الأسلوب المعرفي وعلاقته باكتساب مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

إعداد
الدكتور/ وائل مطر حسن الحربي
دكتوراة في تعليم اللغة العربية لغيرالناطقين بها من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

المقدمة:

تأتي القراءة في مقدمة الفنون العربية التي ينبغي أن يلم متعلم اللغة العربية بمهاراتها ، وخاصة للناطقين بلغات آخرى ؛ لأن القراءة أساس كل عملية تعليمية ومفتاح لجميع المواد الدراسية ، ونظرا لأهمية القراءة فقد نالت عناية فائقة لم تنله أية مهارة لغوية أخرى .

وعندما يتصل الانسان بغيره اتصالاً لغوياً، إما أن يكون متحدثاً أو مستمعاً ، وإما أن يكون كاتباً أو قارئاً ، وتلك أنواع الاتصالات اللغوية ، وكل نوع من هذه الأنواع الأربعة يقتضي اكتساب مهارات أساسية لتحقيق مهمته ومقاصده[١] .

فالقراءة ليست عملية آلية ميكانيكية بحتة ، تقتصر على عملية التعرف على الرموز المكتوبة ونطقها ، بل هي عملية تماثل جميع العمليات العقلية التي يستخدمها المتعلم في حل المسائل الرياضية من تذكر ، وفهم ، وربط وتحليل ، واستنتاج [٢].

وهي أيضا تتطلب التفاعل مع المقروء ، فلا يقرأ القارئ بعينه فقط ، وإنما يقرأ بكل أحاسيسه ، وإدراكه ، وشعوره ، وعواطفه ، وانفعالاته [٣] .

وجميع هذه العناصر تدخل في إطار ما يعرف بالعمليات العقلية والتي ترتبط بتكوين البنية المعرفية لدى الفرد ، حيث يركز علم النفس المعرفي على تناول العديد من المفاهيم ولعل من أبرزها

---

[١]- سمك ،محمد صالح ، فن التدريس للتربية اللغوية ، دار الفكر العربي: القاهرة، ١٤١٨هـ، ص٢٣

[٢] – خاطر، محمود رشدي وآخرون ، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار المعرفة: القاهرة ، ١٩٨١م ، ص٩٨.

[٣]– عصر، حسني عبدالهادي ، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية ، المكتب العربي الحديث :الاسكندرية، (ب .ت) ، ص١٢٨

ما يتعلق بالأساليب المعرفية والتي تعبر عن عمليات ، ونشاطات عقلية ذاتية تميز الأفراد عن بعضهم البعض ، فالتعامل مع لغة جديدة في أثناء التعلم داخل المدرسة لا يستند فيها جميع الأفراد بالضرورة إلى التعلم بالأساليب المعرفية نفسها ، بل كل فرد يعتمد أساليب معينة تميزه عن غيره من الأفراد ، وهو الأمر الذي يجعل كلاً منهم يختلف عن الآخر في مستوى التعلم أو في الأداء للغة، و في درجة الصعوبة التي تواجه كلاً منهم ،و كذا في نسب الأخطاء التي يقع فيها كل منهم في أثناء التعلم ، فازداد الاهتمام بهذه الفروق الفردية في مجال تناول المعلومات، تجهيزها ، ومعالجتها بازدياد تطور علم النفس المعرفي الذي اكتشف مجالات أوسع للفروق بين الأفراد لم تؤخذ في الحسبان من قبل الدراسات النفسية السابقة، حيث تبين أن لكل إنسان طريقته في التفكير ، وفي ترتيب المعلومات ، وتنظيمها ، وتصنيفها ، ومعالجتها، والربط بينها [٤] .

ومن هنا فإن محاولة الربط بين المفاهيم النفسية المتمثلة في مجال علم النفس المعرفي عموماً ، والأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي) كأحد الأساليب المعرفية على وجه الخصوص ، واكتساب مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ، يمثل حجر الزاوية في هذا البحث .

مشكلة البحث:

[٤]– خالد عبدالسلام ، آلية اكتساب اللغة الأولى وتعلم اللغة الثانية من منظور معرفي ، مجلة العلوم الاجتماعية . عدد١٥ ، ٢٠١٢م

تكمن مشكلة البحث في معالجة اكتساب مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى من خلال أسلوبي الاعتماد والاستقلال عن المجال الإدراكي كأحد الأساليب المعرفية

ويمكن صياغة مشكلة البحث في العبارة التالية :

الأسلوب المعرفي وعلاقته باكتساب مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

أسئلة البحث:

يسعى البحث الحالي للإجابة عن الأسئلة التالية :

*ما علاقة الأسلوب المعرفي (الاعتماد)على المجال الإدراكي في اكتساب مهارة القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؟

* ما علاقة الأسلوب المعرفي (الاستقلال)عن المجال الإدراكي في اكتساب مهارة القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؟

*ما الأسلوب المعرفي الأكثر تفضيلاً لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الآتي :

١- تعرّف بعد الأسلوب المعرفي (الاعتماد)على المجال الإدراكي في اكتساب مهارة القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٢- تعرّف بعد الأسلوب المعرفي (الاستقلال)عن المجال الإدراكي في اكتساب مهارة القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٣- تعرّف الأسلوب المعرفي الأكثر تفضيلا لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي من خلال النقاط التالية :

أولاً : يعد من البحوث القليلة في _حدود علم الباحث_ التي حاولت الربط بين المتغيرات الحالية ، والمتمثلة في الأسلوب المعرفي (الاعتماد/ الاستقلال عن المجال الإدراكي) واكتساب مهارة القراءة الجهرية لدى طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ثانياً : تسليط الضوء على الأساليب المعرفية المفضلة لدى طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ثالثا : تناوله لموضوع يجمع بين تعليم مهارات اللغة (القراءة) من جهة ، وعلم النفس من جهة أخرى ، وذلك لما تمثله هذه العلوم البينية من أهمية في مجال تعليم ، وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

رابعا : يمكن أن يستفاد من هذا البحث في تطوير وتحسين مستوى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، من خلال مراعاة المعلمين للأساليب المعرفية الخاصة بالطلاب .

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالحدود التالية :

أولاً: الحدود الموضوعية: الأسلوب المعرفي (الاعتماد/ الاستقلال) عن المجال الإدراكي ومهارة القراءة الجهرية ، وتطبيقه على طلاب المستوى الرابع .

ثانياً: الحدود المكانية: معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الاسلامية بالمدينة المنورة .

مصطلحات البحث:

تناول البحث الحالي عدداً من المصطلحات منها :

الأساليب المعرفية :

يعرف وتكن ، وزملاؤه الأسلوب المعرفي " بأنه طريقة مميزة للأداء لدى الفرد تظهر في نماذج سلوكه الإدراكية والعقلية " [5] .

---

[5] – الشرقاوي، أنور محمد ،علم النفس المعرفي المعاصر ، مكتبة الأنجلو، القاهرة ، ط ٢ ، ص٢٣٢:٢٣٤.

وهذا هو التعريف الاجرائي الذي سوف يعتمده الباحث في هذا البحث .

الأسلوب المعرفي (الاعتماد على المجال الإدراكي) :

هو خضوع إدراك الفرد للتنظيم الشامل الكلي للمجال ، أما الأجزاء فيكون إدراكها مبهماً

الأسلوب المعرفي (الاستقلال عن المجال الإدراكي) :

هو الطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف أو الموضوع وما به من تفاصيل.

التعريف الاجرائي : يأخذ الباحث بتعريف بعد (الاعتماد / والاستقلال)عن المجال الإدراكي كأحد الأساليب المعرفية والتي تتعلق بشكل النشاط المعرفي الذي يمارسه طلاب المستوى الرابع .

وكما يقاس باختبار الأشكال المتضمنة المستخدمة في البحث إعداد أولتمان ، راكسن، ويتكن ، وأعده باللغة العربية أنور الشرقاوي وسليمان الخضري الشيخ [٦].

التعريف اللغوي للمهارة :

يقال : مهر الشيء ، ومهر فيه ، ومهر به مهارة أي : أحكمه وصار به حاذقا فهو ماهر . ويقال : تمهر في كذا أي : حذق فيه فهو متمهر [٧] .

التعريف الاصطلاحي للمهارة : عرفها أحمد اللقاني وعلي الجمل بأنها : "الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا ، مع توفير الوقت ، والجهد، والتكاليف " [٨].

---

[٦] – الشرقاوي،أنور محمد ، اختبار الأشكال المتضمنة ،كراسة التعليمات، مكتبة الانجلو ، القاهرة ، ط٢ ، ١٩٨٥.

[٧] – مجمع اللغة العربية ، معجم الوجيز ، مادة (مهر) ، المركز العربي للثقافة والعلوم: بيروت،(ب، ت) ، ص٥٩٣

التعريف اللغوي للقراءة :

يقال : قرأ الكتاب قراءة : تتبع كلماته نظر سواءاً نطق بها أم لم ينطق [٩].

التعريف الاصطلاحي للقراءة الجهرية :

تطلق القراءة الجهرية على عملية "التقاط الرموز المطبوعة وتوصيلها عبر العين إلى المخ وفهمها ، بالجمع بين الرموز كشكل مجرد ، والمعنى المختزن له في المخ ، ثم الجهر بها من خلال إضافة الأصوات ، واستخدام أعضاء النطق استخداماً صحيحاً " [١٠].

طلاب اللغة العربية من غير الناطقين بها:

هو اقتباس من الاصطلاح الأمريكي ، الذي يطلق على رابطة تعليم اللغة الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى ، ويضم هذا الاصطلاح كل الدارسين ، الذين يتعلمون لغة غير لغتهم الأم ؛ إذ إنهم ناطقون بلغات أخرى غير اللغة الجديدة [١١]

مفهوم الأساليب المعرفية :

---

[٨] – اللقاني، أحمد حسين والجمل علي ، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ،القاهرة ، ١٤١٦هـ ، ص١٨

[٩] – معجم اللغة العربية ، المعجم الوجيز ، مادة (قرأ) ، مرجع سابق ، ص٤٩٤.

[١٠] – عبدالهادي، نبيل وآخرون، مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٥م ، ص ١٨٧ .

[١١] – طعيمة، رشدي أحمد، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، مكة المكرمة ، معهد اللغة العربية ، جامعة أم القرى ، القسم الأول ، ص ٥٠ ، ١٩٨٦.

يعد مفهوم الأسلوب المعرفي من المفاهيم الحديثة نسبيا التي تناولها علم النفس المعرفي بالدراسة والمعالجة وهو يشير إلى تلك الأساليب المعرفية التي يمكن بواسطتها الكشف عن الفروق بين الأفراد في مجالات نفسية معرفية عديدة يأتي الإدراك في مقدمتها يليه التذكر والتفكير والقدرة على معالجة المعلومات[١٢].

ونظراً لاختلاف اهتمامات الباحثين ونوعية بحوثهم فقد اختلفت نظرتهم الفلسفية في فهم وتفسير الفروق الفردية في البناء المعرفي والإدراكي لدى الأشخاص ، وبالتالي اختلاف تسمياتهم وتصوراتهم لتلك الفروق بما يتلاءم مع نوعية بحوثهم ودراساتهم فهناك من يطلق عليها مصطلح الاستراتيجيات المعرفية Cognitive strategies والتي عرفها ميسك (Messick,1976) . ويطلق عليها آخرون مصطلح الضوابط المعرفية Cognitive Controls والتي توضح الفروق الفردية في كيفية التوافق المعرفي مع البيئة المكونة للمجال الإدراكي للفرد . وهناك من اصطلح على تسميتها بالأساليب المعرفية Cognitive styles ، ومن أولئك :

ويعتبر كيجان kigan أن الأساليب المعرفية هي المسئولة عن الفروق الفردية في عمليات الإدراك والتذكر والتفكير ، كما يمكن اعتبارها الطريقة المميزة لدى الفرد في الفهم والإدراك لما يتعرض له من موضوعات في البيئة الخارجية ، وكيفية التعامل مع هذه الموضوعات [١٣] .

---

[١٢]- الأحمد ، أمل ، الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية ، مجلة المعلم الطالب ، عدد٢، [٢٠٠١م]، ص ٥.

[١٣]- الشرقاوي ، أنور محمد، علم النفس المعرفي المعاصر ، مرجع سابق، ص ١٨٥.

ويعرف وتكن ، وزملاؤه ، (Witkin,et al) الأسلوب المعرفي على أنه سمة شاملة تظهر في قدرات الفرد الإدراكية ، وتعبر عن طريقته الخاصة في التعامل مع المعلومات من حيث استقبالها ، وترميزها ، والاحتفاظ بها ، واستخدامها[١٤].

أما (الشرقاوي ، ١٩٩٢) فيعتبر بأن الأساليب المعرفية هي الفروق بين الأفراد ليس فقط في المجال الإدراكي المعرفي والمجالات المعرفية الأخرى كالتذكر والتفكير وتكوين المفاهيم وتناول المعلومات ولكن في المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية[١٥] .

ومن خلال العرض السابق للتعريفات المختلفة للأساليب المعرفية يتضح لنا أن كل فرد يتمتع بأساليب خاصة به تمكنه من التعامل مع مواقفه الحياتية المختلفة . كما صرح بذلك كل من (الشرقاوي) ، وأشار إليها (Witkin) ، و (كيجان) ، وهو الأمر الذي " يلزم المهتمين بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وإعدادهم أن يراعوا مثل هذه الاختلافات والفروق ، وأن يهيئوا من المواقف ما يناسب كل فرد وفقاً لأسلوبه المعرفي الذي يتميز به " وتكن (Witkin,1977) .

كما أن الباحث – ومن خلال العرض السابق لتعريفات الأسلوب المعرفي – يميل إلى تبني تعريف وتكن (Witkin,1977) كتعريف مثالي للأسايب المعرفية وينطلق من خلاله لصياغة التعريف الإجرائي التالي للأساليب المعرفية : **بأنه الكيفية التي يتعامل بها الفرد مع**

---

[١٤]– العتوم ، عدنان يوسف ، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق ،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، ٢٠٠٤م ، ص ٢٨٦.

[١٥]– الشرقاوي ، أنور محمد ، علم النفس المعرفي المعاصر ، مرجع سابق، ١٩٩٢م، ص٢٠.

المعارف والخبرات المختلفة والتي تميزه عن غيره في سرعة تحصيل الخبرة والمعرفة ،والقدر المحصّل منها والاحتفاظ بها واستخدامها .

العلاقة بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية والضوابط المعرفية والاستراتيجيات المعرفية والتعلم .

أولاً: العلاقة بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية :

يميز ميسيك (messick) بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية من خلال المقارنة الآتية في الجدول الآتي : الجدول رقم (١).

القدرات العقلية	الأساليب المعرفية
تشير إلى محتوى المعلومات ومكونات العمليات التي تتم أثناء تكوين وتناول المعلومات .	تشير إلى طريقة التوصل إلى المعرفة .
تختص بمجال معين وبوظائف معينة مثل : القدرات العددية والرياضية	تظهر عبر مجالات القدرات جميعها بالإضافة إلى المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية .
تقاس بتحديد مستوى أداء الأفراد.	تقاس في ضوء شكل أو كيفية الأداء الصادر عن الأفراد .
تتميز بأنها سمات أحادية القطب .	تتميز بأنها ثنائية القطب .
يبدأ مداها من نهاية صغرى إلى نهاية عظمى.	تمتد من طرف له خصائص وصفات معينة إلى طرف مناقض له [١٦].

ثانياً: العلاقة بين الأساليب المعرفية والضوابط المعرفية

تعد الضوابط المعرفية بمثابة ميكانيزمات منظمة تهدف إلى التوفيق بين البنى المعرفية الداخلية ومتطلباتها والعالم الخارجي ومثيراته ، وينظر بعض علماء النفس أمثال (جاردنر، وكلاين

[١٦] – الشرقاوي ، أنور محمد ، الأساليب المعرفية في بحوث علم النفس العربية وتطبيقاتها في التربية ،مرجع سابق ،١٩٩٥م ، ص ٧ .

) إلى الأساليب المعرفية كضوابط معرفية لتمييز الفرد عن غيره من الناس ، ويميز (ميسيك) بين الضوابط المعرفية والأساليب المعرفية من خلال المقارنة الآتية في الجدول الآتي .

