



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

الإدراك اللغوي وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت
لحم

سماح محمد أحمد ردايده

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

2022/1444م

الإدراك اللغوي وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم

إعداد:

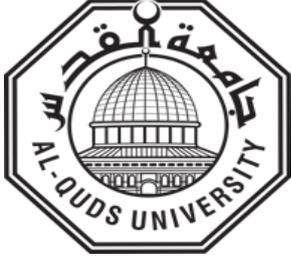
سماح محمد احمد ردايده

بكالوريوس تربية إبتدائية/جامعة القدس المفتوحة / بيت لحم

إشراف: الدكتورة. إيناس ناصر

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس التربية الإبتدائية من عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

2022/1444م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

الإدراك اللغوي وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم

اسم الطالبة: سماح محمد احمد ردايده

الرقم الجامعي: 21912060

المشرف: الدكتورة: إيناس ناصر

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2022/08/20 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

التوقيع

د. إيناس ناصر

1- رئيس لجنة المناقشة:

التوقيع

د. محسن عدس

2- ممتحنا داخليا:

التوقيع

د. هبة بركات

3- ممتحنا خارجيا:

القدس - فلسطين

2022/1444م

الإهداء

إلى صاحب السيرة العطرة، إلى من علمني العطاء، إلى القلب الكبير..... والدي العزيز
أدامك الله منارة دائمة في حياتي.

إلى من كان لدعائها المبارك أعظم الأثر الجميل في وصولي إلى هذا الطريق.... والدتي
الغالية حماكي الله وأدامك.

إلى من ساندني وخطى معي خطواتي، ويسر لي الصعاب زوجي العزيز لن أقول
لك شكراً... بل سأعيش الشكر معك دائماً.

إلى زينة حياتي، وفرحة عمري، أصحاب الضحكات الجميلة..... أبنائي وفقهم الله.

إلى سندي ومن تعلمت منهم القوة..... إخوتي وأخواتي

إلى من حظيت بوجودي في أسرتم الكريمة..... أهل زوجي.

إلى أهالي الشهداء والأسرى والجرحى.

إلى الطلبة والباحثين وإلى الأصدقاء، أهدي إليكم ثمرة تعبي ورسالتي العلمية المتواضعة.

الباحثة: سماح ردايده

إقرار

أقر أنا معدة هذه الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.



التوقيع:

الاسم: سماح محمد أحمد ردايده

التاريخ: 2022/08/20

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة على رسول الله محمد صلى الله عليه وسلم وبعد.....،،،
لا يسعني وقد قاربت على إنهاء الرسالة إلا أن أحمد الله عز وجل الذي أعانني ومنّ علي ووفقني في
إنجاز هذه الرسالة والتي ساهمت في إغناء خبرتي وذات فائدة لطلبة العلم، كما أتقدم بالشكر والتقدير
والمحبة والإحترام لهذا الصرح العلمي الشامخ في سماء الوطن منارة العلم والنبراس جامعة القدس وكلية
العلوم التربوية ممثلة بعميدتها وهيئتها التدريسية، لما يقدمونه من جهد وعطاء لأبنائنا الطلبة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل وعظيم الإمتنان والعرفان للمشرفة على رسالتي الدكتورة ايناس ناصر التي كانت
لتوجيهاتها وإرشاداتها عظيم الأثر في إخراج هذا العمل إلى حيز الوجود سائلة المولى عز وجل أن يمن
عليها بالصحة والعافية، والعمر المديد في خدمة وطننا، كما أتوجه بخالص الشكر للممتحن الداخلي
الدكتور محسن عدس والممتحن الخارجي الدكتورة هبة بركات لما قدموه من نصح وإرشاد وتصويب لإثراء
هذه الرسالة.

كذلك الشكر موصول للسادة محكمي أداتي الدراسة لما أبدوه من رأي سديد.

الباحثة: سماح ردايده

المخلص

هدفت الدراسة التعرف إلى الإدراك اللغوي وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي لفحص العلاقة بين الإدراك اللغوي والقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم، وذلك من خلال اختبار الإدراك اللغوي واختبار للقدرة اللفظية، واللذين صمما خصيصاً لهذا الغرض، ووزعت على طلبة الصف الرابع في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من العام (2021-2022). وتكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبة، موزعين (204) طالباً و(196) طالبة تم اختيارهم من المدارس الحكومية في مديرية بيت لحم، وبعد جمع الإختبارات تم معالجتها إحصائياً، وقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للإدراك اللغوي كان (11.88)، كما أظهرت النتائج أن القدرة اللفظية كانت بمتوسط حسابي بلغ (10.49)، أي قدرة متوسطة.

كذلك أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للإدراك اللغوي تعزى لمتغير الجنس عدا في مجال ادراك المفردات كانت لصالح الإناث، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية تعزى للتحصيل السابق في اللغة العربية لصالح التحصيل الممتاز، أي أنه كلما زاد تحصيل الطالب في اللغة كان مستوى الإدراك أكبر، كذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع تعزى للجنس لصالح الإناث، كذلك بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في التحصيل السابق في اللغة العربية لصالح التحصيل

الممتاز، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الإدراك اللغوي والقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم، أي أنه كلما زاد الإدراك اللغوي زادت القدرة اللفظية لديهم.

وبناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بضرورة تنمية الإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم لما له من أهمية كبيرة، كما توصي بأهمية تدريب المعلمين وحثهم على تغيير استراتيجيات التدريس لديهم والتركيز على الأنشطة التي تنمي الإدراك لديهم.

linguistic cognition and its relationship to the verbal ability of fourth graders in Bethlehem governorate

Prepared by: Samah Mohammed Ahmad Radaidah

Supervised by: Dr. Enas Nasser

Abstract

The study aimed to identify the linguistic perception and its relationship to the verbal ability of fourth grade students in the Bethlehem Governorate.

In order to achieve the objectives of the study, the descriptive correlative approach was adopted to examine the relationship between linguistic cognition and verbal ability among fourth grade students in the Bethlehem Governorate, through a language cognition test and a verbal ability test, which were designed specifically for this purpose and distributed to fourth grade students in government schools, in the Bethlehem Governorate in (2022-2021). The study sample consisted of (400) male and female students, distributed (204) male and (196) female students who were selected from public schools in the Bethlehem district, and after collecting the tests they were processed statistically.

The results showed that the arithmetic mean of linguistic perception was (11.88). The results also showed that the verbal ability was with an arithmetic mean of (10.49), that is, a medium ability. The results also revealed that there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the arithmetic averages of linguistic cognition due to the gender variable, except in the field of vocabulary awareness, which favored females, while there were statistically significant differences in the averages at the significance level ($\alpha \leq 0.05$). Arithmetic is attributed to the previous achievement in the Arabic

language in favor of excellent achievement; that is, the higher the student's achievement in the language, the greater the level of cognition.

The results also showed that there were statistically significant differences at the significance ($\alpha \leq 0.05$) in the arithmetic averages of the verbal ability of the fourth grade students due to gender. In favor of females, it also showed that there were statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the arithmetic averages of the verbal ability of the fourth grade students in the previous achievement of the Arabic language in favor of the excellent achievement, and the results also showed the existence of a correlation between the linguistic cognition and the verbal ability of the students of the grade. The fourth is in the Bethlehem Governorate, meaning that the greater the linguistic awareness, the greater the verbal ability.

And based on the results of the study, the researcher recommends the need to develop linguistic awareness among fourth-grade students in the Bethlehem Governorate because of its great importance, and also recommends the importance of training teachers and urging them to change their teaching strategies and focus on activities that develop their awareness.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

اللغة روح الشعب وأساس وحدتها ومرآة حضارتها وهي أداة التواصل بين الشعوب وأفضل وسيلة للتعبير ولقد عنيت الدول وخاصة المتقدمة منها بلغاتها، لأنها تعتبرها مقياس للرقى وتسهم في بناء المجتمع، ولولاها لما سارت عجلة الحياة وتطورت حيث أن إنتشار اللغة والتمسك بها وإدراك مدلولاتها هو فخر عظيم للأمة ويساهم في نشرها وتطورها فالأمة التي تحافظ على لغتها تعتبر من الأمم المتقدمة، حيث أن الطفل منذ الولادة يمر بمراحل نمائية في إكتساب وإدراك اللغة والوعي بتراكيبها.

كذلك لما تملك اللغة من خصائص النمو والإرتقاء والتجدد مع المحافظة على أصالتها في تراكيبها وبنائها وقواعدها اللغوية والصرفية، ومما عمق أصولها وأمد جذورها عبر التاريخ نزول القرآن باللغة العربية وهذا يعلي من مكانتها ويبعث روح الإعتراز بها (السلمي، 2013). منذ منتصف القرن العشرين ودراسة إكتساب وإدراك اللغة تلقى إهتماماً كبيراً في نظريات علم النفس وعلم اللغة حيث وجد علماء هذه النظريات نقطة تقاطع بينهما تولد عنها حقل جديد وهو علم اللغة الذي أتاح الفرصة لدراسة اللغة واكتسابها وإدراكها عند الكبار وخاصة الأطفال (ثابت، 2012).

وطبيعة البشر مختلفين، وإن كانوا من نفس السن والثقافة، فهذه حقيقة أثبتتها العديد من الدراسات، فلكل شخص خصوصيته في الجوانب العقلية والانفعالية والجسمية. فهناك اختلافات وفروق في الذكاء والقدرات

المرتبطة به، واعتراف العاملين في التربية والتعليم بهذه الفروق لوحده غير كافي، بل لا بد من القيام بإجراءات عملية لتحديد مجالات هذه الفروق وبذل كافة الجهود واستخدام أفضل الأدوات وتوجيهها نحو العمل ومساعدة الطالب على تلبية حاجاته المعرفية والتعليمية كل حسب قدراته وطاقاته وادراكاته (أبو عناب، 1994).

ويرجع السبب لأهمية الإدراك أن لكل واحد منا إدراك، ولكن طريقة إدراك كل فرد يختلف عن الآخر. إن الإدراك عملية تلقائية، ومن الممكن أن تعمل بطريقة مشابهة في كل فرد. لكن عادة ما ينتج الإدراك المختلف. وينبغي أن يبحث إدراك الطلبة في تعلم اللغة العربية بنظام واقعي للحصول على أقصى قدر من النتائج (عريفان، 2017). كما أن الإدراك قدرة معرفية ذات جوانب عدة، ففي المراحل الأولى للإدراك يقرر الانسان ما ينتبه إليه، ثم يجد أن لهذه المعلومات التي جمعها معنى ويربطها بالخبرة السابقة لاستدعائها فيما بعد، ويقارن الإنسان أيضاً الماضي بالحاضر، كذلك تؤثر اللغة في صياغة الإدراك بطريقة غير مباشرة أي أن جميع العمليات المعرفية متشابكة بصورة كبيرة، وأهمها الإدراك حيث يعتبره العلماء أنه نقطة التقاء المعرفة بالواقع (التكريتي، 2013).

وقد شغلت مفاهيم ومتغيرات علم النفس اللغوي عقول الباحثين، وتضمنت المفاهيم والعمليات اللغوية ومعالجتها وإدراك مفردات اللغة وتحمس علماء النفس بالبحث عن قدرة الأطفال على فهم وانتاج ونقل وتذكر اللغة فيما عرف بالذكاء اللغوي كذلك فهم ادراكات الأفراد ونقل واستخدام اللغة فيما عرف بالإدراك اللغوي (علي، 2016). ويعتبر الادراك اللغوي جانباً هاماً من جوانب النمو اللغوي وخاصة عند الأطفال، حيث أن إدراك التراكيب اللغوية لا يكتمل قبل سن السابعة أو الثامنة علماً بأن قسماً بسيطاً منها يظهر مبكراً في سن الثانية تقريباً، حيث أن الإهتمام بالنمو اللغوي عند الأطفال بشكل عام، وتطور الوعي اللغوي بشكل خاص لم يحظ بالدراسة والبحث إلا منذ وقت قريب من الزمن، حيث كانت الدراسات

والأبحاث محدودة وتقتصر على اللغة وتطورها بشكل عام (حسان وسليمان، 1987). واستقلال الأطفال يسهم في تكوين إدراك لغوي لديهم، فهم بحاجة للدعم والتوجيه، فتعلم اللغة بالتوجيه الذاتي يساعد الطلبة على التعامل مع مشكلاتهم وتطوير مهارات التفكير والتقييم لديهم. والمعلمين لهم دور كبير في تنمية التعلم الذاتي للغة عند الطلاب من خلال اهتمامه بالإدراك اللغوي (علي، 2016).

ويعد الإدراك اللغوي من أكثر الموضوعات أهمية في علم النفس التربوي، وله أيضاً أهمية كبيرة في المؤسسة التربوية لما له من دور كبير في تنمية قدرات التلاميذ على إستيعاب المادة الدراسية، ويتطور الإدراك اللغوي لدى التلاميذ كلما تقدم المتعلم في العمر والنضج، حيث أن المتعلمين يتطورون بتطور أفكارهم وتطور المناهج وطرق التدريس، ونظراً لأهمية اللغة الواسعة فقد إهتمت الشعوب بكيفية تقديمها للمتعلمين للإستفادة منها وتوظيفها في حياتهم (التكريتي، 2013). ويشير علوي (2009) إلى أن هناك دراسات وأبحاث إهتمت بالبداية بدراسة قدرة الطفل على فهم وإكتساب اللغة وإنتاجها باعتبارها أداة للتواصل والتعبير ثم تطورت الدراسات والأبحاث لتجد أن اللغة لا تقتصر على ذلك فقط، وإنما من شأنها أن تكون موضوعاً للتفكير والتحليل والوعي حيث اتخذت من الإدراك والوعي موضوعاً لها. ومما لا شك فيه أن الإدراك اللغوي بات امرأ مهماً في الوقت الحاضر وأصبح جزءاً من الوعي العام لما له من تأثير كبير وفعال وخاصة لأطفال المرحلة الدنيا.

وكما أن للإدراك أهميته، لمهارة القراءة أيضاً أهمية كبيرة وتعد من أهم المهارات الأكاديمية، وأبرز الركائز التي تقوم عليها عملية التعلم والتعليم. وتعتمد مهارة القراءة بشكل كبير على حصيلة الطالب اللغوية، فإذا كانت المفردات التي يواجهها التلميذ مألوفة لديه فإنه يستمر بالقراءة ويسهل عليه إستيعابها، بحيث أن بعض التلاميذ يجدون صعوبة عند التعامل مع المهمات التي تعرض عليهم، ولا يستطيعون تحقيق النجاح المدرسي، ويواجهون صعوبة في فهم واستيعاب النصوص، وذلك يرجع إلى وجود مفردات جديدة وغير

معروفة لديهم. حيث أن معرفة معاني المفردات تعد ضرورة من ضرورات القراءة، ليكون قادر على القراءة الصحيحة وعدم فقدان عملية القراءة قيمتها، وهذا يعتمد على القدرة اللغوية للتلميذ وما يمتلكه من مفردات (العنوان، 1995). وتعد القدرة اللفظية من القدرات الأساسية في البرامج الدراسية في كافة مؤسسات التعليم، وذلك أن دراسة جميع الموضوعات تعتمد على مقدار ما يمتلك الطالب من لغة، ومقدار فهمه لها، حيث أن القدرة اللفظية تتطلب نشاطاً ذهنياً فاعلاً لإدراك مفردات النص والعلاقات بينهما، إستناداً الى مخزونه العقلي لفهم النص وتحليله (المحرزي، 2013). وتتضمن هذه القدرات اللفظية الفهم اللفظي، وطلاقة الكلمات والقواعد، والإستدلال والطلاقة اللفظية.

والقدرة اللفظية وظيفة إتصال بين الأفراد وتتطلب أن يجيد الفرد استخدام المترادفات والأضداد اللفظية ليتمكن من عملية الإستدلال، والتي تؤدي إلى الطلاقة. إذ أن القدرة اللغوية قدرة مركبة يتم تحليلها إلى قدرات أبسط مثل الفهم، والطلاقة اللفظية والتعبيرية، وإدراك العلاقات، وكل ذلك له أهمية في التفكير الإنساني، وخاصة التفكير العلمي والتحصيل الدراسي (الزبير، 2020).

والقدرة اللفظية من الموضوعات الحديثة الهامة والتي لم تنل نصيباً وافراً من الإهتمام والبحث بالرغم من أهميتها وأهمية الإدراك اللغوي. لذلك فقد رأت الباحثة القيام بهذه الرسالة والتي تمحورت حول الإدراك اللغوي وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع، لإلقاء المزيد من الضوء على هذا الموضوع واستكمال الدراسات التي بحثت فيه، حيث من وجهة رأي الباحثة لم تكن تلك الدراسات كافية لتغطية الموضوع كاملاً.

2.1 مشكلة الدراسة:

يشهد التعليم تطوراً متسارعاً، مما يتطلب تطوير في العملية التعليمية، حيث لاحظت الباحثة من خلال مراجعة الأدب أن للإدراك عامة والإدراك اللغوي خاصة أهمية كبيرة وهو عملية أساسية في حياة الفرد وخاصة الأطفال وأخص بالذكر طلبة الصف الرابع ولا يخلو أي نشاط للطفل دون إدراك، فهو يعمل على إنعاش عقولهم، بتقديم كل ما هو جديد وغير مألوف، مما يزيد الدافعية للتعلم، كذلك أن هناك إهمال وصعوبة في الإدراك اللغوي لدى طلبة هذه المرحلة، مما يسبب إزعاج لدى المعلمين والأهل ومن الممكن أن يتحول الإزعاج إلى مشكلة. وإحدى أسباب المشكلة يرجع إلى قدرات التلاميذ العقلية واللفظية، كما أن التلميذ يعتمد بشكل كبير على حفظ معاني المفردات عن ظهر قلب، مما يجعلها أكثر عرضة للنسيان، وبالتالي ضعف الحصيلة اللغوية للطلبة، وكل هذه الأمور تؤثر سلباً على التعليم. لأن إجبار الطفل على تعلم أشياء لا يستطيع تعلمها تؤثر على قدرته في التركيز والفشل الدراسي، ومن الضروري التوعية في هذا المجال، وخلال البحث المستمر لاحظت بأن الدراسات والأبحاث لم تكن كافية لتغطية مثل هذه المواضيع ولم يحظ مفهومي الإدراك اللغوي والقدرة اللفظية بالمزيد من الإهتمام مما زاد في وجدان الباحثة إصراراً على سير هذا الطريق للبحث.

3.1 أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى الإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم؟

السؤال الثاني: هل تختلف المتوسطات الحسابية للإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت

لحم تبعاً لمتغيرات (الجنس، التحصيل السابق في اللغة العربية)؟

السؤال الثالث: ما مستوى القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم؟

السؤال الرابع: هل تختلف المتوسطات الحسابية للقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت

لحم تبعاً لمتغيرات (الجنس، التحصيل السابق في اللغة العربية)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الإدراك اللغوي ودرجات القدرة

اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم؟

4.1 فرضيات الدراسة:

قامت الباحثة بتحويل أسئلة الدراسة (الثاني والرابع والخامس) إلى فرضيات صفرية:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للإدراك

اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للإدراك

اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقدرة

اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقدرة

اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية.

الفرضية الخامسة:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات الإدراك اللغوي ودرجات القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم.

5.1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى:

- 1- مستوى الإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم.
- 2- أهمية متغيرات (الجنس، والتحصيل السابق في اللغة العربية) في الإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم.
- 3- مستوى القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم.
- 4- أهمية متغيرات (الجنس، والتحصيل السابق في اللغة العربية) في القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم.
- 5- العلاقة بين الإدراك اللغوي والقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم.

6.1 أهمية الدراسة:

لكل دراسة علمية دوافع تجعل الباحث مستعداً ومتحمساً للوصول إلى نتائج معينة خاصة إذا كانت طبيعة الموضوع المتناول حديثاً ويتطلب الإهتمام والبحث. وتتبع أهمية الدراسة من كون مرحلة الطفولة تعد من أهم المراحل في حياة الفرد، وفيها تتكون شخصيته وتتشكل خصائصه، ويسعى الباحثون دائماً لدراسة سلوك الطفل في هذه المرحلة وإحدى الجوانب التي ينبغي التركيز على دراستها هو الإدراك اللغوي، لأهميته في المدارس وكذلك القدرة اللفظية. وتكمن الأهمية بما يلي:

1.6.1 الأهمية النظرية:

تسهم هذه الدراسة في إبراز أهمية الإدراك اللغوي وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى شريحة هامة من الطلبة وهم طلبة الصف الرابع.

2.6.1 الأهمية العملية:

قد تفيد هذه الدراسة في تقديم العديد من التوصيات لتوجيه إهتمام المعلمين والمهتمين إلى الإدراك اللغوي ومدى ارتباطه بالقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع وكيفية العمل على تطوير الإدراك اللغوي لدى الطلبة.

3.6.1 وأما على الصعيد البحثي:

قد تفتح أفقاً للباحثين وطلبة الدراسات العليا لتكثيف إجراء البحوث والدراسات حول هذا الموضوع لندرة البحوث المتعلقة به.

7.1 حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

- الحدود البشرية: إقتصرت الدراسة على طلبة الصف الرابع في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية بيت لحم.

- الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام (2021-2022).

- الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم.

- الحدود الموضوعية: تحددت الدراسة بالمصطلحات والمفاهيم الواردة فيها.

8.1 مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

ورد في هذه الدراسة عدداً من المصطلحات وهي:

الإدراك اللغوي: عرفته العباجي (2006) بأنه قدرة الطفل على التمييز بين الكلمات عن وعي وفهم لمعانيها وليس لظاهرها وكذلك قدرته على فهم القواعد اللغوية واستخدامها بشكل صحيح، وليس باعتبارها وسيلة لنقل الأفكار والمعرفة.

