

فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة

اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء

**Effectiveness of Educational Software in developing primary
reading skills and achievement in Arabic language for third-
grade primary students in Zarqa Governorate**

إعداد

شروق موسى الزغول

إشراف

الدكتور فادي عبد الرحيم عودة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم

قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2020

تفويض

أنا شروق موسى الزغول أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: شروق موسى الزغول

التاريخ: ٢٠١٦/١٠/٢٠

التوقيع: 

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها:

(فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء)

للباحثة: شروق موسى الزغول.

وأجيزت بتاريخ: 2020/6/25

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
د. فادي عبدالرحيم عودة	مشرفاً	جامعة الشرق الأوسط	 29.6.2020
د. حمزة عبدالفتاح العساف	رئيساً/ عضواً	جامعة الشرق الأوسط	
أ. د يوسف احمد الجرايدة	عضواً خارجياً	جامعة جرش	

الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم (لَنِّنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ) صدق الله العظيم (سورة ابراهيم، آية 7)

الحمد والشكر لله الذي وفقني لإتمام هذه الرسالة،

اللهم لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير

للدكتور فادي عبد الرحيم عودة

لإشرافه على رسالتي وجهده في تقديم التوجيهات والإرشادات المفيدة، فقد كان لصبره

وعلمه الأثر الكبير في جودة هذه الرسالة.

وأتقدم بالشكر الجزيل الى أعضاء لجنة المناقشة، على تفضلهم بقبول مناقشة هذه

الرسالة، وأثرائها بالتوجيهات والإرشادات.

سائلاً الله العلي القدير أن يجزيهم عني خير الجزاء

الإهداء

أهدي هذا العمل

إلى صاحب السيرة العطرة والدي الغالي "د. موسى الزغول"

إلى من كانت دعواتها سرا لنجاحي، إلى نبع الحنان أُمي الغالية "نعمات دياب"

إلى من اتسع قلبه ليحتوي حلمي في هذه الدنيا أخي "أحمد الزغول"

إلى الابتسامات التي تجمل حياتي، إلى بناتي قرّة عيني "جوري" و "ماريا"

إلى "إخواني وأخواتي يحفظهم الله

إلى الداعم الأول القائد مديري السيد "أحمد أبو شعيره"

وأخيراً إليكم أصدقائي بكل المحبة والاحترام

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان.....	أ
تقويض.....	ب
قرار لجنة المناقشة.....	ج
الشكر والتقدير.....	د
الإهداء.....	هـ
قائمة المحتويات.....	و
قائمة الجداول.....	ح
قائمة الملحقات.....	ي
الملخص باللغة العربية.....	ك
الملخص باللغة العربية.....	ل
الفصل الأول: خليفة الدراسة وأهميتها	
المقدمة.....	1
مشكلة الدراسة.....	6
هدف الدّراسة وأسئلتها.....	7
أهمية الدراسة.....	8
حدود الدراسة.....	9
مُحدّدات الدراسة.....	9
مصطلحات الدراسة.....	9
الفصل الثاني: الادب النظري والدراسات السابقة	
الأدب النظري.....	12
الدراسات السابقة.....	32
التعليق على الدراسات السابقة.....	37
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
منهج الدراسة.....	38
مجتمع الدراسة.....	38
عينة الدراسة.....	39

39	أداة الدراسة.....
47	صدق الأدوات.....
50	متغيرات الدراسة.....
50	تصميم الدراسة.....
51	إجراءات الدراسة.....
52	المعالجة الإحصائية.....
53	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
53	أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول.....
56	النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الأول.....
59	النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني.....
61	النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثالث.....
64	ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني.....
69	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
69	مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول.....
71	مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الأول.....
72	مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني.....
73	مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثالث.....
75	مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني.....
77	التوصيات والمقترحات.....
77	توصيات الدراسة.....
78	مقترحات الدراسة.....
79	المصادر والمراجع.....
89	الملحقات.....

قائمة الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1.	توزّع أفراد عينة الدّراسة حسب المجموعة	39
2.	تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق الأداة	46
3.	مواصفات الدرجات لاختبار مهارات القراءة الاولى	46
4.	معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار مهارات القراءة الأولى	48
5.	التصميم العامليّ لمجموعات الدراسة	50
6.	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اللغة العربية وللتطبيقات القبلي والبعدي	53
7.	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات القراءة الأولى	54
8.	المتوسّطات البعدية المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتّجريبية في اختبار مهارات القراءة الأولى	55
9.	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة التمييز في اللغة العربية وللتطبيقات القبلي والبعدي	56
10.	تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتّجريبية في مهارة التمييز في اللغة العربية	57
11.	المتوسّطات البعدية المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتّجريبية في اختبار مهارة التمييز في اللغة العربية.	58
12.	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة نطق المقروء في اللغة العربية وللتطبيقات القبلي والبعدي	59

13.	تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة نطق المقروء في اللغة العربية.	60
14.	المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة القراءة.	61
15.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة فهم المقروء في اللغة العربية وللتطبيقات القبلي والبعدي	62
16.	تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة فهم المقروء.	63
17.	المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة فهم المقروء.	63
18.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إتقان طلبة الصف الثالث لمهارات القراءة الأولية	64
19.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إتقان طلبة الصف الثالث لمهارة التمييز	65
20.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إتقان طلبة الصف الثالث لمهارات القراءة الأولية لمهارة نطق المقروء	66
21.	قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة فهم المقروء	67

قائمة الملحقات

الصفحة	المحتوى	رقم الملحق
90	بطاقة الملاحظة	1.
94	الاختبار	2.
99	البرمجية التعليمية	3.
102	أسماء محكمي أداة الدراسة	4.
103	بطاقة الملاحظة بعد التحكيم	5.
107	البرمجية التعليمية بعد التحكيم	6.
110	الاختبار بعد التحكيم	7.
115	كتاب تسهيل المهمة	8.

فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء

إعداد

شروق موسى الزغول

إشراف

الدكتور فادي عبد الرحيم عودة

الملخص

هدفت الدراسة الى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء، ولتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار عينة الدراسة من (40) طالب من طلبة الصف الثالث في رياض ومدراس جامعة الزرقاء، وتم تقسيمهم الى مجموعتي، مجموعة ضابطة وتتكون من 20 طالب وطالبة تدرس بالطريقة الاعتيادية، ومجموعة تجريبية وتتكون من 20 طالب وطالبة تدرس باستخدام البرمجية التعليمية، وتم جمع بيانات الدراسة من خلال استخدام أداتين لتحقيق أهداف الدراسة، هما البرمجية الإلكترونية، واختبار تحصيلي في مهارت القراءة الاولى في اللغة العربية للصف الثالث الأساسي، بالاعتماد على منصة نهلة وناهل.

واظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، ووجود درجة متوسطة من قدرة الطلبة على اتقان مهارة التمييز ونطق وفهم المقروء، وفي ضوء نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بتوظيف استراتيجيات التعلم الحديثة والبرمجيات التعليمية في اكساب الطلبة لمهارة القراءة الاولى لما لذلك من اثر على زيادة قدرة الطلبة على التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .

الكلمات المفتاحية: فاعلية، برمجية تعليمية، تنمية مهارات القراءة الأولية، التحصيل، الصف الثالث الأساسي.

Effectiveness of Educational Software in developing primary reading skills and achievement in Arabic language for third-grade primary students in Zarqa Governorate

Prepared by

Shrouq Mosa Al-Zghoul

Supervised by

Dr. Fadi Abdul Raheem Odeh Bani Ahmad

Abstract

The study aimed to investigate the effectiveness of an educational program in developing primary reading skills and achievement in the Arabic language subject for third-grade students in Zarqa Governorate, and to achieve the aim of the study, the quasi-experimental method was used, the study sample was chosen from (40) third-grade students in Zarqa University Schools & Kindergartens, the (40) students were divided into two groups, a control group consisting of 20 male and female students studying in the usual way, and an experimental group consisting of 20 male and female students studying using the educational software, two tools were used in this study to achieve the aims of the study, electronic software and a test of the initial reading skills in the Arabic language for the third-grade, reliance on the (Nahla Wa Nahil) platform.

The results showed that there is a statistically significant effect between the average scores of the students of the experimental group and the control group, the differences were in favor of the experimental group, the presence of an average degree of students' ability to master the skill of discrimination and the pronunciation and understanding of the reciter, in the light of the results of the study recommends to employ modern learning strategy and educational software in acquiring students for the initial reading skill in order to this effect on increasing this effect on students' ability to achieve more academic achievements in the Arabic language subject.

Key words: Effectiveness, Educational Software, Developing Initial Reading Skills, Achievements, Third-grade.

الفصل الأول

خليفة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

تميز القرن الحادي والعشرون بتصاعد وسرعة وتيرة التطورات العلمية والتكنولوجية في شتى العلوم والمجالات نظرًا للتحديات التي فرضت واقعاً جديداً في المجال التعليمي والتربوي، مما أدى هذا التقدم المذهل والمتناهي في هذا المجال إلى إيجاد نوع من الاهتمام لدى التربويين بما أفرزه ذلك التقدم وما ترتب عليه من انعكاسات في عناصر المنظومة التعليمية المختلفة، كذلك اتجهت معظم دول العالم إلى مراجعة برامجها التربوية، محاولة النهوض بها لمسايرة التقدم التكنولوجي والمعلوماتي الذي يجتاح العالم بمختلف قطاعاته.

ويؤكد كل من فيرل وفيرل (72: 2002) Ferrel & Ferrell على "أهمية توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للاستفادة منها في المنظومة التعليمية والتعلمية، للتوسع في سبل التعليم وبصيغ تعليمية جديدة، هذه الصيغ لا تقوم على أساس الصور والنصوص المكتوبة فحسب، وإنما تتجاوز ذلك إلى تكنولوجيا الحوار المباشر والتطبيق الواقعي"، بحيث تنقل المتعلم من المفهوم الاعتيادي إلى المفهوم الحديث القائم على التفكير

يأتي التعلم الإلكتروني تحت مظلة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والذي يعد من أهم أساليب التعلم الحديثة، فهو يساعد في حل مشكلة الانفجار المعرفي والطلب المتزايد على التعليم، كما يساعد في حل مشكلة ازدحام قاعات المحاضرات بالإضافة إلى العديد من الإمكانيات الفريدة التي تنسجم مع مجريات العملية التربوية المعاصرة، والتي تؤكد علي تعدد

مصادر التعلم وتفاعلها وتنوعها مما يجعل من العملية التعليمية أكثر فعالية لتركزها حول المتعلم ذاته. وقد خلصت نتائج العديد من الدراسات والبحوث إلى فعالية التعلم الإلكتروني وأثره في زيادة التحصيل وتخريج أفراد يفكرون ويتعلمون مدي الحياة (فتحي، 2011، 50)

تشكل البرمجيات التعليمية أداة جيدة للتعلم والتعليم، فهي إحدى منتوجات تكنولوجيا التعليم التي قد تجسد المعرفة وتوضح الفكرة العلمية التي تربط بين المفهوم الحسي والمجرد، فبرامج الحاسب الآلي التعليمية تستطيع أن تعطي مقدمة للموضوع أو المفهوم المراد تدريسه، ثم يقوم بشرح الموضوع أو المفهوم بدقة وقد يعطي أمثلة كثيرة معاكسة ثم تمرينات تطبيقية، واستمراراً للإنجازات العلمية والتقدم في مجال التكنولوجيا والاتصالات (أحمد، 2019).

تعد الوسائط التعليمية أحد التكنولوجيا التكنولوجية التي ازداد الاهتمام بها نتيجة التحول الملموس في الفكر التربوي من نمط المواقف التعليمية الجماعية إلى المواقف الفردية، ومن التركيز في تقويم المتعلم على حفظ محتوى المادة إلى تقويم يقيس مقدار ما يؤديه المتعلم من مهارات وما يحققه من أهداف تعليمية، بالإضافة إلى تغيير دور المعلم حيث أصبح مطالباً بالتعامل مع الأجهزة والأدوات التعليمية الحديثة والإفادة بوظائفها لزيادة فاعلية المواقف التعليمية (الحفاوي، 2018).

ويذكر عبد الحميد (2007) بأن الوسائط المتعددة الفائقة hypermedia برامج تعتمد على الانتقال ضمن وسيط لوسيط آخر في البرنامج التعليمي ببسر وسهولة، وتعتمد على فكرة الابحار، والنقاط الهامة التي تضاء بشكل خاص في الوسيط المقدم، والتي يمكن للمتعلم الضغط عليها بمؤشر الفأرة للانتقال إلى وسيط آخر يقدم المعلومة بشكل آخر أو بدرجة أعمق.

ويعد التحصيل الدراسي مفهوماً مرتبطاً بالتعلم والدراسة وغالباً ما يقاس بمدى تقدم المتعلم في التعلم من خلال قياس درجة تحصيله الدراسي، الذي يعبر عنه عادة بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم بعد دراسته لقدر معين، وخضوعه لاختبار تحصيلي يقيس مقدار تعلمه، وتعتبر هذه العلامة هي المؤشر لدى أولياء الأمور لمدى مستوى التحصيل لدى أولادهم (نوفل، 2001).

ويعد برنامج أو تطبيق نهله وناهل من البرامج الحديثة في مجال تعليم اللغة العربية للطلبة في الصفوف الأولى، حيث يضم مئات القصص والكتب باللغة العربية، تغطي جميع الفئات العمرية للمرحلة الابتدائية، ويُمكن للطفل التمتع بالاستماع لنص القصة كاملة، مزود بالمؤثرات الصوتية، مع وجود خاصية التظليل للكلمات المقروءة له (كلمة بكلمة)، مع إمكانية إعادة الاستماع لكل كلمة على حدة، ويُمكن للطفل إضافة ملاحظاته على كل قصة، وحفظ الكلمات الجديدة في حسابه الخاص، إما عبر كتابتها أو تسجيلها بشكل صوتي. ويستطيع المعلم أن يراجع ما كتبه أو سجله المتعلم لاحقاً عبر حساب المعلم، بالإضافة لذلك وجود عدد كبير ومتنوع من الأنشطة والتمارين، صُممت خصيصاً لكل قصة وكتاب من قِبَل مجموعة من مدرسي اللغة العربية وألعاب تعليمية متنوعة، يمكن للطفل الوصول إليها فقط عند الانتهاء من القراءة؛ لإضافة عنصر التحفيز لدى الطفل ومجموعة متنوعة من الرسوم البيانية المفصلة، تساعد المعلم على متابعة وقياس درجة الاستيعاب والفهم لدى كل طالب (منصة المنهل، 2019: www.nahlawanahil.com).

يُعدُّ تعلم اللغة الركيزة الأساسية في هذا المجال وبالأخص تعلم اللغة العربية؛ لما تتمتع به من خصائص واسعة في الإنتشار. لذا يشير محمد (2008) أن اللغة من أظهر الفوارق بين

الإنسان وغيره من الأحياء، كما تعد مظهرًا مهمًا من مظاهر قدرة الله سبحانه وتعالى في الخلق؛ لأنها تعكس منهج التفكير ونظام التعبير والتواصل بين الأفراد والجماعات، كما أنها معيار يشير إلى تقدّم الأمم والشعوب، لذلك حرصت الشعوب المختلفة على نشر لغاتها خارج نطاق المتكلمين بها؛ لأن ذلك يمنحها هيمنة فكرية وثقافية عليهم، وتمثل المرحلة الأولى من التعليم العمود الفقري لإصلاح بنية التعليم والنهوض به وتحديث اتجاهاته، كما أنها تشكل حجر الزاوية في بناء نظام التربية والقاعدة العريضة للهرم التعليمي التي يجب الاهتمام بها ورفع مستوى أدائها.

ويؤكد كل من Anderson (1998) وصومان (2010) أن اللغة تمثل إحدى الدعائم القوية لكسب المعرفة وارتداد آفاق هذا العالم المجهول، لذا صار لها مكان الصدارة في التعليم، وخصوصاً في مرحلة الطفولة المبكرة، وهي لذلك أصبحت أبرز مظاهر ذكاء الإنسان، إذ إن تفكير الإنسان يكون أكثر فاعلية عندما يكون على أكمل وجه في المهارات اللغوية (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، بينما ويشير مذكور (2007) أن التواصل اللغوي يجري بين طرفين أساسيين، مرسل متكلم، أو كاتب، ومستقبل (قارئ أو مستمع) ويظهر ذلك أن اللغة أربع مهارات، هي (الاستماع، والتحدث، والقراءة والكتابة)، وهذه المهارات لها تسلسل زمني لا يمكن اكتسابها منفردة، ولكن تتصل مع بعضها بشكل متكامل ومتداخل، إذ تؤثر كل مهارة بالأخرى، وتتأثر بها.

لقد أولى الباحثون للقراءة اهتماماً كبيراً منهم (البلعاسي، 2009) إذ يوضح أن اللغة هي من أهم وسائل الثقافة، فهي التي تجعل الفرد متصلاً بالعالم الخارجي، وتزيد من وعيه للمتغيرات والمستجدات السريعة التي يشهدها هذا العصر، ولها دور جوهري في حياة الطلبة فهي مدخل

التحصيل في مجالات التعليم كافة. وذكرت الغامدي (2010: 53) أن القراءة تنقسم من ناحية الممارسة الى نوعين أساسيين هما: القراءة الصامتة والقراءة الجهرية، ويتطلب كلا النوعين من القارئ أن يقوم بتعريف الرموز وفهم المعاني، وهي المصدر الثاني للحصول على المعرفة والمعلومات والأفكار بعد الاستماع، ولها أهمية كبيرة إذ عن طريقها يمكن التعرف على ما لدى الأجيال السابقة وما لدى المعاصرين من خلال ما يتم قراءته عنهم، ومهارة القراءة بحد ذاتها تختلف عن مهارات الاستماع والكلام، فمهارة القراءة تحتاج إلى جهد إضافي من قبل القارئ من أجل فهم النص المكتوب، وتنقسم القراءة إلى عدة أقسام كقراءة المتعة وقراءة الدرس والقراءة الصامتة والجهرية وتتأثر عملية القراءة بالطبع وأسلوب الكاتب وطريقة تنظيم المكتوب، وتتبع أهمية مهارة القراءة من دورها الأساسي في تكوين عادات التعرف والفهم والنطق والاطلاع والاستزادة في ألوان المعرفة المختلفة وتنمية القدرة على التمييز بين الأفكار المختلفة.

وتتضح علاقة القراءة بمراحل التعلم كما أشار إليها عطا الله (2003) بأنها علاقة اتصالية حيث تساعد المتعلم على الفهم والنمو المعرفي في المواد الدراسية المختلفة، فهي باب المعارف الرئيس، وإذا لم يتعلم الطلبة القراءة تعلموا جيداً، فإن ذلك سيؤثر سلباً في تحصيلهم، بل إن التعثر في القراءة ينشأ عنه تعثر في ميادين التعليم الأخرى، وهناك جدل كبير في المتوسطات التربوية حول العمر المناسب للبدء بتعليم الأطفال الصغار مهارات القراءة والطرائق التي تكتسب فيها تلك المهارات، ومع ذلك فإن الأطفال الصغار يبدأون بتطوير سلوكيات القراءة المبكرة، ويظهرون قدرة على تعلم مهاراتها في مرحلة مبكرة من حياتهم.

في ظل ما سبق كان لا بد من الاعتماد على استراتيجيات تكنولوجية حديثة تعمل على تنمية مهارات القراءة الأولية في اللغة العربية، وإثراء المعلومات وتوسيع دائرة الأفكار، فكان من

أبرز الإستراتيجيات التدريسية الحديثة هي الإعتماد على برامج تعليمية تفاعلية متوفرة للمتعلمين من غير قيود زمانية أو مكانية، وانطلاقاً من أهمية توظيف البرامج الإلكترونية في التعلم والتعليم وتنمية المهارات للطلبة كان لا بد من تعزيز تطبيقها في تنمية مهارات القراءة الأولية في اللغة العربية، لإعداد طلبة قادرين على فهمها والتعبير بها، لذلك تولد لدى الباحثة الإهتمام والرغبة في تفعيل البرنامج التعليمي لتنمية مهارات القراءة الأولية في مقرر اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.

مشكلة الدراسة:

تتبع مشكلة الدراسة من خلال عمل الباحثة كمديرة لمدرسة حيث لاحظت قصوراً واضحاً في مستوى التحصيل لدى التلاميذ فيما يتعلق بالجوانب الأدائية المرتبطة بالمهارات القراءة الأولية، ومن خلال مراجعة علامات الطلبة في المراحل الصفوف الثلاث الأولى تبين أن هناك قصور في مستوى التحصيلي في مهارات القراءة الأولية في اللغة العربية بشكل عام كانت العلامات متدنية ودون المستوى المطلوب، وعلى الجانب المهاري ومن خلال تجريب بعض الطلبة بالقراءة لوحظ الضعف في قدرتهم على النطق، ويؤكد ذلك توصيات الدراسات السابقة منها دراسة (حافظ، 2016)؛ ودراسة (العمارنة، 2018)؛ ودراسة (المهيري، 2019)؛ ودراسة الحربي (2019)، بضرورة تفعيل البرمجيات التعليمية الإلكترونية والبرامج المنظورة للارتقاء بمستوى الطلبة في القراءة الأولية والتي تمكنهم من الممارسة في القراءة ليست فقط داخل حجرة الصف وإنما تكون متاحة لهم بكل وقت وأي مكان، وأكدت العديد من المؤتمرات التربوية الدولية والمحلية على تجويد استراتيجيات التدريس باستخدام البرمجيات التعليمية، ودمج التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية العلمية، ومن هذه المؤتمرات مؤتمر تكنولوجيا وتكنولوجيا التعليم

والتعلم الإلكتروني الذي عقد في الإمارات العربية المتحدة لعام 2019، ومؤتمر التعليم في الوطن العربي (نحو نظام تعليمي متميز) الذي عقد في الأردن عام 2018 والمؤتمر الدولي الأول الذي عقدته جامعة اليرموك عام 2017 تحت عنوان التربية: تحديات وآفاق مستقبلية، والمؤتمر الدولي الرابع لتكنولوجيا التعليم (ICOET) والذي أقيم في كلية الشرق الأوسط بمدينة مسقط عام 2017.

من هذا المنطلق تسعى الدراسة الى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء.

