

اثر برنامج تعليمي قائم على نظريه فيرث السياقيه في تنميه مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن د بشير راشد الزعبي*

تاريخ قبول البحث: ٢٦ / ٧ / ٢٠١٨م

تاريخ وصول البحث: ٢٧ / ٣ / ٢٠١٨م

الملخص

هدفت الدّراسة إلى تقصي أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية فيرث السياقية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن، وتكونت عينة الدراسة التي اختيرت بالطريقة القصدية من (٣١) طالباً وطالبة موزعين على شعبتين: شعبة ضابطة عدد طلابها (١٥) طالباً وطالبة، وشعبة تجريبية عدد طلابها (١٦) طالباً وطالبة، وهؤلاء الطلبة من ذوي المستوى المتوسط في مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة العلوم الإسلامية العالمية أثناء الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨.

ولتحقيق هدف الدّراسة صمم الباحث برنامجاً تعليمياً قائماً على نظرية فيرث السياقية وأداة الدراسة المتمثلة في اختبار لقياس مهارات الاستيعاب القرائي، وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي للدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) بين متوسط أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الاستيعاب القرائي، لصالح المجموعة التجريبية التي درّست باستخدام البرنامج التعليمي القائم على نظرية فيرث السياقية، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) يعزى لأثر التفاعل بين الجنس والبرنامج التعليمي المقترح والاعتيادي، وأوصت الدراسة بالاستفادة من نظرية فيرث السياقية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الكلمات المفتاحية: نظرية فيرث السياقية، الاستيعاب القرائي، طلبة اللغة العربية الناطقون بغيرها.

Abstract

This study aims to investigate the effect of an educational program based on Firth's contextual theory of developing the reading comprehension skills among students of non-Arabic language speakers in Jordan. The sample of the study was chosen by means of the intentional method of (31) students divided into two groups: (16) students and middle-level students at the Arabic Language Center for Other Languages' Speakers at the World Islamic Sciences and Education University during the first semester of the year 2017/2018.

The researcher designed an educational program based on the contextual theory of Firth, and the study tool of a test to measure reading comprehension skills. The results of the study showed a statistically significant difference at ($\alpha=0.05$) between the means performance of the experimental and control groups on the reading comprehension test in favor of the experimental group that was studied using the contextual theory of Firth. The results of the study also indicated that there was no statistically significant difference at ($\alpha=0.05$) due to the effect of the interaction between gender and the proposed educational program. The study recommended using Firth contextual theory in teaching Arabic to non-Arabic speakers and further research on reading comprehension.

Keywords: Firth's contextual theory, Non-Arabic language speaker students, Reading comprehension

المقدمة:

تُعد مهارة القراءة من أهم المهارات التي يهتم بها الطلبة الأجانب، خاصة في المستوى المبتدئ والمتوسط لصعوبة ممارسة المهارات الأخرى، ويعرف (Fisher, 1981) القراءة بأنها "عملية

عقلية معقدة يستخدمها المتعلم حين يتفاعل من أجل المعنى مع نص مكتوب، وتتضمن هذه العملية عدة عمليات عقلية راقية، كالربط والإدراك والموازنة والفهم والاختيار والتقويم"^(١)، والقراءة عند لطفي عملية عقلية ديناميكية يقوم

الفرد بأدائها، وهي تتطلب توازناً عقلياً وفنياً وجسمياً^(٢)، ويعرفها يونس والناقبة بأنها "مهارة استقبال ذات طابع استهلاكي"، تتضمن عمليات معرفية، وهي عند مهارة تتطلب التعامل مع كلام مكتوب باستخدام حاسة الإبصار. فالقراءة مهارة لغوية فكرية تقوم على فهم الرموز المكتوبة في نص معين، وتمثل الأفكار والمعلومات والخبرات الجديدة في هذا النص وإضافتها لخبرات القارئ السابقة، بهدف تنمية تفكيره^(٣).

ومهارة القراءة تحظى بعناية خاصة لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها لأن معظم هؤلاء الطلبة يهدفون من تعلمها إلى دراسة النصوص الشرعية، وهذا يستلزم قراءة كتب التراث التي تعنى بالتفسير أو كتب الحديث المختلفة والتراجم والتاريخ الإسلامي، وبلوغ الإرب من هذه الكتب لا يتأتى إلا بالقراءة.

وتظهر أهمية القراءة بأنها من أهم أدوات اكتساب المعرفة الثقافية، التي يستطيع الفرد أن يشبع حاجاته الذهنية بها، وهي من وسائل التنشئة الاجتماعية التي من خلالها يتعرف الأفراد إلى العادات والقيم والمثل العليا التي تسود مجتمعهم^(٤) وتسهم القراءة في صياغة شخصية الفرد في جوانبها المختلفة وتزوده بالقدرة على التكيف السوي مع ظروف الحياة المختلفة ومواجهة المشكلات الاجتماعية، وتسهم القراءة في زيادة وعي

الفرد بالماضي والحاضر والمستقبل، وتعمل على تنمية مهاراته الأساسية كالقدرة على الربط وإصدار الأحكام الصحيحة واستخدام المعاجم والموسوعات^(٥).

وتكاد القراءة تكون الوسيلة الأكثر أهمية لإشباع رغبات الدارس الأجنبي، خاصة الذي يتطلع إلى التعرف إلى فكر العرب وتراثهم، وغالباً ما يكون الدافع وراء القراءة: التزود بالحقائق والمعارف عن موضوع ما، وإشباع حاجة نفسية لدى القارئ، كأن يجد في القراءة متعة أو تسلية، ومن أجل تنمية الثروة اللغوية، وتنمية الحس والتذوق الأدبي، ولغاية النقد والتحليل^(٦)، ولأهمية القراءة في تعليم اللغات للناطقين بغيرها اقتصر بعض التربويين في الثلاثينيات من القرن الماضي على هذه المهارة في تدريس هؤلاء الطلبة، وهي الطريقة المعروفة باسم طريقة القراءة^(٧).

ومما يدل على أهمية القراءة لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها أن هؤلاء الطلبة بعد العودة إلى بلادهم لا تتوافر لهم ممارسة مهارات اللغة بشكل كاف كما هو الحال مع مهارة القراءة بسبب وجود الكتب والنصوص المكتوبة، وغالباً ما يكون الهدف الأساسي من دراسة الطلبة المسلمين للغة العربية هو فهم النصوص الشرعية، وهذا يتطلب منهم الاهتمام أكثر بالقراءة؛ لأن ما يعتمدون

عليه في دراسة الشريعة هو القرآن الكريم وكتب الأحاديث وكتب الفقه وغيرها. والاستيعاب القرائي هو الثمرة المرجو نيلها من ممارسة مهارة القراءة، لذا يعدّ مطلباً لغوياً وتعليمياً وتربوياً، فمما لا شك فيه أن الهدف من كل قراءة هو الفهم، فقراءة بلا فهم لا تُعدّ قراءة بمفهومها الصحيح، فهو عملية معقدة تسير في مستويات متباينة، وتتطلب قدرات عقلية متنوعة، وتحتاج إلى كثير من التدريب، وقد حظي الاستيعاب القرائي بمستوياته المختلفة، باهتمام الباحثين والدّارسين، فكثرت تعريفاته، وتنوّعت تصنيفاته.

يُعرف التل ومقدادي الاستيعاب القرائي بأنه عملية تعتمد على الإدراك الذهني بصورة أكثر ممّا تعتمد على الإدراك الحسي- للنصّ المقروء، وتتطلب الإدراك والانتباه والتحليل والتركيب بصورة وحدات مترابطة للوقوف على المعنى الظاهري والضماني^(٨)، ويعرفه جودمان وبروك (Goodman, & Bruke) بأنه عملية ديناميكية نشطة تنطوي على تكييف ما يقرؤه الشخص كي يتلاءم مع بنيته المعرفية^(٩).

ويرى سميث (Smith) أنّ الاستيعاب القرائي عملية مركبة معقدة، تتضمن عملية ربط المعلومات التي يكشف عنها النصّ بخبرات القارئ السابقة؛ وبذلك يصعب على المرء أن يصف نفسه بأنه قارئ ماهر ما لم يعن في التفكير بموضوع

القراءة، وتحليل العلاقات التي تربط بين أجزائه المختلفة، وربط الأفكار التي يطرحها كاتب النصّ بما لديه من معارف سابقة عن موضوع النصّ، ويقارنها بما تعلمه من قبل^(١٠).

وذهب السّرطاوي وزيتون (2009) إلى أنّ الاستيعاب القرائي: عملية عقلية ذهنية نشطة، تتداخل فيها عوامل لغوية ومعرفية وإدراكية، تهدف إلى فهم المعنى أو الفكرة أو المفهوم أو الرسالة التي يريد الكاتب إيصالها^(١١).