وتعرفه الباحثة اجرائياً بأنه: العلامة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الإدراك اللغوي الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

القدرة اللفظية: قدرة الطالب على معرفة وفهم الكلمات ومرادفاتها وأضدادها، وتكميل الجمل بما يتم معناها المطلوب والقدرة على إدراك العلاقات اللفظية بين التراكيب اللغوية، وابتكار عدد من الأفكار الناتجة عن استعمالات غير شائعة (الزبير، 2020).

وتعرف إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار القدرة اللفظية في كل من معاني الكلمات وتكميل الجمل وأيضاً الربط بين اللغة والألفاظ بحيث تكون متميزة عن غيرها، وذلك في الإختبار المعد من قبل الباحثة.

طلبة الصف الرابع: هم طلبة المستوى الرابع من المرحلة الأساسية الدنيا وتتراوح أعمارهم بين (9-10) عاماً ويجلسون على مقاعد الدراسة في مدارس فلسطين.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل من الرسالة كلاً من الإطار النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والتي تمحورت حول الإدراك اللغوي وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع. حيث شمل الإطار النظري على كل ما يتعلق بالإدراك اللغوي، والقدرة اللفظية. وقد تم عرض الدراسات التي إطلعت عليها الباحثة منها دراسات عربية وأخرى أجنبية من الأحدث إلى الأقدم.

1.2 الإطار النظري

يحتل الإدراك أهمية كبيرة في الكثير من الدراسات وخاصة النفسية منها، أو ما يتعلق بعلم النفس المعرفي فهو يمثل عملية رئيسية بين الفرد والعالم الخارجي المحيط به، فهو يعتبر عملية معرفية للتكيف مع هذا العالم، حيث يعتبر الإدراك عملية تجميع الإنطباعات عن العالم الخارجي (الزغلول وآخرون، 2014). والإدراك من الجوانب النفسية المهمة للإنسان، والذي يحدث عندما يتلقى الشخص مثير من العالم الخارجي، ثم يقوم الدماغ بالتقاطها في عملية التفكير وبالتالي الفهم، ومن ثم يؤدي الفهم إلى الإدراك. أي يبدأ من رؤية ثم استجابة ومن ثم إدراك وإعطاء معنى للحدث أو الشيء سواء معنى إيجابي أو سلبي (أمينة، 2018).

1.1.2 الإدراك

مفهومه:

تعددت مفاهيم الإدراك وتتنوعت وسعى التربويين جاهدين للوصول الى مفهوم شامل يوضح الإدراك، حيث عرف الموسوي (2020) الإدراك بأنه: عملية سيكولوجية فكرية معرفية يستخدمها الانسان في اختيار وتنظيم وتفسير المعلومات التي يستقبلها من العالم الخارجي من خلال حواسه المختلفة ثم ترجمتها إلى معاني ومفاهيم تساعد في تحديد أنماط وأشكال السلوك الإنساني.

وأما التكريتي (2013) فقد عرفت الإدراك على أنه عملية تفسير المحسوسات بطريقة تشعرنا بوجود المحسوسات التي هي في الأصل مصدر الإحساس، وهو قدرة معرفية متعددة الجوانب، أولها يقرر الإنسان ما ينتبه إليه، ثم يجد معنى للمعلومات، ويربطها بالخبرة السابقة.

وتعرفه الباحثة بأنه: عبارة عن عملية عقلية يتعرف الفرد من خلالها على محيطه الخارجي بإستقبال المثيرات الخارجية عن طريق الحواس وتفسيرها حسب إتجاهاته الذاتية، للخروج بتصور أو حكم أو قرار.

خصائص الإدراك:

ذكر الزغلول وآخرون (2014) خصائص للإدراك وتتمثل هذه الخصائص في أنه:

1- يعتمد الإدراك على الخبرات السابقة للفرد حيث تعتبر مرجع للفرد في إدراكه وتمييزه الأشياء وبدون هذه المعرفة يصعب إدراك الأشياء.

2- أن الإدراك عملية إستدلالية حيث أن المعلومات الحسية غامضة وغير واضحة مما يدفع المدرك إلى استخدام المعلومات السابقة لديه للإستدلال والإستنتاج.

4- أن الإدراك عملية تصنيفية حيث يعمل على تصنيف الأشياء وفقاً للخصائص المشتركة بينها، ليسهل على الفرد إدراكها.

5- أن الإدراك عملية إرتباطية حيث أن تصنيف الأشياء وفقاً للخصائص المشتركة غير كاف، وإنما

ينبغي تحديد العلاقات بين الخصائص بحيث أن إرتباطها معاً يسهل إدراكها.

5- أن الإدراك عملية تكييفية بحيث تمتاز بالمرونة وتوجيه الإنتباه على المعلومات الأكثر أهمية،

والتركيز على خصائص معينة في ذلك المثير أو الموقف.

6- أن الإدراك عملية أتوماتيكية حيث تتم بشكل لا شعوري، ولكن نتائجها دائماً شعورية فلا يمكن

ملاحظة عملية الإدراك عند حدوثها ولكن يمكن ملاحظة النتائج سواء بشكل مباشر أو غير مباشر.

مبادئ الإدراك:

وقد ذكرت أمينة (2018) مبادئ أساسية للإدراك لا تتم عملية الإدراك بدونها ومنها:

- الإدراك نسبي وليس مطلق، فالفرد ليس أده علمية قادرة على إستيعاب كل شيء كما هو، فالمعلومات

المستقلة والتي لا علاقة لها بأي شيء معروف من الصعب فهمها.

- الإدراك إنتقائي، يعني على الفرد ان يختار المعلومات والمحفزات من العديد من المحفزات من حوله

في أوقات معينة، وهذا يعني أن المحفزات تعتمد على ما تعلمه وتوجه إنتباهه نحو الإدراك.

- الإدراك موجود ضمن مراحل متسلسلة ويمكن أن يكون ذلك على شكل علاقات أو مجموعات مكملة

بعضها البعض بحيث تشكل علاقة واضحة.

العوامل المؤثرة في الإدراك:

يتأثر الإدراك بعدة عوامل والتي ترتبط بطبيعة المثيرات التي يتعامل معها الفرد في بيئته، ومنا عوامل

خارجية بيئية، وعوامل داخلية ذاتية، حيث أنها ترتبط ببعضها البعض، ولا تعمل بشكل منفصل، وتؤلف

نظاماً متكاملًا لعملية الإدراك منها: العوامل الخارجية: وترتبط بخصائص البيئة وتشمل خصائص مادية ونفسية للمثير، تؤثر في الإدراك حيث أن الإدراك أكثر من مجرد إحساس بالعناصر الأساسية للمثير. والعوامل الذاتية: وهي العوامل الخاصة بالفرد المدرك، والتي تنعكس على مدى فعاليته خلال الإدراك، حيث أن العوامل الداخلية تعمل بشكل متفاعل مع العوامل الخارجية المتعلقة بالإدراك، ليصل كلاهما إلى عملية الإدراك (العتوم، 2012).

خطوات الإدراك:

- تمر عملية الإدراك بعدة خطوات كما وردت في العديد من الدراسات وتكون هذه الخطوات متسلسلة وأساسية في عملية الإدراك نذكرها:
- أولاً: ويتم فيها إستقبال المثيرات المادية وغير المادية المحيطة بالفرد بواسطة الحواس الخمسة التي يمتلكها الفرد.
 - ثانياً: الإنتباه الإختياري، وفيها يتركز إنتباه الفرد على مثير معين من عدة مثيرات، ويعطيه إهتمام أكثر من غيره، وحي مرحلة اختيار المعلومات التي سيعالجها.
 - ثالثاً: عملية تنظيم المعلومات التي اختارها الفرد، حيث يقوم دماغ الفرد بتنظيمها وتفسيرها وفك رموزها لإعطاء معنى واضح له مع ما لديه من مخزون ليقوم بتخزينها.
 - رابعاً: عملية تفسير المعلومات التي قام بتنظيمها وإعطاء معنى واضح وصورة معينة، فقد تكون هذه المعلومة إما مطابقة أو مخالفة للواقع وبذلك يحدث السلوك (الموسوي، 2020).

شروط الإدراك الجيد:

إن عملية إدراك البيئة الخارجية وما فيها من مثيرات وموضوعات ندركها بالحواس لا تحدث إلا بوجود شرطين وهما: وجود العالم الخارجي وما فيه من مثيرات وأشياء وموضوعات ولكل منها دلالتها الخاصة، ووجود الذات أو الشخص المدرك وسلامة جسمه وحواسه (عريفان، 2017).

وتبدأ عملية الإدراك عندما يلاحظ الفرد المثير بإحدى حواسه، مما يؤدي إلى شعور الفرد بذلك المثير، والشعور هو عملية جزئية من الإدراك، وهنا يلعب النظام العصبي دوراً مهماً في عملية تحويل المعلومات، كذلك للبيئة المادية والاجتماعية دور كبير في تحديد الأشياء والأشخاص اللذين يدركهما الفرد. وعلى الرغم من الاختلافات الواضحة في مدركات الأفراد إلا أنهم يشتركون بأنهم جميعاً يملكون نفس الجهاز العصبي (السلمي، 1973).

الإدراك والتعلم:

يعد الإدراك مفتاحاً هاماً ورئيسي في عملية التعلم، حيث أن أي تعلم ناجح وفعال يتطلب إدراكاً فعالاً للمثيرات التي يستقبلها المتعلم من بيئته، وإعطاء هذه المثيرات قيمة معينة، ليسهل عليها إسترجاعها عن حاجتها مستقبلاً. لأن التعلم هو تعديل وتغيير في أنماط السلوك نتيجة لتغير ظروف البيئة، وهنا يكمن دور الإدراك في تفسير هذا التغير الحاصل في بيئة المتعلم في السياقات الحياتية وربطه بما لديه من خبرات سابقة، لتنمية بنية الفرد المعرفية (العنوم، 2012).

وللإدراك أنواع فهناك الإدراك البصري، والإدراك السمعي، والإدراك اللمسي، والإدراك اللغوي وغيرها من ادراكات الفرد وفقاً للنشاط المكتسب منه، وقد اخترت الكتابة في رسالتي عن الإدراك اللغوي، نظراً لأهميته خاصة عند الأطفال، وفي جميع المراحل العمرية، حيث يختلف من مرحلة إلى أخرى.

كذلك للدور الكبير للغة في الحياة البشرية فهي تجمعهم وتوحدهم، وأداة التواصل والتعبير فيما بينهم، فاللغة العربية إنتشرت بين العرب وغيرهم، وذلك يرجع لقوتها وأصولها العميقة وأصالتها وهي من أكثر اللغات ثراء وذات ميزات كثيرة. وتكمن أهميتها كونها لغة القرآن الكريم فقد ذكر الله تعالى اللغة في كتابه الكريم (12 مرة)، كما أنها لغة الحديث الشريف. واللغة العربية هي اللغة التي ما زالت خالدة على مر العصور في حين أن جميع اللغات إندثرت، ولكي تزداد أهميتها أكثر فأكثر لا بد من إدراكها، فالإدراك أحد مفاتيح التعلم حيث يكمن دوره في إدراك البيئة المحيطة وتفسير تغيرات البيئة ودمجها مع خبرات الطلاب وتنمية البنية المعرفية لديهم، ويتضمن الإدراك أيضاً عمليات عقلية داخلية مثل التجميع، والتكرار، والتنظيم والتفسير، والتحليل، والتخيل، والربط، والإسترجاع. وهذه العمليات تتطلب من الفرد توظيفها اثناء استقبال المعلومة ومعالجتها، لتصل الى مستوى الفهم والاستيعاب وتنشط عملياتهم العقلية وحثهم على التفكير (الفتلاوي وهراط، 2014).

إن عملية الإدراك عملية معقدة وتشمل على عدة مكونات منها مكونات حسية حركية ومكونات دلالية ورمزية، وأيضاً مكونات انفعالية، فالمكون الحسي يعني أن الإدراك يحصل هنا عن طريق الحواس المختلفة فالتنبهات الحسية هي التي يعالجها الإدراك.

أما المكون الاخر وهو الدلالية والرمزية يعني أن الإدراك يقوم بتنظيم الإحساس وإضفاء معنى عليه، والمعنى يتحدد بالمدركات بما يتعلق بحاجاتنا ودوافعنا في الحاضر والمستقبل، ومعاني المدركات تكون كلمات أو عبارات أو رموز تشير إلى الإدراك. وأيضاً المكون الإنفعالي يتضمن عناصر إنفعالية، فحين نستمع إلى مقطوعة موسيقية ندرك مغزاها وندرك ما إذا كانت تعبر عن حزن أو فرح (السامرائي، 2006).

2.1.2 اللغة

اللغة ظاهرة إنسانية تميز بها الإنسان عن باقي الكائنات، وهي قديمة قدم الإنسان ووسيلة يتفاهم من خلالها مع الآخرين، ويعبر عما لديه من أفكار وما يدور في عقله من معانٍ. ونظراً لأهمية اللغة فقد حظيت بالكثير من الدراسات والأبحاث وتعددت مفاهيم اللغة فبالرغم من سهولتها إلا أن هناك صعوبة في وضع تعريف لها. كان من أهمها:

تعريف دراوشة (2001) لعله يكون قد شمل مفهوم اللغة وهو أنها: ذلك النظام العام المجرد الذي يتألف من وحدات لغوية، ومجموعة من القوانين والقواعد. وهي ظاهرة إجتماعية، إدراكية، تجريدية وغير ملموسة وذات طابع ذاتي، لتوليد الكلام.

كذلك عرفتها حليلة (2009) بأن اللغة: هي أداة الإنسان للتعبير عن إنفعالاته وتجاربه وخبراته ومعارفه الملموسة والمجردة، وتتكون من ألفاظ مركبة تشكل الحروف ثم الكلمات ثم الجمل وبعدها الفقرة، واللغة تتنوع بتنوع الجماعات في كل مكان وزمان.

وأما الزبير (2020) فقد رأى أن اللغة وسيلة إتصال بين الفرد والمجتمع من حوله مستخدماً إشارات ورموز لتحقيق هدف معين متأثراً بعدة عوامل أهمها البيئة الإجتماعية، والوسائط المعرفية.

ويعتبر الاتصال عن طريق اللغة أمراً ضرورياً ومهماً في الحياة، حيث لا يوجد وسيلة إتصال أهم من اللغة، فاللغة جعلت الإنسان يتفوق على جميع الكائنات، وتمكنه من التواصل والتفاهم ومن خلالها يصبح فاعلاً إجتماعياً في مجتمعه، لذلك من الضروري أن يملك الشخص لغة سليمة (مرير، 2020).

حيث أن اللغة علامة على تطور الفرد وتطور بنيته العقلية، فينتقل بها من التمرکز حول الذات إلى الموضوعية، وإدراك العلاقات بين الأشياء، فأكدت كثير من الأبحاث أن المراحل التي يمر بها الفرد في إنتاج اللغة وتطورها واحدة عند جميع الأطفال، ولكن تكمن الفروق بين فئات الأطفال.

والواقع فهم العلاقة بين النمو والعوامل المؤثرة به، والحكم عليه بطريقة موضوعية (حليمة، 2009). وبما أن اللغة أهمية كبيرة فيجب الإهتمام بتحليلها ووصفها، ونهتم بالمعنى ودور العقل فيها لذلك يحتاج الفرد إلى إدراك للغة ولمفرداتها ومعانيها والعلاقات بين مفرداتها، وعلى المعلم مساعدة طلبته على إدراك اللغة فالإدراك له أهمية كبيرة في مختلف العلوم وليس فقط في اللغة العربية.

والطفل خلال المراحل العمرية يتعلم الكثير من مهارات اللغة على الرغم أنها غير متطورة حيث يكتسب مهارة اللغة والقراءة والكتابة قبل دخول المدرسة، ثم يتطور التعلم لديه طوال حياته دون توقف، فكل مهارة من المهارات تؤثر في تطور حياة الفرد اليومية والمدرسية والاجتماعية، عن طريق الخبرات والتي تتطلب إستعمال التعلم في أوضاع طبيعية (التكريري، 2013). ومعلم اللغة بحاجة إلى كثير من المهارات والقدرات، ويعتبر الإدراك اللغوي أهمها حيث يؤدي الإدراك اللغوي للمعلم دوراً هاماً في تعلم الطلبة للغة، حيث أن تدريس اللغة يتطلب فهم أنظمتها المختلفة من صرفية وصوتية ونحوية ودلالية. وتعتمد معرفة الطلاب باللغة على لغة المعلم وخاصة معلم اللغة، فالإدراك اللغوي يمثل أساساً للتعليم كالقراءة والكتابة (حسن، 2019).

والمعلم له دور كبير في تمكين الطالب من تعلم اللغة بذاته، وذلك بالإهتمام بالإدراك اللغوي للطلاب. والتركيز على المفردات اللغوية، حيث أن معرفة وفهم مكونات ومفردات اللغة وتنظيم المعلومات اللغوية ودمجها معاً في مكون واحد يتطلب خطوات كثيرة، وتختلف حسب طبيعة الفرد وعمره، وهذا ما يعرف بمراحل التعلم، فالإهتمام بهذه المراحل ينمي لدى الفرد الإبتكار، كذلك التأمل في قدرة الأفراد على فهم وإكتساب وإنتاج اللغة يعتمد على معالجة الفرد للأشياء المحسوسة والملاحظة والتأمل والتفكير والتجربة وكل ذلك يعتبر مراحل وخطوات يمر بها المتعلم أثناء تعلم اللغة مما يؤثر في إدراكه اللغوي (علي، 2016).

3.1.2 مفهوم الإدراك اللغوي

تناولت الكثير من الدراسات مصطلح الإدراك اللغوي، وقدم الكثير من التربويين والباحثين تعريفاً للإدراك اللغوي، وقد لاحظت الباحثة تقارب بين هذه التعريفات، ومن أبرزها:

تعريف العباجي (2006) فقد عرفت الإدراك اللغوي بأنه: قدرة الطفل علة التمييز بين الكلمات عن وعي وفهم لمعانيها وليس لظاهرها، وكذلك قدرته على فهم القواعد اللغوية واستخدامها بشكل صحيح.

فيما إعتبر علي (2016) الإدراك اللغوي أنه: إدراك لمعنى ما، وليس إدراكاً بذاته، ويصبح بإمكان الطفل معرفة وتفهم غالبية معاني الكلمات، وربط الصوت بالمعنى، ويتطور الإدراك اللغوي بتقدم الأطفال في العمر.

ومن وجهة نظر الباحثة فقد عرفت الإدراك اللغوي إجرائياً: العلامة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الإدراك اللغوي الذي أعدته الباحثة.

والإدراك اللغوي هو إدراك لمعنى ما، وليس إدراكاً بذاته، فكلما زاد النشاط الإدراكي للطفل، يزداد إدراك لما تقع عليه حواسه وما يرى ويسمع من أشياء. كذلك إن تطور الإدراك اللغوي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعمر حيث يأتي الإدراك بعد تطور الاستعمال اللغوي، فليس ضرورياً أن إستعمال الطفل للغة يعني أن لديه إدراك لغوي، فالإدراك اللغوي يأتي في مراحل لاحقة من إستعمال اللغة، كذلك إدراك التراكيب اللغوية لا يكتمل قبل سن السابعة والثامنة، ولكن هناك أنواع بسيطة من الإدراك تظهر مبكراً (السامرائي، 2006).

وللطفل دور كبير وفعال في اختيار المفردات والقواعد التي يتعلمها، فنمو الطفل الإدراكي والملاحظة والتمييز تمكنه من التحكم في المفردات والتراكيب، وهو أمر تغفله النظريات التي تناولت إكتساب اللغة والقائمة على المحاكاة والتعزيز والتدريب (عبده، 1980).

النظريات التي تفسر الإدراك اللغوي:

وقد تعددت النظريات التي سعت الى تفسير الإدراك اللغوي أوردت التكريتي بعضها وهي:

أولاً: نظرية السلوك اللفظي: تعد نظرية سكنر الخاصة بالسلوك اللفظي من النظريات المهمة في توضيح اللغة ومحاولة شرحها دون الاخذ بالاعتبار الأمور العقلية مثل الأفكار، والمعنى والقواعد النحوية. حيث يرى أن المتكلم تصدر عنه استجابة وتتعدد هذه الاستجابات تبعاً للتعزيز. ويرى أن المتغير يشمل على ثلاثة عوامل، مثير، استجابة، تعزيز، كذلك يؤكد سكنر أن اللغة تتعلم بنفس الطريقة التي يتعلم الانسان بها الأشياء والعادات البسيطة، وأن الطفل عندما ينجح في تعلم عادة اللغة المعقدة نتيجة التدريب المستمر فإنه من الممكن تعلم عادات لغوية أخرى، وهكذا فإن اللغة عند سكنر وغيره من السلوكيين لا تتعدى كونها شكل من اشكال المثير. وثانياً: النظرية المعرفية: يرى أصحاب هذه النظرية وخاصة بياجيه أن الأطفال يتعلمون اللغة وقواعدها بسرعة هائلة، فالانسان لديه تركيبة خاصة تمكنه من اكتساب اللغة عن طريق تحليل البيانات اللغوية، حيث ترى هذه النظرية أن الانسان كائن نشط وفعال يستقبل المعلومات ثم يقوم بتحليلها وتفسيرها ومن ثم تحويلها إلى أشكال معرفية جديدة (التكريتي، 2013).

أولويات الإدراك اللغوي:

من أهم أولويات الإدراك اللغوي هي ما تتم بموجبها عمليات ترجمة الوقائع الصوتية المسموعة، إلى مكونات لغوية تملك في بنيتها المعرفية مقابلات فكرية، وقد برهنت الكثير من الدراسات فيما بعد، على أن الإدراك اللغوي نظام من العمليات المتداخلة ضمن مستويات مختلفة، وفي كل مستوى تتم معالجات لتكوّن إرتباط وثيق بين الوحدات اللغوية، ومن المسارات التي تتفاعل لتحصيل إدراك لغوي مكتمل ما

يلي: المستوى تحت المعجمي، المستوى المعجمي، المستوى التركيبي، المستوى التأويلي (بوعناتي، 2006).