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت الدراسة الى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية في مادة اللغة العربية في محافظة الزرقاء؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

السؤال الفرعي الأول: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة التمييز

في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء؟

السؤال الفرعي الثاني: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة نطق

المقروء في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء؟

السؤال الفرعي الثالث: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة فهم

المقروء في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء؟

السؤال الثاني: ما درجة إتقان طلبة الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في محافظة

الزرقاء لمهارات القراءة الأولية؟.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة في جانبين هما:

الجانب النظري:

- قد تساهم الدراسة في استقصاء فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية لدى الطلبة.

- قد تسهم الدراسة في زيادة وعي المعلمين بمدى أهمية توظيف برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية لدى الطلبة.

- اطلاع أولياء الأمور على قدرات أبنائهم في مهارة القراءة الأولية.

الجانب التطبيقي:

- إبراز أهمية برمجية تعليمية في اكتساب الطلبة لمهارات القراءة الأولية.

- قد يستفيد اصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم من نتائج وتوصيات الدراسة من خلال العمل على وضع برمجية تعليمية في العملية التعليمية.

- إضافة بيئة جاذبة وممتعة للطلبة للتعلم مهارات القراءة الأولية في اللغة العربية.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة على الآتي:

- الحدود الإجرائية: اقتصرت الدراسة على معرفة تأثير المتغير المستقل (البرمجية التعليمية) على المتغير التابع (مهارات القراءة الأولية والتحصيل).
- الحدود الموضوعية: تم اختيار وحدة تدريسية من كتاب اللغة العربية للصف الثالث - وهي الوحدة التاسعة من كتاب الفصل الثاني بعنوان "سورة البلد" والتي تم اعتمادها للتدريس باستخدام برمجية تعليمية.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2019-2020).
- الحدود المكانية: رياض ومدراس جامعة الزرقاء - محافظة الزرقاء.
- الحدود البشرية: طلبة الصف الثالث الأساسي في رياض ومدراس جامعة الزرقاء.

محددات الدراسة

تحددت نتائج هذه الدراسة بمجتمعها، ودرجة استجابة طلبة الصف الثالث الأساسي، وبطبيعة أدواتها، إذ يمكن تعميم نتائج الدراسة على المجتمعات المشابهة لمجتمعها في ضوء صدق الأداة ومعامل ثباتها وموضوعية استجابة الطلبة على مقياس - اختبار مهارات القرائية التحصيلي.

مصطلحات الدراسة:

الفاعلية: يعرف علي (2011: 39) الفاعلية بأنها: "القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة وفق معايير محددة مسبقاً".

تعرف الباحثة المهارة اجرائيا: هي مدى قدرة برنامج نهلة وناهل على تحقيق نتائج ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة لدى أفراد المجموعة التجريبية.

المهارة: يعرفها إبراهيم (2015: 3) المهارة بأنها: "القدرة على الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد وفي الوقت والمجهود، وهي عملية وليست فطرية تعتمد على التدريب والتعلم من الأخطاء حتى يصل الشخص إلى الإتقان في الأداء وبالتالي مرحلة الابتكار في كل عمل".

تعرف الباحثة المهارة **إجرائياً:** هو الأداء المتميز وإتقان مهارات القراءة الأولية من قبل طلبة الصف الثالث الأساسي بعد دراسة المقرر عن طريق برمجة تعليمية.

مهارة القراءة: يعرف عليوات (2007: 91-92) بأنها "واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربعة التي لها جانبان: الجانب الأول وهو التعرف على أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها، وجانب ادراكي ذهني يؤدي الى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بأي حال من الأحوال بين الجانبين الأول والإدراكي".

تعرف الباحثة مهارة القراءة **إجرائياً:** على أنها درجة امتلاك طلبة الصف الثالث للمهارات المتعلقة بقراءة الاحرف ونطقها بصورة سليمة بالإضافة الى القدرة على تشكيل الكلمات والجمل.

البرنامج التعليمي: يعرف الحيلة (2007: 451) البرامج التعليمية بأنها: "المواد التعليمية التي يتم إعدادها وبرمجيتها بواسطة الحاسوب من أجل تعلمها، وهي تلك المواد التعليمية التي يتم تصميمها وبرمجتها بواسطة الحاسب لتكون مقررات دراسية، بحيث يعتمد تصميمها على تقسيم العمل إلى أجزاء صغيرة متتابعة منطقياً".

تعرف الباحثة البرنامج التعليمي **إجرائياً:** على أنها البرامج التعليمية التي يتم اعدادها وتصميمها لتعليم الطلبة في مادة اللغة العربية، وتشير في هذه الدراسة الى برنامج نهلة وناهل التعليمي.

برمجية **"نهلة وناهل":** هي المنصة الأولى من نوعها للقراءة والفهم باللغة العربية للصفوف الابتدائية، وتشمل مئات الكتب المصنّفة حسب المستويات العمرية، صادرة عن أهم دور النشر التعليمية والرائدة على مستوى الشرق الأوسط، هذا بالإضافة الى آلاف الدروس التي تكون على

شكل فيديوهات، والمصادر التعليمية الأخرى التي تدعم فكرة تعزيز المشاركة، والإبداع والتفكير الاستنتاجي لدى الأطفال (منصة المنهل، 2019).

التحصيل الدراسي: عرفه غنيم (2003: 39) على أنه: "درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي".
تعرف الباحثة التحصيل **اجرائيا:** أنه الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الاختبار التحصيلي لقياس درجة امتلاك الطلبة لمهارة القراءة الأولية.

الفصل الثاني

الادب النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل جزئيين حيث شمل الجزء الأول عرضاً للأدب النظري، ويشمل ثلاثة محاور؛ المحور الأول يعرض مفهوم البرنامج التعليمي نهلة وناهل وفوائده ومبرراتها ومنصة نهلة وناهل التعليمية. ويتضمن المحور الثاني نظريات تعلم اللغة والمحور الثالث يعرض مهارات القراءة الأولية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. واشتمل الجزء الثاني على عرض الدراسات السابقة ذات الصلة.

الأدب النظري:

المحور الأول: البرنامج التعليمي نهلة وناهل:

أولاً: البرنامج التعليمي:

تسعى فلسفة التربية والتعليم الى اعداد المواطن الصالح الواعي والمتسلح بالعلم والمعرفة وفي النظام التعليمي والعملية التعليمية خاصة يعتبر الطالب هو محور العملية التعليمية ، نتيجة للتحديات التي يفرضها العصر الرقمي على المجتمع ، ويقع على عاتق النظام التعليمي اعداد وتأهيل الطلبة على استخدام المستحدثات التكنولوجية في التعليم .

فالعصر الذي نعيشه أقرب ما ينطبق عليه عصر الانفجار المعلوماتي التكنولوجي، وبما أن الهدف الأول والأخير للتعليم هو الوصول بالطالب إلى إتقان معظم المهارات لتحقيق أكبر عدد من الأهداف التربوية المخطط لها لذلك فلا بد من الاستفادة من قدرات وإمكانات الحاسوب

العالية في العملية التعليمية بجميع مجالاتها من أجل تحقيق تعليم أفضل ليسهم في نمو الطفل المتميز (عوض، 2012).

فأهمية استخدام الحاسوب في التعليم يتجلى في قدرتها على تخزين المعلومات واسترجاعها، وحفظها، ورسمها، وتوضيحها، بالأشكال مختلفة، ومعالجة تلك المعلومات بسرعة كبيرة جداً، كما توفر للمتعلم فرصة التجريب والاكتشاف (Barnea, Dori, 1997).

وقد عرف الجراح وآخرون (2014) البرمجية التعليمية بأنها: "مجموعة من المكونات المنطقية غير الملموسة، تقدم في صورة مواد تعليمية مختلفة الأنماط عن طرق الحاسوب، يتفاعل معها المتعلم، وتوفر له تغذية راجعة فورية لتحقيق أهداف محددة"، في حين عرفت الناشر (2003) بأنها "مجموعة من الأنشطة والممارسات العملية التي يقوم بها الطالب تحت إشراف وتوجيه المعلم، وتعمل هذه الأنشطة على إكسابه الخبرات والمعلومات، والمفاهيم والاتجاهات التي من شأنها تدريبه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات التي تدفعه للبحث والاكتشاف" وقد عرفها أيضاً سلامة، وأبو ريا (2002) بأنها "المواد التعليمية التي يتم تصميمها وبرمجتها بواسطة الحاسوب لتكون مقررات دراسية، تعتمد في إنتاجها على مبدأ تقسيم العمل إلى أجزاء صغيرة متتابعة منطقياً".

فيما يمكن اعتبار البرامج التعليمية نظام متكامل تحمل رؤية تربوية جديدة تمتد للمعلمة والطالب (عبد الرحمن، 1999)، إذ أشارت دراسة أوستن Owston (2001) إلى أن البرامج التعليمية تعمل على تغيير النماذج التقليدية والمتمثلة في (ملقن ومستمع) إلى تحمل الطفل المسؤولية التعليمية كاملة، كما توسع دور المعلمة إلى مصممة للبرامج ومشرفة إلى تطبيقه مع أطفالها وموجه أثناء تطبيق الأطفال لهذا البرنامج (Owston, 2001).

والبرامج التعليمية كوسيلة تعليمية تعتبر ذات فوائد مختلفة، حيث أنها تحقق العديد من الأغراض التعليمية بأقل نسبة من الأخطاء، كما أنها تسجل استجابات الطلبة تجاه البرامج، وبالتالي يتحدد المستوى الذي وصل إليه الطفل بعد تعرضه لأنشطة البرنامج دون الوقوع في أخطاء، وهذا يتفق مع ما أكدت عليه نتائج دراسة هاسين ليجن، والتي أشارت إلى إن استخدام البرامج التعليمية كوسيلة تعليمية يزيد من فاعلية البيئة التعليمية وتقلل من عملية التشتت وعدم الانتباه والتي تحدث أثناء طرق التعليم التقليدية (المشرفي، 2010).

وتعلم الأطفال باستخدام البرامج التعليمية لها أهمية بالغة في تكوين شخصيته، حيث أن استخدام الأطفال البرامج التعليمية بعمر مبكر يساعد على نمو العديد من القدرات والمهارات الضرورية، وقد أظهر أحد الأبحاث كما ورد في هوغلاند (2000) أن الأطفال بعمر الثلاث إلى الأربع سنوات ممن يستخدمون البرامج التعليمية مع أنشطة داعمة للهدف الأساسي يملكون حصيلة نمائية أفضل من أقرانهم ممن ليس لديهم خبرة مع البرامج التعليمية، وذلك في نواحي الذكاء، المهارات اللفظية وغير اللفظية، والمعرفة الأساسية، والذاكرة طويلة المدى، البراعة اليدوية، حل المشكلات، التجريد، والمهارات المفاهيمية. كما أثبتت دراسة جون كامبل John Campbell أوردتها مرزوق (2010) أن استخدام الأطفال للحاسوب يرفع من مستوى تعليمهم فيكون لديهم اتجاه إيجابي نحو التعلم. كما أنه يسرّع لديهم زمن التعلم بنسبة (40%) من الطرق التقليدية.

فالبرمجيات التعليمية المحوسبة بمختلف أنواعها تتيح للتعلم أن يتعلم بنفسه دون الحاجة إلى معرفة متعمقة بعلم الحاسوب، وقد يكون استخدام الحاسوب وبرمجياته المختلفة أنسب صور لتعلم من خلال البرامج المحوسبة، في تدريس المباحث العلمية لما يتمتع به من ميزات كسرعة

البحث عن المعلومات وعرضها بأشكال مختلفة، وخاصة إذا رافقته مثيرات بصرية وسمعية تزيد من متعة التعليم، وتقدم المعرفة للمتعلم بأسلوب شائق جذاب يزيد من الدافعية نحو التعلم، ويزيد من قدراته على المتابعة والمثابرة ومواصلة التعلم (بطاينه، 2006). ويسهم تعلم الطفل من خلال البرامج التعليمية الالكترونية في تكوين شخصيتهم.

ثانياً: منصة نهلة وناهل التعليمية للأطفال

تعتبر منصة نهلة وناهل من أكثر المنصات أنتشاراً أو تفاعلاً في الوسط التعليمي وذلك بهدف تبسيط عملية التعلم وإثارة الدافعية التلاميذ في العملية التعليمية ، وتعرف المنصة التعليمية بأنها منصة على شبكات التواصل الاجتماعي يتم إنشاؤها بهدف تحفيز وتعزيز التفاعل بين الطلبة والمعلمين وتسهيل عملية التعلم (العنيزي، 2017: 200).

وعلى هذا يؤكد تيلر (Taylor 2015:72,73) بأن "المنصات التعليمية (Edmodo) تمتاز بكونها شبكات تعليم اجتماعية مجانية للمعلمين والطلبة والمدارس، وتغير المنصة طريقة التدريس بالفصل بحيث يعتمد على الرقمية، من خلال المقررات التفاعلية والتواصل الاجتماعي وزيادة التفاعل بين الطلبة، باستخدام الأجهزة الذكية وتتميز بمميزات فنية لكونها شبكة مخصصة للتعليم، منها نظام رصد الدرجات، واستخدام تطبيقات وبرامج تعليمية ومواقع مختلفة".

وفي ضوء ذلك يؤكد سليمان، (2016: 9) ان المنصات التعليمية (Edmodo) لها فوائد عديدة للطلاب بشكل خاص من حيث الوصول السريع والفوري للواجبات المنزلية وإشعارات المدرسة ومشاهدة الواجبات على الصفحة الرئيسية وتعليقات المعلم على هذه الأعمال بحيث

تكون في متناول الطلبة، الصفحة الرئيسية للمنصة التعليمية هي أداة متاحة لمساعدة الطلبة في إدارة دراستهم.

وتفيد المنصة التعليمية (Edmodo) المعلم كما يرى العنيزي (2017: 204) بأنها تسهم في تقييم أعمال الطالب أو الطلبة والاطلاع على واجباتهم ودرجاتهم ، وإمكانية اتصال المدرس بطلبته في الفصل الدراسي وبطلبة آخرين من فصول دراسية ، وتفاعل المعلم مع أولياء الأمور أولاً بأول للاطلاع على مستوى أبنائهم، وسهولة تبادل المواد والأفكار بين المعلم وزملائه داخل المدرسة أو مع مدارس أخرى محلية، أو عربية، أو عالمية.

ومن المنصات التعليمية في الاردن منصة نهلة وناهل التعليمية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين (4-11) عاماً والتي تمكن الطلبة من الوصول إلى أكثر من 1000 قصة وكتاب باللغة العربية، وهي مقسمة إلى عدة مستويات تلائم إمكانيات الطلبة وقدراتهم وبما يدعم عمليات القراءة المتدرجة، هذا بالإضافة إلى أوراق العمل والأنشطة والتمارين المرفقة بكل قصة؛ مما جعلها تصبح من أهم مصادر التعلم للغة العربية المتاحة عبر أجهزة الحاسوب وتطبيقات الهواتف والأجهزة اللوحية، كما تهدف المنصة للوصول الى جميع طلبة المرحلة الابتدائية إلى المحتوى المناسب اعتماداً على مستواهم في القراءة، لينتمكن الطالب من تطوير مهاراته في القراءة والفهم والاستيعاب باللغة العربية، كما أنها قائمة على منهج المشاركة والتحدي لدى الأطفال من خلال ألعاب تساهم في تطوير مستواهم، ويمكن للمعلمين مراقبة مدى تقدم الطالب من خلال عدة طرق منها: تتبع مدى استخدامه للمنصة، تقييم الطالب والرسوم البيانية، كما يمكنهم أيضاً توجيه المنصة بما يناسبهم لتلبية الاحتياجات الفردية لكل طالب (منصة المنهل، 2019).

المحور الثاني: نظريات تعلم اللغة:

تعد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات، فقد لعبت اللغة دوراً مهماً في تحقيق المنزلة العليا للإنسان بين الكائنات الأخرى، وهي أداة الحضارة الإنسانية، وهي مستودع الخبرات الإنسانية وذاكرتها الحضارية، وللغة وظائف متعددة منها: وظائف اجتماعية، ونفسية، وجمالية، ومهما تعددت وظائف اللغة، فإن الاتصال يعد من أهم وظائفها إن لم يكن أهمها على الإطلاق، وتعد القراءة من أهم وسائل اكتساب المعلومات، واتساع الخبرات، وزيادة الثروة اللغوية، فكلما زادت قراءة الفرد وتنوعت زادت حصيلته اللغوية، ونمت قدرته التعبيرية لذا فإن القراءة في العصر الحاضر تحظى باهتمام كثير من العلماء والباحثين التربويين وغير التربويين مما لها من أهمية كبرى في بناء الفرد لغوياً وعلمياً وثقافياً، وخاصة في عصر الانفجار المعرفي الذي تتراكم فيه المعلومات وتنوع فيه ميادين المعرفة وتزداد فيه وسائل الاتصال عبر الشبكات العالمية (يونس، 2006: 23).

لذلك يشهد الأدب التربوي في ميدان القراءة محاولات عديدة في تفسير عملية القراءة، وكيفية حدوثها عند القارئ، وفيما يأتي أبرز النماذج التي أسهمت في تفسير هذه العملية والمشار إليها في (نصر، 1995: 199). وهذه النماذج هي: نموذج جراي (Gray) ونموذج جودمان (Goodman)، والنموذج التفاعلي، ونموذج نقل المعلومات، والنموذج الاجتماعي الثقافي، وفي ما يأتي عرض لبعضها كونها الأكثر ملائمة لموضوع الدراسة الحالية.

1. نموذج جراي (Gray)

"يرى هذا النموذج أن المرحلة الأولى من القراءة تكمن في إدراك شكل الكلمة المطبوعة، ونقله بواسطة العين إلى الذهن، ثم تأتي المرحلة الثانية التي يحاول فيها القارئ فهم المادة التي قرأها، وفي المرحلة الثالثة تحدد استجابة من القارئ للمادة تعكس مدى فهمه وتقييمه لها، ثم

تأتي المرحلة الرابعة التي يحدث فيها استيعاب المعاني، والمفاهيم التي قرأها فتدخل في مخزن المعلومات الموجودة في ذهن القارئ، وتصبح جزءاً من معرفته".

2. النموذج التفاعلي (Interactive Model)

يوضح هذا النموذج العلاقة بين كل العوامل والمؤثرات التي تشارك في عملية القراءة، ويجمع كل المركبات المختلفة لنماذج القراءة، وهو يدمج بين نموذجي من أعلى إلى أسفل وبالعكس، ويشير جودمان إلى أن النص يستخدم مدخلاً وله معنى ناتجاً، ولكن القارئ يقدم مدخلاً أيضاً بتفاعله مع النص، وهو مدخل انتقائي للإحعاءات من النصوص؛ إذ يختار منها ما هو ضروري لتكوين معنى. وأشار هاريس وسيباي (Harris, & Sipay, 1985) إلى القراءة من خلال النموذج التفاعلي، فهما يعتبران المعنى يكمن في السياق اللغوي، وفي السياق العقلي للقارئ معاً، وأن الحصول على المعاني من المقروء يتم نتيجة التفاعل غير المرئي بين هذين السياقين.

أما سيزر وجين (Cesar, & Jane, 1997) يؤكدوا أن القراءة تتطوي على العديد من العمليات الفرعية التي لا بد أن يحدث بينها تنسيق بشكل مهاري، العملية الأولى وهي التحكم في حركات العين، فالقراءة تبدأ بتركيز البصر على الصفحة المكتوبة، ثم تعرف الكلمة المكتوبة Word Recognition وذلك بالتركيز على الكلمة المطبوعة، ويجب على القارئ أن يترجم مجموعة الحروف هذه التي ليس لها معنى إلى شيء يمكن إدراكه، يضع بدقة الكلمة الصحيحة في القاموس العقلي (الليكسيكون) يحتوي على عشرات الآلاف من المفردات، ومجرد التعرف على الكلمة غير كاف فلا بد للقارئ أن يقرر معنى الكلمة فكثير من الكلمات غامضة، ولا بد للقارئ أن يختار من بين تلك المعاني، ويزيل غموض الكلمة.

المحور الثالث: مهارات القراءة:

القراءة هي فعل بصري صوتي أو صامت، يستخدمه الإنسان لكي يفهم ويعبر ويؤثر في الآخرين (العساف، 2016)،. والقراءة باعتبارها "مهارة مركبة تتكون من مجموعة من المهارات الفرعية، ومن ثم فإن لكل درس من دروس القراءة مهارة خاصة به يجب أن تعالج في اثناء عملية التعليم، ومعنى هذا أن إهمال تعليم هذه المهارات في الوقت المناسب يفضي إلى خلل في تعلم القراءة وما يتصل بها من مهارات لغوية أخرى، ولما كان تعلم القراءة عملية نمو لغوي متدرج، فإن كل خطوة تعتمد على اكتساب المهارات الأساسية، بحيث تكون هذه المهارات متتالية ومستمرة وليس الطلبة سواء في تعلم المهارات الأساسية، والإلمام بها، ومن ثم فالمعلمون مطالبون بالوقوف على تلك الفروق، وبالتالي تنويع الأنشطة والأنشطة التعليمية في مواقف تدريس القراءة" (البجة، 2005: 69).

أن القراءة هي عملية تحصيل تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق العين وتتطلب تلك العملية الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني تلك الرموز وبالتالي أصبحت العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة لدرجة كبيرة، فالقراءة هي عمليتان متصلتان هما: الأولى وتشمل الشكل الميكانيكي التي تسمى بالإستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب والثانية تشمل الجانب العقلي التي يتم عن طريقها تفسير المعنى وتحتوي تلك العملية على التفكير والاستنتاج وبالتالي تصبح القراءة عملية تفكير معقدة وليست مجرد معرفة الكلمات المطبوعة (أحمد، 2019: 3).

من المفاهيم السابقة يلاحظ أن القراءة هي:

- نشاط فكري يقوم على إنتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات والألفاظ التي تدل عليها.

- أنها عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وتتطلب فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية ومعاني هذه الرموز.

وتعتبر مهارة القراءة "إحدى العمليات المعرفية التي تعكس عملية تفكيك الرموز للوصول إلى مرحلة الفهم والإدراك، وهي وسيلة من وسائل استقبال المعلومات، لكنها تتطلب فهم الرموز والمعاني، بالإضافة إلى القدرة على تفسير الإنفعالات بواسطة القراءة الإبداعية أو المبتكرة" (خوجه، 2015).

كما أشار نورهانا (Nurhana, 2014) أنَّ مهارة القراءة ترتبط بالقدرة على تمييز الحروف والنمط الإملائي، والاحتفاظ بقطع اللغة في الذاكرة، وكذلك التعرف على جوهر الكلمات وتفسير أنماط ترتيب الكلمات وفئاتها. فالقراءة مهارة أساسية في تعلم اللغة حيث تعكس بدورها مجموعة من الأنشطة الإدراكية اللسانية والمعرفية لمجموعة من الرموز والأشكال البصرية المكتوبة لفك الترميز وترجمة الرموز وفهم المكتوب من خلال التعرف على الكلمات وفهمها" (زهير، 2017).

