برنامج قائم على التعليم المدمج لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية

إعداد

د/ ظبية سعيد السليطي

أستاذ مشارك في التربية

تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

برنامج قائم على التعليم المدمج لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية

ظبية سعيد السليطي.

أستاذ مشارك في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

البريد الالكتروني: alosamia@hotmail.com

المستخلص:

هدف هذا البحث إلى تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال برنامج قائم التعليم المدمج، وتكونت مجموعة البحث من (٣٠) تلميذًا تم تطبيق البرنامج عليهم مع تطبيق اختبار الفهم القرائي عليهم قبلي / بعدي.

وتضمنت مواد المعالجة التجريبية: كتيب التلميذ يتضمن ست وحدات مقترحة وأوراق عمل التلميذ ، وتم صياغتهما في ضوء البرنامج المقترح، ودليل المعلم يتضمن الخطوات الإجرائية لعرض وتقديم موضوعات كتيب التلميذ وأوراق عمل التلميذ، وتضمنت أدوات البحث: اختبار الفهم القرائي، وتم استخدام المنهج التجريبي ذو التصميم التجريبي ذات المجموعة الواحدة مع تطبيق اختبار الفهم القرائي قبلي / بعدي.

وأسفرت نتائج البحث:

- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي كدرجة كلية ، لصالح التطبيق البعدي.
- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية كلا على حدا ، لصالح التطبيق البعدي.
- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلا على حدا ، لصالح التطبيق البعدي.
- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الناقد كدرجة كلية ومهارات فرعية كلا على حدا ، لصالح التطبيق البعدي.
- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الابداعى كدرجة كلية ومهارات فرعية كلا على حدا ، لصالح التطبيق البعدي.
- فاعلية البرنامج القائم على التعليم المدمج في تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف المرحلة الإعدادية.

الكلمات المفتاحية: التعليم المدمج، الفهم القرائي ، المرحلة الإعدادية.

A program based on integrated education to develop the levels and skills of reading comprehension among middle school students

Dhabiya Saeed Al Sulaiti.
Associate Professor in Education, specializing in curricula and methods of teaching the Arabic language.
Email: alosamia@hotmail.com

Abstract

The aim of this research is to develop the levels and skills of reading comprehension among middle school students through an integrated education program. The research group consisted of (30) students who were subjected to the program, along with a pre/post-reading comprehension test.

The experimental treatment materials included: a student booklet containing six proposed units and student worksheets formulated in light of the proposed program, and a teacher's guide containing procedural steps for presenting the topics of the student booklet and worksheets. The research tools included: a reading comprehension test, and the experimental design used a single-group pre/post-test design with the reading comprehension test being applied before and after the program.

The research results revealed the following:

• There is a statistically significant difference at the 0.01 level between the mean scores of the research group students in the pre- and post-tests of reading comprehension skills in terms of overall grade, in favor of the post-test.

• There is a statistically significant difference at the 0.01 level between the mean scores of the research group students in the pre- and post-tests of reading comprehension skills in terms of direct comprehension level, as well as each individual sub-skill, in favor of the post-test.

• There is a statistically significant difference at the 0.01 level between the mean scores of the research group students in the pre- and post-tests of reading comprehension skills in terms of inferential comprehension level, as well as each individual sub-skill, in favor of the post-test.

• There is a statistically significant difference at the 0.01 level between the mean scores of the research group students in the pre- and post-tests of reading comprehension skills in terms of critical comprehension level, as well as each individual sub-skill, in favor of the post-test.

• There is a statistically significant difference at a significance level of 0.01 between the average scores of the students in the pre-dimensional and post-dimensional research groups in the test of reading comprehension skills in terms of creative comprehension level as a total degree and each individual sub-skill, in favor of the post-dimensional application.

• The effectiveness of the integrated education program in developing the levels and skills of reading comprehension among preparatory stage students.

Key words: Integrated education, reading comprehension, preparatory stage.

مقدمة:

تعد اللغة بشكل عام من أهم المميزات الطبيعية والاجتماعية للإنسان، وهي الوسيلة للتعبير عن المشاعر والاحتياجات الخاصة بالفرد والجماعة. واللغة أداة التعارف بين البشر وهي ثابتة في أصولها وجذورها متجددة بفضل ميزاتها وخصائصها، والعمل فيها متغير بالتعبير والقول، فالقراءة من أهم عناوين الرقي في حياة الأمم والشعوب، فهي معيار تقدمهم الحضاري، وهي سبيل الكشف والتمحيص العلمي الذي يعمل على تلبية حاجات الإنسان في شتى المجالات والأمة العربية من أكثر الأمم التي تقدمت حضارتها وارتقى شأنها من خلال اهتمامها بالقراءة منذ زمن بعيد حيث استمدت الاهتمام من القرآن الكريم الذي أنزل بلغة العرب، فكانت أول آية تنزل على النبي الكريم (صلى الله عليه وسلم) تحث على القراءة. قال تعالى: أقرأ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ).

وتعد القراءة الأساس الذي يبنى عليه سائر فروع النشاط اللغوي، من حديث واستماع وكتابة، ويُعد الفهم القرائي من أهم مهارات القراءة، وهو المستهدف الرئيس لها، بل إن بعض الباحثين عد الفهم القرائي بأنه من أهم جدارات القرن الحادي والعشرين، وبالتالي فهو من أهم أهداف تدريس القراءة في جميع المراحل التعليمية؛ حيث يتوقف تقدم التلميذ في بقية المواد الدراسية على التقدم في القراءة، ومن هنا أصبح تعليمها ضرورة حتمية، إلا أن الغاية من القراءة هي الفهم، فكل قراءة لا تؤدي إلى الفهم السليم لكل ما تم قراءته، تعد قراءة ناقصة، فالفهم هو الركن الأساس للنص المقروء، والقراءة ليست عملية ميكانيكية تقوم على مجرد التعرف على الحروف والنطق بها ؛ بل هيا ذهني، وعملية نفسية وحركية معقدة، يتم الإفادة منها في الخبرات والمعارف السابقة، ويتطلب اكتسابها تدريبا ومثابرة، وهي ما تعرف حديثا بالفهم القرائي (كباس، ٢٠١٤).

ومن خلال مهارات الفهم القرائي يقوم التلميذ بكثير من العمليات العقلية مثل: التحليل والتعميم، والتجريد، والإدراك، والحكم والاستنتاج، والربط، فبمقدار ما يقرأ الفرد يسمو فكره، وتظهر موهبته وتتسع ،آفاقه، وتبرز ابتكاراته، فارتقاء الإنسان وثقافته لم يعد يتوقف على كمية المقروء فقط، بل على أسلوب القراءة نفسه، واستثماره للمقروء وسيلة لهذا الارتقاء، كما أن مستويات ومهارات الفهم القرائي المتمثلة في الفهم الاستنتاجي، والناقد، والتذوقي والإبداعي تحتل مكانة بارزة بالنسبة لتلاميذ، حيث تساعدهم على تقويم الموضوعات من حيث الجودة والدقة، ومعرفة قوة تأثيرها في التلميذ وفق معايير مضبوطة ومناسبة، وتجعلهم يصدرون حكما عليه لغويا ودلاليًا ووظيفيًا، وتجعلهم يدركون الوحدة العضوية، والترابط بين الجمل، ويستنبطون القيم والاتجاهات الشائعة في الموضوعات القرائية، بالإضافة إلى أنها تجعلهم يبتكرون أفكار جديدة، ويقترحون مسارًا فكريًا جديدًا للموضوعات القرائية، وهيب(٢٠٢٠، ١٨٨)..

والفهم القرائي له أهمية لدى التلاميذ في المرحلة المتوسطة؛ حيث يؤدي إلى استيعابهم ما يقرؤون، ويؤثر على مستوى تحصيلهم الدراسي، كما يكسبهم الطرق والأساليب الفنية التي تمكنهم من الحصول على المعلومات والأفكار ويساعدهم على تجميع المعلومات وتنظيمها من خلال القيام بعمليات الاستنتاج والتحليل والتفسير والنقد والتقويم، بالإضافة إلى أنه يعينهم على حفظ المعلومات المطلوبة واسترجاعها وتحديد الأفكار الرئيسة المهمة، مما يؤدي إلى الإلمام بالحقائق

والمعلومات، وتمحيص للآراء، وحلهم للمشكلات التي تواجههم، وابتكارهم للأفكار الجديدة في مجال تخصصهم الدراسي. (حسين ، ٢٠٢٢، ٤)

ومما سبق يتضح أهمية الفهم القرائي ومكانته في تعليم ولعلم اللغة العربية ؛ ولذلك أوصت كثير من الدراسات والبحوث والأدبيات بتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي مثل: دراسة الزهراني (٢٠١٧) التي هدفت إلى قياس فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط ، وتوصلت إلى فاعلية النموذج في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، ودراسة الغامدي (٢٠١٩) التي توصلت إلى فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، ودراسة محمد وخليل(٢٠١٩) التي هدفت إلى بناء برنامج مقترح قائم على استراتيجية تعلم الأقران لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ بطئي التعلم في الصف الخامس الابتدائي، وتوصلت إلى فاعليته في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ بطئي التعلم في الصف الخامس الابتدائي، ودراسة إبراهيم (٢٠٢٠) قياس أثر استراتيجية تدريسية قائمة على نظريات دراسة المعنى لتنمية مهارات فهم المقروء لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتوصلت إلى فاعلية الاستراتيجية القائمة على نظريات دراسة المعنى في تنمية مهارات فهم المقروء لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، ودراسة صايمة والكومي (٢٠٢٠) والتي هدفت إلى قياس أثر استخدام استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بغزة ، وتوصلت إلى وجود أثر كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، ودراسة قاسم وأخرون (٢٠٢١) والتي هدفت إلى تحديد مهارات الفهم القرائي المتضمنة في مادة العربية لغتي للصف الرابع الأساسي في سورية، وأوصت بضرورة تضمين مهارات الفهم القرائي المتضمنة في مادة العربية لغتي للصف الرابع الأساسي خاصة ولمرحلة التعليم الأساسي عامة، ودراسة العجمي والسعدية (٢٠٢٢) والتي هدفت إلى تحديد مدى توافر مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية في كتاب اللغة العربية للصف الخامس في سلطنة عمان، واوصت بضرورة توافر مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية في كتاب اللغة العربية.

وإن كان الفهم القرائي يعتبر المهارة الضرورية والأصيلة التي تُستهدف من تدريس القراءة لدى لتلاميذ، فإن ذلك يتطلب ضرورة الاهتمام بتنمية مهاراته وإكسابها للتلاميذ في أثناء تعاملهم مع نصوص القراءة دراسة وفهما واستيعابًا، وذلك من خلال تبني مداخل تعليمية حديثة تناسب متغيرات ومستحدثات العصر، وتحقق التواصل الفعال بين التلميذ والمعلم وبين التلميذ وأقران، وتوظف طرق وأساليب متنوعة وثرية لتقديم النصوص القرائية واستيعابها واكتساب المهارات المستهدفة من خلال توظيف المستحدثات والبرامج التكنولوجية التي تساعد على تحقيق التفاعل ومتعة التعلم واندماج التلاميذ في العملية التعليمية، وتسهيل تدريس وعرض المحتوى القرائي واتاحة خيارات ومداخل عديدة للتعلم التي تتيح فرص تعلم لكل تلميذ حسب قدرات واهتماماته واستعداداته وخبراته السابقة، ومن هذه المداخل هو التعليم المدمج.

ويعتبر التعليم المدمج Blended Learning تطور طبيعي للتعليم الإلكتروني، حيث يجمع هذا النوع من التعليم بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي العادي، فهو تعليم لا يلغي التعليم الإلكتروني ولا التعليم التقليدي إنما يدمج بين الاثنين معا، فهو تعليم يدمج بين أنشطة التعليم

الإلكتروني وأنشطة التعليم التقليدي (العريني، ٢٠١٦، ٢). وهذا ما أشارت إلية دراسة خلف الله (٢٠١٠) حيث هدفت إلى معرفة فعالية برامج التعليم الإلكتروني والتعليم المدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية، وكان من نتائجها تفوق طلاب المجموعة التي درست باستخدام التعليم المدمج على المجموعة التي درست باستخدام التعليم الإلكتروني، في الجانب الأدائي لمهارات إنتاج النماذج التعليمية.

فهذا النوع من التعليم يجمع بين مميزات التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، ويعد التعليم المدمج تطوراً طبيعياً للتعليم الإلكتروني نحو برنامج متكامل لأنواع الوسائل المتعددة، وتطبيقه بالطريقة المثلى لحل المشكلات، كما أنه أحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا المعلومات في تصميم مواقف تعليمية جديدة والتي تزيد من استراتيجيات التعلم النشط واستراتيجيات التعلم المتمركز حول المتعلم، فالتعليم المدمج يجمع بين مميزات التعلم وجهاً لوجه والتعلم الإلكتروني، الأمر الذي يجعل منه مدخلاً جيداً لصياغة البرامج التعليمية القادرة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتحقيق تعلم متميز من ناحية أخرى (أبو الريش وزقوم، ٢٠١٣، ٥)

ولذا فإن نموذج التعليم المدمج هو النموذج المناسب للتعليم؛ لأن التلاميذ لا يتعلمون من خلال طريقة واحدة للتعلم بل يتعلمون من خلال تكامل عدة طرق معاً (نموذج التعليم التقليدي ونموذج التعليم الإلكتروني)، بمعنى أن التلاميذ يتعلمون بشكل أفضل من خلال دمج وسائط تعلم متعددة معا، وهو حال التعليم المدمج ، فالطبيعة البشرية تنحو نحو التعلم بأكثر من طريقة للتعلم، كما أنه يساعد على تلبية احتياجات التلاميذ الفردية، بحيث يتعلم التلاميذ حسب سرعتهم الذاتية، وتوفير تكلفة التدريب (الإقامة، السفر، الكتب، وتحسين الاحتفاظ بالمعلومات، والوصول إلى المعلومات في الوقت المناسب، وسرعة تحديث المعلومات في الشبكة، وتوحيد المحتوى والمعلومات لجميع المستخدمين، وتحسين التعاون والتفاعلية بين الطلاب، ويقلل من شعور الطالب بالإحراج أمام زملائه عند ارتكابه خطأ ما (المخرم، ٢٠٢١، ٢٦٧).

وأكدت دراسة أبوزيد (٢٠١١م، ص ٣٤٥) أن التعليم المدمج يسهم في التخلص من المشكلات التي تواجه المعلم سواء في حالة اللجوء إلى التعلم الإلكتروني وحده، أو في حالة اللجوء إلى التعلم التقليدي وحده، حيث يوفر التعلم المدمج مرونة في التطبيق وجاذبية وبعد عن الملل للطلاب، أكدت دراسة حسن (٢٠١٤م) أن من أهم خصائص بيئة التعلم المدمج أنها بيئة نشطة تعاونية مقصودة، وبيئة منظمة وبنائية تهتم بربط التعلم اللاحق بالسابق، وهذا يشير إلى العلاقة القوية بين برامج التعلم المدمج وبين تعلم اللغة العربية عامة والفهم القرائي ومستوياته ومهاراته خاصة.

واضافة لما سبق عرضه احتياج النظام التعليمي للبقاء والاستمرارية على أفضل وجه ممكن، لمواجهة الازمات والكوارث وانتشار الأوبئة ومواجهة المتغيرات التي تواجه التعليم وخاصة وبعد انتشار الوباء "كورونا" تم إغلاق للمؤسسات التربوية، ومما لاشك فيه أن التعليم عن بعد أصبح ضرورة ملحة، وخصوصًا وقت الأزمات، وانتشار الأوبئة التي تحتاج إلى التباعد الاجتماعي، ومع المزايا المتوفرة التعليم المدمج أصبح هذا النوع من التعليم محور اهتمام كل من المسؤولين عن التعليم في معظم دول العالم المتقدمة، والباحثين الذين يسعون إلى تطوير استراتيجيات التدريس، حيث تشير نتائج دراسات كل من: القحطاني (٢٠١٦)، محمد (٢٠١٦) على أهمية استخدام التعليم المدمج في تطوير الممارسات الصفية، واقتراح حلول جيدة لمقابلة التحديات التقنية واحتياجات الأفراد التعليمية، فضلاً عن أنه يوفر تنوعاً في طرق العرض، وبالتالي تنوعاً في

المثيرات والاستجابات بما يحقق رؤية التمركز حول المتعلم وتشجيعه ليكون أكثر مشاركة في عمليتي التعليم والتعلم في مختلف مراحله الدراسية؛ ولذلك تقوم فكرة هذا البحث على تكامل المعرفة حول كل ما يتعلق بالتعليم المدمج في إطار نظري يشمل التعريفات والأهمية، والدراسات السابقة، ويناقش أيضا أنواع التعلم والتعليم الالكتروني وتعريفاته المختلفة, كما يناقش خصائصه ومزاياه وإيجابيات، وطرق توظيفه في تعليم اللغة ومنها مهارة القراءة عامة وتنمية الفهم القرائي خاصة.

وبالرغم من أهمية الفهم القرائي ومكانته بين مهارات تعلم اللغة واستهداف الفهم بوصفه الغاية الرئيسية لها، إلا أن هناك افتقارًا إلى تبنى التوجهات الحديثة في التعليم وتوظيف المستحدثات والبرامج والتطبيقات التكنولوجية ، والتي يمكن من خلالها تنمية مهارات فهم المقروء لدى التلاميذ، وذلك إلى قصور في تنمي الفهم القرائي لدى التلاميذ، أكدته عديد من الدراسات مثل دراسة حسين (٢٠٢٢)، ودراسة حداد (٢٠٢١)، وصايمة والكومي (٢٠٢٠)، وإبراهيم (٢٠٢٠) ، ووهيب (٢٠٢٠)، التي أكدت على ندره وجود المواد التعليمية المقدمة للتلاميذ والتي تسهم في تدريب التلاميذ على دراسة النصوص فهما وتفسيرًا وتحليلا، فضلا عن افتقار الأنشطة التعليمية المقدمة إلى مهارات المستويات العليا لتعليم القراءة من مثل: التركيز على ما وراء النص من أغراض ومضامين واستنتاج لدلالات التراكيب، وقصور الاهتمام بتبني مداخل تدريسية حديثة التي تخاطب مهارات فهم المقروء لدى التلاميذ، وقصور الاهتمام بتنوع أساليب التقويم، والاقتصار على طرق تقويم تقليدية عير تفاعلية ولا تقدم تغذية راجعة فورية كما تتيح بعض البرامج التكنولوجية، كما أن التقويم يقتصر الكتب التعليمية، وكذا الطرائق التدريسية في التعامل مع تقييم مهارات القراءة على : توظيف الأسئلة التي يتضمنها النص أو تدور في فلك المعنى والفكرة والقيم المستخلصة، دون تقويم الدارس بشكل حقيقي، مما يجعل عملية تقويم القراءة تركز بشكل رئيسي على مستوى التذكر والاسترجاع للمعاني والأفكار، ونظرا لمظاهر القصور السابقة في الاهتمام بتنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، فإن ميدان تعليم القراءة وتنمية مهاراتها يشير إلى ضرورة الاهتمام بتبني بعض التوجهات الحديثة وتوظيف المستحدثات والتطبيقات التكنولوجية المتاحة والمفروضة على الساحة التعليمة في دراسة النصوص القرائية؛ لتنمية مهارات دراستها فهمًا واستيعابًا.

وتم الإحساس بمشكلة البحث من خلال :

١) الدراسات السابقة ومنها :

أ- الدراسات والادبيات المرتبطة بالفهم القرائي والتي أكدت وجود ضعف وقصور لدى التلاميذ فيها ومنها: دراسة حسين (٢٠٢٢)، ودراسة حداد (٢٠٢١)، ودراسة قاسم وأخرون (٢٠٢١)، وصايمة والكومي (٢٠٢٠)، وإبراهيم (٢٠٢٠) ، ووهيب (٢٠٢٠)، ودراسة الغامدي (٢٠١٩)، التي أكدت على قصور الاهتمام بتبني مداخل تدريسية حديثة تساعد على تنمية مستويات ومهارات فهم المقروء لدى التلاميذ، وقصور الاهتمام بتنوع أساليب التقويم؛ والاقتصار على طرق تقويم تقليدية عير تفاعلية ولا تقدم تغذية راجعة فورية كما تتيح بعض البرامج التكنولوجية.

ب- الدراسات والأدبيات المرتبطة بالتعليم المدمج مثل ودراسة المخرم (٢٠٢١) التي أكدت على ضرورة توظيف التعليم المدمج في استيعاب التحديات التربوية، ودراسة عبده أخرون(٢٠٢١) التي أوصت بضرورة توظيف التعليم المدمج في تنمية مهارات تعلم اللغة عامة وتنمية التعبير الإبداعي خاصة، ودراسة علي وأخرون (٢٠٢١) التي أكدت على ضرورة توظيف التعليم المدمج في تعليم وتعلم اللغة العربية عامة وتنمية الكتابة الوصفية خاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢) تجربة استكشافية:

حيث تم تطبيق اختبار فهم قرائي على عينة مكونة من ٥٠ تلميذًا من تلاميذ المرحلة الإعدادية(الصف الثالث الاعدادي) بمحافظة القاهرة، للكشف عن مستوي التلاميذ في مهارات الفهم القرائي ، وأسفرت النتائج إلى أن :

أ- عدد (٣٩) تلميذًا بنسبة ٧٨ من التلاميذ حصلوا على أقل من ٥٠% من الدرجة الكلية في الاختبار.

ب- عدد (٦) تلميذًا بنسبة ١٢ % من عدد التلاميذ الكلي حصلوا على نسبة تتراوح من ٥٠ % إلى ٦٠ % من الدرجة الكلية للاختبار.

ج- عدد (٥) تلاميذ بنسبة ١٠ % من عدد التلاميذ الكلي حصلوا على نسبة تتراوح من ٦٠ % إلى ٧٠ % من الدرجة الكلية للاختبار.

٣) **مقابلة شخصية**: مع عدد (١٠) معلمين من معلمي اللغة العربية بمحافظة القاهرة ، وسؤالهم مهارات الفهم القرائي وتنميتها باستخدام طرق تدريس مناسبة لطبيعتها، التكنلوجية وكانت اجابتهم انهم يستخدموا الطرق التقليدية، ولا يتم استخدام أو توظيف البرامج والتطبيقات، وأن الاختبارات الشهرية أو النهائية نركز فقط على الحفظ والاستذكار.

ومما سبق يتضح أن هناك قصور وتدني في مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وذلك يرجع عدم بتبني بعض التوجهات الحديثة وتوظيف المستحدثات والتطبيقات التكنولوجية المتاحة في تنميتها.

مشكلة البحث:

من خلال العرض السابق تتحدد مشكلة البحث في ضعف مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مستويات ومهارات الفهم القرائي ؛ مما يجعلهم غير قادرين على فهم ما يقرؤونه على الرغم من قدرتهم على القراءة ولكن تواجههم مشكلة في فهم المقروء، والافتقار إلى التوجهات الحديثة وتوظيف المستحدثات والتطبيقات التكنولوجية في تنميتها؛ والتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الاعدادية؟

أسئلة البحث:

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١- ما مستويات ومهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

٢- ما أسس بناء برنامج قائم على التعليم المدمج لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي؟

٣- ما البرنامج القائم على التعليم المدمج لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

٤- ما فاعلية البرنامج القائم على التعليم المدمج في تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من خلال استخدام برنامج تعليمي قائم على التعليم المدمج.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث إلى أنه قد يفيد:

١. **النظام التعليمي ككل:** من خلال المحافظة على بقاء واستمرارية النظام التعليمي في حالة الكوارث والأزمات.

٢. **مخططي المناهج ومطوريها:** توجيه أنظار مصممي المناهج التعليمية وخبراء التعليم إلى ضرورة الاهتمام باستخدام التعليم المدمج في تخطيط وتقديم مقررات اللغة العربية، والاستفادة من أدوات البحث توجه اهتمام القائمين على تخطيط مناهج تعليم اللغة العربية، وبرامجها في المرحلة الأساسية إلى الاهتمام بتوظيف واستخدام التعليم المدمج واستراتيجياته وأساليب تقويمه.

٣. **المعلمين:** وذلك من خلال الإفادة بقائمة مستويات ومهارات الفهم القرائي التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتقديم اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي بمستوياته المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي، يمكن الاستعانة بها في تخطيط وتنفيذ وتقويم فهم تلاميذهم في مستويات ومهارات الفهم القرائي، وتطوير أساليبهم التدريسية من خلال استخدامهم أساليب وطرق واستراتيجيات حديثة ومناسبة لطبيعة تعليم وتعلم اللغة العربية والتلاميذ قائمة على التعليم المدمج والذى يعتمد بصورة أساسية على التطور التكنولوجي، وأساليب تقويم فهم طلابهم القرائي ، ودليلًا إجرائيًا يتضمن طريقة تدريس نصوص الفهم القرائي باستخدام التعليم المدمج. تقديم دليل إجرائي في استخدام التعليم المعلم يساعد في تنمية مهارات الفهم القرائي للتلاميذ.

٤. **تلاميذ المرحلة الاعدادية:** تنمية الفهم القرائي لديهم هو الغاية من تعليم القراءة، كما أن استخدام التعليم المدمج يعمل على زيادة العملية التشاركية للتلاميذ في عملية التعليم من خلال الانشطة التفاعلية التي تتم داخل الصف.

٥. **الباحثين:** حيث يعد هذا البحث أساساً لفتح المجال بحوث ودراسات أخرى يمكن إجراؤها في مجال تعليم وتعلم القراءة بشكل عام، وتعليم وتعلم اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة بشكل خاص، والاستفادة من الإطار النظري الذي يتناول مستويات ومهارات الفهم

القرائي وكيفية تناولها وتقديمها وتنميتها في مقررات اللغة العربية، وأيضًا الاستفادة من أدوات البحث(قائمة أسس استخدام وتوظيف التعليم المدمج في تعليم وتعلم اللغة العربية، وقائمة مستويات ومهارات التعليم المدمج، ودليل المعلم، وكتيب التلميذ، وأوراق عمل التلميذ، واختبار الفهم القرائي).