مهارات الإدراك اللغوي:

تركز مهارات الإدراك اللغوي خلال مرحلة ما قبل المدرسة، على شكل العبارة اللغوية وليس على محتواها وترتبط فان كليك بين تطور الإدراك اللغوي وعلاقته بالنمو المعرفي عن الأطفال، وترى كذلك بأن الإدراك اللغوي عن الأطفال يتميز بخاصيتين وهما:

- التركيز على نجاح الهدف الرئيسي للغة وهو الإتصال.

- قدرة الأطفال في هذه المرحلة محدودة حيث لا يستطيع التركيز على أكثر من جانب في الوقت نفسه. ونلاحظ ذلك عند تصحيح الأطفال لكلامهم ليتلائم مع الشخص المستمع لهم من حيث العمر والمكانة ودرجة الألفة معه (حسان وسليمان، 1987).

وقد وضعت السامرائي (2006) خمس مهارات للإدراك اللغوي وهي:

1- الإدراك العكسي: وهو إدراك نقيضين أو متضادين في وقت واحد.

2- الإستدلال اللفظي: وهو القدرة على تحويل الصورة اللغوية الحسية المنطوقة الى صورة ذهنية.

3- إدراك المفردات: هو إدراك العلاقات بين المفردات داخل الجملة.

6- إدراك ترتيب الحروف: هو إدراك الترتيب لعنصر لغوي معين، على أن يثبت هذا الإدراك الترتيبي على ترتيب محدد.

1- إدراك الجملة: وهو القدرة على إدراك العلاقات بين الكلمات.

1.2. القدرة اللفظية

تعتبر اللغة ظاهرة مشتركة بين علم النفس، وعلم اللغة، لذلك ظهر ما يسمى علم النفس اللغوي. وقد ركز علم اللغة على جانبين من اللغة هما: إنتاج اللغة من حيث القدرة على تحرير الأصوات. وقابلية من حيث القدرة على نطق الأصوات وفق قواعد محددة. أما علم النفس اللغوي فيهتم بمعالجة قضايا تركيب اللغة واكتسابها وتطورها وفهمها (الزبير، 2020).

وقد ميز الله تعالى الإنسان ككائن إجتماعي بقدرات هائلة تمكنه من التواصل مع الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه ويتبادل الأفكار والآراء والمشاعر مع الآخرين والتعبير عن حاجاته المختلفة، ولا يخفى على أحد أن عملية التواصل تتم بين كافة الكائنات الحية على اختلاف أنواعها وهناك لغة مشتركة بين كل منها، ومع ذلك يبقى الإنسان متفرداً في وممثلاً لأرقى أنماط التواصل والتي تميزه عن غيره من الكائنات بدءاً من اللغة المنطوقة والمكتوبة وصولاً إلى الوسائل الجديدة من التواصل غير اللفظي التي ربما استخدمها بدرجة تفوق استخدامات اللغة المنطوقة (عبد الفتاح، 2006).

والقدرة اللفظية من القدرات الأساسية في أي مؤسسة تعليمية وأي عملية تعلم، حيث أن دراسة جميع المواد يعتمد على مقدار ما يملك الطالب من لغة، ومقدار فهم ما يقرأ (المحرزي، 2013). والقدرات العقلية سواء كانت ذات طبيعة عامة أو خاصة، شاملة أو ضيقة، في الحالتين تعد أساسية في دراسة الفروق الفردية في التعلم، وتؤثر في التحصيل الدراسي. كذلك تتأثر الفروق الفردية في النشاط العقلي بأمريين: أولهما: محتوى العقل من معلومات ومعارف وتصورات نتيجة الخبرات والتجارب الحياتية، وثانيهما: الأساليب والطرق التي يعمل بها العقل للوصول للتعلم، فالخصائص العقلية هي من تشكل الفروق الفردية، فكل فرد يبدي سلوكاً معيناً في مجتمعه حسب بنيته العقلية وقدراته المعرفية (موسى، 2012).

لذلك تعتبر القدرات المعرفية من المفاهيم والمواضيع التي شغلت أفكار التربويين ووجهوا إهتماماتهم نحوها وخاصة القدرة اللفظية حيث وضع لنا كل من أدريبيقي وخنثوري (2021) مفهوم للقدرة العقلية وهي

الإمكانية المتوفرة لدى الفرد للقيام بالأداء، سواء بالتدريب أو بدونه في حال توافرت الظروف الخارجية له، أي إمكانية الفرد على الإدراك والإستيعاب للأشياء بدون جهد و طاقة كبيرة.

وقد إزداد الإهتمام بالمكون المعرفي لدى التربويين فلم يعد مقتصرًا على المعرفة فقط بما تتضمنه من حقائق ومبادئ ومفاهيم ونظريات وتعميمات بل تجاوز إلى ما وراء ذلك، وأن وعي المتعلم وإدراكه، وقيامه بدور نشط وفعال في تجهيز ومعالجة المعلومات ذاتيا وما يحدثه ذلك من أثر في سلوكه. ونتيجة لذلك أصبح معياراً للنجاح الأكاديمي يتم قياسه بواسطة العديد من اختبارات القدرات والمهارات والإستعدادات المعرفية في انحاء العالم (مرعي وحسن، 2016).

وقد عرف العديد من الباحثين القدرات المعرفية التي تتناول السمات المركبة للقدرات، فعرفت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (2009) على "انها القدرة على تطبيق الادراك المفاهيمي للمفاهيم والمبادئ والنظريات وتطبيق الأساليب المتضمنة في التفكير بانواعه سواء كان ذلك بناء على طلب من آخرين أو عند مواجهة موقف جديد وغير متوقع".

اما (Pascale, 2006) فقد عرفها بأنها المهارات العقلية التي نحتاجها لتنفيذ اي مهمة من أبسط المهام إلى أعقدها. لذل فهي تتعلق بآليات كيف نتعلم؟ وكيف نتذكر؟ وكيف نحل؟ وكيف ننتبه؟ لنحل المشكلات فهي تستند على بنى الدماغ وعلى شبكات عصبية محددة.

في حين عرفها الصالح (1993) بأنها "إشتغال المتعلم بسلوك متربط بالتفكير الذي يستخدم كل العمليات العقلية الدنيا والعليا من أجل التعامل مع مشكلة ما. وعرفها (Billing, 2007) بأنها "قدرات وإمكانيات ووسائل لدى الفرد تساعده في السيطرة ببراعة على مجال كمعرفي معين، وذلك من خلال توظيفها بشكل ملائم في سياقاتها المناسبة.

وتعرف الباحثة القدرات المعرفية بأنها قدرات وإمكانيات ووسائل عقلية لدى الأفراد تساعده على التحكم بالمواقف وتوظيفها في المناسبات الساقية الحياتية التي تواجه. وترى الباحثة أيضاً أن النمو المعرفي

يجب أن يسبق النمو اللغوي، ويمده بالمادة التي يقوم عليها، أما النمو المعرفي ذاته فيتم من محاولة الفرد التكيف مع البيئة وتمثل اللغة من خلال اللعب الرمزي.

نظريات وتصنيفات القدرات المعرفية:

لقد تعددت النظريات عبر المائة عام الماضية التي سعت الى تفسير قدرة الأفراد المعرفية وقد أورد (مرعي، وحسن، 2016) بعض هذه النظريات لعل من أهمها:

نظرية ثيرستون (1887 - 1955)

لقد إفترض ثيرستون أن القدرات العقلية متعددة الأبعاد، ولا يمكن تمثيلها بعامل واحد نسميه العامل العام . وقد قام بحساب الارتباط بين متغيرات نتائج مجموعة من نتائج الاختبارات العقلية فخرج بسبعة عوامل أولية تمثل القدرات العقلية الأساسية . ثم قام بعد ذلك بإجراء تحليل عاملي من الدرجة الثانية فتوصل لوجود عامل تشترك فيه تلك القدرات العقلية الأولية أسماه عامل القدرات أو الذكاء.

نموذج جيلفورد (1959):

بعد ذلك قدم جيلفورد نموذجاً للتكوين العقلي الذي يقوم على إفتراض أن الذكاء هو معالجة المعلومات وتجهيزها لأنها تقع ضمن المجال الإدراكي للإنسان، فهو طاقة نوعية تعكس كفاءة الوظائف العقلية لدى الفرد. ولذا فالقدرات العقلية (النشاط العقلي) متعددة الأبعاد، يمكن وصفها وتصنيفها باستخدام ثلاثة أبعاد هي: العمليات العقلية (النشاط العقلي) محتوى النشاط العقلي (سمعي وبصري ورمزي)، ونواتج النشاط العقلي. وتأتي أهمية هذه النظرية من كونها تنظر للمتعلم على أنه واسطة لمعالجة البيانات ولذا فهي تشجع القدرات الإبداعية والابتكارية من خلال التفكير التباعدي والتحويلات في عصر سريع التغير.

تصنيف (كاتل) للقدرات العامة (1943):

صنف العالم البريطاني كاتل القدرات العامة الى نوعين من الذكاء هما: الذكاء المتبلور، والذكاء السيلال. وهو ينص على أن الذكاء المتبلور يتأثر بالمعرفة المتراكمة التي تتكون نتيجة للمحتوى التربوي والخبرة والممارسة، ولذا فالذكاء المتبلور يتطور على نحو مستمر حتى بلوغ الفرد منتصف العمر تقريباً. وتركز الاختبارات والمقاييس المعدة وفقاً لهذه النظرية على المعرفة المشتركة في بيئة أو محيط ثقافي واسع فتتضمن أقساماً مثل: مفردات اللغة والحصيلة اللغوية العامة، الإستيعاب والفهم، الطلاقة وغير ذلك. أما الذكاء السيلال فيرتبط بالعمليات والقدرات العقلية لدى الفرد مثل طرق التفكير والمنطق والذاكرة وحل المشكلات والاستنتاج والتعامل مع المستجدات، وهو يتطور سريعاً لدى الطفل حيث يصل قمته في مرحلة الشباب المبكر، ثم ينقص تدريجياً خلال منتصف العمر وما بعده.

تصنيف جون هورن (1987):

في وقت لاحق لنموذج كاتل، أضاف هورن سبع قدرات أساسية موسعة (ويفضل الباحثان تسميتها القدرات العامة بدلاً من الموسعة) الى القدرتين السابقتين ليصبح المجموع تسع قدرات عامة شملت: الذكاء السيلال، الذكاء المتبلور، القدرة البصرية المكانية، التخزين والإسترجاع طويل المدى، سرعة المعالجة المعرفية، المعالجة السمعية، الذاكرة قصيرة المدى، التفكير الكمي، قدرة الكتابة والقراءة. هذه القدرات التسع هي الأشهر مع وجود قدرات إضافية تتعلق بجوانب أخرى مثل (Psychomotor) وبذا أصبح لدينا نموذج جديد هو نموذج كاتل-هورن.

وترى الباحثة أن المعلومات والمعارف التي تقدم للطالب في مراحل دراسته المختلفة، على الرغم من أهميتها ليست هي الغاية من العملية التعليمية دون استفادة عملية منها، إذ لا ميزة لها إلا بمقدر فائدتها

في سلوكية وتفكيرية ومنهج حياته نحو قياس مدى إستفادة الطالب من البرامج الأكاديمية التي ينخرط فيها في تطوير قدراته ومهارته التي تعينه على حل المشكلات والعوائق التي تواجهه بما يمتلكه من مهارات مدركة في حياته اليومية الإجتماعية والثقافية والتربوية.

مفهوم القدرة اللفظية:

لقد عرف كلاً من أندرو، وكب وجيمترو (Andrew, Cobb & Giamietro, 2005)، بأنها مقدار سهولة تقديم الفرد لأفكاره على شكل كلمات سواء أكانت كتابة أم تحدثاً، والتي تتطلب إمتلاك رصيد كبير ومتنوع من المفردات اللغوية، والقدرة على استحضار هذه المفردات في وقت قصير، واستخدامها للسياق ولنوعية الأفراد الموجه إليهم الخطاب (المحرزي، 2014).

وأشار التل والمقدادي (1989) أن القدرة اللفظية، والإستيعاب القرائي هي نتاج لعملية التعلم وطرق التدريس وطرق التقويم التكويني المستخدمة من قبل المعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة. كما أورد الزبير (2020) تعريفاً للقدرة اللفظية على أنها: كل ما يستطيع الفرد القيام به في اللحظة المناسبة مستخدماً العمليات العقلية والحركية، إما نتيجة تدريب أو بدون ذلك، حيث تنتج عن مجموعة من الإستجابات والأنشطة العقلية المرتبطة ببعضها ارتباطاً وثيقاً لتمييز عن غيرها من الاستجابات.

وأيضاً عرفها المحرزي (2014) مستعيناً بتعريف أندريو وكوب وجيمترو بأنها: مقدار سهولة تقديم الفرد لأفكاره على شكل كلمات سواء كانت كتابة أو تحدثاً، والتي تتطلب عدد متنوع وكبير من المفردات والتي يتم إحضارها في أقصر وقت ممكن واستخدامها بما يناسب الموقف، والأفراد الموجه إليهم الحديث.

وقد عرفها Pascale (2006) بأنها المهارات العقلية التي نحتاجها لتنفيذ أي مهمة، فيما اعتبرها الديب (1996) بأنها: قدرة الطالب على معرفة وفهم الكلمات ومترادفاتها وأضدادها وإكمال الجمل بالمعنى المناسب وإدراك العلاقات بين التراكيب اللغوية، وإنتاج أكبر عدد من الأفكار غير الشائعة، وتقاس

بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار القدرة اللفظية. وأما أبو دنيا (2002) فقد رأى أن القدرة اللفظية: هي نوع من التكوين الفرضي الذي نستنتجه من الأداء والتي تشترك فيما بينها في استخدام اللغة والألفاظ، وترتبط ارتباطاً عالياً، لتمييز عن غيرها من الأساليب الأخرى، التي لا تستخدم اللغة والألفاظ. أما من وجهة نظر الباحثة فإن القدرة اللفظية هي: قدرة الفرد على التعبير والتواصل مع العالم الخارجي من خلال تكوين الأفكار وبناء الجمل وذكر كلمات معينة بطريقة سريعة ومميزة، وفي سن مبكرة. وتعرف الباحثة القدرة اللفظية اجرائياً بأنها: العلامة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد خصيصاً لهذا الغرض وهو اختبار القدرة اللفظية.

وتعتبر القدرة اللفظية قدرة مركبة يمكن تحليلها الى عوامل الطلاقة اللغوية، وعامل إدراك للعلاقات اللفظية والطلاقة التعبيرية، فالقدرة اللغوية ما هي الا عملية استعداد لغوي عن طريق عوامل النضج والبيئة، كما تدخل في كل مجالات اللغة وتوابعها.

وكما أكد محرز (1992)، أن العمل اللغوي هو أكثر مسئولية عن الفروق الفردية في النشاط العقلي وتتضمن هذه القدرات اللفظية، الفهم اللفظي، وطلاقة الكلمات والقواعد والتهجى، والطلاقة الارتباطية، وإدراك العلاقات اللفظية، والاستدلال اللفظي، والذاكرة اللفظية، وكل هذا يعتبر صزرا مهمة في التفكير الانساني وخاصة التفكير العلمي والابتكاري والتحصيل الدراسي. حيث أكد محرز على أن القدرة اللفظية تساعد على فهم طبيعة التنظيم العقلي المعرفي الذي ينسق علاقة الذكاء بالقدرات العقلية المختلفة، كما أن لها صلة بالحياة العملية والاختيار المهني، وخاصة مهنة التدريس التي تحتاج إلى القدرات اللفظية والإستدلال والطلاقة.

القدرة اللفظية والإستدلال:

يعتبر الإستدلال اللفظي مكون أساسي من مكونات القدرة اللفظية بإعتباره نمطاً من أنماط التفكير وأساساً من أسس التطور المعرفي والإرتقاء الفكري لما له من أهمية في إكتساب المعرفة وحل المشكلات وصنع القرارات ولإرتباطه الموجب ببعض المتغيرات النفسية والعقلية والتربوية كالذكاء والتحصيل والإبداع (فهمي، ابراهيم، 2019).

والقدرة الإستدلالية هي إحدى القدرات العقلية الهامة، وأكثرها إرتباطاً بالفرد للوصول لمعلومات كانت مجهولة اعتماداً على ما يتفوق من معلومات عامة، فإذا كانت المعلومة إنتقال من الجزء للكل يعتبر الإستدلال إستقرائياً، أما إذا كانت المعلومة المجهولة ألاً عمومية وأكثر خصوصية من المعلومات المعلومة أي الإنتقال من الكل إلى الجزء فيعتبر الإستدلال إستنباطياً أو إستنتاجياً، وكلا القدرتين الإستنباطية والإستقرائية تتكاملان معاً لتشكّلان القدرة الإستدلالية، والإستدلال اللفظي كقدرة لفظية هو محاولة فهم الكلمات والجمل ووحدات النص، بل والنصوص المتعددة وأنظمة الحوار والحديث كاملاً، وتنظيمها إلى أجزاء ذات معنى أكبر في إطار الخلفية المعرفية للفرد. واستكشاف العلاقة القائمة بين عدد من العناصر اللفظية المعلومة والمرتبة وفق أساس معين ومن ثم إستكمال السلسلة اللفظية بالعناصر المجهولة، بالتالي هو القدرة على إعمال الفكر للتوصل إلى علاقات وإشتقاق معاني والتعرف على المختلف والمتشابه وإستنتاج إجابات منطقية، الأمر الذي يؤدي بالمتعلم إلى تحول الحديث أو الحوار بشكل جزئي أو كلي ليصبح جزء من النظم المعرفية والنعقدات لديه ومن ثم تغيير قاعدة المعرفة لديه (أبو المعاطي، 2004).

عمليات القدرة اللفظية:

وتشير العديد من الدراسات أن للقدرة اللفظية عدد من العمليات نذكرها فيما يلي:

- الإستيعاب القرائي.
- تفسير المقروء.
- تقييم المقروء.
- الربط بين المقروء والقاعدة المعرفية السابقة.
- تكوين فهم جديد ابعد من الاستقبال الى استخدام المعلومات وتطبيقها.
- التواصل: القدرة على القراءة والكتابة والعرض والشرح.
- تحكم الفرد في طريقة الفهم واستخدامه محكات متنوعة (Burton,&Kosten,2009).

أنماط القدرة اللفظية:

تأخذ العلاقات اللفظية أنماطا منها كما وردت في (سواقد، 2003):

1- علاقات بين مفاهيم الألفاظ ومعانيها ومن الأمثلة عليها الكلمة الأقرب في المعنى لكلمة شرير هي: مزاجي - جدلي - وحشي - حقير.

2- المتقابلات اللفظية: وتتكون من أربع كلمات ترتبط كل كلمتين بطريقة ما من حيث التركيب والمفهوم. ومن الأمثلة عليها: الكتاب الورقي كالقنينة لـ: الزجاج- الفلين - الخشب- الابريق- الماء.

3- علاقات افعال التفضيل: وهي المعلومات التي تكون فيها الحجة مرتبطة بمقدمتين أو ثلاث مقدمات ومن الامثلة عليها، سلوى هي الاكبر من بين خمسة اطفال، وعادل الاصغر، ونادر بين علاء وعامر، وعامر يأتي بين عادل ونادر، من هو ثاني أكبر طفل؟

وتشمل القدرة اللفظية للفرد على كل من الآتي:

1- المترادفات: وهي قدرة الفرد على فهم الألفاظ ومعاني الكلمات ومطابقتها مع بعضها.

2- الأضداد اللفظي: وهي قدرة الفرد على التعرف على الكلمة المكتوبة ثم التعرف على الكلمة

المضادة لها في المعني، أو الكلمة التي تحمل معنى معاكس لمعنى الكلمة الاصلية.

3- الإستدلال اللغوي: هي القدرة على إستخلاص النتائج من مقدمات معطاة في صور لفظية، أو

إدراك علاقة التشابه بين مقطعي الجملة ثم اختيار الكلمة المناسبة من بين الكلمات الموجودة

امامها وذلك لتعطي جملة مفيدة.

4- الطلاقة اللفظية: وهي القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد من أنواع مختلفة من الافكار التي ترتبط

بموقف معين يحدده الاختبار، أو قدرة الفرد على أن ينتج إستعمالات جديدة وغير شائعة في

صورة عبارات منفصلة وبسرعة وفق شروط بنائية محددة. (محرز، 1992).

5- المتقابلات اللفظية: وعلى صعيد آخر فقد أشار سبيري (Sperry)، الوارد في (مراد، 1989)

أن الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة الذي يسيطر عليهم النصف الكروي الأيسر من المخ

وهو النصف الذي يقوم بكل أعمال الكلام والقراءة والكتابة وهذا ما يشير الى إرتباطهم بالقدرات

العقلية اللفظية وأن مجموعة اليد اليسرى لديها ثنائية في الوظائف العقلية وتجهيز المعلومات،

وهذا يشير الى أن النصفين الكرويين للمخ يعملان بتكامل تام ولا سيادة لأحد النصفين على

الآخر، حيث نجد كثير من الذين يستخدمون اليد اليسرى يمتازون بالخطابة والقدرة اللفظية

المرتفعة.

وأما المحرزي (2013) فقد أشار إلى أربع مكونات للقدرة اللفظية منها: - التناظر اللفظي -

واكمال الجمل - ومعاني الكلمات - والاستيعاب القرائي، موزعة على اختبار القدرة اللفظية المعد

من قبل الباحث.

وبناء على العديد من الأبحاث والدراسات فقد وضعت الباحثة مكونات للقدرة اللفظية وهي:

1- التناظر اللفظي: وفيه ترتبط الكلمات في الجمل بعلاقة معينة وعلى الطالب تمييز العلاقة واختيار ما يشابهها.

2- إكمال الجمل: وهي مجموعة من الجمل تنقصها كلمة أو كلمتين والمطلوب من الطالب إكمالها بالكلمة المناسبة.

3- المفردة الشاذة: وفيها يقوم الطالب بتمييز الكلمة المختلفة بين الكلمات الأخرى.