وتأتي أهمية الاستيعاب من أنّ فهم اللغة يعتمد كلّ الاعتماد على الفهم الصحيح لاستعمالها، وعلى سياقها الزماني والمكاني، ومهما اختلفت طرائق التدريس، يظلّ الفهم العنصر الرئيسي والمهم في تعلّم اللغة، سواء أكانت اللغة الأم أم اللغة الأجنبية^(١٢).

ويتضمن الاستيعاب القرائي عدداً من المستويات، تتبع تسلسلاً هرمياً، إذ يعتمد الاستيعاب في المستويات العليا على نجاح القارئ في استيعاب المستويات الدنيا. وقد اختلف الباحثون في تصنيف الاستيعاب من حيث عدد مستوياته ومسمياتها، إلّا أنّه يمكن ملاحظة وجود تشابه كبير بين هذه التصنيفات والمهارات المتضمنة في مستوياتها المختلفة، فقد صنّف حبيب الله^(١٣) مستويات الاستيعاب القرائي في ثلاثة مستويات ذات شكل هرمي، وكل

مستوى يعتمد على المستويات السابقة، وهذه المستويات هي:

١- المستوى الحرفي: يتضمّن قراءة السطور والاستيعاب المباشر للمفردات والأفكار والحقائق ومعرفة الفكرة المحورية المصرح بها، وبعبارة أخرى معرفة ماذا قال الكاتب؟

٢- المستوى التفسيري: يتضمّن قراءة ما بين السطور، حيث يستخلص النتائج ويتنبأ بالأحداث في ضوء مكونات النص، ويستنتج الأفكار التي لم يصرح بها الكاتب، ويكتشف العلاقات ويحلّل الشخصيات، وبعبارة أخرى معرفة ماذا قصد الكاتب؟

٣- المستوى التطبيقي: يتضمّن قراءة ما وراء السطور وفي هذا المستوى يستفيد القارئ من المادة المقروءة في حل مشاكله، وتعديل سلوكه، وقد يقبل أو يعارض أو ينتقد النص، ويقدم حلولاً أخرى.

وتؤكد عبد اللطيف أنّ الاستيعاب القرائي محور العملية التعليمية، فهو يعمل على توسيع خبرات الفرد التعليمية، والارتقاء بمستوياته، تحقيقاً للأهداف التربوية المنشودة التي تسعى إلى تغيير دور الطالب في العملية التعليمية التعلمية من دور المتلقي السلبي إلى دور النّاشط الفاعل الذي يحلّ ويفسر وينقد ويربط^(١٤).

ويصنّفها بلوم (Bloom) كما يلي:

١- التذكّر: Remembering ويكون باستدعاء المعرفة المرتبطة بأفكار النصّ من مخزون الذاكرة لدى القارئ.

٢- التعليل: Reasoning وفيه يحاول القارئ أن يقنع نفسه بالأفكار والعلاقات التي يقرؤها في النصّ.

٣- حلّ المشكلة Problem Solving: فالقارئ عندما يقرأ النصّ تتولّد لديه تساؤلات، فيبحث عن تفسير لها حتى يتوصّل إلى الحلّ الذي يراه مقنعاً له.

٤- تشكيل المفهوم Concept Formation: ويكون بإجراء عمليات ذهنية تجعله قادراً على تصنيف المعلومات المقروءة، فيرمز لها بما يدلّ عليها، ويعيد تشكيل مخزونه المعرفي.

٥- التفكير الإبداعي Creative thinking: مثل تقويم الأفكار الواردة في النصّ، ويوسع من تعلّمه للإجابة عن أسئلة جديدة تتولّد لديه، ومن ثمّ ينتقل التعلّم إلى مواقف جديدة^(١٥).

أما أهداف الاستيعاب القرائي التي يسعى القارئ إلى تحقيقها فقد حددها تيرلي بما يلي:

١. الحصول على معلومات جديدة.
٢. تنمية روح الثقة بالنفس.
٣. تنمية مهارات الكتابة في استخدام المفردات.
٤. المقارنة بين الأفكار.
٥. تفهّم الآراء والفلسفات المخالفة^(١٦).

وتبلغ درجة الاستيعاب القرائي أقصاها عندما يتمكن القارئ من جعل ما يقرأ متكاملًا مع خبرته العامة في الحياة، فبعض الأفكار يقرنها المرء بأفكار أخرى مشابهة لمجرد أنها تضيف جديداً إلى معلوماته، وقد تتطلب بعض الأفكار أيضاً من القارئ أن يعيد ترتيبها وتنظيمها مع ما لديه من أفكار سابقة حتى لا تتعارض الأفكار الجديدة مع القديمة، وهناك كتب قيمة يكون لها أثر فعال في تعديل سلوك القراء واتجاهاتهم في الحياة وطريقة تفكيرهم، حتى إنهم يخرجون من قراءتها وقد أصبحوا أشخاصاً مختلفين^(١٧).

مما سبق يتبين أن الاستيعاب القرائي هو كل ما يمارسه القارئ من مهارات فكرية دنيا، مثل: الحفظ والتذكر في أثناء القراءة، بالإضافة إلى ما يستنتجه أو يمارسه من مهارات عليا مثل: النقد والحكم على المقروء وبيان الاتجاه منه.

ويواجه طلبة اللغة العربية من الناطقين بغيرها صعوبة في تعلم المهارات، فهم لا يتمثلون معاني النص المختلفة، ويقرؤون ولا يستوعبون المادة المقروءة، ولا يفسرون عباراتها، ويترددون كثيراً في توظيف الألفاظ والتراكيب فيقل تفاعلهم مع ما يقرؤون، ناهيك عن عجزهم أحياناً عن كتابة ما يسمعون أو تلخيص ما يقرؤون تلخيصاً يقوم على الترابط والانسجام^(١٨).

ومن أسباب ضعف الطلبة في الاستيعاب القرائي البرامج المتبعة في التدريس، فغالباً ما تهتم هذه البرامج بالشرح والتلقين المباشر، مما يجعل الطالب معتمداً على المدرس في تلقي المعلومات، وليس على ما يستوعبه بنفسه^(١٩).

وقد ظهرت العديد من النظريات في موضوع تدريس اللغات لغير أبنائها كنظرية سكر السلوكية، ونظرية تشومسكي التوليدية، ونظرية فيرث السياقية، وهي نظريات جديدة بالاستفادة منها في تطوير مناهج الجامعات والمؤسسات العلمية في هذا المجال وطرق التدريس المتبعة فيها إذ تتضمن هذه النظريات أفكاراً مهمة تستحق الأخذ بها أحياناً لتحقيق هذا الغرض.

والنظرية السياقية ظهرت على يد العالم اللغوي الإنجليزي جون روبرت فيرث، لذا يطلق لفظ (اللنديون) على أصحاب هذه النظرية أحياناً^(٢٠)، وتختلف هذه النظرية عن النظريات السابقة التي حاولت تفسير تعلم اللغة وتعليمها بأنها تهدف إلى دراسة اللغة من داخلها، أي دراسة الظواهر الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية، بالإضافة إلى دراسة الظروف الخارجية المحيطة باستخدام هذه اللغة، كالتأثيرات الاجتماعية وأثر الحال أو الموقف في النص^(٢١).

تهدف النظرية السياقية من تحليل النصوص إلى ما يلي:

- معرفة الأساليب المختلفة للمنطوقات وتصنيفها حسب المواقف الصحيحة.

- وصف الاستعمال الفعلي لنطق معين في موقف ما باعتباره شيئاً فريداً.

- معرفة الوظائف الدلالية التي يمكن إرجاعها إلى التركيبات النحوية.

- إبراز الدور الاجتماعي للمتكلمين.

- تحليل الكلام إلى عناصره ووحداته الداخلية المكونة له.^(٢٢)

وتُعدّ النظرية بنموذجها الدلالي من

النظريات العلمية الأكثر تعلقاً بالنظام

اللغوي، بل إنها -كما يرى بعض اللغويين-

بطريقتها الإجرائية في تحديد جملة

السياقات وما يصاحبها من العوامل

الخارجية مثل المقام والحال تُعد من أهم

النظريات التي تصدت لدراسة المعنى.

والنظرية السياقية تنظر لأي لغة على

أن لها عدة مستويات هي:

- السياق اللغوي: linguistic context

- سياق الموقف أو سياق الحال:

situational context

- السياق العاطفي: emotional context

- السياق الثقافي: cultural context.^(٢٣)

(أ) السياق اللغوي:

استخدم السياق اللغوي في هذه

النظرية بمفهوم واسع، بحيث شمل

السياق الصوتي والصرفي والنحوي

والمعجمي، ولا يظهر المعنى المقصود

للمتكلم عند أصحابها إلا بمراعاة الوظيفة الدلالية للألفاظ المستخدمة، وبناءً على ذلك فإن معنى أي نص يكون حسب عدة مستويات:

(١) الوظيفة الصوتية: phonetic function

(٢) الوظيفة الصرفية: morphological function

(٣) الوظيفة المعجمية: lexical function

(٤) الوظيفة التركيبية: syntactical function

(٥) الوظيفة الدلالية: semantic function

(ب) سياق الموقف أو الحال: situational context

تتضح أهمية سياق الموقف في الكلام

بقول مالينوسكي: إن الاعتقاد بأن المعنى

محصور في الكلام مفهوم خاطئ؛ لأن

الكلام والسياق عنصران متلازمان يكمل

أحدهما الآخر ولا انفصام بينهما.