حدود البحث:

تحدد البحث هذا بـ:

١. مجموعة من تلاميذ الصف الثالث الاعدادي ، مدرسة جيل المستقبل الرسمية لغات التابعة لإدارة الزاوية ، محافظة القاهرة إدارة الزاوية التعليمية محافظة القاهرة.
٢. الفصل الدراسي الثاني من العام من العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣.
٣. بعض مستويات ومهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ المرحلة الاعدادية.
٤. بعض التطبيقات والبرامج والمستحدثات التكنولوجية المناسبة لطبيعة المرحلة الإعدية وطبيعة اللغة العربية عامة وموضوعات القراءة والفهم القرائي ومستوياته ومهاراته خاصة.

فروض البحث:

حاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض الاتية:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي كدرجة كلية ، لصالح التطبيق البعدي.

٢- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية كلا على حدا ، لصالح التطبيق البعدي.

٣- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلا على حدا ، لصالح التطبيق البعدي.

٤- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الناقد كدرجة كلية ومهارات فرعية كلا على حدا ، لصالح التطبيق البعدي.

٥- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الابداعي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلا على حدا ، لصالح التطبيق البعدي.

مصطلحات البحث:

التعليم المدمج:

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: عملية يتم فيها اكتساب مستويات ومهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال الجمع المنظم والهادف بين التعليم التقليدي داخل الفصل، والتعلم الالكتروني الذي يعتمد على المواد والبرامج والمستحدثات التكنولوجية سواء داخل الفصل بطريقة مباشرة أو عن بعد، بحيث يحقق التفاعل المستمر بين التلاميذ والمحتوى التعليمي أو النص

المقروء أو المعروض، وبين التلاميذ وبعضهم البعض، وبين التلاميذ والمعلم، ويثير دافعيتهم لتعلم واكتساب مهارات ومستويات الفهم القرائي بطريقة مشوقة وجذابة.

الفهم القرائي:

وتُعرف الباحثة الفهم القرائي إجرائيًا في هذا البحث بأنه هو عملية تفكير يعي تلميذ المرحلة الإعدادية من خلالها الفكرة ويفهمها بدلالة خبرته، ويفسرها بدلالة حاجاته وأغراضه وبعملية التفكير هذا ، يختار التلميذ الحقائق والمعلومات من النّص ، ويحدد فيها المعنى الذي قصده الكاتب، ويقرر كيف ترتبط هذه المعلومات بالمعرفة السابقة لديه، ويحكم بالنتيجة على مدى فائدتها في تحقيق أهدافه وتلبية احتياجاته، ويقدر بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الفهم القرائي المعد لذلك.

ثانيًا: الإطار النظري: (التعليم المدمج، والفهم القرائي)

لمّا كان البحث الحالي يهدف إلى تعرّف فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، فقد تناول هذا الفصل عرضًا لمحاور الإطار النظري، وموضوعاته بعد مراجعة الأدب التربوي، والدراسات السابقة، وقد تضمّنت هذه المحاور كل من: التعليم المدمج، والفهم القرائي.

المحور الأول: التعليم المدمج:

مفهوم التعليم المدمج:

يعرف إبراهيم محمد وآخرون (٢٠٢٢) التعليم المدمج بأنه طريقة للتعليم توظف المستحدثات التكنولوجية وتدمجها بالأهداف والمحتوى ومصادر وانشطة التعلم، من خلال التكامل بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني، حيث يستخدم التعلم الإلكتروني بكافة أنواعه وأشكاله ضمن التعليم التقليدي وبشكل متفاعل، ويهدف إلي مساعدة المتعلم تعلم القواعد النحوية.

وعرفه علي وآخرون (٢٠٢١): بأنه التعلم الذي يجمع بين مميزات التعليم التقليدي، ومميزات التعلم الإلكتروني الذي قد يكون فوريًّا متزامنًا وقد يكون غير متزامن، وتوظيفها توظيفاً صحيحًا وفقًا لمتطلبات الموقف التعليمي، من أجل تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، باستخدام أحد المنصات التعليمية أو مواقع التواصل مثل (YouTube ,Team views, Facebook Wiki).

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: عملية يتم فيها اكتساب مستويات ومهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال الجمع المنظم والهادف بين التعليم التقليدي داخل الفصل، والتعلم الإلكتروني الذي يعتمد على المواد والبرامج والمستحدثات التكنولوجية سواء داخل الفصل بطريقة مباشرة أو عن بعد، بحيث يحقق التفاعل المستمر بين التلاميذ والمحتوى التعليمي أو النص المقروء أو المعروض، وبين التلاميذ وبعضهم البعض، وبين التلاميذ والمعلم، ويثير دافعيتهم لتعلم واكتساب مهارات ومستويات الفهم القرائي بطريقة مشوقة وجذابة

مبررات التعليم المدمج:

لقد كان لظهور نظام التعليم المدمج ، أسبابه وحجته المتمثلة في العديد من المبررات، ومن خلال الاطلاع على كل من: عبد المقصود(٢٠١٩، ١٢٨-١٢٩)، وإسماعيل (٢٠١٩، ١٣) ، والرويثي (٢٠٢٠، ٥٨٥)، وحسين(٢٠٢١، ٢٢٠)، يمكن صياغة هذه المبررات في كل مما يأتي:

١) قصور الأنظمة التعليمية التقليدية على استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلاب، كما أن طبيعتها التقليدية لا تمكنها من إتاحة التعليم لكل الراغبين فيها.
٢) الضغط التي تواجهه الحكومات على مستوى طالبي العلم.
٣) التزايد السريع في مجالات المعرفة والمعلومات والعمل على ضرورة مواكبتها.
٤) الطلب المتزايد على التعليم من الكبار العاملين إلى تطوير معلوماتهم وتنمية مهاراتهم.
٥) الحاجة إلى التعليم والتدريب المستمر، فالمجتمع يحتاج إلى معلومات ومعارف حديثة متجددة ومستوى عال من المهارات لمواجهة حاجات سوق العمل في المستقبل
٦) الحاجة إلى تخفيف النفقات التعليمية، ولعل هذه العوامل تمثل أحد أهم الدوافع التي كانت وراء العديد من دول العالم المتقدم والنامي إلى الأخذ بهذا النمط التعليمي في نظمها التعليمية.
٧) صعوبة تدريس كثير من الموضوعات العلمية إلكترونياً فقط واستخدام التعليم المدمج يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات.

ومما سبق عرضه يتضح أن التعليم المدمج ظهر لمعالجة مشكلات وقضايا الأنظمة التعليمية والمتمثلة في الأعداد المتزايدة والحاجة للتعليم المستمر وصعوبة بعض الموضوعات والنفقات العالية وكل ذلك أدى إلى ضرورة الاهتمام بدراسة التعليم المدمج وكيفية توظيفه في العملية التعليمية.

خصائص التعليم المدمج:

اتفق كل من حسب الله (٢٠١٥، ٢٩٦)، والسحت (٢٠٢١، ١٠-١١)، وطبار (٢٠٢٠، ٣٧١)، وعلي(٢٠٢١، ١٥٩)، على أن الخصائص التي يتميز بها التعلم المدمج هى:

١) التفاعلية interactivity : التعلم المدمج تعلم تفاعلي Learning Interactivity التفاعلية تعنى مشاركة نشطة فعالة في صورة استجابات نحو مصدر التعلم ، مما يؤدى إلى استمرار التعليم، فهو يضع التلميذ في بيئة تعلم تفاعلية ويشجعه على المشاركة والتفاعل الإيجابي في بيئة التعلم المدمج بأنواعها.
٢) المرونة flexibility : التعلم المدمج مرن فهو يتيح خيارات ومداخل عديدة للتعلم، ومن ثم فهو يعطى الفرصة للمتعلم أن يتعلم بالطريقة التي يفضلها ويختارها، وبالأسلوب الذي يتناسب معه بما يتوافق مع سرعته الذاتية في التعلم .
٣) الفردية Individual : يمكن من خلال التعلم المدمج التغلب على الفردية بين المتعلمين والوصول بهم إلى مستوى الإتقان وفقا لقدرات واستعدادات كل منهم ومستوى ذكائه وخبراته السابقة بحيث يعتمد على الخطو الذاتي للمتعلم.
٤) التنوع Diversity : يعتبر التنوع في طرق التدريس وأدوات الاتصال في مصادر التعلم، التي يتيحها التعلم المدمج ميزة كبيرة تقابل التنوع في ميول واتجاهات واستعدادات المتعلمين المشاركين ومن ثم يجد كل متعلم الوسيلة المناسبة له في التعلم وفي الاتصال بأقرانه سواء بصورة مباشرة داخل الفصل أو عبر الانترنت والوسائط التكنولوجية مثل الدردشة والبريد الإلكتروني والإبحار داخل المواقع، وتثرى موضوع التعلم.

ويتضح مما سبق أن التعليم المدمج يتسم بمجموعة من السمات الأساسية والمطلوب توافرها بشدة في أي النظام التعليمي والتي تساعد النظام التعليمي على تحقيق أهدافه ومتابعة التغيرات والتطورات العالمية والمحلية، والوصول بالتلاميذ إلى الاتقان ومراعاة فروقهم الفردية.

طرق توظيف التعليم المدمج في البرنامج المقترح:

من خلال الاطلاع على كل من القرني (٢٠١٨، ١١٩)، ومصطفي وأخرون (٢٠١٩، ١٢٥- ١٢٦)، والسحت)٢٠٢١، ١٥)، يتضح أن التعليم المدمج يُستخدم في التعليم والتعلم وفقاً لمجموعة من الطرق يمكن عرضها فيما يلي:

١. الطريقة الأولي: ويتم فيها تعليم وتعلم درس معين أو أكثر من خلال أساليب التعلم الصفي المعتادة (الشرح المناقشة والحوار - العروض العلمية الاستقصاء- التدريب والممارسة، وغيرها وتعليم درس آخر أو أكثر بأدوات التعلم الإلكتروني مثل برمجيات التعليم الخصوصي، حل المشكلات والمحاكات مؤتمرات الفيديو... وغيرها) ويقوم تعلم الطلاب ختامياً بأي من وسائل التقويم التقليدية (اختبارات الورقة والقلم الملاحظة .... وغيرها) أو أساليب التقييم الإلكترونية.

٢. الطريقة الثانية: تقوم على أن يتشارك فيها التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادلياً في تعليم وتعلم درس واحد غير أن بداية التعليم والتعلم تتم بأسلوب التعلم الصفي ويليه التعلم الإلكتروني ويقوم تعلم الطلاب ختامياً بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية

٣. الطريقة الثالثة: تقوم على أن يتشارك فيها التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادلياً في تعليم وتعلم درس واحد غير أن بداية التعليم والتعلم تتم بأسلوب التعلم الإلكتروني ويعقبه التعلم الصفي ويقوم تعلم الطلاب ختامياً بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

٤. الطريقة الرابعة: تقوم على أن يتشارك فيها التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادلياً في تعليم وتعلم درس واحد بحيث يتم التناوب بين أسلوب التعلم الإلكتروني والتعلم الصفي أكثر من مرة للدرس الواحد ويقوم تعلم الطلاب ختامياً بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

والمفاضلة بين هذه الطرق يتم في ضوء طبيعة المحتوى وخصائص الطلاب ومدى توافر أدوات التعليم الإلكتروني وإمكانية استخدامها وقت الدرس والوقت المتاح للتدريس، ونظراً لطبيعة الدراسة وهدفها في تنمية مهارات ومستويات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، فإن الدراسة الحالية اعتمدت على اتباع الطريقة الرابعة.

مراحل تصميم التعليم المدمج(مراحل إعداد البرنامج المقترح)

من خلال الاطلاع على الدراسات والأبحاث التي تناولت مراحل تصميم التعليم المدمج مثل دراسة كل من: القرني(٢٠١٨، ١٢٠)، وإبراهيم وآخرون(٢٠٢٢، ١٣-١٧)، القحطاني(٢٠١٦، ٢١٣،٢١٤)، أبو شحادة وآخرون(٢٠٢٠، ٨٩)، وعبد المقصود (٢٠١٩، ١٣٢)، وأبو عرام (٢٠٢٢، ٢٩-٣٠)والتي تكاد جميعها عرضت نفس المراحل تقريبًا، تم التوصل إلى مراحل التصميم المتبعة في البحث الحالي وهي:

١) مرحلة التحليل: ويتم فيها تحليل البنية التحتية التعليمية وتحديد الإمكانات البشرية والمادية والمصادر والمواد التعليمية، وتحديد الاحتياجات التعليمية أو التدريبية، وتحليل المحتوى، وتحديد الأهداف العامة والسلوكية وتحليل خصائص المتعلمين.

٢) مرحلة التنظيم والتصميم: ويتم فيها تنظيم أهداف العملية التعليمية، ومحتوى المادة التعليمية، واختيار الوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، ووضع الخطط المناسبة.

٣) مرحلة الإنتاج : ويتم فيها ترجمة تصميم التعليم والمواصفات التي تم وضعها إلى مواد تعليمية مادية أو حقيقية، ويجب التأكد من مدى مناسبة المادة التعليمية للمتعلمين وفاعليتها بالنسبة لهم.

٤) مرحلة التنفيذ: حيث يتم التطبيق الفعلي للبرنامج بدمج التعلم التقليدي مع التعلم الإلكتروني.

٥) مرحلة الإدارة: وتتضمن التأكد من حسن سير العملية التعليمية، ومراقبة النظام.

٦) مرحلة التقويم: وتتضمن الحكم على مدى تحقيق الأهداف، وتحديد نقاط الضعف، وعلاجها، ثم تطوير النموذج المستخدم وفق التغذية الراجعة.

مميزات التعليم المدمج:

يتميز التعلم الإلكتروني المدمج بالعديد من المزايا، فمن خلال الاطلاع على كل من محمد وآخرون (٢٠٢٢، ١١)، ومصطفي واخرون(٢٠١٩، ١٢٤-١٢٥)، وإسماعيل (٢٠١٩، ٢٠)، والرويثي (٢٠٢٠، ١٥٨٥)، وحسين(٢٠٢١، ٢٢٠)، وعبد المقصود (٢٠١٩، ١٢٧)، يمكن تلخيص هذه المميزات في كل مما يأتي:

١) المرونة في وقت التعلم: حيث يتعلم الطالب ما يريده في الوقت والسرعة المناسبة له المرونة للتلاميذ وذلك من خلال تقديم العديد من الفرص للتعلم بطرق مختلفة كما يركز على أن يكون التعلم بطريقة تفاعلية وليس بالتلقين.

٢) يزيد من مسئولية التلاميذ الذاتية عن تعلمهم.، ويزيد من فرص التحسن المستمر في أداء التلاميذ، يزيد من اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو بيئة التعلم.

٣) يضفي جانباً من المتعة على مواقف التعلم من خلال توفير بيئة تعلمية عالية الجودة، ويساعد على تحقيق الفاعلية في تحقيق الأهداف وتعزيز المشاركة الإيجابية، ويوفر تناغم وانسجام أكثر ما بين متطلبات التلميذ والبرنامج التعليمي المقدم.

٤) اتاحة فرصة للاتصال وجهًا لوجه ؛ مما يزيد من التفاعل بين التلميذ والمعلم، و التلاميذ مع بعضهم، والتلاميذ والمحتوى، كما يمكن أن يثري المعرفة الإنسانية ويرفع جودة العملية التعليمية.

٥) سرعة التعلم وحضور التلميذ الجسدي أثناء التعلم في الصفوف التي تستخدم التعلم المدمج فبإمكان التلميذ الذي لم يتمكن من الحضور إلى الحصة الرجوع إلى المحتويات الدراسية والأنشطة التي نفذت أثناء الحصة، في الوقت الذي يراه مناسباً، وهذا يساعد التلاميذ على البقاء في المسار الصحيح ويحميهم من الفشل، وهذا مفيد بشكل خاص للتلاميذ من ذوي الأمراض أو الإصابات التي تمنعهم من الذهاب إلى المدرسة لفترات طويلة.

٦) يساعد التعلم المدمج على الدراسة الذاتية للوحدات الدراسية، كما تسمح للتلاميذ استعراض محتوى معين في أي وقت والتعلم بالسرعة التي تناسب قدراتهم، وهذا يساهم في ارتفاع معدل انجاز التلاميذ في الصفوف المدمجة أكثر من التلاميذ الذين يستخدمون التعلم الإلكتروني فقط أو التعلم التقليدي فقط .

٧) توسيع مدى الوصول حيث إن إتباع أسلوب تقديم واحد فقط، يحدد حتما صور وأنماط الوصول إلى البرنامج التعليمي أو نقل المعرفة، فيما يتيح نموذج التعلم المدمج صورًا متعددة للوصول إلى التلاميذ.

٨) التعلم المدمج يعمل على تحسين عمليتي التعليم والتعلم، حيث يفضل المعلمون الأنماط التي ينخرط فيها أكبر عدد ممكن من المتعلمين، وتوصل جميع المتعلمين إلى التعلم المنشود.

٩) التحول من أسلوب المحاضرة في التعليم إلى التعليم الذي يرتكز على الطالب، تلبية الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم، وأعمارهم، وأوقاتهم.

١٠) تمكين المتعلمين من الحصول على متعة التعامل مع معلميهم وزملائهم وجهًا لوجه، ومن ثم تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المتعلمين والمعلم.

١١) الاستفادة من التقدم التقني في التصميم، والتنفيذ، والاستخدام، وإثراء المعرفة الإنسانية، ورفع جودة العملية التعليمية، وجودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين .

١٢) التواصل الحضاري بين مختلف الثقافات؛ للاستفادة والإفادة من كل ما هو جديد في العلوم المختلفة، مع خفض نفقات التعلم بشكل كبير مقارنة بأنماط التعلم الإلكتروني الأخرى مع زيادة إعداد التلاميذ.

١٣) معالجة سلبية عدم التواصل المباشر وجهًا لوجه بين المعلم والطلاب، كما في التعليم الإلكتروني والذي لا تتوافر فيه التغذية الراجعة والتي يوفرها التعليم المدمج مع تقديم ممارسات تربوية تساهم في خلق مداخل ابتكارية في التدريس والتعلم.

ويُستخلص مما سبق أن التعليم المدمج يتصف بالجمع بين مميزات كل من التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي وجهًا لوجه بالمؤسسات التعليمية، ويتضح ذلك في تنوع وسائل المعرفة ووفرة الأنشطة والبدائل، وتحقيق التعلم النشط للمتعلمين، والمرونة التعليمية لسهولة إيصاله وتطبيقه في مختلف الأماكن والبيئات وفق إمكاناتها، وتوفير الممارسة والتدريب في بيئة التعليم، ويحقق الرضا عن التعليم لكلا الطرفين الطالب والمعلم، ويتسم بدرجة كبيرة من مصداقية التقييم.

وقد أكدت العديد من الدراسات التربوية تمتع التعليم المدمج بتلك المميزات منها: دراسة أوبليندر (Oblender,2002) ، ودراسة(Alvarez,2005) التي توصلت نتائجها إلى إسهامه في زيادة نسبة الانتظام في الدوام المدرسي ٩٩% من عدد الطلبة بشكل عام، وأثبتت نتائج دراسة (Delacey and Leonard, 2002) أنه أدى إلى توسع وتحسن خبرات التعلم عند المتعلمين، كما أسفرت نتائج دراسة ميلهيم (Milheim,2006) عن مجموعة من المزايا منها : توفير تغذية راجعة للطلاب منه، وإتاحة التفاعل وجهًا لوجه بين الطالب ومعلمه أثناء التعلم. وقد أكدت عدد من الدراسات التربوية فاعلية التعليم المدمج، حيث أظهرت نتائج دراسة كل من : (Singh,2003,12) ودراسة روفاي ومحمد (Rova & M,2004) أنه ينتج إحساساً مجتمعياً أقوى لدى الطلبة عند مقارنتهم مع الطلبة الذين يتلقون التعليم من خلال التعليم الاعتيادي فقط، أو مع الطلبة الذين يتلقون التعليم من خلال التعليم الإلكتروني الكامل. وفي دراسة أجرتها بكيت أكوينلا ويليامز (Buket, Akkoyunlu, Yilmaz,2006) ، أظهرت النتائج أن الطلاب يتمتعون بالمشاركة في بيئة التعليم المدمج، وأن مستويات التحصيل الدراسي قد ارتفعت لديهم، كما أن وجهًات نظرهم حول بيئة التعيلم المدمج في التفاعل وجهًا لوجه كانت إيجابية؛ مما يؤكد أهمية التعليم المدمج،

ونظرًا للتعليم المدمج بأنه أحد أهم تطورات القرن الحادي والعشرين؛ نظراً لإمكاناته الواسعة في تقديم فرصة حقيقية؛ لإيجاد تجربة تعليمية ناجحة، وتبرز أهميته في كونه أكثر شمولاً ومرونة وفعالية من أنماط التعليم الإلكتروني، فقد اهتمت عديد من الدراسات العربية بالتعليم المدمج منها: دراسة القرني (٢٠١٨) والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، وتضمن تنفيذ تجربة الدراسة إعداد اختبار لقياس مهارات القراءة الإبداعية؛ والتي تمثلت في (٥) مهارات وهي التنبؤ بالأحداث، وابتكار حلول متنوعة للمشكلة، وابتكار عناوين للنص المقروء، وابتكار نهاية للنص المقروء، والتعبير عن المقروء بإنتاج إبداعي) وقد تم التحقق من صدقه وثباته عبر التطبيق الاستطلاعي، ومن ثم تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية بمجموعتيها التجريبية والضابطة قبلياً وبعدياً، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات القراءة الإبداعية سواء على مستوى المهارات الخمسة الفرعية أم على مستوى الدرجة الكلية لهذه المهارات، وذلك الصالح المجموعة التجريبية، وعلى ضوء هذه النتائج أمكن تقديم مجموعة من التوصيات التي تحث على توظيف الإستراتيجيات الحديثة في تعليم وتعلم مادة لغتي الخالدة، خاصة تلك التي تقوم على الدمج بين الطرق التقليدية والتقنيات الحديثة.

ودراسة إبراهيم محمد وآخرون (٢٠٢٢): والتي هدفت إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام برنامج قائم على الخرائط الإلكترونية والتعلم المدمج ، وتم إعداد أدوات البحث المتمثلة في برنامج تعليمي قائم على الخرائط الإلكترونية والتعلم المدمج، ودليل للمعلم، واختبار تحصيلي لقياس مهارات التفكير الإبداعي، ثم تطبيق أدوات البحث عليهم قبليًا، ثم تدريس القواعد النحوية لهم باستخدام برنامج قائم على الخرائط الإلكترونية والتعلم المدمج ، ثم تطبيق أدوات البحث على مجموعة البحث بعديًا، وأسفرت نتائج البحث عن فاعلية برنامج قائم على الخرائط الإلكترونية والتعلم المدمج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة القحطاني محمد (٢٠١٦) والتي توصلت إلى فاعلية برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم علي نموذج مارزانو في تنمية مهارات قراءة الصور وبعض المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية بالطائف، وأوصت بضرورة تبني التعليم المدمج في تدريس القراءة في مراحل التعليم العام، ودراسة محمود (٢٠٢١) التي هدفت إلى تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لطلاب كلية اللغات والترجمة، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث قائمة بمهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية(التقرير البحثي) لطلاب كلية اللغات والترجمة واختبار مهارات الكتابة الأكاديمية وبطاقة تحليل التقارير البحثية للطلاب، ومستوى تقدير مهارات الكتابة الأكاديمية لديهم، ثم تم إعداد برنامج تعلم مدمج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لطلاب كلية اللغات والترجمة. وفي ضوء نتائج البحث أوصت باستخدام برنامج التعلم المدمج القائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية الكفايات المهنية لطلاب كلية اللغات والترجمة.

ودراسة عبده وآخرون (٢٠٢١) التي هدفت الدراسة إلي التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وفي سبيل تحقيق ذلك ، أعدت الدراسة أدواتها والتي تمثلت في : إعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي وكذلك اختبار التعبير الكتابي الإبداعي بهدف تحديد المستوى الكتابي المبدئي لتلاميذ عينة الدراسة وبعد تطبيق البرنامج توصلت

الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ودراسة علي وآخرون(٢٠٢١): التي هدف إلي تنمية مهارات الكتابة الوصفية من حيث خطوات تعليم التلاميذ الكتابة الوصفية ، وطرق تدريب التلاميذ على الكتابة الوصفية ، ومعايير الكتابة الوصفية، وسعت الدراسة إلي تنمية مهارات الكتابة الوصفية من خلال برنامج قائم علي التعلم المدمج ، وتوصلت نتائج الدراسة إلي فاعلية البرنامج القائم علي التعلم المدمج في تنمية مهارات الكتابة الوصفية في مادة اللغة العربية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة أبو الريش وزقوت (٢٠١٣) التي هدفت إلى دراسة فاعلية برنامج قائم على التعليم المبرمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة، والتي توصلت إلى فاعلية البرنامج المقترح في اكتساب وتحصيل النحو وتنمية الاتجاه نحو دراسته، وأوصت بضرورة توفير بيئة تعليمية ملائمة لتطبيق التعليم المدمج في مؤسسات التعليم العام, مثل: تزويد الفصول الدراسية بأجهزة الحاسب الآلي وزيادة عدد معامله في المدارس الحكومية, وإزالة المعوقات البشرية والفنية والمادية التي تحول دون انتشاره في نظامنا التعليمي بمختلف مراحله.