الجدول رقم (٢)

الضوابط المعرفية	الأساليب المعرفية
أحادية القطب.	ثنائية القطب .
توجه السلوك في مجال أو موقف محدد.	توجه السلوك بشكل عام في جميع مواقف الحياة .
تمثل مجال مقارن ووظائف نوعية متخصصة في ذاتها.	تتناول منحى مستعرض في الشخصية بمجالاته العقلية والاجتماعية والانفعالية المختلفة المتعددة.
تعد كمتغيرات تنظيمية لتحقيق وظائف خاصة.	تنتشر عبر مجالات نفسية مختلفة لأنها أكثر اتساعاً.
درجة عالية من التوجيه للنشاط الذي يمارسه الفرد .	درجة معتدلة من التوجيه للنشاط الذي يمارسه الفرد.
تساعد في توجيه النشاط المعرفي في موقف محدد.	تساعد الآخرين في التنبؤ بسلوك الفرد وتعد كموجهات داخلية ذاتية للفرد في جميع المواقف[١٧].

ثالثاً : علاقة الأساليب المعرفية بالتعلم :

تعتبر الأساليب المعرفية أحد موجهات عملية التعلم كونها تفرض شكلاً وطريقة للتعامل مع مثيرات البيئة ومواقف التعلم ، كما أن التعلم يتأثر بالتفاعل بين الأساليب المعرفية وعدد من المتغيرات مثل :

[١٧]– العتوم ، عدنان يوسف ، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، مرجع سابق ، ص ٢٩٠.

- **تركيب مواد التعلم :**

ويشير إلى الشكل الخارجي لمواد التعلم كهيئتها ، وحجمها ، والمفهوم الداخلي للفرد لهذه المواد كتحديد أسلوب معالجة وفهم مواد التعلم وإدراكها . فقد يقرر الفرد معالجة تلك المواد بدرجة عالية من الخيارات والافتراضات ، أو قد يتناولها من منظور محدد وضيق .

- **أسلوب العرض (Mode of presentation) :**

يتأثر الأفراد بأسلوب عرض مواقف التعلم ، فتجد – مثلاً – من يميلون إلى استخدام خيالهم يفضلون أسلوب الصور ، بينما الأفراد الذين يعتمدون الأسلوب اللفظي يهتمون بالكلمات والنصوص . كذلك فإن أسلوب عرض المواقف التعليمية حسب الصوت أو الصورة أو كلاهما له ارتباط مباشر بالأسلوب المعرفي للأفراد ، فأصحاب الأسلوب الخيالي يفضلون الصورة (البصري) ، بينما يفضل أصحاب الأسلوب اللفظي الاستماع (السمعي).

- **طبيعة المحتوى (Content Type):**

يتأثر التعلم بطبيعة محتوى الموقف التعليمي . حيث تشير الدراسات – بحسب (العتوم ،٢٠٠٤) – إلى أن الأفراد يتعلمون بشكل أفضل عندما تكون المعلومات بأسلوب العرض المفضل لهم . كما أن المحتوى المجرد يناسب أصحاب الميول اللغوية اللفظية ، والمحتوى الحسي يناسب أصحاب الخيال الواسع [١٨]

[١٨]– العتوم ، عدنان يوسف ، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق ، مرجع سابق ، ٢٠٠٤م ، ص ٢٩١.

الخصائص المميزة للأساليب المعرفية:

يتفق عدد من الباحثين في مجال الأساليب المعرفية على وجود خصائص هامة تميزها – كما يذكر ذلك كل من : (عبدالهادي ، ٢٠١٠) ، (العمري ، ٢٠٠٧) ، وغيرهما _ ومن تلك الخصائص ما يأتي :

١- تتعلق الأساليب المعرفية بشكل أو بإطار النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد أكثر مما ترتبط بمحتوى هذا النشاط ؛ ولذلك تشير الأساليب المعرفية المختلفة مثل : الإدراك ، التفكير ، حل المشكلات ، التعليم إلى إدراك العلاقات بين العناصر ، أو المتغيرات التي يتعرض لها الفرد في الموقف السلوكي.

٢- تعتبر الأساليب المعرفية من الأبعاد المستعرضة في الشخصية أي أنها تعتبر في أنها من محددات الشخصية ، وليست من وسائل المعرفة في مفهومها الضيق. كما أن اختبار الأساليب المعرفية في حد ذاته له قيمة في قياس الجوانب غير المعرفية وتحديد خواصها في السلوك.

٣- الخاصية الثالثة للأساليب المعرفية هي أنها ثابتة نسبياً في سلوك الأفراد على مر الأيام ، وليس معنى ذلك أنها غير قابلة للتغير ، فقد تتغير هذه الأساليب ، ولكن ليس بسهولة ولا بسرعة ؛ ولذلك يمكن لنا أن نتنبأ بشيء من التأكيد من أن الشخص الذي يتميز بأسلوب معرفي معين في أدائه ، أنه سيمارس هذا الأسلوب في أدائه في المواقف المستقبلية المشابهة ، وهذا الثبات النسبي للأساليب المعرفية في المواقف السلوكية المختلفة يحقق فائدة تنبؤيه كبيرة في عمليات التوجيه والإرشاد النفسي على المدى البعيد.

٤- الخاصية الرابعة تتصل بخاصية الأحكام القيمية التي تتميز بها الأساليب المعرفية والتي تعتبر من الأبعاد ثنائية القطب ، وهذه الخاصية على درجة كبيرة من الأهمية في التمييز بين الأساليب المعرفية والذكاء ، وأبعاد القدرات الأخرى . فمن المعروف في دراسات وأبحاث القدرات العقلية أنه كلما زاد نصيب الفرد في أي قدرة من القدرات كلما كان ذلك أفضل .أما الأساليب المعرفية ، فإن كل قطب له قيمة مميزة في ضوء ظروف خاصة أو محددة.

٥- يمكن قياس الأساليب المعرفية بوسائل لفظية وغير لفظية ، مما يساعد مساعدة كبيرة في تجنب كثير من المشكلات التي تنشأ عن اختلاف المستويات الثقافية للأفراد التي تتأثر بها إجراءات القياس التي تعتمد بدرجة كبيرة على اللغة ، مما يجعلها من الأبعاد ثنائية القطب [١٩].

الأسلوب الاعتماد في مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي:

يهتم هذا الأسلوب بالطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف أو الموضوع وما فيه من تفاصيل ، أي أنه يتناول قدرته على إدراكه لجزء من المجال كشيء مستقل أو منفصل عن المجال المحيط ككل ، بمعنى أنه يتناول قدرة الفرد على الإدراك التحليلي ، فالفرد الذي يتميز باعتماده على المجال الإدراكي يخضع إدراكه للتنظيم الكلي للمجال ، ويكون إدراكه لأجزاء المجال مبهماً ، في

[١٩]- الشرقاوي، أنور، علم النفس المعرفي المعاصر ،ط٢، مرجع سابق ، ٢٠٠٣م ، ص ١١.

حين يدرك الفرد الذي يتميز باستقلاله عن المجال الإدراكي أجزاء المجال في صورة منفصلة أو مستقلة عن الأرضية المنظمة له [٢٠].

وقد نشأت دراسة الأساليب المعرفية وطرق تقديرها في المعمل . عندما بدأ وتكن وزملاؤه (١٩٥٤) دراسات معملية نتج عنها صياغة أسلوب معرفي هو : الاعتماد . الاستقلال الإدراكي عن المجال (Field Dependence / Independence) وذلك في محاولة لفهم العلاقة بين الإدراك ، والمعرفة ، ونمو الشخصية .

وقد برز مفهوم الاعتماد . الاستقلال الإدراكي من خلال ثلاث مواقف معملية قام بها وتكن وزملاؤه ، وهي كالآتي :

١- **الموقف الأول** :كان يطلب من المفحوص أن يعدل مؤشرا مرئيا داخل إطار مضيء وكلاهما . مائل عن الوضع العمودي . ويظل المفحوص يعدل في وضعهما حتى يبدوان بالنسبة له عموديين. ومن هذه التجربة تكون اختبار المؤشر والإطار (Rod & Frame test.

٢- **الموقف الثاني** :كان على المفحوص أن يحرك كرسيا يجلس عليه إلى الوضع العمودي . وهو في وضع مائل . والكرسي موضوع في حجرة مائلة ؛ ونتج عن ذلك الموقف اختبار تعديل الجسم.(Body Adjustment test)

٣- **الموقف الثالث** : موقف الأشكال المتضمنة ، وهو اختبار غير لفظي عبارة عن شكل بسيط متضمن داخل شكل معقد ، ويطلب من المفحوص تحديد حدود

---

[٢٠]- الفرماوي ، حمدي ,الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث، مرجع سابق ,١٩٩٤م ، ص ٨٤.

الشكل البسيط المتضمن داخل الشكل المعقد. وقد وجد (وتكن) ارتباطا كبيرا بين مؤشرات الأداء على هذه الاختبارات الثلاثة وتوصل منها إلى مؤشر كمي لمدى تأثير المجال المحيط بالفرد . على إدراكه لأجزاء هذا المجال. ومن خلال هذا العمل توفرت للباحثين أدلة على السمة المشتركة التي تميز الفروق الفردية في الأداء على هذه المهام المتنوعة ، وقد أطلق على هذا النوع من الإدراك : الاعتماد على المجال الإدراكي في مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي .

ويعتبر أسلوب " الاعتماد . الاستقلال الإدراكي " من أكثر الأساليب المعرفية استخداما في البحوث والدراسات المتصلة بالمشكلات التربوية [٢١] . حيث يعتمد على دراسة تأثير المجال المحيط بالأفراد على إدراكهم للأشياء . فهم إما أن يكونوا معتمدين في إدراكهم على ما يحيط بهم من عناصر وتفاصيل فيُطلق عليهم معتمدين على المجال في إدراكهم ، وإما أن يدركوا الشيء منفصلاً عما يحيط بهم من عناصر وتفاصيل وضوضاء إدراكية فيُطلق عليهم مستقلين عن المجال في إدراكهم [٢٢].

إضافة إلى أن المستقلين والمعتمدين يستجيبون بطرق مختلفة للموضوعات الدراسية بالنسبة لدرجة البناء الموجود في حالتها ، فعندما تكون المادة التعليمية ذات مستوى متدنٍ من البناء ، فعلى المتعلم أن ينظمها ، فتجد الأفراد المستقلين أكثر قدرة على تذويب البناء المطلوب

---

[٢١] – الشرقاوي، أنور، علم النفس المعرفي المعاصر ،ط٢،مرجع سابق ، ٢٠٠٣م ، ص ٢٤١.

[22] – Reber, A. The penguin dictionary of psychology Hormonsworth : penguin Books. 2009,pg 247.

لتنظيم المادة وتعلمها ، وعندما تكون المادة مبنية فإن المستقلين والمعتمدين يتشابهون في قدرتهم على التعلم [٢٣].

ولما كان الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي يتميز بهذه المميزات عن بقية الأساليب المعرفية الأخرى فقد رأى الباحث أن يكون هذا الأسلوب المعرفي أحد متغيرات الدراسة ، لاسيما وهو يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمجال الإدراكي المحيط بالفرد ، والذي بدوره يعد من أهم العوامل المؤثرة في اكتساب مهارة القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها والتي تمثل المتغير التابع للدراسة .

خصائص (المعتمدين – المستقلين) عن المجال الإدراكي

أ- خصائص المعتمدين على المجال الإدراكي :

١- الاعتماد على الإدراك الحسي للمجال المحيط به .

٢- يجد صعوبة في استخراج واستخدام الإشارة غير البارزة .

٣- يجد صعوبة في تفسير المعلومات الغامضة .

٤- يجد صعوبة في تنظيم المعلومات الجديدة ، وإقامة الصلة بينها وبين المعرفة السابقة.

٥- يجد صعوبة في استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى .

٦- يتأثر بسهولة بآراء الآخرين .

٧- يلتزم بإطار مفروض خارجياً .

٨- يحتاج – غالباً – إلى مساعدة في معالجة وتنظيم المعلومات .

ب- خصائص المستقلين عن المجال الإدراكي :

---

[٢٣]- عدس، عبدالرحمن، علم النفس التربوي ،ط٣، دار الفكر، عمّان، ٢٠٠٥م ، ص ١١٢.

١- يدرك الكائنات منفصلة عن المجال الإدراكي المحيط .

٢- يستطيع تحديد البنود ذات الصلة من البنود غير المتصلة بالمجال الإدراكي المحيط .

٣- يستطيع إيجاد بنية معلوماتية لم تكن موجودة في المعلومات المعطاة .

٤- يستطيع إعادة تنظيم المعلومات لتوفير سياق لمعرفة سابقة .

٥- يميل إلى أن يكون أكثر كفاءة في استرداد العناصر من الذاكرة .

٦- يميل إلى إعادة صياغة المعلومات بصيغة مختلفة .

٧- يميل إلى البحث وتنظيم المعلومات بطريقة أفضل من المعتمد على المجال الإدراكي المحيط.

٨- يملك قدرةً على تطوير وتنظيم نفسه أكثر من المعتمد على المجال الإدراكي المحيط.

٩- يملك فاعلية أكبر في حل المشكلات ، من خلال قدرته على تحليل الموقف وإعادة بنائه وتنظيمه [٢٤].

مهارة القراءة :

تمثل القراءة الفن الثالث من فنون اللغة العربية ومهاراتها ، وفي اللغة يقال : (قرأ) الكتاب (قراءةً) : تتبع كلماته سواء نطق بها أم لم ينطق ، و(قرأ) الآية من القرآن : نطق بألفاظها عن ظهر أو حفظ فهو (قارئ) والجمع (قراء) [٢٥]

وأما في اصطلاح علماء اللغة فإن هناك مفهومين للقراءة : ـ

---

[٢٤] - شعلة، الجميل محمد عبدالسميع، العلاقة بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد/الاستقلال) عن المجال الإدراكي والمهارة في اتخاذ القرار لدى شريحتين من طلاب جامعة أم القرى ، مجلة كلية التربية ، ع(٣٤)، ج(٤) ،جامعة عين شمس ، مصر ، ٢٠١٠ م ، ص ١٨٧.

[٢٥] – مجمع اللغة العربية ، المعجم الوجيز ، مادة (قرأ) ، مرجع سابق ،ص ٤٩٤.

- المفهوم التقليدي للقراءة .
- المفهوم الحديث للقراءة .

أ- المفهوم التقليدي للقراءة :

كانت القراءة قديماً تطلق على عملية التعرف على الحروف وتمييزها والنطق بها بغض النظر عن فهم القارئ للمقروء أم لا ؟ [٢٦] ، وذلك يعني أن مفهوم القراءة كان "محصوراً في دائرة ضيقة ، حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة ، وتعرفها والنطق بها ، وكان القارئ الجيد هو سليم الأداء " [٢٧].

وفي ظل هذا المفهوم الضيق للقراءة ، نجد أن تعليم القراءة تتم بصورة آلية تعتمد على قاعدة : (قم – اقرأ – اجلس) دون تفاعل القارئ مع المقروء.

ب- المفهوم الحديث للقراءة :

بتطور الفكر التربوي أخذت التربية المعاصرة تنظر إلى القراءة باعتبارها عملية عقلية وظيفية مثمرة في حياة الفرد والجماعة ، تهدف إلى ترجمة الرموز المكتوبة إلى مدلولاتها من الأفكار والمعاني لدى القارئ ، ثم تطور أسلوب هذا المفهوم للقراءة ، بأن أضيف إليه عنصر آخر وهو تفاعل القارئ مع العبارات المقروءة تفاعلاً يجعله ينقد ما يقرأ ويحكم عليه ، فيرضى أو يسخط أو

---

[٢٦]- عوض، العيسوي، أحمد عبده وجمال مصطفى ، الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة ، كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا ،١٤١٤هـ ، ج ٢، ص ٧ .

[٢٧]- عبد العليم، إبراهيم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص ٥٧.

يعجب أو يحزن وهكذا ، وأخيراً توسع مفهوم القراءة فشمل استخدام القارئ للمقروء في مواجهة مشكلاته والانتفاع به في مواقف حياته المختلفة[٢٨] .