(ج) السياق العاطفي:

Emotional Context

هو السياق الذي يهدف إلى الكشف

عن المعاني الوجدانية emotive

meanings، وقد يختلف من شخص إلى

آخر. ودوره أنه يحدد درجة القوة

والضعف في انفعال المتكلم مما يقتضي

تأكيداً أو مبالغة أو اعتدالاً، ويقول رشيد

بلحبيب في هذا الموضوع: ينبغي التأكيد

في البداية على أن الوحدات الكلامية للغة

الطبيعية ليست مجرد سلسلة من الكلمات، فهناك مكون لا كلامي يفرض دائماً بالضرورة فوق المكون الكلامي في كل وحدة كلامية محكية.

(د) السياق الثقافي: cultural context

هو السياق الذي يكشف عن المعاني الاجتماعية، فيقتضي تحديد المحيط الثقافي أو الاجتماعي الذي يمكن أن تستخدم فيه الكلمة، فكلية مثل: (looking glass) تُعدّ في بريطانيا علامة على الطبقة الاجتماعية العليا بالنسبة لكلمة mirror. وكلمة (عقيلته) تُعدّ في العربية المعاصرة علامة على الطبقة الاجتماعية المتميزة بالنسبة لكلمة (زوجته) مثلاً. ومن حيث المهنة يمكن التمثيل بكلمة (جذر)، فهي تعني عند المزارعين أو علماء النبات الجزء المعروف من النبات، بينما تعني عند علماء اللغة: الأصل الأول للكلمة، وعند عالم الرياضيات تعني مفهوماً آخر غير السابقين تماماً.^(٢٤)

وقد تناولت دراسات عديدة موضوع الاستيعاب القرائي في تدريس اللغات الأجنبية، فقد أجرى فونجسوان (Phongsuwan, P, ١٩٩٧)^(٢٥) دراسة حول الاستيعاب القرائي لدى طلاب الدراسات العليا التاييلنديين في تخصص اللغة الإنجليزية في جامعة واشنطن الأمريكية، فبينت هذه الدراسة أن هؤلاء الطلبة يفتقرون إلى الخبرات الكافية في مهارة القراءة الاستيعابية، بسبب عدم قيامهم

باستخدام هذه المهارة بشكل كاف بقراءة نصوص كافية مختلفة الموضوعات باللغة الإنجليزية، وأظهرت الدراسة أن هؤلاء الطلبة يعانون من صعوبات مختلفة تحول دون مشاركتهم الكافية في المناقشات أثناء المحاضرات لأنهم لا يمتلكون مفردات لغوية تساعدهم في فهم ما يقال في قاعة الدرس، وبينت الدراسة أن ممارسة مهارة القراءة هي الحل المناسب للتخلص من هذه المشكلات، وأظهرت الدراسة أن من أهم الصعوبات التي يواجهها هؤلاء الطلبة هي إعادة صياغة النصوص العلمية أو تلخيصها، وهذا ناتج عن عدم امتلاك مهارات القراءة الاستيعابية في هذه اللغة، وأظهرت الدراسة أن وصول الطلبة للفكرة الرئيسية في النص ليست عملية صعبة، ولكن كانت الصعوبة في عملية القراءة للحصول على التفاصيل الجزئية، ومن أسباب مشكلات الاستيعاب القرائي - حسب الدراسة - قلة المعرفة النحوية في اللغة الإنجليزية وعدم معرفة المعاني الدقيقة للألفاظ في كل حقل من حقول المعارف المختلفة، وعدم القدرة على تحصيل معلومات مهمة مرتبطة بالنصوص التي يقرؤونها، وخلصت الدراسة إلى أن طرق معالجة هذه المشكلات تتمثل في: كثرة القراءة في الكتب والمجلات التي ترتبط بالموضوع نفسه، والدخول في بعض المواقع الإلكترونية التي

هي مصدر مفيد لإثراء معجم المتعلمين في نفس التخصص، اعتماداً على الفكرة التربوية أن القراءة تساعد الطلاب على اكتساب المهارات اللغوية دون وعي.

وأجرى (أبو الروس، ٢٠٠١) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تدريس الأنماط الثقافية الإسلامية العربية في استيعاب طلبة اللغة العربية من أصحاب اللغات الأخرى في مصر، ومعرفة ما إذا كانت هذه النصوص تتماشى مع دوافعهم وتشبع رغباتهم، وهل لخصائص المتعلم (جنسيته ولغته الأم) أثر في تنمية استيعابه بسبب هذه الموضوعات؟ وقد حلّل الباحث محتوى المناهج التي تدرس للطلبة موضوع الدراسة، ثم وزّع استبانة على الدارسين لتحديد دوافعهم واهتماماتهم نحو تعلم العربية بوصفها لغة أجنبية، ثم طبق عدداً من اختبارات التتمة والمواقف لتحديد مستوى استيعاب الطلبة للمفاهيم والأنماط الثقافية، ثم أعد تصوراً مقترحاً لما يجب أن يكون عليه المحتوى الثقافي لبرامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، وبينت الدراسة ارتفاع مستوى استيعاب الدارسين للثقافة الإسلامية العربية وبينت وجود علاقة إيجابية بين استيعاب الدارسين للمفاهيم وبين جنسية المتعلم ولغته الأم، وبينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين جنس المتعلم (ذكر/ أنثى) وبين استيعابهم للمفاهيم والأنماط الثقافية، وبينت وجود علاقة

إيجابية بين مستوى الإجابة اللغوية للطلبة وبين مستوى الاستيعاب. وهدفت دراسة (خصاونة، ٢٠٠٥)^(٣٦) إلى قياس فاعلية برنامج محوسب لتعليم مهارتي القراءة والكتابة لطلبة العربية الناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية، مقارنة بالطريقة الاعتيادية، تكونت عينه الدراسة من ٢٢ طالباً وطالبة، من طلبة المستوى المبتدئ لطلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها، وزّع الطلبة على مجموعتين إحداهما تجريبية مكونة من (٤) ذكور و(٦) إناث وثانيتهما ضابطة مكونة من (٤) ذكور و(٨) إناث، أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج في ناحية الفهم تُعزى لطريقة التدريس باستخدام البرنامج الحاسوبي، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى الجنس والعمر، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس والعمر. وأجرى تشوي (Choi، ٢٠٠٦)^(٣٧) دراسة هدفت إلى معرفة أثر النصوص ذات المواضيع الممتعة والطريفة على الطلبة غير الناطقين بالإنجليزية في الاستيعاب القرائي، طبق الباحث هذه الدراسة على طلبة السنة الأولى في المدارس العليا الكورية، وبلغت عينة الدراسة ٢٤٥ طالباً، حيث درّس الطلبة عدة أنواع من النصوص (نصوص ممتعة جذابة، نصوص مفصلة مشروحة، نصوص القواعد)

وتعرض الطلبة لاختبار مكون من ١٢ فقرة، وكلّفوا بتقديم تقرير حول وضوح النص وجانب المتعة فيه. توصلت الدراسة إلى أنّ التفاصيل الكثيرة الموسعة حتّى لو كانت جذابة فإنّها قد تذهب الفكرة العامّة بعد أن يفهمها الطالب. وأنّ المعلومات المفصلة الكثيرة تخفق في تحسين فهم القارئ، وأنّ التفاصيل والمعلومات الجذابة أسهمت في تنمية الفهم قليلاً. وقدم الحيدري (٢٠٠٦- Al Haydari)^(٢٨) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية اتجاهات الطلبة نحو القراءة وتنمية مهارات الاستيعاب القرائي، أجريت هذه الدراسة في الأكاديمية الإسلامية السعودية في الولايات المتحدة، وامتت الدراسة وفق التصميم شبه التجريبي، قسّم الطلبة إلى ٤ مجموعات من طلبة السنة الرابعة والخامسة، حاول الباحث التعرف إلى موقف الطلبة ورغباتهم تجاه التعلم التعاوني، بالإضافة إلى موقف المدرسين من تطبيق هذه الاستراتيجية. تم تحليل البيانات وفق اختبار (Anova) حيث قارن بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطين، وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين والضابطين بعد تطبيق برنامج القراءة في دوافع الطلبة تجاه القراءة، ولم تظهر الدراسة أثراً لاستراتيجية التعلم التعاوني في مستوى

