Approaches, and Teaching Methods*. Makkah: Umm Al-Qura University.
16. Al-Qassab, Miad (2019). *The effect of using microteaching on the achievement of students at the Technical Medical Institute*. Iraqi University Journal, 45(3), 297–304.
17. Al-Sayyid, Mahmoud (1996). *Methods of Teaching Arabic Language*. Damascus: Damascus University Publications.
18. Atiyyah, Mohsen. (2006). *Al-Kafi in Arabic Language Teaching Methods*. Amman: Dar Al-Shorouk.
19. Bahadir, Saadia. (1982). *Microteaching between Design and Evaluation*. Arab Organization for Education, Culture and Science, 5(9), 40–50.
20. Brown, George (1998). *Microteaching: A Program for Teaching Teaching Skills*. Translated by: Muhammad Al-Baghdadi, Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo.

21. Ebel, R.L. and Frisbie, D.A. (1991) *Essentials of Educational Measurement*. 5th Edition, Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
22. Hamed, Hisham & Hamed, Zakar (2023). Difficulties in learning Arabic for non-native speakers in secondary schools in the Kurdistan Region: A case study. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 44, 169–189.
23. Hassan, Iman Fathi (2020). *The effectiveness of a proposed strategy based on mobile microlearning to remediate common writing errors and improve self-regulation skills among first-year preparatory students*. *Faculty of Education Journal – Mansoura*, 109(2), 821–896.
24. Hussein, Sinan (2012). *The effect of early microteaching on developing teaching skills among student teachers in the College of Physical Education*. PhD dissertation, College of Physical Education, University of Diyala, Iraq.
25. Jaafar, Samir (2014). The role of reading in teaching Arabic to non-native speakers. *Cognitive Research*, 4, 163–180.
26. Mahmoud, Abdulrahman. (2005). *Methods of Teaching the Arabic Language*. 1st ed.
27. Ministry of Education. (2009). *Basic Schools System, Kurdistan Region*. Erbil.
28. Nunally, c. (1994). *Psychometric theory*. New York: McGraw Hill Book Company.
29. Presidency of the Kurdistan Region. (2026). <https://presidency.gov.krd/ar>
30. Ramadan, Hani (2023). *Reading skills for non-native speakers: objectives, problems, and strategies*. Proceedings of the Fourth International Conference on Arabic for Non-Native Speakers: Present and Future. Arab Educational Forum for Linguistic Exchange, Endowment of the College of Islamic Sciences in Giresun.
31. Shahata, Hassan & Al-Samman, Marwan (2012). *The Reference in Teaching and Learning Arabic Language*. Cairo: Arab Book House Library.
32. Shaker, Maha Shafiq Kaid (2011). *The effect of Robinson's original and modified strategies on developing reading*

comprehension skills and motivation among upper basic stage students in Jordan. PhD dissertation, Faculty of Educational and Psychological Sciences, Amman Arab University, Jordan.

33. Shehata, Hassan. (1996). *Teaching the Arabic Language: Between Theory and Practice*. 3rd ed. Cairo: Egyptian Lebanese House.