وفي ضوء المعاني الحديثة للقراءة يعطي بعض المتخصصين في اللغة العربية مفهوماً عاماً وشاملاً للقراءة باعتبارها : " عملية عقلية تعتمد على بعض المهارات الحركية التي تمكن القارئ من التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها ، وتتضمن نشاطاً عقلياً يتمثل في التمييز بين هذه الرموز وتفسيرها وربطها بالخبرة الشخصية وفهمها ، والتفاعل مع المقروء وتذوقه ونقده ، ونقله إلى المستمعين جهراً إذا لزم الأمر " [٢٩] .

ويشير(آرثر جيتس) إلى المفهوم الحديث للقراءة ، فيؤكد أن عملية القراءة أقرب إلى العملية الفكرية منها إلى مجرد تحصيل الأفكار ، وهي ليست مهارة آلية بسيطة كما أنها ليست أداة مدرسية محدودة وليست مجرد عملية عميقة من التفكير ، ولكنها تنظيم مركب من العمليات العقلية العليا تتضمن كل أنماط التفكير والحكم والتخيل وحل المشكلات ولا تقتصر على مجرد كونها نشاطا عقليا معرفيا ولكنها تتضمن استجابات وجدانية أيضا .

---

[٢٨]– عوض، العيسوي، أحمد عبده ،وجمال مصطفى، دراسات في مفهوم القراءة (مفهومية ومدخلية ومقرئية ومهارية وقرآنية) كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا ، ١٤١٤هـ ، ج ١، ص ٧٨.

[٢٩]– عبدالعليم، إبراهيم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص٥٤– ٥٨.

طبيعة القراءة وعلاقتها بجوانب السلوك اللغوي للقارئ (البصري، والعقلي، والصوتي، والوجداني):

إن القراءة ليست عملية آلية ميكانيكية بحتة ، تقتصر على عملية التعرف على الرموز المكتوبة ونطقها ، بل هي عملية تماثل جميع العمليات العقلية التي يستخدمها الطالب في حل المسائل الرياضية من تذكر وفهم وربط وتحليل واستنتاج [٣٠].

وهي أيضاً تتطلب التفاعل مع المقروء ، فلا يقرأ القارئ بعينه فقط ، وإنما يقرأ بكل أحاسيسه وإدراكه وشعوره وعواطفه وانفعالاته [٣١] .

ويصف بعض الباحثين طبيعة القراءة بمفهومها الحديث بأنها : " عملية معقدة تتضمن الاستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب ، والمهارات العقلية التي تسهم في تفسير الرموز المكتوبة وإلحاق المعنى بها وفهمها ، والتفاعل معها وتذوقها ونقدها ، وترجمتها إلى سلوك يحل المشكلة " [٣٢] .

وفي ضوء ما تقدم ذكره حول مفهوم القراءة وطبيعتها ، يتضح أن عملية القراءة تتضمن أربعة جوانب من السلوك اللغوي للقارئ :

١- الجانب البصري . ٢- الجانب العقلي .

---

[٣٠]- خاطر، محمود رشدي وآخرون ، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة ، مرجع سابق ، ١٩٨١م ، ص ٩٨.

[٣١]- عصر، حسني عبدالهادي ، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية ، مرجع سابق، ص ١٢٨.

[٣٢]- عوض، العيسوي، أحمد عبده وجمال ، تعليم اللغة العربية بين الفروع والفنون رؤية تنظيرية وتطبيقية وتجريدية ، مرجع سابق، ١٤١٤هـ، ص ١٦٧.

٢- الجانب الوجداني . ٤- الجانب الصوتي .

وهذه الجوانب يمكن توضيحها على النحو الآتي :

١-الجانب البصري

يتعلق هذا الجانب بعملية الرؤية وإبصار العين للرموز المكتوبة ، وتتم هذه العملية بأن ينفذ الضوء من الحدقة إلى العدسة التي تمركز أشعة الضوء لإسقاط صور هذه الرموز المكتوبة على الشبكية ، التي تحتوي على ملايين الخلايا العصبية ، والتي تقوم بتحويل الاحساسات الضوئية إلى إشارات كهربائية يحملها العصب البصري إلى المخ ، وتتكون صور الرموز المكتوبة مقلوبة ، لكنها تعدل تلقائياً في المخ ، وبواسطة المخ يتم الشعور برؤية هذه الرموز المكتوبة[٣٣].

مما سبق تتضح أهمية آلة البصر في عملية القراءة ، ودورها في رؤية الرموز المكتوبة ، ويضاف إلى ذلك أن نعمة البصر تعد من الأدوات الأساسية في عملية التعلم ، والتي يتم من خلالها استقبال المعلومات والمعارف والحقائق ، سواءً أكانت مكتوبة أم مصورة ، لذلك فإن نعمة البصر وغيرها من النعم التي سخرها الله للإنسان تستحق شكر المنعم عز وجل ، ويعضد ذلك قول البصير العليم :﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [النحل: ٧٨]

---

[٣٣]- نقولا شاهين وآخرون ، الموسوعة العلمية الميسرة (الضوء والبصر والصوت)، مراجعة أحمد الخطيب ،مكتبة لبنان،بيروت ، ١٩٨٤م، ص ١٦.

٢- الجانب العقلي

في هذا الجانب يقوم مركز الكلمات المرئية في المخ بعدة عمليات عقلية تساعد القارئ على فهم المقروء ومعالجته [٣٤]. وتتمثل هذه العمليات في : تحديد الأفكار الرئيسة ، وفهم تنظيم الكلام المكتوب ، وتذكر المقروء وتلخيصه ، وقراءة ما بين السطور، وتوقع المعاني ، والقدرة على الاستنتاج ، وتعرف الكلمات غير المعروفة ، والحكم على المقروء ، واستنتاج وجهة نظر الكاتب ونقده ، والموازنة بين الموضوعات المقروءة [٣٥] .

يتضح مما سبق أهمية الجانب العقلي في عملية القراءة وما يحدث من عمليات عقلية معرفية أثناء القراءة ،ولما كان الأسلوب المعرفي الذي يتميز به الفرد عن غيره عند معالجته للعمليات العقلية المعرفية التي يمر بها القارئ أثناء القراءة.

٣- الجانب الوجداني .

يعبر هذا الجانب عن اهتمام القارئ وتفاعله مع عبارات النص المقروء بكل حواسه وعواطفه ومشاعره ، ذلك التفاعل الذي يؤدي إلى توظيف المقروء في حياته واستخدامه في حل مشكلاته ، يتم ذلك بعد تقويم النص ومعرفة مواطن القوة والقصور فيه ، ولحصول الفائدة المرجوة من القراءة ، لابد للقارئ من التفاعل الوجداني عند قراءة جميع النصوص ، سواءً أكانت علمية أم أدبية .

٤- الجانب الصوتي .

---

[٣٤]- عبدالمجيد عبد العزيز ، اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها ، دار المعارف ، القاهرة ،١٩٨٤م ، ص ٦٢.

[٣٥]- أحمد عبده عوض وجمال العيسوي ، تعليم اللغة العربية بين الفروع والفنون ، مرجع سابق ، ص ٢٦٨.

يعبر هذا الجانب عن القراءة الجهرية ، التي يتم فيها تحويل القارئ الرموز الكتابية إلى رموز صوتية ، بواسطة استخدام أعضاء النطق ، مع حسن الأداء والتعبير [٣٦] . أما القراءة الصامتة فتتم دون إصدار صوت أو تحريك الشفاه من القارئ [٣٧] .

وفي ظل ما سبق ذكره عن طبيعة القراءة وعلاقتها بجوانب السلوك اللغوي للقارئ ، نجمل القول : بأن استفادة القارئ من النصوص المقروءة ، تعتمد على مدى سلامة حاسة البصر لديه ، وقدرته على رؤية الرموز المكتوبة ، وتعتمد أيضاً على مهاراته العقلية في التعرف على المقروء وفهمه وتفسيره وتقويمه ، كذلك فإن للجانب الوجداني الأثر الكبير في تفاعل القارئ مع المقروء إيجابياً أو سلبياً ، ومن ثم توظيفه في مواقف حياته ، وفي حل مشكلاته ، ويضاف إلى ذلك أن الجانب الصوتي يعبر عن القراءة الجهرية دون القراءة الصامتة ، وبالتالي تعتمد فعالية هذا الجانب على سلامة أعضاء النطق لدى القارئ وخلوه من العيوب الصوتية .

القراءة الجهرية :

تعد القراءة الجهرية أحد أنواع القراءة المندرجة تحت طبيعة أداء القارئ ، فالقراءة الجهرية هي قراءة للآخرين وليست قراءة للنفس ، وقد سميت بالقراءة الجهرية ؛ لأن القارئ يجهر بالرموز اللغوية المكتوبة في النص في أثناء القراءة ، وهي شكل خاص من أشكال الاتصال اللغوي يعبر فيه القارئ شفويا عن المعاني والأفكار والأحاسيس في النص المكتوب وينقلها إلى

---

[٣٦] – الشطي، محمد صالح ، المهارات اللغوية ، مرجع سابق ، ص ١٧٣.

[٣٧] – عوض، العيسوي، أحمد عبده وجمال مصطفى، دراسات في مفهوم القراءة (مفهومية ومدخلية ومقروئية ومهارية وقرآنية) ، مرجع سابق ، ج١، ص ٨٤.

مستمعيه ومهارات القراءة الجهرية هي المهارات الرئيسة للقراءة من تعرف الرموز اللغوية ونطقها (مهارات الجانب الميكانيكي لعملية القراءة) ،وفهم الرموز اللغوية المكتوبة [٣٨] .

وقد عرفها (محمد فضل الله ، ١٩٩٨) بأنها : التقاط الرموز المطبوعة بالعين ، وترجمة المخ لها ، ثم الجهر بها باستخدام أعضاء النطق استخداما سليما [٣٩].

كما عرفها (عبدالفتاح البجة ،٢٠٠١) بأنها : تلك العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة ، متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى[٤٠].

التعريف الاجرائي الذي اعتمده الباحث بأن القراءة الجهرية عملية " التقاط الرموز المطبوعة وتوصيلها عبر العين إلى المخ وفهمها ، بالجمع بين الرمز كشكل مجرد والمعنى المختزن له في المخ ، ثم الجهر بها من خلال إضافة الأصوات واستخدام أعضاء النطق استخداماً صحيحاً " [٤١] .

في ضوء هذا المعنى نجد أن الكتاب الواحد يقرؤه مجموعة كبيرة من الناس واستفادة كل قارئ من محتويات هذا الكتاب ، تتوقف على مستوى قدراته العقلية ،وأسلوب القارئ في معالجته

---

[٣٨]– الناقة، حافظ، محمود كامل، ووحيد السيد : تعليم اللغة العربية في التعليم العام "مداخله وفنياته " ، القاهرة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٢م ، ص ٢٢٩.

[٣٩]– فضل الله، محمد رجب: الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب، القاهرة ، ١٩٩٨م ، ص ٦٧.

[٤٠]– البجة، عبد الفتاح ، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها ، العين ، دار الكتاب الجامعي ، ٢٠٠١م ، ص ٩٦.

[٤١]– عبدالهادي، نبيل وآخرون، مهارات في اللغة والتفكير، مرجع سابق ، ٢٠٠٥م ، ص ١٨٧ .

للمعلومات ، وحل المشكلات ، والإدراك ، والفهم ، والتذكر وهو ما يعرف بالفروق الفردية والذي يحدد هذه الفروق هو الأسلوب المعرفي الذي يتميز به الفرد عن الآخر عند معالجته للمعلومات فلذلك أسعى في هذا البحث للكشف عن العلاقة بين الأسلوب المعرفي واكتساب مهارة القراءة الجهرية .

أهمية القراءة الجهرية :

للقراءة الجهرية موقع مهم وحيوي في أي برنامج من برامج تعليم اللغة العربية ؛نظرا لما لها من أهمية في حياة الإنسان بصفة عامة وحياة المتعلمين على وجه الخصوص ، وذلك لما يكتنفها من مزايا وفوائد تربوية ونفسية واجتماعية ، جعلت التربويين يؤكدون على ضرورة العناية بها في مراحل التعليم المختلفة وخاصة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، وتتمثل أهمية القراءة الجهرية فيما يلي :

١- **من الناحية التربوية :**

- تعد القراءة الجهرية أفضل الوسائل لإجادة النطق ، الأداء الصوتي المعبر، والتدريب على الانطلاق في التعبير عن المعاني والأفكار ، وتثبيت الإدراك البصري للكلمات وتعرفها وخاصة في المراحل الأولى ، وتمثيل المعنى ، وإتقان الأداء .
- أيضاً تعد القراءة الجهرية خير وسيلة لتشخيص عيوب النطق والإلقاء عند المتعلمين ، كما تعرف مقدار فهمهم للقواعد النحوية والإملائية من خلال تعرف الأخطاء التي يقعوا فيها ، فيتسنى للمعلمين التوجيه والعلاج .

- تؤدي القراءة الجهرية إلى تكوين الإحساس اللغوي والعادات اللغوية السليمة وتهذيبها، وتحبب المتعلم في الأساليب اللغوية الراقية ، كما تساعد المتعلمين على إدراك المعاني والجمال والتذوق الفني لما يقرأون من قرآن وحديث وشعر ونثر .

٢- من الناحية النفسية :

- تعد القراءة الجهرية مجالاً مناسباً لتخطي حواجز الخجل والخوف والتردد تلك التي تقف عقبة أمام الفرد في مستقبل حياته .
- تمنح الفرد شحنة قوية من الشجاعة ، والثقة في النفس ، وتتيح الفرصة لإثبات ذاته وإعلان وجوده ، والقدرة على مواجهة الآخرين .
- تضفي القراءة الجهرية المتعة على المتعلمين ، من خلال استخدام حاستي السمع والبصر ، فعندما يستمع المتعلم إلى صوته يطرب له ويستريح ، وبخاصة عندما يدرك نجاحه فيها ، أو حينما يلمس أن الآخرين يستمعون إلى صوته ، فيثنون عليه .

٣- من الناحية الاجتماعية :

- إن القارئ في القراءة الجهرية يتدرب على مواجهة الجمهور والتفاعل معه ، وهو بذلك يكتسب عدة صفات مفيدة منها ، احترام مشاعر الآخرين ، أخذ الرأي منهم، التفاعل معهم ، ولكي يفعل القارئ ذلك كله لابد أن يعرف جيداً كيف يواجه الجمهور ، وكيف يكسب تأييده ، وكيف يقنعه بصوته وبحجته .
- هي تدريب للتواجد في المجتمع ، ومشاركة الآخرين حواراتهم وأحاديثهم ، علاوة على مواجهة المواقف التي تدفع الفرد لأن يبدئ رأيه ، أو يعطي تقريراً ، أو يناقش قضية أو مسألة .

- تشعر القراءة الجهرية الفرد بالمسئولية الاجتماعية ، فتوفر له المواقف التي يتعود من خلالها التعامل مع جماهير عليه أن يوصل محتوى ما إليهم .
- إن القراءة الجهرية تعد المتعلمين لمواقف وظيفية في الحياة كالمواقف الخطابية ،ومواجهة الجماهير ، والحديث إلى الجماعة ، والدعوة إلى الإسلام [٤٢] .

معايير القراءة الجهرية :

تعلم القراءة عمل معرفي معقد ، يتطلب مستوى عالياً من القدرات والمهارات ،ومن المسلمات التي اتفق عليها كثير من المختصين في مجال تدريس اللغات ، وأكدتها كثير من الدراسات السابقة ، أن إتقان الطالب للمهارات اللغوية بصفة عامة ومهارة القراءة بصفة خاصة يعد الركيزة الأولى التي يبني عليها تعليمه ، ومن ثم نجاحه في مواصلة تعليمه ، ومواجهة الحياة بمتطلباتها المتعددة [٤٣].

---

[٤٢]- بتصرف انظر كلاً من :

- فضل الله، محمد رجب: الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق ، ١٩٩٨م ، ص٧٧.
- البجة، عبد الفتاح ، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها ، مرجع سابق ، ٢٠٠١م ، ص ٩٨.
- طعيمة، الشعيبي، رشدي أحمد، ومحمد علاء، تعليم القراءة والأدب "استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع " ، دار الفكر العربي: القاهرة، ٢٠٠٦م، ص ٢٧٩.

[٤٣]- مدكور، علي أحمد ، تدريس فنون اللغة العربية "النظرية والتطبيق " ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن ،٢٠٠٩م ، ١٤٣.