التحصيل أو تنمية مهارات الاستيعاب القرائي. وبينت دراسة (Ho, M. Ch, ٢٠١٣)^(٢٩) أن طلبة اللغات بوصفها لغة ثانية لديهم صعوبات في فهم النصوص من اللغة الأخرى، فطلبة اللغة الإنجليزية التايوانيون في جامعة تايوان يفتقرون إلى مهارات القراءة والكتابة الأساسية، ولذلك هم يعانون من عدم تمكنهم من فهم النصوص بدقة عالية، وهذا ينتج عنه صعوبات عديدة في تلخيص أفكار النص المقروء بهذه اللغة. وتوصلت دراسة كاسبونسا (Casaponsa, A, ٢٠١٥)^(٣٠) وزملائه إلى أن الممارسات اللغوية السابقة في لغة الطلبة الأم تؤثر في التعرف إلى معاني الكلمات الأجنبية في اللغات المتشابهة، وأن هذا التأثير يتم تشكيله من قبل الكفاءة في اللغة غير الأصلية، وقد استكشف الباحثون درجة الاعتماد على التشابه بين اللغات جنباً إلى جنب مع العوامل الإدراكية العامة الأخرى للموضوع المقروء، فتوصلوا إلى أنّ هذه الطريقة تساهم في تحقيق الفهم القرائي باللغة الثانية في مراحل مختلفة من عملية التعلم. وقد اختبرت مجموعتان من الطلاب الإسبان الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية في المستويات الابتدائية والمتوسطة في البرنامج الأكاديمي من أجل تنفيذ هذه الدراسة، وقد أظهرت الدراسة أن المهارات المعرفية العامة تساعد في تحقيق الإنجاز في الاستيعاب القرائي،

وأظهرت الدراسة أن الفروق الفردية في درجة الاعتماد على اللغة الأم لها أثر في تحقيق الاستيعاب، في حين أصبحت هذه العلاقة سلبية عند المستويات المتوسطة لتعلم اللغات الأجنبية، وخلصت الدراسة إلى أن التشابه بين الدلالات المعجمية في اللغة الأصلية واللغة الثانية تساعد الطلبة في المراحل الأولى من عملية التعلم. وأجرى Zhou, P& Christianson, K (٢٠١٥)^(٣١) دراسة بهدف تعرف أثر المحاكاة الإدراكية السمعية أثناء القراءة الصامتة في الحالات التي يحاكي فيها القارئ -بشكل نشط- صوت شخصية أو شخص آخر مصور في النص، وأظهرت النتائج أن الاستيعاب -أثناء القراءة الصامتة قبل الشرح- يكون أبطأ منه عند القراءة بصوت مرتفع، وأن القراءة مع المحاكاة تكون ذات فائدة أكبر بدون المحاكاة. وأجرى لاكوزا (Lacozza, S, 2017)^(٣٢) وزملاؤه دراسة اهتمت بالظروف التي ترافق عملية التعليم للغات الأخرى، فغالباً ما يتم تدريس اللغات الأجنبية في بيئات أكاديمية ليس فيها تأثير للأفكار العاطفية، بحيث لا تؤثر الموضوعات المقدمة في البرامج التعليمية في الميول العاطفية عند تعلم لغة أجنبية، وفي الدراسة الحالية، درس الباحثون تفاعل الطلبة عاطفياً مع النصوص المقدمة لهم لهذا الغرض، حيث كانت تُقرأ عليهم جمل عاطفية محددة

بصوت عال في اللغة الأم وفي اللغة الأجنبية، وأظهرت هذه الطريقة تأثيراً عاطفياً واضحاً في اللغة الأم أكثر منه في اللغة الأجنبية، وكشفت هذه النتائج عن أن الطلبة يتفاعلون بشكل متفاوت اعتماداً على السياق اللغوي للنصوص المقروءة. وأجرى وانغر وسبنسر Spencer, M & Wagner, RK, 2017^(٣٣) تحليلاً بعدياً لـ ١٦ دراسة سابقة حول مشكلات الفهم للأطفال من متعلمي اللغة الثانية، وأشارت النتائج إلى أن هؤلاء الأطفال يعانون من قصور في القراءة والفهم، وأشارت النتائج أيضاً إلى أنه كان لدى متعلمي اللغة الثانية ضعف في مهارات اللغة الشفوية بالمقارنة مع الأطفال الناطقين باللغة الأصلية، وكان هذا الضعف في المهارة الشفوية سبباً في ضعف الاستيعاب القرائي لدى هؤلاء الطلبة.

تناولت هذه الدراسات موضوع الاستيعاب القرائي والمشكلات التي يعاني الطلبة في مختلف مستوياتهم في هذا الموضوع، وقد بينت مدى تأثير هذه المهارات بالمهارات اللغوية الأخرى، واهتمت بعض الدراسات بثقافة المتعلمين السابقة وأثرها في الاستيعاب، واهتم بعضها بتعليم ثقافة أصحاب اللغة الجديدة وأثره في زيادة الاستيعاب واهتمت بعض الدراسات باستخدام الحاسوب والمعالجة الإلكترونية في زيادة

الاستيعاب عند طلبة اللغات الناطقين بغيرها، واهتمت بعض الدراسات ببيان تفاصيل الضعف في الاستيعاب من المفردات ومعانيها إلى المستويات العليا كفهم النصوص عامة وأفكارها وتلخيص النصوص بعد ذلك، وأثر هذا الضعف في إتقان المهارات اللغوية الأخرى، (Phongsuwan, P. ١٩٩٧)^(٣٤)

(Ho, M. Ch. ٢٠١٣)^(٣٥)، واهتمت بعض الدراسات بتأثير النظام اللغوي الأول في فهم المفردات في اللغة الثانية خاصة في اللغات المتشابهة، حيث إن مهارات الاستيعاب القرائي تبدو أفضل حالاً عند بعض الطلبة دون غيرهم (Casaponsa, A. ٢٠١٥)^(٣٦)، ويمكن أن يظهر هذا بوضوح في تدريس اللغة العربية لبعض الشعوب الإسلامية التي تتشابه لغاتها مع اللغة العربية نطقاً، لأن الكثير من ألفاظ هذه اللغات هو أصلاً عربي، ومن هذه اللغات الأوردية الباكستانية ولغة الملايو في ماليزيا وإندونيسيا واللغة التركية ولغة الهوسا المنتشرة بين المسلمين في غرب إفريقيا، وأظهرت دراسة (Zhou, P & Christianson, K. ٢٠١٥)^(٣٧) أن إتقان المهارات اللغوية الأخرى لها تأثير واضح في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغات الثانية.

وقد أجمعت هذه الدراسات على أن مشكلة الاستيعاب القرائي من أهم

الصعوبات التي يعاني منها طلبة اللغات الثانية، وأن أسباب هذه المشكلة متعددة، وأن البرامج التعليمية والتنويع في طرائق التدريس يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغات الثانية.

وقد أفاد الباحث من هذه الدراسات والتوصيات والاقتراحات التي ذكرتها بعض الدراسات، فأعدّ الباحث دراسته هذه التي امتازت عن الدراسات السابقة بأنها تناولت موضوع الاستيعاب القرائي في ضوء نظرية فيرث السياقية وأفكارها، وأنها قامت على بناء برنامج تعليمي خاص بهذه النظرية، في ضوء السياق الدلالي وسياق الحال مستثياً السياق العاطفي والسياق الثقافي مراعاة لمستوى الطلبة الأجانب في اللغة العربية الذين سيطبق عليهم البرنامج، وقد اختيرت نصوص البرنامج بعناية، حيث روعي في التنوع وأن تكون مما يهتم به الطلبة المستهدفون بالدراسة، وأضيف لهذه الموضوعات تدريبات وضعت وفقاً لأفكار النظرية السياقية، الهدف منها تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لديهم، مستفيداً من خبرته العملية في هذا المجال وآراء الأساتذة المختصين ومستفيداً من الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، وقد زود البرنامج بالأنشطة التي تهدف لتسهيل عملية الاستيعاب القرائي لدى هؤلاء الطلبة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تُعد مشكلة الاستيعاب من أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلم اللغات الثانية، لأهميته في إتقانهم لهذه اللغات، وقد لاحظ الباحث أهمية هذا الأمر أثناء عمله في مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة العلوم الإسلامية، فبدأ بالاطلاع على العديد من الدراسات السابقة وتوصياتها حول هذا الموضوع، ولاحظ اهتمام الباحثين بهذه المشكلة، فقد عُنِيَ الكثير من الباحثين بهذا الموضوع ومن ذلك دراسة تشوي (Choi, 2006)^(٣٨) التي أكدت أن هناك ضعفاً في الاستيعاب القرائي عند عينة الدراسة، وعزت ذلك إلى أن التفاصيل الكثيرة الموسعة للموضوع الواحد -حتى لو كانت جذابة- فإنها قد تذهب بالفكرة العامة بعد أن يفهمها الطالب، وأظهرت دراسة الحيدري (Al-Haydari, 2006)^(٣٩) أن من أسباب الصعوبات في الاستيعاب القرائي هو دوافع الطلبة تجاه القراءة، وخُلصت دراسة فونجسوان (Phongsuwan, P, 1997)^(٤٠) إلى أن عدم قيام الطلبة بممارسة مهارة القراءة بشكل كاف سبب مهم في عدم تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لديهم، لأنهم لا يمتلكون الحصيلة اللغوية الكافية التي تساعدهم في استيعاب ما يقرؤون، وأظهرت الدراسة أيضاً أن عدم معرفة الطلبة بالقواعد النحوية للغة الثانية يسبب صعوبة في

إدراك ما يفهمون، وذهبت دراسة لاكوزا (Lacoza, S, 2017)^(٤١) إلى أن عدم وجود نصوص ذات طابع عاطفي غالباً ما يكون سبباً في ضعف الاستيعاب عند تعلم اللغات الأخرى. ومشكلة تدني مستوى مهارات الاستيعاب القرائي باللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها تتطلب البحث عن وسائل تدريس فعالة تقوم على استغلال أقصى الطاقات العقلية لدى هؤلاء الطلبة.