ومما سبق عرضه لمحور التعليم المدمج يُستخلص ما يلي:

١) التعليم المدمج نظام تعليمي متكامل يجمع بين التعليم الإلكتروني والأسلوب التقليدي، ويوظف التقنيات الحديثة ووسائل الاتصال وبرامج الحاسوب وتطبيقاته في خدمة العملية التعليمية.
٢) التعليم المدمج شهد تطوراً مستمراً، وذلك بفضل المستحدثات التقنية في مجال الاتصال والمعلومات، مما أدى إلى انتشاره بشكل واسع في كثير من البلدان
٣) التعليم المدمج بأشكاله المختلفة قد حق تقدمًا كبيرا في تحسين وجودة العملية التعليمية.
٤) التعليم المدمج أصبح ضرورة ملحة، وخصوصًا وقت الأزمات، وانتشار الأوبئة.
٥) وضع قائمة تتضمن أسس بناء برنامج قائم على التعليم المدمج لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

المحور الثاني : الفهم القرائي

يهدف هذا المحور تناول كل من تعريف الفهم القرائي، أهمية الفهم القرائي، مبادئ الفهم القرائي، أسس الفهم القرائي، مكونات الموقف القرائي ، العوامل المؤثرة في الفهم القرائي، مستويات ومهارات الفهم القرائي ، مراحل الفهم القرائي ، وفيما يلي عرضًا تفصيليًا.

تعريف الفهم القرائي

وكما يرى كل من شحاته ، النجار (٢٠٠٣، ص ٢٣٢) ، وعبد الباري (٢٠١٠ ، ص٣١٣) أن الفهم القرائي هو عملية تفكير متعددة الأبعاد : تفاعل بين القارئ والنص والسياق ، ومن ثم يعد الفهم القرائي عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي ، بغية استخلاص المعنى العام للموضوع ، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية

ويرى Adams, M. J. (2015, 122) أن القراءة استجابة للمقروء استجابة تتجاوز الحقائق إلى اكتشاف معان شخصية جديدة، أي أنها عملية تفاعل مع المقروء تشمل الرموز اللغوية ، والسياق، وغيرها من العوامل التي تؤثر في فهم النص لاستخراج المعنى من المادة المطبوعة.

وتُعرف الباحثة الفهم القرائي إجرائيًا في هذا البحث بأنه هو عملية تفكير يعي تلميذ المرحلة الاعدادية من خلالها الفكرة ويفهمها بدلالة خبرته، ويفسرها بدلالة حاجاته وأغراضه وبعملية التفكير هذا ، يختار التلميذ الحقائق والمعلومات من النّص ، ويحدد فيها المعنى الذي قصده الكاتب، ويقرر كيف ترتبط هذه المعلومات بالمعرفة السابقة لديه، ويحكم بالنتيجة على مدى فائدتها في تحقيق أهدافه وتلبية احتياجاته، ويقدر بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الفهم القرائي المعد لذلك.

أهمية الفهم القرائي:

يعتبر الفهم القرائي المهارة الأكثر أهمية في عملية القراءة والأكثر تعقيدًا لما تطلبه من جهد ذهني كبير للوصول إلى المعنى الحقيقي الذي يقصده القارئ وتوظيف المعلومات المقروءة من النص على الواقع ومن خلال الاطلاع على كل من : الغامدي(٢٠١٩، ٥٤٩) ،، ومحمد وخليل (٢٠١٩، ٢٠٨) ، والعزاوي ومهدي(٢٠١٧، ١٠٥)، وعوض والسليم (٢٠١٦، ٢٩- ٣٠)، والحربي (٢٠١٥، ١٦٦) تحديد أهمية الفهم القرائي فيما يلي:

١) يساهم في حل المشكلات المعاصرة التي استنبطها التلميذ، فالفهم القرائي هو الطريق إلى اتساع أفكار التلميذ وإثراء معلوماته. وما يتبع هذا من ثقة في ذاته وتمكنه من إبداء رأيه والنقد والإبداع في إيجاد علوم وحقائق جديدة.

٢) يساعد على فهم الغاية من القراءة، ولا فائدة من أي قراءة بلا فهم، والقارئ الذي يتمكن من مهارات فهم المقروء، يحقق الأهداف التي يقرأ من أجلها، فيوسع من خبراته، ويستفيد من تلك الخبرات في حل مشكلاته، ويمتلك القدرة على تحقيق النجاح في العملية التعليمية، إضافة إلى تسارع أفكاره، وثراء معلوماته .

٣) يرتقي بلغة التلميذ، وتزويده بأفكار ثرية، والمامه بمعلومات مفيدة، واكتسابه مهارات النقد في موضوعية، وتعويده إبداء الرأي، وإصدار الأحكام على المقروء بما يؤيدها، ومساعدته على ملاحظة الجديد، لمواجهة ما يصادفه من مشكلات، وتزويده بما يعينه على الإبداع.

٤) يساعد على تحسين الواقع، فالتلميذ يكتسب معلوماته، ويتدرب على الخبرات فيضيف إلى العلم بمقدار ما يقرأ ويطلع .

٥) يساعد التلميذ على تثبيت المعلومات والاحتفاظ بها لمدة طويلة، أما التعلم الذي يتم دون فهم فهو التعلم الآلي الذي ينتج عن الحفظ، والتكرار، والبحث، ويكون عرضة للنسيان.

٦) يؤثر على نفسية التلميذ وانفعالاته، وهو ما يقلص قدرته على النجاح، والتفوق الدراسي، ولذلك يعتبر ضعف الفهم القرائي في مقدمة الأسباب الكامنة وراء التأخر التعليمي لكثير من التلاميذ.

٧) يسيطر على مهارات اللغة جميعها المتمثلة بالقراءة والكتابة والتحدث والاستماع، ويُعد مطلباً أساسياً وضرورياً ليس في القراءة فقط وإنما في المواد الدراسية جميعها.

٨) يحقق فاعلية اجتماعية حيث ينعكس عليه فهم التلاميذ، من خلال:

- إعداد نخبة من الأجيال والرواد في كافة المجالات تتسلح بالعلم الغزيز، والفهم العميق.
- المساهمة في حل مشكلات المجتمع، وذلك عن طريق استفادة الأفراد من خبراتهم في حل مشكلاتهم، ومشكلات مجتمع.

٩) يدرب التلاميذ على الاستدعاء، والتفسير والاستدلال، والاستنتاج، والنقد، والتذوق، والابداع.

مبادئ وأسس تنمية الفهم القرائي:

هناك مبادئ تسهم إسهامًا كبيرًا في تنشيط الفهم القرائي؛ ولذلك تم مراعاتها عند بناء البرنامج القائم على التعليم المدمج، فمن خلال الاطلاع على كل من والحربي (٢٠١٥، ١٦٧)، الزهراني (٢٠١٧، ٥٧)، وصايمة والكومي(٢٠٢٠، ٢٢٣) أمكن تحديد هذه المبادئ في النقاط التالية:

١. الفهم القرائي عملية معرفية: أي أن الفهم القرائي يقتضي استخدام اللغة في العمليات الذهنية التي يجريها التلميذ من أجل الوصول إلى المعاني ،فالتلميذ لا يمكنه أن يفكر أو يدرك المعاني ما لم يستطع معرفة الكلمات والتراكيب اللغوية التي يشتمل عليها النص المقروء.

٢. الفهم القرائي عملية تفكير: أي أن القراءة بحد ذاتها تعد نوعًا من أنواع المشكلات التي يواجهها التلميذ ، وبالتالي فإن القراءة تقتضي إعمال الفكر واستنتاج ما يتضمنه المقروء ، وبذلك تكون القراءة نشاطًا ذهنيًا هادفًا.

٣. الفهم القرائي يقتضي التفاعل النشط بين التلميذ والمقروء: أي أن يكون التلميذ إيجابيًا في تفاعله مع النص مستخدمًا بنيته وخلفيته المعرفية في التعامل مع المعلومات التي يتضمنها النص من أجل فهمه والتمكن منه وتطويره أو البناء عليه.

٤. الفهم القرائي يستلزم طلاقة ذهنية : بمعنى قدرة التلميذ على معرفة الكلمات والتراكيب المقروءة بشكل سريع وقراءتها قراءة متواصلة غير منقطعة، مع القدرة على اكتشاف المعاني الكامنة في فقرات النص المقروء.

ومن خلال هذه المبادئ يمكن تحديد مجموعة من الأسس التي يجب مراعاتها عند كل من بناء البرنامج وصياغة ووضع محتواه وتحديد استراتيجيات وطرق وأساليب تدريسه وتقويمه والبرامج والتطبيقات التكنولوجية، وهذه الأسس تتمثل في مراعاة كل من:

١. تحديد الهداف المراد تحقيقه وطبيعته، لأن اهداف القراءة يحدد المهارة القرائية .
٢. دافعية التلميذ وخلفيته السابقة عن مهارات الفهم القرائي.
٣. المستوى القرائي للقارئ وثروته اللغوية
٤. تحديد استراتيجية الفهم المناسب للتلميذ، لزيادة قدرته على الفهم القرائي .
٥. وعي التلميذ بالاستراتيجيات اللازمة لتفسير النص وفهم معناه، ووعي التلميذ بالعملية العقلية التي تمكنه مراقبة الفهم.
٦. القدرة على توجيه العملية التعليمية إلى النهاية المرغوبة.
٧. توظيف السياق في فهم معنى المقروء.
٨. مراعاة الوقت الذي يحتاجه التلميذ لقراءة نص معين.

٩. مستوى فهم التلميذ لتحقيق الهدف من القراءة.

١٠. توظيف طاقات التلميذ وتفعيلها للوصول إلى الفهم.

وقد راعت الباحثة هذه المبادئ والأسس عند تحديد أسس بناء البرنامج وبناء أدواته ووضع محتواه وتحديد استراتيجيات وطرق وأساليب تدريسه وتقويمه والبرامج والتطبيقات التكنولوجية والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج.

مكونات الموقف القرائي:

تم تحديد مكونات الموقف القرائي في البرنامج لمراعاتها في أسس بناء البرنامج وصياغه محتواه وطرق وأساليب تدريسه وتقويمه وبرامجه وتطبيقاته التكنولوجية، فمن خلال ما حدده كل من والحربي (٢٠١٥، ١٦٧)، الزهراني (٢٠١٧، ٥٧)، وصايمة والكومي(٢٠٢٠، ٢٢٣)، والتي تتمثل في :

١. التلميذ : يعد التلميذ في البرنامج القائم على التعليم المدمج أهم عناصر الفهم القرائي؛ فهو الذي يمارس القراءة من خلال تفاعله مع الموضوع، ويتم هذا التفاعل من خلال توظيفه الجيد لقدراته العقلية، واللغوية بشكل صحيح، والتي تتضمن: الكفاءة المعرفية، والدافعية نحو القراءة، والقدرة اللغوية، والمعرفة باستراتيجيات الفهم القرائي، وخبرة التلميذ.
٢. النص القرائي: للنص القرائي المقدم للتلميذ تأثير شديد في تنمية فهمه، أو إعاقة هذا الفهم لديه؛ ولبلوغ هذا الفهم يبني التلميذ عد من التمثيلات المعينة التي تنمي الفهم لديه مثل :
– الشفرة الظاهرة للنص: والتي تتمثل في الصياغة اللغوية للموضوع مستخدماً مفردات وتراكيب تعين التلميذ على فهم الرسالة اللغوية.
– أساس النص أو قاعدته ويقصد بأساس النص بمجموعة الأفكار المكونة للموضوع والتي تعبر عن المعنى العام لموضوع القراءة.

– النماذج العقلية: ويقصد بها الطرائق التي تعالج من خلالها الأفكار الواردة في الموضوع؛ لتعين على توصيل الفكرة العامة، أو الغاية من الموضوع للتلميذ.
٣. السياق القرائي: المقصود بالسياق القرائي البيئات الثقافية والاجتماعية المحيطة بالقارئ، والتي يحيا فيها ويقرأ فيها، ويتعلم فيها، ومن ثم فاختلاف الفهم القرائي إنما يرجع في بعض الأحيان إلى اختلاف البيئات، واختلاف الثقافات.
وتم مراعاه هذه المكونات عند احتيار وتحديد موضوعات البرنامج ووحداته بحيث تتناسب مع طبيعة واهتمامات وقدرات تلاميذ المرحلة الإعدادية.

مستويات ومهارات الفهم القرائي:

نظرًا لأهمية الفهم القرائي فقد تعددت الدراسات والادبيات التي تناولت مستويات ومهارات الفهم القرائي فقد قسمه البعض طبقًا لحجم الوحدة المقروءة بداية من الكلمة متدرجًا حتى الموضوع مرورًا بالعبارة والفقرة ، وقسمه البعض الآخر طبقًا لنوع وحجم الرسالة العقلية التي تحملها الرموز المقروءة ، وقسم فريق ثالث الفهم القرائي طبقًا لمستوى العمليات العقلية غير المحسوسة والمستدل عليها بنتائجها السلوكية مثل الفهم السطحي والفهم التفسيري أو فهم ما بين السطور من أفكار لم تذكر صراحة والفهم الناقد ، بل وأضاف البعض التطبيق العملي للمعلومات والمفاهيم المقروءة، ومن خلال الاطلاع على طبيعة تلاميذ المرحلة الابتدائية واهتماماتهم واحتياجاتهم وقدراتهم العقلية ، وطبيعة اللغة العربية، والاطلاع على الدراسات

والادبيات التي تناولت مثل دراسة كل من: وهيب (٢٠٢٠، ٢٢١)، محمد خليل (٢٠١٩، ٢١٠)، عفيفي(٢٠١٧، ١٥٧- ١٥٩) ، قاسم وأخرون(٢٠٢١، ٥٤١- ٥٤٢)، الغماري(٢٠٢٠، ١٦٥- ١٦١)، الزهراني(٢٠١٧، ٥٧- ٥٩)، إبراهيم (٢٠٢٠، ١٠١)، والعجمي والسعدية (٢٠٢٢، ٦٦) استخلصت الباحثة مستويات ومهارات الفهم القرائي وهى أربع مستويات رئيسة الفهم القرائي المباشر ، والفهم القرائي الاستنتاجي ، والفهم القرائي النقدي ، والفهم القرائي الإبداعي، وان المهارات التي تندرج تحت هذه المستويات هي:

١) الفهم المباشر ويتضمن المهارات الفرعية مثل: قدرة التلميذ على التصفح لتحديد معلومات معينة، وتحديد الأفكار العامة والأفكار الرئيسة للنص، وتحديد التفاصيل الداعمة في النص، واستخدام السياق في معرفة معاني الكلمات.

٢) الفهم الاستنتاجي ويتضمن المهارات الفرعية مثل: قدرة التلميذ على استنتاج المعاني الضمنية في النص، استنتاج خصائص أسلوب الكاتب، وضع نهاية للموضوع، وتحديد ما يرتبط بالموضوع وما لا يرتبط.

٣) الفهم الناقد ويتضمن المهارات الفرعية مثل: قدرة التلميذ على التمييز بين الرأي والحقيقة، ربط النتائج بالمقدمات، التمييز بين أنواع الأدلة، تحديد موقف القارئ من المقروء بإبداء رأيه وإصدار الحكم عليه.

٤) الفهم الإبداعي ويتضمن المهارات الفرعية مثل: قدرة التلميذ على اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص، وإضافة أفكار جديدة مرتبطة بالنص، ووضع نهاية أخرى للموضوع، وتنويع الأدلة والبراهين لقضايا النص.

ونظرًا لما يتميز به الفهم القرائي من مكانة بين المهارات اللغوية فقد شهد مجاله بحوثا ودراسات متعددة تناولته من حيث مفهومه، وأهميته، واستراتيجياته وطرق تنميته، مثل دراسة خوسنيه ولوستيانتي (Khusniyah & Lustyantie, 2017) التي استخدمت استراتيجية (SO4R) وفحصت أثرها في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ جامعة ماتارام الإسلامية الحكومية في إندونيسيا ، وأظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مهارات الفهم القرائي باستراتيجية .(SQR) ودراسة سالترز (Salters,2008) التي استهدفت تنمية مهارات الفهم القرائي بالقراءة المستقلة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة كارفر الابتدائية في ولاية الميسيسبي، وأثبتت فاعلية القراءة المستقلة في تنمية مهارات الفهم القرائي. ودراسة كاثرين (Katherine,2008) التي استخدمت ثلاث استراتيجيات تدريسية هي: (استراتيجية نشاط القراءة والتفكير الموجه، واستراتيجية الجدول الذاتي (KWL) ، واستراتيجية الصور المتحركة (Picture Walks) ؛ لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مدينة نيويورك، وأثبتت الدراسة فاعلية استراتيجية الصور المتحركة والتفكير الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ.

وفي البيئة العربية أُجريت عديد من الدراسات منها: دراسة صومان وعبد الحق (٢٠١٦) التي هدفت إلى تحديد أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان، وتوصلت إلى فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ مجموعة البحث، ودراسة عياصرة وعاشور (٢٠١٦) التي استخدمت طريقتي القراءة المؤقتة والمتكررة في تحسين مهارة فهم المقروء لدى تلميذات الصف السادس

الأساسي في الأردن، وتوصلت إلى فاعلية القراءة المؤقتة والمتكررة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات، ودراسة أبي الريش وأبي لوم (٢٠١٧) التي هدفت إلى تنمية مهارات الفهم القرائي واكتساب المفردات لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي في فلسطين، باستخدام استراتيجيتي (SNIPS)، و(SQ3R)، وأثبتت فاعلية الاستراتيجيتين في تنمية مهارات الفهم القرائي واكتساب المفردات لدى التلميذات. ودراسة السليتي (٢٠١٧) التي هدفت إلى دراسة فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي، تعزى إلى فاعلية استراتيجيات التعلم النشط، ودراسة الزهراني (٢٠١٧) التي هدفت إلى قياس فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط ، وتوصلت إلى فاعلية النموذج في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، ودراسة النشوان (٢٠١٧) التي استخدمت استراتيجية التعلم المقلوب بهدف تنمية مهارات الفهم القرائي ومعرفة بقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض، وأثبتت النتائج فاعلية الاستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي وبقاء أثر التعلم لدى التلاميذ، ودراسة الغامدي (٢٠١٨) التي هدفت إلى تعرف أثر اختلاف نمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي النقدي والاستنتاجي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة، وتوصلت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية الثانية، ودراسة محمد وخليل(٢٠١٩) التي هدفت إلى بناء برنامج مقترح قائم على استراتيجية تعلم الأقران لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ بطيئي التعلم في الصف الخامس الابتدائي، وتوصلت إلى فاعليته في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ بطيئي التعلم في الصف الخامس الابتدائي ، ودراسة الغامدي (٢٠١٩) التي توصلت إلى فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي ، ودراسة محمد و خليل (٢٠١٩) التي سعت إلى بناء برنامج مقترح قائم على استراتيجية تعلم الأقران لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ بطيء التعلم في الصف الخامس الابتدائي ، وتوصلت إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ بطيئي التعلم في الصف الخامس الابتدائي، ودراسة إبراهيم (٢٠٢٠) قياس أثر استراتيجية تدريسية قائمة على نظريات دراسة المعنى لتنمية مهارات فهم المقروء لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتوصلت إلى فاعلية الاستراتيجية القائمة على نظريات دراسة المعنى في تنمية مهارات فهم المقروء لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها ، ودراسة صايمة والكومي (٢٠٢٠) والتي هدفت إلى قياس أثر استخدام استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بغزة ، وتوصلت إلى وجود أثر كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، ودراسة قاسم وأخرون (٢٠٢١) والتي هدفت إلى تحديد مهارات الفهم القرائي المتضمنة في مادة العربية لغتي للصف الرابع الأساسي في سورية، وأوصت بضرورة تضمين مهارات الفهم القرائي المتضمنة في مادة العربية لغتي للصف الرابع الأساسي خاصة ولمرحلة التعليم الأساسي عامة ، ودراسة العجمي والسعدية شيخة (٢٠٢٢) والتي هدفت إلى تحديد مدى توافر مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية في كتاب اللغة العربية للصف الخامس في سلطنة عمان، واوصت بضرورة توافر مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية في كتاب اللغة العربية.

ونلاحظ أن هذه الدراسات تنوعت ولكن نعظمها ركز على تلاميذ المرحلة الابتدائية كما بعضها ركز على تحديد مرى توافر مهارات ومستويات الفهم القرائي في كتب اللغة العربية والبعض ركز

على استخدام برنامج أو استراتيجية معينة لتنمية الفهم القرائي والبعض اهتم بطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والبعض اهتم بالتلاميذ العاديين ، وتم الاستفادة من هذه الدراسات في بناء قائمة مهارات الفهم اللازمة والمناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وبناء اختبار الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وتحديد موضوعات البرنامج المقترح وإعداد كتيب التلميذ وأوراق عمل التلميذ ودليل المعلم لشرح البرنامج المقترح.

ثالثًا: الدراسة الميدانية: أدواتها وإجراءاتها

فيما يلي يتم عرض كل من: إعداد أدوات البحث ومواده التعليمية وبرامجه التكنولوجية، وإجراءات التجربة الميدانية بتطبيق أدوات الدراسة وموادها التعليمية من حيث منهج البحث، ووصف مجموعة البحث وتطبيق اختبار الفهم القرائي قبليا، وتطبيق البرنامج على مجموعة البحث، وإعادة تطبيق اختبار البحث الفهم القرائي بعديًا، وتحديد الأساليب والمعالجات الإحصائية المستخدمة، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

المحور الأول: إعداد أدوات البحث وضبطها

إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي:

لإعداد قائمة مهارات الفهم القرائي تم اتباع الإجراءات الأتية:

١) الهدف من إعداد القائمة:

تهدف هذه القائمة إلى تحديد مستويات ومهارات الفهم القرائي المناسبة والواجب اكتسابها لتلاميذ المرحلة الإعدادية ؛ والاعتماد على هذه المهارات في تصميم البرنامج التعليمي المقترح القائم على التعليم المدمج، وتضمينها في الاختبار المعد خصيصًا للدراسة الحالية.

٢) مصادر بناء القائمة:

استندت الباحثة في بناء قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ المرحلة الاعدادية إلى :

أ. دراسة البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بالفهم القرائي.

ب. دراسة الكتب والمراجع والدوريات التي تناولت تعلم القراءة ومهاراتها عامة ولتلاميذ المرحلة الإعدادية خاصة.

ج. دارسة أهداف تعليم القراءة عامة ولتلاميذ المرحلة الإعدادية خاصة ،وأهداف تنمية مهارات الفهم القرائي بصفة خاصة، وما تركز عليه تلك الأهداف من مهارات.

د. كتاب اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الإعدادية لتحديد قائمة الفهم القرائي.

هـ. سؤال القائمين بالتدريس في المرحلة، وآراء الخبراء والمتخصصين في ميدان مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

و. دراسة طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وخصائص تلك المرحلة، وسماتها ومتطلباتها.

٣) القائمة في صورتها الأولية :

من خلال المصادر السابقة تم التوصل إلى قائمة مبدئية تتضمن مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب لتلاميذ المرحلة الاعدادية ، تضم أربعة مستويات رئيسة وهي : المستوى(المباشر، والاستنتاجي، والناقد، والإبداعي) يندرج تحتها (١٦) مهارة فرعية وهى: الفهم القرائي المباشر

يتضمن(٤) مهارات فرعية ، الفهم القرائي الاستنتاجي يتضمن(٤) مهارات فرعية ، الفهم القرائي النقدي يتضمن(٤) مهارات فرعية ، الفهم القرائي الإبداعي يتضمن(٤) مهارات فرعية[١].

٤) ضبط القائمة:

للتأكد من صدق هذه القائمة وصلاحيتها في تحديد أهم مستويات ومهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين وعددهم عشرة من متخصصي اللغة العربية ومناهج وطرائق تدريس اللغة العربية[٢] ، في صورة استبانة ملحق(٢) يوضح الاستبانة التي تم عرضها على المحكمين، وقد قسمت الاستبانة إلى أربعة أنهر خصص النهر الأول يحدد فيه المستوى، والثاني المهارات الفرعية للفهم القرائي والثالث خصص لإبداء المحكم رأيه في كل مهارة حيث طُلب من المحكم وضع علامة (✓) أمام كل مهارة (مناسبة) إذا وافق على هذه المهارة، والعلامة نفسها إذا كانت (غير مناسبة) إذا لم يوافق عليها، وخصص النهر الرابع لتعديل صياغة بعض المهارات التي يرى المحكم أنها في حاجة إلى تعديل صياغته أو إضافة بعض الملاحظات، وقد طلب من السادة المحكمين ما يلي:

أ. تحديد مدى مناسبة مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

ب. تعديل صياغة أي مهارة من مهارات الفهم القرائي يرون أنها تحتاج إلى تعديل في الصياغة.

ج. إضافة مهارات أخرى لمهارات الفهم القرائي يرون ضرورة أن يمتلكها لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

د. حذف المهارات التي يرون أنها غير ملائمة.

وتلخصت آراء السادة المحكمين فيما يلي[٣] :

- حذف بعض المهارات الفرعية : اتفق معظم المحكمين على حذف عدد من المهارات الفرعية منها: حذف مهارة واحدة من مستوى الفهم القرائي المباشر وهى (تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق) لتكرارها مع المهارة (٢) في نقس المستوى.
- حذف مهارة واحدة من مستوى الفهم القرائي الاستنتاجي وهى (وضع عنوان ملائم للمقروء) لتكرارها مع المهارة (٨) في نقس المستوى.
- حذف مهارة واحدة من مستوى الفهم القرائي النقدي وهى(تحديد العلاقات بين الأسباب والنتائج)، حذف مهارة واحدة من مستوى الفهم القرائي النقدي وهى(تحديد التعبيرات اللغوية الجميلة في النص).
- تعديل صياغة بعض المهارات الفرعية لتكون مناسبة لتلاميذ مجموعة البحث.
- لم يضف السادة المحكمون أية مهارات جديدة لقائمة مستويات ومهارات الفهم القرائي.
- اعتبرت الدراسة الحالية نسبة ٨٠% فأكثر من مجموع آراء المحكمين على كل مهارة من مهارات الفهم القرائي شرطاً للموافقة على هذه المهارة، وقد تم الأخذ بهذه النسبة بالذات دون غيرها؛ لأن هناك كثيرًا من الدراسات السابقة حددت هذه النسبة كنسبة للموافقة.