فقد تناول عدد من المختصين في تعليم اللغة العربية مهارات القراءة الجهرية وسيتناول الباحث فيما يلي أهم مهارات القراءة الجهرية :

حدد (محمود ظافر ، يوسف الحمادي ،١٩٨٤م) مهارات القراءة الجهرية فيما يلي :

١- إخراج الحروف من مخارجها ، والنطق بها في كلماتها نطقاً صحيحاً يتسم بالوضوح، والضبط الذي ينال فيه كل حرف صوته الكامل دون انتقاص لصوته ، أو زيادة عليه، ودون خطف حركته أو مدها بلا مبرر .

٢- القراءة في وحدات فكرية ، تشمل كل وحدة مجموعة من الكلمات تقرأ متصلة دون تعثر أو مد لأواخر الكلمات غير الممدودة .

٣- الضبط اللغوي الذي تصح به بنية الكلمات .

٤- الضبط النحوي الذي تسلم به القراءة من اللحن .

٥- الوقف في المواطن التي يتم عندها الفكرة ويحسن الوقوف عليها .

٦- تمثيل المعاني في غير تكلف [٤٤].

- كما حدد (سيد السايح حمدان ، ١٩٩٤) مهارات القراءة الجهرية فيما يلي:

١- مراعاة قواعد الإعراب .

٢- إخراج الحروف من مخارجها .

٣- الدقة في الوقف .

٤- سلامة الضبط الداخلي لبنية الكلمة .

---

[٤٤]- ظافر، الحمادي، محمود اسماعيل ، يوسف ، التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر : الرياض، ١٩٨٤م ، ٣٩.

٥- مراعاة عدم النطق بما يكتب ولا ينطق .

٦- تمثيل المعنى .

٧- الطلاقة اللفظية [٤٥].

- ويحدد (طعيمة ، ٢٠٠٠م) مهارات القراءة الجهرية فيما يلي :

١- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً .

٢- التمييز بين الأصوات المتشابهة تمييزاً واضحاً .

٣- التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة .

٤- نطق الأصوات المجاورة نطقاً صحيحاً مثل (ب ، ت ، ث ،.... إلخ) .

٥- تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة .

٦- تكيف قراءة النص بما يتفق والظروف المحيطة به .

٧- رفع الصوت وخفضه بدرجات معبرة .

٨- الوقوف الجيد عند المواطن التي تستلزم ذلك [٤٦] .

ومن خلال العرض السابق لمهارات القراءة الجهرية فإنه يمكن القول بأن المقصود بمهارات القراءة الجهرية : نطق لغوي يعبر عن مادة مكتوبة بصوت مسموع ، بحيث يتم هذا النطق في

---

[٤٥]- حمدان، سيد السايح ، أثر برنامج مقترح في أحكام التجويد على تنمية مهارات القراءة الجهرية عند طلاب الفرقة النهائية شعبة اللغة العربية بكلية التربية ، مجلة العلوم التربوية ، كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادي ، العدد السابع ، ١٩٩٤م ، ص ٤٣ .

[٤٦]- طعيمة ، رشدي أحمد ، ومناع ، محمد السيد ، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب ، دار الفكر العربي: القاهرة، ٢٠٠٠م ، ص١٤٣.

سرعة ودقة دون حذف أو إبدال أو إضافة أو تكرار لحرف أو لكلمة أو لجملة ، بحيث يتم إخراج الحروف من مخارجها، والالتزام بالضبط الصرفي والنحوي في نطق المفردات والجمل ، والقراءة المعبرة عن المعنى ، وينوع في طبقات صوته وفقاً لما يقتضه الموقف .

منهج البحث:

يعد المنهج الوصفي هو المناسب لاستخدامه في إجراءات البحث الحالي لأنه يمد الباحث ببيانات ومعلومات تسهم في وصف ما هو كائن، كما يتضمن تفسيرًا لهذه البيانات، كذلك فإنَّ البحث الوصفي لابد أن يكون ميدانيا، يستند في جمع معلوماته إلى الميدان من خلال أساليب وأدوات متعددة مثل :الاختبارات ،والمقابلات، والملاحظة[٤٧].

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

عينة البحث: تكونت عينة البحث من عينة استطلاعية وعينة فعلية كالتالي :

العينة الاستطلاعية :

اشتملت عينة البحث على حسب أهداف الباحث التي تفضي بالتعرف على بعد الأسلوب المعرفي (الاعتماد/ الاستقلال)على المجال الإدراكي في اكتساب مهارة القراءة الجهرية لدى طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، على اختيار عينة عشوائية تتألف من (**٢٠**) **طالباً** من طلاب المستوى الرابع من معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية وذلك للتحقق من صدق وثبات أدوات البحث ، وقد اختار الباحث

١- مرسي، محمد منير، «البحث التربوي وكيف نفهمه»، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٤م، ص ٢٨٠.

هذه العينة البسيطة ، والتي يتم اختيار أفرادها بطريقة عشوائية بعيدة عن أثر العوامل الشخصية التي قد تعمل على تفضيل بعض الأفراد عن غيرهم

العينة الفعلية :

قام الباحث بتطبيق أدوات البحث على عينة عشوائية من طلاب المستوى الرابع من معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية **بلغ عددهم(١٠٠) طالب.**

المطلب الثالث: أدوات البحث

أولاً: **مقياس الأسلوب المعرفي (الاعتماد الاستقلال) على المجال الإدراكي :**

اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية (G.E.F.T(Group Embedded Figures Test إعداد ف.ب.أولتمان، أ. راسكن ،هـ. ويتكن، تعريب وإعداد الشرقاوي، الشيخ ، عام (١٩٧٧)وهو أحد اختبارات ثلاثة وهو اختبار جمعي Embedded Figures Tests تتكون منها بطارية اختبارات الأشكال المتضمنة تم إعداده ليصلح تطبيقه على الراشدين وعلى الأطفال، لقياس بعد هام من الأبعاد المعرفية، أو ما يعرف بالأساليب المعرفية وهو بعد الاعتماد/ الاستقلال عن المجال الإدراكي. ويبدأ الاختبار ببعض التعليمات والأمثلة التي توضح طريقة الإجابة. ويتكون من ثلاثة أقسام وهي كما يلي :

القسم الأول: خاص بالتدريب، ولا تحسب درجته، ويتكون من سبعة أشكال، ويعطى المتعلم دقيقتين للإجابة عنه . **القسم الثاني :** ويتكون من تسعة أشكال متدرجة في الصعوبة، وزمنه خمس دقائق.

القسم الثالث: ويتكون من تسعة أشكال متدرجة في الصعوبة، وزمنه خمس دقائق أيضاً.

وكل فقرة من الفقرات في الأقسام الثلاثة عبارة عن شكل مركب أو معقد ويتضمن داخله شكلاً بسيطاً ، ويطلب من المفحوص اكتشافه وتعيين حدوده ، وروعي في تنظيم الاختبار ألا يستطيع المفحوص رؤية الشكل البسيط بالإضافة إلى الشكل المركب أو المعقد الذي يتضمنه في آن واحد لكل قسم من أقسام الاختبار الثلاثة ، وتجدر الإشارة إلى أن الأشكال التي يطلب من الطالب تحديدها موجودة بالصفحة الأخيرة بحيث لا يتاح للمفحوص رؤية الشكلين البسيط والمعقد في الوقت نفسه . والملحق رقم (١) يوضح اختبار الأشكال المتضمنة .

تصحيح الاختبار: تعد إجابة المفحوص عن كل فقرة صحيحة إذا استطاع أن يوضح جميع حدود الشكل البسيط المطلوب فيعطى درجة واحدة، وتجمع درجات المفحوص عن القسمين الثاني والثالث، ويجب ملاحظة أن القسم الأول مخصص للتدريب. وبذلك تكون الدرجة النهائية للاختبار (١٨) درجة، وقد اعتمد الباحث درجة معينة لتكون دليلاً لانتماء الطالب الى أي المجموعتين وهي (٩)درجات وكلما زادت درجة الطالب في الاختبار كان ذلك دليلاً على زيادة ميله إلى أسلوب الاستقلال وكلما انخفضت درجة الطالب في الاختبار عن (٩) درجات كان ذلك دليلاً لميله إلى أسلوب الاعتماد .

ثبات الاختبار :

وفي البحث الحالي تم تقنين المقياس على عينة مكونة من(٢٠)طالباً من طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، وبلغت قيمة معامل ثبات ألفا لكرو نباخ للاختبار الكلي (٠.٧٥١) ، (كما بلغت قيمة معامل ثبات سبيرمان براون(٠.٦٩٣)،ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بمعادلة جتمان (٠,٦٩٢) ويوضح جدول (٥) قيم معامل ثبات ألفا لكل مفردة من مفردات اختبار الأشكال المتضمنة

الفقرة	معامل ثبات الفا	الفقرة	معامل ثبات الفا	الفقرة	معامل ثبات الفا	الفقرة	معامل ثبات الفا	الفقرة	معامل ثبات الفا
1	0.73	5	0.75	9	0.76	13	0.73	17	0.72
2	0.73	6	0.71	10	0.73	14	0.75	18	0.74
3	0.74	7	0.75	11	0.74	15	0.71	19	0.731
4	0.72	8	0.73	12	0.75	16	0.71	20	0.678

يتضح من الجدول (٥) ثبات جميع فقرات الاختبار، وبذلك يكتمل التحقق من ثبات الاختبار بقسميه ومفرداته.

صدق الاختبار :

أولاً: الصدق الظاهري:

هناك مجموعة من المقاييس التي تقيس الأسلوب المعرفي (الاعتماد –الاستقلال) عن المجال الإدراكي ولكن الباحث تناول اختباراً واحداً منها والذي يطلق عليه اختبار الأشكال المتضمنة الجمعية ، وتم إيجاد صدق الاختبار وثباته في البيئة المصرية على عينات مختلفة ، وقد تبين أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات كما في دراسة (الخولي ، ١٩٩٦) ، ودراسة (الفرماوي ، ٢٠٠٣) .

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي :

ويعني مدى ارتباط العبارة بالبعد ثم ارتباطها بالدرجة الكلية (الغريب ، ٩١٩٩)، ولقد تم حساب معاملات الارتباط لقسمي الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار على العينة الاستطلاعية للبحث الحالي . وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين القسم الأول من الاختبار والدرجة الكلية

للاختبار (٠,٨٦٤)، بينما بلغت قيمته للقسم الثاني للاختبار (٠,٨٨٥) وكلاهما دال عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) مما يعني التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

مما سبق يتأكد ثبات وصدق اختبار الأشكال المتضمنة في قياس (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي لدى عينة البحث الحالي ، للإجابة عن تساؤلاته .

ثانياً: تصميم بطاقة الملاحظة:

لما كان الغرض من استخدام بطاقة الملاحظة –أداة البحث– قياس مدى تحقيق طلاب – عينة الدراسة– لمهارات الأداء في القراءة الجهرية المراد قياسها؛ فإن ذلك يتطلب تصميم بطاقة لملاحظة سلوك الطلاب أثناء القراءة الجهرية، وعلى ذلك سيقوم الباحث بتصميمها وفقا لما يأتي:

١. أهداف القراءة الجهرية في المستوى الرابع من مقرر القراءة في معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
٢. كتب اللغة العربية التي تناولت مهارات القراءة الجهرية بصفة خاصة مثل كتاب: «المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها»[٤٨]، للدكتور رشدي طعيمه.
٣. البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات القراءة الجهرية.
٤. التأكد من صدقها الظاهري بعرضها على المحكمين المختصين.

ويتضمن تصميم بطاقة الملاحظة التأكد من أمرين:

أولا: الصدق الظاهري

١– طعيمة، رشدي أحمد، «المهارات اللغوية: مستوياتها تدريسها صعوبتها»، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٤م.

وللتحقق من صدق المحتوى اكتفى الباحث بعرضها على المحكمين.

ثانيا: الصدق والثبات الداخلي

ولتقدير ثبات بطاقة الملاحظة، قام الباحث بدراسة استطلاعية لاستخدام بطاقة الملاحظة ، على (٢٠) طالبا من طلاب المستوى الرابع في معهد تعليم اللغة العربية الناطقين بغيرها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

ولقد خصص لكل طالب بطاقتان للملاحظة، بحيث تكون البطاقة الأولى مع الباحث، والبطاقة الثانية مع المعلم المتعاون[٤٩]، ومن خلال هاتين البطاقتين يتم قياس مدى تحقيق الطالب لمهارات القراءة الجهرية المراد قياسها.

و لقد تم حساب عدد المرات التي تم الاتفاق فيها بين الملاحظتين، وكذلك عدد مرات الاختلاف بينهما لحساب النسبة المئوية للاتفاق لكل مهارة من المهارات في بطاقة الملاحظة، وذلك من خلال استخدام معادلة كوبر(cooper) التالية:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠٪$$

جدول رقم (٣) يوضح نسبة الاتفاق للطلاب المعتمدين والبالغ عددهم (٤٢) طالباً :

١-وقد تعاون مشكورا في تقييم وملاحظة الطلاب الأستاذ الفاضل: عبدالعزيز الصيني ، وهومن الباحثين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد تعاون مع الباحث في تقييم مهارا ت القراءة الجهرية للعينات المشاركة في البحث؛ فله جزيل الشكر والعرفان.

م	المهارة	العدد	الاتفاق	الاختلاف	النسبة
١	القراءة في ثقة دون خوف أو تردد	٤٢	٣٤	8	80.95
٢	القراءة بصوت واضح ومسموع.	٤٢	٣٥	7	83.33
٣	إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.	٤٢	٣٧	5	88.10
٤	توسط القراءة بين السرعة و البطء.	٤٢	٤١	1	97.62
٥	الضبط النحوي لأواخر الكلمات.	٤٢	٣٨	4	90.48
٦	التعبير الصوتي عن المعاني التي يشتمل عليها المقروء. (الاستفهام ، التعجب، الإخبار)	٤٢	٣٧	5	88.10
٧	إحسان الوقف عند كمال المعنى.	٤٢	٤١	1	97.62
٨	قراءة الجملة دفعة واحدة.	٤٢	٤٠	2	95.24
٩	عدم التكرار للحرف أو الكلمة.	٤٢	٤٠	2	95.24
١٠	عدم الحذف للحروف أو الكلمات.	٤٢	٤١	1	97.62
١١	عدم الإضافة لحرف أو كلمة.	٤٢	٣٩	3	92.86
١٢	عدم الإبدال لحرف مكان حرف أو كلمة مكان كلمة.	٤٢	٣٨	4	90.48
	المتوسط العام	٤٢	٣٧	5	88.10

ومن تطبيق معادلة كوبر cooper يتضح بان نسبة الاتفاق (٨٨.١٠%) و بالنظر إلى نسبة الاتفاق بين الملاحظتين، نجد أنها نسبة تدل على أن بطاقة الملاحظة على درجة عالية من الثبات.

جدول رقم (٤) يوضح نسبة الاتفاق للطلاب المستقلين والبالغ عددهم (٥٨) طالباً :

م	المهارة	العدد	الاتفاق	الاختلاف	النسبة
١	القراءة في ثقة دون خوف أو تردد	٥٨	٥١	7	87.93
٢	القراءة بصوت واضح ومسموع.	٥٨	٥٣	5	91.38
٣	إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.	٥٨	٥١	7	87.93
٤	توسط القراءة بين السرعة و البطء.	٥٨	٥٧	1	98.28
٥	الضبط النحوي لأواخر الكلمات.	٥٨	٥٨	0	100.00
٦	التعبير الصوتي عن المعاني التي يشتمل عليها المقروء. (الاستفهام ، التعجب، الإخبار)	٥٨	٥١	7	87.93
٧	إحسان الوقف عند كمال المعنى.	٥٨	٤٧	11	81.03
٨	قراءة الجملة دفعة واحدة.	٥٨	٤٣	15	74.14
٩	عدم التكرار للحرف أو الكلمة.	٥٨	٥١	7	87.93
١٠	عدم الحذف للحروف أو الكلمات.	٥٨	٥٤	4	93.10
١١	عدم الإضافة لحرف أو كلمة.	٥٨	٥١	7	87.93
١٢	عدم الإبدال لحرف مكان حرف أو كلمة مكان كلمة.	٥٨	٤٦	12	79.31
	المتوسط العام	٥٨	٤٥	13	77.59

ومن تطبيق معادلة كوبر cooper يتضح بان نسبة الاتفاق (٧٧.٥٩)و بالنظر إلى نسبة الاتفاق بين الملاحظين، نجد أنها نسبة تدل على أن بطاقة الملاحظة على درجة عالية من الثبات.

