مجلة بنها للعلوم الإنسانية الترقيم الدولي الموحد للطباعة:(٢٥٣٧-٠١٧٠)
العدد (*) الجزء (*) السنة (٢٠٢٤), (٧٧-١٣٣) الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني : (٢٥٣٧-٠١٨٩)

https://bjhs.journals.ekb.eg

(العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية)

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط باستخدام التعلم المدمج

محمد فوزي عبدالمنعم – علـى سعـد جـاب الله – ماهر شعبان عبدالباري – منار إسماعيل الشيخ

قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية – جامعة بنها

مستخلص البحث

هدف هذا البحث إلى تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط من خلال استخدام التعلم المدمج؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات القراءة الإلكترونية المستهدف تنميتها واختبار لقياسها، وبعد أن تم التحقق من صدقه وثباته، وقد أعد الباحث برنامجًا قائمًا على التعلم المدمج لتنميتها. وتم تطبيقه على عينة تكونت من ثلاثين دارسًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين المجموعة الأولى خمسة عشر دارسًا (المجموعة التجريبية) درسوا المهارات بالبرنامج المقترح، والمجموعة الثانية خمس عشرة دارسة (المجموعة الضابطة) درسن المهارات بالطرق المعتادة، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الرئيسة (مهارات الطلاقة القرائية، ومهارات الفهم القرائي، ومهارات قراءة الصورة) وما يتفرع عنها من مهارات فرعية، كما أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات ومنها: الاهتمام بتنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وتوجيه الذات القرائية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستويات المختلفة، والاهتمام بتحديد مهارات القراءة لكل مستوى دراسي وتوظيف جميع فروع اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى الدارسين واستخدام مداخل ونماذج التعلم الحديثة مثل التعلم المدمج.

الكلمات المفتاحية: تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، التعلم المدمج، دارسو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

Developing e-reading skills among Arabic language learners who speak other languages at the intermediate level using blended learning

Mohamed Fawzi Abdel Moneim, Ali Saad Jaballah, Maher Shaaban Abdel Bary and Manar Ismail Al-Sheikh,

Department of Curricula and Teaching Methods - Faculty of Education - Benha University

Summary of the research

This research aimed to develop e-reading skills among Arabic language learners who speak other languages at the intermediate level through the use of blended learning. To achieve the previous goal, the researcher prepared a list of the e-reading skills to be developed and a test to measure them. After verifying its validity and reliability, the researcher prepared a program based on blended learning to develop them. It was applied to a sample of thirty students who were divided into two groups. The first group had fifteen students (the experimental group) who studied the skills using the proposed program, and the second group had fifteen students (the control group) who studied the skills using the usual methods. The results of the study revealed the effectiveness of the program in developing reading skills. The main electronic skills (reading fluency skills, reading comprehension skills, and picture reading skills) and their sub-skills. The study also recommended a set of recommendations, including: interest in developing electronic reading skills and directing the reading self among Arabic language learners who speak other languages at different levels. Attention is paid to identifying reading skills for each academic level, employing all branches of the Arabic language to develop learners' e-reading skills, and using modern learning approaches and models such as blended learning.

Keywords: e-reading skills, blended learning, Arabic language learners who speak other languages.

المقدمة :

تُعد اللغة العربية ركيزة الثقافة العربية الإسلامية؛ فهي هوية المجتمع العربي، والتي تميزه عن غيره من المجتمعات، ووعاء فكره وثقافته، ومرآة حضارة أمته، وازدهارها، فهي أكثر اللغات الإنسانية الحيّة ارتباطاً بعقيدته؛ لذا فقد استطاعت الصمود لأكثر من سبعة عشر قرناً وسط اللغات الأخرى .

فاللغة منهج للتفكير، ونظام للتواصل، والتعبير، فثقافة كل مجتمع كامنة في لغته، فلا حضارة إنسانية دون نهوض لغوي، وتنقسم اللغة إلى عدة مهارات أساسية "الاستماع – التحدث – القراءة – الكتابة" (عادل أبو الروس، ٢٠١٥، ٢)[١].

وليست القراءة مجرد هواية كما هو شائع بين الناس، إنما هي نشاط أساسي نتواصل به مع أفكار الآخرين، ونواكب المعرفة، ونحصل على ما نريده من معلومات، وهي مهارة مكتسبة، ووسيلة اكتسابها المطالعة المستمرة .