4- الخطأ السياقي: حيث تتمحور الجملة حول موضوع معين وتحتوي على كلمة لا تليق بالسياق.

الذاكرة العاملة اللفظية:

تتكون الذاكرة العاملة من مكونين هما المكون اللفظي والذي يقوم بتخزين ومعالجة المعلومات اللفظية، والمكون غير اللفظي الذي يقوم بتخزين ومعالجة المعلومات البصرية المكانية، ويعمل المكونان معا وفقا الى الاستجابة المطلوبة (ابو هاشم، 1998).

وقد أكد (Baddeley,2013) أن الذاكرة العاملة اللفظية هي المسؤلة عن معالجة المعلومات في مجال التحدث وهي تتكون من المخزن الصوتي وعملية التحكم المترابطة، وهي التي تمكن الفرد من تخزين ومعالجة المعلومات اللفظية المعروضة عليه وأكد أيضاً أن الذاكرة العاملة تقف بين عمليات الذاكرة والإنتباه والإدراك في تطوير القدرات اللغوية، ووفقا لنموذج Baddeley هناك ثلاث مكونات للذاكرة العاملة في أبسط مستوى لمعالجة المعلومات. وهناك نوعان من الأنظمة الفرعية متخصصة للغاية للمعالجة والتخزين المؤقت للمعلومات داخل مجال معين، وتتم المحافظة على المعلومات المشفرة بواسطة المكون اللفظي، بينما تتم معالجة المعلومات المرئية بواسطة المخطط البصري المكاني.

بينما ذكر نيجل وكوبيل (Nichell&Cubll) الوارد في (مرعي وحسن، 2016)، أن دور المكون اللفظي للذاكرة العاملة في عملية تجهيز المعلومات ومعالجتها يتمثل في إعادة التشفير الصوتي للمدخلات البصرية والصوتية وإعطائها معنى، وعن طريق التكرار اللفظي تصل المعلومات إلى المخزن الصوتي بالذاكرة العاملة، ويعمل التكرار على التنشيط المستمر للمعلومات وحمايتها من الفقد، في حين تصل المدخلات السمعية إلى المخزن الصوتي مباشرة بعد إجراء عملية التحليل الصوتي والتي تتم في فترة وجيزة جدا. في حين يتبين أن تمثيل المدخلات البيئية في أشكالها الصوتية من خلال المخزن الصوتي، ثم يتم إنتقاء أفضل شكل للكلمة من مرشح تصنيفي، وتعمل في تكامل مع المدخلات لإعطاء الإستجابة المناسبة في شكلها النهائي.

2.2 الدراسات السابقة:

إطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة التي طبقت في بيئات عربية وأجنبية وتم عرضها في محورين كما يلي:

المحور الأول: دراسات تناولت الإدراك اللغوي:

الدراسات العربية:

أجرى ياسين وحسن (2020) دراسة هدفت التعرف إلى الإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الأول الابتدائي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، إذ اختار الباحث عينة من تلامذة الصف الأول الابتدائي في محافظة القادسية في العراق وتم تطبيق اختبار خاص بالإدراك اللغوي، وتكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ وتلميذة، وأظهرت النتائج أنهم يمتلكون إدراك لغوي عالي، وأن الإناث تتفوق على الذكور في الإدراك اللغوي.

كذلك أشار حسن (2019) في دراسته إلى تحديد مكونات الوعي اللغوي، وقياسه لدى طالبات ومعلمات اللغة العربية في محافظة المجمع بالمملكة العربية السعودية، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (27) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم إعداد الأداة وهي إستبيان للعوامل المؤدية لتدني الوعي وتم استخدام اختبار لقياسه، حيث توصلت النتائج إلى قصور وتدني في مستوى الوعي اللغوي للطالبات ووجود اتجاهات سلبية نحو دراسة اللغة.

كما قام عريهان (2017) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر الإدراك ورغبة التعلم على إنجاز تعلم اللغة العربية، حيث اتبع الباحث المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة البحث بمجموع (70) من طلاب المرحلة

الثانوية في المدرسة الثانوية الإسلامية كديري، وتم استخدام اختبار للإدراك، وأظهرت نتائجه بوجود أثر في إدراك درس اللغة العربية على انجاز تعلم اللغة.

وأما دراسة علي (2016) فقد هدفت التعرف إلى الإدراك اللغوي ومراحل تعلم اللغة في ضوء بعض المتغيرات بالمرحلة الثانوية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن لملائمته لأهداف البحث، واشتملت الدراسة على عينة عشوائية تضمنت (307) طالب وطالبة، بمدينة الخارجة بالوادي الجديد (أسيوط)، وتم تطبيق إستبانة للإدراك اللغوي تكونت من (23) عبارة باستخدام مقياس ليكرت الخماسي، وأظهرت وجود علاقة بين الإدراك اللغوي ومراحل تعلم اللغة، كذلك لا توجد فروق في الإدراك اللغوي بأبعاده المختلفة بين الذكور والإناث لدى طلاب المرحلة الثانوية.

كذلك هدفت دراسة القطاني (2016) إلى اختبار تأثير الاختبار اللغوي للأوزان على حجم المفردات عند الناطقين بغير اللغة العربية من معهد قاصد لتعليم اللغة بغير الناطقين بها، وتكونت العينة من (50) شخص تراوحت أعمارهم بين (20-30) عاماً، وتم تطبيق اختبارين أحدهما اختبار مستوى الكلمات والأخر للإدراك الصرفي، وأظهرت النتائج ان هناك علاقة طردية بين الإدراك الصرفي وحجم مخزون الكلمات خلال عملية تعلم اللغة العربية، أي ان مستوى الادراك الصرفي للطلاب يتناسب طردياً مع مستوى الكلمات عندهم.

كذلك أجرى هراط (2014) دراسته التي هدفت لمعرفة أثر منشطات الإدراك في الإستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثاني في مادة المطالعة، حيث إتبع الباحث المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية، حيث تم اختيار مدرسة حمورابي للبنين في محافظة بابل وتحتوي خمس شعب قسمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واعتمدت الدراسة اختبار في الإستيعاب القرائي من إعداد الباحث، حيث توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي يدرس طلابها مادة المطالعة وفق منشطات

الإدراك على طلاب المجموعة الضابطة التي يدرس طلابها المادة نفسها وفق الطريقة التقليدية في الإستيعاب القرائي.

وأما دراسة التكريتي (2013) هدفت التعرف إلى الإدراك اللغوي وعلاقته بالذاكرة العاملة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تم اختيار عينة البحث بشكل عشوائي وطبق البحث على (400) تلميذ وتلميذة من مديرية تربية الرصافة الأولى وقامت الباحثة بتطبيق اختبار الادراك اللغوي، وتوصلت النتائج إلى إرتفاع مستوى الإدراك اللغوي لدى تلاميذ عينة البحث وارتفاع مستوى الإناث على الذكور في الإدراك اللغوي.

وقامت السامرائي (2006) بدراسة هدفت التعرف إلى الإدراك اللغوي والازدواجية اللغوية لدى الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (200) طفلاً من الذكور والإناث من عمر (5) سنوات والذي تم اختيارهم من رياض الأطفال في مدينة بغداد، وتطبيق اختبار للإدراك اللغوي حيث أظهرت النتائج تفوق الأطفال الذين يستخدمون ازدواجية اللغة في الإدراك اللغوي، كذلك لا توجد فروق في الإدراك تعزى للجنس.

وأجرت العباجي (2005) دراسة هدفت التعرف إلى الإدراك اللغوي لدى الأطفال من عمر (3-7) سنوات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (120) طفلاً من كلا الجنسين في مركز محافظة نينوى شمال العراق، واستخدمت الباحثة أداتين للإدراك اللغوي أحدهما اختيار الكلمة والأخر تسجيلات صوتية يسمعها الطالب ويشير للخطأ، وتوصلت النتائج الى وجود فروق في تطور الادراك اللغوي تعزى للعمر كذلك توجد فروق في الإدراك اللغوي تبعاً للجنس بتفوق الإناث على الذكور.

كما قام عبد الله (2005) بدراسته التي هدفت لمعرفة مدى فعالية بعض إستراتيجيات عملية القراءة لتنمية مهارات الفهم الإبداعي والوعي اللغوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الخارجة في القاهرة، ولغرض البحث تم اختيار عينة تكونت من (64) طالباً قسمهم الى مجموعتين وتم تطبيق إستبانة ضمن

ثلاث مستويات حسب مقياس ليكرت، لتحديد مستوى الوعي اللغوي للطلاب، ووجود فروق في الوعي اللغوي لصالح المجموعة التجريبية.

كذلك هدفت دراسة **كشكول (2005)** إلى معرفة علاقة المستوى الإدراكي بالتركيب اللغوية لدى أطفال الروضة ومعرفة إذا كان هناك فروق بين المستوى الإدراكي وطول الجملة وطول الكلمة ونوع الجملة، ولغرض ذلك أعدت الباحثة مجموعة من الصور متكونة من (27) صورة، كذلك طبقت الباحثة اختبار لقياس المستوى الإدراكي قامت بتطبيقه على (120) طفل وطفلة في مدينة بغداد، وأظهرت النتائج وجود فروق بين المستوى الإدراكي للطفل وبعض التركيب اللغوية، حيث خرجت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات.

وأما دراسة **حسان وسليمان (1987)** فقد هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجات الوعي اللغوي عند الأطفال الأردنيين في مرحلة ما قبل المدرسة في مدينة إربد - الأردن، وتكونت العينة من (93) طفلاً مقسمين إلى ثلاث مجموعات عمرية، واستخدم الباحث الملاحظة المباشرة لتتبع الوعي اللغوي حيث توصل الى وجود فروق في الوعي اللغوي بين المجموعة الأولى والثالثة، في حين لم تظهر المجموعات الأخرى أي فروق في درجات الوعي اللغوي.

الدراسات الأجنبية:

أجرى **فاثولاهابور (Fathollahipour,2003)** دراسة هدفت للتعرف إلى الوعي في الإدراك اللغوي من خلال التكرار وقد تضمنت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية: - هل تعتمد الجهد العقلي للمخاطب من أجل إدراك الوحدة اللغوي على تكراره. وأن كان كذلك فكيف ذلك؟ وافترض الباحث فرضيتين هما: الأولى يعتمد الجهد العقلي للمخاطب إدراك لوحدة الغوية على تكراره في سياق معين. والثانية أن الزيادة في التكرار تؤدي الى التقليل من الوعي واختزاله وبالعكس ذلك فأن الانخفاض في التكرار يؤدي الى نمو

الوعي وزيادته. وقد تم دراسة دور التكرار في الإدراك اللغوي الشعوري عند ست مراحل هي الفونولوجيا (علم وظائف الصوت) وعلم النحو وعلم الدلالة وعلم بنية الكلمة (المورفولوجيا) والأسلوب. تم تطبيق عدة طرق لغوية وإحصائية مناسبة لقياس الوعي لدى أفراد الدراسة الذين يختلفون في جنسهم (ذكور وإناث) وفي أعمارهم وفي مرجعياتهم التربوية وتصنيفهم إلى مجموعتين منفصلتين، السمعية (auditory) والبصرية (visual) وهذا أدى إلى تأكيد الفرضية في نواحي معينة ورفضها في نواحي أخرى. ومن خلال البحوث والدراسات السابقة فقد تمت محاولة تحديد الزمن حينما تحدث الفعاليات الفعلية لدى أفراد الدراسة لإدراك البنى اللغوية.

وأما دراسة مارتون و شوارتز (Marton & Schwartz. 2003) أشارت إلى أن الاطفال الذين يعانون من ضعف لغوي محدد (SLI) يجدون صعوبة في اداء المهام التي تنطوي على الذاكرة العاملة اللفظية، حيث ترتبط الذاكرة العاملة اللفظية بعدة عمليات لغوية في الاطفال والبالغين. مثل اكتساب المفردات _ الفهم اللغوي _ المعالجة النحوية _ الفهم القرائي، وبذلك تكون الذاكرة العاملة حاسمة في معالجة اللغة لأن بناء الهياكل النحوية والخطابية يتطلب ربط الوحدات اللغوية عبر عدد من الكلمات والمقاطع المتداخلة.

المحور الثاني: دراسات تناولت القدرة اللفظية:

الدراسات العربية:

هدفت دراسة المسكري (2021) إلى الكشف عن الأداء التفاضلي لمفردات اختبار القدرة اللفظية تبعاً لمتغيري الجنس والدولة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من طلبة الصفين الثالث والرابع الابتدائيين في دول مجلس التعاون الخليجي، والبالغ عددهم (4280) طالباً وطالبة. وتم استخدام اختبار للقدرة اللفظية من مقياس الخليج للقدرات العقلية المتعددة، وتم التحقق من صدقه وثباته، وأظهرت النتائج أداء تفاضلياً نحو المجموعة المستهدفة (الإناث).

بينما دراسة الزبير (2020) هدفت الى دراسة القدرة اللفظية لدى الطلبة والطالبات بالمرحلة الثانوية بمحلية أم درمان في السودان، ولتحقيق أهداف البحث، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام باختيار عينة بطريقة عشوائية تكونت من (120) طالباً وطالبة، واستخدم الباحث اختبار للقدرة اللفظية، وأهم نتائجه أن الطلبة والطالبات يمتلكون مستوى عالي من القدرة اللفظية، ولا تختلف القدرة اللفظية تبعاً لمتغيري الجنس.

سعى صالحية و جبجي (2020)، في دراستهم التعرف إلى مدى شيوع الأخطاء اللفظية لدى طلبة الصف الأول الأساسي في المدارس الحكومية والخاصة في مدينة نابلس من وجهة نظر المعلمين ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (156)، معلماً ومعلمة، وطبقت إستبانته مكونة من (29) فقرة باستخدام مقياس ليكرت الخماسي (منخفض جداً- منخفض- متوسط- عالي- عالي جداً) وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى شيوع الأخطاء اللفظية لدى طلبة الصف الأول الأساسي تعزى لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص، ووجود فروق ذات دلالة في متغير الجنس لصالح المعلمات، وقد أوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها الإهتمام بإعداد المعلم وتدريبه وتنميته تربوياً ومهنياً لإكساب تلاميذه مهارتي القراءة والكتابة والتقليل من شيوع الأخطاء اللفظية.

وكان الهدف من دراسة القضاة (2015) تطوير صورة أردنية لاختبار القدرة المعرفية (اللفظية والكمية وغير اللفظية) للصفين الرابع والخامس، حيث تم اختيار عينة عشوائية بلغت (622) طالباً وطالبة من الصف الرابع، و(642) طالباً وطالبة من الصف الخامس من أقاليم الأردن (الشمال، الوسط، الجنوب)، وتم تطبيق اختبار للقدرة المعرفية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية على الاختبار لصالح الصف الخامس، كما لم تظهر فروق تعزى لجنس الطالب.

أما دراسة المحرزي (2013) حيث هدفت هذه الدراسة إلى فحص صدق البناء الداخلي لاختبار القدرة اللفظية في التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، حيث تكونت عينة الدراسة من عينتين من طلبة المرحلة الثانوية للذكور (الصفين الثاني والثالث الثانوي) تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم إعداد نسختين من اختبار القدرة اللفظية حيث أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود مؤشرات لإمكانية تطوير البناء الداخلي لاختبار القدرة اللفظية، كذلك أظهرت النتائج إرتباطات عالية بين ثلاثة مكونات لاختبار القدرة اللفظية، حيث خرجت الدراسة بالعديد من التوصيات.

كما قام الساعدي (2010) بدراسة هدفت إلى قياس القدرة اللفظية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، في ضوء ذلك حدد الباحث سبعة عوامل للقدرة اللفظية، وأعد اختبارين لكل عامل وتم صياغة (10) فقرات لكل اختبار، وطبقت الاختبارات على عينة مكونة من (100) طالب وطالبة، اختيروا عشوائياً من طلبة الصف الخامس من كلا الجنسين، تربية الرصافة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في القدرة اللفظية بحسب متغير الجنس لصالح الإناث، وكذلك بحسب الفرع لصالح طلبة الفرع الأدبي.

وأما دراسة الصارمي (2007) فهذه الدراسة إلى تقصي أثر جنس الطالب ومستوى قدرته اللفظية في تفكيره الرياضي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بسلطنة عمان، حيث تم اختيار عينة من (125) طالبا وطالبة من طلاب الصف الحادي عشر، وتم تطبيق اختبارين أحدهما لقياس القدرة الرياضية

والآخر لقياس القدرة اللفظية، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق في التفكير الرياضي بين الذكور والإناث، بينما تفوقت الإناث على الذكور في اختبار القدرة اللفظية.

وهدف **دراسة محمد (2007)** محاولة التعرف إلى القدرة على إدراك اللاترابط المنطقي لدى تلامذة الصف الأول الابتدائي وعلاقته بالمحصول اللفظي لديهم، وتم إجراء البحث على عينة من تلامذة الصف الأول الابتدائي بلغت (100) تلميذ وتلميذة في مدينة بغداد، ولتحقيق ذلك تم تطبيق اختبارين، أحدهما للقدرة على إدراك اللاترابط المنطقي، والآخر للمحصول اللفظي، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث، كذلك وجود علاقة إيجابية بين متغيري القدرة على إدراك اللاترابط المنطقي والمحصول اللفظي لدى تلامذة الصف الأول.

كما قامت **دراسة أبو دنيا (2002)** بدراسة أثر تثبيت شيوع العامل العام على العلاقة بين اختبارات القدرة اللفظية والقدرة الرياضية، وتم اختيار عينة البحث بصورة عمدية، حيث تم اختيار الشعب الأدبية والشعب العلمية في عدد من الجامعات المصرية، كذلك أجرى الباحث دراسة استطلاعية على (100) طالب جامعي واستخدم الباحث اختبارات لقياس القدرة اللفظية وعلاقتها بالقدرة الرياضية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس، كذلك عدم وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص.

كذلك أجرى العلوان (1995) دراسة هدفت إلى فحص القدرة على اشتقاق معاني المفردات غير المعروفة التي تعزى للقدرة اللفظية أو عدد السياقات أو التفاعل بين القدرة اللفظية وعدد السياقات، حيث تم اختيار عينة من (120) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمديرية السلط، وتم تطبيق اختبار للقدرة اللفظية، حيث تم توزيعهم إلى مجموعتين: ذوي قدرة لفظية عالية، وذوي قدرة لفظية متدنية، وتم توزيع أفراد المجموعتين عشوائياً إلى عدد السياقات حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق في اشتقاق معاني المفردات من السياق تعزى إلى التفاعل بين القدرة اللفظية وعدد

السياقات، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتفاظ بمعاني المفردات بين الطلبة ذوي القدرة اللفظية العالية وذوي القدرة اللفظية المتدنية لصالح ذوي القدرة اللفظية العالية.

وأما دراسة أبو عناب (1994) فقد هدفت هذه الدراسة الى بناء وتقنين اختبار للقدرة اللفظية لدى الأطفال في سن (9-12) سنة، حيث شرع الباحث في كتابة فقرات الاختبار وجربت الفقرات تجريباً أولياً على عينة مؤلفة من (160) طالباً وطالبة ثم قام الباحث بتطبيقها على عينة مؤلفة من (80) فرداً يمثلون المستويات العمرية الأربعة (9، 10، 11، 12) سنة في محافظات إربد وجرش وعجلون، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة اللفظية في المستويات الأربعة تعزى للمستوى الأعلى.

وأيضاً دراسة تل ومقاددي (1989)، هدفت الدراسة التعرف إلى القدرة اللفظية والإستيعاب القرائي بصفة خاصة لدى طلبة الصف الخامس بمدينة أربد في الأردن، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن القدرة اللفظية بصفة عامة والإستيعاب القرائي بصفة خاصة هي نتاج لعملية التعلم وطرق التدريس وطرق التقويم التكويني المستخدمة من قبل المعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة. ففي التجربة التي أجراها الباحثان حول فاعلية استخدام الأسئلة الصفية من المستويات العقلية العليا على زيادة الاستيعاب القرائي باستخدام مجموعتين تكونت كل منهما من 30 طالبا من طلاب الصف الخامس بمدينة إربد بالمملكة الأردنية الهاشمية، أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً في مستوى الاستيعاب القرائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التي أستخدمت فيها الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا.

أجرى كل من تيلستا وفان دون برويك وكندي وراب (Tilstra, McMaster, Van den Broek, Kendeou, & Rapp, 2009)، دراسة هدفت التعرف إلى عمليات القراءة البسيطة المتمثلة في معاني الكلمات، وفهم المعنى في السياق، وفهم المسموع، وتأثير كل من عمليات القراءة البسيطة، اللفظية والمهارة، والطلاقة القرائية في الاستيعاب القرائي، وأجريت على عينة تكونت من (271)، من الطلبة القارئيين في الصفوف الرابع والسابع والتاسع. وأظهرت الدراسة تأثير عمليات القراءة البسيطة في الإستيعاب القرائي في جميع الصفوف الدراسية الثلاثة. وأظهرت نقصان في مقدار تفسيرها للتباين في الإستيعاب القرائي في الصفوف العليا. كما أضافت كل من المهارة اللفظية والطلاقة القرائية تأثيراً دالاً احصائياً في الاستيعاب القرائي على التأثير الناتج من عمليات القراءة البسيطة في جميع الصفوف الدراسية الثلاثة.