المطلب الرابع: الأساليب الإحصائية في تقييم المهارات المقاسة في بطاقة الملاحظة

قام الباحث باستخدام برنامج التحليل الاحصائي المعروف (spss) ،كما قام الباحث بتطبيق اختبار (ت) وكما هو معروف يستخدم الاختبار لمقارنة المتوسطات لمجموعتين واختبار الفروق للحصول على دلالة احصائية تؤكد وجود فروق دالة احصائيا يعتمد عليها البحث في بحثه .

وقد تمثلت العلاقة في الأسلوب المعرفي وعلاقته باكتساب مهارة القراءة الجهرية لدى طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

$$ت = \frac{م_1 - م_2}{\sqrt{\frac{ع_1^2}{ن_1} + \frac{ع_2^2}{ن_2}}}$$

ويمكننا الان توضيح معادلة اختبار (ت) !

حيث :

ت: تمثل قيمة اختبار (ت)

م١= متوسط مجموعة معتمد

م٢= متوسط مجموعة مستقل

ع١= الانحراف المعياري لمجموعة معتمد

ع٢= الانحراف المعياري لمجموعة مستقل

ن١= عدد افراد مجموعة معتمد

ن٢= عدد افراد مجموعة مستقل

: التحليل الإحصائي للبيانات

م	المهارة	معتمد		مستقل		درجة الحرية	قيمة ت
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	القراءة في ثقة دون خوف أو تردد	٢.٨٠	٠.٤٠	٣	٠.٠٠	٤٠	٣.١١
٢	القراءة بصوت واضح ومسموع.	٢.٧١	٠.٤٦	٢.٩	٠.٢٦	٤٠	٣.٣٥
٣	إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.	٢.٤٦	٠.٦٤	٢.٩١	٠.٢٦	٤٠	٥.٨٨
٤	توسط القراءة بين السرعة و البطء.	٢.٤١	٠.٥٧	٢.٨٥	٠.٣٦	٤٠	٦.٨١
٥	الضبط النحوي لأواخر الكلمات.	١.٢٧	١.١٠	٢.٢٤	٠.٦٢	٤٠	٩.٠٧
٦	التعبير الصوتي عن المعاني التي يشتمل عليها المقروء.	٢.٢٩	٠.٧١	٢.٨٣	٠.٣٨	٤٠	٦.٨٠

	(الاستفهام ، التعجب، الإخبار)						
٧	إحسان الوقف عند كمال المعنى.	٢.١٢٢	٠.٩٩	٢.٧٣	٠.٤٥	٤٠	٦.٢٢
٨	قراءة الجملة دفعة واحدة.	١.٧٣	٠.٨٩	٢.٤٦	٠.٧١	٤٠	١٠.٤٥
٩	عدم التكرار للحرف أو الكلمة.	١.٩٥	١.٠٠	٢.٦٨	٠.٤٧	٤٠	٦.٩٧
١٠	عدم الحذف للحروف أو الكلمات.	٢.١٩	٠.٩٠	٢.٨٠	٠.٤٠	٤٠	٥.٨٦
١١	عدم الإضافة لحرف أو كلمة.	٢.١٩	٠.٩٠	٢.٨٨	٠.٣٣	٤٠	٥.٧٨
١٢	عدم الإبدال لحرف مكان حرف أو كلمة مكان كلمة.	٢.٢٧	٠.٨٧	٢.٨٨	٠.٣٣	٤٠	٥.٨٦

تفسير النتائج:

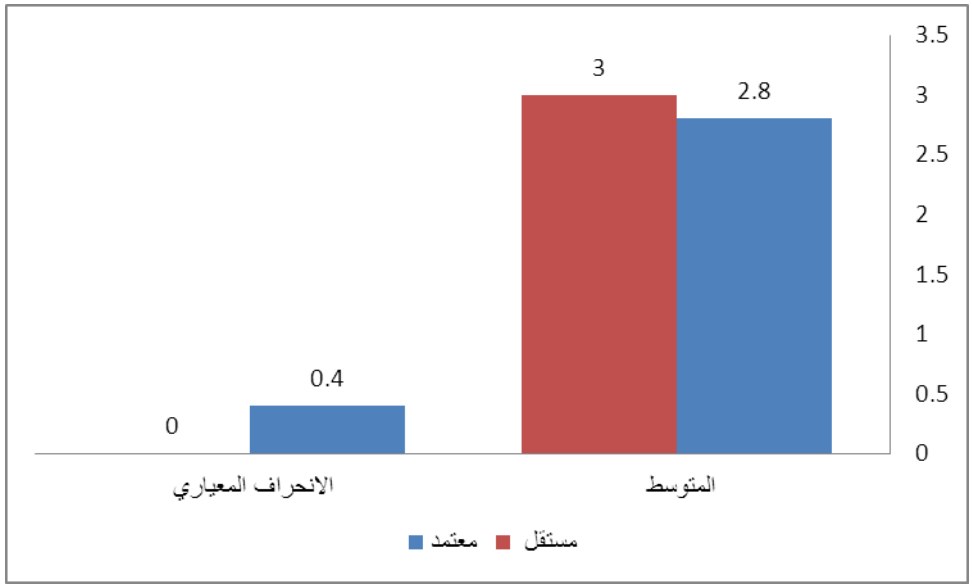
جدول رقم (١): مهارة القراءة في ثقة دون خوف او تردد.

القراءة في ثقة دون خوف أو تردد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)
معتمد	٢.٨٠	٠.٤٠	٤٠	٣.١١
مستقل	٣	٠.٠٠		

من الجدول أعلاه يتضح بأن المتوسط للمعتمدين (٢.٨٠) بانحراف معياري قيمته (٠.٤٠) بينما المستقلين كان المتوسط لهم (٣) بانحراف معياري (٠.٠٠) وبلغت قيمة ت (٣.١١) وهذا يؤكد فروق ذات دلالة احصائية .

فتعتبر مهارة القراءة في ثقة دون خوف أو تردد هي مهمة جداً وهي عامل أساسي لكي يتمكن القارئ من إجادة ما يقرأ فالثقة تمثل العمود الفقري لمواجهة الجمهور ومن المهم أن يكون الشخص في حالة ثبات وغير خائف والخوف هو ما يصنع التردد كما هو واضح فقد تميز المستقلون .

شكل رقم (١) يوضح القراءة في ثقة دون خوف أو تردد لدى المستقلين والمعتمدين.



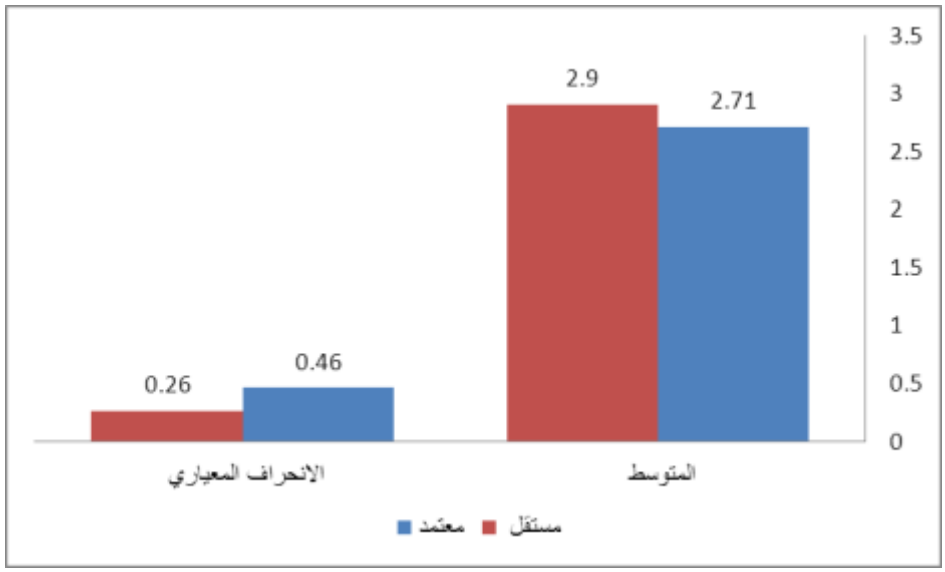
جدول رقم (٢) : القراءة بصوت واضح ومسموع.

القراءة بصوت واضح ومسموع.	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)
معتمد	٢.٧١	٠.٤٦	٤٠	٣.٣٥
مستقل	٢.٩	٠.٢٦		

من الجدول أعلاه يتضح بأن المتوسط كان بالنسبة للمعتمدين (٢.٧١) بانحراف معياري (٠.٤٦) بينما بالنسبة للمستقلين كان (٢.٩) بانحراف معياري (٠.٢٦) وكانت قيمة (ت) (٣.٣٥) وهذا يؤكد فروق ذات دلالة احصائية .

وفي هذا نجد بأن تفوق المستقلين على المعتمدين من خلال المتوسط ، وهذا يرجع بدوره إلى أن القراءة بصوت مسموع ترجع إلى أن القارئ المتفهم لما يقول يضيف الكثير، ويتأمل ما يقول، و تذوب شخصيته في الطبيعة الانسانية. بالتالي يكون السامع متتبعاً لما يسمع دون لفت لأي أمر آخر من قبل القارئ . وهذا ما أكدته النتائج أن المستقلين أفضل من المعتمدين في القراءة بصوت واضح ومسموع .

شكل رقم (٢) : القراءة بصوت واضح ومسموع.

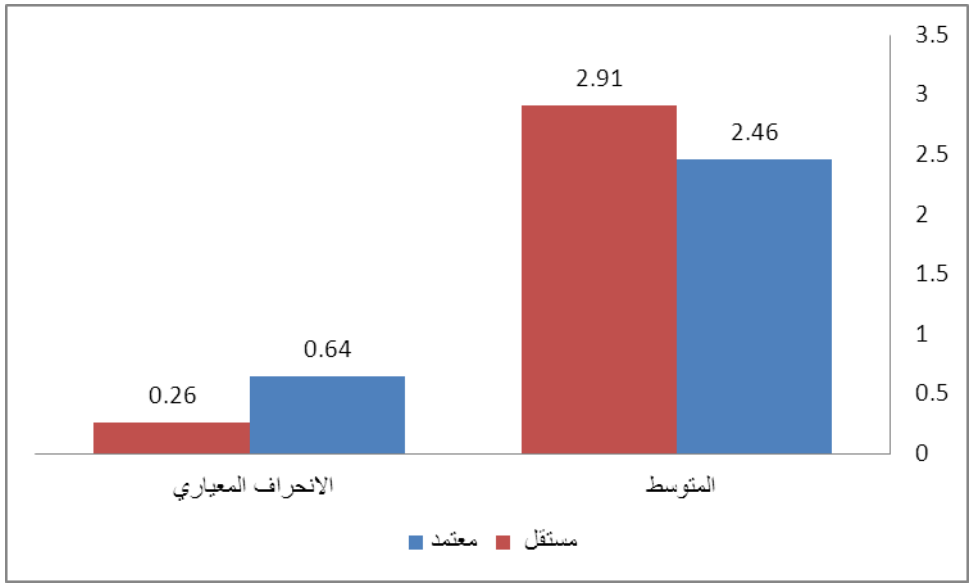


جدول رقم (٣): إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)
معتمد	٢.٤٦	٠.٦٤	٤٠	٥.٨٨
مستقل	٢.٩١	٠.٢٦		

من الجدول أعلاه يتضح بأن المتوسط كان بالنسبة للمعتمدين (٢.٤٦) بانحراف معياري (٠.٦٤) بينما بالنسبة للمستقلين كان (٢.٩١) بانحراف معياري (٠.٢٦) وكانت قيمة (ت) (٥.٨٨) وهذا يؤكد فروق ذات دلالة احصائية .

وهذا يرجع إلى أن إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة أولاً يرجع إلى العيوب الخلقية، ولكن لا شك في جودة عينة البحث التي اختارها الباحث ، هي كانت جيدةبشكل كافٍ فنجد أن إخراج الحروف يسبقه تدريب وجاءت النتائج بأفضلية المستقلين على المعتمدين من خلال الفروق الواضحة في المتوسط للمهارة . **شكل رقم (٣): إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.**



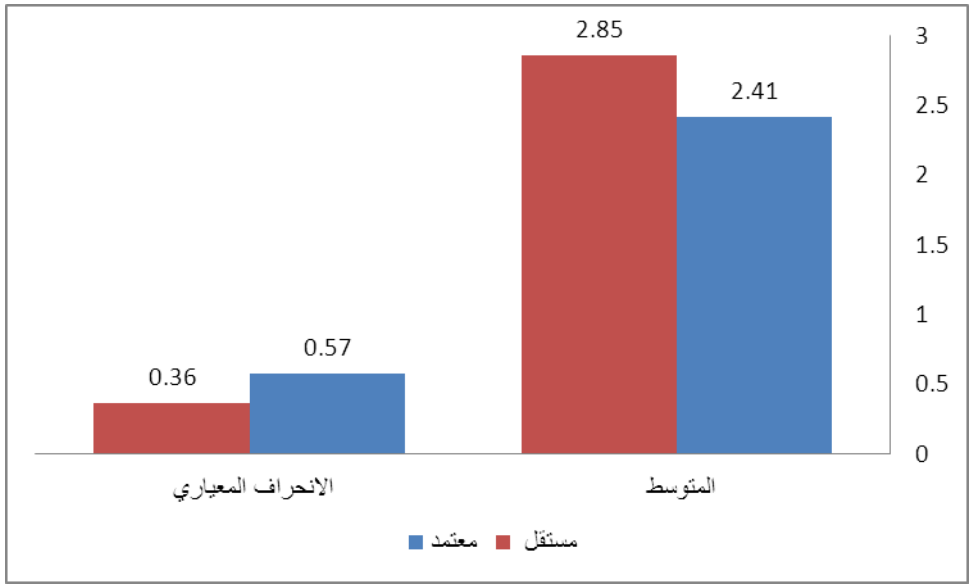
جدول رقم (٤): توسط القراءة بين السرعة و البطء.

توسط القراءة بين السرعة و البطء.	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)
معتمد	٢.٤١	٠.٥٧	٤٠	٦.٨١
مستقل	٢.٨٥	٠.٣٦		

من الجدول أعلاه يتضح بأن المتوسط كان بالنسبة للمعتمدين (٢.٤١) بانحراف معياري (٠.٥٧) بينما بالنسبة للمستقلين كان (٢.٨٥) بانحراف معياري (٠.٣٦) وكانت قيمة (ت) (٦.٨١) وهذا يؤكد وجود فروق ذات دلالة احصائية .

من هنا لا يعتبر الإسراع في القراءة أمراً محمود حتى يكون هناك فرصة لخيال السامع وبالتالي بالإمكان الإسراع ولكن هذا الأمر غير محبذ أدبياً . فالسرعة في القراءة تولد كثرة الأخطاء والتعديل أثناء القراءة ويمثل هذا زخماً للسامع وجاءت النتائج بأفضلية المستقلين على المعتمدين في توسط القراءة بين السرعة والبطء من خلال المتوسط .

شكل رقم (٤): توسط القراءة بين السرعة و البطء.