---

[١] ملحق (٢) استبانة تحكيم قائمة مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وملاحظات السادة المحكمين.

[٢] ملحق (١) أسماء السادة المحكمين

[٣] تم وضع ملاحظات السادة المحكمين على قائمة مهارات الفهم القرائي في ملحق (٢)

وقد تم إجراء التعديلات في ضوء ما أشار إليه السادة المحكمين، وبذلك أصبحت قائمة الفهم القرائي في صورتها النهائية.

٥) **قائمة مهارات الفهم القرائي في صورتها النهائية:** بعد إجراء التعديلات في ضوء ما أشار إليه السادة المحكمين، أصبحت قائمة الفهم القرائي في صورتها النهائية[٤] ، تضم أربع مستويات رئيسة يندرج تحتها (١٦) مهارة فرعية وهى: الفهم القرائي المباشر يتضمن (٤) مهارات فرعية ، الفهم القرائي الاستنتاجي يتضمن (٤) مهارات فرعية ، الفهم القرائي النقدي يتضمن (٤) مهارات فرعية ، الفهم القرائي الإبداعي يتضمن (٤) مهارات فرعية .

وبعد إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي في صورتها النهائية وبذلك قد يكون **تم الإجابة على السؤال الأول** من أسئلة البحث الذي ينص على **ما مستويات ومهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟**.

إعداد اختبار مستويات ومهارات الفهم القرائي:

لإعداد اختبار مهارات الفهم القرائي تم اتباع الخطوات الأتية:

١) الهدف من الاختبار:

يهدف بناء اختبار مستويات ومهارات الفهم القرائي إلى الحكم على مدى تمكن تلاميذ مجموعة البحث من تنمية مهارات الفهم القرائي، وقياس أدائهم فيها، والكشف عما يمتلكونه منها، وذلك قبل تنفيذ البرنامج القائم المقترح القائم على التعليم المدمج، وبعد تنفيذه للكشف عن مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

٢) مصادر بناء الاختبار:

استندت الباحثة في بناء مستويات ومهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي:

أ. دراسة الكتب والمصادر والمراجع المتخصصة في مجال التقويم بصفة عامة وتقويم مستويات ومهارات الفهم القرائي بصفة خاصة.

ب. دراسة المقاييس والاختبارات التي تناولت مهارات القراءة بصفة عامة، ومهارات الفهم القرائي بصفة خاصة للاستفادة منها.

ج. دراسة قائمة مهارات الفهم القرائي التي توصل البحث الحالي إليها.

د. دراسة طبيعة خصائص ونمو واهتمامات تلاميذ المرحلة الإعدادية عامة وتلاميذ الصف الثالث الإعدادي خاصة.

ز. آراء المتخصصين والخبراء في مجال الاختبارات والتقويم، وآراء الخبراء والمتخصصين في ميدان مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

٣) أسس بناء الاختبار ووضع مفرداته:

تناول البحث الحالي - قبل بناء الاختبار – عدداً من الدراسات والبحوث السابقة التي قدمت اختبارات لقياس مهارات الفهم القرائي ، وذلك لتحديد أسس بناء اختبار مهارات الفهم القرائي الصف الثالث الاعدادي، وما يجب مراعاته عند وضع مفرداته؛ ومن ثم تم التوصل إلى الأسس التالية لبناء الاختبار:

[٤] ملحق (٣) الصورة النهائية لقائمة الفهم القرائي.

أ. أن تندرج أسئلة الاختبار في السهولة والصعوبة وفق طبيعة المهارة التي تستهدف السؤال للحكم على مدى تحقيق التلاميذ لها.

ب. أن تتنوع أسئلة الاختبار وفق طبيعة مستويات ومهارات الفهم القرائي، بحيث يتضمن الاختبار أسئلة متنوعة تتناول المهارات وفهمها، وتحليلها، وضبطها.

ج. أن يعتمد تحديد عدد المفردات المخصصة لتقويم مدى تحقيق تلاميذ مجموعة البحث لمهارة معينة من مهارات الفهم القرائي على طبيعة المهارات التي يجب أن تمتلكها التلميذ، كذلك الأداء المطلوب من التلميذ للتأكد من تحقيق هذه المهارة.

د. وضوح صياغة مفردات الاختبار وتجنب الغموض بحيث تناسب تلاميذ الصف الثالث الاعدادي.

٤) وصف الاختباروتقدير درجاته:

يتكون اختبار مهارات التحليل النحوي من اثنين وثلاثون سؤالاً موضوعياً؛ حيث خصص(للمستوى المباشر ٨ أسئلة، والمستوى الاستنتاجي ٨ أسئلة، والمستوى النقدي ٨ أسئلة، والمستوى الإبداعي ٨ أسئلة)، كما خصص لكل سؤال درجة واحدة؛ وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للاختبار تساوي (٣٢) درجة[٥].

٥) صياغة تعليمات الاختبار:

تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة، ومن ثم تُصاغ تعليمات الاختبار صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للطلاب التعليمات الآتية عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن ضرورة أنْ يراعِ التلميذ :

أ. قراءة الأسئلة والإجابة عنها.

ب. اختيار بديل واحد من البدائل المطروحة.

ج. لا تترك سؤالاً دون إجابة.

د. لا تبدأ في الإجابة حتى يؤذن لك.

هـ. لك الحرية في أن تبدأ بأي سؤال شئت.

و. وضع دائرة حول الرمز الذي يمثل الإجابة الصحيحة.

ز. درجات الاختبار سبعة وثلاثون درجة.

٦) وضع مفتاح تصحيح الاختبار:

تم وضع مفتاح لتصحيح أسئلة اختبار مهارات الفهم القرائي، وكيفية توزيع الدرجات (انظر ملحق (٥) مفتاح تصحيح اختبار مستويات ومهارات الفهم القرائي).

٧) صدق الاختبار:

ويقصد بصدق الاختبار أن يقيس هذا الاختبار ما وضع لقياسه، وللتأكد من صدق اختبار مهارات التحليل النحوي عرض الاختبار على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها (انظر ملحق رقم (١) يوضح أسماء السادة المحكمين).

وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي في:

أ. مناسبة الاختبار لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

ب. مناسبة فقرات الاختبار لمهارات الفهم القرائي المشار إليها في جدول المواصفات.

٥ ملحق (٤) اختبار الفهم القرائي في صورته الأولية وملاحظات السادة المحكمين

ج. الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار.
د. وضوح تعليمات الاختبار.
وجاءت أهم آراء ومقترحات السادة المحكمين كما يلي :

أ. بالنسبة لصدق الأسئلة في قياس مدى تحقيق تلاميذ المرحلة الاعدادية لمهارات الفهم القرائي، فقد أجمع المحكمون أن أسئلة الاختبار تقيس بالفعل مهارات الفهم القرائي لهم.
ب. بالنسبة للصياغة اللغوية للأسئلة فقد أجمع المحكمون على سلامة الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار.
ج. أجمع المحكمون على سلامة ووضوح تعليمات الاختبار.
وقد أخذت الباحثة آراء السادة المحكمين في الاختبار وتوجيهاتهم ومناقشتهم فيها، وأجرت التعديلات التي طلبها السادة المحكمون (انظر ملحق (٥) اختبار مهارات الفهم القرائي في صورته النهائية)، وبذلك يصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

٨) التجربة الاستطلاعية:

تم تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي على عينة استطلاعية تكونت من (٢٥) تلميذًا من تلاميذ مدرسة الخصوص التجريبية، إدارة الخصوص، بمحافظة القليوبية، وذلك في يوم الخميس الموافق ٢ / ٣/ ٢٠٢٣ ، وذلك بهدف:

أ.تحديد زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار من خلال العينة الاستطلاعية وذلك من خلال تسجيل الزمن الذي استغرقه كل متعلم للإجابة على الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن للعينة كلها, وبذلك تم إيجاد زمن الاختبار وهو(٧٠) دقيقة.

ب.تحديد معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار:

تم تحديد معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار حيث:
معامل السهولة = (عدد الذين أجابوا اجابة صحيحة ÷ عدد التلاميذ الكلي)× ١٠٠
معامل الصعوبة = ١ – معامل السهولة
ويوضح الجدول الآتي معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار:

جدول (١)
معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبارالفهم القرائي

المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
١	٠,٧٤	٠,٢٦	١٧	٠,٦٤	٠,٣٦
٢	٠,٦٤	٠,٣٦	١٨	٠,٦٠	٠,٤٠
٣	٠,٥٩	٠,٤١	١٩	٠,٦٩	٠,٣١
٤	٠,٧١	٠,٢٩	٢٠	٠,٧٥	٠,٢٥
٥	٠,٦٥	٠,٣٥	٢١	٠,٦٤	٠,٣٦

المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
٦	٠,٦٦	٠,٣٤	٢٢	٠,٥٣	٠,٤٧
٧	٠,٥٧	٠,٤٣	٢٣	٠,٦٣	٠,٣٧
٨	٠,٧١	٠,٢٩	٢٤	٠,٥٦	٠,٤٤
٩	٠,٥١	٠,٤٩	٢٥	٠,٦٦	٠,٣٤
١٠	٠,٦١	٠,٣٩	٢٦	٠,٥١	٠,٤٩
١١	٠,٥٤	٠,٤٦	٢٧	٠,٦٥	٠,٣٥
١٢	٠,٦٤	٠,٣٦	٢٨	٠,٦٠	٠,٤٠
١٣	٠,٧٠	٠,٣٠	٢٩	٠,٧٤	٠,٢٦
١٤	٠,٦٦	٠,٣٤	٣٠	٠,٥٦	٠,٥٤
١٥	٠,٧١	٠,٢٩	٣١	٠,٦٢	٠,٣٨
١٦	٠,٣٦	٠,٦٤	٣٢	٠,٦٦	٠,٣٤

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الصعوبة تمتد ما بين (25% - ٦٤%) بمتوسط قدره ٤٤,٥% وهو يشير إلى أن معاملات صعوبة مفردات الاختبار متوسطة بشكل عام وهو ما يتفق مع الغرض الذي وضع الاختبار لأجله.

ج. **حساب الاتساق الداخلي:**

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار عن طريق ما يلي:

- **الاتساق الداخلي لأبعاد الاختبار:**

للتأكد من الاتساق الداخلي لأبعاد (مستويات) الاختبار, تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للبعد(للمستوي) الذي تنتمي إليه، وذلك بعد حذف درجة المهارة الفرعية من الدرجة الكلية للبعد(للمستوى), ويوضح الجدول التالي معاملات الارتباط:

جدول (٢)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للمستوى الذي تنتمي إليه.

المستوى الفهم		المهارات الفرعية	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الفهم المباشر	١.	التصفح لتحديد معلومات معينة.	٠,٦٩**
	٢.	تحديد الأفكار العامة والأفكار الرئيسة للنص.	٠,٧٥**
	٣.	تحديد التفاصيل الداعمة في النص.	٠,٦٧**
	٤.	استخدام السياق في معرفة معاني الكلمات.	٠,٦٩**
الفهم الاستنتاجي	٥.	استنتاج المعاني الضمنية في النص.	٠,٧٣**

المستوى الفهم	المهارات الفرعية	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
	٦. استنتاج خصائص أسلوب الكاتب.	٠,٦٤**
	٧. وضع نهاية أخرى للموضوع.	٠,٦٦ **
	٨. تحديد ما يرتبط بالموضوع وما لا يرتبط.	٠,٦٨ **
الفهم الناقد	٩. التمييز بين الرأي والحقيقة.	٠,٦٦**
	١٠. ربط النتائج بالمقدمات.	٠,٦٥**
	١١. التمييز بين أنواع الأدلة.	٠,٦٠**
	١٢. تحديد موقف القارئ من المقروء بإبداء رأيه وتبرير الحكم عليه	٠,٦٣**
الفهم الإبداعي	١٣. اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص.	٠,٧٣**
	١٤. إضافة أفكار جديدة مرتبطة بالنص.	٠,٦٩**
	١٥. وضع نهاية أخرى للموضوع.	٠,٦٨ **
	١٦. تنويع الأدلة والبراهين لقضايا النص.	٠,٦٥ **

**** دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ حيث ن= ٢٥ ، ويكون دال عند ٠,٠١ عندما معامل الارتباط ≤ ٠,٥٠**

ويتضح من الجدول السابق ارتباط جميع المهارات الفرعية للاختبار بشكل دال إحصائيًا بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه, مما يشير إلى الاتساق الداخلي لأبعاد الاختبار.

- **الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار:**

للتأكد من الاتساق الداخلي لمفردات لاختبار مهارات الفهم القرائي, تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار وذلك بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية، ويوضح الجدول التالي معاملات الارتباط:

جدول (٣)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي.

المفردة	معامل الارتباط المفردة بالدرجة الكلية	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٦٣ **	١٧	٠,٦٤**
٢	٠,٥١ **	١٨	٠,٥٤**
٣	٠,٦٨ **	١٩	٠,٦٣**

المفردة	معامل الارتباط المفردة بالدرجة الكلية	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
٤	٠,٦٠ **	٢٠	٠,٦٦**
٥	٠,٦٥ **	٢١	٠,٦٩**
٦	٠,٦٢ **	٢٢	٠,٥٥**
٧	٠,٥٦ **	٢٣	٠,٦٧ **
٨	٠,٦٤**	٢٤	٠,٦٥ **
٩	٠,٧٠**	٢٥	٠,٥٣ **
١٠	٠,٦٧**	٢٦	٠,٦٥ **
١١	٠,٦٤**	٢٧	٠,٥٧ **
١٢	٠,٧٠ **	٢٨	٠,٦٦ **
١٣	٠,٦٥ **	٢٩	٠,٦٣ **
١٤	٠,٥٩ **	٣٠	٠,٦٥ **
١٥	٠,٦١ **	٣١	٠,٦٠ **
١٦	٠,٥٥ **	٣٢	٠,٦٦ **

**** دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ حيث ن= ٢٥ ، ويكون دال عند ٠,٠١ عندما معامل الارتباط ≤ ٠,٥٠**

ويتضح من الجدول السابق ارتباط جميع المفردات بشكل دال إحصائيًا بالدرجة الكلية, مما يشير إلى الاتساق الداخلي للاختبار.

د.حساب ثبات الاختبار الكلي:

تم حساب ثبات الاختبار الكلي عن طريق:

- **معامل ألفا كرونباخ Alpha- Cronbach:** تم حساب معامل ألفا كرونباخ للاختبار وكانت قيمته (٠,٩٢) , وهي قيمة مرتفعة تشير بشكل عام إلى دقة وثبات الاختبار كوسيلة للقياس ومن ثم يمكن الاعتماد عليه.
- **طريقة التجزئة النصفية:** تم حساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار ووجد أن قيمته تساوي ٠,٧٥ وكانت قيمة معامل الارتباط بعد التصحيح من أثر التجزئة بمعادلة سبيرمان براون[٦] تساوي ٠,٨٦ وهو ما يشير إلى دقة الاختبار كوسيلة للقياس ومن ثم يمكن الاعتماد عليه.

[٦] معامل الثبات = ٢ر÷ (ر+١) , حيث رمعامل الارتباط بين الفردي والزوجي

٩) **الصورة النهائية للاختبار:**

بعد إجراء التعديلات على الاختبار في ضوء آراء السادة المتخصصين وأيضًا في ضوء ما أسفرت عليه نتائج التجربة الاستطلاعية أصبح اختبار مستويات ومهارات الفهم القرائي في صورته النهائية[٧] والجدول الاتي يوضح مواصفات اختبار الفهم القرائي في صورته النهائية:

جدول (٤)

مواصفات اختبار مهارات الفهم القرائي

المستوى	المهارات الفرعية	المفردات		الدرجات	
		العدد	%	الدرجة	%
الفهم المباشر	١. التصفح لتحديد معلومات معينة.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	٢. تحديد الأفكار العامة والأفكار الرئيسة للنص.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	٣. تحديد التفاصيل الداعمة في النص.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	٤. استخدام السياق في معرفة معاني الكلمات.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
الفهم الاستنتاجي	٥. استنتاج المعاني الضمنية في النص.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	٦. استنتاج خصائص أسلوب الكاتب.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	٧. وضع نهاية أخرى للموضوع.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	٨. تحديد ما يرتبط بالموضوع وما لا يرتبط.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
الفهم الناقد	٩. التمييز بين الرأي والحقيقة.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	١٠. ربط النتائج بالمقدمات.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	١١. التمييز بين أنواع الأدلة.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	١٢. تحديد موقف القارئ من المقروء بإبداء رأيه وإصدار الحكم عليه.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
الفهم الإبداعي	١٣. اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	١٤. إضافة أفكار جديدة مرتبطة بالنص.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	١٥. وضع نهاية أخرى للموضوع.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
	١٦. تنويع الأدلة والبراهين لقضايا النص.	٢	٦,٢٥	٢	٦,٢٥
المجموع		٣٢	%١٠٠	٣٢	%١٠٠

المحور الثاني: بناء المواد التعليمية:

تنوعت المواد التعليمية التي يتضمنها البحث الحالي لتشمل برنامجًا قائم على التعليم المدمج لتنمية مهارات القراءة السريعة والفهم القرائي، ودليلاً للمعلم ، ويمكن عرض ذلك في الآتي:

بناء برنامج قائم على التعليم المدمج لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي:

[٧] ملحق (٥) اختبار الفهم القرائي في صورته النهائية ومفتاح تصحيحه

يعرف البرنامج المقترح بأنه: إطار تعليميّ يتضمن مجموعة من الخبرات التعليمية المتنوعة، والأنشطة، والممارسات العملية المعدة بطريقة منهجية منظمة في ضوء أهداف محددة، والمُحتوى، والأنشطة، والوسائل التعليمية، وأساليب التدريس، واستراتيجياته، والوسائل والأدوات والبرامج والمستحدثات التكنولوجية، والتقويم، لتنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف المرحلة الإعدادية؛ ولبناء البرنامج المقترح تم اتباع الخطوات والإجراءات الأتية:

١) تحديد المنطلقات الفكرية والفلسفية للبرنامج المقترح:

يستند البرنامج الحالي إلى عدد من المنطلقات هي:

أ. أن تدني مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مستويات ومهارات الفهم القرائي، يمكن معالجته من خلال تقديم برنامج قائم على التعليم المدمج لتنمية هذه المهارات لدى هؤلاء التلاميذ.

ب. أن تدريس البرنامج المقترح لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي يمكن أن يتم من خلال التعليم المدمج .

ج. أن تنظيم البرنامج في صورة وحدات تعليمية أو دروس يساعد التلاميذ على التقدم عبر البرنامج.

د. توظيف بعض البرامج والمستحدثات التكنولوجية المناسبة لطبيعة اللغة العربية وتعلمها ، ولمستويات ومهارات الفهم القرائي.

هـ. استخدام اختبار مستويات ومهارات الفهم القرائي مع أساليب التقويم المستمر القائمة على المستحدثات والبرامج الإليكترونية مثل برنامج الكاهوت وميكروسوفت فورم والبادلت، ليساعد على تقويم مستويات ومهارات الفهم القرائي.

و. مراعاة طبيعة وخصائص تلاميذ المرحلة الإعدادية عند تنظيم محتوى البرنامج واحتيار أساليب وطرق واستراتيجيات تقديمه.

٢) تحديد أسس بناء البرنامج:

لكي يتم تحديد أسس بناء برنامج قائم على التعليم المدمج لتنمية مهارات مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، فيجب أن يتم ذلك في ضوء طبيعة القراءة ومستويات ومهارات الفهم القرائي، وطبيعة التعلم المدمج، وطبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وطبيعة التعليم المدمج ومكونات البرنامج، وتم عرض ذلك تفصيلاً في ملحق (٦) والذي تكون من العناصر الرئيسة الأسس وتضمن كل أساس مجموعة من المعايير ويمكن عرض مجمل الأسس بصورة موجزة في النقاط الأتية:

أ. الأسس والمعايير المشتقة من طبيعة مهارات الفهم القرائي (الأسس المعرفية).

ب. أسس مشتقة من طبيعة البرنامج القائم على التعليم المدمج.

ج. الأسس والمعايير المشتقة من طبيعة وخصائص واهتمامات تلاميذ لمرحلة الإعدادية(الأسس النفسية).

د. الأسس والمعايير المشتقة من مكونات البرنامج المقترح (الأسس التربوية) وتتمثل في:

- الأسس والمعايير الخاصة بالأهداف.
- الأسس والمعايير الخاصة بالمحتوى تنظيمه.
- الأسس والمعايير الخاصة باستراتيجيات وأساليب التدريس.

- الأسس والمعايير الخاصة بالأدوات والبرامج والمستحدثات التكنولوجية.
- الأسس والمعايير الخاصة بالتقويم.

وبعد أن تم عرض منطلقات وأسس بناء البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج، يكون بذلك قد تم الإجابة **على السؤال الثاني من أسئلة البحث** الذي ينص على: **ما أسس بناء برنامج قائم على التعليم المدمج لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي؟**.

الإطار العام لمحتوى البرنامج:

تم تحديد الاطار العام للبرنامج القائم على التعليم المدمج من خلال الخطوات والإجراءات الأتية:

١) تحديد الهدف من بناء البرنامج:

يهدف هذا البرنامج إلى تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف المرحلة الإعدادية في ضوء التعليم المدمج ويندرج تحت هذا الهدف العام مجموعة من الأهداف الإجرائية الفرعية والتي تم تحديدها من قائمة مستويات ومهارات الفهم القرائي، وبعض أهداف تعليم وتعلم اللغة العربية المراد تحقيقها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وهذه الأهداف الإجرائية تم تحديها في كل درس من دروس البرنامج المقترح.

٢) تحديد مصادر بناء البرنامج:

اعتمد البحث الحالي في بناء البرنامج على المصادر الآتية:

- الكتابات والأدبيات والبحوث والدراسات التي تناولت التعليم المدمج.
- الكتابات والأدبيات والبحوث والدراسات التي تناولت الفهم القرائي.
- آراء الخبراء والمتخصصين في تعليم وتعلم اللغة العربية.

٣) تحديد محتوى البرنامج:

يقصد بالمحتوى مجموعة المعارف والخبرات والمهارات التي تم تزويد التلميذ بها، وقد تم تحديد هذا المحتوى في بعدين : البعد المعرفي، والبعد الأدائي، وتضمن محتوى البرنامج ست وحدات وهم:

- الوحدة الأولى: النقود وسيلة لا غاية.
- الوحدة الثانية: أنواع البيوت والبيئات.
- الوحدة الثالثة: من حيل شعب.
- الوحدة الرابعة: اصنع حياتك.
- الوحدة الخامسة: الثقة بالنفس فضيلة.
- الوحدة السادسة: تقبل الناس كما هم.

٤) تحديد الاستراتيجيات المُستخدمة في البرنامج:

أ- **استراتيجية (PQ4R):** وهي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة، والتي تفيد في فَهم المقروء، وربط خبرة المتعلم السابقة بالخبرة الجديدة، وتستند الاستراتيجية إلى قواعد أساسية لتحسين الفهم القرائي.

ب- **استراتيجية التدريس التبادلي:** وهذه الاستراتيجية تقوم على أربعة مراحل وهى: التلخيص والتساؤل والتوضيح والتنبؤ وهي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتم استخدامها لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ج- **استراتيجية (تبادل الأدوار/ التعليم المقلوب):** عند تقدم التلاميذ في القراءة ومستوى الفهم لديهم يمكن تبادل الأدوار مع الأستاذ ليقوم المتعلم بدور المعلم في طرح الأسئلة على الزملاء مقلدًا أسلوبه .

د- **استراتيجية التعلم التشاركي:** تشجيع التلاميذ على طرح الأسئلة على بعضهم البعض وكسر حاجز الخجل أو الخوف من الخطأ وبذلك يمارس المتعلم مهارة طرح الأسئلة والإجابة عليها ومناقشة الإجابات و الاتفاق مع الإجابة الصحيحة أو مخالفتها مع زملائه وبذلك يزداد المتعلم ثقته بنفسه .

هـ- **استراتيجية النقاش والحوار الإلكتروني: بإعطاء الفرصة للمتعلمين للحوار والنقاش** باستخدام بعض البرامج الإلكترونية مثل الحائط الالكتروني (البادلت) أو فيديو أو صورة مرتبطة بالموضوع وهذا الحوار يتم مع الأستاذ أو مع الزملاء.

و- **استراتيجية حل المشكلات:** بطرح بعض الموضوعات على شكل مشكلات على المتعلم وإيجاد الحلول المناسبة .

ز- **استراتيجية البحث والاستكشاف والاستنتاج والاستنباط: رفع مستوى الأسئلة المقدمة** للمتعلمين المتعلقة بالموضوعات بحيث تحاكي المستويات العليا من التفكير وإعطائهم الوقت الكافي للإجابة عليها.

ح- **استراتيجية التعلم الذاتي:** وذلك بتوفير مصادر التعلم المرتبطة بالموضوع ويقوم المتعلم باستخدامها لتعلمه الذاتي حسب قدرته وحاجته إلى أن يتقن المهارة ومثال ذلك :بالاستماع للموضوع القرائي المراد اتقانه عدة مرات من موقع العربية بين يديك أو القرص المدمج المتعلق بالكتاب إذا توفر مقلدًا القراءة القدوة .

ط- **استراتيجية تجهيز المعلومات:**

تسير هذه الاستراتيجية في مجموعة عمليات هي :

العملية الأولى – الاكتشاف: مراحل إثارة انتباه الطلاب وتهيئة تركيبهم العقلي، وفي هذه المرحلة يكون الهدف هو إثارة انتباه الطلاب وتهيئة تركيبهم العقلي، وخاصة أن ذلك من العوامل المرتبطة بتجهيز المعلومات، والتي تؤثر أيضاً في عمليتي التعلم، وفي استدعاء الطالب للمعلومات، وعلى الطالب في هذه المرحلة أن يقرأ جيداً ما يقدم له من أهداف أو أسئلة، وبالتالي يحدد ما يجب عليه أن يتعلمه أو أن يكون قادراً على أدائه؛ ومن ثم يهيئ نفسه لذلك.