وتعدّ الاتجاهات المتوافرة لدى معلمي اللغة العربية في الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الأساسية نحو طبيعة القراءة، وكيفية امتلاك مهاراتها الفرعية، وعلاقة القراءة بالمهارات اللغوية الأخرى، ووظائف القراءة ودورها في الحياة المعاصرة من بين العوامل المؤثرة في اختيار استراتيجيات تعليم القراءة الأكثر ملاءمة في تنفيذ دروس القراءة. فأصحاب النظرة البنائية يرون أن التعليم الفعّال للقراءة هو الذي يتيح للطلبة فرصة ربط التعلم الجديد بما لديهم من خبرات سابقة، وإن هذه الخبرات تؤدي دورا مهما في تيسير عمليات الفهم. كما أن أصحاب هذا الاتجاه يؤكدون دور التفاعلات الاجتماعية المصاحبة لعمليات التعلم القرائي، ويولون أهمية للعملية

Process على حساب الناتج Product، ولذا يفضلون استخدام استراتيجيات مثل "التعلم التعاوني، والعصف الذهني، والمسرح، والتعلم التبادلي، ولعب الدور وما شابه ذلك" (عبيد، 2009)

ومن مهارات القراءة الاساسية ما يلي :

أولاً: مهارة فهم المقروء: "هو نتاج التفاعل بين إدراك الفرد للرموز التي تمثل اللغة والمهارة اللغوية، والمهارات المعرفية والمعرفة بالعالم" (Harris, 1985:56)، ويرى عبيد (1996: 84) أن فهم القرائي هو "الغاية من كل قراءة والضالة المنشودة لكل قارئ والهدف الذي يسعى كل معلم لتنميته بمستوياته المختلفة لدى طلبته في مختلف المراحل التعليمية"، ويعد تلبناني (1998) Telbany الفهم القرائي من أكثر أنواع المعرفة تعقيداً، ويعتبرها نتاج المعلومات التي يحصل عليها الطالب من مصادر بصرية، ومعرفية ولغوية والتي تندمج معها في دماغ الطالب، ويتبين مدى فهم الطالب المقروء من خلال أدائه اللغوي.

وأشار شرهان (2011) أن الطفل في تعلمه الاستماع للمقروء ينبغي أن نجعله يمارس عدداً من الأنشطة والاستراتيجيات وتأخذ هذه الممارسة ثلاثة أبعاد: ما قبل الاستماع والقراءة، وفي أثناءها، وبعدها، وعلى ما يأتي:

– **ما قبل الاستماع والقراءة:** في هذه المرحلة يعمل المعلم على إثارة خلفية الطلبة المعرفية لهم النص الذي سوف يستمعون له، ثم يقرأه المعلم، ثم يناقشه معهم بطريقة العصف الذهني، ويركز المعلم في هذه الحالة على الغرض من الاستماع والقراءة، ويؤكد ضرورة التزام آداب الاستماع، كالهدهوء، والابتعاد عن التشتت، والانصات الجيد.

– **أثناء الاستماع والقراءة:** في هذه المرحلة يقسم المعلم الدرس إلى فقرات ويوجه اهتمامه نحو الأفكار الرئيسية والفرعية، والهدف من دراسة الموضوع، ويؤكد الفهم الواعي مستخدماً الاستراتيجية المناسبة، ويعطي الطلبة استجاباتهم منطوقة.

– **مرحلة ما بعد الاستماع والقراءة:** يمارس الطلبة أنشطة تشجيعهم على مراقبة فهمهم، ويتثبت المعلم من تحقق الفهم وتوظيف المعرفة، وذلك بتوجيه الطلبة إلى بعض الأنشطة.

ثانياً: مهارة التمييز البصري: وهي قدرة الطالب على التفريق بين الشكل المرئي وآخر كإدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الصور، والتفريق بين الحروف الهجائية للكلمة، وتعد هذه القدرة ضرورية لتعلم الطالب القراءة التي ترتبط بسرعة الإدراك، وإدراك التفاصيل الدقيقة (الرشدان والبطانية، والسبيلة، والخطاطبة، 2005)، وتتطلب عملية القراءة من الطالب القيام بعمليات التعرف، والتحليل، والتركيب البصري للوحدات الخطية، لذلك يصعب على الطالب الذي يعاني من اضطرابات في لادراك البصري، إدراك الكلمات إدراكاً سليماً نظراً لسوء الاستقبال.

ثالثاً: مهارة التمييز السمعي: وهي القدرة على التفريق ما بين الأصوات والحروف المنطوقة، وتحديد الكلمات المتماثلة والمختلفة، وهي على خلاف السمع كذلك، فالسمع وظيفية فيزيائية بينما التمييز السمعي وظيفية معرفية والضعف القرائي مرتبط بمشكلات الإدراك السمعي، حيث يظهر الضعف قرائياً تعريفاً غير ثابت لأزواج الحروف الساكنة – المتحركة (da)، (ba) في الكلمات المركبة، والضعف القرائي يرتبط بالتجهيز الإدراكي السمعي، فالوعي الفونولوجي يشير إلى القدرة على تحليل الكلمات إلى أجزاء ساكنة ومتحركة، وهذه المهارة مرتبطة بتعلم حروف النظام الهجائي حيث أن هذا النظام عبارة عن رموز لأصوات، إن فك شفرة الكلمات يتطلب إدراكاً وتحليلاً صحيحاً للفونيم (ملحم، 2002).

تنمية مهارات القراءة الاولى

أسهمت الجهود التي بذلت من قبل الكثير من الباحثين والمهتمين بمجال القراءة في ظهور الكثير من البرامج العلاجية التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة خاصة تلك الجهود التي بذلت لمعرفة طبيعة عملية القراءة وتحديد وقياس مهاراتها الأساسية والفرعية والعوامل المؤثرة فيها (الراشد، 2001):

- إن تنمية مهارات القراءة يتطلب التدريب المخطط والممارسة المنظمة عبر محتويات متنوعة من حيث طبيعتها ومستوى صعوبتها.
- أن مهارات القراءة قابلة للتنمية.
- إن التدريب على إحدى المهارات قد يؤدي إلى تنمية مهارة أخرى لم يتم التدرب عليها، وذلك نتيجة لانتقال أثر التدريب.
- كلما زادت دافعية المتدرب، زادت فرص استفادته من البرنامج، وبالتالي ارتفع مستوى أدائه القرائي.
- إن تنمية مهارات القراءة الصامتة يسهم في ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ المشاركين.

استراتيجيات تنمية مهارات القراءة

تشير الاستراتيجيات إلى الخطط العامة التي يتبعها الباحث لإدارة الجلسة التدريبية، وهناك عدد من الاستراتيجيات المستخدمة لزيادة القدرة القرائية وهي كما يلي (Ariogoul, 2009):

- عرض المهارة من قبل الباحث: من خلال تقديم تعريف مبسط عن المهارة المراد تنميتها وأهميتها، والطريقة التي يمكن من خلالها تنمية هذه المهارة.
- تمثيل المهارة من قبل الباحث: لمساعدة المتدربين على تطبيق المهارة وفق خطوات محددة، مع الإشارة إلى القواعد والأسباب وراء كل خطوة من هذه الخطوات .
- أداء المتدربين للمهارة: من خلال تطبيق المتدربين لمثال تدريبي للتأكد من إتقانهم للمهارة المستهدفة بالتدريب.
- تقديم عائد تقييمي حول الأداء: وذلك من خلال مناقشة التلاميذ حول استجاباتهم على المثال التدريبي السابق، بهدف تزويد المتدربين بالتغذية الراجعة مما يؤدي إلى تصحيح المتدرب لأخطائه وتحكمه الذاتي في سلوكه، وبالتالي إلى التحسين من أدائه .
- الواجبات: تكليف المتدربين ببعض الواجبات المنزلية المشابهة للتدريبات التي تم تدريبهم عليها أثناء الجلسة، وذلك بغية الوصول إلى معرفة نجاح تدريبات البرنامج في الوصول إلى الهدف المرجو منها.

أهداف تنمية مهارات القراءة:

- من أبرز سمات أي برنامج وضوح أهدافه، فتحديد الأهداف يعتبر خطوة أولى في بناءه، مما يعني أنها ستتمثل نسبياً في سلوك المتدرب في المواقف الأخرى المشابهة للموقف التدريبي، وتتجسد هذه الأهداف فيما يلي (جراي، 1981):

- **تعريف المتدرب بمفهوم القراءة الصامتة:** ومهاراتها الفرعية، وتزويده بحصيلة من الخبرات التي تساعد في المواقف المتنوعة، إضافةً إلى الفوائد التي سيجنيها من ارتفاع مستوى مهاراته القرائية في حياته العملية.
- **التدريب على القراءة الصامتة يعزز من ثقة المتدرب بنفسه:** وتقديره الايجابي لذاته، ويعمل على تحرير الوجدانيات المكبوتة وإشباعها، ويدفع العقل إلى حب الاستطلاع والتأمل في التفكير، ويرفع مستوى الفهم في المسائل الاجتماعية والتأمل في وجهات النظر المختلفة اعتراضاً وتأييداً.
- **زيادة حصيلة المتدرب اللغوية:** فالتدريب على القراءة الصامتة يزيد من حصيلة القارئ اللغوية والفكرية، لأن القراءة الصامتة تتيح للقارئ تأمل العبارات والتراكيب وعقد المقارنات بينها، كما أنها تيسر له الهدوء الذي يمكّنه من التعمق في الأفكار ودراسة العلاقات بينها.
- **تحقيق التكيف الشخصي والاجتماعي للمتدرب:** فالتدريب على القراءة يساعد الفرد في التكيف الشخصي والاجتماعي، فمن خلال القراءة يجد القارئ خلاصة تجارب الآخرين وكثيراً من الارشادات التي توجهه إلى حل كل ما يقابله من مشاكل، مما يسهم في تكوين النضج الشخصي والاجتماعي لديه .
- **رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتدرب:** حيث أن التدريب على القراءة يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للفرد فالقراءة لها أهمية خاصة في الحياة المدرسية فإذا ما تدرب الطالب تدريباً كافياً على القراءة وأمكنه أن يسيطر على ركنيها الأساسيين وهما السرعة والفهم، أمكنه أن يتقدم تقدماً كبيراً في سائر المواد الدراسية، يرجع الاهتمام بتنمية مهارة الاستعداد للقراءة في مرحلة الطفولة المبكرة إلى دورها في اكتساب المعارف وفهم المتغيرات التي تحدث في المجتمع، ويذهب البعض إلى أن الطفل الذي لم يتعلم القراءة مبكراً قد يواجه صعوبة في

التكيف مع المجتمع الحديث، وسيؤثر ذلك سلباً في قدرته على القراءة بفهم، وعلى حبه وإقباله عليها في المراحل اللاحقة، ومن المعروف أن اكتساب مهارة القراءة في وقت مبكر يعتمد على القدرة الشخصية، ويبدو أن التدريب على مهارات الوعي الشخصي، يسهم في تنمية قدرات فك التشفير، في حين إن المعرفة الشخصية المخزنة في الذاكرة طويلة المدى تؤثر في التعرف إلى الكلمة، ويرتبط الوعي الفونولوجي ارتباطاً وثيقاً بمهارات القراءة خلال المراحل الدراسية المستقبلية، وتسهم مهارات الوعي الفونولوجي في تنمية مهارات القراءة بشكل فعال لدى الطلبة.

ويمكن جعل الطلبة أكثر استعداداً للقراءة في وقت مبكر بتدريبهم على تعرف الكلمات وتمييز أصواتها، والربط بين الحرف والكلمة التي بدأت بذلك الحرف، فضلاً عن تدريبهم على إطاعة الأوامر والاستجابة للتعليمات (بدير، 2001).

استراتيجيات القراءة

وفي مجال القراءة أن استراتيجيات القراءة تتمحور في ثلاث مجموعات، هي: المعرفية، وما وراء المعرفية، والتعويضي، وتتضمن الاستراتيجيات المعرفية المنحى المتمركز على المتعلم الذي يأخذ بالاعتبار السياق الذي يتعلم من خلاله المتعلم كالأساس المعرفي للمتعلم، ودافعيته الداخلية، بالإضافة إلى قدرته وتشمل على معالجة المعلومات، الاستراتيجيات المعرفية مهارات التنبؤ بالاعتماد على المعرفة السابقة، واخذ الملاحظات، واعداد الملخص، والترجمة، والاستنتاج، وتحليل النص وتعد هذه الاستراتيجيات ذات أهمية كبيرة للأداء الأكاديمي في الغرفة الصفية، إذ يمكن تطبيقها على مهمات الذاكرة البسيطة كاسترجاع بعض الكلمات أو المعلومات، أو على مهمات الذاكرة الأكثر تعقيداً التي تتطلب استيعاب المعلومات كفهم أجزاء النص.

واستراتيجيات المعرفة يمكن تصنيفها إلى ثلاث مجموعات رئيسية: التسميع (التكرار) والتنظيم والتفصيل، وتتضمن استراتيجية التسميع استخدام مساعدات التذكر أو ترديد كلمة ما بصوت مرتفع، وتتضمن استراتيجيات التفصيل تلخيص المادة التي تم تعلمها، وأخذ الملاحظات، وتفسير الأفكار للآخرين، وطرح وإجابة أسئلة النص، أما استراتيجيات التنظيم فتتضمن استنتاج الفكرة الرئيسية من النص، وتحديد الخطوط العريضة للنص ليتم تعلمها، وتؤثر معرفة الطلبة ما وراء المعرفة واستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة تأثيراً كبيراً في تحصيلهم إذ أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تتضمن التفكير حول عملية التعلم، والتخطيط للتعلم، ومراقبة عملية التعلم، وتقييم كيفية عملية التعلم، وقدم العلماء نموذجاً لاستراتيجية ما وراء المعرفة تكون من ثلاثة أنواع من الاستراتيجيات: التخطيط، والمراقبة، والتنظيم (العيسوي، 2005).

وتتضمن أنشطة التخطيط وضع أهداف للدراسة، وتصفح النص قبل قراءته، وطرح الأسئلة قبل قراءة النص، وتساعد أنشطة التخطيط المتعلمين على تنشيط معرفتهم السابقة، وجعل عملية تنظيم موضوعات النص واستيعابها أكثر سهولة . وتعد استراتيجية المراقبة مظهراً مهماً للتعلم المنظم ذاتياً وتتضمن أنشطة المراقبة تركيز الانتباه أثناء القراءة، وطرح القارئ بعض الأسئلة على نفسه حول موضوعات النص لفحص مدى استيعابه للنص وتتضمن عملية التنظيم بعض الأنشطة كطرح الأسئلة لمراقبة استيعاب الطلبة، والبطيء في القراءة عندما تزداد صعوبة النص، ومراجعة مواد الامتحان.

المحور الرابع: البرمجيات التعليمية وتنمية مهار القراءة لدى الطلبة:

ان اكتساب مهارات القراءة في وقت مبكر يعتمد على القدرة الشخصية ويبدو أن التدريب على مهارات الوعي الفونولوجية يساهم في تنمية قدرات فك التفسير، في حين أن المعرفة

الشخصية المخزنة في الذاكرة طويلة المدى تؤثر في التعرف الى الكلمة ويرتبط الوعي الشخصي ارتباطاً وثيقاً بمهارات القراءة خلال مراحل الدراسة المستقبلية، وتسهم مهارات الوعي الشخصي في تنمية مهارات القراءة بشكل فعال لدى اطفال الروضة، وأن تدريس القراءة يتسم بمحاولة خلق المعلم نوع من التفاعل بين الطالب والرمز المكتوب وهذا التفاعل يأخذ العديد من الأشكال منها فك الرموز وتحويلها إلى معان ومنها إدراك هذا المعنى كما يحاول إكساب التلاميذ مهارات النطق السليم لهذه الرموز والطلاقة في نطقها ومن ثم فإن المتصدي لتدريس هذه المهارة لا بد وأن تتوفر فيه مهارات معينة منها (بدير، وصادق، 2003):

- اختيار الاستراتيجية والطريقة والأسلوب المناسب لتدريس القراءة .
- توجيه التلاميذ أثناء القراءة.
- إكساب التلاميذ العادات القرائية السليمة .
- مساعدة التلاميذ في التفكير حول النص المكتوب.
- تنويع في مصادر المواد المقروءة.
- خلق من خبرات التلاميذ أفكاراً لمواد مقروءة .
- رسم استراتيجيات تساعد التلاميذ على ادراك الأفكار في النص المقروء ونقدها .
- الربط بين المادة المقروءة والخبرات المعاشة.
- تنفيذ خطوات الاستراتيجيات والطرق والأساليب التي يختارها لتدريس القراءة .
- تشخيص الضعف في القراءة لدى التلاميذ.
- تحديد الأسلوب المناسب لعلاج الضعف القرائي.
- توجيه التلاميذ إلى قراءات مناسبة لمستواهم القرائي.
- مواجهة الفروق الفردية في القراءة في موقف التدريس الجمعي .

- تحليل أنماط الفهم ومستوياته لدى التلاميذ والمشكلات التي تحول دون تحقيقه.
- تهيئة الموقف التدريسي الملائم لعمليات القراءة بأنواعها المختلفة .
- إكساب التلاميذ قواعد الصوت اللازمة للقراءة السليمة .
- استخدام المادة المقروءة لإنماء الجوانب لدى التلاميذ وتعديل ميولهم واتجاهاتهم.

للتعليم المتمازج علاقة لا يمكن اغفالها بالقراءة المبكرة، فالتعلم المتمازج يمكن أن يعد من الأساليب المبكرة لتعليم القراءة في مرحلة ما قبل المدرسة، ومن هذه الوظائف مساعدته على تنمية الحواس والقدرات الإدراكية والتقليل من عمليات الاجهاد العقلي التي تواجه المتعلم فيالتعليم الاعتيادي، ومن وظائفه أيضا ربط الناحية النظرية بالتدريب القلبي، ومنح فرص تعليمية جديدة تراعي الفروق الفردية فضلا عن معالجة بعض مشكلات النطق، وإدراك المثيرات البصرية للرموز، وبخاصة الحروف، وإن استخدام البرمجيات التعليمية الحاسوبية تخاطب فكر المتعلم بشكل مباشر، بحيث يتفاعل معها المتعلم تشعره بالحماية والجدية الذي قد توفره باستعمال أساليب التدريب الاعتيادية كونها تحتوي على الصوت، والصور الثابتة والمتحركة، والألوان المناسبة، ولقطات الفيديو، التي تساعد على دعم الأفكار الرئيسة، وإثارة دافعية الطالب للتعلم ذاتيا (الجراح وآخرون، 2014)

إن استخدام الحاسوب التعليمي في تعليم الأطفال يوفر إمكانيات هائلة على الصعيد التربوي، فيتيح رسم مسارات فردية يتقدم فيها كل طالب حسب قدراته الخاصة، كما ييسر على المعلمين عملية إدارة الصف الذي يتكون من طلبة ذوي قدرات متباينة، ويتيح الحاسوب التعليمي الفرصة للتصرف في كم هائل من المعلومات على شكل صوت وصورة ومن دون الحاجة إلى معرفة مسبقة في تكنولوجيا المعلومات (الأبرط، 2011).

أما أبو عقل (2009) فيري بأن البرامج التعليمية المحوسبة تساعد في إكساب مهارات القراءة لأطفال الروضة من خلال:

1. تقديم العملية التعليمية بشكل منطقي متسلسل ومتناسب ويمكن جعله مناسباً لقدراتهم.
 2. ترتيب وتنظيم العملية التعليمية وبالتالي فإنه ينظم تفكير المتعلم.
 3. تفريد التعليم من خلال جعل الطفل يعتمد على تعليم نفسه.
 4. تقديم تغذية راجعة فورية تصحيحية أو تعزيزية.
 5. وسيلة ترفيهية، كما هو وسيلة تعليمية.
 6. يجعل تعلم مهارات القراءة أكثر تشويقاً وإثارة.
- يمر الكثير من الأطفال بالمرحلة الابتدائية حتى الصف الثالث الابتدائي بحيث يخرجون من تلك المرحلة وهم لا يملكون القدرات الكافية للقراءة، ومن الممكن تقليص حجم الأطفال الذين يخرجون من تلك المرحلة وهم يعانون من تلك المشكلة عن طريق تطبيق القراءة الوقائية، ولتحقيق ذلك يجب أن نغير طريقة تعليم القراءة بعدة طرق مختلفة منها (Good, 2000 :19):
- ضمان أن التدريس في الفصول الدراسية يركز على التوازن في مستوى المهارات مثل (الوعي الفونيمي وفك الرموز وغيرها) والفهم القرائي (بما في ذلك كثافة تراكم معرفة المحتوى).

- يجب تحديد الأطفال الذين يتخلفون في النمو القرائي في المراحل المبكرة حيث يتم توفير خطوات القراءة الوقائية بشكل قوي داخل الفصول حتى يتم تقليص أعداد الأطفال المعرضين للفشل القرائي.

- يجب توفير دعم أكبر للأطفال المتعثرين قرائياً من خلال المعلم.