كما سعت دراسة هاركروف (Hargrove, 1992): للتعرف إلى بروز دور الكلمة وفهم جملة الأطفال إستهذفت الدراسة تعرف بروز دور الكلمة وفهم الجملة للأطفال. واجريت هذه الدراسة على عينة تكونت من (48) يتكلمون لغة واحدة وأعمارهم تتراوح بين (3،4،5،7) سنوات ثم تقسيم الأطفال إلى (4) مجاميع عمرية لكل مجموعة فيها 12 طفلاً وعرضت على الأطفال (18) مجموعة تجريبية (مجاميع عبارات بروز الدور وجمل التنفيذ أو التشريع) جمل التشريع هي الجمل التي طلب من الأطفال عملها مع الدمى الموجودة قام المسؤول عن التجربة بقراءة الجمل ونفذ مع الدمى الجمل القرنية وكشف تدقيق عبارات التشريع الخاطئة بأن عدداً قليلاً فقط من الأخطاء قد ارتكبت من الأطفال بعمر (5،7) سنوات في مجال الجمل المعلومة (6،3 خطأ). وجملة مجهولة (17،5 خطأ) وكانت الأخطاء التي إرتكبت من الأطفال

بعمر (4) سنوات من مجال الجمل المعلومة (11 خطأ)، وجمل مجهولة (39 خطأ) ولأطفال بعمر (3) سنوات في مجال الدول المعلومة (34 خطأ) والجمل المجهولة (67 خطأ).

كما أجرى وولدرون (Waldron, 1990) دراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق في سعة الذاكرة اللفظية العاملة بين المتفوقين ذوي صعوبات التعلم، وتكونت العينة من (24) طفل موهوب من العاديين، تتراوح اعمارهم (8-12) سنة. وتوصلت نتائج الدراسة الى أن الاطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم كفاءة أعلى في الذاكرة العاملة اللفظية من العاديين ذوي صعوبات التعلم، وأن الأطفال المتفوقين ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في الذاكرة اللفظية والبصرية والمكانية.

وأما دراسة مود (Mood, 1979) تمحورت حول "فهم الجملة عند أطفال الرياض: اختبار الفرضية الأنوي" أجريت هذه الدراسة في ميشغان في الولايات المتحدة، واستهدفت فهم الجملة عند أطفال الرياض ، وأجريت هذه الدراسة على (120) طفلاً مسجلين في مراكز للرعاية في ميشغان في الولايات المتحدة و(10) ذكور وإناث موجودين في كل مجموعة من المجموعات الست التي تتراوح اعمارهم بين (30-69) شهرا، وغير المتجانسين من حيث توزيع الأطفال الغير البيض في مجموعة العمر والجنس. طلب من الأطفال اختيار أحد الرسوم التي تتطابق أو تتماثل مع التفسيرين المنطقيين للجملة المحفزة. أعطي للطفل (4) جمل شخصية (مبني للمعلوم مع ذكر الفاعل) و (4) جمل غير شخصية (مبني للمجهول من غير ذكر الفاعل)، (4) جمل حيوانية، وكانت كل الجمل بصيغة الأسم- الفعل- الفاعل. وتم تحليل الإجابات باستخدام تحليل التباين $2 \times 3 \times 2 \times 6$. أثبتت النتائج أن للعمر دلالة على فهم الجملة عند أطفال الرياض حيث تم فهم الجملة المعلومة بشكل أفضل من الجملة المجهولة. وكان أداء الأطفال الأصغر سناً أكثر ضعفاً من الأطفال الأكبر سناً، بينما لم يكون للجنس تأثير في فهم الجملة لأطفال الرياض وكان عدد الأجابات الصحيحة إلى الفقرات الشخصية دالة بصورة أكبر من الفقرات غير الشخصية- البشرية أو

الفقرات الغير البشرية- الحيوانية، بينما لا يوجد اختلاف بين الفقرات الشخصية- بشرية- والفقرات غير البشرية- حيوانية.

كما تمحورت دراسة نيلسون (Nelson, 1976)، حول " فهم اللغة المنظومة من الأطفال الطبيعيين كدالة نسبية التكلم، وصعوبة الجملة، وعمر وجنس المصغي". وقد اجريت على (360) طفلاً أختيروا عشوائياً من (7) مدارس عامة اختيرت من منطقة (وكيت) في مدينة كانسوس في الولايات المتحدة، ووزعت أعداد متساوية من الذكور والإناث (45) عند المستويات العمرية الأربعة ما بين (5-6) و (6-9) سنوات مع معدل أعمار بلغ (6-7-8،9) سنوات. تم قياس الفهم بواسطة اختبار فهم الجملة المصورة الذي تمت صياغتها باتباع اختبار التقليد- الإستيعاب- الإنتاج واختبار تركيب كلمة أو عبارة في جملة. احتوى الاختبار (32) جملة قسمت إلى (4 مجموعات) متطابقة من الناحية الإعرابية. كل مجموعة تحتوي على نماذج مختلفة الأنواع الجمل الثمانية نفسها المرتبة بأسلوب الصعوبة المتزايدة، وكانت الجمل الأربع الأولى أقل صعوبة أما الجمل الأربع الثانية فكانت أكثر صعوبة. وبعد التحليل تم التوصل إلى أن عمر المستمع يؤثر تأثيراً مهماً في الفهم أي يحدث فهم متزايد بتقدم العمر، بينما الجنس لم يكن يؤثر في فهم اللغة المنظومة من الأطفال، ولكن الإناث بعمر (6) سنوات قد انجزت بصورة أفضل من الذكور في العمر نفسه. وظهر أيضاً أن التنوع في نسبة التكلم كانت ذات تأثير في إستيعاب الجملة أي أن النسبة السريعة باعتدال والطبيئة باعتدال دالة من نسبة الإسراع وجد أن الأطفال الأصغر سناً يظهرون إستيعاباً متحسناً للجمل عند نسب التكلم الأبطأ عندما كانت الجملة أقل صعوبة. بينما النسبة البطيئة قد سهلت إستيعاب كل من الجمل الأقل والأكثر صعوبة للأطفال الأكبر سناً.

كذلك هدفت دراسة بوهانون (Bohannon,1975) التعرف إلى "العلاقة بين تمييز بناء الجملة (تركيب أو استعمال كلمة أو عبارة في جملة" وتقليد الجملة عند الأطفال. تم إجراء هذه الدراسة على (54) طفلا من المرحلة الأولى (الصف الأول) والمرحلة الثانية والخامسة بواقع (9 ذكور و 9 اناث من كل مرحلة). تم تعريض الأطفال إلى (24) جملة ذات (6) أطوال مختلفة وهي (5,7,9,11,13,15 كلمة)، (4) جمل لكل كلمة، وكانت كل جملة تمتلك نسختين، الأولى مع ترتيب اعتيادي للكلمة والأخرى ذات ترتيب عشوائي للكلمة. تضمنت المواد التجريبية نسخا بلاستيكية صغيرة (8) مادة حيث كانت (18) كحيوانات أليفة مثل (كلب، ماعز، حمار...الخ) وكانت تسمى بالمواد الحية و(9) مواد بسيطة مثل (صخرة، كرة، قدم.. الخ) وكانت تسمى بالمواد غير الحية، واختيرت أفعال مجموعة تضم (9) أفعال تمثل أعمالا بسيطة (يأكل، بعض، يختطف...الخ). وقد تم اختيار كل الأطفال بصورة فردية في مدارسهم، وتم اختبار الاطفال الإيطاليين من متحدثين أصليين للغة الإيطالية، وحدث الشيء نفسه مع الأطفال الأمريكيين. بدء المسؤول عن التجربة جلسة الاختبار بعرض الدمى التجريبية على الأطفال وطلب منه تسمية كل دمى وتكرار إسم المادة (سواء أطل الأطفال عليها الاسم الصحيح أولا)، ومن ثم أوضح المسؤول عن التجربة بأن على الأطفال قول كل جملة يتقوه بها المسؤول عن التجربة، وقبل قراءة كل جملة تحفيزية، وضع المادتين المرتبطتين لتك الفقرة على صينية بلاستيكية وكان الأطفال يشاهدون المواد (على المهنة) من غير ملامستها حيث يتم القاء الجملة بكاملها، وكانت الدمى قد وضعت في مراكز عشوائية، ثم أزيلت القبة واخبر الأطفال بعبارة (أعرض لي) فإذا نسى الطفل الجملة أو طلب الإعادة تقرأ مرة ثانية. وتم التوصل إلى أن أطفال المرحلة الخامسة ميزوا الترتيب الاعتيادي عن الترتيب العشوائي (غير النظامي) أكثر من أطفال المرحلة الثانية والأولى والمرحلة الثالثة ميزوا الترتيب الاعتيادي عن الترتيب العشوائي أكثر من أطفال المرحلة الأولى.

3.2 تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الباحثة الدراسات العربية والأجنبية السابقة يمكن التعقيب عليها كالآتي:

من حيث الهدف:

إنفردت الدراسة الحالية من حيث الهدف عن الدراسات السابقة حيث هدفت إلى معرفة الإدراك اللغوي وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع، بينما هدفت دراسة ياسين وحسن (2020) التعرف إلى الإدراك اللغوي لدى تلامذة الصف الأول الابتدائي، وهدفت دراسة عريفان (2017)، إلى معرفة أثر الإدراك ورغبة التعلم على إنجاز تعلم اللغة العربية، بينما هدفت دراسة علي (2016)، التعرف إلى الإدراك اللغوي ومراحل تعلم اللغة في ضوء بعض المتغيرات بالمرحلة الثانوية، وهدفت دراسة حسن (2014)، إلى تحديد مكونات الوعي اللغوي، وقياسه لدى طالبات ومعلمات اللغة العربية، بينما هدفت دراسة هراط (2014)، لمعرفة أثر منشطات الإدراك في إلى استيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثاني في مادة المطالعة، وقد هدفت دراسة التكريتي (2013)، التعرف على إلى دراك اللغوي وعلاقته بالذاكرة العاملة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وجاءت دراسة العبايجي (2005) حيث هدفت الدراسة التعرف إلى الإدراك اللغوي لدى الأطفال من عمر (3-7) سنوات. بينما هدفت دراسة كشكول (2005) إلى معرفة علاقة المستوى الإدراكي بالتركيب اللغوية لدى أطفال الروضة. وجاءت دراسة صالحية وجبجي (2020)، التي هدفت إلى التعرف على مدى شيوع الأخطاء اللفظية لدى طلبة الصف الأول الأساسي. بينما هدفت دراسة الساعدي (2010) الى قياس القدرة اللفظية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، في ضوء ذلك حدد الباحث سبعة عوامل للقدرة اللفظية. وهدفت دراسة جاسم (2007)، إلى محاولة التعرف على القدرة على إدراك اللاترابط المنطقي لدى تلامذة الصف الأول الابتدائي وعلاقته بالمحصول اللفظي لديهم. وهدفت دراسة تل ومقدادي (1989)، التعرف على القدرة اللفظية والاستيعاب القرائي بصفة خاصة

لدى طلبة الصف الخامس. وهدفت دراسة جروسنيك (Grossnickle, 2016) إلى التعرف الصعوبات التي توجه التلاميذ منخفضي الأداء في الإستدلالات المختلفة. بينما هدفت دراسة تيلستا وفان دون برويك وكندي وراب (Tilstra, & Broek, & Kendeou, & Rapp, 2009)، إلى التعرف على عمليات القراءة البسيطة المتمثلة في معاني الكلمات، وفهم المعنى في السياق، وفهم المسموع، وتأثير كل من عمليات القراءة البسيطة، اللفظية والمهارة، والطلاقة القرائية في الاستيعاب القرائي. وهدفت دراسة ابوت و فيرجينيا (Abbott & Virginia, 2013) إلى التعرف على الفروق بين الاطفال ذوي عسر القراءة في الإستدلال اللفظي. بينما هدفت دراسة فاثولاهابور (Fathollahipour, 2003) التعرف إلى الوعي في الادراك اللغوي من خلال التكرار. وجاءت دراسة وولدرن (Waldron, 1990) للتعرف على الفروق في سعة الذاكرة اللفظية العاملة بين المتفوقين ذوي صعوبات التعلم.

من حيث المنهج الدراسي:

كان المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي، كما في دراسة ياسين وحسن (2020)، واتبعت دراسة التكريتي (2013) المنهج الوصفي وكذلك دراستي عريفان (2017) والعباجي (2005) كذلك دراسة المسكري (2021) ودراسة الزبير (2020). بينما كان المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن في دراسة علي (2016)، واتبعت دراسة حسن (2014) المنهج شبه التجريبي وكذلك دراسة حسان وسليمان (1987). بينما في دراسة هراط (2014)، اتبع الباحث المنهج التجريبي.

من حيث العينة:

في هذه الدراسة كانت العينة هي طلبة الصف الرابع الأساسي، وجاءت دراسة المسكري (2021) على عينة من طلبة الصفين الثالث والرابع الإبتدائيين. بينما دراسة وولدرن (WALDRON, 1990)

الأطفال المتفوقين ذوي صعوبات التعلم، تتراوح اعمارهم (8 - 12) سنة، و (24) طفل موهوب من العاديين، تتراوح اعمارهم (8-12) سنة. بينما دراسة هاركروف (Hargrove,1992) اجريت هذه الدراسة على (48) يتكلمون لغة واحدة وأعمارهم تتراوح بين (3,4,5,7). بينما أجريت دراسة أبو عناب (1994)، بينما أجريت دراسة حسان وسليمان (1987) على الأطفال الأردنيين في مرحلة ما قبل المدرسة. بينما أجريت دراسة العلوان (1995) على الأطفال في سن (9-12) سنة. (120) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي. بينما دراسة جاسم (2007) أجريت على تلامذة الصف الأول الإبتدائي. بينما دراسة الصارمي (2007)، أجريت على طلبة الصف الثاني الثانوي. وأجريت دراسة الساعدي (2010) على طلبة المرحلة الإعدادية. وأجريت دراسة القضاة (2015) على طلبة للصفين الرابع والخامس. بينما دراسة صالحية وجبجي (2020)، أجريت على طلبة الصف الأول الأساسي.

من حيث الأدوات:

إستخدمت الدراسة الحالية إختبارين (الإدراك اللغوي والقدرات اللفظية) للإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها. بينما دراسة عريفان (2017) استخدام اختباراً للإدراك. أما دراسة علي (2016)، فقد تم تطبيق استبانة للإدراك اللغوي تكونت من (23) عبارة باستخدام مقياس ليكرت الخماسي. بينما دراسة السامرائي (2006) استخدمت اختبار للإدراك اللغوي. واستخدمت دراسة العبايجي (2005)، أداتين للإدراك اللغوي أحدهما اختيار الكلمة والأخر تسجيلات صوتية يسمعها الطالب ويشير للخطأ. بينما دراسة كشكول (2005) فقد أعدت الباحثة مجموعة من الصور متكونة من (27) صورة، كذلك طبقت الباحثة اختبار لقياس المستوى الإدراكي قامت بتطبيقه. بينما استخدمت دراسة حسان وسليمان (1987)، الملاحظة المباشرة لتتبع الوعي اللغوي. واستخدمت دراسة القطاني (2016) إختبارين أحدهما اختبار مستوى الكلمات والأخر للإدراك الصرفي. واستخدمت دراسة المسكري (2021) إختبار للقدرة اللفظية من

مقياس الخليج للقدرات العقلية المتعددة. واستخدمت دراسة الزبير (2020)، إختبار القدرة اللفظية. بينما استخدمت دراسة صالحية وجبجي (2020)، الإستبانة كأداة للدراسة. واستخدمت دراسة القضاة (2015) إختباراً للقدرة المعرفية. واستخدمت دراسة المحرزي (2013) نسختين من إختبار القدرة اللفظية. بينما استخدمت دراسة الساعدي (2010) إختبارين وتم صياغة (10) فقرات لكل إختبار. بينما إستخدمت دراسة أبو عناب (1994) الإختبار كأداة للدراسة.

وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

- * أدوات الدراسة حيث أن الباحثة إستخدمت إختبارين أحدهما للإدراك اللغوي والأخر القدرة اللفظية.
- * الربط بين متغيرين وهما الإدراك اللغوي والقدرة اللفظية، حيث أن هذه الدراسة الأولى - على حد علم الباحثة - التي تجمع بين هذين المتغيرين وهما الإدراك اللغوي والقدرة اللفظية.
- * إختلفت من حيث نوع العينة، حيث اشتملت على طلبة الصف الرابع في المدارس الحكومية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات:

تناول هذا الفصل، المنهج المتبع في الدراسة، ومجتمعها وعينتها، وكيفية بناء أدوات الدراسة، والتحقق من طرق صدقها وثباتها، كما تناول إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

1.3 منهجية الدراسة

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي لملائمته لهذا النوع من الدراسة وهي الإدراك اللغوي وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم. وهو منهج قائم على مجموعة من الإجراءات البحثية، وجمع الحقائق ومعالجتها وتحليلها، للوصول إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة، ويعتبر هذا المنهج هو الأنسب لإجراء الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من (4238) طالبا من طلبة الصف الرابع الأساسي في جميع المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة بيت لحم للفصل الثاني للعام الدراسي 2021/2022 منهم (2162) طالبا و (2076) طالبة، موزعين في (78) مدرسة، منها (15) مدرسة للذكور، و(19) مدرسة

للإناث، و(44) مدرسة مختلطة، وذلك حسب إحصائيات قسم التخطيط في مديرية التربية والتعليم كما هو مبين في الجدول (1.3).

جدول (1.3) خصائص مجتمع الدراسة

الجنس	الجنس في المدرسة	العدد
ذكور	ذكور	2162
إناث	إناث	2076
المجموع		4238

3.3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (400)، طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة، والذين تم اختيارهم عشوائياً بالطريقة العشوائية الطبقية من المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في بيت لحم. موزعين على (20) مدرسة. حيث بلغ عدد الطلبة الذكور (204) طالبا بنسبة (51%). بينما بلغ عدد الإناث في عينة الدراسة (196) طالبة بنسبة بلغت (49%). أما على مستوى التحصيل، فقد بلغ عدد أفراد العينة ممن تحصيلهم جيد فاقل (67) طالبا وطالبة، بينما بلغ عدد أفراد العينة ممن تحصيلهم جيد جداً (161) طالبا وطالبة. وبلغ عدد أفراد العينة ممن تحصيلهم ممتاز (163) طالبا وطالبة. وفيما يلي توضيح لخصائص العينة (الديمغرافية) كما هو مبين في الجدول (2.3).

الجدول (2.3): خصائص العينة الديمغرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	204	51.0
	انثى	196	49.0
	المجموع	400	100.0
التحصيل	جيد فاقل	76	19.0
	جيد جدا	161	40.3
	ممتاز	163	40.8
	المجموع	400	100.0

4.3 أدوات الدراسة

قامت الباحثة باعداد أداتين للدراسة وهما:

1- إختبار الإدراك اللغوي.

2- إختبار القدرة اللفظية.

أولاً: إختبار الإدراك اللغوي: قامت الباحثة بالرجوع الى الدراسات والأبحاث السابقة حول موضوع الإدراك

اللغوي كدراسة (ياسين وحسن، 2020) (حسن، 2019) (عريفان، 2017) (علي، 2016) (هراط،

2014)

حيث عملت الباحثة على بناء إختبار للإدراك اللغوي، وقد شمل على (5) محاور وكانت عدد فقرات

الاختبار (20) فقرة وتم التحقق من صدق وثبات الاختبار.

1.4.3 صدق إختبار الإدراك اللغوي:

تم التأكد من صدق الإختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والإختصاص من أساتذة جامعات ومشرفين تربويين، وطلب منهم إبداء الرأي بمحتوى الإختبار، وانتماء كل فقرة مع الهدف وملائمتها للمستوى العمري والمعرفي للطالب وفي ضوء ذلك تم إجراء بعض التعديلات على الإختبار وخروجه بصيغته النهائية ملحق (1).

2.4.3 ثبات إختبار الإدراك اللغوي:

تم التحقق من ثبات إختبار الإدراك اللغوي بتطبيقه على عينة إستطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها مكونة من (20) طالبة من طلبة الصف الرابع ثم أعيد تطبيق الإختبار على العينة الاستطلاعية نفسها بعد مضي أسبوعين من تطبيقه المرة الأولى بطريقة (Test-Retest) وحساب معامل الارتباط حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.932) بذلك يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثانياً: إختبار القدرة اللفظية: قامت الباحثة بالرجوع الى الأدبيات والدراسات السابقة حول موضوع القدرة اللفظية كدراسة (المسكري، 2021) (الزبير، 2020) (صالحية وجبجي، 2020) (القضاة، 2015) حيث عملت الباحثة على بناء اختبار للقدرة اللفظية تكون من (4) محاور بواقع (20) فقرة. وتم التحقق من الصدق والثبات.

صدق إختبار القدرة اللفظية:

تم التأكد من صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أساتذة جامعات ومشرفين تربويين، وطلب منهم إبداء الرأي بمحتوى الاختبار، وانتماء كل فقرة مع

الهدف وملائمتها للمستوى العمري والمعرفي للطالب وفي ضوء ذلك تم إجراء بعض التعديلات على الاختبار وخروجه بصيغته النهائية ملحق (2).

4.4.3 ثبات إختبار القدرة اللفظية:

وتم التحقق من ثبات إختبار القدرة اللفظية بتطبيقه على عينة إستطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها مكونة من (20) طالبة من طلبة الصف الرابع، ثم أعيد تطبيق الإختبار على العينة الإستطلاعية نفسها بعد مضي أسبوعين من تطبيقه المرة الأولى وبطريقة (Test-Retest) وتم حساب معامل الارتباط حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.889) ذلك يتمتع الاختبار بدرجة عالية من الثبات.

5.3 إجراءات الدراسة

- إستصدار كتاب رسمي من قسم الدراسات العليا في جامعة القدس إلى مديرية التربية والتعليم بيت لحم لتسهيل مهمة الباحثة
- الحصول على تسهيل المهمة من قبل مديرية التربية والتعليم في محافظة بيت لحم لتطبيق أدواتي الدراسة.
- حصر عينة الدراسة بمساعدة قسم الإحصاء والتخطيط في مديرية بيت لحم.
- حساب الصدق والثبات لأدوات الدراسة.
- توزيع أدواتي الدراسة على عينة الدراسة بعد إنتهاء الداوم الرسمي للمدارس حسب شروط وزارة التربية والتعليم ضمن إجراءات كورونا.
- جمع أدواتي الدراسة بعد تنفيذها.
- بعد جمع أدواتي الدراسة والتأكد من صلاحياتها للتحليل تم إدخالها إلى جهاز الحاسب الآلي وذلك لعمل المعالجات الإحصائية اللازمة.