ولكل عصر طبيعته، وأسلوبه في التعبير عن أفكاره، ونحن اليوم نعيش عصر اللغة الرقمية الإلكترونية، التي اندمجت فيها كل وسائل التفكير، والتعبير التي ابتكرها الإنسان، وهو ما يسمى بالوسائط المتعددة، والمتفاعلة (شاكر عبد العظيم وشحاته محروس ،٢٠٠٨، ١٦١٤) .

فقد مثلت تكنولوجيا المعلومات، وتحويلها لكثير من الإنتاج الفكري إلى الشكل الإلكتروني، نقطة تحول مهمة في ممارسة القراءة، مما كان نتيجته أن ظهر ما يعرف الآن بالقراءة الالكترونية، التي لم تعد لمجرد الحصول على المعلومات، بل وللاستمتاع أيضا، لتزود أجهزتها بإمكانيات تزيد من التفاعل مع النص الإلكتروني، والاستمتاع بقراءته، حتى أصبحت تلك القراءة بمثابة نشاط يومي للكثير من الأفراد.(منصور سعيد، ٢٠١١ ،٩) .

وللقراءة الإلكترونية أهمية كبيرة في مجال تعليم اللغة العربية عامة، وتعليم اللغة العربية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى خاصة فقد ذكر فهيم مصطفى (٢٠٠٨ ،٣٩ :٦٨) أن القراءة الإلكترونية تساعد على فهم، واستيعاب المتعلم لمعاني الألفاظ التي تستخدم أثناء شرح موضوعات القراءة، وغيرها من المناهج الدراسية الأخرى، ، وتقوم القراءة الإلكترونية بدور هام في تنمية ثروة المتعلم من الألفاظ الجديدة، كما تعمل القراءة الإلكترونية على إثارة اهتمام المتعلم، وعلى إيجابيته للتعلم، وتساعد أيضا على جعل الخبرات أبقى أثرًا لدى المتعلم، كما أنها تعمل على السرعة واختزال الوقت، وتسهم إسهاما فاعلًا في فهم، وتفسير، واستيعاب المعلومات، والبيانات، والحقائق، وتشجع على الاتجاه نحو القراءات المثمرة.

---

[١] اعتمد الباحث في توثيقه مراجع البحث على النظام الآتي: اسم الباحث، سنة النشر، رقم الصفحات، وفي المراجع الأجنبية Family name

ونظرًا لتلك الأهمية لمهارات القراءة الإلكترونية؛ فقد نالت اهتمام الباحثين في العديد من الدراسات، كدراسة شاكر عبد العظيم قناوي، وشحاتة محروس (٢٠٠٨)، ودراسة عقيلي موسى (٢٠١١)، ودراسة علي سعد (٢٠١٦)، ودراسة مجدي حسن، وشاكر عبد العظيم، ومصطفى عبدالعزيز، وصفاء سلطان (٢٠١٨)، ودراسة داليا عادل (٢٠٢٤) وقد أوصت تلك الدراسات، بضرورة استخدام استراتيجيات ومداخل وبرامج حديثة وفعالة وإلكترونية؛ لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية، ومنها مداخل التعلم الإلكتروني .

وقد أثر التطور التقني السريع في العقدين الماضيين، تقريبًا على كل جانب من جوانب المجتمع، وقد انعكس هذا التغير على عمليتي التعليم والتعلم؛ إذ تغيرت الطريقة التي يُدرِّس بها المعلمون، وتلك التي يتعلم بها المتعلمون لتتناسب مع العصر الرقمي.(ليلى الجهيني ٢٠١٩. ١٦٢-١٦٣)

فالتعلم الإلكتروني يسعى؛ لتحقيق فاعلية العملية التعليمية، من خلال الاستخدام المدروس للاستراتيجيات، والنماذج، والطرائق، والوسائل التعليمية الحديثة التي طورتها تكنولوجيا المعلومات،(حسام مازن ،٢٠١٤، ١٧)

وقد أثبتت البحوث و الدراسات العلمية كدراسة (Delacey,&Leonard,2002)، ودراسة (Rossett et al , 2003)، وجود العديد من المشكلات التي تواجه التعلم الإلكتروني منها: أن برامج التعلم الإلكتروني مكلفة ماديًا، وأن الطلاب الذين تعلموا تعلمًا إلكترونيًا أقل كفاءة ومهارة في الحوار والقدرة على عرض الأفكار، وأن التقارير التي يكتبها المتعلمون تقليديًا أعلى جودة من زملائهم المتعلمين إلكترونيًا في نفس المساق التعليمي.