الطريقة الأكثر فعالية لمنع الصعوبات القرائية حتى الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية هو التعرف على العناصر الأساسية للتعليم والقراءة المبكرة حيث أنها تشمل عناصر صريحة في البناء التدريسي وهي: الوعي الفونيمي ومهارات فك الرموز والطلاقة في التعرف على الكلمة وإعداد النصوص واستراتيجيات الفهم القرائي عن طريق المفردات اللغوية التي تنطق عن طريق الفم ومهارات الكتابة والمهارات الاملائية وبالطبع التعليمات التي تحتوي على تلك العناصر تكون متسقة وأكثر مهارة من الفعاليات التي لا تتضمن تلك المكونات والعناصر، إن سرعة التجاوب من قبل الطلبة مع هذه العمليات تختلف باختلاف الأطفال ولكنها تقدم للطلبة مهارات ممتازة من خلال المعالجة الصوتية وبداية قوية لفهم الابدديات كما يمكن اكتشاف هؤلاء الأطفال من خلال التفاعل مع الكلمة المطبوعة (الكتاب) ويمكن للقراء الذين يعانون من ضعف واضح في القراءة الحصول على التعليمات الواضحة داخل الفصل بشكل عادي وسط اقرانهم من خلال تقسيم الأطفال لمجموعات صغيرة داخل الفصل، في حين أن القراء الآخرين يستفيدون من التركيز على عناصر أخرى في فنون اللغة، كما أن الأبحاث تشير إلى أن التعليمات الصريحة في الصوتيات مفيدة لجميع الأطفال. (Donahue, Voelkl, Campbell, & Mazzeo, 1999: 78)

الدراسات السابقة:

وفيما يلي عرض للدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة وسيتم عرضها ضمن قسمين بحيث يتناول الجزء الأول الدراسات العربية والجزء الثاني الدراسات الأجنبية وسوف يتم عرضها من الأقدم الى الأحدث حسب سنة النشر كما يلي:

الدراسات العربية:

أجرى رزق (2018). دراسة هدفت إلى تقصي أثر برنامج تدريبي مستند للتصور العقلي في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالباً من الذكور قسموا عشوائياً إلى مجموعة تجريبية (42) ومجموعة ضابطة (38) في مدرسة بلال بن رباح الأساسية التابعة لمديرية تربية لواء القويسمة. وتم تطوير اختبار للاستيعاب القرائي وتطبيقه على المجموعتين قبل وبعد تطبيق البرنامج المستند للتصور العقلي والمكون من (18) جلسة تدريبية والذي طبق على المجموعة التجريبية. توصلت نتائج الدراسة إلى تفوق أفراد المجموعة التجريبية على الضابطة بفروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس الاستيعاب القرائي وجميع مستويات الاستيعاب القرائي.

وقام العسيري (2018) بدراسة بعنوان اثر استخدام برنامج تعليمي الكتروني على تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي في مادة لغتي الجميلة بمدرسة بشر بن الوليد بالرياض. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر استخدام برنامج تعليمي الكتروني على تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي في مادة لغتي الجميلة بمدرسة بشر بن الوليد بالرياض، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلبة الصف السادس الابتدائي في مدرسة بشر بن الوليد بالرياض وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط علامات المجموعة التجريبية (التي استخدمت البرمجية التعليمية الإلكترونية) ومتوسط علامات المجموعة الضابطة التي استخدمت

الطريقة التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فاعلية البرمجية التعليمية الإلكترونية في تدريس مادة لغتي الجميلة.

أجرت العموش (2018) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استراتيجية (PQ4R) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف السادس الأساسي في مادة اللغة العربية، في محافظة الزرقاء، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وأستخدمت الدراسة برنامج تعليمي وأختبار لقياس مستوى الفهم القرائي وطبقت على عينة بلغ حجمها (49) طالبة من الصف السادس الأساسي وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مهارات الفهم القرائي، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط كلي بلغ (60.59) في مقابل متوسط كلي (50.47) حصلت عليه المجموعة الضابطة.

أجرت علي (2019) دراسة هدفت للتعرف على مستوى التنور اللغوي لدى طلبة اللغة العربية ببعض كليات التربية، وكذلك التعرف على مستوى أدائهم لمهارات الكتابة الإبداعية، والكشف عن العلاقة بين مستوى تنورهم اللغوي ومستوى أدائهم لمهارات الكتابة الإبداعية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ وبلغ حجم العينة (300) طالب وطالبة. وتوصل الدراسة إلى تدني مستوى التنور اللغوي لدى الطلبة.

كما أجرى المهيري (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات القراءة والكتابة، ولتحقيق هدف هذه الدراسة قامت الباحثة ببناء برمجية تعليمية محوسبة، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي الذي عمل على تقسيم العينة إلى مجموعتين: ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية درست باستخدام برمجية تعليمية محوسبة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات

دلالة إحصائية لمهارات القراءة والكتابة لدى طلبة مادة القراءة والكتابة، لصالح طريقة التدريس باستخدام البرمجية التعليمية المحوسبة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية على أبعاد مقياس مهارات التعلم الذاتي الأربع: المهارات التنظيمية، والتحكم والتوجيه، واستخدام مصادر التعلم، والتقويم الذاتي، وعلى المقياس ككل تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرى الحربي (2019). دراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي بمادة اللغة العربية في دولة الكويت وتقوم هذه الإستراتيجية على فكرة طرح الأسئلة من قبل الطلبة على طالب أو المعلم بحيث يكون محور الأسئلة موضوع محدد للطلبة، وهي طريقة فعالة عندما يريد المعلم ترسيخ قيم ومعتقدات معينة لدى الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (54) طالبا في شعبتين، في الفصل الأول من العام الدراسي 2018/2019، اختيرتا بطريقة قصدية، وطبق عليهما اختبار مهاراتي القراءة والكتابة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء مجموعتي الدراسة على جميع مهارات القراءة مُنفردةً ومُجمعةً تعزى إلى متغير استراتيجية التدريس، لصالح المجموعة التجريبية.

الدراسات الأجنبية:

وقام بارنابي (Barnabee 2015) بدراسة هدفت إلى تحديد أثر المجموعات الصغيرة، والقراءة المستقلة، والقراءة المستقلة، والقراءة بمساعدة الشريك في تنمية المهارات القرائية. طبقت هذه الدراسة على طلبة الصفوف الستة الأولى في إحدى المدارس في ولاية "ميرلاند" الأمريكية تكونت عينة الدراسة من (941) طالبا من رياض الأطفال حتى الصف الخامس؛ إذ صمم منهج لفنون اللغة الإنجليزية يتلقون منه الأوامر أظهرت نتائج الدراسة وجود تحسن دال احصائيا في مستوى مهارات القراءة لدى الطلبة يعزى إلى الاستراتيجيات الثلاث.

أجرى سيلفرمان وكيم وهارترافت ونون وماكنيش Silverman, Kim, Hartranft, Nunn & McNeish (2017), دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج قراءة الشريك في تنمية المفردات، وفهم المقروء لدى أطفال الروضة وطلبة الصف الرابع الأساسي في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (264) من أطفال الروضة في المجموعة التجريبية و(240) طفلاً في المجموعة الضابطة، و(290) طالباً من طلبة الصف الرابع الأساسي في المجموعة التجريبية و(244) طالباً في المجموعة الضابطة، اختيروا من عدد من المدارس في إحدى الولايات الجنوبية في الولايات المتحدة الأمريكية أشارت نتائج الدراسة إلى أنه في الوقت الذي أظهر فيه برنامج قراءة الشريك أثر إيجابياً في تنمية المفردات لدى طلبة الصفين، إلا أنه لم يكن له أثر في فهم المقروء في كليهما.

وقام أندرياسين وبراتين Andreaseen & Braten (2010) بدراسة هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام استراتيجية التدريس بطريقة العرض المباشر في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس، وأجريت هذه الدراسة في النرويج، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (103) طالباً من التلاميذ الملتحقين بخمسة فصول دراسية، تتبع ثلاث مدارس ابتدائية مختلفة، واقعة بإحدى مدن شمال النرويج، وتوزع أفراد العينة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، واستخدم الباحثان اختبار تحصيلي قبلي، واختبار تحصيلي آخر بعدي للتعرف على فاعلية المعالجة التجريبية المستخدمة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استراتيجية التدريس بالعرض المباشر في تنمية الفهم القرائي.

بينما هدفت دراسة جونج Jeong (2009) إلى التحقق من فاعلية استراتيجية التلخيص في تنمية مهارات الفهم القرائي، والتلخيص الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع، وأجريت هذه الدراسة في كوريا الجنوبية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (75)

طالباً من تلاميذ الصف الرابع، وزعت على ثلاثة مجموعات منها المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية، والمجموعتين التجريبتين باستراتيجية التلخيص، وتمثلت أدوات الدراسة بالاختبارات التحصيلية في الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استراتيجية التلخيص في تنمية مهارات الفهم القرائي، والتلخيص الكتابي لدى تلاميذ المجموعتين التجريبتين مقارنة بالمجموعة الضابطة التي استخدمت الاستراتيجية الاعتيادية.

وهدف دراسة ردلي (Rodli 2009) إلى تنمية مهارات الفهم القرائي في مادة القراءة لطلبة الصف العاشر باستخدام استراتيجية (PQ4R)، وأجريت هذه الدراسة في مقاطعة مجكروتو شرق جاوا، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (42) طالباً قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث تمثلت أدوات الدراسة في بطاقة ملاحظة لقياس أداء الطلبة ونشاطهم في أثناء ممارسة الاستراتيجية لقياس مهارات الفهم القرائي وذلك بعد إعادة صياغة موضوعات القراءة وفقاً لاستراتيجية (PQ4R) وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام استراتيجية (PQ4R) قد حقق مستوى عالٍ من الكفاءة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة :

تختلف الدراسة الحالية من حيث توظيف برامج تعليمية في تدريس مادة اللغة العربية مع دراسة (العسيري، 2018) التي هدفت إلى بيان أثر استخدام برنامج تعليمي إلكتروني على تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي في مادة لغتي الجميلة ودراسة (البرعي، 2013)، التي هدفت إلى بيان فاعلية برنامج محوسب لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، ودراسة (محمد وقطوس، 2012) التي هدفت إلى بيان فاعلية استخدام الوسائط الفائقة

في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن، ودراسة (عوض، 2012)، التي هدفت الى بيان فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمدينة غزة"، وتتميز الدراسة الحالية باعتمادها على أكثر من أداة لجمع البيانات بالإضافة إلى بطاقة الملاحظة التي ساعدت في التوصل الى نتائج علمية ودقيقة.

فيما تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بما يلي:

- اعتمادها على توظيف برنامج نهلة وناهل وهو من البرامج التعليمية الجديدة في مجال تعليم اللغة العربية.
- تناولها لمهارة القراءة وهي من المهارات الضرورية للطلبة في المرحلة الاساسية.
- محاولتها قياس فاعلية تطبيق برنامج نهلة وناهل في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثالث في مادة اللغة العربية في رياض و مدارس جامعة الزرقاء.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

بعد الانتهاء من عرض الأدبيات والدراسات السابقة في مجال الدراسة، تستعرض الباحثة في هذا الفصل وصف الطريقة والإجراءات المتبعة في تنفيذ الدراسة سعياً نحو تحقيق أهدافها، والإجابة عن تساؤلاتها، وذلك من خلال عرض المنهج المستخدم، وتحديد مجتمع وعينة الدراسة بالإضافة لوصف الأدوات والأساليب التي تم استخدامها من قبل الباحثة، وكيفية تطويرها والتحقق من صدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل بيانات الدراسة للوصول إلى نتائجها.

منهج الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة المتمثلة باستقصاء فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي الذي يقوم على التجربة لإثبات الفرض أو رفض الفرض من خلال التجريب (هويل، 2014) الذي يعتمد على اختيار مجموعتي الدراسة (تجريبية، وضابطة) والتي تم تدريسها للوحدة المقترحة من منهاج اللغة العربية ولاحتساب الأثر تم تطبيق اختبار تحصيلي بعدي لأفراد المجموعتين ثم أخذ بعين الاعتبار ضرورة التأكد من تكافؤ المجموعتين للوصول إلى نتائج علمية موضوعية .

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة على طلبة الصف الثالث في رياض ومدراس جامعة الزرقاء للعام الدراسي (2019-2020)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثالث والبالغ عددهم (196) طالب وطالبة.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من (40) طالب من طلبة الصف الثالث في رياض ومدراس جامعة الزرقاء، ممن طبق عليهم برنامج نهله وناهل، وتم تقسيمهم الى مجموعتي، مجموعة ضابطة وتتكون من 20 طالب وطالبة تدرس بالطريقة الاعتيادية، ومجموعة تجريبية وتتكون من 20 طالب وطالبة تدرس باستخدام البرمجية التعليمية، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة والمدرسة وحسب متغير الجنس.

جدول (1)

توزع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة

المجموعة	رياض ومدراس جامعة الزرقاء
التجريبية	20
الضابطة	20

أداة الدراسة:

استخدمت في هذه الدراسة أداتين لتحقيق أهداف الدراسة، هما البرمجية الإلكترونية، واختبار تحصيلي في مهارات القراءة الأولية في اللغة العربية للصف الثالث الأساسي، بالاعتماد على منصة نهلة وناهل وهي منصة تنمي مهارات القراءة لدى الطلبة فلجئت الباحثة إلى استخدامها في هذه الدراسة وفيما يلي خطوات تصميم وبناء أداتي الدراسة.

أداة الدراسة الأولى: تصميم وإنتاج برمجية تعليمية:

تم تصميم برمجية تعليمية لمهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لطلبة الصف الثالث تكونت من ثلاث مهارات وهي التمييز ونطق المقروء وفهم المقروء.

المرحلة الأولى: التخطيط والتحليل مدخلات النظام التعليمي:

تشمل هذه المرحلة التصميم والبناء والبرمجة والتقييم للنموذج الكلي المقترح، وتتكون من ثلاث مراحل في ضوء النموذج المستخدم وهي التقييم المبدئي لبيئة التعلم الاعتبارية والذي يتضمن:

1. تحديد خصائص العناصر البشرية:

تتضمن هذه المرحلة تحديد المهارات والمعارف التي تمتلكها المعلمة والطلبة لاستخدام البرمجية التعليمية من أجل تنمية مهارات القراءة الأولية لطلبة الصف الثالث.

2. تحديد المتطلبات من الوسائل والأجهزة:

تمثلت بوجود جهاز العرض (LCD) مرتبط بشبكة الإنترنت في المدرسة وأجهزة الحاسوب وأجهزة التعلم المتنقل (Learning Mobile & Tablet) في المدرسة والمنزل وأماكن التعلم.

3. تحديد المشكلة (الفجوة التعليمية):

تم تحديد المشكلة من خلال حاجة طلبة الصف الثالث الاساسي إلى تنمية مهارات القراءة الاولى في مادة اللغة العربية، وقد تمكنت الباحثة من إنجاز الخطوة من خلال التعرف على آراء وتطلعات عدد من المعلمين والمشرفين، كما سعت الباحثة في هذه المرحلة إلى تحديد خصائص المتعلمين وهم الفئة المستهدفة من الطلبة ذي المستوى المعرفي الصف الثالث الاساسي ومستواهم العمري 8-9 سنة، بالإضافة لتحليل محتوى الوحدة الدراسية واستخراج الأهداف التعليمية العامة والخاصة بهذه الوحدة، وكذلك التعرف على المفاهيم والدلالة اللفظية واشتقاق مهارات القراءة التي تضمنتها، وإعداد قائمة بها، وترتيب المهارات بهدف تدريسها بشكل تسلسلي حسب الأولوية، ثم توزيع وتقسيم المهارات إلى دروس، بالإضافة إلى تحديد محتوى كل درس إلى جانب التعرف بواقع الأجهزة، وغرف مصادر التعلم المتاحة، والمنشرة في مدارس

ومناطق التعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية، بالإضافة إلى توفر أجهزة الحاسوب الشخصية في المنازل مما يسهل استخدامه في عمليات التعليم ونشر التقنية خلال مرحلة التطبيق.

المرحلة الثانية: تحليل الاحتياجات وتقديرها:

1. تحديد الاحتياجات وتحليلها وتقديرها:

تعد هذه المرحلة مرحلة مفصلية لأنها تؤثر في باقي مراحل عملية التصميم والبناء والتقويم المستند إليه الدراسة الحالية ويتضمن التحليل العمليات الآتية:

أ. تحليل المشكلة:

تتمثل تحليل المشكلة في تحديد الفجوة التعليمية، وتحديد مدى حاجة الطلبة لتنمية مهاراتهم في اللغة العربية.

ب. تحديد الحاجات التعليمية:

خلال هذه الخطوة تم تحديد الاحتياجات التعليمية وتحليلها وتقديرها بهدف بناء برمجية إلكترونية في ضوء الاحتياجات الفعلية للمتعلمين، فالهدف من إنتاج أي برمجية إلكترونية هو معرفة مدى فعالية أو تأثير البرمجية في تحقيق أهدافها، وهذا لا يتم إلا إذا تم وفق الاحتياجات وتطلعات المتعلمين المستهدفين من البرمجية التعليمية، وفي ضوء خصائصهم الملاءمة لنوعية برمجيات التعلم يتم تحديد الحاجات التعليمية من أجل:

- إكساب الطلبة في الصف الثالث مهارات القراءة الأولية وهي مهارة التمييز ومهارة نطق المقروء ومهارة فهم المقروء من خلال البرمجية الإلكترونية.
- تنمية المستوى المعرفي "التحصيل الدراسي" في تعلم الطلبة لمهارات القراءة الأولية.
- تشجيع المتعلمين وزيادة الدافعية لديهم نحو التعلم الإلكتروني.

2. تحديد الخصائص الذاتية للمتعلم:

تم تحديد خصائص المتعلمين عن طريق تحليل الخصائص العامة للمتعلمين وتتضمن مجموعة من القدرات والكفايات الذاتية للمتعلم وهي أن المتعلمين هم طلبة الصف الثالث الأساسي في رياض ومدراس جامعة الزرقاء وتحديد المستوى العمري والاجتماعي والاقتصادي بين المتعلمين فيما بينهم، ومدى توافر المكونات المادية وغير المادية المطلوبة من أجل استخدام البرمجية التعليمية.

3. تحديد المهام التعليمية:

وتتضمن هذه الخطوة وفق نموذج التصميم التعليمي المحدد على تحديد الهدف العام من بناء برمجية إلكترونية في ضوء خصائص المتعلمين و تحديد المهارات الضرورية واللزمة للتعامل مع البرمجية التعليمية، وتحديد المحتوى التعليمي الذي يحقق الهدف العام.

المرحلة الثالثة: التخطيط

يتم تحديد الهدف العام والأساس لتصميم وبناء البرمجية الإلكترونية من خلال الاحتياجات التعليمية لعينة الدراسة من المتعلمين في رياض ومدراس جامعة الزرقاء ، وهذه المرحلة يجب أن تأخذ وقتا كافيا لما لها من دور مهم وتأثير كبير في باقي مراحل التطوير من حيث سرعة الإنجاز ووضوح المهمات، وتتضمن هذه العملية "تحديد مكونات المحتوى لمادة اللغة العربية" كما تشمل عدة إجراءات منها:

1. تحديد إجراءات بناء محتوى البرمجية الإلكترونية:

تستعرض الباحثة الإجراءات التي استخدمت لبناء محتوى البرمجية الإلكترونية للوحدة المقترحة من مادة اللغة العربية للإجابة على السؤال الأول: ما فاعلية البرنامج التعليمي نهلة وناهل في تنمية مهارات القراءة الأولية في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء؟

2. اختيار المحتوى:

تم اختيار الوحدة الثالثة من كتاب اللغة العربية المقرر على طلبة الصف الثالث الأساسي والتي تم إنتاجها باستخدام برمجية إلكترونية ويرجع اختيارها لعدة أسباب:

أ. احتواء الوحدة على العديد من الموضوعات والأنشطة الاستقصائية التي تثير لدى المتعلمين

تساؤلات عديدة، والتي يمكن من خلالها تنمية مهارات القراءة.

ب. احتواءها على المهارات القراءة المستهدف تنميتها في هذه الدراسة والتي تعد أساس لما سوف

يتعلمه الطلبة في المستقبل.

ج. تعد موضوعات الوحدة مجالا يمكن إثراؤه بالأنشطة من خلال البرمجية الإلكترونية.

د. يمكن أن يوفر مقاطع فيديو للبرمجية التعليمية التي ستساعد في تحسن مهارة القراءة.

3. مخرجات التخطيط وشملت كل من:

– تحديد الأهداف العامة للبرمجية الإلكترونية:

صنفت الباحثة الأهداف إلى نوعين هما: الأهداف العامة والتي تحدد الهدف الرئيس للبرمجية الإلكترونية، والأهداف التعليمية السلوكية والتي تتضمن فعل سلوكي يحدد المطلوب من المتعلم، وتصنف بدورها إلى أهداف:

– **الأهداف المعرفية:** وهي الأهداف التي تعبر عن المهارات التي يجب أن يكتسبها الطالب وتتكون

من ثلاثة مستويات التمييز ونطق المقروء وفهم المقروء

– **الأهداف المهارية:** وهي المهارات التي تصف ما الذي يجب على الطالب القيام به.

– تحديد استراتيجية التعلم التي سيتم اتباعها:

وتتضمن ما يلي:

أ. يعتمد البرنامج في تدريسه بشكل عام على التدريس باستخدام أنماط متعددة مثل التدريس الجمعي

والتدريس الفردي، بالإضافة إلى اتباع أسلوب المحاضرة الفعالة من خلال الاستعانة وتوظيف

جهازي العروض التوضيحية Projector D.C.L, Laptop وعرض المعلومات والأمثلة بواسطتهما.

ب. يستخدم أسلوب الحوار والنقاش وتقسيم الطلبة إلى مجموعات عمل لحثهم على أن يكونوا فاعلين ومشاركين في أنشطة وفعاليات البرنامج مما يترك أثر إيجابي في نفسية الطالب.

ج. يستخدم أسلوب العروض العملية لتطبيق المعلومات والأمثلة والأنشطة بشكل عملي، وإتاحة الفرصة لجميع الطلبة لتطبيق الأنشطة والأمثلة العملية على جهاز الحاسوب.

4. عمليات النظام:

وتشمل التصميم والذي يحدد صياغة الأهداف الإجرائية لتصميم المحتوى للبرمجية الإلكترونية والخطة التعليمية لدروس الوحدة المقترحة وتحليلها وتصنيفها كما تشمل أي التطوير والبرمجة. وبعد انتهاء الباحثة من خطوات ومراحل تصميم البرمجية الإلكترونية ومحتواها، تصبح البرمجية جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة الحالية المستهدفة من طلبة المرحلة الأساسية الصف الثالث في الأردن.

المرحلة الرابعة: التقويم التكويني والتغذية الراجعة

يعد التقويم التكويني عملية تقييمية منهجية منظمة تحدث أثناء التدريس بهدف مساعدة المعلم والطالب لتحسين عملية التعلم ومعرفة مدى تقدم الطالب من خلال التغذية الراجعة التي تقدمها للمعلم وقد استخدم التقويم التكويني في كل مرحلة من مراحل بناء البرمجية الإلكترونية وذلك لتقليل الأخطاء قدر الإمكان وإصلحها. حيث تم تقييم المتعلمين أثناء التفاعل بغرفة الدرس والحصول على التغذية الراجعة أثناء وبعد تطبيق التجربة ويمكن تلخيصها بما يلي:

– حرصت كل من المعلمة والباحثة على الدخول على الموقع بشكل يومي لمتابعة أنشطة الطلبة والرد على أسئلتهم واستفساراتهم.