- رصد النتائج وتحليلها وتفسيرها وكتابة التوصيات.

6.3 متغيرات الدراسة

تشمل الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة كالأتي:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

- 1- جنس الطالب، وله مستويان (ذكر، انثى).
- 2- مستوى التحصيل السابق في اللغة العربية (جيد فأقل، جيد جداً، ممتاز).

ثانياً: المتغيرات التابعة:

- 1- الإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع.
- 2- القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع.

7.3 المعالجات الإحصائية:

بعد جمع الإختبار والتأكد من صلاحيته للتحليل، تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات الطلبة على الإختبار، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار (LSD) لمعرفة مصدر الفروق، واختبار (t-test) لفحص الفرضيات المتعلقة بالجنس، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لفحص الفرضيات المتعلقة بمستوى التحصيل، كما تم حساب معامل الثبات وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).

الفصل الرابع

1.4 نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد معالجتها إحصائياً، وفيما يلي النتائج تبعاً لتسلسل الأسئلة.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى الإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم؟

للإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على اختبار الإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في مبحث اللغة العربية كما هو موضح في الجدول (1.4).

الجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم.

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإدراك العكسي	3.13	1.27
الاستدلال اللفظي	2.25	1.20

1.21	1.84	ادراك المفردات
1.50	2.78	ادراك ترتيب الحروف
1.36	1.86	ادراك الجملة
5.06	11.88	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (4 .1)، أن مستوى الإدراك اللغوي لدى عينة الدراسة جاء بمتوسط حسابي (11.88) وانحراف معياري (5.06) حصل مجال "الإدراك العكسي" على أعلى متوسط (3.13) وانحراف معياري (1.27) تلاها "إدراك ترتيب الحروف" بمتوسط (2.78) بينما كان مستوى الإدراك متوسطا في مجال "إدراك المفردات: بمتوسط (1.84) ومستوى "إدراك" الجملة بمتوسط (1.86).

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل تختلف المتوسطات الحسابية للإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم تبعا لمتغيرات (الجنس، التحصيل السابق في اللغة العربية)؟. تم تحويل السؤال الثاني الى فرضيتين:

الفرضية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية للإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمقارنة المتوسطات، حسب الجدول (2.4).

الجدول (2.4) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبارات للعينات المستقلة

للادراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع حسب متغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الادراك العكسي	ذكر	204	2.20	1.15	.962	398	0.337
	انثى	196	2.31	1.24			
الاستدلال اللفظي	ذكر	204	1.75	1.19	1.631	398	0.104
	انثى	196	1.94	1.22			
ادراك المفردات	ذكر	204	2.97	1.36	2.572	398	0.010*
	انثى	196	3.30	1.15			
ادراك ترتيب الحروف	ذكر	204	2.87	1.45	1.298	398	0.195
	انثى	196	2.68	1.53			
ادراك الجملة	ذكر	204	1.74	1.31	1.865	398	0.063
	انثى	196	1.99	1.39			
الدرجة الكلية	ذكر	204	11.54	4.84	1.365	398	0.173
	انثى	196	12.23	5.27			

* دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

يتضح من الجدول (2.4) أن قيمة (ت) للدرجة الكلية (1.365) ومستوى الدلالة (0.173) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للإدراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير الجنس عدا في مجال "إدراك المفردات" كانت هناك فروق لصالح الإناث حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.30) بينما بلغ للذكور (2.97) مما يعني أن المستوى لدى الإناث أفضل منه لدى الذكور .

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية. لقد تم التحقق من الفرضية بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإدراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية.

الجدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإدراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع حسب التحصيل السابق في اللغة العربية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التحصيل السابق في اللغة العربية	
1.09	1.33	76	جيد فاقل	الادراك العكسي
1.12	2.16	161	جيد جدا	
1.03	2.77	163	ممتاز	
1.17	1.49	76	جيد فاقل	الاستدلال اللفظي
1.11	1.62	161	جيد جدا	
1.22	2.22	163	ممتاز	
1.38	2.67	76	جيد فاقل	ادراك المفردات
1.37	2.90	161	جيد جدا	
0.96	3.57	163	ممتاز	
1.42	1.59	76	جيد فاقل	ادراك ترتيب الحروف
1.45	2.69	161	جيد جدا	
1.19	3.42	163	ممتاز	
1.20	1.22	76	جيد فاقل	ادراك
1.30	1.67	161	جيد جدا	

1.32	2.34	163	ممتاز	الجملة
4.27	8.32	76	جيد فافل	الدرجة
4.61	11.06	161	جيد جدا	الكلية
4.57	14.34	163	ممتاز	

يتضح من الجدول (3.4) وجود فروق ظاهرية في درجة الإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم يعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) كما في الجدول (4.4).

الجدول (4.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للإدراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع حسب متغير التحصيل السابق في اللغة العربية

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	معدل المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الإدراك العكسي	بين المجموعات	110.319	2	55.159	47.483	0.000 *
	داخل المجموعات	461.179	397	1.162		
	المجموع	571.498	399			
الإستدلال اللفظي	بين المجموعات	40.645	2	20.323	14.959	0.000 *
	داخل المجموعات	539.339	397	1.359		
	المجموع	579.984	399			
إدراك	بين المجموعات	56.115	2	28.058	18.843	0.000 *

		1.489	397	591.125	داخل المجموعات	المفردات
			399	647.240	المجموع	
0.000 *	48.725	87.920	2	175.840	بين المجموعات	إدراك ترتيب الحروف
		1.804	397	716.357	داخل المجموعات	
			399	892.198	المجموع	
0.000 *	22.353	37.083	2	74.166	بين المجموعات	إدراك الجملة
		1.659	397	658.603	داخل المجموعات	
			399	732.769	المجموع	
0.000 *	50.246	1032.036	2	2064.071	بين المجموعات	الإدراك اللغوي
		20.539	397	8154.179	داخل المجموعات	
			399	10218.250	المجموع	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)

يتضح من الجدول (4.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) للإدراك

اللغوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية ولمعرفة

مصدر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية في جدول (5.4).

جدول 5.4: نتائج اختبار (LSD) لدرجة الإدراك اللغوي تبعاً للتحصيل السابق في اللغة العربية

ممتاز	جيد جدا	جيد فاقل	
			جيد فاقل
		2.74	جيد جدا
	3.28	6.02	ممتاز

يتضح من الجدول (5.4)، أن الفروق كانت لصالح التحصيل الممتاز مقابل التحصيل الجيد والتحصيل الجيد جدا، وأن هناك فروق أخرى بين التحصيل الجيد والجيد جداً، لصالح الجيد جداً. أي أنه كلما زاد تحصيل الطالب في اللغة العربية كان مستوى الادراك اللغوي أكبر.

للاجابة عن السؤال الثالث: ما مستوى القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في مبحث اللغة العربية في محافظة بيت لحم؟ استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة على اختبار القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في مبحث اللغة العربية كما موضح في الجدول (6.4).

الجدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم.

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التناظر اللفظي	2.81	1.60
اكمال الجمل	1.76	1.18

المفردة الشاذة	3.01	1.59
الخطأ السياقي	2.91	1.63
القدرة اللفظية	10.49	4.30

يتضح من الجدول (6.4) أن مستوى القدرة اللفظية جاءت بمتوسط حسابي (10.49) وانحراف معياري (4.30) مما يظهر قدرة متوسطة لدى طلبة الصف الرابع في القدرة اللفظية للغة العربية وظهر أن أفضل مستوى كان في "المفردة الشاذة" بمتوسط (3.01) وانحراف معياري (1.59) تلاه "الخطأ السياقي" بمتوسط (2.91) بينما كان مستوى القدرة ضعيفاً في مجال "إكمال الجمل" بمتوسط (1.76).

السؤال الرابع: هل تختلف المتوسطات الحسابية للقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم تبعاً لمتغيرات (الجنس، التحصيل السابق في اللغة العربية)؟ لقد تم تحويل السؤال الى فرضيتين هما:
الفرضية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير الجنس. وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة لمقارنة المتوسطات الحسابية كما هو واضح في الجدول رقم (7.4).

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبارات للعينات المستقلة

لمقارنة المتوسطات الحسابية للقدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع حسب متغير

الجنس

مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	
0.171	398	1.373	1.65	2.70	204	ذكر	التناظر
			1.54	2.92	196	انثى	اللفظي
0.000 *	398	3.589	1.13	1.56	204	ذكر	اكمال
			1.20	1.97	196	انثى	الجمال
0.011 *	398	2.567	1.60	2.81	204	ذكر	المفردة
			1.55	3.21	196	انثى	الشاذة
0.422	398	0.803	1.54	2.98	204	ذكر	الخطأ
			1.72	2.85	196	انثى	السياقي
0.034 *	398	2.130	4.16	10.04	204	ذكر	الدرجة
			4.41	10.95	196	انثى	الكلية

* دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

يتضح من الجدول (7.4) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في القدرة

اللفظية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث حيث بلغ المتوسط

الحسابي للإناث (10.95) مقابل (10.04) للذكور وفي مجالي "اكمال الجمال" و"المفردة الشاذة" كانت

الفروق لصالح الإناث، بينما في مجال "التناظر اللفظي" والخطأ السياقي" لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية. والجدول (8.4) يوضح نتائج تحليل الفرضية.

الجدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع حسب متغير التحصيل السابق في اللغة العربية

المحور	التحصيل السابق في اللغة العربية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التناظر اللفظي	جيد فاقل	76	2.33	1.64
	جيد جدا	161	2.57	1.61
	ممتاز	163	3.26	1.46
اكمال الجمل	جيد فاقل	76	1.36	1.09
	جيد جدا	161	1.53	1.11
	ممتاز	163	2.18	1.17
المفردة الشاذة	جيد فاقل	76	2.42	1.68
	جيد جدا	161	2.67	1.56
	ممتاز	163	3.61	1.38
الخطأ السياقي	جيد فاقل	76	2.54	1.49
	جيد جدا	161	2.80	1.61

1.67	3.20	163	ممتاز	الدرجة الكلية
3.74	8.64	76	جيد فاقل	
3.96	9.57	161	جيد جدا	
4.24	12.26	163	ممتاز	

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لمقارنة المتوسطات الحسابية للقدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية الجدول (9.4).

جدول (9.4): نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي لمقارنة المتوسطات الحسابية للقدرة اللفظية في

اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع حسب متغير التحصيل السابق في اللغة العربية

مستوى الدلالة	قيمة ف	معدل المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
0.000*	12.460	30.277	2	60.553	بين المجموعات	التناظر اللفظي
		2.430	397	964.681	داخل المجموعات	
			399	1025.234	المجموع	
0.000*	19.561	25.003	2	50.006	بين المجموعات	اكمال الجمل
		1.278	397	507.443	داخل المجموعات	
			399	557.449	المجموع	
0.000*	22.872	52.124	2	104.248	بين المجموعات	المفردة الشاذة

		2.279	397	904.729	داخل المجموعات	
			399	1008.978	المجموع	
0.007*	5.066	13.192	2	26.384	بين المجموعات	الخطأ السياقي
		2.604	397	1033.890	داخل المجموعات	
			399	1060.274	المجموع	
0.000*	27.833	453.779	2	907.558	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		16.304	397	6472.642	داخل المجموعات	
			399	7380.200	المجموع	

* دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

يتضح من الجدول (9.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في القدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية كما يظهر في جدول (10.4).

الجدول (10.4) نتائج اختبار (LSD) لدرجات القدرة اللفظية تبعاً للتحصيل السابق في اللغة العربية

ممتاز	جيد جداً	جيد فاقل	
			جيد فاقل
		.920	جيد جداً
	2.69	3.61	ممتاز

يتضح من الجدول (10.4) أن الفروق كانت لصالح التحصيل الممتاز مقابل التحصيل الجيد والتحصيل الجيد جدا لصالح التحصيل الممتاز.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الإدراك اللغوي ودرجات القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في مبحث اللغة العربية؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين الإدراك اللغوي ومستوى القدرة اللفظية كما هو في الجدول (11.4).

الجدول (11.4) معاملات ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين درجات الإدراك اللغوي ودرجات القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم

الدرجة الكلية للقدرة		الخطأ السياقي		المفردة الشاذة		اكمال الجمل		التناظر اللفظي		القدرة اللفظية الإدراك اللغوي
مستوى	معامل الارتباط	مستوى	معامل الارتباط	مستوى	معامل الارتباط	مستوى	معامل الارتباط	مستوى	معامل الارتباط	
.000*	0.465	0.000	0.221	.000	0.413	.000	0.299	0.000	0.393	الإدراك العكسي
.000*	0.519	.000	0.277	.000	0.405	.000	0.333	.000	0.464	الاستدلال اللفظي
.000*	0.471	.000	0.234	.000	0.379	.000	0.329	.000	0.408	إدراك المفردات
.000*	0.505	.000	0.315	.000	0.430	.000	0.300	.000	0.385	إدراك ترتيب الحروف
.000*	0.462	.000	0.285	.000	0.314	.000	0.256	.000	0.449	إدراك الجملة
.000*	0.627	.000	0.348	.000	0.502	.000	0.396	.000	0.540	الدرجة الكلية

										للإدراك
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---------

* دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

يتضح من الجدول (11.4) أن معامل إرتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.502)، ومستوى الدلالة (0.000) وهي دالة إحصائياً، لذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة بوجود علاقة إيجابية قوية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الإدراك اللغوي ومستوى القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم أي أنه كلما زاد مستوى الإدراك اللغوي بين الطلاب زاد مستوى القدرة اللفظية لديهم.

2.4 ملخص نتائج الدراسة:

1. أن مستوى الإدراك اللغوي جاء بمتوسط حسابي (11.88) أي بنسبة متوسطة في الإدراك اللغوي لدى عينة من طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإدراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى للجنس عدا في مجال إدراك المفردات كانت لصالح الإناث.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإدراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية.
4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
5. أن مستوى القدرة اللفظية جاء بمتوسط حسابي بلغ (10.49) مما يظهر قدرة متوسطة لدى طلبة الصف الرابع في القدرة اللفظية في محافظة بيت لحم.
6. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية.
7. وجود علاقة إيجابية قوية دالة إحصائية بين مستوى الإدراك اللغوي ومستوى القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في مبحث اللغة العربية أي أنه كلما زاد مستوى الإدراك اللغوي بين الطلاب زاد مستوى القدرة اللفظية لديهم.

الفصل الخامس

1.5 مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي بحثت الإدراك اللغوي وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم، كما يتضمن الفصل مجموعة من التوصيات المنبثقة عن نتائج الدراسة.

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما هو مستوى الإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم؟

أظهرت النتائج أن مستوى الإدراك اللغوي جاء بمتوسط حسابي (11.88) وانحراف معياري (5.06)، مما يظهر قدرة متوسطة لدى طلبة الصف الرابع في الإدراك اللغوي للغة العربية، ويمكن أن تعزو الباحثة قدرة الطلبة المتوسطة إلى أن هذه الفئة من الطلبة قد عانت من الظروف التي سادت على مستوى المنظومة التعليمية نتيجة وباء (كورونا)، الأمر الذي أدى إلى إنقطاع الطلبة عن التعليم بشكل كلي أو بشكل جزئي لمدة عامين واللجوء إلى التعليم الإلكتروني. كذلك فقد عانى هؤلاء الطلبة نتيجة إضراب المعلمين خلال الفصل الدراسي الثاني من هذا العام، حيث أُضرب المعلمون ما يقارب الخمسين يوماً. أي أن هذه الفئة تحديداً قد عانت في الصفين الثاني الأساسي وفي الصف الثالث الأساسي حيث كان التعليم من خلال

الرزم التعليمية وليس من الكتاب الكقرر. وهذا كله أدى إلى وجود فاقد تعليمي في المهارات العلمية لدى الطلبة، وترى الباحثة أن طابع التلقين والإستظهار والحفظ هو الأسلوب الغالب في عملية التدريس في المدارس، وأن ومهارة الإدراك تحتاج الى عمليات عليا من سلم المهارات المعرفي كالتطبيق والتحليل والتركيب والتقييم، وهذا المهارات قد تكون مفقودة لدى هؤلاء الطلبة بسبب استراتيجيات التعليم التقليدية المتبعة في غالب المدارس من قبل المعلمين. ويمكن القول أيضاً أن مهارة الإدراك اللغوي تحتاج الى تقديم المادة الدراسية بشكل يتيح للطلاب تحفيز خياله وزيادة تصور الأحداث وتخيل الصور البصرية بالعقل، وهذه أيضا قد يكون مفقوداً في المدارس ولا تقوم عليه طرائق التدريس التي يتبعها المعلمون. وترى الباحثة أن إرتفاع درجة مهارة الإدراك العكسي لدى الطلبة فهو مرتبط بخصائص النمو العقلي لهذه الفئة العمرية حيث تنضج قدراتهم تدريجياً على إدراك التناسب العكسي للأشياء. وإنتقت هذه النتائج مع دراسة حسن (2014) على أن هناك قصور وتدني لدى الطلبة في مستوى الوعي اللغوي.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف المتوسطات الحسابية للإدراك اللغوي لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم تبعاً لمتغيرات (الجنس، التحصيل الدراسي)؟ وللإجابة على هذا السؤال تم تحويله إلى الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في الإدراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير الجنس.

لقد أظهرت نتائج تحليل هذه الفرضية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في الإدراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير الجنس، عدا في مجال إدراك المفردات، حيث وجدت الفروق الدالة إحصائياً لصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث

(3.30) بينما بلغ للذكور (2.97)، مما يعني أن المستوى لدى الإناث أفضل منه لدى الذكور كما في الجدول رقم (2.4). وبالتالي تم رفض هذه الفرضية. وقد يرجع تفوق الإناث على الذكور في مستوى الإدراك اللغوي وخاصة إدراك المفردات إلى أن البيئة الإجتماعية والأسرية تلعب دوراً هاماً في توجيه الإناث للقراءة والتركيز على الحوار والحديث وزيادة المصطلحات اللغوية في سن مبكر، وأن الإناث أكثر إنضباطاً في حسن الإصغاء والتقيد بالتعليمات ويتميزن بالهدوء والنظام داخل غرفة الصف، كذلك فإن الطالبات مستعدات جيداً لما يدور في الحصة فهن يرغبن في امتلاك المعرفة العلمية والشروحات المتعلقة بها وأيضاً فإن الطالبات أكثر حماسة للحصول على التحصيل المرتفع وذلك لنيل إحترام الآخرين داخل المدرسة وخارجها، وقد إتفقت هذه النتيجة مع دراسة ياسين وحسن (2020) ، التي أظهرت نتائجها أن الإناث تتفوق على الذكور في الادراك اللغوي. وإتفقت الدراسة أيضاً مع دراسة دراسة التكريتي (2013) التي توصلت نتائجها إلى إرتفاع مستوى الإدراك اللغوي لدى تلاميذ عينة البحث وإرتفاع مستوى الإناث على الذكور في الإدراك اللغوي. وإتفقت ايضاً مع دراسة العباي (2005) التي توصلت النتائج فيها الى وجود فروق في الادراك اللغوي تبعاً للجنس بتفوق الإناث على الذكور. بينما اختلفت هذه الدراسة مع نتائج دراسة السامرائي (2006)، التي كتنت نتائجها تشير الى تفوق الأطفال الذين يستخدمون إزدواجية اللغة في الإدراك اللغوي، كذلك لا توجد فروق في الإدراك اللغوي تعزى لجنس المبحوث.

الفرضية لثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الإدراك

اللغوي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية.
أظهرت نتائج الدراسة فيما يتعلق بالإدراك والتحصيل السابق أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الإدراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية، وأن الفروق كانت لصالح التحصيل الممتاز مقابل التحصيل الجيد

والتحصيل الجيد جداً، وأن هناك فروق أخرى بين التحصيل الجيد والجيد جداً، لصالح الجيد جداً. أي أنه كلما زاد تحصيل الطالب في اللغة العربية كان مستوى الإدراك اللغوي أكبر.

وتعزو الباحثة ذلك الى أن الطلبة ذوي التحصيل الممتاز من الجنسين لديهم قدرات عالية في المهارات الدراسية بشكل عام ولديهم القدرة على تحقيق النجاح في الدراسة والإقبال على الدراسة ومناهجها والإحساس بأهمية المواد الدراسية والسعي الى التفوق والقدرة على تنظيم العمل الدراسي والإلتزام بالنظم والقواعد المدرسية وعدم الإنقطاع عن الدراسة أو الغياب عن المدرسة. كذلك فهم مساهمون نشطون في ألوان الأنشطة الإجتماعية المدرسية والعلاقات داخل محيط المدرسة الأمر الذي بدوره يعزز قدراتهم المعرفية ويوسع إدراكاتهم اللغوية. والطلبة ذوي التحصيل المرتفع عادة لدية القدرة على الإتصال والتواصل مع أقرانه وزملاءة في المدرسة مما يزيد حصيلته الإدراكية اللغوية ويتفهم اللغة بشكل أوسع وأشمل.