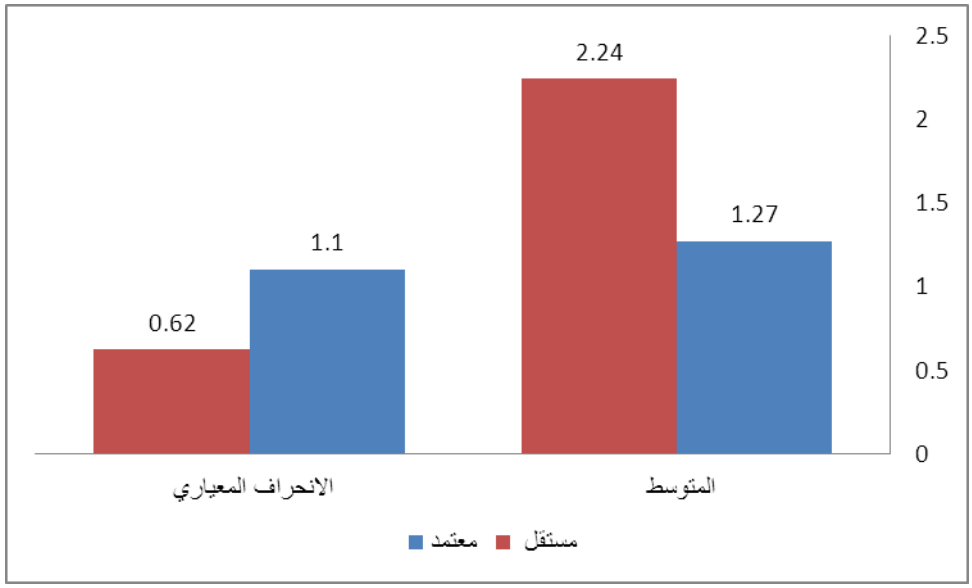
جدول رقم (٥): الضبط النحوي لأواخر الكلمات.

الضبط النحوي لأواخر الكلمات.	**المتوسط**	**الانحراف المعياري**	**درجة الحرية**	**قيمة (ت)**
معتمد	**١.٢٧**	**١.١٠**	**٤٠**	**٩.٠٧**
مستقل	**٢.٢٤**	**٠.٦٢**		

من الجدول أعلاه يتضح بأن المتوسط كان بالنسبة للمعتمدين (**١.٢٧**) بانحراف معياري (**١.١٠**)، بينما بالنسبة للمستقلين كان (**٢.٢٤**) بانحراف معياري (**٠.٦٢**) ، وكانت قيمة (ت) (**٩.٠٧**) وهذا يؤكد وجود فروق ذات دلالة احصائية .

إن الضبط النحوي يلزمه خلفية لغوية وقد يرجع هذا إلى خبرات القارئ ومعارفه وهو أمر يواجه جميع الطلاب لوضوح صعوبته في المراحل الاولى وعدم تركيز الطلاب عليه بصورة كلية. وهي مشكلة متجزرة ولكن يبين المتوسط أفضلية المستقلين على المعتمدين في الضبط النحوي لأواخر الكلمات . وهو في صالح الاسلوب المعرفي(الاستقلال) **شكل رقم (٥): الضبط النحوي**

لأواخر الكلمات.

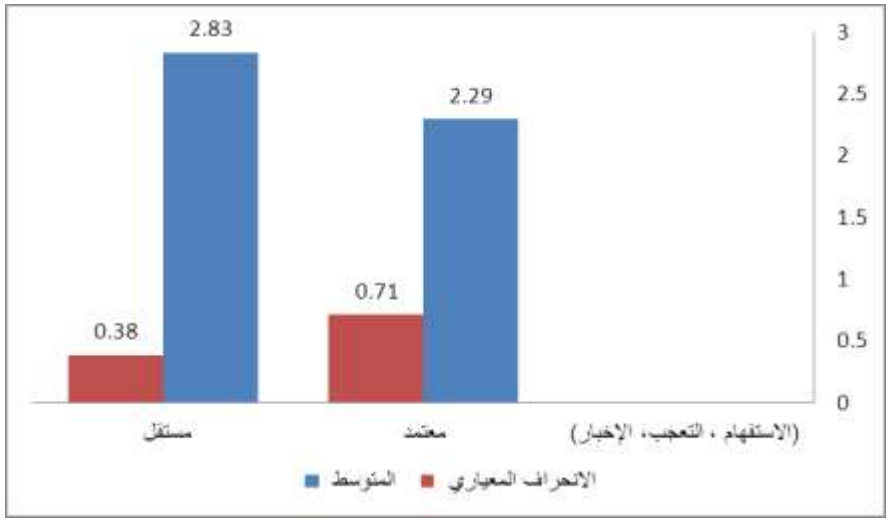


جدول رقم (٦): التعبير الصوتي عن المعاني التي يشتمل عليها المقروء(الاستفهام ، التعجب، الإخبار)

التعبير الصوتي عن المعاني التي يشتمل عليها المقروء. (الاستفهام ، التعجب، الإخبار)	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)
معتمد	٢.٢٩	٠.٧١	٤٠	٦.٨٠
مستقل	٢.٨٣	٠.٣٨		

من الجدول أعلاه يتضح بأن المتوسط كان بالنسبة للمعتمدين (٢.٢٩) بانحراف معياري (٠.٧١)، بينما بالنسبة للمستقلين كان (٢.٨٣) بانحراف معياري (٠.٣٨) ، وكانت قيمة (ت) (٦.٨٠) وهذا يؤكد وجود فروق ذات دلالة احصائية .

تعتبر مهارة التعبير الصوتي هي مسألة أدبية اتصالية لها دلالات ومعاني ، وهي دائماً تدعم النص بصورة كبيرة لتوضيح المضمون فإظهار القارئ الاستفهام عند السؤال أو التعجب عند الدهشة أو الاخبار عن شيء صوتياً . وهي تتطلب درجة من الادراك والمعارف المتعلقة بها فنجد من خلال المتوسط قد تفوق المستقلين على المعتمدين بمتوسط أكبر في مهارة التعبير الصوتي عن المعاني التي يشتمل عليها المقروء. (الاستفهام ، التعجب، الإخبار). **شكل رقم (٦): التعبير الصوتي عن المعاني التي يشتمل عليها المقروء(الاستفهام ،التعجب،الإخبار).**



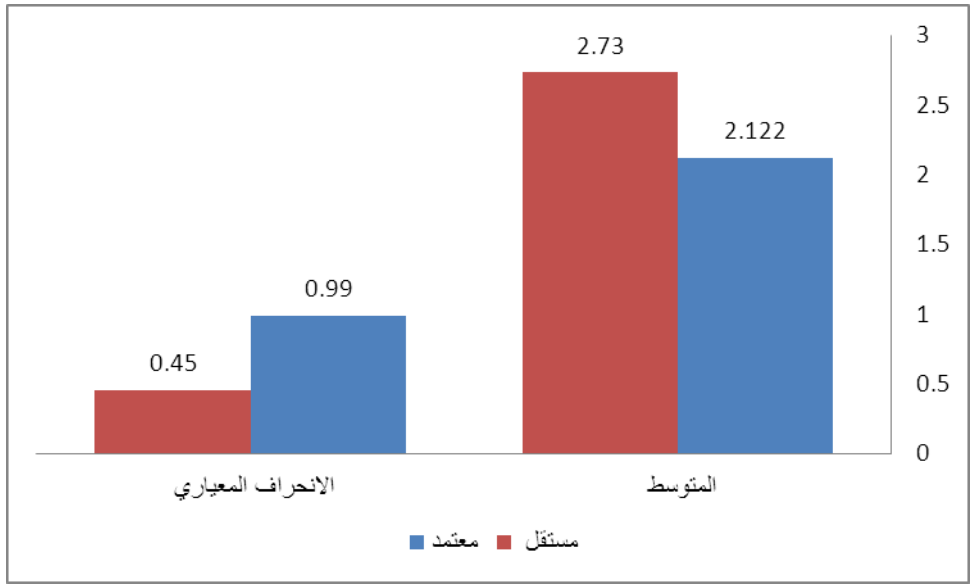
جدول رقم (٧): إحسان الوقف عند كمال المعنى.

إحسان الوقف عند كمال المعنى.	**المتوسط**	**الانحراف المعياري**	**درجة الحرية**	**قيمة (ت)**
معتمد	**٢.١٢٢**	**٠.٩٩**	**٤٠**	**٦.٢٢**
مستقل	**٢.٧٣**	**٠.٤٥**		

من الجدول أعلاه يتضح بان المتوسط كان بالنسبة للمعتمدين (**٢.١٢٢**) بانحراف معياري (**٠.٩٩**)، بينما بالنسبة للمستقلين كان (**٢.٧٣**) بانحراف معياري (**٠.٤٥**) ، وكانت قيمة (ت) (**٦.٢٢**) وهذا يؤكد وجود فروق ذات دلالة احصائية .

إن الوقف عند إكمال المعنى له علاقة وثيقة بالدلالة وهو عادة يضع المستمع في التهيؤ لاستقبال حدث تالٍ وهو مهارة يتطلب اتقانها من قبل القارئ اعتماداً على معارفه وادراكه للنص وتفاصيله ومن هنا تفوق المستقلون على المعتمدين من خلال المتوسط . وهذا في مصلحة الأسلوب المعرفي (الاستقلال) الذي يبين اهتمام المستقل باعتماده على التفكير بصورة شاملة للموضوع من حيث كليته وتفاصيله .

شكل رقم (٧): إحسان الوقف عند كمال المعنى.



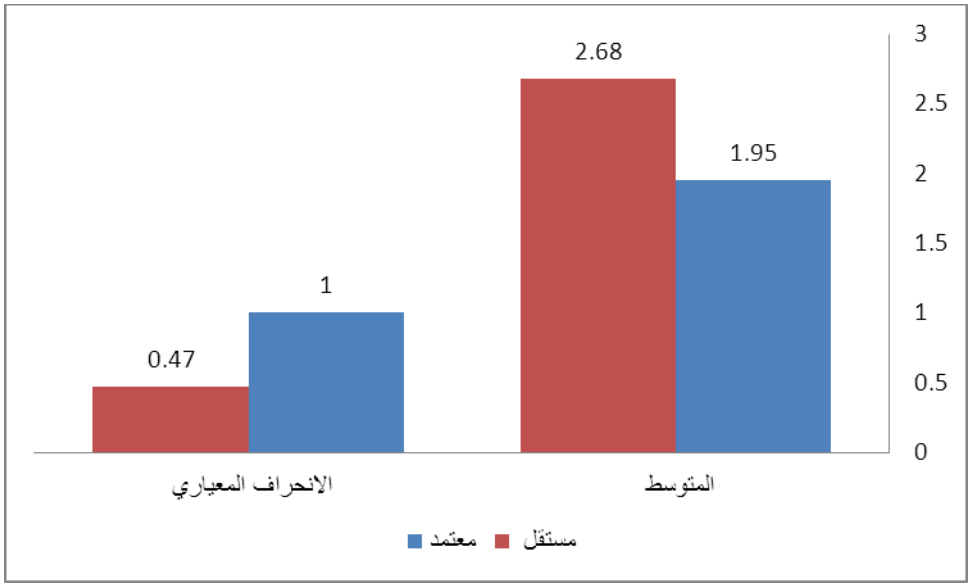
جدول رقم (٨): قراءة الجملة دفعة واحدة.

قراءة الجملة دفعة واحدة.	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)
معتمد	١.٩٥	١.٠٠	٤٠	٦.٩٧
مستقل	٢.٦٨	٠.٤٧		

من الجدول أعلاه يتضح بأن المتوسط كان بالنسبة للمعتمدين (**١.٩٥**) بانحراف معياري (**١.٠٠**)، بينما بالنسبة للمستقلين كان (**٢.٦٨**) بانحراف معياري (**٠.٤٧**) ، وكانت قيمة (ت) (**٦.٩٧**) وهذا يؤكد وجود فروق ذات دلالة احصائية .

إن الجملة هي دائماً تحمل مضموناً واحداً وتخبر عن شيء واحد ولا تتجاوز ذلك إلا في الحالات البلاغية التي قصد منها توضيح المعاني أو الجماليات كإطلاق معنى يراد به معنى آخر كالمجاز ، ولكن هو أمر غير مطلوب هنا فقراءة الجملة دفعة واحدة تنبئ عن تمكن القارئ وسلامته اللغوية وتمكنه و معارفه النحوية وعدم التلكؤ ، وللأسلوب المعرفي دوره الأول في استناد القارئ إلى معارفه من حيث التشكيل ، والتعبير الصوتي أو الصورة الذهنية لدى القارئ ، وقد تفوق المستقلون على المعتمدين في مهارة قراءة الجملة دفعة واحدة، وهو أيضا في صالح الأسلوب المعرفي (الاستقلال).

شكل رقم (٨): قراءة الجملة دفعة واحدة.



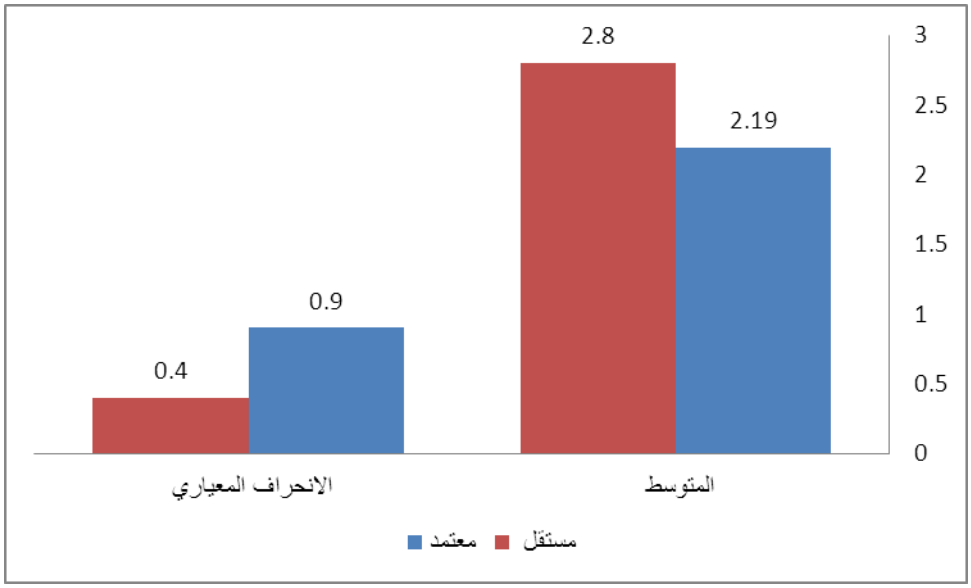
جدول رقم (٩): عدم التكرار للحرف أو الكلمة.

عدم التكرار للحرف أو الكلمة.	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)
معتمد	٢.١٩	٠.٩٠	٤٠	٥.٨٦
مستقل	٢.٨٠	٠.٤٠		

من الجدول أعلاه يتضح بأن المتوسط كان بالنسبة للمعتمدين (**٢.١٩**) بانحراف معياري (**٠.٩٠**)، بينما بالنسبة للمستقلين كان (**٢.٨٠**) بانحراف معياري (**٠.٤٠**) ، وكانت قيمة (ت) (**٥.٨٦**) وهذا يؤكد وجود فروق ذات دلالة احصائية .

إن عدم التكرار لحرف أو كلمة يبين تأكد القارئ من صحة النص ومعرفته الدقيقة بتركيب الحروف وقد تفوق المستقلون على المعتمدين من خلال المتوسط في هذه المهارة استناداً إلى الأسلوب المعرفي (الاستقلال) والاهتمام بالتفاصيل والنظر إلى الحرف أو الكلمة بكل تفاصيلها .

شكل رقم (٩): عدم التكرار للحرف أو الكلمة.



جدول رقم (١٠): عدم الحذف للحروف أو الكلمات.

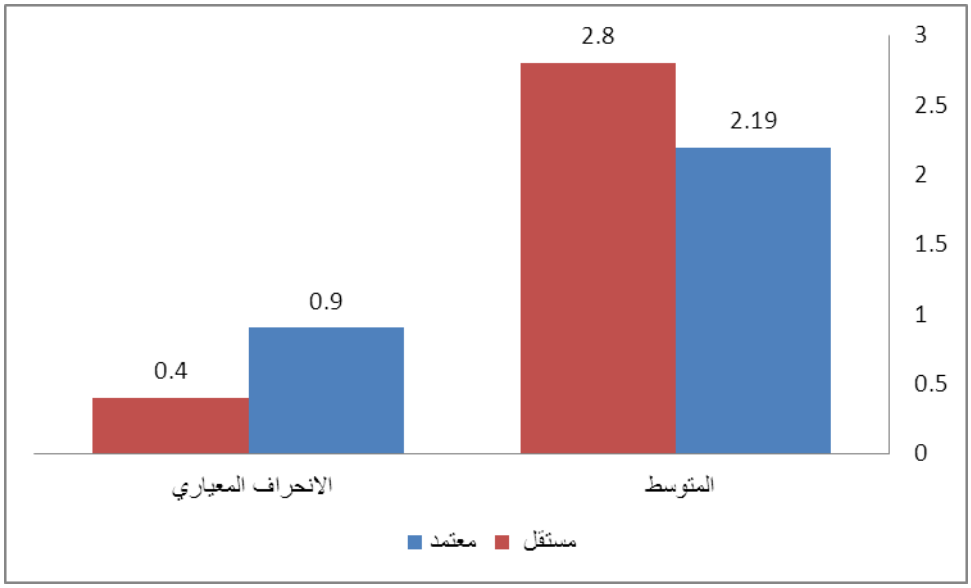
عدم الحذف للحروف أو الكلمات.	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)
معتمد	٢.١٩	٠.٩٠	٤٠	٥.٨٦
مستقل	٢.٨٠	٠.٤٠		

من الجدول أعلاه يتضح بأن المتوسط كان بالنسبة للمعتمدين (٢.١٩) بانحراف معياري (٠.٩٠)، بينما بالنسبة للمستقلين كان (٢.٨٠) بانحراف معياري (٠.٤٠) ، وكانت قيمة (ت) (٥.٨٦) وهذا يؤكد وجود فروق ذات دلالة احصائية .