وقد بنيت هذه الدراسة على الاستفادة من مبادئ التعلم المستمدة من نظريات التعلم الحديثة لحل هذه المشكلة، حيث تحاول التعرف إلى مستوى الطلبة في الاستيعاب القرائي وتسعى لتنمية مهارات الاستيعاب لديهم، وبوصف أكثر تحديداً، تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤالين التاليين:

١- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطي أداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستيعاب القرائي يعزى لنوع البرنامج (التعليمي الحالي القائم على نظرية فيرث السياقية والبرنامج الاعتيادي)؟

٢- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطي أداء الطلبة الذكور والإناث في اختبار الاستيعاب القرائي يعزى للتفاعل بين الجنس ونوع البرنامج (التعليمي الحالي

القائم على نظرية فيرث السياقية والاعتيادي)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر البرنامج التعليمي الحالي القائم على نظرية فيرث السياقية في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى عينة من طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن، مقابل البرنامج الاعتيادي، وتحديد أثر التفاعل بين الجنس والبرنامج التعليمي الخاص بالدراسة وإلى إظهار الأسس والأفكار التي تقوم عليها النظرية السياقية لحث مدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها للاستفادة منها.

أهمية الدراسة:

يتوقع من هذه الدراسة أن تقدّم الفائدة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن طريق: إرشاد مدرسي اللغة العربية إلى طرائق وأنشطة تسهم في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة اللغة العربية من الناطقين بغيرها؛ ممّا يساعدهم في تنفيذ العملية التعليمية بشكل أكثر جدوى، وكذلك يمكن أن تسهم الدراسة في تحسين أداء طلبة اللغة العربية من الناطقين بغيرها في مهارات الاستيعاب القرائي ثم في سائر المهارات؛ لأنّ إتقان إحدى المهارات يؤدي إلى إتقان المهارات الأخرى، وفي الدراسة عرض لأفكار مهمة في نظرية فيرث السياقية التي تُعنى باللغة من الجوانب اللغوية والمعجمية،

وتعنى أيضاً بالجوانب الاجتماعية المحيطة باستعمال اللغة، ويتوقع أن تقدّم هذه الدراسة إضافة في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

مصطلحات الدراسة:

- **الاستيعاب القرائي:** عملية عقلية ذهنية نشطة يقوم بها القارئ تتداخل فيها عوامل لغوية ومعرفية وإدراكية، تهدف إلى فهم المعنى أو الفكرة أو المفهوم أو الرسالة التي يريد الكاتب إيصالها^(٤٣) وتتضمن هذه العملية ربط الأفكار المطروحة في النص بما لديه من معرفة سابقة عن موضوع النص وتتضمن أيضاً تحليل العلاقات التي تربط بين أجزائه المختلفة، ويعرف إجرائياً بأنه كل ما يمارسه القارئ من مهارات فكرية دنيا، مثل: الحفظ والتذكر في أثناء القراءة، بالإضافة إلى ما يستنتجه أو يمارسه من مهارات عليا مثل: النقد والحكم على المقروء وبيان الاتجاه منه.

- **البرنامج التعليمي القائم على نظرية السياق:** مجموعة من الأساليب والأنشطة المخطط لها وفق أهداف محددة، وهي تهدف إلى تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها وتنفيذ هذه الأنشطة بحيث يتفاعل الطلبة مع المدرس إيجابياً، ويشتمل البرنامج على مجموعة من الأهداف والأسس ومسوغات بنائها، يتبعها المحتوى وطرائق التدريس والوسائل التعليمية ثم

أساليب التقويم اللازمة لقياس مدى تقدّم الطلاب نحو تحقيق الأهداف.

-طلبة اللغة العربية الناطقون بغيرها:

هم الطلبة الذين يتعلمون اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في جامعة العلوم الإسلامية من جنسيات مختلفة ومن الجنسين وهم من المستوى المتوسط في مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها.

-نظرية فيرث السياقية: إحدى نظريات تعلم اللغة، وتُعنى بالتشابك العلاقي القائم بين وحدات اللغة، الذي يتعرض دوماً للتغيير في البنى المعجمية والتركيبية الخاصة به، فينتج عن ذلك أن تحديد دلالة الكلمة يحتاج إلى تحديد مجموعة السياقات الواردة فيها، لأنه - وفقاً لنظرية السياق- لا تتوافر للكلمة معان خارج السياق.

محدّدات الدراسة:

1. طُبِّقت الدراسة على طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في مركز اللغة العربية من المستوى المتوسط في جامعة العلوم الإسلامية في الأردن.

٢. طُبِّق البرنامج في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٧ - ٢٠١٨.

٣. تقتصر الدراسة على قياس أثر البرنامج التعليمي في تنمية الاستيعاب القرائي.

٤. تقتصر الدراسة على مستويين من مستويات السياق في نظرية فيرث السياقية، وهما السياق اللغوي، وسياق الحال.

الطريقة والإجراءات:

عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة من طلبة المستوى المتوسط من طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة العلوم الإسلامية بالطريقة القصدية لأن الباحث يعمل في هذا المركز ولتوفر الأعداد الكافية من الطلبة، وبلغ عددهم (٣١) طالباً وطالبة، حيث تم اختيار شعبتين من طلبة المستوى المتوسط، إحداهما المجموعة التجريبية التي درّست بالبرنامج التعليمي بلغ عدد طلابها (١٦) طالباً منهم (١٠) ذكور، و(٦) إناث، والأخرى المجموعة الضابطة التي درّست بالبرنامج الاعتيادي، وعدد طلابها (١٥) طالباً منهم (١١) ذكور، و(٤) إناث، فكان عدد الطلبة في المجموعتين (٣١) طالباً، كما هو ظاهر في الجدول (١).

الجدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة والجنس

المجموع	الإناث		الذكور	
	%	التكرار	%	التكرار
١٦	٦٠,٠	٦	٤٧,٦	١٠

التجريبية					
المجموعة الضابطة	١١	٥٢,٤	٤	٤٠,٠	١٥
المجموع	٢١	١٠٠,٠	١٠	١٠٠,٠	٣١

العربية للناطقين بغيرها من ذوي الخبرة الطويلة في عدة جامعات أردنية، للاطلاع على محتوياته، وإبداء الرأي فيه، وقد رأى المحكمون أن الاختبار مناسب للهدف الذي أعد له مع إبداء بعض الملاحظات، وبناء على آرائهم أجرى الباحث التعديلات المناسبة التي أسهمت في تحسين نوعية الاختبار.

ثبات الأداة:

وللتأكد من ثبات الاختبار أجرى الباحث هذا الاختبار على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة، قوامها (١٣) طالباً وطالبة، ثم أعيد تطبيقه على العينة نفسها بعد مضي أسبوعين. ثم صحت فقرات الاختبار، واستخرجت المتوسطات الحسابية، فكانت كما يلي:

معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (معامل ارتباط بيرسون) لكل مهارة من مهارات الاستيعاب القرائي وللإختبار، فكانت معاملات ثبات الإعادة بين (0.80) و (0.85) ومعامل ثبات إعادة الاختبار ككل (0.82)، وهي نتائج مناسبة لأغراض الدراسة.

معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار الاستيعاب القرائي:

أداة الدراسة: الاختبار التحصيلي في مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها:

لتحقيق هدف الدراسة، أعد الباحث اختبار لقياس مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها من ذوي المستوى المتوسط، للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد اختيرت نصوص الاختبار من مصادر متعددة لتكون مختلفة عن النصوص في البرنامج الاعتيادي، وتكون الاختبار في صورته الأولية من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وقد شملت فقرات الاختبار مهارات مختلفة من مهارات الاستيعاب القرائي مثل: معرفة معاني الكلمات، المختلفة، ومعرفة الأساليب اللغوية، والتمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية، والتفريق بين الحقائق والآراء، وربط الأسباب بالنتائج.