– إظهار المتعلمين شغفهم بطريقة التعلم باستخدام البرمجية الإلكترونية وتفاعلهم بشكل كبير أثناء التعلم.

– أبدت المعلمة بعض التخوف في بداية التطبيق من عدم قدرة الطلبة على التعلم إلكترونياً، والخوف من عدم إنجاز الخطة الدراسية الموضوعة حسب الجدول الزمني.

أداة الدراسة الثانية: اختبار تحصيلي في مهارات اللغة العربية للصف الثالث الأساسي

نظراً لطبيعة الدراسة من حيث هدفها، ومنهجها، ومجتمعها، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً من مادة اللغة العربية في مهارات القراءة للصف الثالث الأساسي، وقد مرت أداة الدراسة بعدة خطوات حتى أصبحت قابلة للتطبيق القبلي والبعدي على المجموعتين الضابطة والتجريبية المجموعتين وذلك على النحو الآتي:

الخطوة الأولى: تحديد الهدف من أداة الدراسة: تمثل الهدف من أداة الدراسة في تقييم التحصيل لطلبة الصف الثالث في مهارات القراءة الأولية (التمييز ونطق المقروء وفهم المقروء).

الخطوة الثانية: تحليل محتوى الوحدة الثانية في مادة اللغة العربية لطلبة الصف الثالث الأساسي، وتحديد الأهداف المرتبطة بالمحتوى.

الخطوة الثالثة: تحديد نوع الاختبار ومفرداته، حيث تنوعت الأسئلة ما بين أسئلة متنوعة من سهل إلى صعب إلى أكثر صعوبة.

أداة الدراسة الثالثة: بطاقة الملاحظة:

تم تصميم بطاقة ملاحظة لقياس درجة امتلاك طلاب الصف الثالث لمهارات القراءة الأولية وتكونت من ثلاثة أجزاء كالتالي:

المجال الأول: مهارة التمييز وتكون من (7) فقرات.

المجال الثالث: مهارة فهم المقروء وتكون من (8) فقرات.

المجال الثاني: مهارة نطق المقروء: وتكونت من (15) فقرة.

اختبار تكافؤ المجموعات:

لاختبار تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة تم إجراء اختبار (ت) للعينات المستقلة لتحصيل أفراد الدراسة من المجموعتين (التجريبية، والضابطة) على الاختبار القبلي، والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول (2)

تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق الأداة

المجموعة	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	الدالة الإحصائية
تجريبية	20	16.77	1.57	1.693	42	0.098
ضابطة	20	15.73	2.43			

يلاحظ من بيانات الجدول السابق بأن متوسطات الأداء متقاربة وغير دالة إحصائياً بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأداء القبلي، فقد بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجموعة الضابطة (15.73) وبانحراف معياري (2.43) مقابل متوسط (16.77) وانحراف معياري (1.57) للمجموعة التجريبية. كما وثبتت نتائج اختبار (ت) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، فقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة لها (1.693) وهي أدنى من قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (42) ومستوى خطأ (0.05) والبالغة (2.018)، وهذا يثبت تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية.

جدول (3)

مواصفات الدرجات لاختبار مهارات القراءة الاولى

المهارة	عدد الاسئلة	النسبة المئوية
مهارة التمييز	7	18.9%
مهارة نطق المقروء	8	21.6%
مهارة فهم المقروء	22	59.5%
المجموع	37	100.0%

صدق الأدوات

يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار ما صمم لقياسه فهو يعني درجة تحقيق أسلوب أو أداة التقويم الهدف الذي صممت من أجله، فكلما قاست الهدف المصممة لأجله كلما زاد صدق الأداة (عبد الرؤوف والمصري، 2017)

صدق أداة الدراسة

أولاً: البرمجية التعليمية:

صدق المحكمين:

تم التأكد من صدق الأداة الظاهري حيث قامت الباحثة بعرض بطاقة الملاحظة والاختبار والبرمجية التعليمية في صيغتها الأولية كما يبينه الملحق رقم (1) ورقم (2) ورقم (3) على مجموعة من المحكمين مكونة من (6) من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة وفي مجالات التكنولوجيا والتعليم والمعلومات كما هو مبين في الملحق رقم (4) للحكم على مدى سلامة فقرات الاستبانة ومدى انتماء العبارات للجزء الذي وضعت فيه. وبناء على آراء المحكمين وفي ضوء ملاحظاتهم فقد تم إجراء التعديلات حيث تم الابتعاد عن المؤشرات التي تحمل أكثر من هدف وتم تعديل الفقرات الطويلة والمركبة واختصارها إلى فقرات قصيرة تحمل فكرة واحدة وتم نقل بعض الفقرات من جزء إلى جزء آخر، إلى أن أصبحت بصورتها النهائية كما يبين الملحق رقم (5) ورقم (6) ورقم (7).

الصدق البنائي (Construct Validity)

تم تطبيق الاختبار على (22) من طلبة الصف الثالث كعينة استطلاعية وذلك بهدف تحديد زمن اختبار المهارات من حيث كفاية الزمن الملائم لتادية الاختبار، وحساب معاملات الصعوبة والتمييز، فقد تمّ تصحيح أوراق الاختبار وحساب معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار البالغ عددها (37) سؤالاً موزعة على ثلاث مهارات كما يبين الجدول رقم (4):

جدول (4)

معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار مهارات القراءة الأولية

مهارات التمييز			تابع مهارة فهم المقروء		
رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.79	0.42	4	0.65	0.72
2	0.81	0.68	5	0.34	0.74
3	0.55	0.77	6	0.55	0.53
4	0.34	0.81	7	0.38	0.45
5	0.42	0.75	8	0.49	0.88
6	0.39	0.88	9	0.68	0.63
7	0.62	0.79	10	0.77	0.52
مهارة نطق المقروء			11	0.81	0.45
1	0.81	0.88	12	0.54	0.51
2	0.80	0.90	13	0.48	0.32
3	0.75	0.75	14	0.49	0.31
4	0.66	0.39	15	0.35	0.57
5	0.52	0.49	16	0.39	0.59
6	0.61	0.62	17	0.45	0.75
7	0.38	0.77	18	0.52	0.44
8	0.37	0.58	19	0.75	0.49
مهارة فهم المقروء			20	0.70	0.53
1	0.77	0.89	21	0.29	0.58
2	0.82	0.78	22	0.62	0.68
3	0.73	0.68	-	-	-

يظهر الجدول (4) أن قيم معاملات الصعوبة لفقرات اختبار مهارات القراءة الأولية الذي

طبق على العينة الاستطلاعية قد تراوحت بين (0.29-0.82) وهي لم تخرج عن نطاق أكثر

من (0.85) أول اقل من (0.20)، كما ان قيم معاملات التمييز تراوحت بين (0.31-0.90)

أي لا يوجد أي معامل تمييز اقل من (0.20)، وتعد معاملات الصعوبة والتمييز هذه مقبولة

احصائيا لاستخدام الاختبار في الدراسة الحالية.

ثبات أدوات الدراسة:

الثبات باستخدام التجزئة النصفية: للتأكد من ثبات الاستبانة، تم تقسيم فقرات الاستبانة الى مجموعتين (فردية، زوجية) واستخراج الدرجة الكلية لكل مجموعة على مستوى كل مستجيب ومن ثم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين المجموعتين والذي بلغ (0.89) وهو معامل ثبات مرتفع يؤشر الى ثبات الاستبانة.

الثبات بطريقة كودر ريتشاردسون 20: تم حساب معامل الثبات حسب معادلة كودر ريتشاردسون 20، لأنها أكثر شيوعاً في تقدير الثبات وقياس مدى الاتساق الداخلي للفقرات، وبلغت قيمة معامل الثبات (0.88)، وهي قيمة داله عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) وتدل على أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات والتجانس.

ثبات الاختبار التحصيلي:

طبق الاختبار على (22) من طلبة الصف الثالث من خارج عينة الدراسة، واعد التطبيق بعد فاصل زمني مدته (14) يوم، وبعد تصحيح الاختبار ورصد النتائج تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين النصفين (0.82) مما يشير إلى ثبات الاختبار.

الثبات بطريقة الفاكرونباخ:

تم التأكد من ثبات الاستبانة بطريقة كرونباخ الفا (Cronbach Alpha)، قد بلغ (0.911) وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة، كما تم حساب معاملات الثبات لاختبار التحصيلي والذي بلغت قيمته (0.875)، وتعد معاملات الثبات مناسبة لأغراض الدراسة.

متغيرات الدراسة:

Variables of the Research: متغيرات الدراسة:

1. المتغير المستقل: The Independent Variable

ويتضمن متغير طريقة التدريس وله مستويان وهما:

- البرنامج التعليمي نهلة وناهل.

- طريقة التعلم الاعتيادية.

2. المتغير التابع: The Dependent variable، ويتضمن:

تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل الدراسي.

تصميم الدراسة

اتبعت الدراسة التصميم العاملي الذي يمكن توضيحه بالجدول الآتي:

جدول (5)

التصميم العاملي لمجموعات الدراسة

القياس البعدي	طريقة التدريس	القياس القبلي	مجموعات الدراسة
O ₂	X	O ₁	G ₁
O ₂	-	O ₁	G ₂

حيث أن:

- G1 المجموعة التجريبية.
- G2 المجموعة الضابطة.
- O1 تطبيق القياس القبلي في تنمية مهارات اللغة للمجموعتين التجريبية والضابطة.
- O2 تطبيق القياس البعدي في تنمية مهارات اللغة للمجموعتين التجريبية والضابطة.
- X التدريس باستخدام البرمجية التعليمية.
- التدريس بالطريقة الاعتيادية.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة "فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء" قامت الباحثة باتباع الإجراءات التالية:

- 1- الاطلاع على الأدب النظري والتربوي لجمع البيانات والمعلومات اللازمة للدراسة الحالية.
- 2- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من الجامعة الملحق (8).
- 3- قامت الباحثة ببناء أدوات الدراسة واستخلاص الخصائص السيكمومترية لها من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية.
- 4- تم اختيار الصف الثالث الأساسي شعبة (أ) من رياض ومدراس جامعة الزرقاء كمجموعة تجريبية والشعبة (ب) كمجموعة ضابطة عشوائيًا.
- 5- تم تطبيق بطاقة الملاحظة على طلبة الصف الثالث الأساسي في رياض ومدراس جامعة الزرقاء.
- 6- عمل اختبار قبلي لطلبة الصف الثالث لقياس مستوى مهارة القراءة الأولية لديهم في مادة اللغة العربية.
- 7- قامت الباحثة بمساعدة المعلمات بعرض البرمجية التعليمية على الطلبة مما قد يسهم في توصيل فكرة أوليه لديهم عن طريقة تطبيق البرمجية التعليمية المصممة في هذه الدراسة، وقد استمر عرض البرمجية لمدة (3) أسابيع، قامت الباحثة بمتابعة عمل المعلمات المشاركات في التجربة، وقد تم الاتفاق معهن على الأهداف العامة والتفصيلية للبرمجية الإلكترونية وكيفية تنفيذ هذه الأهداف باستخدامها.
- 8- إعداد اختبار بعدي للطلبة لقياس أثر فاعلية تطبيق البرمجية على التحصيل الدراسي للطلبة.

9- قامت الباحثة بتنظيم البيانات. وادخالها الى برنامج التحليل الاحصائي باستخدام برنامج SPSS

ومناقشتها وتقديم الإستنتاجات ووضع التوصيات والمقترحات البحثية.

10- عرض نتائج الدراسة في جداول دقيقة حسب الأصول.

11- استخلاص النتائج ومناقشتها واقتراح التوصيات بشأنها.

المعالجة الإحصائية

استخدمت الباحثة بعض الأساليب الإحصائية المناسبة:

– اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والمعروف باسم Independent sample t-test الذي يشمل حساب

المتوسطات الحسابية (Mean) والانحراف المعياري (Standard Deviation) والفرق بين

المتوسطين، وقيمة T ومستوى الدلالة وحجم الأثر للتحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة)

وللتعرف على مدى تنمية مهارات اللغة الإنجليزية نحو البرمجية.

– معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لحساب الصدق البنائي للاختبار

التحصيلي بين الدرجة الكلية للمهارة والدرجة الكلية للاختبار التحصيلي.

– معادلة كرونباخ ألفا وطريقة التجزئة النصفية وسبيرمان لقياس ثبات أدوات الدراسة.

– معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي.

– تحليل التباين الأحادي والهدف من اجراء هذا التحليل هو محاولة تقليل خطأ التباين بسبب أن المتغير

التابع (مهارات القراءة الأولية في اللغة العربية) له ثلاث مستويات.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة في ضوء أسئلتها، والتي هدفت للاستقصاء عن فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات القراءة الأولية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، بما في ذلك مهارة التميز، ومهارة نطق المقروء، ومهارة فهم المقروء. وتم تصنيف النتائج حسب أسئلة الدراسة، وكما يأتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول ونصّه: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية في مادة اللغة العربية في محافظة الزرقاء؟

بهدف الإجابة على السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد الدراسة في المجموعة التجريبية (التي خضعت لاستخدام البرمجية في التدريس) والمجموعة الضابطة (التي خضعت للطريقة الاعتيادية) في مهارات مادة اللغة العربية. وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثنائي للإختبارين القبلي والبعدي، والجدول رقم (6) (7) (8) توضح ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات اللغة العربية وللتطبيقين القبلي والبعدي

المجموعة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	قبلي	20	15.95	1.10
	بعدي	20	24.00	3.83
الضابطة	قبلي	20	16.55	1.19
	بعدي	20	16.35	4.82
الكلي	قبلي	40	16.25	1.17
	بعدي	40	20.18	4.82

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات عينة الدراسة للمجموعتين التجريبية والضابطة، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل طلبة المجموعة الضابطة على التطبيق القبلي (16.55) وبانحراف معياري (1.19)، أما المتوسط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية كان (15.95) وبانحراف معياري مقداره (1.10). أي أن هناك فرقاً ظاهرياً في المتوسط الحسابي بين المجموعتين مقداره (0.60) لصالح المجموعة الضابطة. كما تشير النتائج الى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل طلبة المجموعة الضابطة (16.35) وبانحراف معياري (4.82)، فيما بلغ للمجموعة التجريبية (24.00) وبانحراف معياري (3.83). أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية. لاختبار دلالة الفروق في متوسطات التحصيل على التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، ولعزل الفروق في التطبيق القبلي تم استخدام تحليل التباين الأحادي والجدول (7) يوضح النتائج.

جدول (7)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات القراءة الأولية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	الدلالة الاحصائية	مربع ايتا	حجم التأثير
المصاحب (القبلي)	50.401	1.000	50.401	6.852	0.013		
المجموعة/طريقة التدريس	635.289	1.000	635.289	86.371	*0.000	0.645	كبير
الخطأ	272.149	37.000	7.355				
الكلي	17189.000	40.000					

* الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$.

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي بعد استبعاد الفروق في التحصيل القبلي الى وجود أثر ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (86.371) والدلالة الاحصائية لها اقل من (0.05)، وبالرجوع الى المتوسطات الحسابية المبينة في الجدولين رقم (6) و(8) نجد أنها لصالح افراد المجموعة التجريبية. كما تم حساب مربع ايتا والذي بلغت قيمته (0.645) مما يشير الى أن حجم التأثير كبير. ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة:

جدول (8)

المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات القراءة الأولية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	20	24.302	0.617
الضابطة	20	16.048	0.617

تشير النتائج في الجدول (8) أن المتوسط البعدي المعدل لمجموعة الضابطة بلغ (16.048)، وبلغ المتوسط البعدي المعدل لافراد المجموعة التجريبية (24.302). أي أن الفروق هي لصالح المجموعة التجريبية. أي يوجد أثر لاستخدام البرمجية الالكترونية في تدريس اللغة العربية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الأول ونصّه: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة التمييز في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء؟

بهدف اختبار فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة التمييز تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد الدراسة في المجموعة التجريبية (التي خضعت لاستخدام البرمجية الإلكترونية في التدريس) والمجموعة الضابطة (التي خضعت للطريقة الاعتيادية) في التمييز في القراءة الأولية لمادة اللغة العربية. وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التمايز التثائي للاختبارين القبلي والبعدي، كما في الجداول رقم (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة التمييز في اللغة العربية وللتطبيقين القبلي والبعدي

المجموعة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	قبلي	20	3.05	0.39
	بعدي	20	4.65	0.93
الضابطة	قبلي	20	3.00	0.32
	بعدي	20	3.05	0.40
الكلية	قبلي	40	3.03	0.36
	بعدي	40	3.85	1.08

يتضح من بيانات الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين

التجريبية والضابطة، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل طلبة المجموعة الضابطة على التطبيق القبلي (3.05) وبانحراف معياري (0.39)، فيما بلغ

للمجموعة التجريبية (3.00) وبانحراف معياري (0.32). أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار القبلي لصالح المجموعة التجريبية. كما تشير النتائج الى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل افراد المجموعة الضابطة (3.05) وبانحراف معياري (0.40)، فيما بلغ للمجموعة التجريبية (4.65) وبانحراف معياري (0.93). أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

لاختبار دلالة الفروق في متوسطات التحصيل على التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، ولعزل الفروق في التطبيق القبلي تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (10) يوضح النتائج.

جدول (10)

تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة التمييز في

اللغة العربية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	الدلالة الاحصائية	مربع ايتا	حجم التأثير
المصاحب (القبلي)	0.025	1.000	0.025	0.047	0.830		
المجموعة/طريقة التدريس	25.359	1.000	25.359	48.178	*0.000	0.658	كبير
الخطأ	19.475	37.000	0.526				
الكلي	638.000	40.000					

* الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$.

تظهر النتائج في الجدول (10) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (48.178) وهذه القيمة دالة إحصائياً والدلالة الاحصائية لها اقل من (0.05)، كما تم حساب مربع ايتا والذي بلغت قيمته (0.658) مما يشير الى أن حجم التأثير كبير. ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة التمييز في اللغة العربية كما في جدول (11).

جدول (11)

المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة التمييز في اللغة العربية.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	20	4.648	0.162
الضابطة	20	3.052	0.162

تشير النتائج في الجدول (11) أن المتوسط البعدي المعدل لأفراد المجموعة الضابطة هو (3.052)، وبلغ المتوسط البعدي المعدل لأفراد المجموعة التجريبية (4.648)، أي أن الفروق هي لصالح المجموعة التجريبية، أي أن هناك أثر لاستخدام البرمجية الإلكترونية المقترحة في التدريس على مهارة التمييز، ولمعرفة حجم الأثر لاستخدام البرمجية الإلكترونية المقترحة في التدريس على مهارة التمييز، تم حساب مربع ايتا (η^2) الذي بلغت قيمته (0.658)، ووفقاً لمعيار تقع القيمة بين ($0.40 \leq f \leq 1$) أي أن حجم الأثر كان كبيراً.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني ونصّه: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة نطق المقروء في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء؟

بهدف اختبار فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة نطق المقروء تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد الدراسة في المجموعة التجريبية (التي خضعت لاستخدام البرمجية الإلكترونية في التدريس) والمجموعة الضابطة (التي خضعت للطريقة الاعتيادية) في مهارة نطق المقروء في القراءة الأولية لمادة اللغة العربية. وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثنائي للاختبارين القبلي والبعدي في مهارة النطق المقروء، والجداول رقم (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة نطق المقروء في اللغة العربية وللتطبيقين القبلي والبعدي

المجموعة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	قبلي	20	3.25	0.79
	بعدي	20	5.20	0.95
الضابطة	قبلي	20	3.60	0.88
	بعدي	20	3.40	0.50
الكلي	قبلي	40	3.42	0.84
	بعدي	40	4.30	1.18

يتبين من جدول (12) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات عينة الدراسة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة القراءة، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث تشير

النتائج إلى أن المتوسط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة كان (3.60)، بانحراف معياري (0.88) أما المتوسط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية كان (3.35)، بانحراف معياري (0.79)، أي أن هناك فرقاً ظاهرياً في المتوسط الحسابي بين المجموعتين لصالح المجموعة الضابطة.

كما تشير النتائج الى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل افراد المجموعة الضابطة (3.40) وبانحراف معياري (0.50)، فيما بلغ للمجموعة التجريبية (5.20) وبانحراف معياري (0.95). أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية. لاختبار دلالة الفروق في متوسطات التحصيل على التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، ولعزل الفروق في التطبيق القبلي تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13)

تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة نطق المقروء في اللغة العربية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	الدلالة الاحصائية	مربع ايتا	حجم التأثير
المصاحب (القبلي)	3.188	1.000	3.188	6.270	0.017		
المجموعة/طريقة التدريس	35.285	1.000	35.285	69.400	*0.000	0.596	كبير
الخطأ	18.812	37.000	0.508				
الكلي	794.000	40.000					

* الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي بعد استبعاد الفروق في التحصيل القبلي الى وجود أثر ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (69.400) والدلالة الاحصائية لها اقل من (0.05)، وبالرجوع الى المتوسطات الحسابية المبينة في الجدولين رقم (12) و(14) نجد أنها لصالح افراد المجموعة التجريبية. كما تم حساب مربع ايتا والذي بلغت قيمته (0.596) و(40%) تعزى لعوامل أخرى مما يشير الى أن حجم التأثير كبير. ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة:

جدول (14)

المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة القراءة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	20	5.261	0.161
الضابطة	20	3.339	0.161

تشير النتائج في الجدول (14) أن المتوسط البعدي المعدل للمجموعة الضابطة بلغ (3.339)، وبلغ المتوسط البعدي المعدل لافراد المجموعة التجريبية (5.261). أي أن الفروق هي لصالح المجموعة التجريبية، أي يوجد أثر لاستخدام البرمجية الالكترونية في تدريس اللغة العربية لاكتساب مهارة نطق المقروء.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثالث ونصّه: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة فهم المقروء في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء؟

بهدف اختبار فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة فهم المقروء تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد الدراسة في المجموعة التجريبية

(التي خضعت لاستخدام البرمجة الإلكترونية في التدريس) والمجموعة الضابطة (التي خضعت

للطريقة الاعتيادية) في مهارة فهم المقروء في القراءة الأولية لمادة اللغة العربية.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين التثائي

للإختبارين القبلي والبعدى، كما في الجدول الآتي.