إن حذف الكلمات أو الحروف يرجع لأمرين إما إهمال القارئ لعدم تأكده من الكلمة ومحاولة التضليل وكذلك حذف الحروف يرجع الى عدم سلامة الاساس اللغوي للقارئ

وعدم حذف الحروف او الكلمات هو مهارة أيضاً تتعلق بمعارف القارئ وقد تفوق المستقلون على المعتمدين في هذه المهارة من خلال المتوسط.

شكل رقم (١٠): عدم الحذف للحروف أو الكلمات.



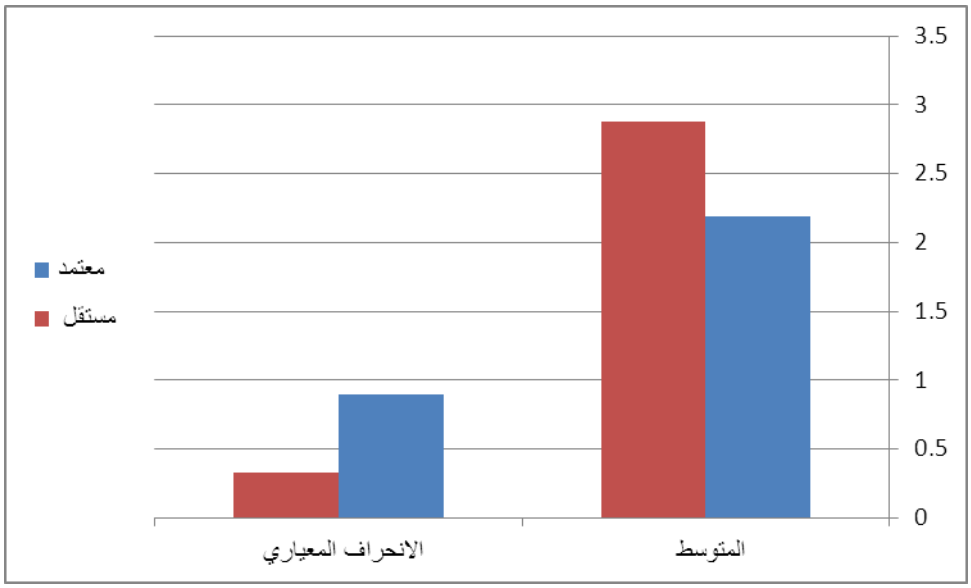
جدول رقم (١١): عدم الإضافة لحرف أو كلمة.

عدم الإضافة لحرف أو كلمة.	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)
معتمد	٢.١٩	٠.٩٠	٤٠	٥.٧٨
مستقل	٢.٨٨	٠.٣٣		

من الجدول أعلاه يتضح بأن المتوسط كان بالنسبة للمعتمدين (٢.١٩) بانحراف معياري (٠.٩٠)، بينما بالنسبة للمستقلين كان (٢.٨٨) بانحراف معياري (٠.٣٣) ، وكانت قيمة (ت) (٥.٧٨) وهذا يؤكد وجود فروق ذات دلالة احصائية .

ومن هنا إن الإضافة هي أمر يرجع إلى عدم تأكد القارئ من النص وهو أمر غير بديهي يتعلق بخيال القارئ وإدخال ما لا يلزم من الكلمات أو الحروف لشكه في أن الكلمة هي بديلة أو الحرف كذلك وهو أمر يرجع إلى ذخيرة القارئ من الكلمات. وهو أيضاً يتعلق بالأسلوب المعرفي وهنا نرى أن المستقلين أفضل من المعتمدين في عدم الحذف أو التكرار من خلال المتوسط أعلاه.

شكل رقم (١١): عدم الإضافة لحرف أو كلمة.



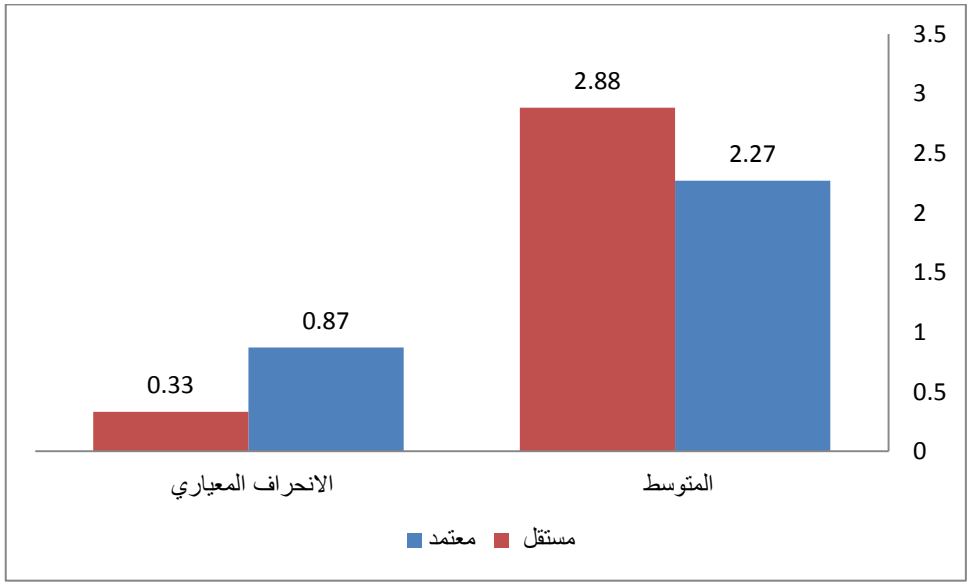
جدول رقم (١٢): عدم الإبدال لحرف مكان حرف أو كلمة مكان كلمة.

عدم الإبدال لحرف مكان حرف أو كلمة مكان كلمة.	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)
معتمد	٢.٢٧	٠.٨٧	٤٠	٥.٨٦
مستقل	٢.٨٨	٠.٣٣		

من الجدول أعلاه يتضح بأن المتوسط كان بالنسبة للمعتمدين (**٢.٢٧**) بانحراف معياري (**٠.٨٧**)، بينما بالنسبة للمستقلين كان (**٢.٨٨**) بانحراف معياري (**٠.٣٣**) ، وكانت قيمة (ت) (**٥.٨٦**) وهذا يؤكد وجود فروق ذات دلالة احصائية .

من هنا فإن الإبدال له أسباب كثيرة ومتنوعة على سبيل المثال لا الحصر الأسباب العضوية كضعف النظر ، والأسباب النفسية كالجوع ،والعطش ،والحرارة وغيرها ، وأيضاً معرفة القاريء بالحروف الحركات ، أو عدم الإلمام التام بمحتوى النص وقد كانت الأفضلية للمستقلين على المعتمدين في عدم الإبدال لحرف أو كلمة مكان كلمة .

جدول رقم (١٢): عدم الإبدال لحرف مكان حرف أو كلمة مكان كلمة.



شكل رقم (١٣) : يوضح ترتيب المتوسطات لاداء المهارات تنازليا لمجموعة المعتمدين :

من الشكل أعلاه ومن خلال ترتيب المهارات على أساس المتوسط تنازليا من أعلى متوسط إلى أدنى متوسط في اتجاه عقارب الساعة. يتضح بأن مهارة القراءة في ثقة دون خوف قد حلت في الترتيب الأول بمتوسط (٢.٨) وفي الترتيب الثاني مهارة القراءة بصوت مسموع بمتوسط (٢.٧١) ، وفي الترتيب الثالث مهارة (اخراج الحروف من مخارجها الصحيحة بمتوسط(٢.٤٦) ، ثم في

الترتيب الرابع مهارة (توسط القراءة بين السرعة والبطء بمتوسط (٢.٤١) ، ثم في الترتيب الخامس جاءت مهارة التعبير الصوتي الذي يشتمل عليه المقروء بمتوسط (٢.٢٩) وفي الترتيب السادس ورد عدم الإبدال لحرف مكان حرف أو كلمة مكان كلمة بمتوسط (٢.٢٧) ومن ثم في الترتيب السابع جاءت مهارة عدم الحذف للحروف أو الكلمات و مهارة عدم الإضافة لحرف أو كلمة بمتوسط (٢.١٩) ، وفي الترتيب الثامن جاءت مهارة إحسان الوقف عند كمال المعنى بمتوسط (٢.١٢) وفي الترتيب التاسع جاءت مهارة عدم التكرار للحرف أو الكلمة بمتوسط (١.٩٥) ومن ثم في الترتيب العاشر جاءت عبارة قراءة الجملة دفعة واحدة بمتوسط (١.٧٣) ومن ثم في الترتيب الحادي عشر جاءت مهارة الضبط النحوي لأواخر الكلمات (١.٢٧) .

شكل رقم (١٤) : يوضح ترتيب المتوسطات لاداء المهارات تنازليا لمجموعة المستقلين :

من الشكل أعلاه ومن خلال ترتيب المهارات على أساس المتوسط تنازليا من أعلى متوسط إلى أدنى متوسط في اتجاه عقارب الساعة. يتضح بأن مهارة القراءة في ثقة دون خوف قد حلت المركز الأول بمتوسط (٣) ، وفي الترتيب الثاني مهارة (إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة بمتوسط(٢.٩١) ، وفي الترتيب الثالث مهارة القراءة بصوت مسموع بمتوسط (٢.٩) ، وفي الترتيب الرابع اشتركت المهارتين عدم الإضافة لحرف أو كلمة ومهارة عدم الابدال لحرف مكان حرف أو كلمة مكان كلمة بمتوسط (٢.٨٨) ثم في الترتيب الخامس مهارة (توسط القراءة بين السرعة والبطء

بمتوسط (٢.٨٥) ثم في الترتيب السادس جاءت مهارة التعبير الصوتي الذي يشتمل عليه المقروء بمتوسط (٢.٨٣) ، ومن ثم في الترتيب السابع جاءت مهارة عدم الحذف للحروف أو الكلمات بمتوسط (٢.٨) وفي الترتيب الثامن جاءت مهارة إحسان الوقف عند كمال المعنى بمتوسط (٢.٧٣) وفي الترتيب التاسع جاءت مهارة عدم التكرار للحرف أو الكلمة بمتوسط (٢.٦٨) ومن ثم في العاشر جاءت عبارة قراءة الجملة دفعة واحدة بمتوسط (٢.٤٦) ومن ثم في الترتيب الحادي عشر جاءت مهارة الضبط النحوي لأواخر الكلمات (٢.٢٤).

النتائج :

يفضي الباحث إلى تلخيص النتائج التي تمثل الإجابة عن أسئلة الدراسة .

أولاً: السؤال الاول : ما علاقة الأسلوب المعرفي (الاعتماد)على المجال الإدراكي في اكتساب مهارة القراءة الجهرية لدى طلاب المعهد ؟

الأسلوب المعرفي (الاعتماد على المجال الإدراكي) يمكن أن نبينه على حسب اجراءات الدراسة هو اعتماد الفرد على إدراكه فقط في مواجهة الاحداث عند حل مشكلة ما والنظرة العمومية دون الخوض في ربط الأجزاء أو التفاصيل أي عموماً يعتمد على ما يدركه فقط ولدينا في بحثنا هذا مجموعة من المعتمدين وهم مجموعة من طلاب المعهد وعددهم(٤٢) طالباً، ومن خلال النتائج أعلاه بعد تطبيق أداة الملاحظة من قبل الباحث ومناقشة النتائج أتضح بأن هناك علاقة للأسلوب المعرفي (الاعتماد على الإدراك) باكتساب القراءة الجهرية من خلال إذا ما قارناهم بأقرانهم (مجموعة المستقلين) الذين تفوقوا عليهم في هذا الجانب من خلال إظهار المهارات التي أعدها الباحث بصورة أفضل .ونجد أنه كان المتوسط العام لإداء المهارات (٢.١) وهذا يفسر أن الطلاب الذين يعتمدون على الأسلوب المعرفي(الاعتماد على الإدراك) هم أقل

من أقرانهم في اكتساب مهارة القراءة الجهرية ، ويقلل هذا الأسلوب من إمكانية اكتساب الطلاب لمهارة القراء الجهرية استناداً إلى النتائج السابقة .

ومن هنا يكون واضحاً علاقة الأسلوب المعرفي (الاعتماد على الإدراك) باكتساب مهارة القراءة الجهرية لدى طلاب المعهد، وأن الاعتماد على الإدراك فقط يغيب الطالب عن كثير من الجوانب التي كانت ضرورية في مهارة القراءة الجهرية، فنجد أنهم أظهروا ضعفا في الجوانب الاتية التي تمثل عيوباً أو محاسن في القراءة الجهرية (القراءة في ثقة دون خوف أو تردد.، القراءة بصوت واضح ومسموع، إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة. توسط القراءة بين السرعة و البطء، التعبير الصوتي عن المعاني التي يشتمل عليها المقروء(الاستفهام ، التعجب، الإخبار) ، إحسان الوقف عند كمال المعنى، قراءة الجملة دفعة واحدة، عدم التكرار للحرف أو الكلمة، عدم الحذف للحروف أو الكلمات، عدم الإضافة لحرف أو كلمة، عدم الإضافة لحرف أو كلمة، عدم الإبدال لحرف مكان حرف أو كلمة مكان كلمة).

السؤال الثاني :

* ما علاقة الأسلوب المعرفي (الاستقلال)عن المجال الإدراكي في اكتساب مهارة القراءة الجهرية لدى طلاب المعهد ؟

ينطبق على هذه المجموعة من عينة البحث كما أقرانهم (المعتمدين) فنجد أن هؤلاء يعتمدون على الأسلوب المعرفي (الاستقلال عن الإدراك) أي أنهم أكثر تفحصاً وأنهم يهتمون بتفاصيل الموقف ويحاولون الإضافة واستدعاء الخبرات السابقة وصبغها .

وقد جاء المتوسط العام لأداء المهارات لديهم (٢.٨) وهو متوسط عال إذا ما قورنوا بأقرانهم مجموعة المعتمدين وهذا بدوره يؤكد تفوق هذه المجموعة عن سالفتها وأدائهم الأفضل لمهارات القراءة الجهرية التي حددها الباحث كما هو موجود في بطاقة الملاحظة وهذا يؤكد بأن

هناك علاقة للأسلوب المعرفي (الاستقلال عن الإدراك) باكتساب مهارة القراءة الجهرية ويتضح ذلك وضوحاً تاماً في أنه يساهم في رفع قدرة الطالب على اكتساب مهارة القراءة الجهرية، فالطالب ينظر إلى الكلمة بجميع تفاصيلها، ويستدعي الخبرات السابقة والمعارف من قواعد نحويه، وتركيب الكلمة ، ويستطيع إعادة بناء المعلومات وتنظيمها، فلذلك تفوق الطالب المستقل عن المجال الإدراكي عن الطالب المعتمد في اكتساب مهارة القراءة الجهرية بالاستناد الى نتائج التحليل للمهارات .