صدق الاختبار:

للتحقق من مدى ملاءمة اختبار الاستيعاب القرائي، تم عرضه على عدد من المحكمين المختصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ومدرسي اللغة

بهدف الكشف عن الفقرات التي تتسم بصعوبتها أو عدم قدرتها على التمييز بين الطلبة تمهيداً لحذفها، تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية وقد كانت مدة الاختبار (90) دقيقة، وبعد تسجيل زمن التطبيق لأسرع طالب وأبطأ طالب، تم إيجاد زمن التطبيق المناسب للاختبار فكان (60 دقيقة). وقد تراوحت قيم معاملات الصعوبة بين (0,28) و(0,53)، أما معاملات التمييز فقد تراوحت بين (0,568) و(0,891) وبالتالي لم يتم حذف أسئلة بسبب معاملات الصعوبة أو التمييز.

تصحيح الاختبار:

صححت إجابات الطلبة للاختبار بناء على الإجابة النموذجية للاختبار، وقد أعطيت علامة واحدة (١) للإجابة الصحيحة وعلامة (٠) للإجابة الخاطئة على فقرات الاختبار البالغة (٢٠) فقرة لتكون النهاية العظمى للاختبار (٢٠).

محتوى البرنامج التعليمي:

يمثل اختيار المحتوى التعليمي أهمية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي؛ لذا رأى الباحث أن يختار نصوصاً متنوعة الموضوعات حتى تكون أكثر جذاباً للطلبة نحوها، ويتكون المحتوى من ثلاثة نصوص وهي بالعناوين الآتية:

الموضوع	عدد الحصص	التاريخ
تقاليد الزواج في المجتمع العربي	٧	١١/٢٧ - ١١/١٩
قصيدة في حب الوطن - للشاعر: أحمد شوقي	٧	١٢/٧ - ١١/٢٨
وسائل النقل - القطار	٧	١٢/١٨ - ١٢/١٠

زمن تنفيذ البرنامج التعليمي:

طبق الباحث البرنامج التعليمي في مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة العلوم الإسلامية لمدة شهر واحد في الفصل الأول للسنة الدراسية ٢٠١٧/١١/٢١ إلى ٢٠١٧/١٢/١٨ بواقع سبع ساعات لكل درس أو خمس ساعات أسبوعياً تقريباً.

التقويم:

-التقويم القبلي: قبل البدء بتدريس البرنامج خضع الطلبة المستهدفون بالدراسة (في المجموعتين الضابطة والتجريبية) لاختبار قبلي يتكون من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، لقياس مهارات الاستيعاب القرائي بهدف معرفة مستوى إتقان الطلبة لهذه المهارات.

-التقويم التكويني: استخدم هذا التقويم في أثناء تطبيق البرنامج التعليمي، وتم ذلك من خلال تقديم التغذية الراجعة الفورية للطلبة وتسجيل الملاحظات.

-التقويم النهائي: طبق الاختبار البعدي في مهارات الاستيعاب القرائي وهو الامتحان القبلي نفسه على الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية، بهدف قياس مدى تأثير البرنامج التعليمي القائم على نظرية فيرث السياقية في تنمية مهارات الاستيعاب لدى هؤلاء الطلبة.

منهج الدراسة:

جمعت هذه الدراسة بين المنهجين الوصفي وشبه التجريبي، فقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي في الإطار النظري، والدراسات العربية والأجنبية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومهاراتها وطرائق تدريسها ومداخل تعليمها، وذلك للتوصل إلى مهارات الاستيعاب القرائي، ومواصفات بناء البرنامج التعليمي ومعايير وأسسه بالإضافة إلى بناء اختبار لقياس مهارات الاستيعاب القرائي.

وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في اختيار التصميم المناسب وتنفيذه لضبط متغيرات البحث، وتم تطبيق اختبار قبلي لمهارات الاستيعاب القرائي على مجموعتي الدراسة، ثم طبق البرنامج التعليمي على المجموعة التجريبية ودرست المجموعة الضابطة بالبرنامج الاعتيادي، وبعد الانتهاء من تطبيق محتوى البرنامج التعليمي الذي استمر فترة شهر واحد، طبق الباحث

اختباراً بعدياً لمهارات الاستيعاب القرائي على مجموعتي الدراسة.

إجراءات تطبيق الدراسة:

طبقت الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

- مراجعة الأدب التربوي المتعلق بمتغيرات الدراسة، وذلك بالعودة إلى الكتب المتخصصة، والبحوث والدراسات السابقة.
- تحديد عينة الدراسة بالطريقة القصدية وهم طلبة المستوى المتوسط في مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة العلوم الإسلامية وهو مكان عمل الباحث.
- أعد الباحث أداة الدراسة اللازمة وهي: الاختبار التحصيلي في مهارات الاستيعاب القرائي لقياس مستوى الطلبة في إتقان هذه المهارات مرفقاً معه قائمة بمهارات الاستيعاب القرائي المراد اختبارها.
- طبق الاختبار القبلي على المجموعة الضابطة والتجريبية، واستخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء المجموعتين.
- تدريس الطلبة في المجموعة التجريبية وفقاً للبرنامج التعليمي القائم على نظرية فيرث السياقية وتدريس المجموعة الضابطة وفقاً للبرنامج الاعتيادي.
- طبق الاختبار البعدي لمهارات الاستيعاب القرائي على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- أجريت المعالجات الإحصائية المناسبة لأسئلة الدراسة واستخرجت النتائج

02	-	01	مجموعة ضابطة
----	---	----	--------------

تفسير رموز الجدول:

X: المعالجة التجريبية من خلال البرنامج التعليمي القائم على نظرية فيرث السياقية.

01: اختبار قبلي.

02: اختبار بعدي.

الأساليب الإحصائية:

بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

١- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

٢- تحليل التباين المشترك Two Way ANCOVA للإجابة عن السؤال الأول.

٣- اختبار التباين الثنائي Two Way ANOVA للإجابة عن السؤال الثاني.

نتائج الدراسة:

يتناول هذا الجزء من الدراسة عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة التي هدفت إلى التعرف إلى أثر البرنامج التعليمي القائم على نظرية فيرث السياقية لدى عينة من طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن، وفيما يلي عرض لنتائج أسئلة الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطي أداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الاستيعاب القرائي يعزى

ونُظمت في جداول بيانية، ثم نوقشت وفقاً للطرق المتبعة، ثم قدمت مجموعة من التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

تصميم الدراسة ومتغيراتها:

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية، من نوع تصميم قبلي وبعدي للمجموعات المتكافئة، إحداهما ضابطة، دُرست بالطريقة الاعتيادية، والأخرى تجريبية، دُرست باستخدام البرنامج التعليمي الحالي القائم على نظرية فيرث السياقية، ونظراً لكونها تقوم على مقارنة أثر استخدام البرنامج في تحصيل طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن في الاستيعاب القرائي، فقد كانت متغيرات الدراسة كما يلي:

-المتغيرات المستقلة: البرنامج التعليمي، وله فئتان:

أ-البرنامج القائم على نظرية فيرث السياقية.

ب- البرنامج الاعتيادي.

-المتغير التصنيفي: الجنس.

-المتغير التابع: مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن.

وقد اعتمد تصميم شبه تجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة، وهو مبين في الجدول (٢):

الجدول (٢):

02	X	01	مجموعة تجريبية
----	---	----	-------------------

لنوع البرنامج (التعليمي القائم على نظرية فيرث السياقية والاعتيادي).
للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وأجري تحليل التباين المشترك Two Way ANCOVA، للتعرف إلى الاختلاف في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن يعزى لنوع البرنامج التعليمي

الحالي القائم على نظرية فيرث السياقية والاعتيادي، وفيما يلي النتائج:
الجدول (٣):
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها لمجموعتي الدراسة على القياسين القبلي والبعدى.

المجموعة					
مستوى تنمية الاستيعاب القرائي الذي يعزى للبرنامج التعليمي الحالي القائم على نظرية فيرث السياقية					
القياس القبلي			القياس البعدي		
العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٥	11.87	2.67	١٥	13.67	1.88
١٦	12.25	2.77	١٦	15.69	2.30

تظهر النتائج المبينة في الجدول (٣) أن المتوسط الحسابي لمستوى تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها للمجموعة الضابطة للاختبار القبلي بلغ (١١,٨٧) بانحراف معياري قدره (٢,٦٧)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للاختبار البعدي لهذه المجموعة (١٣,٦٧)، بانحراف معياري قدره (١,٨٨). وأن المتوسط الحسابي لمستوى تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها للمجموعة التجريبية للاختبار القبلي بلغ (١٢,٢٥)، بانحراف معياري قدره (٢,٧٧) في حين بلغ المتوسط الحسابي للاختبار

البعدي (١٥,٦٩) وبانحراف معياري (٢,٣٠)، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية على القياس البعدي، تم استخدام تحليل التباين المشترك Two Way ANCOVA الذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (٤).