3.1.5 السؤال الثالث: ما مستوى القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم؟

أظهرت النتائج في (جدول 6.4)، أن مستوى القدرة اللفظية لدى عينة الدراسة جاء بمتوسط حسابي (10.49) وإنحراف معياري (4.30) مما يظهر قدرة متوسطة لدى طلاب الصف الرابع في القدرة اللفظية للغة العربية. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الإنفصال والانقطاع عن الدراسة خلال العامين الماضيين نتيجة جائحة كورونا قد أثر بشكل ملحوظ على قدرات الطلبة ونتائجهم العلمية والمعرفية في جميع المواد، كذلك فإن إضراب المعلمين خلال الفصل الدراسي الثاني لهذا العام قد يكون له تأثير سلبي في إمتلاك وتثبيت المهارات لدى الطلبة. أي بمعنى أن قلة المهارات التي تلقاها الطالب خلال العامين الماضيين، أدى إلى ضعف في مهارات التفاعل والإتصال بالأخرين بمختلف أشكالها اللفظية واللغوية من أجل تبادل الخبرات والمهارات. لم يكن هناك توفر تلك البيئة الصفية الثرية التي تضفي جو الحيوية

والحوار والنقاش داخل غرفة الصف الأمر الذي انعكس على قدرات الطلبة اللفظية. كذلك تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قيام المعلمين بالتركيز على المهارات الأساسية فقط وليس على محتوى الكتاب المقرر. حيث استخدم المعلمون الرزم التعليمية التي تحتوي فقط على بعض الأساسية. مما انعكس على مستوى الطلبة التحصيل وتطوير قدراتهم اللفظية، وقد يكون الانفصال عن الدوام المدرسي سبب آخر في تلك النتيجة، حيث داوم الطلبة خلال العامين أقل من عام دراسي واحد. مما له الأثر الأكبر على قدراتهم المعرفية الأمر الذي ينعكس على قدراتهم اللفظية. وقد يكون غياب الطلبة عن الأنشطة داخل المدرسة قد قلل من إحتكاكهم ببعضهم البعض وقلل أيضاً من التواصل والتفاعل مع الآخرين من أجل تبادل المعلومات والمهارات الأمر الذي يؤدي إلى قلة مخزونهم اللفظي اللغوي. فالقدرة اللغوية تحتاج إلى تواصل دائم بين الطالب وأقرانه وزملائه. وإتفقت هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة كشكول (2005) في وجود فروق بين المستوى الإدراكي للطفل وبعض التراكيب اللغوية. وإختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الزبير (2020) وهي أن الطلبة والطالبات يمتلكون مستوى عالي من القدرة اللفظية، ولا تختلف القدرة اللفظية تبعاً لمتغيري الجنس. كذلك إختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة جاسم (2007)، التي أكدت نتائجها الى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث، كذلك وجود علاقة إيجابية بين متغيري القدرة على إدراك اللاترباط المنطقي والمحصل اللفظي لدى تلامذة الصف الأول.

4.1.5 السؤال الرابع: هل تختلف المتوسطات الحسابية للقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في

محافظة بيت لحم تبعاً لمتغيرات (الجنس، التحصيل الدراسي)؟

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في القدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع تعزى لمتغير الجنس. وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبارات العينات المستقلة لمقارنة المتوسطات الحسابية كما هو واضح في الجدول رقم (7.4).

وقد اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في القدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث (10.95)، مقابل (10.04) للذكور، وفي مجالي اكمال الجمل والمفردة الشاذة كانت الفروق لصالح الإناث، بينما في مجال التناظر اللفظي والخطأ السياقي لم تكن هناك فروق ذات دلالة احصائية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الإناث أكثر قدرة على الإنتباه وإتمام الواجبات، كذلك لدى الإناث زيادة في الدافعية نحو التعلم، ويقمن ببذل الجهد أكثر من الطلبة في تلك المرحلة العمرية، وتعزو الباحثة ذلك أيضا إلى أن أساليب التربية الأسرية من حيث التعامل مع الذكر ومع الأنثى حيث التعامل مع الأنثى بأسلوب تربوي أكثر حرصا وفيه الكثير من الإهتمام. وكذلك فإن طبيعة مرحلة النمو لأفراد عينة الدراسة إذ أن معدل نمو الاناث يكون أسرع من معدل نمو الذكور، كما ان نمو العمليات المعرفة الخاصة بالإنتباه ليست متساوية في لدى الإناث أكثر. وقد تكون أساليب التدريس في مدارس الإناث له دور في ذلك، حيث الأسئلة التحفيزية والأسلوب القصصي وأساليب واسراتيجيات العلم النشط وإثارة العصف الذهني لها دور في ذلك. والإناث يقضين وقتا أطول في المنزل مع الكبار مما يكسبهن حصيلة لغوية وقدرة على التحكم وزيادة بالمفردات والخبرات لإدراك المعاني المجردة. وقد إتقنت نتائج الدراسة مع دراسة المسكري (2021) وأظهرت النتائج أداء تفاضلياً نحو المجموعة المستهدفة (الإناث). ودراسة القضاة (2015) وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً على بطاريات الإختبار لصالح الصف الخامس، كما لم تظهر فروق تعزى لجنس الطالب. ودراسة الساعدي (2010) وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً في القدرة اللفظية بحسب متغير الجنس لصالح الإناث، ودراسة الصارمي (2007) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق في التفكير الرياضي بين الذكور والإناث، بينما تفوقت الإناث على

الذكور في اختبار القدرة اللفظية. واختلفت مع دراسة الزبير (2020) وأهم نتائجه أن الطلبة والطالبات يمتلكون مستوى عالي من القدرة اللفظية، ولا تختلف القدرة اللفظية تبعاً لمتغيري الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في القدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى القدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية، وقد تبين أن الفروق كانت لصالح التحصيل الممتاز مقابل التحصيل الجيد والتحصيل جيداً لصالح التحصيل الممتاز.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن طبيعة التنشئة الأسرية لأسر الطلبة ذوي الأداء المرتفع والمتفوق تكون العلاقة الأسرية وخصائصها لها دور في زيادة القدرة اللفظية لدى الأبناء، فالعلاقة في تلك الأسر تتميز بتشجيع الإهتمامات والنشاطات الإبداعية، وإعطاء الحرية الكافية للأبناء في اتخاذ قراراتهم وبإتجاه إيجابي من قبل الوالدين نحو المدرسة والمعلمين والنشاطات العقلية، وبمشاركة الوالدين في بعض النشاطات اللامنهجية والمنهجية للأبناء. وهذا الأمر يؤدي بالأبناء بالإستمرار في التفوق الدراسي في المراحل العمرية المختلفة.

وتعزو الباحثة ذلك أيضاً إلى أن الإلتزام اليومي من قبل الطلبة في تعلم الدروس ومتابعتها بشكل يومي في البيت دون تأجيل يزيد من قدراتهم في المهارات العلمية والمحتوى الدراسي مما يتيح لهؤلاء الطلبة زيادة في المخزون اللغوي والقدرة اللفظية. وقد يكون السبب أيضاً في أن الفروق كانت لصالح التحصيل الممتاز مقابل التحصيل الجيد والتحصيل جيداً لصالح التحصيل الممتاز، أن هؤلاء الطلبة لديهم قدرة على فهم النصوص الواردة في كتبهم، وفهم المقروء من الدرس في الكتب المدرسية يزيد من حصيلتهم اللغوية الأمر الذي ينعكس على قدراتهم في توظيف اللغة ومفرداتها في مواضيع شتى منها القدرة اللغوية.

وقد يكون السبب أيضاً في أن الطلبة من ذوي التحصيل المرتفع في اللغة العربية يتوجهون إلى قراءة القصص القصيرة التي تحتوي على المفردات الجديدة الأمر الذي يضاعف قدراتهم اللفظية.

5.1.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الإدراك

اللغوي ودرجات القدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم؟

أظهرت النتائج في جدول (3.4) وجود علاقة إيجابية قوية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين درجات الإدراك اللغوي ودرجات القدرة اللفظية لدى طلاب الصف الرابع في مبحث اللغة العربية أي أنه كلما زاد مستوى الإدراك اللغوي بين الطلاب زاد مستوى القدرة اللفظية لديهم. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الإدراك كما عرفها العبايجي (2006)، هي قدرة الطفل على التمييز بين الكلمات عن وعي وفهم لمعانيها وليس لظاهرها، وكذلك قدرته على فهم القواعد اللغوية واستخدامها بشكل صحيح. فالإدراك اللغوي يمثل أساساً للتعليم كالقراءة والكتابة (حسن، 2019). وأن الإدراك عملية تلقائية ومن الممكن أن تعمل بطريقة مشابهة في كل فرد. لكن عادة ما ينتج الإدراك المختلف. وينبغي أن يبحث إدراك الطلاب في تعلم اللغة العربية بنظام واقعي للحصول على أقصى قدر من النتائج (Arifin, 2017). كما أن الإدراك قدرة معرفية ذات جوانب عدة، ففي المراحل الأولى للإدراك يقرر الانسان ما ينتبه إليه، ثم يجد أن لهذه المعلومات التي جمعها معنى ويربطها بالخبرة السابقة لاستدعائها، كذلك تؤثر اللغة في صياغة الإدراك بطريقة غير مباشرة أي أن جميع العمليات المعرفية متشابكة بصورة كبيرة، وأهمها الإدراك حيث يعتبره العلماء أنه نقطة التقاء المعرفة بالواقع (التكريتي، 2013). وعليه فمن الطبيعي أن ترتبط العمليات الإدراكية بالقدرة اللفظية لدى الطلبة، فالقدرة اللفظية تعد من القدرات الأساسية في البرامج الدراسية في كافة مؤسسات التعليم، وذلك أن دراسة جميع الموضوعات تعتمد على مقدار ما يمتلك الطالب من لغة، ومقدار فهمه لها، وهي تتطلب نشاطاً ذهنياً فاعلاً لإدراك مفردات النص والعلاقات بينهما، إستناداً إلى مخزونه العقلي لفهم النص وتحليله (المحرزي، 2013).

وتتضمن هذه القدرات اللفظية الفهم اللفظي وطلاقة الكلمات والقواعد، والإستدلال والطلاقة اللفظية. والقدرة اللفظية وظيفة إتصال بين الأفراد وتتطلب أن يجيد الفرد استخدام المترادفات والأضداد اللفظية ليتمكن من عملية الإستدلال، والتي تؤدي إلى الطلاقة اللغوية. وترى الباحثة أيضاً أن المكون الآخر وهو الدلالية والرمزية بمعنى أن الإدراك يقوم بتنظيم الإحساس وإضفاء معنى عليه، والمعنى يتحدد بالمدرجات بما يتعلق بحاجاتنا ودوافعنا في الحاضر والمستقبل، ومعاني المدرجات تكون كلمات أو عبارات أو رموز تشير إلى الإدراك. وعليه فإن إمتلاك الطالب لمهارات الإدراك اللغوي (الإدراك العكسي والإستدلال اللفظي وإدراك المفردات وترتيب الحروف وإدراك الجملة)، فإنه بالضرورة سيمتلك القدرة اللفظية العالية. وقد إتفقت هذه الدراسة مع دراسة عريفان (2017)، التي أظهرت وجود أثر في إدراك درس اللغة العربية على إنجاز تعلم اللغة. واتفقت أيضاً مع دراسة، علي (2016)، بوجود علاقة بين الإدراك اللغوي ومراحل تعلم اللغة، واتفقت ايضاً مع دراسة السامرائي (2006) حيث أظهرت النتائج تفوق الأطفال الذين يستخدمون إزدواجية اللغة في الإدراك اللغوي. وأيضاً مع دراسة القطاني (2016)، أن هناك علاقة طردية بين الإدراك الصرفي وحجم مخزون الكلمات خلال عملية تعلم اللغة العربية، أي أن مستوى الإدراك الصرفي للطلاب يتناسب طردياً مع مستوى الكلمات عندهم.

2.5 التوصيات:

توصي الباحثة بالآتي:

- العمل على تعديل كتب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة بيت لحم بإضافة فقرات وتدريبات تعمل على تطوير مهاراتي الإدراك اللغوي والقدرة اللفظية لدى الطلبة.
- حث المعلمين في محافظة بيت لحم على تغيير إستراتيجيات التدريس والتركيز على الأنشطة التي تثير تفكير الطلبة بعيدا عن الحفظ والاستظهار.
- أن تقوم المدرسة بعمل أنشطة مكتبية نوعية وتوجيه الطلبة نحو قراءة القصص والرويات وتلخيصها وتفعيل ذلك في الاذاعة المدرسية.
- على وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وخاصة محافظة بيت لحم القيام بعقد دورات ولقاءات تدريبية لتطوير قدرات ومهارات المعلمين في مجال عمل اختبارات دورية لقياس قدرات الطلبة في الإدراك اللغوي والقدرة اللغوية.
- عمل أبحاث ودراسات أخرى تقيس العلاقة بين الإدراك اللغوي والقدرة اللفظية بمتغيرات جديدة غير الجنس والتحصيل السابق.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو دنيا، نادية عبده. (2002). أثر تثبيت شيوع العامل العام على العلاقة بين اختبارات القدرة اللفظية والقدرة الرياضية. *دراسات تربوية واجتماعية*، مصر، مج 8، عدد (4)، ص 159-187 .

أبو المعاطي، يوسف. (2004). مدى فاعلية مجموعات التعلم التعاونية في تنمية القدرة على الاستدلال الرمزي واللفظي وبعض العادات العقلية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ج 56، 341-313.

أبو عناب، سعد مصطفى السليمان. (1994). بناء وتقنين اختبار القدرة اللفظية للأطفال الأردنيين من سن (9-12) سنة، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

أبو هاشم، السيد محمد (1989). مكونات الذاكرة العاملة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في القارة والحاسب، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق. مصر.

أدربيقي، يمينة وخنثوري، جميلة. (2021). أدب الطفل وأهميته في تنمية القدرات العقلية والفكرية واللغوية عند الطفل، رسالة ماجستير، جامعة أحمد دراية، الجزائر.

أمينة، سيتي. (2018). إدراك الطلاب عن قسم تدريس اللغة العربية في الجامعة الإسلامية الحكومية بادنج سيديمبوان، رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية الحكومية بادنج سيديمبوان، اندونيسيا.

بوعناتي، مصطفى. (2006). أهمية المعجم الذهني في انجاز اللغة وإدراكها: المعالجة المعجمية وتحت المعجمية للوحدات اللغوية. *مجلة الطفولة العربية*، الكويت، مج 7، ع (28)، ص 43-58.

التكريتي، نبراس عبد الغني. (2013). الإدراك اللغوي وعلاقته بالذاكرة العاملة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

تل، شادية، ومقدادي، محمد. (1989)، اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو المطالعة الحرة وعاداتهم فيها، أبحاث اليرموك: سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية، المجلد 5، ص 97-132.

ثابت، طارق. (2012). الاكتساب اللغوي وقضاياها عند ابن خلدون. فلسطين: جامعة النجاح الوطنية.

حسان، شفيق فلاح، وسليمان، صالح محمود. (1987). الوعي اللغوي عند الأطفال الأردنيين في مرحلة ما قبل المدرسة. مجلة أبحاث اليرموك، الأردن، مج 3 ع (2)، ص 65-83.

حسن، سعاد. (2019). فاعلية برنامج أنشطة لغوية مقترح في تنمية الوعي اللغوي لدى طالبات كلية التربية بالمجمعة باستخدام بعض أدوات الجيل الثالث للانترنت، المجلة التربوية، مصر، ع (62).

حليمة، قادري. (2009). قياس الكفاءة اللغوية للطفل من (2-5) سنوات، رسالة دكتوراه، جامعة وهران، الجزائر.

دراوشة، أيمن خالد. (2001). اللغة: طبيعتها ووظائفها وخصائصها، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، مج 29، ع (134)، ص 266-249.

الديب، محمد مصطفى. (1996). دراسة الفروق بين أداء الطلاب مستخدمي اليد اليمنى ومستخدمي اليد اليسرى في القدرة اللفظية وتقدير الذات الاكاديمية في مرحلة الثانوية العامة، مجلة مستقبل التربية العربية، مج 2، ع (8)، ص 97-126.

- الزبير، أمير بلال. (2020). القدرة اللفظية لدى الطلبة والطالبات بمحلية أم درمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، السودان، مج 4، ع (16)، ص 97-110.
- الزغلول، رافع، والزغلول، عماد. (2014). *علم النفس المعرفي*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الساعدي، يوسف فالح. (2020)، أثر تدريس العلوم على وفق برنامج على شبكات التفكير البصري في التحصيل لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، *مجلة كلية التربية الأساسية*. مج 26، العدد 106، 143-159.
- السامرائي، إسراء مصطفى. (2006). *الإدراك اللغوي والإدواجية اللغوية لدى الأطفال*. رسالة دكتوراه، جامعة بغداد، ابن الهيثم، بغداد، العراق.
- السلمي، عبد الرحمن رجاء الله. (2013). *الوعي اللغوي*، مجلة *جنور*، جدة، مج 34، ص 7-8.
- السلمي، علي. (1973). *السلوك الانساني في الادارة*، دار المعارف المصرية، القاهرة.
- سواق، ساري. (2003). *تقنين اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد لطلبة الجامعيين في الاردن*، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الاردن.
- الصارمي، عبد الله بن محمد. (2007). علاقة التفكير الرياضي بمتغيري الجنس ومستوى القدرة اللفظية وتفاعلهما في عينة من طلاب الصف الحادي عشر بسلطنة عمان، *مجلة العلوم التربوية*، مج 34، العدد 1، 64-72.
- الصالح، بدر. (1993)، *المهارات المعرفية ومستويات الأداء فيها*، الرياض، المركز العربي للدراسات الامنية والتدريب.

صالحية، سهيل، وجبجي، سندس (2020). مدى شيوع الأخطاء اللفظية لدى طلبة الصف الأول في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، ع (8)، 10-40.

العباي، ندى فتاح زيدان. (2006). نمو الإدراك اللغوي لدى الأطفال من عمر 3-7 سنوات، *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل*، مج 2، ع (4)، ص 40-58.

عبد الفتاح، فوقية، جابر، عبد الحميد. (2004). *علم النفس المعرفي: بين النظرية والتطبيق*، القاهرة، دار الفكر العربي.

عبد الله، نايل. (2005). *فعالية بعض استراتيجيات عملية القراءة لتنمية مهارات الفهم الإبداعي والوعي اللغوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي*، مؤتمر التعليم باللغة العربية في مجتمع المعرفة، جامعة القاهرة.

عبدة، داوود. (1980). نمو الطفل اللغوي وعلاقته بنموه الإدراكي. *مجلة العلوم الاجتماعية*، الكويت، مج 7، ع (4)، ص 27-40.

العتوم، يوسف. (2012). *علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عريفان، محمد عزيز. (2017). *أثر الإدراك ورغبة التعلم على انجاز تعلم اللغة العربية في المدرسة الحكومية الثانية كديرى*. أندونيسيا.

العلوان، أحمد فلاح. (1995). *فحص القدرة على اشتقاق معاني المفردات غير المعروفة والاحتفاظ بها في ضوء القدرة اللفظية وعدد السياقات لهذه المفردات*. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اردن، الأردن.

علوي، مولاي إسماعيل. (2009). الوعي اللغوي واستراتيجية إدراك الجملة عند الطفل. مجلة الطفولة العربية، المغرب، مج 10 ع (40)، ص 8-30.

علي، أحمد رمضان. (2016). الإدراك اللغوي ومراحل تعلم اللغة في ضوء بعض المتغيرات بالمرحلة الثانوية. مجلة العلوم التربوية، القاهرة، مج 24 ع (3). ص 41-67.

الفتلاوي، جؤذر، وهراط، إبراهيم. (2014). أثر منشطات الإدراك في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، ص 252.

فهمي، ايمان شكر، ابراهيم، صباح سعد. (2019). الدلالات التمييزية للاستدلال اللفظي والذاكرة العاملة اللفظية في اكتشاف التلاميذ المتفوقين ذوي عسر القراءة، المجلة العربية لعلوم الاعاقة والموهبة، مج4، ع (10)، 335-414.

القضاة، محمد إسماعيل. (2015). تطوير صورة أردنية لبطارية اختبار القدرة المعرفية: اللفظية والكمية وغير الكمية للصفين الرابع والخامس، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

القطاني، هبة. (2016). تأثير الإدراك اللغوي للاوزان على حجم المفردات عند الناطقين بغير اللغة العربية، رسالة ماجستير، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

كشكول، لبنى. (2005). المستوى الإدراكي وعلاقته ببعض التراكيب اللغوية (طول الجملة، نوع الجملة، طول الكلمة) لدى أطفال الرياض في مدينة بغداد، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

المحرزي، راشد. (2013). صدق البناء الداخلي لاختبار القدرة اللفظية ومقارنة نماذج بنائية. مجلة العلوم التربوية، الأردن، مج 41 ع(1). ص 84.

محرز، فتحي السيد. (1992). إثر تفاعل كل من القدرة اللفظية والميل نحو اللغة مع اسلوب التعلم على التحصيل النحوي، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الازهر. القاهرة.

محمد، لمياء جاسم. (2007). القدرة على إدراك اللاترابط المنطقي وعلاقتها بالمحصول اللفظي والجنس لدى تلامذة المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

مراد، صلاح أحمد. (1989). الإبتكار الشكلي والأداء العقلي وأنماط التعلم والتفكير لمستخدمي اليد اليسرى من تلامذة المرحلة الاعدادية في دولة الإمارات، بحوث ودراسات في علم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة.

مرعي، محمد، حسن، محمد. (2016). إعداد إختبار القدرات المعرفية" اللفظي - الكمي" وتقنيته على عينة من طلاب الجامعة بصورته الاولى، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، مج، ع (3). ص 421-444.

مرير، خيرة. (2020). القدرة اللغوية والكفاءة التواصلية: اتصال أم انفصال، مجلة العلوم الإنسانية، الجزائر، مج 4، ع (3)، ص 154-164.

المسكري، هلال احمد. (2021). الاداء التفاضلي لمفردات القدرة اللفظية في مقياس الخليج للقدرات العقلية المتعددة لطلبة مجلس التعاون الخليجي تبعا لمتغيري الجنس والدولة، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، مج 15، ع (1)، 120 - 137.

الموسوي، علي سعد. (2020). الإدراك والإدراك الاجتماعي. واسط، العراق: كلية الكوت الجامعة.

موسى، فاتن فاروق عبد الفتاح. (2012). الأداء في اختبارات القدرات العقلية واختبار الملاحظة والإنتباه لقياس الذكاء في المراحل التعليمية المختلفة، مجلة كلية التربية (جامعة نبها)، مصر، مج 23، ع (92)، ص 117-140.