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة فهم المقروء في اللغة العربية وللتطبيقين القبلي والبعدى

المجموعة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	قبلي	20	9.65	0.81
	بعدي	20	14.15	2.21
الضابطة	قبلي	20	10.05	1.00
	بعدي	20	9.90	0.97
الكلية	قبلي	40	9.85	0.92
	بعدي	40	12.03	2.73

يتضح من بيانات الجدول (15) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين

التجريبية والضابطة، وفي الاختبارين القبلي والبعدى، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل افراد

المجموعة الضابطة على التطبيق القبلي (10.05) وبانحراف معياري (0.92)، فيما بلغ

للمجموعة التجريبية (9.65) وبانحراف معياري (0.81). أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار

القبلي لصالح المجموعة الضابطة.

كما تشير النتائج الى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية

والضابطة في الاختبار البعدى، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل افراد المجموعة الضابطة

(9.90) وبانحراف معياري (0.97)، فيما بلغ للمجموعة التجريبية (14.15) وبانحراف معياري

(2.21). أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

لاختبار دلالة الفروق في متوسطات التحصيل على التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، ولعزل الفروق في التطبيق القبلي تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (16) يوضح النتائج.

جدول (16)

تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة فهم المقروء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	الدلالة الاحصائية	مربع ايتا	حجم التأثير
المصاحب (القبلي)	3.271	1.000	3.271	1.130	0.295		
المجموعة/طريقة التدريس	182.478	1.000	182.478	63.053	*0.000	0.621	كبير
الخطأ	107.079	37.000	2.894				
الكلية	6075.000	40.000					

* الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$.

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي بعد استبعاد الفروق في التحصيل القبلي الى وجود أثر ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (63.053) والدلالة الاحصائية لها اقل من (0.05)، وبالرجوع الى المتوسطات الحسابية المبينة في الجدولين رقم (15) و (17) نجد أنها لصالح افراد المجموعة التجريبية. كما تم حساب مربع ايتا والذي بلغت قيمته (0.621) مما يشير الى أن حجم التأثير كبير. ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة:

جدول (17)

المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة فهم المقروء.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	20	14.214	0.385
الضابطة	20	9.836	0.385

تشير النتائج في الجدول (18) أنّ المتوسط البعدي المعدّل لأفراد المجموعة الضابطة هو (9.836)، وأنّ المتوسط البعدي المعدّل لأفراد المجموعة التجريبية هو (14.214)، أي أنّ الفرق هو لصالح المجموعة التجريبية، أي أنّ هناك أثر لاستخدام البرمجية الإلكترونية المقترحة في التدريس على مهارة فهم المقروء، ولمعرفة حجم الأثر لاستخدام البرمجية الإلكترونية المقترحة في التدريس على مهارة فهم المقروء، تم حساب مربع ايتا (η^2) الذي بلغت قيمته (0.621)، ووفقاً لمعيار كوهين فهي تقع هذه القيمة بين ($0.40 \leq f^2 \leq 1$) أي أنّ حجم الأثر كان كبيراً.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني "ما درجة إتقان طلبة الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في محافظة الزرقاء لمهارات القراءة الأولية؟".

للإجابة على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة تم تطبيق أداة الدراسة "بطاقة الملاحظة" المتعلقة بدرجة إتقان مادة اللغة العربية على جميع طلبة الصف الثالث، ومن ثم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى كل فقرة من الفقرات وعلى مستوى كل مهارة:

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إتقان طلبة الصف الثالث لمهارات القراءة الأولية

رقم	المهارة	الرتبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاتقان
1	مهارة التمييز	2	2.86	1.29	57.2%	متوسطة
2	مهارة نطق المقروء	3	2.83	1.14	56.6%	متوسطة
3	مهارة فهم المقروء	1	2.91	1.14	58.2%	متوسطة
	الدرجة الكلية	---	2.88	1.10	57.5%	متوسطة

يلاحظ من جدول (18) أنَّ المتوسط الحسابي الكلي لدرجة إتقان طلبة الصف الثالث لمهارات القراءة الأولية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط (2.88) وانحراف معياري (1.10)، وعلى مستوى المهارت نلاحظ أنَّ أعلى درجة إتقان كان لمهارة فهم المقروء بمتوسط اجابات (2.91) وانحراف معياري (1.14). وفي الدرجة الثانية جاءت مهارة بمتوسط اجابات (2.86) وانحراف معياري (1.29). فيما جاءت مهارة نطق المقروء في الدرجة الثالثة بمتوسط (2.83) وانحراف معياري (1.14).

ولتوضيح درجة إتقان الطلبة لمهارات القراءة الأولية تم استعراض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إتقانهم كل مهارة على حدة، وفيما يلي النتائج على مستوى كل مهارة:

1. مهارة التمييز

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إتقان طلبة الصف الثالث لمهارة التمييز

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الإتقان
1	يتعرّف إلى أشكال الحروف العربية مهما اختلف شكل كتابتها.	4	2.89	1.52	57.9%	متوسطة
2	يميز بين الحروف الهجائية.	3	2.89	1.42	57.9%	متوسطة
3	يقرأ الكلمات المتشابهة في الشكل.	1	2.99	1.35	59.8%	متوسطة
4	يميز بين الكلمات في حالات الافراد والتنشئة والجمع.	6	2.79	1.36	55.8%	متوسطة
5	يقرأ النص من اليمين إلى اليسار بشكل سهل.	7	2.67	1.38	53.5%	متوسطة
6	ينتقل من سطر الى سطر بانتظام.	2	2.90	1.42	58.1%	متوسطة
7	يراعي علامات الترقيم في القراءة.	5	2.87	1.47	57.3%	متوسطة
	الدرجة الكلية	---	2.86	1.29	56.6%	متوسطة

يلاحظ من جدول (20) وجود درجة متوسطة من إتقان مهارة التمييز بمتوسط (2.86)

وانحراف معياري (1.29)، وعلى مستوى فقرات المهارة نلاحظ أنَّ جميعها جاءت بدرجة إتقان

متوسطة. وكانت اعلى درجات الاتقان على الفقرة رقم (3) في المرتبة الاولى والتي تنص على " يقرأ الكلمات المتشابهة في الشكل " بمتوسط (2.99) وانحراف معياري (1.35). ثم جاءت الفقرة رقم (6) في المرتبة الثانية والتي تنص على "تحاول ينتقل من سطر الى سطر بانتظام" بمتوسط (2.90) وانحراف معياري (1.42). فيما جاءت الفقرة رقم (5) في المرتبة السابعة والاخيرة والتي تنص على " تت يقرأ النص من اليمين إلى اليسار بشكل سهل " بمتوسط (2.67) وانحراف معياري (1.38).

2. مهارة نطق المقروء

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إتقان طلبة الصف الثالث لمهارات القراءة الأولية لمهارة نطق المقروء

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاتقان
1	ينطق الحروف بحركاتها الثلاثة نطقاً سليماً.	2	2.85	1.44	57.0%	متوسطة
2	يميز الحروف بحركاتها الثلاثة ونطقها بشكل سليم.	4	2.83	1.37	56.5%	متوسطة
3	ينطق الحروف من مخارجها الصحيحة.	7	2.66	1.38	53.1%	متوسطة
4	يميز بين الحروف المتشابهة في النطق.	6	2.70	1.20	54.0%	متوسطة
5	ينطق المقاطع الصوتية التي تشتمل على أصوات وحركات قصيرة أو طويلة.	3	2.84	1.35	56.7%	متوسطة
6	يقرأ كلمات تشتمل على حروف مشددة.	1	3.31	1.40	66.2%	متوسطة
7	يميز بين أشكال التتوين.	8	2.64	1.33	52.8%	متوسطة
8	يقرأ بالضبط الصحيح لجميع حروف الكلمة.	5	2.81	1.46	56.2%	متوسطة
	الدرجة الكلية	---	2.83	1.14	56.6%	متوسطة

يلاحظ من جدول (20) وجود درجة متوسطة من اتقان مهارة نطق المقروء بمتوسط

(2.83) وانحراف معياري (1.14)، وعلى مستوى فقرات المهارة نلاحظ أن جميعها جاءت

بدرجة اتقان متوسطة. وكانت اعلى درجات الاتقان على الفقرة رقم (6) في المرتبة الاولى والتي

تنص على "يقرأ كلمات تشتمل على حروف مشددة " بمتوسط (3.31) وانحراف معياري

(1.40). ثم جاءت الفقرة رقم (1) في المرتبة الثانية والتي تنص على " ينطق الحروف بحركاتها الثلاثة نطقاً سليماً " بمتوسط (2.85) وانحراف معياري (1.44). فيما جاءت الفقرة رقم (7) في المرتبة الثامنة والاحيرة والتي تنص على " يميز بين أشكال التنوين " بمتوسط (2.64) وانحراف معياري (1.33).

3. مهارة فهم المقروء

جدول (21)

قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة فهم المقروء

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاتقان
1	يُكمل الكلمات المحذوفة من نص لم تقرأ.	12	2.81	1.24	56.3%	متوسطة
2	يختار من بدائل الجملة التي لها معنى معين.	8	2.89	1.35	57.9%	متوسطة
3	يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى.	9	2.87	1.37	57.3%	متوسطة
4	يحدد الفكرة الرئيسة في النص المقروء.	14	2.75	1.41	55.1%	متوسطة
5	يقدر على صياغة العناوين الجانبية.	13	2.80	1.36	56.0%	متوسطة
6	يربط بين الأسباب والنتائج في النص المقروء.	6	2.91	1.26	58.2%	متوسطة
7	يحدد الهدف من النص المقروء.	2	3.11	1.38	62.1%	متوسطة
8	يوازن بين التعبيرات التي تمثل معاني متقاربة.	11	2.84	1.29	56.7%	متوسطة
9	يجيب عن الأسئلة المتصلة بالنص المقروء.	7	2.90	1.42	58.1%	متوسطة
10	يميز بين أوجه الشبه والاختلاف في النص المقروء.	3	3.10	1.30	61.9%	متوسطة
11	يوضح الكلمات التي تحتوي على وزن واحد.	1	3.11	1.38	62.1%	متوسطة
12	يقدر على معرفة مدى ارتباط النص المقروء.	4	2.99	1.20	59.9%	متوسطة
13	يصدر الأحكام الصحيحة على النص المقروء.	10	2.87	1.37	57.3%	متوسطة
14	يكمل الجمل التي فيها تشبيه بسهولة.	15	2.74	1.37	54.7%	متوسطة
15	يحدد الألفاظ الجميلة فيما يقرأ.	5	2.95	1.36	59.0%	متوسطة
	الدرجة الكلية	---	2.91	1.14	58.2%	متوسطة

يلاحظ من جدول (21) وجود درجة متوسطة من اتقان مهارة فهم المقروء بمتوسط

(2.91) وانحراف معياري (1.14)، وعلى مستوى فقرات المهارة نلاحظ أن جميعها جاءت

بدرجة اتقان متوسطة. وكانت اعلى درجات الاتقان على الفقرة رقم (11) في المرتبة الاولى

والتي تنص على " يوضح الكلمات التي تحتوي على وزن واحد " بمتوسط (3.11) وانحراف معياري (1.38). ثم جاءت الفقرة رقم (11) في المرتبة الثانية والتي تنص على " يحدد الهدف من النص المقروء " بمتوسط (3.11) وانحراف معياري (1.42). فيما جاءت الفقرة رقم (14) في المرتبة الاخيرة والتي تنص على " يكمل الجمل التي فيها تشبيه بسهولة " بمتوسط (2.74) وانحراف معياري (1.37).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة بعد جمع البيانات وتحليلها والخروج بالنتائج في الفصل الرابع، كما يعرض الأسباب التي قادت إلى تلك النتائج وتفسيرها، وفي نهاية هذا الفصل تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات المرتبطة بنتائج الدراسة الحالية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول ونصّه: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية في مادة اللغة العربية في محافظة الزرقاء؟

بهدف الإجابة على السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد الدراسة في المجموعة التجريبية (التي خضعت لاستخدام البرمجية في التدريس) والمجموعة الضابطة (التي خضعت للطريقة الاعتيادية) في مهارات مادة اللغة العربية.

حيث بينت الدراسة وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات عينة الدراسة للمجموعتين التجريبية والضابطة، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل طلبة المجموعة الضابطة على التطبيق القبلي (16.55) ، أما المتوسط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية كان (15.95) أي أنّ هناك فرقاً ظاهرياً في المتوسط الحسابي بين المجموعتين مقداره (0,60) لصالح المجموعة الضابطة، كما تشير النتائج الى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل طلبة المجموعة الضابطة (16.35)، فيما بلغ للمجموعة التجريبية (24.00). أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة

التجريبية، وتشير نتائج تحليل التباين الأحادي بعد استبعاد الفروق في التحصيل القبلي الى وجود أثر ذي دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وبالرجوع الى المتوسطات الحسابية المبينة في الجدولين رقم (6) و(8) نجد أنها لصالح افراد المجموعة التجريبية. كما تم حساب مربع ايتا والذي بلغت قيمته (0.645) مما يشير الى أن حجم التأثير كبير. ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة: أن المتوسط البعدي المعدل لمجموعة الضابطة بلغ (16.048)، وبلغ المتوسط البعدي المعدل لافراد المجموعة التجريبية (24.302). أي أن الفروق هي لصالح المجموعة التجريبية.

وهذه النتيجة تعود الى فاعلية البرمجية التعليمية في تعزيز مهارة القراءة الاولى لدى الطلبة، من خلال توظيف البرمجية التعليمية للرسوم المتحركة والصورة الملونة وتمييز الحروف بأشكال وصور مختلفة مما يزيد من قدرة الطلبة على استيعاب الطلبة لمهارة القراءة الاولى ، مما يزيد من دافعتهم لتعلم القراءة وتوعيتهم بأهمية القراءة الاولى واكتسابها بطريقة سهلة وبسيطة، وهذا يتفق مع ما توصلت اليه دراسة رزق (2018). والتي اشارت تفوق أفراد المجموعة التجريبية على الضابطة بفروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس الاستيعاب القرائي وجميع مستويات الاستيعاب القرائي، وهذا يتفق مع نتائج دراسة العسيري (2018) والتي أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط علامات المجموعة التجريبية (التي استخدمت البرمجية التعليمية الإلكترونية) ومتوسط علامات المجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فاعلية البرمجية التعليمية الإلكترونية في تدريس مادة لغتي الجميلة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الأول ونصّه: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة التمييز للقراءة الأولية في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء؟

بهدف اختبار فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة التمييز تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد الدراسة في المجموعة التجريبية (التي خضعت لاستخدام البرمجية الإلكترونية في التدريس) والمجموعة الضابطة (التي خضعت للطريقة الاعتيادية) في التمييز في القراءة الأولية لمادة اللغة العربية. وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التمايز الثنائي للاختبارين القبلي والبعدي، ومن بيانات الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل طلبة المجموعة الضابطة على التطبيق القبلي (3.05)، فيما بلغ للمجموعة التجريبية (3.00) أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار القبلي لصالح المجموعة التجريبية. كما تشير النتائج الى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل افراد المجموعة الضابطة (3.05) ، فيما بلغ للمجموعة التجريبية (4.65)، أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية. وتشير النتائج في الجدول (11) أنّ المتوسط البعدي المعدّل لأفراد المجموعة الضابطة هو (3.052)، وبلغ المتوسط البعدي المعدّل لأفراد المجموعة التجريبية (4.648)، أي أنّ الفروق هي لصالح المجموعة التجريبية، أي أنّ هناك أثر لاستخدام البرمجية الإلكترونية المقترحة في التدريس على مهارة التمييز، ولمعرفة حجم الأثر لاستخدام البرمجية الإلكترونية المقترحة في التدريس على

مهارة التمييز، تم حساب مربع ايتا (η^2) الذي بلغت قيمته (0.658)، ووفقاً لمعيار تقع القيمة بين ($0.40 \leq f \leq 1$) أي أنّ حجم الأثر كان كبيراً.

ويمكن تفسير هذه النتيجة والمتعلقة بقدرة البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة التمييز للقراءة الأولية في مادة اللغة العربية ، بقدرة البرمجية على زيادة قدرة الطلبة على تمييز ما يقوم بقراءته ، والتمييز بين الحروف المتشابهة وتمييز الكلمات المتشابهة، كون البرمجية تنمي قدرات الطلبة على تمييز الحروف والكلمات من خلال تدرجها في تفهيم الطلبة وتركيزها على استخدام الصور الملونة والأشكال التي تعزز دافعية الطفل للقراءة .

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني ونصّه: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة نطق المقروء في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء؟

يتبين من تحليل نتائج التحليل وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات عينة الدراسة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة القراءة، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث تشير النتائج إلى أنّ المتوسط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة كان (3.60)، أمّا المتوسط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية كان (3.35) أي أنّ هناك فرقاً ظاهرياً في المتوسط الحسابي بين المجموعتين لصالح المجموعة الضابطة، كما تشير النتائج إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل افراد المجموعة الضابطة (3.40) ، فيما بلغ للمجموعة التجريبية (5.20) أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

فيما تشير نتائج تحليل التباين الأحادي بعد استبعاد الفروق في التحصيل القبلي الى وجود أثر ذي دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وبالرجوع الى المتوسطات الحسابية المبينة في الجدولين رقم (12) و (14) نجد أنها لصالح افراد المجموعة التجريبية، مما يشير الى أن حجم التأثير كبير، وتشير النتائج في الجدول (14) أن المتوسط البعدي المعدل للمجموعة الضابطة بلغ (3.339)، وبلغ المتوسط البعدي المعدل لافراد المجموعة التجريبية (5.261). أي أن الفروق هي لصالح المجموعة التجريبية، أي يوجد أثر لاستخدام البرمجية الالكترونية في تدريس اللغة العربية لاكتساب مهارة نطق المقروء.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن استخدام البرمجية التعليمية قد كان لها تأثير على مهارة نطق المقروء من خلال قيام البرنامج بتبسيط عملية نطق الكلمات والحروف وتوضيح مخارج الحروف السليمة مما حفز الطلبة على النطق السليمة .

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثالث ونصّه: ما فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية التحصيل على مهارة فهم المقروء في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء؟

تشير نتائج التحليل الى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل افراد المجموعة الضابطة على التطبيق القبلي (10.05) فيما بلغ للمجموعة التجريبية (9.65) أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار القبلي لصالح المجموعة الضابطة، كما تشير النتائج الى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي،

حيث بلغ المتوسط الحسابي لتحصيل افراد المجموعة الضابطة (9.90) فيما بلغ للمجموعة التجريبية (14.15) أي يوجد فروق ظاهرية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية. وتشير نتائج تحليل التباين الأحادي بعد استبعاد الفروق في التحصيل القبلي الى وجود أثر ذي دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وبالرجوع الى المتوسطات الحسابية المبينة في الجدولين رقم (15) و (17) نجد أنها لصالح افراد المجموعة التجريبية. كما تم حساب مربع ايتا والذي بلغت قيمته (0.621) مما يشير الى أن حجم التأثير كبير. وتشير النتائج في الجدول (17) أن المتوسط البعدي المعدل لأفراد المجموعة الضابطة هو (9.836)، وأن المتوسط البعدي المعدل لأفراد المجموعة التجريبية هو (14.214)، أي أن الفروق هي لصالح المجموعة التجريبية، أي أن هناك أثر لاستخدام البرمجية الإلكترونية المقترحة في التدريس على مهارة فهم المقروء، ولمعرفة حجم الأثر لاستخدام البرمجية الإلكترونية المقترحة في التدريس على مهارة فهم المقروء، تم حساب مربع ايتا (η^2) الذي بلغت قيمته (0.621)، ووفقاً لمعيار كوهين فهي تقع هذه القيمة بين ($0.40 \leq f^2 \leq 1$) أي أن حجم الأثر كان كبيراً.

ويمكن تفسير ذلك بكون قدرة الطلبة على فهم المقروء تحتاج الى تبسيط اللغة العربية والحروف والكلمات مما يزيد من مهارات الطلبة على القراءة والاهم فهم الطالب لما يقرأ لان ذلك يزيد من الاستعداد للطلبة على القراءة ، حيث أن البرنامج التعليمي ساعد الطلبة على فهم الكلمات واستيعاب معانيها من خلال القدرة على تكوين الكلمات وتشكيل الحروف بشكل سليم . وهذا يتفق مع ما توصلت اليه دراسة رزق (2018). والتي اشارت تفوق أفراد المجموعة التجريبية على الضابطة بفروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس الاستيعاب القرائي وجميع مستويات الاستيعاب القرائي، وهذا يتفق مع نتائج دراسة العموش (2018) والتي اشارت نتائجها

وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مهارات الفهم القرائي، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط كلي بلغ (60.59) في مقابل متوسط كلي (50.47) حصلت عليه المجموعة الضابطة، ويتفق مع نتائج دراسة (2019). والتي أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء مجموعتي الدراسة على جميع مهارات القراءة مُنفردةً ومُجمعةً تعزى إلى متغير استراتيجية التدريس، لصالح المجموعة التجريبية، ويختلف مع نتائج دراسة سيلفرمان وكيم وهارترانفت ونون وماكنيش Silverman, Kim, Hartranft, Nunn & (2017) McNeish, والتي أشارت نتائج الدراسة إلى أنه في الوقت الذي أظهر فيه برنامج قراءة الشريك أثر إيجابيا في تنمية المفردات لدى طلبة الصفين، إلا أنه لم يكن له أثر في فهم المقروء في كليهما، ودراسة أندرياسين وبراتين (2010) Andreaseen & Braten والتي أظهرت فاعلية استراتيجية التدريس بالعرض المباشر في تنمية الفهم القرائي ، ودراسة ردلي (2009) Rodli والتي أظهرت أن استخدام استراتيجية (PQ4R) قد حقق مستوى عالٍ من الكفاءة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني " ما درجة إتقان طلبة الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في محافظة الزرقاء لمهارات القراءة الأولية؟".

ولتوضيح درجة اتقان الطلبة لمهارات القراءة الأولية تم استعراض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إتقانهم كل مهارة على حدا، وفيما يلي النتائج على مستوى كل مهارة:

1. مهارة التمييز

تبين من خلال التحليل وجود درجة متوسطة من قدرة الطلبة على اتقان مهارة التمييز بمتوسط (2.86) ، ويبرز ذلك من قدرة الطلبة في الصف الثالث على قراءة الكلمات المتشابهة في الشكل ، والقدرة على ان ينتقل من سطر الى سطر بانتظام ، فيما كانت ادنى درجات الاتقان لقدرة الطفل على قراءة النص من اليمين إلى اليسار بشكل سهل .