السؤال الثالث ما الأسلوب المعرفي الأكثر تفضيلاً لدى طلاب المعهد؟

يمكن الإجابة على هذا السؤال من خلال اختبار تحديد انتماء الفرد إلى إحدى المجموعتين: (مجموعة المعتمدين) ، (مجموعة المستقلين) والعدد المتوفر لأي مجموعة خصوصاً أن الباحث لم يكن يعلم أن الطالب يعتمد الأسلوب المعرفي (الاعتماد على الإدراك) أم الأسلوب المعرفي (الاستقلال عن الإدراك) ، وبعد اجراء الاختبار اتضح من خلال عينة البحث بأن عدد الطلاب المعتمدين كان(٤٢) طالباً بينما المستقلون فكان عددهم (٥٨) طالباً وهذا الفرق يوضح أن الأسلوب الأكثر تفضيلاً الاسلوب المعرفي (الاستقلال عن الادراك) لدى طلاب معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة .

التوصيات

يوصي الباحث بالاتي :

١- الاهتمام بالطلاب المعتمدين على المجال الإدراكي لتعويض النقص الذي يعانون منه في تعلم اللغة العربية .

٢- ضرورة تنوع المعلمين في استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم للمادة العلمية حتى يتم استيفاء احتياجات المتعلمين المختلفة وفقاً للأسلوب المعرفي.

٣- تضمين برامج الإعداد في المعهد مقرراً يعني بعلم النفس (سيكولوجية)الأساليب المعرفية في التعلم وأنماط التعليم وتطبيقاتها التربوية.

٤- الأخذ بعين الاعتبار بمبدأ الفروق الفردية بين الطلاب داخل القاعة الدراسية .

٥- ضرورة اهتمام مخططي المناهج بدراسة مدى تحيز مقررات اللغة العربية وطرق التدريس وأساليب التقويم لهذه المقررات المستخدمة حالياً لأحد نمطي الأسلوب المعرفي المعتمد والمستقل ؛حتى يتم إقرار الكتب والطرق والوسائل التي تلبي احتياجات كلِ من المعتمدين والمستقلين عن المجال الإدراكي .

أولا: *قائمة المصادر والمراجع:*

«القرآن الكريم»، طبعة مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، ١٤٣٤هـ.

١. أبو علام ، رجاء محمود ، مناهج البحث العلوم النفسية والتربوية ، ط ١، دار النشر للجامعات ، ١٩٩٨م.

٢. إسماعيل بن كثير الدمشقي ، تفسير القرآن العظيم ، دار المعرفة ، بيروت ،جـ ٤، ١٤١٣هـ .

٣. البجة، عبد الفتاح، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها ، دار الكتاب الجامعي ، العين ،٢٠٠١م .

٤. حافظ ، نبيل عبدالفتاح ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي ، ط١، مكتبة الزهراء الشرق ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .

٥. الحسن، هشام ، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، ط ١، ٢٠٠٥م .

٦. خاطر، محمود رشدي وآخرون ، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة ، دار المعرفة :القاهرة، ١٩٨١م .

٧. الخولي ، هشام محمد . الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس . كلية التربية بالسويس ، دار الكتاب الحديث ، جامعة قناة السويس ، ٢٠٠٢م.

٨. راضي، عبدالرحمن حسين، ومصطفى زايد خالد ، طرق تعليم الأطفال ، ١٩٨٩م .

٩. الزيات، فتحي ، صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ، ط١ ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، ١٩٩٨م .

١٠. سام، عمار، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ٢٠٠٢ م.

١١. سمك، محمد صالح ، فن التدريس للتربية اللغوية ، دار الفكر العربي: القاهرة، ١٤١٨هـ.

١٢. السيد ، محمود ، علم النفس اللغوي ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، ط٢، ١٩٩٦م .

١٣. شاهين، نقولا وآخرون ، الموسوعة العلمية الميسرة (الضوء والبصر والصوت)، مراجعة أحمد الخطيب ، مكتبة لبنان ،بيروت ، ١٩٨٤م .

١٤. الشرقاوي ، أنور محمد ، اختبار الأشكال المتضمنة ،كراسة التعليمات ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ط٢ ، ١٩٨٥.

١٥. الشرقاوي ، أنور محمد ، الأساليب المعرفية في بحوث علم النفس العربية وتطبيقاتها في التربية ،كلية التربية جامعة عين شمس ، مكتبة الانجلو، القاهرة ،١٩٩٥م .

١٦. الشرقاوي، أنور محمد ،علم النفس المعرفي المعاصر ، مكتبة الأنجلو، القاهرة ،ط ٢ ،٢٠٠٣م

١٧. الشنطي، محمد صالح ، المهارات اللغوية ، دار الأندلس للنشر والتوزيع ، حائل ،١٤١٤هـ .

١٨. طعيمة، رشدي أحمد، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، مكة المكرمة ، معهد اللغة العربية ، جامعة أم القرى ، القسم الأول ، ١٩٨٦.

١٩. طعيمة، رشدي أحمد ، ، ومناع ، محمد السيد ، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٢٠٠٠م .

٢٠. طعيمة، رشدي أحمد ، «المهارات اللغوية: مستوياتها تدريسها صعوبتها»، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٤م.

٢١. طعيمة، رشدي أحمد، ومحمد علاء الشعيبي ، تعليم القراءة والأدب "استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع " ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،٢٠٠٦م ..

٢٢. ظافر،محمود اسماعيل، ويوسف الحمادي ، التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر ، الرياض ،١٩٨٤م .

٢٣. عبدالحميد ، عبدالله ، الأساليب الحديثة غي تعليم اللغة العربية ، مكتبة الفلاح ، الكويت ،١٤١٩هـ .

٢٤. عبدالحميد، هبة، أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية ، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان ، ٢٠٠٦م .

٢٥. عبدالخالق، محمد، «اختبارات اللغة»، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤١٠هـ .

٢٦. عبدالعليم، ابراهيم ،الموجه الفني لمدرس اللغة العربية ،دار المعارف ، القاهرة ،١٩٨٤م.

٢٧. عبدالعليم، إبراهيم، «الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية»، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٤م.

٢٨. عبدالمجيد، عبد العزيز ، اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها ، دار المعارف، القاهرة ،١٩٨٤م .

٢٩. عبدالهادي، نبيل وآخرون، مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن، ، ٢٠٠٥م .

٣٠. عبدالهادي، فخري ، علم النفس المعرفي ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمّان ،٢٠١٠م.

٣١. العتوم ، عدنان يوسف ، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ،٢٠٠٤م .

٣٢. عدس، عبدالرحمن، علم النفس التربوي ،ط٣، دار الفكر ، عمّان،٢٠٠٥م .

٣٣. عصر، حسني عبدالهادي ، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية ، المكتب العربي الحديث ، الاسكندرية ، (ب .ت).

٣٤. العصيلي ، عبدالعزيز بن ابراهيم ، علم اللغة النفسي ، الطبعة الأولى ، الرياض ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، عمادة البحث العلمي ، ١٤٢٧هـ -٢٠٠٦م.

٣٥. عطية، نوال محمد، تعلم المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، القاهرة : كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٩٠م .

٣٦. عطيفة، حمدي أبو الفتوح، «منهجية البحث العلمي وتطبيقاته في الدراسات التربوية والنفسية»، دار النشر للجامعات، القاهرة، ١٤١٧هـ .

٣٧. الفرماوي، حمدي علي ، الأساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ،١٩٩٤م .

٣٨. فضل الله، محمد رجب: الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٨م .

٣٩. القزاز ،خليفة ، تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي ، ٢٠٠٤م .

٤٠. قورة ، حسين سليمان ، تعليم اللغة العربية : دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨١م .

٤١. كيرك وكالفانت ، صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية ، ترجمة زيدان السرطاوي ، وعبدالعزيز السرطاوي ، مكتبة الصفحات الذهبية ، الرياض ، ١٩٨٨م .

٤٢. اللقاني، أحمد حسين والجمل علي ، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ،القاهرة ، ١٤١٦هـ .

٤٣. مدكور، علي أحمد ، تدريس فنون اللغة العربية "النظرية والتطبيق " ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن،٢٠٠٩م .

٤٤. مرسي، محمد منير، «البحث التربوي وكيف نفهمه»، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٤م .

٤٥. مصطفى ، فهيم ، مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج ، ط١،دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠١م .

٤٦. الملا ، بدرية سعيد ، التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه ، ط١، دار عالم الكتب ، الدوحة ، قطر ،١٩٨٥م .

٤٧. الناقة، محمود كامل، ووحيد السيد حافظ : تعليم اللغة العربية في التعليم العام "مداخله وفنياته " ، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة ، ٢٠٠٢م .

٤٨. يونس، فتحي علي وآخرون ،أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ،القاهرة ،١٩٨١م .

ثانياً: الرسائل العلمية

١. أبو سكينة، نادية علي، أثر برنامج مقترح على تنمية بعض المهارات اللغوية والاتجاهات الدينية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، جامعة طنطا ،٢٠٠١م.

٢. أبو شعيشع، فتحي إبراهيم، مهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالأزهر، رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة الأزهر، ١٤٠٨هـ .

٣. أبو حجاج، أحمد زينهم، «تنمية مهارات التعبير الشفوي والقراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة لتعليم الأساسي»، رسالة ماج ستر (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٩٣م.

٤. جابر، عيسى ، العلاقة بين الأساليب المعرفية وسمات الشخصية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٨٦م .

٥. جمال، محمد علي ، العلاقة بين الأساليب المعرفية وقدرات التفكير ، رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة عين شمس، ١٩٨٧م .

٦. الرقيعي ، مسعود غيث ، اختبار القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٧م .

٧. عبدالوهاب، هاشم سيد ، قياس مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصفوف الأخيرة من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية بسوهاج ، جامعة أسيوط ، ١٩٨٥م .

٨. عبدرب النبي، صابر عبدالمنعم، «تنمية المهارات الأساسية في القراءة لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي»، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٤١٤هـ.

٩. عزازي، سلوى ، مدى فعالية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية ،كلية التربية بقنا ، دراسة غير منشورة ، ٢٠٠٠م .

١٠. عوض، أحمد عبده ، تصور مقترح لمنهج بلاغي وأثره على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٩٢م .

١١. عوض، أحمد عبده، وجمال مصطفى العيسوي ، الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة ، كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا ،، ج ٢، ١٤١٤هـ .

١٢. عوض، أحمد عبده، وجمال مصطفى العيسوي، دراسات في مفهوم القراءة (مفهومية ومدخلية ومقرئية ومهارية وقرآنية) كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا ،ج١ ،١٤١٤هـ.

١٣. عوض،أحمد عبده، وجمال مصطفى ، تعليم اللغة العربية بين الفروع والفنون ، كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا ، ١٤١٤هـ .

١٤. المصري، محمد عبدالمجيد . أثر الجنس و الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة على التوافق الشخصي والاجتماعي عند طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية، ١٩٩٤م .

١٥. معلم، فائزة جميل، «أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية مهارات الاستقبال اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة»، رسالة ماجستير

غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم مناهج وطرق تدريس، ١٤٢١هـ.

ثالثاً : الدوريات

١. أبو مسلم ، محمد أحمد أحمد. الاستقلال / الاعتماد على المجال الإدراكي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى مستويات عقلية مختلفة من طلاب كلية المعلمين في المملكة العربية السعودية . مجلة كلية التربية ، العدد(١٩)،جامعة المنصورة ، (١٩٩٢).

٢. الأحمد ، أمل ، الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية ، مجلة المعلم الطالب ، عدد٢، ٢٠٠١م .

٣. البحيري، عبد الرقيب ، الدوجماطقية والتسلطية وعلاقتها بالوعي الديني لدى طلبة الجامعة ، بحوث المؤتمر الخامس في مصر ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، ١٩٨٩م.

٤. الحسن ، اعتدال بنت ابراهيم بن محمد ، تأثر الأسلوب المعرفي المستقل –المعتمد في المحصول اللغوي لمادة اللغة الانجليزية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة ، رسالة الخليج العربي ، العدد(٧) ، ٢٠٠٠م.

٥. خالد، عبدالسلام ، آلية اكتساب اللغة الأولى وتعلم اللغة الثانية من منظور معرفي ، مجلة العلوم الاجتماعية . عدد١٥ ، ٢٠١٢م .

٦. السعيد، حمزة ، صعوبات تعلم القراءة الجهرية تعريفها ، أنواعها ، أسبابها، مجلة التربية ، الكويت ، ٢٠٠٧م .

٧. سيد، السايح حمدان ، أثر برنامج مقترح في أحكام التجويد على تنمية مهارات القراءة الجهرية عند طلاب الفرقة النهائية شعبة اللغة العربية بكلية التربية ، مجلة العلوم التربوية ،كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادي ، العدد السابع ، ١٩٩٤م.

٨. الشرقاوي، أنور محمد، الأساليب المعرفية المميزة لدى طلاب وطالبات بعض التخصصات الدراسية في جامعة الكويت ،مجلة العلوم الاجتماعية ،جامعة الكويت ، العدد(٤)، ٢٠٠٣م .

٩. شعلة، الجميل محمد عبدالسميع، العلاقة بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد/الاستقلال) عن المجال الإدراكي والمهارة في اتخاذ القرار لدى شريحتين من طلاب جامعة أم القرى ، مجلة كلية التربية ، ج(٤) ،جامعة عين شمس ، مصر ، ع(٣٤) ، ٢٠١٠ م.

١٠. الشهري، علي معدي ، الأساليب المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات التعلم والعاديين من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الطائف ،مجلة كلية التربية بالمنصورة ، ج ٢، عدد ٥٤، ٢٠٠٤م .

١١. صالح ، أحمد محمد ، دراسة التفاعل بين الاستقلال الإدراكي والجنس والتخصص ودافعية الإنجاز لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة أبو ظبي ، مجلة كلية التربية ، ج ٦ ، عدد ١ ، ١٩٩٣م .

١٢. صالح ، أحمد محمد ، دراسة التفاعل بين الاستقلال الإدراكي والجنس والتخصص ودافعية الإنجاز لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة أبو ظبي ، مجلة كلية التربية ، ج ٦ ، عدد ١ ، ١٩٩٣م .

١٣. عبد المقصود، هانم علي: الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي) وعلاقته بالدافع للإنجاز . مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد ٨٧ ، (١٩٩١)

١٤. عبدالله، بكر محمد سعيد ، العلاقة بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد / الاستقلال عن المجال الإدراكي) والتخصص الأكاديمي وكل من سرعة القراءة ونسبة الاستيعاب لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود ، بحث مقدم إلى اللجنة العلمية للمؤتمر الدولي الثاني للغة العربية ، دبي ، ٢٠١٣م

١٥. العبدان ، عبدالرحمن عبدالعزيز ، دراسة "تأثير الأسلوب المعرفي المستقل – المعتمد في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية " ، رسالة الخليج العربي ، العدد (٤٨) ، (١٩٩٣).

١٦. عبده ، عبد الهادي السيد .الاعتماد –الاستقلال عن المجال الإدراكي وعلاقته بالعمليات الأولية كعمليات تعليمية لدى تلاميذ المراحل التعليمية الأولى ، مجلة كلية التربية ، المنصورة ، العدد(٦) الجزء (٥) ، (١٩٨٥).

١٧. فراج ، عثمان ، إعاقات التعلم ، مجلة الخطوة ، العدد السابع ، تصدر عن المجلس العربي للطفولة والتنمية ، القاهرة ، ١٩٩٩م .

١٨. فولد فيشر، معالجة القواعد في كتب تعليم اللغة العربية ، ندوة تأليف كتب تعليمية للغة العربية للناطقين باللغات الأخرى ، الرباط ، ١٩٩٨م .

١٩. محمد ، عبدالغني ابراهيم ، سرعة القراءة ،كلية التربية ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد ١٠٨، ١٩٩٤م .

رابعاً : المعاجم

١) مجمع اللغة العربية، معجم الوجيز ، مادة (مهر) ، بيروت : المركز العربي للثقافة والعلوم ،(ب، ت) .

٢) معجم اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، طهران، المكتبة العلمية ، ج ١ .

خامساً:المراجع الأجنبية

1) Reber, A. The penguin dictionary of psychology.Londan.(N.H) .

2) Roberge, j.j. ,and Flexer, B. K. Reexamination of the covariation of field independence , intelligence and achievement , Br. J . educ. psycho , 1981.

3)Encyclopedia, Britannia,15 th edition, vol,4,1990.

4)Hester B,K,Teaching Every child to Read, NewYork: .Harper and Row, 1986

3) Hormonsworth : penguin Books. 2009 .