هراط، إبراهيم. (2014). أثر منشطات الإدراك في الإستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، ع(17)، ص 251.

الهيئة الوطنية للتقويم والإعتماد الأكاديمي. (2009). الإطار الوطني للمؤهلات للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية، الرياض الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

ياسين، علي، وحسن، حسام عادل. (2020). الإدراك اللغوي لدى تلامذة الصف الأول ابتدائي. مجلة الفنون والأدب وعلوم الانسانيات والاجتماع، الإمارات، ع (57)، ص 172-186.

Andrew MD, Cobb CD, Giampietro PJ.(2005)Verbal Ability and Teacher Effectiveness. **Journal of Teacher Education**.56(4):343-354.

Baddeley, A. (2013). Working Memory: Looking Back and Looking Forward, **Nature Reviews Neuroscience**, vol (4), 829-239.

Billing, D. (2007). Teaching for Transfer of Core/Key Skills in Higher Education: Cognitive Skills. **Higher Education**, vol (53), 483-516.

Bohannon, J. N, (1975): Relationship between syntax crimation & sentence citation in children, "**Child development**" vol.(46), No.2.

Burton, N. Cynthia W. C, Kostin, I. & vanEssen T.(2009). **Towrd a definition of verbal resoning in higher education**, Educational Testing Service, Princeton, New Jersey.

Fathollahipour, H , (2003): **Consciousness in linguistic perception**.

Hargrove, P. M. & John M. P, (1992): Role saliency cues and children's sentence comprehension, "**Journal of psycho linguistic**", vol.(11), No.3.

Horn, J. L. & Blankson, N. (2012). Foundations for BetterV Understanding of Cognitive Abilities. In: P. L. Flanagan and P. L. Harrison (Eds), **Contemporary Intellectual Assessment: Theories, Tests and Issues** (3rd Ed., pp.(73-98). New York, NY: Guilford Press.

Marton, K., & Schwartz, R. G. (2003). Working Memory Capacity and Language Processes in Children with Specific Language Impairment. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**, 46(5), 1138–1153.

Michelon, P, Zacks JM. (2006) Feb Two kinds of visual perspective taking. **Percept Psychophys.** Vol. (68), No(2):327-37.

Mood, D. (1979): Sentence Comprehension in Pre-School Children: Testing an adaptive Egocentrism Hypothesis, **Child_development.** vol-(50), No(1).

Nelson, & Nickolaw, (1976): Comprehension of spoken language by normal children as a function speaking rate, sentence difficulty, and listener, "**Child Development.** vol.(47), No.(19).

Pascale, (2006), Two kinds of visual perspective taking, **Perception & Psychophysics.** Vol. (68), No (2), 327-337.

Tilstra. J, McMaster. K, Van den. B, Kendeou, P & Rapp. D. (2009). **Simple but complex: Components of the simple view of reading across grade levels. Journal of Research in Reading.**

Wadron, A. & Karena. A Saphire, D (1990). Analysis of wise – R. **Factors for Gifted students with learning disabilities,** vol. (23), No(8), 491-495.

الملاحق



زمن الاختبار: (40 دقيقة)

اختبار الإدراك اللغوي

تعليمات الاختبار

عزيزي الطالب/عزيزتي الطالبة يتكون الاختبار من خمسة أسئلة وكل سؤال يتكون من فقرات عديدة والعلامة الكلية للاختبار هي عشرون علامة موزعة على أسئلة الاختبار بواقع أربع علامات لكل سؤال.

عزيزي الطالب/عزيزتي الطالبة بين يديك اختبار لقياس الإدراك اللغوي في اللغة العربية للصف الرابع والمطلوب قراءة الأسئلة بتمعن ثم الإجابة عنها في المكان المخصص.

السؤال الأول يتكون من ثماني كلمات في جدول يرجى كتابة الكلمة المضادة في المكان المخصص.

السؤال الثاني يتكون من أربع فقرات يرجى منك تعبئة الفراغات بالكلمة المناسبة.

السؤال الثالث يتكون من أربع فقرات للاختيار من متعدد يرجى وضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة.

السؤال الرابع يتكون من أربع فقرات يرجى منك تمييز الكلمة الغلط وكتابتها في المكان المخصص.

السؤال الخامس يتكون من أربع صور والمطلوب منك التعبير عنها بجملة مفيدة حسب المطلوب.

علماً بأنه سيتم التعامل مع نتائج الاختبار بسرية تامة من أجل أغراض البحث العلمي فقط.

أولاً: المعلومات العامة:

الجنس: * ذكر * أنثى

التحصيل السابق في اللغة العربية: * جيد فأقل * جيد جداً * ممتاز

ثانياً: اختبار الادراك اللغوي:

السؤال الأول: (4 علامات)

الإدراك العكسي: هو إدراك متضادين في وقت واحد.
وفيها يعطى الطالب كلمة والمطلوب منك أيها الطالب/ أيتها الطالبة إعطاء ضد هذه الكلمة أو
الكلمة المعاكسة لها. مثال: حار عكسه بارد.

الكلمة	ضدها
سعادة	
اجتهاد	
طول	
شراء	
جديد	
أصدقاء	
ضعف	
ركوب	

السؤال الثاني: (4 علامات)

الاستدلال اللفظي: عبارة عن جملة حذف منها كلمة أو كلمتان والمطلوب منك عزيزي الطالب اكمال الجملة من خلال اختيار الكلمة المناسبة بوضع دائرة على رمزها:

1 * التلفاز وسيلة ----- مؤثرة، لكن قضاء الوقت الطويل أمام شاشته الصغيرة من -----.

أ- ترفيهية : إنجازاته

ب- دعائية : استعداداته

ج- إعلامية : سلبياته

د- تطويرية : مساهماته

2 * استخدام الهاتف لمدة ----- يؤدي الى ضعف في -----.

أ- متواصلة : الجسم

ب- قليلة : القلب

ج- كبيرة : الجسم

د- طويلة : البصر

3 * السفر ----- تتطلب ----- إلى المال.

أ- ضرورة : الذهاب

ب- واجب : الرغبة

ج- وسيلة : الحاجة

د- متعة : السعادة

4 * أكتشف أن الأطفال عن طريق ----- يعبرون عن -----.

أ- الرسم : مشاعرهم

ب- البراءة : أحاسيسهم

ج- المشي : أمالهم

د- النوم : طفولتهم

السؤال الثالث: (4 علامات)

إدراك المفردات: هو إدراك العلاقة بين المفردات داخل الجملة، والمطلوب منك عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة اختيار الكلمة المناسبة ووضع دائرة على رمزها.

1 * العلاقة بين ضوء القمر والليل مثل العلاقة بين ضوء الشمس و:

أ- السفينة

ب- الرياح

د- الورقة

ج- النهار

2 * العلاقة بين القلم والدقتر مثل العلاقة بين السرير و:

ب- الفراش

أ- الكرة

د- الملعقة

ج- الدلو

3 * العلاقة بين سماع النكتة والضحك عليها مثل العلاقة بين الحزن و:

ب- المسطرة

أ- الجدار

د- الدموع

ج- الدراجة

4 * العلاقة بين الجوع والطعام مثل العلاقة بين النظافة و:

ب- المفتاح

أ- الصابون

د- الحذاء

ج- الحبل

السؤال الرابع: (4 علامات)

إدراك ترتيب الحروف: عزيزي الطالب كل جملة من الجمل الآتية تضم كلمة حروفها غير مرتبة، عليك تمييز الكلمة وترتيب حروفها ووضعها في المكان المخصص:

الكلمة:

الجملة:

- 1 * التلاميذ المجدّون يحصلون على أعلى الدرجات.

- 2 * أحب ركوب القراط السريع.

- 3 * نحن نعلب في الحديقة.

- 4 * يعيش المسك في الماء.

- 5 * تسير السفن في الحراب.

السؤال الخامس: (4 علامات)

إدراك الجملة: هو إدراك العلاقات بين الكلمات.
وفيها تعرض على التلميذ صور وفي اثناء عرض كل صورة يتم تقديمه بسؤال عن كل صورة مع مراعاة العدد والجنس (ذكور واناث).

- 1 * ماذا ترى في الصورة رقم (1)، عبر عنها بجملة مفيدة مراعيًا العدد:



صورة رقم (1)

----- الجُملة:

*2 ماذا ترى في الصورة رقم (2)، عبر عنها بجملة مفيدة مراعيًا الجنس (ذكوراً وإناثاً).



صورة رقم (2)

----- الجُملة:

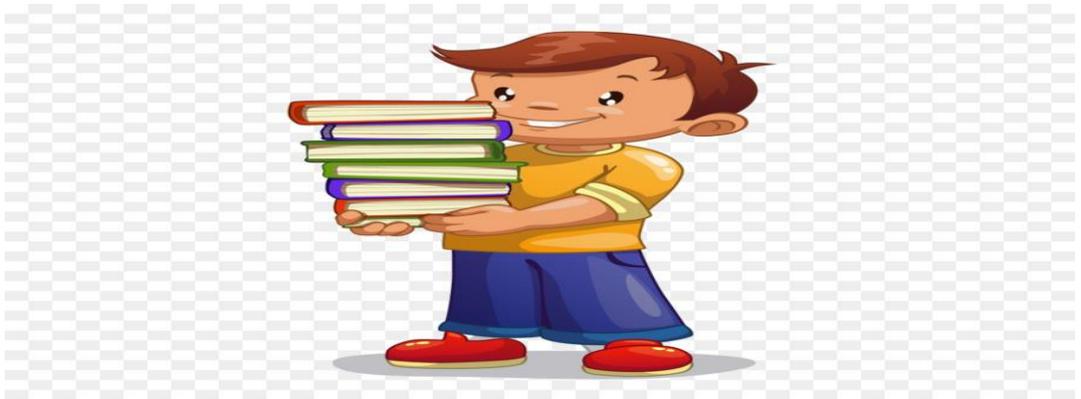
*3 ماذا ترى في الصورة رقم (3)، عبر عنها بجملة مفيدة مراعيًا العدد.



صورة رقم (3)

الجملة: -----

4* ماذا ترى في الصورة رقم (4)، عبر عنها بجملة مفيدة مراعيًا العدد والجنس.



صورة رقم (4)

الجملة: -----

انتهت الأسئلة

ملحق رقم (2): اختبار القدرة اللفظية

بسم الله الرحمن الرحيم



الصف الرابع/ الشعبة ----- المدرسة: ----- زمن الاختبار: (40 دقيقة)

تعليمات الاختبار

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة يتكون الاختبار من أربعة أسئلة وكل سؤال يتكون من خمس فقرات ومجموعها في الاختبار عشرون فقرة والعلامة الكلية عشرون علامة.
بين يديك اختبار لقياس القدرة اللفظية في اللغة العربية للصف الرابع والمطلوب قراءة الأسئلة بتمعن ثم الإجابة عنها في المكان المخصص.
تتكون الأسئلة من مهارات لقياس القدرة اللفظية وكل سؤال من الأسئلة يتكون من خمس فقرات اختيار من متعدد يرجى وضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة.
علماً بأنه سيتم التعامل مع نتائج الاختبار بسرية تامة من أجل أغراض البحث العلمي فقط.
أولاً: المعلومات العامة:

الجنس: * ذكر * * أنثى *
التحصيل السابق في اللغة العربية: * جيد فأقل * * جيد جداً * * ممتاز *

الباحثة: سماح ردايده

ثانياً: اختبار القدرة اللفظية:

التناظر اللفظي: في بداية كل سؤال مما يأتي كلمتان ترتبطان بعلاقة معينة تتبعهما أربعة أزواج من الكلمات، أحدهما ترتبط فيه الكلمتان بعلاقة مشابهة للعلاقة بين الكلمتين في بداية السؤال، المطلوب هو اختيار الإجابة الصحيحة بوضع دائرة على رمزها:

السؤال الأول: (5 علامات)

1 * أسد : شبل

أ- خروف : كبش

ب- حيوان : جمل

ج- دجاجة : كتكوت

د- نسر : صقر

2 * غنى : فقر

أ- كرم : جود

ب- مرض : ألم

ج- بيع : هبة

د- ربح : خسارة

3 * ساعة : وقت

أ- شمس : قمر

ب- ميزان : ثقل

ج- ليل : نهار

د- رجب : محرم

4 * راعي : غنم

أ- معلم : مدارس

ب- كاتب : مكاتب

ج- طبيب : مرضى

د- مهندس : معامل

5 * يرقة : فراشة

أ- عصفور : حمامة

ب- دودة : جراد

ج- نملة : حشرة

د- بيضة : دجاجة

السؤال الثاني: (5 علامات)

اكمل الجمل: عزيزي الطالب/ة الجمل الآتية تنقصها كلمة أو كلمتان المطلوب منك اختيار الكلمة المناسبة والتي تتوافق مع سياق الجملة ووضع دائرة حولها:

1 * ----- إلى الفقراء.

أ- أحسن ب- أدرس

ج- ميّز د- اذهب

2 * جمال الطبيعة ----- الإنسان ويفتح له أفاق -----.

أ- يفرح - التمثل ب- يأسر - التأمل

ج- يصنع - التفكير د- يؤمل - التذكر

3 * الإسراف سلوك ----- فتجنب الوقوع فيه.

أ- منتشر ب- مذموم

ج- متوقد د- وقتي

4 * من أساليب ----- الجيد إظهار التلذذ بالاستماع وعدم صرف ----- حتى لو كنت تعرف الكلام الذي يقوله.

أ- التحدث - الكلام ب- الانصات - الكلام

ج- الاستماع - النظر د- الالقاء - الموضوع

5 * الحيوانات ----- هي التي يمكن أن ----- معنا في المنزل.

أ- الطيبة - تعيش ب- الأليفة - تستريح

ج- الأليفة - تعيش د- الطيبة - تأكل

السؤال الثالث: (5 علامات)

المفردة الشاذة: عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة عليك استخراج الكلمة الشاذة (المختلفة) بين الكلمات الأربع الآتية ووضع دائرة حولها:

1 * أي الكلمات الآتية مختلف:

- أ- كأس
ب- كوب
ج- صحن
د- فنجان

2 * أي الكلمات الآتية مختلف:

- أ- جبن
ب- حليب
ج- عدس
د- بيض

3 * أي الكلمات الآتية مختلف:

- أ- طائرة
ب- ذبابة
ج- نحلة
د- بعوضة

4 * أي الكلمات الآتية مختلف:

- أ- ماء
ب- لبن
ج- حليب
د- قشطة

5 * أي الكلمات الآتية مختلف:

- أ- سهم
ب- كاميرا
ج- شاشة
د- بطارية

السؤال الرابع: (5 علامات)

الخطأ السياقي: كل جملة مما يأتي تتمحور حول موضوع معين لكن فيها كلمة لا تليق بسياق الجملة والمطلوب هو تحديد الكلمة غير المناسبة ووضع دائرة حولها.

1 * من رضي بما قسم الله لن يفلح:

أ- من ب- رضي

ج- قسم د- يفلح

2 * حصل الطالب على نتائج عالية وتفوق في كل المواد التي اختبر فيها، وهذا حصاد التعمق في الإهمال:

أ- نتائج ب- تفوق

ج- أختبر د- الإهمال

3 * طبيب الأسنان هو الانسان الوحيد الذي تفتح فمك له رغم فرحك:

أ- الاسنان ب- فمك

ج- فرحك د- الوحيد

4 * الرياضة تحافظ على توازن الجسم وتؤدي الى الشعور بالإحباط، والثقة بالنفس:

أ- توازن ب- الجسم

ج- الإحباط د- تؤدي

5 * الطالب المجتهد يرى النجاح أمامه أمراً مستحيلاً:

أ- النجاح ب- مستحيلاً

ج- الطالب د- المجتهد

انتهت الأسئلة

ملحق رقم (3) أسماء المحكمين:

الرقم	الإسم	مكان العمل
1	أ.د. عفيف زيدان	جامعة القدس
2	د. علي أبو راس	جامعة القدس
3	د. أشرف أبو الخيران	جامعة القدس
4	د. محسن عدس	جامعة القدس
5	د. زين العبدین العواودة	جامعة بيت لحم
6	د. فضل جبران	جامعة بيت لحم
7	د. بعاد الخالص	جامعة القدس
8	أ. خولة حساسنة	مديرية التربية والتعليم/ بيت لحم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

شروع 2022/3/23

حضرة مدير عام التربية والتعليم المحترم
بيت لحم ،،

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،
تقوم الطالبة سماح محمد احمد ردايدة، ورقمها الجامعي (219120060) ، بإجراء دراسة بعنوان:
" الإدراك اللغوي وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة بيت لحم "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

برنامج أساليب التدريس
Teaching Methods Program
مختصين بتعليم

منسق برنامج ماجستير أساليب التدريس

02-2794913 - Jerusalem P.O. Box 20002

02-2794913 - القدس 20002

State of Palestine
Ministry of Education
Assistant Deputy for Research, Development and Evaluation

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
الوكيل المساعد لشؤون البحث والتطوير والتقييم

الرقم: ١٧٥/١٣
التاريخ: 2022 / 03 / 16

الأخوة عمداء الدراسات العليا/ البحث العلمي في الجامعات الوطنية المحترمون

الموضوع: تطبيق تجارب تعليمية واختبارات في المدارس الفلسطينية لباحثين خلال ساعات الدوام الرسمي

تهدىكم وزارة التربية والتعليم أطيب التحية، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه، يتواصل العديد من الباحثين (طلبة ماجستير ودكتوراه) مع مركز البحث والتطوير التربوي بطلب تسهيل مهمات بحثية تتضمن تطبيق تجارب تعليمية أثناء الحصص في المدارس بدلاً من المعلمين، وأصبحت أعداد هؤلاء الباحثين تتزايد بشكل كبير، كما يطلب بعضهم تطبيق اختبارات على عينات من الطلبة مما قد يسبب وقف أنشطة تعليم المعلم وفق البرنامج الدراسي اليومي.

وحفاظاً على الوقت المخصص للتعليم، وفي ظل جهود الوزارة للتعاطي مع الفاقدة التعليمي، سيكون تنفيذ الأنشطة السابقة أيام العطل الرسمية أو خارج ساعات الدوام الرسمي لطلبة المدارس أو عبر تقنية Teams.

الباحثه سحر رايده الامامه سر تقدم للاختبار بعد الدوام الرسمي
د. شهبه لغزة
د. محمد عواد منسق البحث والتطوير
165.2022

د. محمد عواد
الوكيل المساعد لشؤون البحث والتطوير والتقييم

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم

نسخة: معالي وزير التربية والتعليم حفظه الله
عطوفة وكيل الوزارة المحترم
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين.
مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي المحترم.

د. شهبه
١٦٦

مرفق (-972-2-2983284) Tel. فاكس (-972-2-2983284) Ramallah P.O. Box (576) www.moec.gov.ps

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	خصائص مجتمع الدراسة	50
2.3	خصائص العينة الديمغرافية	51
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة على اختبار الادراك اللغوي لدى طلاب الصف الرابع في مبحث اللغة العربية	55
2.4	نتائج اختبار ت للعينات المستقلة لمقارنة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للادراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع تعزى لمتغير الجنس	57
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للادراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع.	58
4.4	نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي لمقارنة المتوسطات الحسابية لادراك اللغوي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية	59
5.4	نتائج اختبار شيفية للمقارنات البعدية	61
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة على اختبار القدرة اللفظية لدى طلاب الصف الرابع في مبحث اللغة العربية	61
7.4	نتائج اختبار ت للعينات المستقلة لمقارنة المتوسطات الحسابية لقدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع تعزى لمتغير الجنس	63
8.4	المتوسطات الاحسابية والانحرافات المعيارية لقدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية	64
9.4	نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي لمقارنة المتوسطات الحسابية لقدرة اللفظية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع تعزى لمتغير التحصيل السابق في اللغة العربية	65
10.4	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية	66
11.4	معاملات ارتباط بيرسون بين الادراك اللغوي والقدرة اللفظية	67

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
90	.....اختبار الادراك اللغوي.....	1
97	.....اختبار القدرة اللفظية.....	2
102	.....أسماء المحكمين.....	3
103	.....كتاب الجامعة للحصول على تسهيل مهمة.....	4
104	.....تسهيل المهمة.....	5

المحتويات

.....	الإهداء
أ.....	إقرار
ب.....	الشكر والتقدير
ج.....	الملخص
ه.....	Abstract
1.....	الفصل الأول: خلفية الدراسة
1.....	1.1 المقدمة
5.....	2.1 مشكلة الدراسة
5.....	3.1 أسئلة الدراسة
6.....	4.1 فرضيات الدراسة:
7.....	6.1 أهمية الدراسة:
8.....	7.1 حدود الدراسة:
9.....	8.1 مصطلحات الدراسة
10.....	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
10.....	1.2 الإطار النظري
11.....	1.1.2 الإدراك
16.....	2.1.2 اللغة
18.....	3.1.2 مفهوم الإدراك اللغوي
21.....	4.1.2 القدرة اللفظية
32.....	2.2 الدراسات السابقة
32.....	1.2.2 دراسات تتعلق بالإدراك اللغوي
37.....	2.2.2 دراسات تتعلق بالقدرة اللفظية
45.....	3.2 التعقيب على الدراسات السابقة
49.....	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
49.....	1.3 منهجية الدراسة

49	2.3 مجتمع الدراسة
50	3.3 عينة الدراسة
51	4.3 أدوات الدراسة
53	5.3 إجراءات الدراسة
54	6.3 متغيرات الدراسة
54	7.3 المعالجات الإحصائية
55	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
55	1.4 نتائج الدراسة
55	1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
56	2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
61	3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
62	4.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
67	5.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
69	2.4 ملخص نتائج الدراسة
70	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات
70	1.5 مناقشة نتائج أسئلة الدراسة
79	2.5 التوصيات
80	قائمة المصادر والمراجع
89	الملاحق
107	فهرس الجداول
106	فهرس الملاحق
107	فهرس المحتويات