- يستطيع المعلم أن يهيئ لموضوع هذا الدرس منذ الوهلة الأولى لدخوله الفصل، وذلك بأن يعرض فيلمًا تسجيليًا قصيرًا، يكشف في مغزاه عن موضوع الدرس.
- بعد تهيئة الطلاب لفكرة الدرس، واستثارة عقولهم نحو موضوعه، تبدأ مرحلة التعامل المباشر مع الدرس، يعرض النص، والكشف عن عنوانه وإعلانه على السبورة.
- يعد مواده التعليمية التي سيتوسل بها في مهمته كميسر لعملية التعلم، فيبدأ المعلم بإعداد السبورة وتنظيمها، ومراجعة الوسائل التعليمية المعينة حسب ترتيب استخدامها، والتأكد من جميع التوصيلات الخاصة بالأدوات المستخدمة، هذا بالإضافة إلى مراقبة التلاميذ أثناء عملية القراءة الصامتة، والتأكد من أن كلًا منهم يؤدي دوره المنوط به.

- يعرف دوره ومهماته في هذه المرحلة من الدرس، فالمتعلم يقرأ قراءة صامتة، ثم يستخرج المتعلم في بطاقة معدة لهذا الشأن ملاحظاته الخاصة به.

العملية الثانية – التعرف: مراحل فحص الموضوع وتحليله ودراسته: تهدف هذه المرحلة إلى إلمام الطالب بجميع جوانب الموضوع إلماماً جيداً، وقد حددت المهام التي يجب على الطاب أن ينجزها في هذه المرحلة في الآتي:

- يقرأ النص بعناية تامة، بعد قراءة نموذجية من المعلم.
- يقسم النص إلى أجزاء، وفق رؤيته لأفكارها الرئيسة والفرعية.
- يدرس كل جزء من أجزاء أفكارها في مجموعات عمل مع أقران مجموعته، وفي متابعة واعية من المعلم لما يسجلونه من ملاحظات في بطاقات الملاحظة، المعدة لتسجيل أدائهم.
- يطبق في دراسته لكل جزء استراتيجيات استيعاب المقروء وفقا لعمليات تشغيل المعلومات كما يوضحها له المعلم.
- يستنتج المعلومات والمفاهيم التي تسهم في تحقيق أهداف العملية الحالية، من حيث فحص الجزء المخصص وتحليله ودراسته، ومن ثم تيسر له الإجابة على بطاقة الملاحظة الخاصة بموضوع التعلم.

بذلك يخرج المعلم والتلميذ من هذه المرحلة، وكل منهما قد أعد ذهنه للمرحلة القادمة، والتي من شأنها أن يلقح كل منهما الآخر بالأفكار التي جهزها له.

العملية الثالثة – الاستيعاب والتمثيل: مرحلة فهم الموضوع واستيعابه: وتهدف هذه المرحلة إلى تحويل وقائع وأحداث الموضوع وما يتضمنه من مفاهيم إلى تمثيلات توضح وتجسد الموضوع، فيسهل فهمه بعمق وفعالية أكثر، وتتضمن هذه المرحلة أداء أي من التمثيلات التالية:

- تصميم خريطة مفاهيم.
- تحويل مضمون الموضوع إلى رسوم خطية.
- تمثيل مضمون الموضوع بعبارات دالة عن استيعابه لفظا ودلالة.
- يبدا دور المعلم في اختبار ما تم أثناء مرحلة القراءة الصامتة، حتى يثبت له نجاح هذه المرحلة، حيث تعد مهادا لما سيأتي.
- يكون الاختبار عن طريق الاطلاع على البطاقة الخاصة بالمتعلمين والتي يفترض أنه استخدمها أثناء عملية القراءة الصامتة، ودون عليها ملاحظاته وتساؤلاته.
- يبدأ التلميذ في ترتيب أولويات بطاقته حتى يعرضها على بقية أفراد المجموعة.
- يدون التلميذ الرد على تساؤلاته ويحذف السؤال المتكرر الذي أجيب عنه لطالب آخر.
- تقتصر المناقشة هنا على فهم الكلمات الملغزة، ولا تمتد إلى مناقشة الأفكار حتى يتسنى للطالب فهم المعنى العام دون مناقشة تفاصيل الأفكار.
- يقدم المعلم للتلاميذ نموذجا للأداء الشفهي، حيث يقرأ قراءة جهرية، ممثلة للمعنى، يراعي فيها الحفاظ على مخارج الحروف، وضبط الأداء النحوي واللغوي، وكذلك استخدام مهارتي النبر والتنغيم.

- وفي أثناء عملية القراءة الجهرية من قبل المعلم، يحرص المعلم أن يتابع تلاميذه بعينيه، ويركز نظره حتى يشعرهم بالتواصل.
- في هذه الأثناء يستمع التلميذ ويلاحظ جيدًا أداء معلمه، مستعينًا بمهارات الاستماع الجيد.
- وفي الوقت ذاته، يحرص المتعلم على بلورة الفكرة الرئيسة التي تدور حولها هذه الأبيات.

يلي ذلك ممارسة المتعلمين للقراءة الجهرية، والتي قدم المعلم نموذجًا لها:

أ- يختار المعلم ثلاثة نماذج من الطلاب الراغبين في القراءة، ويراعي أن يكون أحدهم من المجيدين، والآخر متوسط الأداء، والثالث من الضعفاء قرائيًا.

ب- يراعي المعلم بعد ذلك أن يختار أقل التلاميذ تفاعلًا للخروج وقراءة الدرس، ويحرص على تشجيعه حتى يشعره بفائدة مشاركته في الدرس.

ج- يحرص المعلم على عدم مقاطعة التلميذ في أثناء قراءته، إلا في حالة واحدة، عندما يخطئ المتعلم القارئ في الضبط النحوي أو في إخراج الحروف من مخارجها.

د- هنا يتدخل المعلم طالبًا من التلميذ تصحيح نفسه بنفسه، فإن عجز التلميذ عن تصحيح الخطأ، فعلى المعلم أن يشرك التلاميذ الآخرين ويطلب منهم معاونة زميلهم، فإن عجزوا جميعًا، يقدم لهم المعلم مثالاً توضيحيًا يقرب الإجابة إلى أذهانهم حتى يتوصلوا بأنفسهم إلى الإجابة الصحيحة، وهنا يطلب من التلميذ أن يعيد الجملة بعد تصويبها.

هـ- ويستمر التدريب على هذا النحو حتى يطمئن المعلم إلى أن طلابه أجادوا قراءة النص بما يكشف عن فهمهم لمحتواها العام.

العملية الرابعة – التحقق: مرحلة التحقق من فهم الموضوع وتمثله جيدًا: وفي هذه المرحلة فإنه على المتعلم أن يتأكد بأنه قد فهم الموضوع وتمثله جيداً أم لا، وذلك بأن يجيب عن الأسئلة والمناقشات التي سوف ترد في نهاية العملية، ثم يتأكد من صحة إجابته.

- في مستهل اللقاء الثاني، يبدأ المعلم بقراءة النص قراءة جهرية لمرة واحدة، حتى ينعش ذاكرة تلاميذه.
- مناقشات المفردات: يبدأ المعلم حديثه متسائلا عن مهارات الثروة اللغوية.
- يستمع المعلم باهتمام إلى آراء تلاميذه، ويحاول أن يبلور إجاباتهم حتى يخرج منها عبارات مفيدة.
- يناقش المعلم طلابه ويحاورهم، ويفتح أمامهم السبيل لمناقشة بعضهم بعضاً، مع التزامهم بمهارات الاستماع والتحدث، وكذلك مهارات الحوار والمناقشة، هذا فضلاً عن أداب الاستئذان واحترام الرأي الآخر.

وفي محاولة منه لاستكمال مواضع الضعف في إجاباتهم، يقترح عليهم المعلم: الرجوع للمعنى المعجمي، لمعرفة البيان الصحيح للكلمات التي صعب عليهم فهمها، لأنها تمثل البداية الصحيحة في التعامل مع مفهوم أية كلمة يراد الكشف عن معناها.

و- يبدأ المعلم مع تلاميذه مناقشة الأفكار التي احتوتها القطعة.

ز- يستمع المعلم لآراء تلاميذه.

ح- يخرج المعلم من هذه المناقشة ببعض الاستنتاجات

٥) تحديد الوسائل التعليمية والأدوات والبرامج التكنولوجية المستخدمة في البرنامج:

أ- **أجهزة العرض:** استخدم الباحث جهاز LCD والذي يتناسب مع عرض محتويات البرنامج من خلال الحاسوب على شاشة العرض.

ب- **الحاسوب:** وذلك من خلال الاستعانة بجهاز الحاسوب الشخصي المتصل بالإنترنت.

ج- **الموبايل او التابلت مع تو افر الانترنت .**

د- جهاز العرض فوق الرأس لعرض شفافيات لبعض الدروس.

هـ- السبورة بأنواعها المختلفة **والأقلام الملونة .**

و- بعض الكتب الإلكترونية المساعدة في كتابة قصص ومقالات.

ز- **مواد تعليمية مطبوعة:** تمثلت في دليل المعلم، وكتيب الطالب.

ح- **برمجيات تكنولوجية ووسائط التعليمية:** الاستعانة ببرنامج Power Point وبرنامج Word؛ ولذلك لعرض دروس البرنامج وشروحه، برنامج البادلت (الحائط الالكترونية)، وبرنامج الكاهوت وهو برنامج لعمل مسابقات واختبار بين التلاميذ.

ط- برنامج مايكروسوفت فورم لعمل الاختبارات الاليكترونية.

ي- أوراق عمل للتلاميذ وبطاقات وألوان.

ك- لوحة كبيرة لعرض الأعمال المكتوبة مثل اللافتة والإعلان والحكمة.

ل- جهاز تسجيل ولوحات ورقية.

٦) الأنشطة التعليمية:

ومن أهم الأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج الحالي ما يلي:

أ- العمل في مجموعات لتبادل الأفكار.

ب- النقاشات والحوارات لعرض طرق التفكير المختلفة وبيان الصواب.

ج- إعداد مخططات لعرض أمثلة للمهارات.

د- الاستعانة بالمكتبة وشبكة المعلومات الدولية ومصادر المعرفة الأخرى، للبحث عن الفهم لنصوص لغوية والثروة اللغوية موضوع التعلم المرتبطة بها.

هـ- أنشطة ترفيهية وحركية مثل تلحين المحسنات البديعية، وذلك من أجل إتاحة الفرصة للحركة أثناء التعلم إلى جانب إضفاء المرح والمتعة في بيئة الصف مما يحفز عمليات التجهيز والمعالجة للمعلومات بطريقة سليمة، ومن ثم حدوث الفهم، والاستماع بعملية التعلم.

و- تكليف التلاميذ بجميع أمثلة للمفردات اللغوية.

ز- تكليف التلاميذ بقراءة الأمثلة أو بعض الفقرات قراءة جهرية واضحة.

ح- تكليف التلاميذ بكتابة عنوان أو عبارة معبرة أو لافتة أو إعلان أو بطاقة دعوة.

ط- الكتابة على أوراق العمل وإعطاء الأمثلة للمهارات .

ي- الكتابة في كراسات المذكرات اليومية عن الاستفادة من الدرس.

ك- التدريب على التصنيف والتعميم والاستنتاج.

ل- ذكر أكبر عدد من الأمثلة عن المهارة المستهدفة.

م- المناقشات بين المعلم و التلاميذ.

ن- المشاركة في التعبير عن الرأي في عبارات وأساليب عربية.

٧) تحديد أساليب وأدوات التقويم: المستخدمة في البرنامج المقترح:

تم تحديد أساليب التقويم في البرنامج بحيث يأخذ طابع الاستمرارية والمتابعة في أثناء تنفيذ البرنامج، وأن يكون شاملاً للأهداف المراد تحقيقها، ويمر التقويم بثلاث مراحل على مدار البرنامج، وهي:

أ- **التقويم القبلي:** ويجري هذا التقويم قبل تدريس البرنامج، بهدف قياس مستوى التلاميذ في مستويات ومهارات الفهم القرائي، ويتمثل هذا التقويم في تطبيق اختبار مستويات ومهارات الفهم القرائي قبليًا (قبل تنفيذ البرنامج) على تلاميذ مجموعة البحث، كما يتم طرح بعض الأسئلة الشفوية والتحريرية قبليًا قبل تدريس أي موضوع جديد لتجديد الخلفية المعرفية لدى التلاميذ.

ب- **التقويم التكويني (البنائي):** ويجري هذا التقويم أثناء تطبيق البرنامج في نهاية كل وحدة من الوحدات المكونة للبرنامج، للتأكد من اكتساب التلاميذ للمهارة المراد تنميتها قبل الانتقال للدرس التالي، ولا تنتقل المعلمة من درس إلى آخر إلا بعد تأكدها من تحقيق أهداف الدرس، ويتم هذا التقويم من خلال :

- **أسئلة شفوية**: أثناء قراءة النص وتحليليه مع تقديم تغذية راجعة فورية مع التركيز على مدى اكتساب التلاميذ لمستويات ومهارات الفهم القرائي.
- **أسئلة شفوية:** بعد قراءة النص وتحليليه مع تقديم تغذية راجعة فورية والتركيز على مدى اكتساب وتحقيق التلاميذ لمستويات ومهارات الفهم القرائي.
- أنشطة التلاميذ التي تتضمن المهارات التي تم التدريب عليها، وبعض أوراق عمل إضافية: كواجبات منزلية مرتبطة بالأهداف التعليمية لتعزيز تحقيقها، وتكليف المتعلمين بواجبات بحثية إضافية مرتبطة بموضوعات القراءة: لتنمية مهارة القراءة والقدرة على البحث عن المعلومة من مصادرها لتهيئته على البحث في تخصصه مثل: ابحث في: القاموس /القرآن / التفسير / كتاب.
- **اختبارات الكترونية:** استخدام بعض الاختبارات الالكترونية مثل مايكروسوفت فورم ويتم اجرائها في نهاية كل موضوع.
- **اختبارات مرحلية** عن الفهم القرائي وبعض مهاراته ومستوياته.
- **تقييم القران:** إعطاء فرصة للتلاميذ بتقييم أداء زملائهم: في القراءة وتصحيح أخطائهم والاستفادة منها وعدم تكرارها.
- **التقويم الذاتي:** ويمكن أن يقوم التلميذ بالتقويم الذاتي لتعلمه من خلال:

- استخدام الأسئلة التقويمية الموجودة في الكتاب (فهي أسئلة موضوعية يسهل على المتعلم التفاعل معها مثل : صح وخطأ / الاختيار من متعدد/ ملء الفراغ بالكلمة الصحيحة / وصل الإجابة الصحيحة بكتابة رقم السؤال ورمز الإجابة) وبعض الأسئلة الموضوعية المختصرة ومحددة الإجابة.
- القيام ببعض الواجبات في الكتاب الورقي: ويمكن للمتعلم تصحيح الواجب ذاتيًا في المرة التالية من خلال الإجابة عن الأسئلة من قبل الأستاذة والمجموعة ويمكن للمتعلم طرح بعض الأسئلة والاستفسارات التي لم يتوصل الإجابة إليها.
- القيام ببعض الواجبات في الكتاب: يمكن أن يؤدي الواجب على الكتاب الإلكتروني المخزن لديه ويقوم بعملية التصحيح الذاتي كما ذكرناه آنفًا.

- كتابة الواجب على دفتر خاص لديه وتصحيح الواجب كما ذكرناه أنفًا.

ج- **التقويم البعدي:** ويجري هذا التقويم بعد الانتهاء من تدريس البرنامج، بهدف الحكم على فاعلية البرنامج، والتأكد من اكتساب الطالبات مستويات ومهارات الفهم القرائي، ويتمثل هذا التقويم في تطبيق اختبار مستويات ومهارات الفهم القرائي بعديًا (بعد تنفيذ البرنامج) على تلاميذ مجموعة البحث .

٣) عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين:

بالانتهاء من عملية إعداد وإنتاج البرنامج أصبح البرنامج في صورته المبدئية، وللتأكد من صلاحية البرنامج للاستخدام تم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس(لغة عربية)، وتكنولوجيا التعليم لاستطلاع رأيهم فيما يلى:

- مدى وضوح أهداف البرنامج.
- مدى تحقيق البرنامج للأهداف التعليمية.
- مناسبة تصميم وبناء البرنامج للغرض منه وللفئة المستهدفة.
- الإعلان عن الموضوعات التي يتضمنها البرنامج.
- مناسبة محتوى البرنامج للفئة المستهدفة من حيث التصميم وعرض المحتوى.
- توظيف الحد الأدنى من إمكانات الوسائط المتعددة داخل صفحات البرنامج.
- جودة وضوح العناوين المهمة، ومناسبة النص الموجود داخل الصفحة من حيث حجم الخط وشكله وسهولة قراءته، وضوح الصور أو الرسوم الموجودة داخل البرنامج.
- اختيار الألوان المناسبة التي لا تشتت الانتباه أو تنفر المتعلم.
- صلاحية البرنامج للتطبيق.

وعلى ضوء ما اتفق عليه المحكمون قامت الباحثة بإجراء التعديلات الضرورية في البرنامج والتي كانت كلها تعديلات بسيطة مثل: تعديل في صياغة بعض العبارات، وقد تم تعديل ما يلزم تعديله، وإعداد البرنامج في صورته النهائية تمهيداً لتجربته ميدانياً على عينة استطلاعية من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٤) الصورة النهائية للبرنامج:

بعد عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين المتخصصين، لتحديد مدى مناسبته لخصائص مجموعة البحث، ومدى تعبيره عن المحتوى الدراسي وقدرته على تحقيق أهدافه، وتجريب البرنامج على مجموعة من المتعلمين المستهدفين، بغرض اكتشاف أي أخطاء والتعرف على مدى مناسبة البرنامج للعينة المستهدفة، تم تعديل البرنامج في ضوء اقتراحات المحكمين ونتائج تجريب البرنامج على المتعلمين، وبذلك أصبح البرنامج في صورته النهائية، بذلك قد تم **الإجابة عن السؤال**

الثالث من أسئلة البحث الذي ينص على: **ما البرنامج القائم على التعليم المدمج لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟.**

إعداد كتيب التلميذ:

تم إعداد كتيب التلميذ عن طريق بناء وصياغة محتوى القراءة للفصل الدراسي الثاني للصف الثالث الاعدادي في ضوء أسس بناء البرنامج ، وقد اشتمل كتيب التلميذ على دروس البرنامج المتضمنة في ست وحدات التي تم بنائها واختيارها بحيث يحتوي كل درس على نواتج التعلم المراد تحقيقها عند نهاية الدرس ومجموعة من الأنشطة المتنوعة وفي النهاية الدرس أسئلة التقويم للتعرف مدى تحقق الأهداف المرغوبة وتم عرض الكتيب على مجموعة من السادة المحكمين والمتخصصين في المجال وتم ضبط الكتيب في ضوء التعديلات المطلوبة وبذلك تم التوصل إلى الصورة النهائية لكتيب التلميذ[٨].

إعداد أوراق عمل التلميذ:

تم إعداد أوراق عمل التلميذ وهي عبارة عن أنشطة متنوعة جماعية وفردية يتم تنفيذها بمعرفة التلاميذ أثناء تدريس الوحدة بالبرنامج المقترح, وقد بلغ عدد أوراق العمل "٩" ورقات ، وتم عرضها على السادة المحكمين وتم التعديل في ضوء آرائهم والتي كان منها إعادة صياغة بعض الجمل وبذلك تم التوصل إلى الصورة النهائية لأوراق عمل التلميذ[٩]

إعداد دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم لتنفيذ البرنامج القائم على التعليم المدمج لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ؛ لمساعدة المعلم في تنفيذ البرنامج المقترح (انظر ملحق (٧) يوضح البرنامج المقترح و دليل المعلم)، وقد تم بناؤه في ضوء الإجراءات الأتية:

(١) أهداف الدليل:

يهدف دليل المعلم الذي يقدمه البحث الحالي إلى:

أ. تقديم إرشادات وتوجيهات للمعلم القائم بتدريس اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الإعدادية في تدريس دروس هذا البرنامج.
ب. مساعدة المعلم في تمكين تلاميذه لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.
ج. مساعدة المعلم في تنفيذ الخطوات والإجراءات التدريسية القائمة على البرنامج الإلكتروني المقترح.
د. توجيه المعلم إلى كيفية تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي باستخدام البرنامج المقترح.

[٨] ملحق رقم (٧) كتيب التلميذ.
[٩] ملحق رقم (٨) أوراق عمل التلميذ

(٢) أسس بناء دليل المعلم:

أخذ بالاعتبار عند إعداد دليل المعلم الأسس الآتية:

أ. تحديد الأهداف بصورة إجرائية.
ب. تحديد إجراءات التدريس باستخدام البرنامج المقترح.
ج. تحديد الوسائل التعليمية المناسبة.
د. تحديد البرامج التكنلوجية المستخدمة في البرنامج.
هـ. تحديد الأنشطة التعليمية التي تقوم بها التلاميذ أثناء التدريس.
و. تحديد أساليب وأدوات التقويم المناسبة.

(٣) وصف محتوى دليل المعلم :

أ. تضمن دليل المعلم الذي يقدمه هذا البحث كلاً من: أهداف الدليل.
ب. اهداف البرنامج:
ج. مفهوم التعليم المدمج.
د. مفهوم الفهم القرائي ومهاراته.
هـ. مراحل وخطوات وإجراءات التدريس باستخدام البرنامج المقترح.
و. أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج.
ز. الإرشادات والتوجيهات.
ح. التوزيع الزمني لتدريس البرنامج المقترح.
ط. عرض وحدات البرنامج المقترح.

المحور الثالث: إجراءات التجربة الميدانية

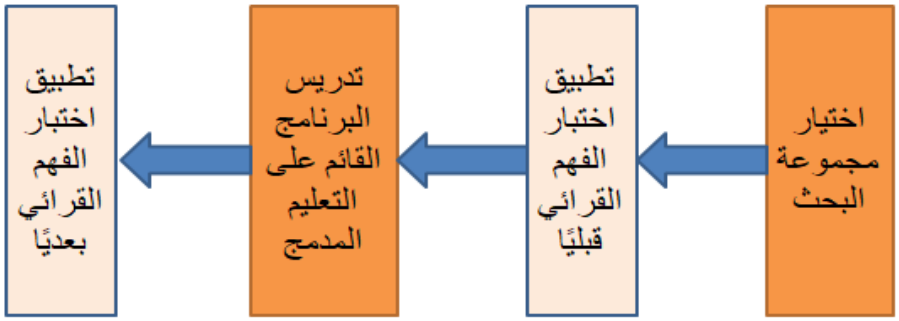
يهدف هذا المحور إلى تحديد إجراءات تطبيق أدوات البحث التي تتضمن ما يلي:

منهج البحث ومتغيراته

تم استخدام المنهج التجريبي ، لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية ، حيث يعرف المنهج التجريبي بأنه تغير متعمد وتحكم في المتغيرات المؤثرة في ظاهرة ما باستثناء متغيرًا واحدًا وهو البرنامج القائم على لتعليم المدمج ، تقوم الباحثة بتطويعه وتغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره وفاعليته في تنمية الفهم القرائي لدى على تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتم في ضوء ذلك إخضاع المتغير المستقل للتجربة وقياس أثره على المتغير التابع ، حيث تعد طريقة التعلم هي المتغير المستقل وتتمثل في البرنامج القائم على التعلم المدمج، وتتمثل المتغيرات التابعة مستويات ومهارات الفهم القرائي.

التصميم التجريبي:

تم استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة للتأكد من فاعلية البرنامج القائم على التعليم المدمج، وقد تم استخدام التطبيق(قبلي- بعدي)، ويمكن توضيح هذا التصميم من خلال الشكل التالي:



شكل(١) التصميم التجريبي للبحث

اختيارعينة البحث ومواصفاتها :

تم اختيار عينة البحث من مدرسة جيل المستقبل الرسمية لغات التابعة للإدارة الزاوية ، محافظة القاهرة ، بطريقة قصدية نظرًا لتعاون كل من إدارة المدرسة مع والمعلم الذي قام بتدريس البرنامج[١٠]، وتم اختيار مجموعة من تلاميذ الثالث الإعدادي ، وبلغ عددهم(٣٣) تلميذًا ، وانتظم منهم (٣٠) تلميذًا طوال فترة البرنامج.

تطبيق اختبارالفهم في القراءة قبليًا:

تم تطبيق اختبار الفهم القرائي قبليًا على مجموعة البحث في يوم الأحد الموافق ١٢/ ٢٠٢٣/٣ ، بهدف الحصول على المعلومات القبلية لمجموعة البحث.

تدريس البرنامج:

تم تدريس البرنامج خلال الفترة من يوم الاثنين الموافق ١٣ / ٢٠٢٣/٣ ، حتى يوم الاربعاء الموافق ٥/ ٢٠٢٣/٤ ، أي أن تدريس البرنامج قد استمر لمدة ثلاثة أسابيع ويومين بواقع ست حصص أسبوعياً. وفيما يأتي يعرض البحث الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج المقترح.

جدول(٥)

الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج المقترح.