ومن هنا كانت الحاجة إلى مدخل جديد، يجمع بين مميزات كل من التعلم التقليدي، والتعلم الإلكتروني، وذلك للتغلب على جوانب القصور في كل منهما، فظهر ما يسمى بمدخل التعلم المدمج، والذي يعني دمج كل من التعلم التقليدي بأشكاله المختلفة، والتعلم الإلكتروني بأنماطه المتنوعة ليزيد من فاعلية الموقف التعليمي (تسنيم مصطفى، ٢٠١٣ ، ٢)

ومن ثم فإن التعلم المدمج Blended Learning ظهر؛ كتطور طبيعي للتعلم الإلكتروني، حيث يجمع هذا النوع من التعلم بين التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي العادي؛ فهو تعلم لايلغي التعلم الإلكتروني ولا التعلم التقليدي، إنما يدمج بين الاثنين معًا، فهو تعلم يدمج بين أنشطة التعلم الإلكتروني، وأنشطة التعلم التقليدي (سهام العريني ، ٢٠١٦، ٢) .

ومما سبق يتضح أن تدريس اللغة العربية كلغة ثانية، أو تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يتفق مع مبادئ وأسس التعلم المدمج من جهة، ومن جهة أخرى يتوافق مع مهارات القراءة الإلكترونية،ونظرًا لما يتمتع به التعلم المدمج من مزايا فقد اهتمت به العديد من الدراسات كدراسة

(Klapwijk , NM ,2008)، و دراسة (Yeh , Yi-Ling, "2010)، ودراسة محمد الزيني وياسر عبد العزيز(٢٠١٠)،ودراسة تسنيم مصطفى(٢٠١٣)، ودراسة فرحان القرني (٢٠١٣)، ودراسة عادل أبو الروس(٢٠١٥)، ودراسة إبتسام دوهان (٢٠١٦)، ودراسة زينب جبار مجيد، فاطمة خونمري

ومنى بهماني(٢٠٢٣) ودراسة عمرو أحمد، حسن شحاته ، أميرة مرسي (٢٠٢٣)، ودراسة علا حابس الرقب، (٢٠٢٣) ودراسة أشجان رضا(٢٠٢٤).

•الإحساس بالمشكلة:

وبالرغم من الأهمية البالغة لمهارات القراءة الإلكترونية السابق الإشارة إليها، إلا أن مستوى الدارسين للغة العربية الناطقين بلغات أخرى في مهارات القراءة الإلكترونية تتصف بالضعف الشديد وفقا لنتائج الدراسات السابقة، مثل دراسة عبد المحسن المعقيلي(٢٠٠٥) التي أكدت على أن معلمي اللغة العربية تقليديون في توجهاتهم النّظرية وممارستهم التطبيقية حول تدريس اللغة العربية ومهاراتها، حيث يشكل التقليديون (أي من يستخدمون الطرق التقليدية في التدريس دون استخدام وتوظيف التكنولوجيا في بيئة التعلم) ما نسبته(% ٨٣,٨)،ودراسة شاكر عبدالعظيم قناوي، شحاتة محروس(٢٠٠٠٨)، ودراسة علي سعد (٢٠١٦)، ودراسة مجدي صابر، وشاكر عبد العظيم، ومصطفى عبدالعزيز، وصفاء سلطان(٢٠١٨)، ودراسة دعاء عصام جاد الحق (٢٠٢٢)، ودراسة رودينا خيري محمد وأخرين (٢٠٢٣) ودراسة داليا عادل (٢٠٢٤) فكل تلك الدراسات أكدت على وجود تدني في مهارات القراءة الإلكترونية لدي دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وقد حددت الدراسات مظاهر الضعف في مهارات القراءة الإلكترونية مثل عدم القدرة على الإبحار في المواقع الإلكترونية، وعدم القدرة على الوصول للمعنى العام بسرعة، وعدم القدرة على تعميم المعلومات التي توصل إليها في حل المشكلات. وغيرها من المهارات المرتبطة بالقراءة الإلكترونية، وقد أوصت الدراسات السابقة بضرورة تنمية مهارات القراءة الإلكترونية المختلفة وفي ضوء العرض السابق يتضح أنه لم تجر دراسة استخدمت التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط مما دفع الباحث لإجراء هذه الدراسة.