2. مهارة نطق المقروء

بينت الدراسة وجود درجة متوسطة من اتقان مهارة نطق المقروء بمتوسط (2.83) وانحراف معياري (1.14)، ويظهر ذلك من خلال قدرة الطلبة على قراءة كلمات تشتمل على حروف مشددة ونطق الحروف بحركاتها فيما كانت اصعب مهارة في نطق المقروء من وجهة نظر الطلبة التمييز بين أشكال التنوين .

3. مهارة فهم المقروء

اظهرت نتائج التحليل وجود درجة متوسطة من اتقان مهارة فهم المقروء بمتوسط (2.91) ويبرز ذلك من خلال قدرة الطلبة على توضيح الكلمات التي تحتوي على وزن واحد وتحديد الهدف من النص ومن ثم القدرة على اكمال الجمل التي فيها تشبيه بسهولة .

التوصيات والمقترحات

اعتمادا على نتائج الدراسة، وفي ضوء ما تم التوصل إليه، توجز الباحثة الآتي:

توصيات الدراسة:

- تدريب معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية على توظيف البرمجيات التعليمية في تعليم الطلبة مهارات القراءة الاولى.
- العمل على توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة في اكساب الطلبة لمهارة القراءة الاولى لما لذلك من اثر على زيادة قدرة الطلبة على التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .
- عقد دورات تأهيلية وتدريبية للهيئة التدريسية بمختلف المراحل التدريسية لمواكبة التعلم في العصر الحالي.
- العمل على وضع استراتيجيات وخطط وطنية شاملة لتنمية مهارات القراءة الاولى في اللغة العربية.
- إجراء دراسات أخرى مشابهة للدراسة الحالية تحث على التعلم باستخدام البرمجيات الإلكترونية لتنمية مهارات أخرى مثل مهارات الفهم القرائي، والقراءة الناقدة، ومهارات العرض والتقديم، ومهارة الكتابة الإبداعية.

مقترحات الدراسة

- زيادة الاهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم والمعلمين بتدريس مهارات القراءة الاولى (مهارة فهم المقروء، ومهارة نطق المقروء، ومهارة التمييز) لما لها من أثر على التحصيل الدراسي للطلبة في الصف الثالث.
- اجراء المزيد من الدراسات المماثلة لجميع المراحل الدراسية في المدارس لمعرفة فاعلية البرمجية التعليمية في تعلم مهارات اللغة.
- الاهتمام بطلبة المرحلة الأساسية لما لديهم من قابلية عالية للتعلم من خلال أساليب مستحدثة تواكب العصر الحالي.
- تشجيع الهيئات التدريسية في المدارس على استخدام البرمجيات التعليمية وتطبيق ذلك ليشمل جميع المواد الدراسية.
- دراسة الوضع الحالي في المدارس بشكل عام ومعرفة أسباب معوقات تطبيق مثل هذه البرمجيات الإلكترونية.
- اتخاذ الإجراءات اللازمة من قبل ذوي الاختصاص للعمل على النهوض بمستوى التعلم الإلكتروني والعمل على إنشاء أنظمة متخصصة لذلك في المدارس.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع العربية

إبراهيم، إياد عبد المجيد (2015). المهارات الأساسية في اللغة العربية. عمان: مركز الكتب الأكاديمي.

الأبرط، نايف (2011). أثر برمجية تعليمية لمادة العلوم في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي بالجمهورية اليمنية. مجلة جامعة دمشق، 27، 669-700.

أبو عقل، وفاء (2009). أثر استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي لدى دارسي جامعة القدس المفتوحة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن.

أحمد، صلاح عبد السميع محمد (2019). فعالية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، خميس مشيط: المملكة العربية السعودية.

البيجة، عبد الفتاح (2005)، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، العين: دار الكتاب الجامعي.

بدير، كريمان (2001). الرعاية المتكاملة للأطفال. القاهرة: عالم الكتب.

بدير، كريمان، صادق، اميلي (2003). تنمية المهارات اللغوية للطفل، القاهرة: عالم الكتاب.

البرعي، عبد الله (2013). فاعلية برنامج محوسب لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى طلبة

الصف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة غزة، فلسطين.

بطاينه، نور (2006). استخدام الحاسوب التعليمي في رياض الأطفال. اربد: عالم الكتب

الحديث للنشر والتوزيع

البلعاسي، محمد أحمد حسين (2009). أثر برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات فهم

المسموع لدى أطفال الرياض في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة

اليرموك، اربد، الأردن.

الجراح، عبدالناصر، والمفلح، محمد، وغوانمه، مأمون (2014). أثر التدريس باستخدام برمجية

تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في

الأردن. المجلة الأردنية للعلوم التربوية ، 3 (20) ، 261-274.

جراي، وليم (1981). تعليم القراءة والكتابة، ترجمة: محمد رشدي خاطر وكافيه رمضان

وحسن شحاتة، القاهرة: دار المعرفة

حافظ، وحيد (2016)، فاعلية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى

تلاميذ المرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية، دراسات عربية في التربية وعلم

النفس، (80)، 177-226.

الحربي، عمر دبي (2019). أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهاراتي

القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي بمادة اللغة العربية في دولة

الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

الحلفاوي، وليد سالم محمد (2018). مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية،

عمان: دار الفكر.

الحيلة، محمد محمود (2007م). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعليمية، ط4، عمان: دار

الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

خوجه، منى عبد الله عبدالرؤوف (2015). فاعلية المختبر الإلكتروني في تنمية مهارات

اللغة الإنجليزية لطالبات الثانوية بمدينة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة

أم القرى، مكة المكرمة، السعودية

الراشد، خالد بن عبدالله (2001). برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في

تحسين مستوى التحصيل الدراسي دراسة تجريبية على عينة من طلبة الصف

السادس الابتدائي بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود،

الرياض، السعودية.

رزق، عبد الله محمد (2018). أثر برنامج تدريبي مستند للتصور العقلي في تنمية الاستيعاب

القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، مجلة جامعة القدس المفتوحة

للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. جامعة اليرموك، 9 (26).

الرشدان، مالك، والبطاينة، أسامة، والسبايلة، عبيد والخطاطبة، عبد المجيد (2005)، صعوبات

التعلم النظرية والممارسة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

زهير، عزاز محمد (2017). علاقة الوعي الصوتي باستيعاب مهارة القراءة لدى تلاميذ الطور

الابتدائي، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، 12.

سلامة، عبد الحافظ وأبو ريا، محمد (2002). الحاسوب في التعليم. عمان: الأهلية للنشر

والتوزيع.

سليمان، السيد عبد الحميد (2016). سيكولوجية اللغة، القاهرة: دار الفكر العربي.

شرهان، إيناس محمد جمعة (2011). فعالية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الاستماع

والقراءة في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، دراسات تربوية

واجتماعية. 17 (3)، 91-114.

- صومان، أحمد (2010). دراسات في تنمية مهارات المحادثة والكتابة لطلبة المرحلة الأساسية. عمان: دار جليس الزمان.
- عبد الحميد، علي (2007). التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية والتربوية، بيروت: مكتبة حسين العصرية.
- عبد الرحمن، سيد (1999). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة والأساليب التربوية والبرامج التعليمية. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عبد الرؤوف، طارق، والمصري، ايهاب عيسى (2017). المقاييس والاختبارات. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- عبيد محمد (1996). تقويم أسئلة القراءة في ضوء مهارات الفهم ومستويات المرحلة الاعدادية بدولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.
- عبيد، وليم، (2009)، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة، عمان: دار المسيرة.
- العساف، عبدالله خلف (2016). ثقافة التواصل الفعال. السعودية: العبيكان.
- العسيري، عبد العزيز طامي ابراهيم (2018). اثر استخدام برنامج تعليمي الكتروني على تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي في مادة لغتي الجميلة بمدرسة بشر بن الوليد بالرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.
- عطا الله، عبد الحميد زهر (2003). برنامج مقترح في الالعب الغوية لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، (25).

علي، رقية محمود أحمد (2019). مستوى التنور اللغوي وعلاقته بمهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة شعبة اللغة العربية بكليات التربية كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، (38)، 1-175.

علي، محمد السيد (2011): موسوعة المصطلحات التربوية، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

عليوات، محمد عدنان (2007). تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية، عمان: دار اليازوري.

العمارنة، عماد (2018) تطور مهارات القراءة في كتب لغتي لصفوف المرحلة الابتدائية الأولية في المملكة العربية السعودية دراسة وصفية تحليلية، المجلة التربوية، جامعة جدة، العدد (53).

العموش، ريم عبد الكريم (2018) أثر استراتيجية PQ4R في تنمية مهارات الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لطالبات الصف السادس الأساسي محافظة الزرقاء-الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2 (19)، 1-20.

العنيزي، يوسف (2017). فعالية استخدام المنصات التعليمية ادمودو لطلبة تخصص الرياضيات والحاسوب بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، المجلة العلمية، 33 (6)، 193_241.

عوض، بركة محمد (2012). فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

العيسوي، جمال مصطفى (2005). فاعلية استخدام القدر الزمني في تنمية بعض مهارات الطلاقة اللغوية وعلاج الأخطاء الإملائية لدى طالبات الحلقة الثانية بدولة الإمارات، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 20 (22)،
 الرابط: edu.uaeu.ac.ae/jurnal/.

الغامدي، بسينة عبد الله (2010). فاعلية استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
 غنيم، محمد (2003). الاتجاهات الحديثة في بحوث مشكلات تقويم التحصيل الدراسي، موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.

فتحي، نهي إبراهيم (2011). تصميم برنامج قائم علي تكنولوجيا التعليم الإلكتروني لتنمية مهارات اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، مصر.

محمد، أسماء (2008). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6 (3).
 محمد، جبريل عطية وقطوس، رشا محمد (2012) فاعلية استخدام الوسائط الفائقة في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

مذكور، علي أحمد (2007). التربية وثقافة التكنولوجيا. القاهرة: دار الفكر العربي.

مرزوق، سماح (2010). برامج الأطفال المحوسبة. عمان: دار المسيرة .

المشرفي، انشراح (2010). فاعلية برنامج كفايات التقويم الإلكتروني لدى معلمة رياض الأطفال في بناء الحقيبة الإلكترونية لأعمال الطفل، ومدى تأثيره على تنمية مهاراته الحاسوبية، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

ملحم، سامي محمد (2002). **صعوبات التعلم**. عمان: دار المسيرة.

منصة المنهل (2019). شرح برنامج ناهل ونهلة، نقلا عن الرابط:

www.nahlawanahil.com

المهيري، عائشة خلفان مبارك (2019). أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات القراءة والكتابة ومهارات التعلم الذاتي في مادة القراءة والكتابة لدى طلبة الجامعة الأردنية، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**. جامعة اليرموك، 12 (39)، 63-84.

مؤتمر التعليم في الوطن العربي (نحو نظام تعليمي متميز) الذي عقد في الأردن عام 2018. المؤتمر الدولي الأول الذي عقدته جامعة اليرموك (2017) بعنوان التربية: تحديات وآفاق مستقبلية.

المؤتمر الدولي الرابع لتقنيات التعليم (ICOET) والذي أقيم في كلية الشرق الأوسط بمدينة مسقط عام 2017.

مؤتمر تكنولوجيا وتقنيات التعليم والتعلم الإلكتروني الذي عقد في الإمارات العربية المتحدة لعام 2019.

الناشف، هدى (2003). **تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

نصر، حمدان علي، (1995)، مهارات تحليل المحتوى لأغراض تنظيم عمليات التعليم والتعلم اللغوي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الأساسية في الأردن، مجلة أبحاث اليرموك، 1 (2)، 361-417.

نوفل، ابراهيم نوفل (2001). علاقة التحصيل التعليمي بالنجاح الاجتماعي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سورية.

هوغلاند، سوزان (2000). الحواسيب والأطفال الصغار. نقلا عن الرابط ecap.crc.illinois.gov.

هويل، ابتسام ناصر (2014). المنهج التجريبي (التمهيدي-المثالي-شبه التجريبي). رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.

يونس، فتحي علي (2010). رؤية علمية في كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية أو لماذا أطفالنا لا يقرأو؟، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (109)، 22- 27 .

المراجع الأجنبية:

- Andreasson, R. (1998). Implementation and effects of explicit reading comprehension instruction in fifth grade classrooms. **Learning and Instruction**. (20), 1-18.
- Andreassen, R. and Braten, I. (2010). Implementation and effects of explicit reading comprehension instruction in fifth grade classrooms. **Learning and Instruction**. (20), p.p. 1-18.
- Ariogoul, S.; Unal, D. & Onursal, I. (2009). Foreign language learners' beliefs about language learning: a study on Turkish university students. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 1(22), 1500–1506.
- Barnabee, A. (2015). **The effect of reading strategies on students reading levels**. Unpublished MA Thesis, Goucher College, USA.
- Barnea N, & Dori Y, (1997). In service chemistry s'teacher training the impact of introducing technology on teacher, **attitudes and classroom Implementation Education Technology**, 19 (5), 775-792.
- Cesar, C, & Jane, O. (1997). **Reading comprehension difficulties: Processes and Intervention**, Lawrence Erlbaum Associates.
- Donahue, O., Voelkl, K., Campbell, J., & Mazzeo, J. (1999), **The NAEP 1998 reading report card for the nation**. Washington, DC, National Center for Educational Statistics.
- Ferrel, O. & Ferrell, L. (2002). Assessing instructional technology in the classroom. **Marketing Educational Review**, 12(3), 72-97
- Good, Roland H. (2000). **Best Practices in Using Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills (DIBELS) in an Outcomes – Driven Model**, University of Oregon.
- Harris A, & Sipay, E. (1985). **How to increase reading ability to guide developmental and remedial methods**, Longman New York & London.)
- Jeong, J. (2009). **Effects of teacher –directed and student-interactive summarization instruction on reading comprehension and Written**

- summarization of Korean fourth graders.** Unpublished Ph. D. thesis. Dissertation. Illinois University. Urbana Champaign United States Illinois.
- Nurhana, R. (2014). **Improving students reading skills through interactive multimedia of the 8th grade at smp raden fatah cimanggu cilacap in the academic year for 2013/2014,** Unpublished master thesis, Yogyakarta State University, Yogyakarta: Indonesia.
- Owston, R. (2001). The Worldwide Web: A Technology to Selected for Publication, Student's State of Readiness for E-learning: University of Sheffield, Faculty of Medicine. **European Journal of Dental Education**, 8 (2): 95-96.
- Rodli·Mohammad·(2009).**Improving the reading comprehension of the tenth year students of man mojokerto using PQ4R strategy .Thesis,** pendidikan bahasa inggris·program pasca Sarjana University of negeri malang.
- Silverman, R Kim,Y, Hartranft, A, Nunn, S, McNeish D (2017). Effects of a multimedia enhanced reading buddies program on kindergarten and Grade 4 vocabulary and comprehension, **JournalJournal of Educational Research**, 110 (4), 391-404
- Taylor, M. (2015). **Edmodo: Acollective case study of english as the second language (ESL) of latino/latina students".Doctoral Dissertations and Projects.** Liberty University, Lynchburg,VA.
- Telbany, H. (1998). **The effect of using strategies for teaching reading skill on the performance of al Azhar University students,** M.A. Thesis in education . Al Azhar University.

الملحقات

الملحق رقم (1)

بطاقة الملاحظة

حضرة الدكتور/ة: الفاضل/ الفاضلة

تحية طيبة وبعد.....

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان: "فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء" وذلك استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم من جامعة الشرق الأوسط، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير بطاقة الملاحظة بالرجوع إلى الدراسات السابقة والمتعلقة بالموضوع حيث اشتملت البطاقة مهارات القراءة الأولية لطلبة الصف الثالث الأساسي في ثلاثة مهارات أساسية هي مهارة التمييز، ومهارة نطق المقروء، ومهارة فهم المقروء.

ولما تتمتعون به من خبرة علمية في تحكيم الأداة نأمل إبداء رأيكم على كل فقرة وملاحظاتكم حسب ما ترونه مناسباً، والتي سيكون لها الأثر الإيجابي في تحقيق أهداف الدراسة وإخراجها بأحسن صورة.

أرجوا العلم أن الاجابة عن فقرات أداة الدراسة سوف تكون وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، على النحو الآتي (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً) وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير...

الباحثة: شروق زغول

المشرف الدكتور: فادي عبدالرحيم عودة بني احمد

البيانات الشخصية للمحكم:

الاسم:

التخصص:

الجامعة:

الرتبة العلمية:

تعليمات البطاقة

- توضع علامة (X) في الخانة المناسبة للإتقان.
- توضع علامة (X) في خانة "عالية جداً" وأمام المهارة التي لم يخطئ فيها التلاميذ وتؤدي بشكل متميز.
- توضع علامة (X) في خانة "عالية" وأمام المهارة التي لم يتجاوز الأخطاء فيها مرة واحدة.
- توضع علامة (X) في خانة "متوسطة" وأمام المهارة التي لم يتجاوز الأخطاء فيها مرتين.
- توضع علامة (X) في خانة "منخفضة" وأمام المهارة التي يكون فيها التلاميذ غير قادرين على استخدامها ولكن يحتاج مساعدة للوصول الى نتيجة.
- توضع علامة (X) في خانة "منخفضة جداً" وأمام المهارة التي يكون فيها التلاميذ غير قادرين على استخدامها بأي شكل من الأشكال.
- وفيما يلي بطاقة ملاحظة أداء التلاميذ في مهارات القراءة الأولية للصف الثالث الأساسي في صورتها الأولية.
- مستوى إتقان المهارة سيتم قياسه وفق المقياس التالي:
- علماء بأن الاجابة عليها ستكون وفق الدرجات التالية:

عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً

بطاقة ملاحظة تقييم أداء التلاميذ في مهارات القراءة الأولية لطلبة الصف الثالث الأساسي

في مادة اللغة العربية

الرقم	المهارة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
المجال الأول: مهارة التمييز								
1.	التعرف على أشكال الحروف العربية مهما اختلف شكل كتابتها.							
2.	التمييز بين الحروف قراءة.							
3.	التمييز بين الكلمات المتشابهة في الشكل.							
4.	التمييز بين الكلمات في حالات الافراد والتثنية والجمع.							
5.	قراءة النص من اليمين لليساار بشكل سهل.							
6.	الانتقال من سطر الى سطر بانتظام.							
7.	مراعاة علامات الترقيم في القراءة.							
المجال الثاني: مهارة نطق المقروء								
8.	نطق الحروف بحركاتها الثلاث نطقاً سليماً.							
9.	تمييز الحروف بحركاتها الثلاث ونطقها بشكل سليم.							
10.	نطق وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.							
11.	التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق.							
12.	نطق المقاطع الصوتية التي تشتمل على أصوات وحركات قصيرة أو طويلة.							
13.	نطق كلمات تشتمل على حروف مشددة.							
14.	التمييز بين أشكال التتوين.							
15.	القراءة بالضبط الصحيح لجميع حروف الكلمة.							

المجال الثالث: مهارة فهم المقروء					
					16. اكمال الكلمات المحذوفة من نص لم تقرأ.
					17. الاختيار من بدائل الجملة التي لها معنى معين.
					18. التمييز بين الكلمات المتضادة في المعنى.
					19. تحديد الفكرة الرئيسية في النص المقروء.
					20. المقدرة على صياغة العناوين الجانبية.
					21. الربط بين الأسباب والنتائج في النص المقروء.
					22. تحديد الهدف من النص المقروء.
					23. الموازنة بين التعبيرات التي تمثل معاني متقاربة.
					24. الإجابة عن الأسئلة المتصلة بالنص المقروء.
					25. التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف في النص المقروء.
					26. توضيح الكلمات التي تحتوي على وزن واحد.
					27. القدرة على معرفة مدى ارتباط النص القروء.
					28. اصدار الأحكام الصحيحة على النص المقروء.
					29. اكمال الجمل التي فيها تشبيه بسهولة.
					30. تحديد الألفاظ الجميلة فيما يقرأ.

الملحق رقم (2)

الاختبار

سعادة الأستاذ الدكتور/ة الفاضل:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان: "فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء" وذلك استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم من جامعة الشرق الأوسط، وإيماناً من الباحثة بأهمية رأيكم/ ومشاركتكم في هذه الدراسة، فقد قامت بتصميم اختبار لإبداء رأيكم بما ترونه مناسب من قبلكم، ولا شك أن آرائكم ووجهات نظرهم، سوف يكون لها أكبر الأثر في تحقيق أهداف الدراسة وإخراجها بأحسن صورة.

ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير بطاقة الملاحظة بالرجوع إلى الدراسات السابقة والمتعلقة بالموضوع حيث اشتملت البطاقة مهارات القراءة الأولية لطلبة الصف الثالث الأساسي في ثلاثة مهارات أساسية هي مهارة التمييز، ومهارة نطق المقروء، ومهارة فهم المقروء. ولما تتمتعون به من خبرة علمية في تحكيم الأداة نأمل إبداء رأيكم على كل فقرة وملاحظاتكم حسب ما ترونه مناسباً، والتي سيكون لها الأثر الإيجابي في تحقيق أهداف الدراسة وإخراجها بأحسن صورة.

أرجوا العلم أن الاجابة عن فقرات أداة الدراسة سوف تكون وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، على النحو الآتي (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً)

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير

الباحثة

الاسم:

الجامعة:

الرتبة العلمية:

التخصص:

أجب عما يلي بما يناسب المطلوب:

المهارة	السؤال	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
المجال الأول: مهارات التمييز								
التعرف على أشكال الحروف العربية مهما اختلف شكل كتابتها.	1- ضع دائرة حول الكلمة الدالة للصورة:  نملة نخلة نحلة 2- ضع دائرة حول الكلمة المختلفة: شادي فادي شادي							
	التمييز بين الحروف قراءة.	ميز الهمزة عن الألف في الكلمات التالية: ما الكلمة التي تحتوي على حرف الألف: راس قاعدة فائدة						
التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق	ضع دائرة حول أول حرف بالصورة:  ص س							
التمييز بين الكلمات في حالات الافراد والتنثية والجمع	حول الجملة التالية من المفرد الى المثنى ثم الجمع: ذهب الولد الى السوق. 							