الوحدة	العنوان	مهارات الفهم القرائي لكل وحدة	عدد الحصص
الأول	النقود وسيلة لا غاية	**مهارات الفهم المباشر:** – أن يتصفح لتحديد معلومات – أن يحدد الأفكار العامة للنص المقروء – أن يحدد التفاصيل الداعمة – أن يستخدم السياق لمعاني الكلمات	٤

[10] المعلم الذي قام بالتطبيق : السباعي ثابت حسانين أبو السعود، معلم خبير وحاصل على ماجستير مناهج وطرق تدريس اللغة العربية وطالب دكتوراه تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية - جامعة عين شمس

الوحدة	العنوان	مهارات الفهم القرائي لكل وحدة	عدد الحصص
الثانية	أنواع البيوت والبيئات	**مهارات الفهم الاستنتاجي:** – أن يستنتج المعنى الضمني – أن يستنتج خصائص أسلوب الكاتب – أن يستنتج الاتجاهات والقيم – أن يحدد ما يرتبط وما لا يرتبط بالموضوع **مهارات الفهم الناقد:** – أن يميز بين الرأي والحقيقة – أن يربط النتائج بالمقدمات – أن يميز بين أنواع الأدلة – أن يصدر حكم على المقروء **مهارات الفهم الإبداعي:** – أن يقترح أكثر من عنوان – أن يضيف أفكار جديدة – أن يضع نهاية أخرى – أن ينوع الأدلة والبراهين	٤
الثالثة	من حيل شعب	**مهارات الفهم المباشر:** – أن يتصفح لتحديد معلومات – أن يحدد الأفكار العامة للنص المقروء – أن يحدد التفاصيل الداعمة – أن يستخدم السياق لمعاني الكلمات **مهارات الفهم الاستنتاجي:** – أن يستنتج المعنى الضمني – أن يستنتج خصائص أسلوب الكاتب – أن يستنتج الاتجاهات والقيم – أن يحدد ما يرتبط وما لا يرتبط بالموضوع **مهارات الفهم الناقد:** – أن يميز بين الرأي والحقيقة – أن يربط النتائج بالمقدمات – أن يميز بين أنواع الأدلة – أن يصدر حكم على المقروء **مهارات الفهم الإبداعي:** – أن يقترح أكثر من عنوان – أن يضيف أفكار جديدة	٣
الرابعة	اصنع حياتك		٣

الوحدة	العنوان	مهارات الفهم القرائي لكل وحدة	عدد الحصص
		– أن يضع نهاية أخرى	
		– أن ينوع الأدلة والبراهين	
		مهارات الفهم المباشر:	
		– أن يتصفح لتحديد معلومات	
		– أن يحدد الأفكار العامة للنص المقروء	
		– أن يحدد التفاصيل الداعمة	
الخامسة	الثقة بالنفس فضيلة	– أن يستخدم السياق لمعاني الكلمات	٣
		مهارات الفهم الاستنتاجي:	
		– أن يستنتج المعنى الضمني	
		– أن يستنتج خصائص أسلوب الكاتب	
		– أن يستنتج الاتجاهات والقيم	
		– أن يحدد ما يرتبط وما لا يرتبط بالموضوع	
		مهارات الفهم الناقد:	
		– أن يميز بين الرأي والحقيقة	
		– أن يربط النتائج بالمقدمات	
		– أن يميز بين أنواع الأدلة	
السادسة	تقبل الناس كما هم	– أن يصدر حكم على المقروء	٣
		مهارات الفهم الإبداعي:	
		– أن يقترح أكثر من عنوان	
		– أن يضيف أفكار جديدة	
		– أن يضع نهاية أخرى	
		– أن ينوع الأدلة والبراهين	
		المجموع	٢٠ حصة

ومن خلال استعراض الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج بلغ عدد الحصص المحددة لتنفيذ البرنامج (٢٠) حصة بالإضافة إلى حصة تمهيدية تهدف إلى تعريف الطلاب بما يجب عليهم القيام به أثناء تنفيذ البرنامج وأهمية ذلك في تنمية مستويات الفهم القرائي ومهاراته.

سابعًا : تطبيق اختبار الفهم القرائي بعديًا

تم تطبيق اختبار الفهم القرائي بعديًا على مجموعة البحث في يوم الأحد الموافق الخميس ٦/ ٢٠٢٣/٤ ، ثم تصحيح ورصد الدرجات ومعالجة النتائج إحصائيًا.

ثامنًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة.

تم استخدام برنامج SPSS ٢١ الرزمة الإحصائية لحساب ما يلي:
١- حساب معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وذلك لمعرفة الاتساق الداخلي لأبعاد اختبار الفهم القرائي.

٢- حساب معامل الارتباط بين درجة مفردة والدرجة الكلية للاختبار، وذلك لمعرفة الاتساق الداخلي لمفردات اختبار الفهم القرائي.
٣- حساب قيمة معامل ألفا كرونباخ لمعرفة الثبات الكلي لاختبار الفهم القرائي..
٤- حساب معامل الارتباط بين درجات نصفي الثبات الكلي لاختبار الفهم القرائي باستخدام طريقة التجزئة النصفية.
٥- حساب الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي كدرجة كلية ومستويات ومهارات فرعية باستخدام اختبار ت لمجموعتين مرتبطتين.
٦- حساب فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج باستخدام حجم التأثير ونسبة الكسب المصححة لـ عزت.

رابعًا: نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها والتوصيات والمقترحات

فيما يلي يتم عرض النتائج التي توصل إليها البحث، وتفسيرها ومناقشتها من خلال اختبار صحة فروض البحث والتأكد من فاعلية استخدام البرنامج المقترح القائم التعليم المدمج في تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وتقديم توصيات ومقترحات البحث في ضوء ما أسفرت عليه النتائج، وسيتم عرض ذلك بالتفصيل فيما يلي:

عرض النتائج وتفسيرها:

١) اختبار صحة الفرض الصفري المناظر للفرض البحثي الموجه (التنبؤي) الأول:

ينص الفرض الصفري الأول على أنه: "**لا** يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي كدرجة كلية " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي كدرجة كلية ، والجدول التالي يوضح ذلك:

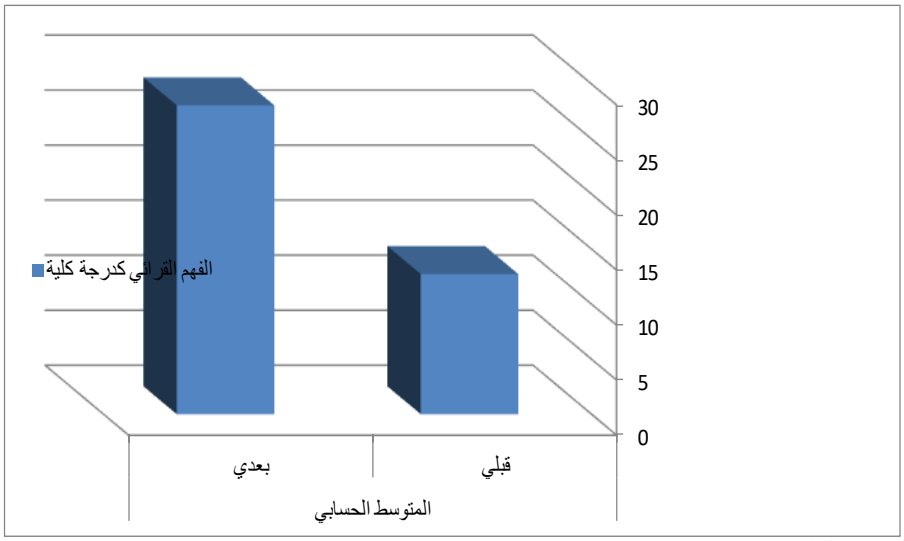
جدول (٦)

نتائج اختبار ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي كدرجة كلية ، حيث (ن=٣٣)، (درجات حرية= ٣٢).

اختبار الفهم القرائي	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2)
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
مهارات ومستويات الفهم القرائي كدرجة كلية	12.73	28.06	4.65	4.46	14.019	0.00	0.86

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيق البعدي لبطاقة لاختبار الفهم القرائي كدرجة كلية أكبر من التطبيق القبلي، وهذا يدل على أن مستوى تلاميذ مجموعة البحث ارتفع بعد تدريس البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج، والانحراف المعياري لدرجات تلاميذ في التطبيق البعدي أقل من التطبيق القبلي، وهذا يدل على أن مستوى تلاميذ مجموعة البحث في الفهم القرائي كمهارة كلية أصبح متقاربًا بعد التدريس لهم باستخدام البرنامج المقترح ، كما أن مستوى الدلالة أقل من (0.01)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي كدرجة كلية عند مستوى دلالة (0.01) لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى؛ ولذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه: " **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي كدرجة كلية ، لصالح التطبيق البعدي** ".

والرسم البياني التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي كدرجة كلية:



شكل(٢) الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي كدرجة كلية

ولحساب حجم التأثير تم استخدام اختبار مربع إيتا ، ويذكر (عزت عبد الحميد ٢٠١٦، ٢٧٣: ٢٨٤) أن حساب حجم التأثير في حالة استخدام اختبار ت سواء لعينتين مستقلتين أو مرتبطتين يتم بالصيغة الرياضية:

$$\text{Effect size } (\eta^2) = t^2/(t^2 + df)$$

حيث df = درجات الحرية

T= قيمة ت المحسوبة

ويتم تفسير (η^2) كما يلي:

- إذا كان: (η^2) < ٠,٠١٠ فيدل على حجم تأثير ضعيف.
- إذا كان: ٠,٠١٠ ≤ (η^2) < ٠,٠٥٩ فيدل على حجم تأثير صغير.
- إذا كان: ٠,٠٥٩ ≤ (η^2) < ٠,١٣٨ فيدل على حجم تأثير متوسط.
- إذا كان: ٠,١٣٨ ≤ (η^2) < ٠,٢٣٢ فيدل على حجم تأثير كبير.
- إذا كان: ٠,٢٣٢ ≤ (η^2) فيدل على حجم تأثير كبير جدًا.

وبحساب حجم التأثير ووضعه في الجدول السابق ، يتضح أن قيمة حجم التأثير المعبر عنه بمربع إيتا تساوي (0.86) أي أكبر من (0.232)، وهذا يُعني أن حجم التأثير كبير جدًا، وهذا يدل على أن البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج له تأثير كبير جدًا في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي "مجموعة البحث".

٢) اختبار صحة الفرض الصفري المناظر للفرض البحثي الموجه (التنبؤي) الثاني:

ينص الفرض الصفري الثاني على أنه: **"لا** يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية ، والجدول التالي يوضح ذلك:

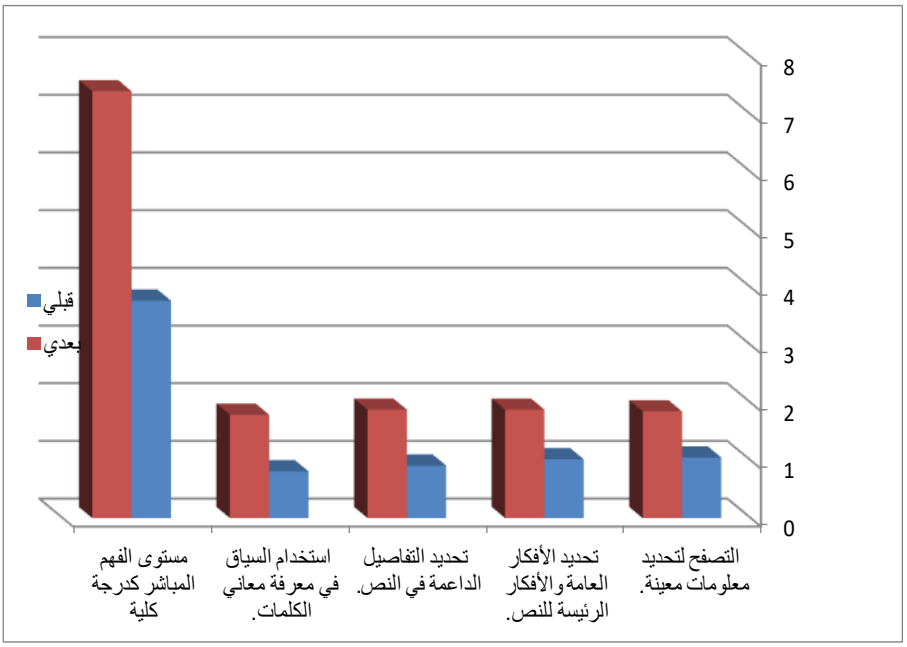
جدول (٧)

نتائج اختبار ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية ، حيث (ن=٣٣)، (درجات حرية= ٣٢).

اختبار الفهم القرائي	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2)
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
١٧. التصفح لتحديد معلومات معينة.	1.05	1.85	0.62	0.36	5.200	0.00	0.458
١٨. تحديد الأفكار العامة والأفكار الرئيسة للنص.	1.02	1.88	0.61	0.33	6.466	0.00	0.566
١٩. تحديد التفاصيل الداعمة في النص.	0.91	1.88	0.63	0.42	6.157	0.00	0.542
٢٠. استخدام السياق في معرفة معاني الكلمات.	0.81	1.79	0.67	0.42	7.220	0.00	0.62
مستوى الفهم المباشر كدرجة كلية	3.77	7.40	1.91	0.98	8.089	0.00	0.672

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيق البعدي لبطاقة لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة، أكبر من التطبيق القبلي، وهذا يدل على أن مستوى تلاميذ مجموعة البحث في الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد ارتفع بعد تدريس لهم باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج، والانحراف المعياري لدرجات تلاميذ في التطبيق البعدي في الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد أقل من التطبيق القبلي، وهذا يدل على أن مستوى تلاميذ مجموعة البحث في الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد أصبح متقاربًا بعد التدريس لهم باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج ، كما أن مستوى الدلالة أقل من (٠,٠١)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى؛ ولذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه: " **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة ، لصالح التطبيق البعدي**".

والرسم البياني التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في **التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي** من حيث الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية:



شكل(٣) الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية

وبحساب حجم التأثير ووضعه في الجدول السابق ، يتضح أن جميع قيم حجم التأثير المعبر عنها بمربع إيتا أكبر من (0.232)، وهذا يُعني أن حجم التأثير كبير جدًا، وهذا يدل على أن البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج له تأثير كبير جدًا في تنمية الفهم القرائي من حيث الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة، لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي "مجموعة البحث".

٣) اختبار صحة الفرض الصفري المناظر للفرض البحثي الموجه (التنبؤي) الثالث:

ينص الفرض الصفري الثالث على أنه: **"لا** يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٨)

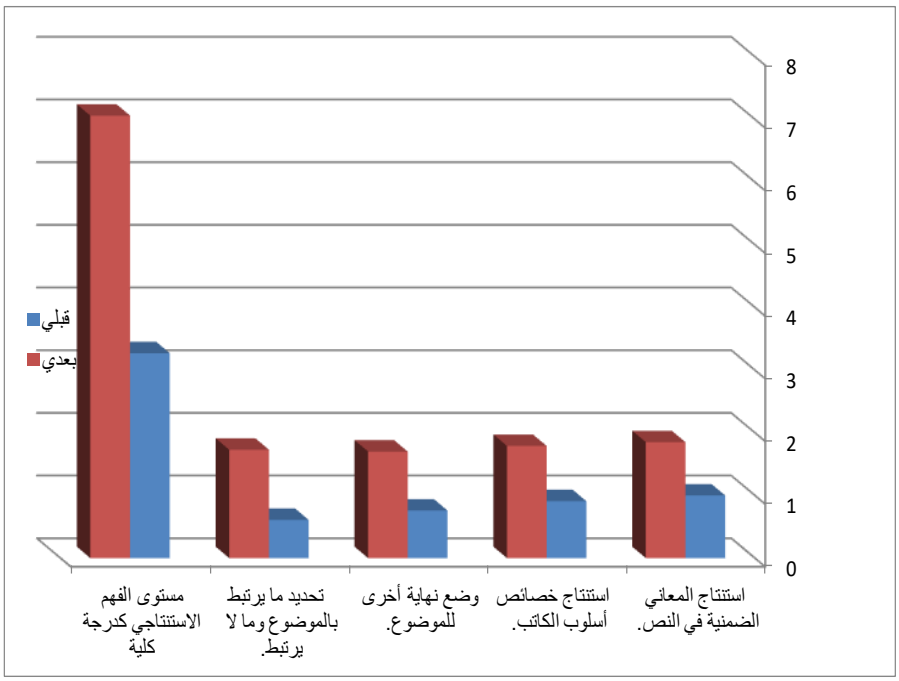
نتائج اختبار ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية ، حيث (ن=٣٣)، (درجات حرية= ٣٢).

اختبار الفهم القرائي	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2)
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
٢١. استنتاج المعاني الضمنية في النص.	1.00	1.85	0.56	0.36	7.306	0.00	0.625
٢٢. استنتاج خصائص أسلوب الكاتب.	0.91	1.79	0.52	0.42	9.258	0.00	0.728
٢٣. وضع نهاية أخرى للموضوع.	0.76	1.7	0.56	0.53	7.661	0.00	0.647
٢٤. تحديد ما يرتبط بالموضوع وما لا يرتبط.	0.61	1.73	0.66	0.52	7.514	0.00	0.638
مستوى الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية	3.27	7.06	1.4	1.27	11.871	0.00	0.815

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيق البعدي لبطاقة لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة، أكبر من التطبيق القبلي، وهذا يدل على أن مستوى تلاميذ مجموعة البحث في الفهم لاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد ارتفع بعد تدريس لهم باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج، والانحراف المعياري لدرجات تلاميذ في التطبيق البعدي في الفهم المباشر كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد أقل من التطبيق القبلي، وهذا يدل على أن مستوى تلاميذ مجموعة البحث في الفهم لاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد

أصبح متقاربًا بعد التدريس لهم باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج ، كما أن مستوى الدلالة أقل من (٠,٠١)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى؛ ولذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه: "**يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة ، لصالح التطبيق البعدي**".

والرسم البياني التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية:



شكل(٤) الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية

وبحساب حجم التأثير ووضعه في الجدول السابق ، يتضح أن جميع قيم حجم التأثير المعبر عنها بمربع إيتا أكبر من (0.232)، وهذا يُعني أن حجم التأثير كبير جدًا، وهذا يدل على أن البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج له تأثير كبير جدًا في تنمية الفهم القرائي من حيث الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة، لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي "مجموعة البحث".

٤) اختبار صحة الفرض الصفري المناظر للفرض البحثي الموجه (التنبؤي) الرابع:

ينص الفرض الصفري الرابع على أنه: "**لا** يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الناقد كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية ، والجدول التالي يوضح ذلك:

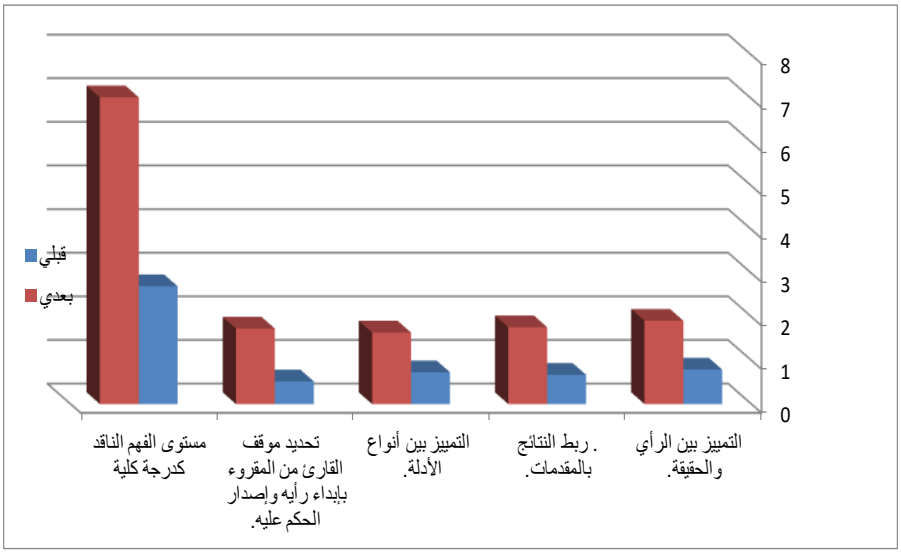
جدول (٩)

نتائج اختبارت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الناقد كدرجة كلية ومهارات فرعية ، حيث (ن=٣٣)، (درجات حرية= ٣٢).

اختبار الفهم القرائي	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2)
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
٢٥. التمييز بين الرأي والحقيقة.	0.79	1.91	0.6	0.29	10.737	0.00	0.783
٢٦. ربط النتائج بالمقدمات.	0.67	1.76	0.54	0.44	9.238	0.00	0.727
٢٧. التمييز بين أنواع الأدلة.	0.73	1.64	0.57	0.6	6.489	0.00	0.568
٢٨. تحديد موقف القارئ من المقروء بإبداء رأيه وإصدار الحكم عليه.	0.52	1.73	0.57	0.52	8.916	0.00	0.713
مستوى الفهم الناقد كدرجة كلية	2.7	7.03	1.21	1.26	15.614	0.00	0.884

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيق البعدي لبطاقة لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم الناقد كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة، أكبر من التطبيق القبلي، وهذا يدل على أن مستوى تلاميذ مجموعة البحث في الفهم لاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد ارتفع بعد تدريس لهم باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج، ، كما أن مستوى الدلالة أقل من (٠,٠١)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم **الناقد** كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى؛ ولذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه: " **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الناقد كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة ، لصالح التطبيق البعدي**".

والرسم البياني التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في **التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي** من حيث الفهم الناقد كدرجة كلية ومهارات فرعية:



شكل(٥) الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم الناقد كدرجة كلية ومهارات فرعية

وبحساب حجم التأثير ووضعه في الجدول السابق ، يتضح أن جميع قيم حجم التأثير المعبر عنها بمربع إيتا أكبر من (0.232)، وهذا يُعني أن حجم التأثير كبير جدًا، وهذا يدل على أن البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج له تأثير كبير جدًا في تنمية الفهم القرائي من حيث الفهم الناقد كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة، لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي "مجموعة البحث".

٥) اختبار صحة الفرض الصفري المناظر للفرض البحثي الموجه (التنبؤي) الخامس:

ينص الفرض الصفري الخامس على أنه: **"لا** يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الابداعي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث الفهم الاستنتاجي كدرجة كلية ومهارات فرعية ، والجدول التالي يوضح ذلك:

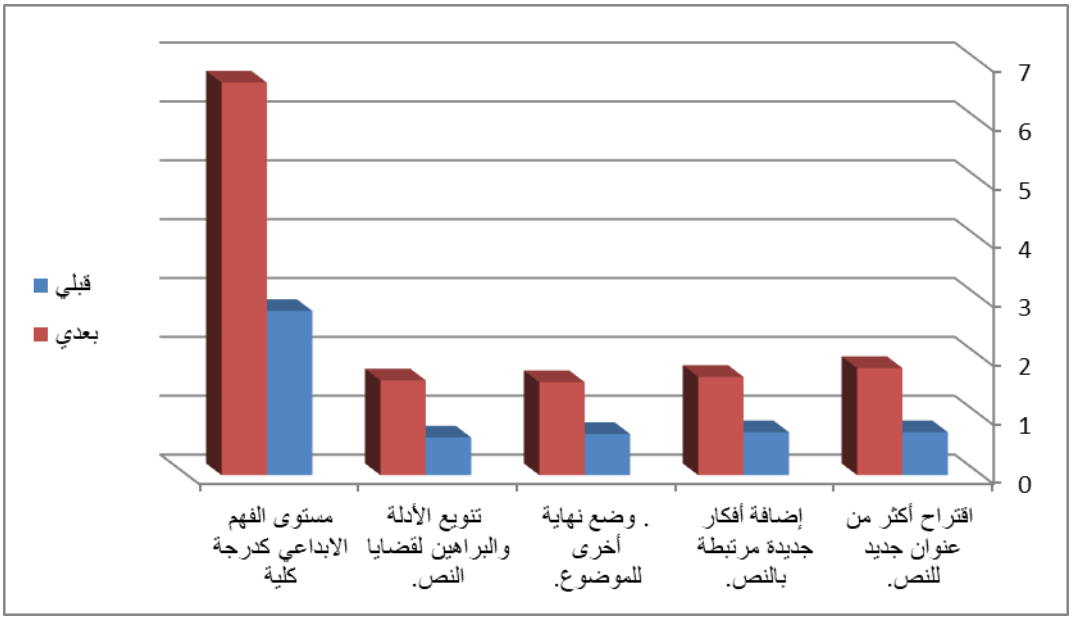
جدول (١٠)

نتائج اختبارت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الابداعي كدرجة كلية ومهارات فرعية ، حيث (ن=٣٣)، (درجات حرية= ٣٢).

اختبار الفهم القرائي	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2)
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
٢٩. اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص.	0.73	1.82	0.57	0.39	9.238	0.00	0.727
٣٠. إضافة أفكار جديدة مرتبطة بالنص.	0.73	1.67	0.52	0.48	7.220	0.00	0.62
٣١. وضع نهاية أخرى للموضوع.	0.7	1.58	0.59	0.61	6.464	0.00	0.566
٣٢. تنويع الأدلة والبراهين لقضايا النص.	0.64	1.61	0.55	0.56	6.575	0.00	0.575
مستوى الفهم الابداعي كدرجة كلية	2.79	6.67	1.27	1.19	15.340	0.00	0.88

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيق البعدي لبطاقة لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم الابداعي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة، أكبر من التطبيق القبلي، وهذا يدل على أن مستوى تلاميذ مجموعة البحث في الفهم **الإبداعي** كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد ارتفع بعد تدريس لهم باستخدام البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج، ، كما أن مستوى الدلالة أقل من (٠,٠١)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم الابداعي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حد عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى؛ ولذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه: " **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي من حيث مستوى الفهم الابداعي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة ، لصالح التطبيق البعدي**".

والرسم البياني التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم ال الابداعي كدرجة كلية ومهارات فرعية:



شكل(٦) الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي من حيث الفهم الإبداعي كدرجة كلية ومهارات فرعية

وبحساب حجم التأثير ووضعه في الجدول السابق ، يتضح أن جميع قيم حجم التأثير المعبر عنها بمربع إيتا أكبر من (0.232)، وهذا يُعني أن حجم التأثير كبير جدًا، وهذا يدل على أن البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج له تأثير كبير جدًا في تنمية الفهم القرائي من حيث الفهم الإبداعي كدرجة كلية ومهارات فرعية كلًا على حدة، لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي "مجموعة البحث".