الجدول (٤):

نتائج تحليل التباين المشترك Two Way ANCOVA للاختلاف في مستوى تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن على القياس البعدي يعزى لنوع البرنامج (التعليمي الحالي القائم على نظرية فيرث السياقية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف (F)	الدالة
القياس القبلي	6670.971	1	6670.971	1502.344	0.000
المجموعة	31.616	1	31.616	7.12	*0.012
الخطأ	128.771	29	4.44		
المجموع	6868	31			
المجموع المصحح	160.387	30			

نص السؤال الثاني: هل يوجد فرق ذو

دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطي أداء الطلبة الذكور والإناث في اختبار الاستيعاب القرائي يعزى للتفاعل بين الجنس ونوع البرنامج (التعليمي الحالي القائم على نظرية فيرث السياقية والاعتيادي)؟

للإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وأجري تحليل التباين الثنائي Two Way ANOVA، والجدول (٥) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن تعزى للتفاعل بين الجنس والبرنامج التعليمي القائم على نظرية فيرث السياقية:

الجدول (٥):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية

*دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل يتضح من الجدول (٤) أن قيمة الإحصائي (ف) بلغت لمتغير المعالجة (7.12) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل، وبمراجعة المتوسطات الحسابية نلاحظ أن المتوسط الحسابي لمستوى تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن في المجموعة التجريبية على القياس البعدي كان أعلى وبشكل جوهري عن المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مستوى تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن بين البرنامج التعليمي الحالي القائم على نظرية فيرث السياقية والبرنامج الاعتيادي، وهذا يدل على أن طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الشعبة التجريبية قد تحسن مستوى استيعابهم القرائي أكثر من طلبة المجموعة الضابطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

الناطقين بغيرها في الأردن تعزى للتفاعل بين الجنس والبرنامج (التعليمي القائم على نظرية فيرث السياقية والاعتيادي)

المجموعة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الضابطة الاختبار القبلي	ذكر	11.45	2.66	11
	أنثى	13.00	2.71	4
	المجموع	11.87	2.67	15
التجريبية الاختبار القبلي	ذكر	13.00	3.16	10
	أنثى	11.00	1.41	6
	المجموع	12.25	2.77	16
الضابطة القياس البعدي	ذكر	13.27	1.95	11
	أنثى	14.75	1.26	4
	المجموع	13.67	1.88	15
التجريبية القياس البعدي	ذكر	15.20	1.99	10
	أنثى	16.50	2.74	6
	المجموع	15.69	2.30	16
الكلي	ذكر	13.19	2.74	42
	أنثى	13.80	3.00	20
	المجموع	13.39	2.82	62

Way ANOVA، الذي تظهر نتائجه في الجدول (٦) الآتي:

الجدول (6):

اختبار التباين الثنائي Two Way ANOVA للتعرف إلى الفروق في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن تعزى

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن تُعزى للتفاعل بين الجنس والبرنامج التعليمي القائم على نظرية فيرث السياقية والاعتيادي، وللكشف عن دلالة الفروقات، تم استخدام اختبار التباين الثنائي Two

للتفاعل بين الجنس والبرنامج (التعليمي)
القائم على نظرية فيرث السياقية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدالة الإحصائية
البرنامج	138.389	1	46.130	8.068	*.000
الجنس	4.440	1	4.440	.776	.382
البرنامج * الجنس	31.830	3	10.610	1.856	.148
الخطأ	308.759	54	5.718		
المجموع	11596.000	61			
المجموع المصحح	484.710	60			

*: دالة عند مستوى 0.05

القارئ يعزى لنوع البرنامج القائم على نظرية فيرث السياقية والبرنامج الاعتيادي؟ أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبار البعدي للاستيعاب القرائي في اللغة العربية للناطقين بغيرها لصالح المجموعة التجريبية.

وقد يكون اختيار نصوص البرنامج ملائماً لمستوى الطلبة ورغبتهم، وقد تكون طريقة عرض هذه النصوص والتمرينات والأنشطة التي أعدت اعتماداً على النظرية السياقية سبباً في تنمية مهارات الطلبة لتنوع هذه التمرينات ولتنوع أهدافها، حيث كان هناك حرص على تنمية المهارات التي تناسب السياق

تُظهر النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن يعزى للتفاعل بين الجنس والبرنامج، حيث بلغت قيمة الإحصائي (F) (1,856) بدلالة إحصائية قدرها (0,148) وهي قيمة غير دالة.

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي أداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستيعاب

الدلالي وسياق الحال، فكان هناك تجاوب وتفاعل من الطلبة مع التمرينات والأنشطة لأنهم رأوا أنها تناسبهم وتثري معلوماتهم، حيث هدفت هذه التمرينات إلى تنمية مهارات الاستيعاب الدنيا والعليا بما يناسب مستوى هؤلاء الطلبة، وقد استخدمت صيغ مثل: من، ما الذي، كم عدد، ولماذا، ما سبب، بين وضح، فكان اختيار هذه التمرينات مع اختيار الموضوعات المناسبة -وهي متنوعة- سبباً في زيادة ميول الطلبة للبرنامج وتنمية مهارات فهمهم له واستيعابه.

وربما كان للتعديلات التي أجراها الباحث على نصوص البرنامج بتغيير بعض الكلمات أو التراكيب الصعبة والتي لا تناسب مستواهم، إلى كلمات أو تراكيب أخرى تتسم بالسهولة دور في تسهيل استيعابهم لهذه النصوص.

وقد يكون لربط نصوص البرنامج الاجتماعية والعاطفية بنصوص أخرى سابقة والمقارنة بين العادات والتقاليد في المجتمع العربي ومجتمعات الطلبة في دول مختلفة أثر في إثراء النصوص بنقاشات مفيدة وممتعة بحيث تزداد ثقافة الطلبة بالاطلاع على عادات الشعوب المختلفة، فيكون ذلك دافعاً للطلبة نحو فهم النصوص المقروءة.

وربما كان الاهتمام بالفروق الفردية سبباً في تجاوب الطلبة مع النصوص والتمرينات، حيث كانت مفردات

النصوص واضحة، خاصة أن قوائم المفردات الجديدة كانت بين يدي الطلبة قبل الدرس، وكانت التمرينات متنوعة بين السهل والصعوبة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ودراسة تشن (Chen,2005)^(٤٣) التي أكدت تطور مهارات طلبة اللغات الناطقين بغيرها باستخدام البرامج التعليمية.

وتتعارض مع نتائج دراسة خصاونة (٢٠٠٥)^(٤٤) ودراسة تشوي (Choi,2006)^(٤٥) التي بينت عدم تطور مهارات طلبة اللغات الناطقين بغيرها باستخدام البرامج التعليمية.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ بين متوسطي أداء الطلبة الذكور والإناث في اختبار الاستيعاب القرائي يعزى للتفاعل بين الجنس ونوع البرنامج (التعليمي الحالي القائم على نظرية فيرث السياقية والاعتيادي)؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن تعزى للتفاعل بين الجنس والبرنامج.

وقد يكون السبب في ذلك أن موضوعات البرنامج التعليمي كانت متنوعة، فهي تتناول أفكاراً مثل حب

الوطن وعادات الزواج وتقاليده واختراع القطارات، وهذه الموضوعات تلقى اهتماماً من الذكور والإناث على حد سواء. ثم إن التقارب بين أعمار الطلبة يجعل اهتماماتهم متقاربة وأهدافهم متشابهة، وقد روعي في النقاش الأبعاد المعرفية والنفسية للطلبة، حيث كان الهدف من النقاش عادة زيادة ثقافة الطلبة حول الشعوب الأخرى، دون توجيه نقد أو ذم لعادات هذه الشعوب، فكان تجاوب الطلبة ظاهراً أثناء تدريس البرنامج التعليمي من الذكور والإناث على اختلاف جنسياتهم وآرائهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة خصاونة (٢٠٠٥)^(٤٦) التي أكدت عدم وجود أثر للتفاعل بين البرنامج وتنمية مهارات القراءة يعزى إلى الجنس، وتتعارض مع نتائج دراسة أبو الروس (١٩٩٦)^(٤٧) التي أكدت وجود التفاعل بين البرنامج وجنس الطلبة في الاستيعاب.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

١- زيادة الاهتمام بنظريات تعلم اللغة وتعليمها ومحاولة الاستفادة منها في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٢- تصميم برامج تعليمية قائمة على النظريات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومنها نظرية فيرث السياقية.

٣- الاهتمام بتطوير وسائل تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها.

الهوامش:

1) Fisher, D.F (1981). **Comprehension and the competent Reader**. New York: Prager Publishers.

(٢) لطفي، محمد (١٩٨٥). التأخر في القراءة، تشخيصه وعلاجه في المدرسة الابتدائية، الطبعة الثالثة. مصر، القاهرة: مكتبة مصر.

(٣) يونس، فتحي والناقة، محمود (١٩٨١). أساسيات تعليم اللغة العربية. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

(٤) الملا، بدرية (١٩٨٧). التأخر في القراءة الجهرية، تشخيصه وعلاجه. السعودية، الرياض: عالم الكتب.

(٥) قورة، حسين سليمان (١٩٨١). دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي، الطبعة الأولى. مصر، القاهرة: دار المعارف.