							اي المثالين صحيح: ذهبت مع والدي للسوق. ذهبت مع والدي للسوق؟	مراعاة علامات الترقيم في القراءة
المجال الثاني: مهارة نطق المقرء								
							ضع دائرة حول الحرف الذي شكل بالفتح: ب ب ب	نطق الحروف بحركاتها الثلاث نطقاً سليماً
							ما الكلمة التي تحتوي حرف شدة: تعلمت علمت معلم	نطق كلمات تشتمل على حروف مشددة
							نون الكلمات التالية بأشكال التتوين المختلفة: محماً محمد محمد	التمييز بين أشكال التتوين
							قم برسم ما تراه في الصورة التالية 	التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق.
							عند ذهابك الى التسوق فانت تتطققها انا ذاهب الى السوق. انا ذاهب الى السوق.	نطق وإخراج الحروف من مخرجها الصحيحة.

المجال الثالث: مهارة فهم المقروء							
						اضف الكلمة في الفراغ المناسب: قاتل الجندي قتال الأبطال الأشرار الأبحار	استكمال الكلمات المحذوفة من نص لم تقرأ
						1. اكتب متضاد الكلمات التالية: سريع ----- قديم ----- طويل ----- 2. اربط الأضداد ببعضها: الكثيرة ضارة فوق القليلة يبني تحت نافعة يهدم	التمييز بين الكلمات المتضادة في المعنى
						اقرا النص التالي وأجب عن الأسئلة: شاهد طارق ذات يوم عُصفورًا في الحديقة، فالتقطه بلطف، فإذا هو جريح. تألم طارق لحاله وسارع بمداواته وَإِطعامه. استمرَّ طارق في العناية بالعُصفور إلى أن شفي، فأطلقه في الجو ليعيش مع الطيور حرًا طليقًا. بقي العُصفور يُزفرُ كأنه لا يريد فراقه، ثمَّ طار مُزفرًا سعيدًا. ما الفكرة الرئيسية من النص السابق: ما حالة العصفور؟ جريح مريض ميت	تحديد الفكرة الرئيسية في النص المقروء
						ضع عنوان للنص السابق. _____	القدرة على صياغة العناوين الجانبية
						من قراءة النص السابق استخرج نتيجة مهمة. _____	الربط بين الأسباب والنتائج في النص المقروء

							ما هدف النص الرئيسي؟ 	تحديد هدف الكاتب من النص المقروء
							بعد قراءة النص وفهمه فهماً جيداً اجب عن الأسئلة التالية: أين كانت السمكة جريحة؟ ماذا فعل طارق مع العصفور؟ هل حبس طارق العصفور بعد شفاؤه؟	الإجابة عن الأسئلة المتصلة بالنص المقروء
							بالاعتماد على النص السابق اوجد الشبة او الاختلاف بين اللطف وطيلاً.	التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف في النص المقروء
							استخرج من النص كلمتين بوزن واحد.	توضيح الكلمات التي تحتوي على وزن واحد
							ما حكمك على طارق؟	اصدار الأحكام الصحيحة على النص المقروء
							اكتب كلمتين محببتين لديك.	تحديد الألفاظ الجميلة فيما يقرأ

الملحق رقم (3)

البرمجية التعليمية

سعادة الأستاذ الدكتور/ة الفاضل:.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد.....

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان: "فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء" وذلك استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم من جامعة الشرق الأوسط، وإيماناً من الباحثة بأهمية رأيكم/ ومشاركتكم في هذه الدراسة، فقد قامت بتصميم برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي لإبداء رأيكم بما ترونه مناسب من قبلكم، ولا شك أن آرائكم ووجهات نظركم، سوف يكون لها أكبر الأثر في تحقيق أهداف الدراسة وإخراجها بأحسن صورة. ولتحقيق هذا الغرض تم بناء هذه البرمجية، وعرضها على حضراتكم بهدف: تحديد أنسب الوسائل لتنمية مهارات القراءة الأولية للتلاميذ في الصف الثالث الأساسي، ويرجى من حضراتكم التكرم بإبداء آرائكم فيما ترونه مناسب من المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي والتعديل عليها إضافة أو حذف أو إثراء.

جعلكم الله نبراساً للعلم وسدد على طريق الحق خطاكم

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير

الباحثة

الاسم:

الجامعة:

الرتبة العلمية:

التخصص:

أجب عما يلي بما يناسب المطلوب:

الرقم	الوصف	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
أولاً: مقدمة البرمجية التعليمية:								
1.	البرمجية التعليمية سهلة التطبيق.							
2.	تقدم البرمجية التعليمية عرضاً سهلاً لمهارات القراءة.							
3.	تم التعريف بالبرمجية التعليمية بشكل ملائم للطلبة.							
4.	تحتوي البرمجية التعليمية على تمهيد مناسب للطلبة.							
5.	ترتبط المقدمة ارتباط وثيق بالبرمجية التعليمية.							
ثانياً: أهداف البرمجية التعليمية:								
6.	توضح البرمجية التعليمية الاهداف التعليمية.							
7.	تحدد البرمجية التعليمية الأهداف الفرعية بصيغة صحيحة.							
8.	تعرض البرمجية التعليمية الأهداف بلغة سهلة يفهمها الطالب.							
9.	تحقق البرمجية التعليمية الأهداف التي طورت لأجلها.							
ثالثاً: محتوى البرمجية التعليمية:								
10.	يتناسب محتوى المادة مع مستويات الطلبة.							
11.	محتوى البرمجية التعليمية ينمي مهارة القراءة لدى الطلبة.							
12.	محتوى البرمجية التعليمية دقيق من الناحية العملية.							
13.	نصوص البرمجية التعليمية واضحة المعنى.							
14.	هناك تنوع في عرض المحتوى وفق القدرات المعرفية للطلبة.							
15.	لغة البرمجية التعليمية مناسبة للفئة الموجهة لها.							

						16.	تعرض البرمجية التعليمية المحتوى بتسلسل منطقي يسهل تحقيق أهدافه.
						17.	يتوفر في البرمجية التعليمية ايضاحات حول الموضوع.
						رابعاً: توظيف البرمجية التعليمية:	
						18.	تشتمل البرمجية التعليمية على خلفيات تتناسب وطبيعة المحتوى المعروض.
						19.	توظف البرمجية التعليمية الصور والرسوم بطريقة تخدم المحتوى دون مبالغة.
						20.	تتناسب الصور والرسوم المستخدمة مع الفئة المستهدفة.
						21.	تقدم البرمجية التعليمية تعليقات مناسبة مصاحبة للرسوم والأشكال.
						22.	توظف البرمجية التعليمية الرسوم بشكل فعال يخدم الأهداف.
						23.	يتزامن دخول عناصر البرمجية التعليمية برسوم بشكل مناسب.
						24.	يوظف البرمجية التعليمية العناصر المختلفة بشكل متكامل لشرح المحتوى.
						25.	تعمل البرمجية التعليمية بشكل صحيح وخال من الأخطاء.
						خامساً: استخدام البرمجية التعليمية:	
						26.	البرمجية متوافقة مع نظم التشغيل الحالية.
						27.	لا يتطلب استخدام البرمجية التعليمية تنصيب برامج متعددة.
						28.	يمكن للطلبة استخدام البرمجية التعليمية.
						سادساً: التقويم والتغذية الراجعة للبرمجية التعليمية:	
						29.	تعرض البرمجية التعليمية أنشطة متنوعة تتعلق بالمحتوى.
						30.	توفر البرمجية التعليمية مراحل تبين تقدم المتعلم.
						31.	توفر البرمجية التعليمية تعليمات حول استخدامها.
						32.	تقدم البرمجية التعليمية تغذية راجعة في حالات الإجابات الخاطئة.

ملحق (4)

أسماء محكمي أداة الدراسة

الرقم	اسم المحكم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	مكان العمل
1.	أ.د عبد السلام يوسف الجعافرة	أستاذ	مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها	جامعة الزرقاء
2.	د. خالد تيسير الشرايري	استاذ مساعد	طفولة مبكرة	جامعة البلقاء التطبيقية
3.	د. رضا سلامة المواضية	استاذ مشارك	ادارة رياض الأطفال	جامعة الزرقاء
4.	د. محمود مروح	استاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	جامعة الزرقاء
5.	د. أحمد عطية أبو صعلبك	استاذ مشارك	قسم الإشراف	مدارس ورياض جامعة الزرقاء
6.	نوال الدمخ	مدرسة	علم نفس تربوي	مدارس ورياض جامعة الزرقاء

الملحق رقم (5)

بطاقة الملاحظة بعد التحكيم

تحية طيبة وبعد....

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان:

"فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء"

وذلك استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم من جامعة الشرق الأوسط، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير بطاقة الملاحظة بالرجوع إلى الدراسات السابقة والمتعلقة بالموضوع حيث اشتملت البطاقة مهارات القراءة الأولية لطلبة الصف الثالث الأساسي في ثلاثة مهارات أساسية هي مهارة التمييز، ومهارة نطق المقروء، ومهارة فهم المقروء.

علماً بأن ما سيتم جمعه من معلومات لغايات البحث العلمي وسوف تعامل بسرية تامة وليس لها أي تأثير على تحصيلكم العلمي أو العلامات الفصلية فهذه الأداة فقط لغايات قياس قدرة الطلبة وتحليلها للحصول على معلومات علمية والاعتماد عليها مستقبلاً في تعديل المناهج بإذن الله.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير...

الباحثة: شروق زغول

المشرف الدكتور: فادي عبدالرحيم عودة بني احمد

تعليمات البطاقة

- توضع علامة (X) في الخانة المناسبة للإتقان.
- توضع علامة (X) في خانة "عالية جداً" وأمام المهارة التي لم يخطئ فيها الطلبة وتؤدي بشكل متميز.
- توضع علامة (X) في خانة "عالية" وأمام المهارة التي لم يتجاوز الأخطاء فيها مرة واحدة.
- توضع علامة (X) في خانة "متوسطة" وأمام المهارة التي لم يتجاوز الأخطاء فيها مرتين.
- توضع علامة (X) في خانة "منخفضة" وأمام المهارة التي يكون فيها التلاميذ غير قادرين على استخدامها ولكن يحتاج مساعدة للوصول الى نتيجة.
- توضع علامة (X) في خانة "منخفضة جداً" وأمام المهارة التي يكون فيها التلاميذ غير قادرين على استخدامها بأي شكل من الأشكال.
- وفيما يلي بطاقة ملاحظة أداء التلاميذ في مهارات القراءة الأولية للصف الثالث الأساسي في صورتها الأولية.

بطاقة ملاحظة تقييم أداء التلاميذ في مهارات القراءة الأولية لطلبة الصف الثالث الأساسي

في مادة اللغة العربية

الرقم	المهارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
المجال الأول: مهارة التمييز						
1.	يتعرّف إلى أشكال الحروف العربية مهما اختلف شكل كتابتها.					
2.	يميز بين الحروف الهجائية.					
3.	يقرأ الكلمات المتشابهة في الشكل.					
4.	يميز بين الكلمات في حالات الافراد والثنائية والجمع.					
5.	يقرأ النص من اليمين إلى اليسار بشكل سهل.					
6.	ينتقل من سطر الى سطر بانتظام.					
7.	يراعي علامات الترقيم في القراءة.					
المجال الثاني: مهارة نطق المقروء						
8.	ينطق الحروف بحركاتها الثلاثة نطقاً سليماً.					
9.	يميز الحروف بحركاتها الثلاثة ونطقها بشكل سليم.					
10.	ينطق الحروف من خارجها الصحيحة.					
11.	يميز بين الحروف المتشابهة في النطق.					
12.	ينطق المقاطع الصوتية التي تشتمل على أصوات وحركات قصيرة أو طويلة.					
13.	يقرأ كلمات تشتمل على حروف مشددة.					
14.	يميز بين أشكال التنوين.					
15.	يقرأ بالضبط الصحيح لجميع حروف الكلمة.					

المجال الثالث: مهارة فهم المقروء					
					16. يُكمل الكلمات المحذوفة من نص لم تقرأ.
					17. يختار من بدائل الجملة التي لها معنى معين.
					18. يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى.
					19. يحدد الفكرة الرئيسة في النص المقروء.
					20. يقرر على صياغة العناوين الجانبية.
					21. يربط بين الأسباب والنتائج في النص المقروء.
					22. يحدد الهدف من النص المقروء.
					23. يوازن بين التعبيرات التي تمثل معاني متقاربة.
					24. يجيب عن الأسئلة المتصلة بالنص المقروء.
					25. يميز بين أوجه الشبه والاختلاف في النص المقروء.
					26. يوضح الكلمات التي تحتوي على وزن واحد.
					27. يقدر على معرفة مدى ارتباط النص المقروء.
					28. يصدر الأحكام الصحيحة على النص المقروء.
					29. يكمل الجمل التي فيها تشبيه بسهولة.
					30. يحدد الألفاظ الجميلة فيما يقرأ.

الملحق رقم (6)

البرمجية التعليمية بعد التحكيم

سعادة الأستاذ الدكتور/ة الفاضل:.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد.....

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان:

"فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى

طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء"

وذلك استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم من جامعة الشرق الأوسط، علماً بأن ما سيتم جمعه من معلومات لغايات البحث العلمي وسوف تعامل بسرية تامة وليس لها أي تأثير على تحصيلكم العلمي أو العلامات الفصلية فهذه الأداة فقط لغايات قياس قدرة الطلبة وتحليلها للحصول على معلومات علمية والاعتماد عليها مستقبلاً في تعديل المناهج بإذن الله.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير

الباحثة

أجب عما يلي بما يناسب البرمجية التعليمية:

الرقم	الوصف	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
أولاً: المقدمة:						
1.	تحتوي البرمجية التعليمية على تمهيد مناسب للطلبة.					
2.	ترتبط المقدمة ارتباطاً وثيقاً بالبرمجية التعليمية.					
3.	تم التعريف بالبرمجية التعليمية بشكل ملائم للطلبة.					
4.	تقدم البرمجية التعليمية عرضاً سهلاً لمهارات القراءة.					
5.	البرمجية التعليمية سهلة التطبيق.					
ثانياً: النتائج الخاصة:						
6.	توضح البرمجية التعليمية الاهداف التعليمية.					
7.	تحدد البرمجية التعليمية الأهداف الفرعية بصيغة صحيحة.					
8.	تعرض البرمجية التعليمية الأهداف بلغة سهلة يفهمها الطالب.					
9.	تحقق البرمجية التعليمية الأهداف التي طورت لأجلها.					
ثالثاً: المحتوى:						
10.	يتناسب محتوى المادة مع مستويات الطلبة.					
11.	محتوى البرمجية التعليمية ينمي مهارة القراءة لدى الطلبة.					
12.	محتوى البرمجية التعليمية دقيق من الناحية العملية.					
13.	نصوص البرمجية التعليمية واضحة المعنى.					
14.	هنالك تنوع في عرض المحتوى وفق القدرات المعرفية للطلبة.					
15.	لغة البرمجية التعليمية مناسبة للفئة الموجهة لها.					
16.	تعرض البرمجية التعليمية المحتوى					

					بتسلسل منطقي يسهل تحقيق أهدافه.	
					17. يتوفر في البرمجية التعليمية إيضاحات حول الموضوع.	
رابعاً: الاستخدام:						
					18. البرمجية متوافقة مع نظم التشغيل الحالية.	
					19. لا يتطلب استخدام البرمجية التعليمية تنصيب برامج متعددة.	
					20. يمكن للطلبة استخدام البرمجية التعليمية.	
خامساً: التوظيف:						
					21. تشمل البرمجية التعليمية على خلفيات تتناسب وطبيعة المحتوى المعروض.	
					22. توظف البرمجية التعليمية الصور والرسوم بطريقة تخدم المحتوى دون مبالغة.	
					23. تتناسب الصور والرسوم المستخدمة مع الفئة المستهدفة.	
					24. تقدم البرمجية التعليمية تعليقات مناسبة مصاحبة للرسوم والأشكال.	
					25. توظف البرمجية التعليمية الرسوم بشكل فعال يخدم الأهداف.	
					26. يتزامن دخول عناصر البرمجية التعليمية بالرسوم بشكل مناسب.	
					27. يوظف البرمجية التعليمية العناصر المختلفة بشكل متكامل لشرح المحتوى.	
					28. تعمل البرمجية التعليمية بشكل صحيح وخال من الأخطاء.	
سادساً: التقويم والتغذية الراجعة:						
					29. تعرض البرمجية التعليمية أنشطة متنوعة تتعلق بالمحتوى.	
					30. توفر البرمجية التعليمية مراحل تبين تقدم المتعلم.	
					31. توفر البرمجية التعليمية تعليمات حول استخدامها.	
					32. تقدم البرمجية التعليمية تغذية راجعة في حالات الإجابات الخاطئة.	

الملحق رقم (7)

الاختبار بعد التحكيم

سعادة الأستاذ الدكتور/ة الفاضل:.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد.....

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان: "فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء" وذلك استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم من جامعة الشرق الأوسط، وإيماناً من الباحثة بأهمية رأيكم/ ومشاركتكم في هذه الدراسة، فقد قامت بتصميم اختبار لإبداء رأيكم بما ترونه مناسب من قبلكم، ولا شك أن آرائكم ووجهات نظرکم، سوف يكون لها أكبر الأثر في تحقيق أهداف الدراسة وإخراجها بأحسن صورة. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير بطاقة الملاحظة بالرجوع إلى الدراسات السابقة والمتعلقة بالموضوع حيث اشتملت البطاقة مهارات القراءة الأولية لطلبة الصف الثالث الأساسي في ثلاثة مهارات أساسية هي مهارة التمييز، ومهارة نطق المقروء، ومهارة فهم المقروء.

علماً بأن ما سيتم جمعه من معلومات لغايات البحث العلمي وسوف تعامل بسرية تامة وليس لها أي تأثير على تحصيلكم العلمي أو العلامات الفصلية فهذه الأداة فقط لغايات قياس قدرة الطلبة وتحليلها للحصول على معلومات علمية والاعتماد عليها مستقبلاً في تعديل المناهج بإذن الله.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير

الباحثة

أجب عما يلي بما يناسب المطلوب:

منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	السؤال	المهارة
المجال الأول: مهارة التمييز						
					1- ضع دائرة حول الكلمة الدالة على الصورة:  نملة نخلة نخلة 2- ضع دائرة حول الحرف المختلف: ت ن ت	التعرف إلى أشكال الحروف العربية مهما اختلف شكل كتابتها.
					ميز الهمزة عن الألف في الكلمات الآتية: ما الكلمة التي تحتوي على حرف الألف: راس قاعدة فائدة	يميز بين الحروف قراءة.
					ضع دائرة حول الحرف الأول من اسم الصورة الآتية:  ص س	يميز بين الحروف المتشابهة في النطق
					حول الجملة الآتية من المفرد إلى المثنى ثم الجمع: ذهب الولد إلى السوق.	يميز بين الكلمات في حالات الافراد والتثنية والجمع

					أي المثالين يحتوي على علامة ترقيم صحيحة: ذهبت مع والدي إلى السوق. ذهبت مع والدي إلى السوق؟	يراعي علامات الترقيم في القراءة
المجال الثاني: مهارة نطق المقرء						
					ضع دائرة حول الحرف الذي شكل بالفتح: بِ بُ بَ	ينطق الحروف بحركاتها الثلاثة نطقاً سليماً
					ما الكلمة التي تحتوي حرف شدة: تعلمت علمت معلم	ينطق كلمات تشتمل على حروف مشددة
					نون الكلمات التالية بأشكال التتوين المختلفة: محماً محمد محمد	يميز بين أشكال التتوين
					قم برسم ما تراه في الصورة الآتية من كلمات: 	يميز بين الحروف المتشابهة في النطق.
					عند ذهابك إلى التسوق فأنت تتطققها أنا ذاهب إلى السوق. أنا ذاهب إلى السوق. أنا ذاهب إلى السوق.	ينطق ويخرج الحروف من مخارجها الصحيحة.

المجال الثالث: مهارة فهم المقروء					
					يكمل الكلمات المحذوفة من نص لم تقرأ اضف الكلمة في الفراغ المناسب: قاتل الجندي قتال الأبطال الأشرار الأبحار
					يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى 1. اكتب متضاد الكلمات التالية: سريع ----- قديم ----- طويل ----- 2. اربط الأضداد ببعضها: الكثيرة ضارة فوق القليلة يبني تحت نافعة يهدم
					يحدد الفكرة الرئيسية في النص المقروء اقرا النص التالي وأجب عن الأسئلة: شاهد طارق ذات يوم عُصفورًا في الحديقة، فالتقطه بلطف، فإذا هو جريح. تألم طارق لحاله وسارع بمداواته وإطعامه. استمر طارق في العناية بالعُصفور إلى أن شفي، فأطلقه في الجو ليعيش مع الطيور حرًا طليقًا. بقي العُصفور يُزفرُ كأنه لا يريد فراقه، ثم طار مُزفرًا سعيدًا. ما الفكرة الرئيسية من النص السابق: ما حالة العصفور؟ جريح مريض ميت
					يصوغ العناوين الجانبية ضع عنواناً للنص السابق. _____
					يربط بين الأسباب والنتائج في النص المقروء من قراءة النص السابق استخرج نتيجة مهمة. _____

					ما هدف النص الرئيسي؟ _____	يحدد هدف الكاتب من النص المقروء
					بعد قراءة النص وفهمه فهماً جيداً اجب عن الأسئلة الآتية: أين كانت السمكة عندما كانت جريحة؟ ماذا فعل طارق مع العصفور؟ هل حبس طارق العصفور بعد شفائه؟	يجيب عن الأسئلة المتصلة بالنص المقروء
					بالاعتماد على النص السابق اوجد الشبه او الاختلاف بين اللطف وطيلاً.	يميز بين أوجه الشبه والاختلاف في النص المقروء
					استخرج من النص كلمتين بوزن واحد.	يوضح الكلمات التي تحتوي على وزن واحد
					ما رأيك بتصرفات طارق؟	يُصدر الأحكام الصحيحة على النص المقروء
					اكتب كلمتين محببتين لديك.	يحدد الألفاظ الجميلة فيما يقرأ

الملحق رقم (8)

كتاب تسهيل المهمة



مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: در/خ/1164/23
التاريخ: 2020/02/26

معالي الدكتور تيسير النعيمي الأكرم
وزير التربية والتعليم
عمان - المملكة الأردنية الهاشمية

تحية طيبة وبعد،
فيسعدني أن أبعث لمعاليكم بأطيب التحيات وأصدق الأمنيات، راجياً إعلامكم أن الباحثة شروق موسى الزغول تقوم بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: 'فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات القراءة الأولية والتحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة الزرقاء' استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرم بالإيعاز للمدارس الخاصة بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها؛ وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة، والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم. ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، فإننا نؤكد أن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرية، ولن نستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيس الجامعة

26.2.2020

أ.د. محمد محمود الحيلة