٦) **قياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي:**

بالرغم من أن حجم التأثير كبير جدًا في الجداول السابقة وهذا يدل على أن استخدام البرنامج القائم على التعليم المدمج ساعد على تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي "مجموعة البحث ولكن تم التأكد من فاعلية البرنامج القائم على التعليم المدمج في تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي من خلال حساب نسبة الكسب المصححة لـ عزت (عزت عبد الحميد، ٢٠١٣، ٢٨) ، وتعطى بالعلاقة:

$$CEG_{ratio} = \frac{M_2 - M_1}{P - M_1} + \frac{M_2 - M_1}{P} + \frac{M_2 - M_1}{M_2}$$

CEG_{ratio} = نسبة الكسب المصححة

M1 = متوسط القياس القبلي

M2 = متوسط القياس البعدي

P = الدرجة العظمى للاختبار

ويتم تفسيرها:

إذا كانت نسبة الكسب المصححة أقل من 1.5 فإن البرنامج غير فعال

إذا كانت نسبة الكسب المصححة أكبر من أو تساوي 1.5 وأقل من 1.8 فإن البرنامج متوسط الفاعلية.

إذا كانت نسبة الكسب المصححة أكبر من أو تساوي 1.8 ، فإن البرنامج مقبول الفاعلية أو فعالا.

والجدول التالي يوضح قيم نسبة الكسب المصححة لـ عزت:

جدول (١١)

متوسطات درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي ، ونسبة الكسب المصححة لـ عزت.

لاختبار	الدرجة العظمى	المتوسط الحسابي		نسبة الكسب المصححة لـ عزت	الدلالة
		قبلي	بعدي		
مستوى الفهم المباشر	8	3.77	7.4	1.80	فعالا
مستوى الفهم الاستنتاجي	8	3.27	7.06	1.81	فعالا
مستوى الفهم الناقد	8	2.7	7.03	1.97	فعالا
مستوى الفهم الابداعي	8	2.79	6.67	1.81	فعالا
الفهم القرائي كدرجة كلية	32	12.73	28.06	1.82	فعالا

يتضح من الجدول السابق (.....) أن جميع قيم نسبة الكسب المصححة لـ عزت في تنمية مستويات الفهم القرائي والفهم القرائي كمهارة كلية، لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي " مجموعة البحث" أكبر من 1.8، وهذا يدل على استخدام البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج يتصف بالفاعلية في تنمية الفهم القرائي كمهارة كلية ومستويات فرعية، لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي ، وبذلك تم الإجابة على كل من **السؤال الرابع من أسئلة البحث الذي** ينص على: **ما فاعلية البرنامج القائم على التعليم المدمج في تنمية الفهم القرائي كدرجة كلية ومستويات ومهارات فرعية لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي؟.**

مناقشة النتائج:

يتضح من خلال تفسير النتائج بالجداول السابقة تفوق تلاميذ الصف الثالث الاعدادي "مجموعة البحث" في التطبيق البعدي على التطبيق القبلي في الفهم القرائي كدرجة كلية ومستويات ومهارات فرعية، والبرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج ساعد على تنمية الفهم القرائي كدرجة كلية ومستويات ومهارات فرعية بدرجة كبيرة من الفاعلية لدى تلاميذ مجموعة البحث ، وهذه النتائج ترجع إلى البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج يتسم بمجموعة من المميزات يتم تناولها فيما يلي:

١) تميز البرنامج القائم على التعليم المدمج بصورة عامة تجعله متغيراً إيجابياً في الموقف التعليمي؛ يسهم في تحقيق بيئة صفية تفاعلية بين التلميذ والمعلم والتلميذ والمحتوى التعليمي المقدم له، ثم التفاعل بين التلاميذ وبعضهم البعض وهو الأمر الذي يثري عمليات العلم، ويطور من أداء التلاميذ بشكل كبير، كما أن التناسق والترابط بين الوسائط المتعددة والأدوات التعليمية والبرامج التكنولوجية المتضمنة في البرنامج ، جعل التلميذ يتعرض لخبرات متنوعة في المهارة التي يتعلمها، كما أتاحت له مجالات أوسع لممارستها، وهو الأمر الذي أسهم بشكل إيجابي في تنميه الجانب المهارى الخاص بمهارات القراءة.

٢) استخدام البرنامج القائم على التعلم المدمج أعطى التلاميذ فرصة التعلم الذاتي، مما ساهم في توفير جانب من الحرية الذاتية يسمح للتلميذ بتوظيف خبراتهم السابقة، واستثمار جهودهم وطاقتهم الفعلية في مادة التعلم، الأمر الذي يشجعهم على وضع أهدافهم، وزيادة قدراتهم على تنظيم خبراتهم السابقة، وربط المعرفة الجديدة بالسابقة في إطار تنظيمهم للمعرفة وضبطهم لتعلمهم، وبالتالي تنمية قدراتهم على تقييم أدائهم، للتأكد من مدى تحقق الأهداف، وبالتالي تحقيق الأهداف وإتمام المهمة التعليمية التي يتعاملون معها؛ وذلك ساعد على إثارة دافعيتهم للتعلم ، وزيادة تحفيزهم ذاتيًا، حيث يزداد حبه وزيادة تقبله للمادة الدراسية كنتيجة للدوافع الداخلية للتعلم لديه، وكل ذلك ساعد على تحقيق الأهداف المرغوبة وتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لديهم.

٣) إن الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في التعلم المدمج من تعلم ذاتي فردي غير متصل باستخدام عرض بوربوينت ومقاطع الفيديو وتوظيف البرامج التكنولوجية مثل الكاهوت والبادلت، إضافة للتعلم المباشر وجه لوجه باستخدام التدريس المباشر، والتدريب والممارسة، والعمل في مجموعات والعرض العلمي، والمحاكاة والتغذية الراجعة، وتوظيف كتيب التلميذ وأوراق العمل ، كل ذلك سهل على الطلبة فهم الغرض من التعلم وبالتالي سهولة تطبيقها في تعلمهم ، ومن ثم زيادة رغبتهم في معرفة المزيد عن الموضوعات والأنشطة التي درست، فمن خلال قيامهم بالأنشطة والتجارب ومشاهدة العروض التقديمية وربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة المراد تنميتها واكتسابها أدى إلى اعتماد التلاميذ على أنفسهم في بناء المعنى والوصول إلى التعلم ذي المعنى، كما أن العمل في مجموعات سواء أثناء الحصة الصفية أو من خلال النقاشات الجماعية ومواضيع النقاش التي كانت تطرح على أون لاين على برنامج الزووم ، وإجراء المسابقات التعليمية التنافسية باستخدام برنامج الكاهوت، ساعد على تبادل الخبرات والمعلومات وتكوين مجموعات أصدقاء أسهم في خلق جو من التنافس بين المجموعات وبين الطلبة أنفسهم، وأصبح الكل يحرص على إنهاء المهمة التعليمية بإتقان وبأقل وقت وجهد ليسجل تفوق مجموعته على المجموعات الأخرى، مما جعل التلميذ مهتما بمراقبة تعلمه وفهمه للمادة الدراسية من خلال تنفيذ الأنشطة والمشاركة في النقاشات الجماعية بتوجيه الأسئلة لنفسه ولزملائه والبحث عن الإجابات والحلول المناسبة وبالتالي تقييم الإجابات والنتائج ومن ثم إعادة بناء مفاهيمه ومعرفته الجديدة وتنظيم أفكاره وذلك ساعد على اكتساب الفهم المباشر مثل التصفح لتحديد معلومات معينة، والقدرة تحديد الأفكار العامة والأفكار الرئيسة للنص، وتحديد التفاصيل الداعمة في النص ، واستخدام السياق في معرفة معاني الكلمات، وتنمية الفهم الاستنتاجي مثل تنمية القدرة على استنتاج المعاني الضمنية في النص، والقدرة على استنتاج خصائص أسلوب الكاتب، والقدرة على استنتاج الاتجاهات والقيم السائدة في النص، والقدرة على تحديد ما يرتبط بالموضوع وما لا يرتبط.

٤) تميز البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج بالدمج والتناسق والتناغم بين نظريات التعلم الثلاث (السلوكية، المعرفية، البنائية) من حيث ترتيب الأنشطة والتدريبات الذي أسهم في توظيف حواس التلميذ بطريقة ايجابية من خلال ما يستخدم من مثيرات صوتية وحركية وفنية من خلال مقاطع الفيديو والفلاشات والعروض والممارسات التعليمية، الأمر الذي أدى إلى تنمية قدرة التلاميذ على الانتباه وتحسين قدرات الإدراك ومعالجة المعلومات وتخزينها واسترجاعها بكل سهولة ويسر وتطبيقها في مواقف جديدة وذلك ساعد في تحسين التعلم، كما أن الوسائل المتحركة والمرئية والمواقع التفاعلية والانترنت تساعد في تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي وتعمق فهمهم للنص المقروء، كما إن اعتماد التعلم القبلي في البرنامج على أنشطة وأوراق عمل ووسائل بطريقة متصلة أو منفصلة تساعد المتعلم على التشخيص الذاتي لمعرفته السابقة بمفاهيم الدرس الجديد، ومعالجة الضعف إن وجد وبطريقة ممتعة وشائقة قائمة على التعلم الذاتي من خلال ما يوفره البرنامج من وسائط، ثم ربط التعلم الجديد بالتعلم القديم.

٥) تميز البرنامج ساعد البرنامج المقترح على تنمية وضع وابتكار نهاية للموضوع وللنص المقروء: وذلك بسبب تركيز البرنامج وموضوعاته على مراعاة الأهداف الخاصة بهذه المهارة عند صياغة الأنشطة والتدريبات سواء التي تمت صياغتها بصورة إلكترونية أو بطريقة مباشرة ووفرت عناصر الجذب والتشويق للتلاميذ مجموعة البحث؛ خاصة فيما يتعلق بتحقيق صورة ذهنية للنص المقروء تجعل التلميذ يتخيل نهايات أُخرى للنص غير النهاية المعروضة عليه، ومع تقديم مبررات منطقية لهذه النهاية، وتقديم مجموعة من الأنشطة التي تدرب التلاميذ في المجموعة التجريبية على اكتساب مهارة ابتكار نهاية للنص المقروء، وذلك من خلال الكتاب الورقي، مما دعم الخبرات المكتسبة عبر الموقع الإلكتروني بشكل مباشر ، فجاء الأداء على هذه المهارة مرتفعاً، كما ركز البرنامج على تقديم ممارسات تربوية تساهم في خلق مداخل ابتكارية في التدريس والتعلم، وكذلك الفعالية في تحقيق الأهداف وتعزيز المشاركة الإيجابية، فالتلميذ في تلك المرحلة لديه رغبة في البحث عن الجديد، ولديه رغبة اجتماعية يرى أنه يمكن أن تتحقق في تفاعله اللغوي المبتكر أمام الآخرين، وهي خصائص في مجملها تدعم تدريبه على التعبير عن المقروء بإنتاج إبداعي،؛ وذلك نما لدى مجموعة البحث القدرة على اقتراح أكثر من عنوان جديد للنص، والقدرة على إضافة أفكار جديدة مرتبطة بالنص، والقدرة على وضع نهاية أخرى للموضوع، والقدرة على تنويع الأدلة والبراهين لقضايا النص.

٦) تميز البرنامج القائم على التعليم المدمج باستخدامه لأكثر من حاسة أثناء التعليم، ومراعاته لأنماط تعليم التلاميذ المختلفة سواء كانت سمعية وبصرية أو سمع بصرية، وذلك من خلال تعدد طرق ووسائط التعليم المستخدمة المصحوبة بالصور والرسومات ومقاطع الفيديو، والمؤثرات الصوتية، وإمكانية الاطلاع عليها وتكرارها في أي وقت، وتوفير بيئة تفاعلية مستمرة تحافظ على استمرارية الدافعية والرغبة في التعليم المستمر، كما قدم تغذية راجعة فورية مستمرة التي ساعدت التلاميذ إما على التقدم والتدعيم إذا كانت الاستجابات صحيحة، أو تعديلها إذا كانت خطأ، وكل ذلك ساعد على اكتساب تلاميذ مجموعة البحث لمستويات ومهارات الفهم القرائي.

٧) وفر البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج مجموعة كبيرة من الأنشطة والتدريبات وأوراق العمل المناسبة لخصائص تلاميذ الصف الثالث الإعدادي والمناسبة لجميع مستوياتهم المختلفة سواء كانت الضعيفة أو المتوسطة أو المرتفعة والمتميزة بما يوفره من مواد بحثية، وأسئلة تثري معلوماتها، ويزيد من تفاعلها وتميزها بما يقدمه من مواقف تعليمية جديدة، ويرضي شغف

التلاميذ بطلب المزيد من المعرفة سواء من خلال التعلم في الفصول التقليدية التي تلتقي فيها المعلمة مع طالباتها وجهاً لوجه، والتعلم الذاتي بما فيه من مزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن، إضافةً إلى أنه يشعل الحماسة والمنافسة وروح التحدي لدي تلاميذ مجموعة البحث ، ليضف جواً من المتعة والإثارة لعملية التعلم ، وساعد على تفاعل التلاميذ ذات المستوى المنخفض من خلال خلق بيئة تعليمية محفزة وممتعة تشعر من خلالها التلميذات بالأمان والبعد عن التوتر والانتقاد, وتوفير بيئة تفاعلية مستمرة تعمل على تزويد التلاميذ بالمادة العلمية بصورة واضحة من خلال التطبيقات المختلفة، وتمكينهن من التعبير عن أفكارهم، والمشاركة الفعالة في المناقشات الصفية، وعزز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ فيما بينهم وبين التلاميذ والمعلمة أيضاً، ووفر المرونة الكافية لمقابلة جميع احتياجات تلاميذ مجموعة البحث وأنماط التعلم المختلفة لديهم، وتعدد مصادر المعرفة وخاصة ما يتعلق بجانب التعليم الإلكتروني، بما يوفره من صور وفيديوهات مثيرة وجذابة للطلبة، ومناسبته لجميع أنماط التلاميذ باختلاف مستوياتهم وأوقاتهم، وعدم التقييد بالمحتوى الدراسي التقليدي أو الساعات الدراسية فقط، فتعدد المصادر في التعليم المدمج يهيئ التلميذ ذهنياً لتنويع فكره، واتباع اتجاهات متنوعة في الحصول على حلول، ؛ وذلك ساعد على اكتساب التلاميذ لمهارات ومستوفيات الفهم القرائي وتحقيق الأهداف المنشودة

.

٨) وظف البرنامج المقترح مجموعة من استراتيجيات التدريس المتنوعة والمتكاملة والمناسبة لطبيعة البرنامج وأهدافه ومحتواه منها : **استراتيجية استراتيجية (PQ4R)** والتي تفيد في فَهم المقروء، وربط خبرة التلميذ السابقة بالخبرة الجديدة، وتستند الاستراتيجية إلى قواعد أساسية لتحسين الفهم القرائي، **واستراتيجية التدريس التبادلي** وهي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة، واستراتيجية النقاش والحوار الإلكتروني من خلال بإعطاء الفرصة للتلاميذ للحوار والنقاش باستخدام فيديو أو صورة مرتبطة بالموضوع مع المعلم أو مع الزملاء، **واستراتيجية البحث والاستكشاف والاستنتاج والاستنباط** من خلال رفع مستوى الأسئلة المقدمة للمتعلمين المتعلقة بالموضوعات بحيث تحاكي المستويات العليا من التفكير وإعطائهم الوقت الكافي للإجابة عليها ، واستراتيجية التعلم الذاتي وذلك من خلال بتوفير مصادر التعلم المرتبطة بالموضوع ويقوم المتعلم باستخدامها لتعلمه الذاتي حسب قدرته وحاجته إلى أن يتقن المهارة، **واستراتيجية تجهيز المعلومات** التي تتم من خلال مجموعة من الخطوات الإجرائية المترابطة والمتكاملة والمنسجمة مع طبيعة تعليم وتعلم القراءة عامة وتنمية الفهم القرائي خاصة مثل توجيه التلميذ إلى التخطيط لعملية القراءة من خلال استدعاء خبراتها السابقة وتأمل عنوان النص المقروء مستخدمة استراتيجية التخطيط، والتقاط الفكرة الأساسية والتركيز فيها على ما تحتاجه من النص المقروء، ووضع خطوطاً تحت الأجزاء المهمة في النص المقروء مستخدمة استراتيجية التركيز على الأجزاء المهمة، وإعادة تنظيم الأفكار والمعلومات وترتيبها داخل النص المقروء، وتحويلها إلى صيغة أخرى تسهل فهمها من خلال تكوين خريطة معرفية لها أو عمل تنظيم هرمي لها أو رسم يوضح العلاقة بينها ، ثم التحليل السيمانتي وبنية الكلمات في النص، وتجهيز المعلومات التي تعطيها كل جملة، ثم تجهز المعلومات بين الجمل وصولاً إلى النص الكلي، والتركيز على الكلمة المفردة والجملة الكلية وإعادة صياغتها مستخدمة استراتيجيات تجهيز المعلومات من أسفل إلى أعلى، ثم تكوين وبناء تصور عقلي للنص في ضوء المعرفة السابقة، حيث يربط التلميذ بين المعارف الجديدة في النص ومعارفه السابقة، وتتنبأ بالمعلومات اللاحقة في النص، وتستدل على المعلومات غير المصرح بها في النص من خلال المعلومات الموجودة فيه، ثم تقوم بعمليات تكامل المعلومات ودمجها وتلخيصها مستخدما استراتيجيات تجهيز المعلومات من أعلى إلى أسفل، ثم يكرر قراءة النص مرات عديدة،

بحيث يكون لكل مرة هدف مختلف لقراءتها للنص، فقد تكون الأولى بهدف تحديد الفكرة الرئيسة ومعرفة التفاصيل ، ثم يدون الملاحظات والمذكرات لتساعدها على فهم المقروء مستخدمة استراتيجية كتابة المذكرات، تكثف المعلومات المقروءة وتضعها في سياق أقل من السياق الأصلي مستخدمة استراتيجية التلخيص ، وكل ذلك ساعد على تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى مجموعة البحث مبتدأ بالفهم المباشر ثم الاستنتاجي ثم الناقد وأخير الفهم الإبداعي.

٩) تميز البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج ببناء وتوافر مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة والمتكاملة والمنسجمة مع خصائص واحتياجات تلاميذ المرحلة الإعدادية عامة وتلاميذ الصف الثالث الاعدادي خاصة وهذه الأنشطة منها : العمل في مجموعات لتبادل الأفكار والنقاشات والحوارات لعرض طرق التفكير المختلفة وبيان الصواب، وإعداد مخططات لعرض أمثلة للمهارات، وأنشطة ترفيهية وحركية مثل: تلحين المحسنات البديعية، وذلك من أجل إتاحة الفرصة للحركة أثناء التعلم إلى جانب إضفاء المرح والمتعة في بيئة الصف مما يحفز عمليات التجهيز والمعالجة للمعلومات بطريقة سليمة، ومن ثم حدوث الفهم، والاستماع بعملية التعلم، وتكليف التلاميذ بجميع أمثلة للمفردات اللغوية، وتكليف التلاميذ بقراءة الأمثلة أو بعض الفقرات قراءة جهرية واضحة، وتكليف التلاميذ بكتابة عنوان أو عبارة معبرة أو لافتة أو إعلان أو بطاقة دعوة، والكتابة على أوراق العمل وإعطاء الأمثلة للمهارات، والكتابة في كراسات المذكرات اليومية عن الاستفادة من الدرس، والتدريب على التصنيف والتعميم والاستنتاج، وذكر أكبر عدد من الأمثلة عن المهارة المستهدفة، ولمناقشات بين المعلم و التلاميذ، والمشاركة في التعبير عن الرأي في عبارات وأساليب عربية، وكل ذلك ساعد على تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ من خلال زيادة فرص التفاعل بين المعلم والتلاميذ بعضهم البعض هذا بالإضافة إلى إشراك التلاميذ في مجموعات تعلم تعاونية أثناء ممارسة الأنشطة مما قد ساعد أيضاً على تنمية بعض المهارات الاجتماعية والإنسانية لدى التلاميذ، كما مجموعة من الممارسات في بيئة التعلم تساعد على التخلص من مشاعر الخجل والإحساس بالاغتراب وخلق بيئة إيجابية آمنة مما ساعد على تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ.

١٠) تميز البرنامج بتوافر وتوظيف مجموعة من البرمجيات والتطبيقات التكنلوجية الحديثة المتناسبة مع طبيعة وخصائص التلاميذ وطبيعة البحث وأهدافه ومحتواه مثل الاستعانة ببرنامج Power Point وبرنامج Word؛ ولذلك لعرض دروس البرنامج وشروحه وبرنامج البادلت (الحائط الالكترونية)، برنامج مايكروسوفت فورم لعمل الاختبارات الاليكترونية، وبرنامج الكاهوت وهو برنامج لعمل مسابقات واختبار بين التلاميذ، وكان له دورٍ كبير في تفاعل التلاميذ وإثارة تعلمهم وساعد على زيادة مشاركة وتنافس التلاميذ والاستمتاع بالعملية التعليمية والدروس البرنامج المقترح والمشاركة في جميع الأنشطة الصفية وذلك ساعد على تحقيق المشاركة الفعالة النشطة لتلاميذ مجموعة البحث عامة والتلميذ الخجول خاصة وذلك أدى إلى تحقيق الأهداف المنشودة بكفاءة وفاعلية.

وهذه النتائج تتفق مع ما توصلت إليه دراسة كل من : دراسة القرني (٢٠١٨) ، ودراسة محمود (٢٠٢١) ، ودراسة عبده وآخرون (٢٠٢١) ، ودراسة إبراهيم وأخرون (٢٠٢٢وجميعهم تناولت فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات اللغة العربية لمراحل تعليم مختلفة وبعضها لغير الناطقين بالعربية.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث تم التوصل إلي مجموعة من التوصيات ، وهى كما يلي::

١) بناء محتوى في القراءة لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي، يتضمن مواقف وموضوعات وأنشطة حقيقية لتنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي.
٢) توجيه الاهتمام إلى الطلاب بتنمية مهارات الفهم القرائي ، والتدريب عليها من خلال نصوص هادفة سواء كانت علمية أو أدبية.
٣) عمل دورات لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية، لتدريبهم على كيفية تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي.
٤) التأكيد على دور التعليم المدمج في تنمية مهارات الفهم الكتابي ومستوياته.
٥) تنظيم ورش عمل تدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية، لتدريبهم على كيفية توظيف واستخدام استراتيجيات التعليم المدمج
٦) تزويد المدارس بالتقنيات التي تساعد على تحقيق التعليم المدمج.
٧) توفير بيئة تعليمية ملائمة لتطبيق التعليم المدمج في مؤسسات التعليم العام مثل: تزويد الفصول الدراسية بأجهزة الحاسب الآلي ، وإزالة المعوقات البشرية والفنية والمادية التي تحول دون انتشاره في نظامنا التعليمي بمختلف مراحله.
٨) توظيف البرنامج المقترح في تعليم وتعلم اللغة العربية في المرحلة الإعدادية .
٩) توظيف البرنامج المقترح والأسس التي قام عليها في تعليم وتعلم اللغة العربية بمرحلة التعليم الاساسي.
١٠) توظيف البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج والأسس التي قام عليها في تنمية الفهم القرائي في مراحل التعليم العام.
١١) تضمين البرنامج المقترح والأسس التي قام عليها في برامج إعداد المعلم النظرية والعملية في كليات التربية.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث تم التوصل إلي مجموعة من البحوث المقترحة تتمثل في :

١- إجراء دراسة مماثلة لتنمية القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
٢- إجراء دراسة مماثلة لتنمية القراءة الناقدة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
٣- إجراء دراسة مماثلة لتنمية الكتابة الوظيفية تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
٤- إجراء دراسة مماثلة لتنمية الأداء الكتابي تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
٥- إجراء دراسة مماثلة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
٦- إجراء دراسة مماثلة لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
٧- إجراء دراسة مماثلة لتنمية الاستماع الناقد تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
٨- إجراء دراسة مماثلة لتنمية مهارات الاستماع الناقد عند تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
٩- إجراء دراسة مماثلة لتنمية أنماط التفكير لدى تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
١٠- إجراء دراسة مماثلة حول الكفايات الازمة لمعلمي اللغة العربية لدى الكبار غير الناطقين بها؛ ليتمكن من تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذه.

خامسًا: ماذا قدم البحث الحالي؟

في ضوء نتائج البحث السابقة فإن البحث قدم بعض الإسهامات التي يمكن أن يستفيد بها كل القائمين على تخطيط ووضع وتطوير مناهج اللغة العربية وتدريسها، ويمكن تلخيص ذلك فيما يلي:

١) قائمة أسس لبناء وتوظيف برنامج التعليم المدمج في تعليم وتعلم اللغة العربية عامة والقراءة خاصة.

٢) قائمة بمستويات ومهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ المرحلة الاعدادية.

٣) كتيِّب التلميذ الذي تم بناؤه في ضوء البرنامج المقترح ، وهو يتضمن موضوعات قراءة متنوعة ومناسبة لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي، كما يتضمن أنشطة ومواقف صريحة وضمنية لتنمية الفهم القرائي ، في ضوء التعليم المدمج.

٤) أوراق عمل التلميذ، والتي تضمن مجموعة من الموضوعات المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي.

٥) دليل للمعلم لتدريس البرنامج المقترح القائم على التعليم المدمج

٦) اختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي، وتم ضبطه.

٧) أكدت نتائج البحث على تأثير البرنامج المقترح وفاعليته؛ وبذلك أضاف البحث بعدًا مهمًا في تعليم وتعلم اللغة العربية وهو إسهامه في تنمية الفهم القرائي ، لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية "مجموعة البحث".

٨) قدم البحث مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث المناسبة لتعليم وتعلم اللغة العربية .

المراجع

أولا: المراجع العربية

١) إبراهيم، أحمد سيد ،عمران ، حسن عمران ، وحسين، حسين محمد (٢٠٢٢) برنامج قائم على الخرائط الإلكترونية والتعلم المدمج في تدريس القواعد النحوية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية مج ٣٨،ع١٠، ١ - ٣٠.