(٦) الغالي، ناصر (١٩٩١). أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية. مصر، القاهرة: دار الاعتصام، ص ٥٧-٥٨.

(٧) إبراهيم، حمادة (١٩٨٧). الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها. مصر، القاهرة: دار الفكر العربي، ص ١٧٢.

(٨) التل، شادية أحمد، ومقدادي، ومحمد فخري (١٩٨٩). دراسة تجريبية في تأثير استخدام الاسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي. الكويت، المجلة التربوية، المجلد السادس، العدد ٢٠.

رسالة ماجستير غير منشورة. الأردن، إربد: جامعة اليرموك.

٢٠) بلحاف، عامر محمد والتميمي، ناصر عمر مبارك (٢٠١٢). من مظاهر الالتقاء بين فكر عبدالقاهر في النظم وبعض المبادئ اللغوية لمدرسة لندن، ماليزيا: كوالالمبور، الجامعة الإسلامية العالمية، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، ٢٠١٢م، العدد الثاني.

٢١) علي، محمد محمد يونس (١٩٩٣). وصف اللغة العربية، دراسة حول المعنى وظلال المعنى. ليبيا، طرابلس: منشورات جامعة الفاتح.

٢٢) رزال، صلاح الدين (٢٠٠٧). مجلة الأثر (العدد الخاص): أشغال الملتقى الدولي الرابع في تحليل الخطاب، بحث بعنوان "إرهاصات التداولية في التراث اللغوي العربي"، الجزائر، سطيف: جامعة فرحات عباس، ص ٦٣.

٢٣) علي، محمد محمد يونس (١٩٩٣م). وصف اللغة العربية، دراسة حول المعنى وظلال المعنى.

٢٤) بخاري، أيفي مزيدة (٢٠١٣). النظرية السياقية، رسالة ماجستير غير منشورة، إندونيسيا، مالانج: جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية. وينظر في: داوود، محمد (بلا تاريخ) الدلالة والكلام في العربية المعاصرة. مصر، القاهرة: دار غريب. وفي: علي، محمد محمد يونس (١٩٩٣).

25) Phongsuwan, P. (1997). A study of English language-based problems of Thai postgraduates at Washington State University. (Doctoral dissertation, Washington State University, 1996. Dissertation Abstracts International, 57(11), 4676. www.lib.umi.com/ssss/desertaion

٢٦) خصاونه، نجوى أحمد سليم (2005). بناء برنامج محوسب لتعليم مهارتي القراءة والكتابة لغير الناطقين

9) Goodman, Y.M & Bruke, C (1983) **Reading Strategies Focusing on Comprehension**. NewYork: Hol Renhart and wiston U.S.A.

10) Smith, G (1997). **Vocabulary instruction and reading**.

www.Academic.comprehension

١١) السرطاوي، زيدان؛ وزيتون، حسن (٢٠٠٩). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. القاهرة: عالم الكتب، ص ١٩٢.

١٢) الخولي، محمد علي (١٩٨٨). الحياة مع لغتين - الثنائية اللغوية - السعودية، الرياض: جامعة الملك سعود، ص ٧٥.

١٣) حبيب الله، محمد (٢٠٠٠). أسس القراءة وفهم المقروء. الأردن، عمان: دار عمار.

١٤) عبداللطيف، جمانة (٢٠٠٤). أثر الخبرة السابقة في الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. الأردن، الكرك: مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، 19 (1) 178-153.

15) Bloom, B. and Hasting, T. and madus, G. (1971) **Hand Book on Formative and Summative Evaluation of Student Learning**. New York. by Mc Grow Hill, inc.

١٦) تيرلي، جويس (٢٠٠٢). مهارات القراءة السريعة، ترجمة بشير العيسوي. السعودية، الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية.

١٧) مونرو، ماريون (١٩٨٣). تنمية وعي القراءة (الاستعداد للقراءة)، ترجمة سامي ناشد. القاهرة، دار المعرفة.

١٨) اللبودي، منى إبراهيم (٢٠٠٣). الحوار: فنياته واستراتيجياته وأساليب تعلمه. مصر، القاهرة: مكتبة وهبة.

١٩) غباشنة، يسرى (١٩٩٤). أثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي،

respectively Adequate Decoding: A Meta-Analysis. - www.ncbi.nlm.nih.gov

34- Phongsuwan, P. (1997). A study of English language-based problems of Thai postgraduates at Washington State University. (Doctoral dissertation, Washington State University, 1996. Dissertation Abstracts International, 57(11), 4676. www.lib.umi.com/ssss/desertaion

35) Ho, M.Ch (2013). The difficulties in disciplinary research writing: A case study of first year graduate students in Taiwan. Journal of teaching and teacher education, 2(4):77-87. - www.ncbi.nlm.nih.gov

36) Casaponsa, A, & Anton, E & Perez, A, Dunabeitia, JA,(2015). Foreign language comprehension achievement: insights from the cognate facilitation effect - www.ncbi.nlm.nih.gov

37) Zhou, P & Christianson, K (2015). I "hear" what you're saying": Audition perceptual simulation, reading speed, and reading comprehension. - www.ncbi.nlm.nih.gov

38) Choi, Sung-Mook (2006). Two types of text-based situational interest evoking strategies: Seductive details and concrete elaboration and their effects on the 1st year EFL high school students' written text comprehension and interest. PHD, NEW YORK STATE UNIVERSITY OF NEW YORK AT BUFFALO. www.lib.umi.com/ssss/desertaion

39) Al-Haydari, Mohammad. (2006). The Effectiveness of Using Cooperative Learning to Promote Reading Comprehension, Vocabulary, and fluency Achievement Scores of Male Fourth and Fifth Grade Students in aSaudi Arabian School. USA, Pennsylvania state University. www.lib.umi.com/ssss/desertaion

40) Phongsuwan, P. (1997). A study of English language-based problems of Thai postgraduates

بالعربية في الجامعات الأردنية واختبار فاعليته. أطروحة دكتوراة غير منشورة، الأردن، عمان: جامعة عمان العربية.

27)Choi, Sung-Mook (2006). Two types of text-based situational interest evoking strategies: Seductive details and concrete elaboration and their effects on the 1st year EFL high school students' written text comprehension and interest. PHD, NEW YORK STATE UNIVERSITY OF NEW YORK AT BUFFALO. www.lib.umi.com/ssss/desertaion

28) Al-Haydari, Mohammad. (2006). The Effectiveness of Using Cooperative Learning to Promote Reading Comprehension, Vocabulary, and fluency Achievement Scores of Male Fourth and Fifth Grade Students in aSaudi Arabian School.USA, Pennsylvania state University. www.lib.umi.com/ssss/desertaion

29) Ho, M.Ch (2013). The difficulties in disciplinary research writing: A case study of first year graduate students in Taiwan. Journal of teaching and teacher education, 2(4): 77-87. www.ncbi.nlm.nih.gov

30) Casaponsa, A, & Anton, E & Perez, A, Dunabeitia, JA,(2015). Foreign language comprehension achievement: insights from the cognate facilitation effect. www.ncbi.nlm.nih.gov

31) Zhou, P & Christianson, K (2015). "hear" what you're saying: "Audition perceptual simulation, reading speed, and reading comprehension. www.ncbi.nlm.nih.gov

32) Lacoza, S, & Costa, A, & Duñabeitia, JA (2017). What do your eyes reveal about your foreign language? Reading emotional sentences in native and foreign language. - www.ncbi.nlm.nih.gov

33) Spencer,M, & Wagner, RK, (2017). The Understanding Problems for Second-Language Learners with Poor Reading Summary

at Washington State University. (Doctoral dissertation, Washington State University, 1996. Dissertation Abstracts International, 57(11), 4676. www.lib.umi.com/ssss/desertaion

41) Lacoza, S, & Costa, A, & Duña- beitia, JA (2017). What do your eyes reveal about your foreign language? Reading emotional sentences in a native and foreign language. www.ncbi.nlm.nih.gov

(٤٢) السرطاوي، زيدان؛ وزيتون، حسن (٢٠٠٩). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. ص ١٩٢.

43) Chen, M.L. (2005). The effects of the cooperative learning approach on Taiwanese ESL students' motivation, English listening, reading, and speaking competencies. PHD, LA SIERRA UNIVERSITY. – www.lib.umi.com/ssss/desertaion

(٤٤) خصاونة، نجوى أحمد سليم (2005).

45) of text-based situational interest evoking strategies: Seductive details and concrete elaboration and their effects on the 1st year EFL high school students' written text comprehension and interest. PHD, NEWYORK STATE UNIVERSITY OF NEWYORK AT BUFFALO. www.lib.umi.com/ssss/desertaion

(٤٦) خصاونة، نجوى أحمد سليم (2005).

(٤٧) أبو الروس، عادل منير (٢٠٠١م). مدى استيعاب الدارسين لأنماط الثقافة العربية الإسلامية في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى: دراسة تحليلية تقويمية. مصر، جامعة المنصورة.