٢) إبراهيم، سيد رجب (٢٠٢٠). استراتيجية تدريسية قائمة على نظريات دراسة المعنى لتنمية مهارات فهم المقروء لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية مج٤٤ ،ع٣ ، ٧١ – ١٥٠.

٣) ابو الريش، إلهام حرب و زقوت، محمد شحادة (٢٠١٣) . فاعلية برنامج قائم على التعليم المبرمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية (غزة) غزة .

٤) أبو الريش، مريم أحمد؛ وأبو لوم، خالد محمد . (٢٠١٧) أثر استراتيجيتي SNIPS و SQ3R في الفهم القرائي والتحصيل واكتساب المفردات لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في فلسطين دراسات - العلوم التربوية، الأردن ، مج(٤٤)، ١٣٢-١١٩.

٥) أبو العنين، بدر أحمد، و كامل، جيهان محمود ، وعيسوي، شعبان حفني ، و غنيم، إبراهيم أحمد (٢٠١٧) برنامج تعلم مدمج قائم على الأنشطة الحياتية لتنمية التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . مجلة تربويات الرياضيات مج ٢٠ ،ع٨، ٢٢٥ - ٢٤٣.

٦) أبو شحادة، كفاية حسين، عفيفي، يسري عفيفي، الموجي، أماني محمد و أحمد، أميمة محمد (٢٠١٧). فاعلية برنامج مقترح في العلوم قائم على التعلم المدمج في تنمية التفكير الاستقصائي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليا في فلسطين دراسات عربية في التربية وعلم النفس ع٨١، ٧٩ - ١٢٤.

٧) أبو ناجي، محمود سيد والمليجي، حسنية محمد ، و عبدالعال، محمود محمد (٢٠٢١). برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات إنتاج المواد التعليمية الرقمية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. المجلة التربوية لتعليم الكبار، مج٣، ع٣، ٤١ - ٦٠.

٨) إسماعيل، مجدي إبراهيم (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في مقرر الرسم الهندسي لتنمية التحصيل والتفكير الهندسي لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي . العلوم التربوية مج٢٧ ،ع٤، ٢ - ٦١.

٩) حداد، علا عباس (٢٠٢١): فاعلية برنامج قائم على التعليم الإلكتروني في تنمية بعض مهارات القراءة السريعة والفهم القرائي لدى طلاب المستوى المتقدم الناطقين بغير العربية ، رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس، رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

١٠) الحربي، خالد بن هديبان (٢٠١٥). فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى مجلة كلية التربية مج٣١، ع٤ ، ١٥٩ - ١٩٥.

١١) حسب الله، محمد عبدالحليم (٢٠١٥). فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تنمية تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في الرياضيات ودافعيتهم نحوه. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع٦٨، ص ص٢٨٧- ٣١٧.

١٢) حسن، ولاء صلاح (٢٠١٤م) : فاعلية مقرر مقترح قائم على التعلم المدمج في تنمية المواطنة والاتجاه نحوه لدى الطالب معلم التاريخ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع٦١، يوليو، ص ص ١١-٦٤.
١٣) حسن، عزت عبد الحميد (٢٠١٣): تصحيح نسبة الكسب المعدلة ل بلاك (نسبة الكسب المصححة ل عزت)، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مجلد(٢٣)، العدد(٧٩)، ص ص ٢١ – ٣٧.
١٤) حسن، عزت عبد الحميد (٢٠١٦): الإحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام spss 18 ، القاهرة، دار الفكر العربي.
١٥) الحسن، هشام الحسن (٢٠١٠). طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، الأردن، أربد، الدار العلمية الدولية.
١٦) حسين، أسماء عبدالصبور (٢٠٢١). برنامج مقترح قائم على التعلم المدمج لتدريس المهارات العملية للتربية الموسيقية مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية ،ع٢٤ ٢١٣ - ٢٣٠.
١٧) حسين، خولة حميد (٢٠٢٢): برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات في تنمية الثروة اللغوية والفهم القرائي لدى طالبات الصف السادس المتوسط، برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات في تنمية الثروة اللغوية والفهم القرائي لدى طالبات الصف السادس المتوسط.
١٨) خلف الله، محمد جابر (٢٠١٠) : فعالية التعليم الإلكتروني والمدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم، مجلة كلية التربية جامعة بنها، أبريل.
١٩) الرويثي، إيمان محمد أحمد . (٢٠٢٠). أثر نموذج مقترح قائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات الإبداع وفعالية الذات في تصميم التعليم لدى طالبات الدراسات العليا. المجلة التربوية ، ج٧٩، ١٥٥٧ - ١٦٢٦.
٢٠) زاير ، سعد علي، وعايز، إيمان إسماعيل.(٢٠١١). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي .
٢١) الزهراني، مرضي بن غرم الله (٢٠١٧) فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية مج ٢٥, ع٣، ٤٦ - ٨٧ .
٢٢) السحت، مصطفى زكريا ٢٠٢١) فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين التدريسية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية . العلوم التربوية مج٢٩ ،ع٤، ١ - ٣٤.
٢٣) السليتي، فراس محمود (٢٠١٧) أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، مج(٢)، ع٢٩ .٢٢١-١٩٧.
٢٤) سويدان، أمل عبدالفتاح ، والرميح، رحاب عبدالله. (٢٠١٨). برنامج تدريبي مقترح قائم على التعليم المدمج لتنمية بعض مهارات استخدام نظم إدارة التعلم لمعلمات التعليم العام في المملكة العربية السعودية تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث ع٣٦ ، ٤٧٧ - ٥٢٥.
٢٥) صايمة، سمر عبد المنعم و الكومي، إيمان علي . (٢٠٢٠). أثر استخدام استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بغزة مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية مج٢٨،ع ٢١٥٧ - ٢٤٩ .

٢٦) صومان، أحمد إبراهيم ؛ وعبد الحق، زهرية . (٢٠١٦) . أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، مج٧، ع٤، ٢٢٩-٢٦٥
٢٧) طوبار، سحر محمد (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في التحصيل لمقرر قواعد الموسيقى العربية لدى طلاب كلية التربية النوعية مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية ،مج٢٧، ٣٥٥ - ٣٩١.
٢٨) عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٠). استراتيجيات فهم المقروء :أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. الأردن . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
٢٩) عبدالمقصود، أمين دياب. (٢٠١٩). تصميم برنامج قائم على التعليم المدمج لإكساب طلاب كلية التربية جامعة الأزهر: مهارات إنتاج المحتوى التعليمي الرقمي. مجلة كلية التربية مج ١٦ ،ع٨٦، ١١٥ - ١٩٠.
٣٠) عبده، أحمد عبده ، الفقي، محمد شعبان ،خطاب و درويش، عفت حسن. (٢٠٢١). فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. مجلة كلية التربية، ع١٠١، ٤٢٣ - ٤٤٦.
٣١) العجمي، محمد بن صالح والسعدية، شيخة، بنت مسعود بنت سالم ٢٠٢٢). مدى توافر مستويات الفهم القرائي في الأنشطة التقويمية في كتاب اللغة العربية للصف الخامس في سلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية ،مج٦ ،ع١٧، ٦١ - ٨٨.
٣٢) العريني، سهام عبد الرحمن (٢٠١٦) واقع استخدام معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المدمج . عالم التربية - مصر،مج١٧، ع(٥٣)، ١ -١٠١.
٣٣) العزاوي، حسن علي ،فرحان و مهدي علي فاضل (٢٠١٧): أثر استراتيجية لنشاط المباشر للقراءة في الفهم القرائي عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج١٣٣ ، ٩٠ - ١١٨.
٣٤) عصر، رضا مسعد (٢٠١٨). التعلم المدمج مدخل تكنولوجي لتنمية مهارات الاستخدام الأمن للإنترنت والوعي بأخلاقيات التكنولوجيا المعاصرة. مجلة تربويات الرياضيات، مج٢١ ،ع٣ ، ٦ - ٣٩.
٣٥) عفيفي، منال شمس الدين (٢٠١٧) الفهم القرائي للنصوص العلمية وعلاقته بالاستقلال الإدراكي وقلق قراءة النص العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، ع٣٩، ١٤٧ - ٢٠٨ .
٣٦) علي، أحمد صالح ، صابر عبد المنعم و فخري، أحمد محمود.(٢٠٢١) برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات الكتابة الوصفية في اللغة العربية لتلاميذ المدرسة الإعدادية، المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجيةIJCTE ، ع٣ ، يونيو ، ص ص ٢٧٦- ٣٠١.
٣٧) علي، بثينة محمد . (٢٠٢١) فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات المواطنة الرقمية لدى الطالبات المعلمات برياض الأطفال. مجلة بحوث ودراسات الطفولة. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بني سويف،مج٣، ع(٥)، يونيو، ص ص ١٠٤١ – ٩٩٤.
٣٨) عياصرة، رزان مطلق؛ وعاشور، راتب قاسم. (٢٠١٦) . أثر طريقتي القراءة المؤقتة والمتكررة في تحسين مهارة فهم المقروء لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية ، فلسطين، مج(٤)، ١٣-٤٠.
٣٩) الغامدي، رفيعة محمد . (٢٠١٨) . أثر اختلاف نمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية لتنمية مهارات الفهم القرائي النقدي والاستنتاجي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية

بمنطقة الباحة المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية - المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، مصر، مج(١١)، ٢١٨-١٧٨.
٤٠) الغماري، سكينة. (٢٠٢٠). دور المعجم الذهني في تحصيل مهارة الفهم القرائي لدي متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مجلة التواصل اللساني، مج ٢٢، ع١، ١٥١ - ١٩٢.
٤١) قاسم ، رهام ،علي ديوب ،وائل ، شاهبن، رباب رمضان (٢٠٢١) مهارات الفهم القرائي المتضمنة في مادة العربية لغتي للصف الرابع الأساسي في سورية . مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية مج٤٣،ع٤، ٥٣٧ - ٥٥٦.
٤٢) القحطاني، محمد جبران (٢٠١٦). فاعلية برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم علي نموذج مارزانو في تنمية مهارات قراءة الصور وبعض المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية بالطائف. مجلة القراءة والمعرفة، ع١٧١، ١٩٩ - ٢٤٧ .
٤٣) القرني، أحمد سمحان .(٢٠١٨). أثر استخدام التعليم المدمج على تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط مجلة كلية التربية مج٣٤، ع٩، ١١١ - ١٣٨.
٤٤) كباس، فاطمة أحمد (٢٠١٤). تحسين الروتين القرائي خطوة نحو فهم قرائي أفضل. مجلة المعرفة. مج (٢٣١)، ٥٤ – ٥٧ .
٤٥) الكسرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادي مجلة كلية التربية في العلوم التربوية (جامعة عين شمس) - مصر، مج٤٠، ع (٢)، ١٢١ - ١٥٨ .
٤٦) محمد ،خالد محروس وخليل، محمود محمد المنير.(٢٠١٩). برنامج مقترح قائم على استراتيجية تعلم الأقران لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ بطيئي التعلم في الصف الخامس الابتدائي . العلوم التربوية، مج٢٧،ع٤، ١٩٨ - ٢٤٢.
٤٧) محمد، عزة عبد السميع (٢٠١٦) . فاعلية التعلم الإلكتروني المدمج في تحصيل الهندسة
٤٨) محمود، مصطفى عرابي عزب (٢٠٢١) برنامج تعلم مدمج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية باللغة العربية لطلاب كلية اللغات والترجمة . مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، مج٥،ع٤ ، ٣١١ - ٣٧٤.
٤٩) المخرم، عبدالكريم مختار (٢٠٢١). فاعلية توظيف التعليم المدمج في استيعاب التحديات التربوية . مجلة أنوار المعرفة ،مج١٠ ، ٢٦٥ - ٢٧٧.
٥٠) مصطفى، عزة علي محمود ، وعقيلى، محمد أحمد، و عثمان، عثمان مصطفي. (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. المجلة العلمية لكلية التربية، ع٢٨، ١١١ - ١٧١.
٥١) الناقة، محمود (٢٠١٧) : المرجع المعاصر في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، الأسس والمداخل وطرائق التدريس القاهرة ، دار الفكر العربي .
٥٢) النشوان، أحمد بن محمد (٢٠١٧). فاعلية استخدام التعلم المقلوب Learning Flipped في تدريس اللغة العربية على تنمية مهارات الفهم القرائي وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية مج(٢٨)، ١٧١-١٩٤.
٥٣) وهيب، إسماعيل فتحي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط التفكير لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة القراءة والمعرفة، ع٢٢١، ١٨٥ - ٢٥٧ .

المراجع العربية مترجمة:

Ibrahim, A. S., Imran, H. O., Hussein, H. M. (2022). A program based on electronic maps and blended learning in teaching grammar to develop creative thinking skills among middle school students. Journal of the Faculty of Education Vol 38, No 10, 1 - 30.

Ibrahim, S. R. (2020). A teaching strategy based on meaning study theories to develop reading comprehension skills among Arabic learners who are not native speakers. Journal of the Faculty of Education in Educational Sciences Vol 44, No 3, 71 - 150.

Abu Al-Rish, I. H., & Zaqout, M. S. (2013). The effectiveness of a program based on programmed instruction in achieving the tenth-grade female students' achievement in grammar and their tendency towards it in Gaza. Master's Thesis, Islamic University (Gaza), Gaza.

Abu Al-Rish, M. A., & Abu Loom, K. M. (2017). The effect of SNIPS and SQ3R strategies on reading comprehension, achievement and vocabulary acquisition among fourth-grade primary school students in Palestine. Studies - Educational Sciences, Jordan, Vol (44), 132-119.

Abu Al-Anin, B. A., Kamil, J. M., Eissawe, S. H., & Ghanem, I. A. (2017). A blended learning program based on life activities to develop achievement in mathematics for middle school students. Journal of Mathematics Education Vol 20, No 8, 225 - 243.

Abu Shahada, K. H., Afifi, Y. A., Al-Moji, A. M., & Ahmed, A. M. (2017). The effectiveness of a proposed program in science based on blended learning in developing inquiry thinking and the tendency towards the subject among upper primary school students in Palestine. Arab Studies in Education and Psychology No 81, 79 - 124.

Abu Naji, M. S., Al-Maliji, H. M., & Abdel-Aal, M. M. (2021). A blended learning-based training program to develop digital educational materials production skills among primary school teachers. The Educational Journal for Adult Education, Vol 3, No 3, 41 - 60.

Ismail, M. I. (2019). The effectiveness of a blended learning program in the engineering drawing course to develop achievement

and engineering thinking among industrial secondary school students. Educational Sciences Vol 27, No 4, 2 - 61.

Haddad, E. A. (2021): The effectiveness of an e-learning program in developing some speed reading and reading comprehension skills among advanced level non-native Arabic speakers, A thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy in Education, PhD Dissertation, Faculty of Education, Ain Shams University, A thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy in Education, PhD Dissertation, Faculty of Education, Ain Shams University.

Al-Harbi, K. b. H. (2015). The effectiveness of the divergent thinking strategy in developing reading comprehension skills among Arabic learners who speak other languages. Journal of the Faculty of Education Vol 31, No 4. 195 - 159,

Hesballah, M. A. (2015). The effectiveness of a blended learning program in developing the achievement of sixth-grade elementary school students in mathematics and their motivation towards it. Arab Studies in Education and Psychology, No 68, pp 287- 317.

Hasan, W. S. (2014). The effectiveness of a proposed curriculum based on blended learning in developing citizenship and its orientation among history teacher students. Journal of the Educational Association for Social Studies, No 61, July, pp 11-64.

Hasan, E. A. H. (2013): Correcting the Adjusted Gain Ratio for Black (Adjusted Gain Ratio for Ezzat), Egyptian Journal of Psychological Studies, Vol (23), No (79), pp 21 - 37.

Hasan, E. A. H. (2016): Psychological and Educational Statistics Applications Using SPSS 18, Cairo, Dar Al Fikr Al Arabi.

Al Hasan, H. H. (2010). Methods of teaching children reading and writing, Jordan, Irbid, International Scientific House.

Hussein, A. A. (2021). A proposed program based on blended learning to teach practical skills for music education. Arab Research Journal in Gender Education Fields, No 24 213 - 230.

Hussein, K. H. (2022): A program based on the information preparation theory in developing vocabulary and reading comprehension among sixth-grade middle school students.

Program based on the information preparation theory in developing vocabulary and reading comprehension among sixth-grade middle school students.

Khalaf Allah, M. J. (2010): The effectiveness of e-learning and blended learning in developing educational model production skills among students in the Department of Educational Technology. Journal of the Faculty of Education, Beni Suef University, April.

Al-Ruwaithi, I. M. A. (2020). The effect of a proposed blended learning model on developing creativity skills and self-efficacy in educational design among graduate students. The Educational Journal, Vol 79, 1557 - 1626.

Zaier, S. A., & Awaz, E. I. (2011). Arabic language curricula and teaching methods, Dar Misr Murtazi for the Iraqi book.

Al-Zahrani, M. b. G. (2017) The effectiveness of Marzano's learning dimensions model in developing reading comprehension levels among third middle school students. Journal of Islamic University for Educational and Psychological Studies Vol 25, No 3, 46 - 87.

Al-Sahti, M. Z. (2021) The effectiveness of a blended learning-based training program to develop 21st-century teaching skills among social studies teachers. Educational Sciences Vol 29, No 4, 1 - 34.

Al-Suleiti, F. M. (2017) The effect of active learning strategies on developing reading comprehension skills and reading orientation among fourth-grade elementary school students in Jordan. Journal of Educational Sciences, College of Education, King Saud University, Vol (2), No 29 .221-197.

Swaidan, A. A. F., & Al-Rumaih, R. A. (2018). A proposed blended learning-based training program to develop some skills of using learning management systems for general education teachers in the Kingdom of Saudi Arabia. Educational Technology - Studies and Research No 36, 477 - 525.

Saim, S. A. M., & Al-Koumi, I. A. (2020). The effect of using the Reach for the Moon strategy on developing reading comprehension skills among third-grade elementary school students in Gaza. Journal of Islamic University for Educational and Psychological Studies Vol 28, No 7 215 - 249.

Suman, A. I., & Abdel-Haq, Z. (2016). The effect of the metacognitive strategy on improving Arabic reading comprehension skills

among tenth-grade elementary school students in Amman City. Journal of Educational and Psychological Sciences, Bahrain, Vol 7, No 4, 229-265.

Tubar, S. M. (2020). The effectiveness of a blended learning-based program in achieving the achievement of the Arabic music theory course for students of the Faculty of Gender Education. Research Journal in Gender Education Fields, Vol 27, 355 - 391.

Abdul-Bari, M. S. (2010). Reading comprehension strategies: theoretical foundations and practical applications. Jordan. Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing.

Abd Al-Maqsood, A. D. (2019). Designing a blended learning-based program to equip students of the Faculty of Education at Al-Azhar University with the skills of producing digital educational content. Journal of the Faculty of Education Vol 16, No 86, 115 - 190.

Abdo, A. A., Al-Faqih, M. S., Khattab, W. D., & Darwish, E. H. (2021). The effectiveness of a proposed blended learning-based program to develop creative writing skills among third middle school students. Journal of the Faculty of Education, No 101, 423 - 446.

Al-Ajamy, M. b. S., & Al-Saadiyah, S., bint Masoud bint Salem (2022). The extent of the availability of reading comprehension levels in the assessment activities in the Arabic language book for the fifth grade in the Sultanate of Oman. Journal of Educational and Psychological Sciences, Vol 6, No 17, 61 - 88.

Al-Arini, S. A. R. (2016) The reality of the use of mathematics teachers in the middle stage for blended learning skills. World of Education - Egypt, Vol 17, No (53), 1 -101.

Al-Azzawi, H. A., Farhan, M. A. F. (2017): The effect of the direct reading activity strategy on reading comprehension among fifth-grade elementary school students. Journal of Educational and Psychological Sciences, Vol 133, 90 - 118.

Asr, R. M. (2018). Blended learning: a technological approach to developing internet security usage skills and awareness of the ethics of contemporary technology. Journal of Mathematics Education, Vol 21, No 3, 6 - 39.

Afifi, M. S. (2017) Reading comprehension of scientific texts and its relationship to cognitive independence and anxiety of reading scientific texts among middle school students. Journal of the Faculty of Education in Ismailia, No 39, 147 - 208.

Ali, A. S., Saber, A. M., & Fakhri, A. M. (2021) A blended learning-based program to develop descriptive writing skills in Arabic for middle school students, The International Journal of Curriculum and Technology Education IJCTE, No 3, June, pp 276- 301.

Ali, B. M. (2021) The effectiveness of a blended learning-based training program in developing digital citizenship skills among female kindergarten teachers. Journal of Childhood Research and Studies. Faculty of Early Childhood Education, Beni Suef University, Vol 3, No (5), June, pp 1041 - 994.

Ayyasrah, R. M., & Ashour, R. Q. (2016). The effect of the two methods of temporary and repeated reading on improving the reading comprehension skill among sixth-grade elementary school students in Jordan. Journal of Open Quds University for Educational and Psychological Research and Studies, Palestine, Vol (4), 13-40.

Al-Ghamdi, R. M. (2018). The effect of the difference in the display pattern of visual stimuli in digital stories to develop critical and inferential reading comprehension skills among elementary school girls in the Al-Baha region. The International Journal of Educational and Psychological Sciences - The Arab Organization for Scientific Research and Human Development, Egypt, Vol (11), 218-178.

Al-Ghamari, S. (2020). The role of the mental lexicon in achieving the reading comprehension skill among non-native Arabic learners. Journal of Linguistic Communication, Vol 22, No 1, 151 - 192.

Qasim, R., Diab, A., Shahban, R. R. (2021) Reading comprehension skills included in the Arabic language for the fourth grade in Syria. Journal of Tishreen University for Scientific Research and Studies Series of Humanities and Social Sciences Vol 43, No 4, 537 - 556.

Al-Qahtani, M. J. (2016). The effectiveness of an integrated e-learning program based on Marzano's model in developing picture reading skills and some social skills among high school

students in Taif. Journal of Reading and Knowledge, No 171, 199 - 247.

Al-Qarni, A. S. (2018). The effect of using blended learning on developing some creative reading skills among third middle school students. Journal of the Faculty of Education Vol 34, No 9, 111 - 138.

Kabbas, F. A. (2014). Improving the reading routine is a step towards better reading comprehension. Journal of Knowledge. Vol (231), 54 - 057.

Mohammed, K. M., & Khalil, M. M. M. (2019). A proposed program based on the peer learning strategy to develop reading comprehension skills among slow learners in the fifth grade. Educational Sciences, Vol 27, No 4, 198 - 242.

Mohammed, E. A. S. (2016). The effectiveness of blended e-learning in achieving engineering drawing. Journal of the Faculty of Engineering, Ain Shams University, Egypt, Vol 49, No 3, 1135 - 1150.

Mahmoud, M. A. A. (2021) Blended learning program based on brain-based learning theory to develop academic writing skills in Arabic for students of the Faculty of Languages and Translation. Journal of the Faculty of Education in Educational Sciences, Vol 5, No 4, 311 - 374.

Al-Makharam, A. K. (2021). The effectiveness of employing blended learning in absorbing educational challenges. Journal of Knowledge, Vol 10, 265 - 277.

Mustafa, E. A. M., Uqayli, M. A., & Othman, O. M. (2019). The effectiveness of a blended learning-based program to develop persuasive writing skills among high school students. The Scientific Journal of the Faculty of Education, No 28, 111 - 171.

Al-Naqa, M. (2017): The contemporary reference in teaching Arabic to non-native speakers, foundations, approaches and teaching methods. Cairo, Dar Al Fikr Al Arabi.

Al-Nashwan, A. M. (2017). The effectiveness of using flipped learning in teaching Arabic on developing reading comprehension skills and the retention of learning outcomes among sixth-grade elementary school students in Riyadh City. Journal of King Khalid University for Educational Sciences Vol (28), 171-194.

Wahhab, I. F. (2020). The effectiveness of a proposed program based on mind maps to develop some reading comprehension and creative thinking skills among sixth-grade elementary school students, Journal of Reading and Knowledge, No 221, 185 - 257.

ثانيًا المراجع الأجنبية:

Akkoyunlu, B., & Soylu, M. Y. (2006). A Study on Students' Views On Blended Learning Environment. Turkish Online Journal of Distance Education. July, Vol. 7, No.3.

Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. Educational Technology, 43(6), 51–54.

Rovai, A., & Jordan, H. (2004). Blended learning and sense of community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate courses. The International Review of Research in Open and Distance Learning, 5 (2). Retrieved April 3rd, 2013 from: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/192/274.

DeLacey, J., & Leonard, A. (2002). Case study on technology and distance in education at the Harvard Business School. Educational Technology and Society, 5(2): 13-28.

Alvarez, S. (2005). Blended learning solutions. In B. Hoffman (Ed.), Encyclopedia of Educational Technology, Retrieved October 10, 2005, from http://coe.sdsu.edu/eet/articles/blendedlearning/start.htm, 20/10/2010.

Milheim, W. (2006). Strategies for the Design of Blended Learning Courses. Educational and Delivery Technology,(6-46). http://faculty.ksu.edu.sa/Alhassan/Technology, 5/12/2010.

Oblender, Th. (2002). A Hybrid Course Model: One Solution to the High Online Drop-Out Rate. Learning & Leading with Technology, 29(6), 42-46.

Adams, M. J. (2015). Beginning to Read: Thinking and Learning About Print. Cambridge, MA: MIT Press.

Khusniyah, N. L., & Lustyantie, N. (2017). Improving English Reading Comprehension Ability through Survey, Questions, Read, Record, Recite, Review Strategy (SQ4R). Published by Canadian Center of Science and Education, 10 (12), 202-211.

Salters, D. (2008). The effects of Independent reading on the reading comprehension skills of sixth-grade students. University of Phoenix