• تحديد مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة البحث الحالي في تدني مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ مما يستدعي تنمية مهاراتها باستخدام بعض مداخل التعلم الحديثة ومنها التعلم المدمج، ولحل هذه المشكلة لابد من الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

كيف يمكن تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط باستخدام البرنامج القائم على التعلم المدمج ؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط التي يمكن تنميتها بهذا البرنامج ؟

٢- ما البرنامج المقترح القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط ؟

٣- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؟

• حدود البحث:

١- بعض مهارات القراءة الإلكترونية التي تتصل بفهم النصوص القرائية المعروضة إلكترونيًا اللازمة لهؤلاء الدارسين والمحددة في قائمة للمهارات الخاصة بهذه الدراسة.

٢- مركز النيل لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك لأن هذا المركز معتمد من قبل وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية، ولتعاون إدارة المركز مع الباحثين في هذا المجال، كما

• تحديد المصطلحات :تتحدد مصطلحات البحث الحالي في الآتي :

١- مهارات القراءة الإلكترونية Electronic Reading Skills :

وقد عرفها فهيم مصطفى (٢٠٠٤، ٢٩٥) أن القراءة الإلكترونية هى ظاهرة تكنولوجية جديدة في الأوساط التعليمية، يتفاعل فيها المتعلم مع النص المقروء من خلال الوسائط التعليمية كالحاسبات الإلكترونية.

كما عرفها شاكر عبد العظيم القراءة الإلكترونية بأنها تفاعل القارئ مع جهاز الحاسوب وبرامجه والمواد المقدمة من خلال التقنيات الحديثة، والوسائط المتعددة وشبكة تفاعلا واعيًا مستخدمًا قدرته القرائية بسرعة ودقة لتحقيق أهدافه (شاكر عبدالعظيم ، ٢٠٠٨ ، ١٦٣٦)

تعرف داليا عادل القراءة الإلكترونية بأنها نوع من أنواع القراءة يمارسها القارئ مستعينًا بمهاراته وقدراته القرائية ومتفاعلًا مع جهاز الكمبيوتر والوسائط التقنية وشبكات المعلومات تفاعلا قصديا بمهارة وإتقان لتحقيق أغراضه (داليا عادل، ٢٠٢٤، ١٢١) .

يعرف الباحث مهارات القراءة الإلكترونية إجرائيا بأنها : مجموعة من الأداءات الصوتية والاستجابة للنص المقروء إلكتًرونياً بما تتضمنه من مؤثرات بصرية، صوتية، سمعية، حركية، متمثلة في (الطلاقة القرائية، والفهم القرائي، وقراءة الصورة) بهدف استخدام اللغة والتواصل مع أفكار الآخرين، ويقاس ذلك من خلال الاختبار المُعد لهذا الغرض .

٢- التعلم المدمج : Blended Learning

يعرف (ثورن Thorne ,2003 , 16) التعلم المدمج بأنه أسلوب يجمع بين مزايا التكنولوجيا المبتكرة التي يتيحها الإنترنت، والتفاعل والمشاركة التي يوفرها التعليم التقليدي وجهًا لوجه، ويوصف التعليم الممزوج بأنه التقييم الطبيعي والمنطقي لتعلمنا .

كما يعرفه Thorne أيضًا بأنه مزيج من " تكنولوجيا الوسائط المتعددة – الأقراص المدمجة – البريد الصوتي– البريد الإلكتروني– الرسوم المتحركة– مؤتمرات الفيديو"، والأشكال التقليدية في الفصول الدراسية.

ويعرفه (Ausburn , 2004 , 329) بأنه أسلوب يجمع بين التعلم التقليدي والتعلم بالإنترنت، وهو خليط من التقليدي والإنترنت، كما أنه يوصف بأنه التعلم المهجن، والذي يعد بديلًا فعالًا لجمع أفضل مميزات كل نموذج، ويدعم الصلة بين المشاركين، ويقرب المسافة النفسية لكلا الطرفين، وبالتالي حل كثير من المشكلات المتعلقة بالمتعلمين باستخدام الإنترنت والأسلوب التقليدي معًا .

وتعرفه (أشجان رضا، ٢٠٢٤، ١٠٦) بأنه عملية للتعليم والتعلم باستخدام الوسائط الإلكترونية ومنها الحاسوب وبرمجياته والشبكات والمكتبات الإلكترونية والإنترنت وغيرها، مع اللقاءات المباشرة التدريب الميداني لتنمية الاتصال التعليمي الفعال بين الطالب المعلم و المتعلم لتحقيق الأداء التدريسي الجيد وأهداف العملية التعليمية

ويعرف الباحث التعلم المدمج في هذه الدراسة إجرائيًا بأنه نظام تعليمي متكامل يجمع بين التعلم الإلكتروني و الأسلوب التقليدي في التعلم ، ويوظف التقنيات الحديثة ووسائل الاتصال في خدمة العملية التعليمية ويراعي الأهداف التعليمية المحددة سابقًا، وخصائص الدارسين النفسية، وحاجاتهم التعليمية، كما تتنوع فيه وسائل التقويم والتغذية الراجعة بين المعلم والدارس؛ بهدف تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط .

٣- **البرنامج القائم على التعلم المدمج**، ويعرفه الباحث بأنه: ويتمثل في مجموعة من الإجراءات التي اتبعت من خلال منظومة تعليمية محددة الأهداف والمحتوى وتقوم على توظيف نماذج التعلم المدمج وهي: النموذج الدوراني، والنموذج المرن، ونموذج الدمج الذاتي، والنموذج الإثرائي الظاهري، ونموذج التناوب، والنموذج الإنتقائي، النموذج الافتراضي المحسن؛ لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

• إجراءات البحث :

تتمثل إجراءات البحث فيما يأتي:

١- بناء قائمة مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وذلك من خلال:

أ- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بمهارات القراءة الإلكترونية .

ب-معرفة خصائص هؤلاء الدارسين، وخلفياتهم الثقافية، وحاجاتهم التعليمية .

ت-إعداد قائمة مبدئية بمهارات القراءة الإلكترونية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط .

ث-عرض القائمة المبدئية لمهارات القراءة الإلكترونية على السادة المحكمين، وتعديلها في ضوء آرائهم، للتوصل إلى صدق القائمة .

٢- بناء البرنامج القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية ويتعين أمرين:

أ- تحديد أسس البرنامج المقترح القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، **وسوف يتبع الباحث في ذلك ما يلي:**

- الاطلاع على الدراسات والبحوث والأدبيات التي تناولت بناء البرنامج المقترح القائم على التعلم المدمج في التدريس وكذلك استخدام التكنولوجيا في التعليم للوقوف على فلسفة هذه البرامج، وكيفية الاستفادة منها في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ثم تحديد أسس البرنامج في ضوء ذلك .

ب-تحديد شكل البرنامج وإعداد البرنامج المقترح القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وذلك من خلال: تحديد أهداف البرنامج، واختيار بعض دروس المحتوى المقررة على دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط ومعالجتها في ضوء البرنامج، تحديد نماذج التعلم الخاصة بالتعلم المدمج، تحديد أساليب التقويم.

٣-بيان فاعلية البرنامج ، **ويتطلب ذلك القياس الخطوات التالية :**

أ- إعداد اختبار القراءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وضبطه .

ب-تطبيق اختبار القراءة الإلكترونية على عينة البحث الضابطة .

ت-تنفيذ البرنامج المقترح القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى "عينة البحث التجريبية "

ث-تطبيق اختبار القراءة الإلكترونية تطبيقًا بعديًا على العينة التجريبية .

ج- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا؛ لتعرف الفروق بين درجات العينة الضابطة والتجريبية، والفروق بين الأدائين؛ يعود إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم المدمج .

ح- تحليل النتائج، ومعالجتها إحصائيًا، ومناقشتها، وتفسيرها .

خ- كتابة التوصيات والمقترحات .

أهمية الدراسة:

قد يفيد هذا البحث كل من :

- مخططي مناهج وبرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ بما قدمته الدراسة من برنامج مقترح قائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.
- معلمي اللغة العربية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ بإمدادهم اختبار موضوعي لقياس مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لهم .

- دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ حيث أن تنمية مهارات القراءة الإلكترونية تساعدهم على ارتفاع مستوى تمكنهم من اللغة العربية وتعزيز مبادئ التعلم الذاتي والمستمر لديهم من خلال القراءة الإلكترونية الحرة.
- الباحثين وطلاب الدراسات العليا بفتح المجال أمامهم لإجراء بحوث عديدة في مجال تعليم المهارات اللغوية وتنميتها لدى الناطقين بغير العربية وذلك باستخدام البرامج القائمة على التعلم المدمج .

الإطار النظري:

المحور الأول: مهارات القراءة الإلكترونية

أولاً : مفهوم القراءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط:

تُعد مهارات القراءة الإلكترونية من المهارات الحديثة نسبيًا للغة ذلك لارتباطها بظهور التكنولوجيا والأجهزة الإلكترونية، وظهور الآراء التربوية الحديثة التي تدعو إلى إضـــافة جانب المتعة على عملية التعلم .

ولقد اختلفت تعريفات مهارات القراءة الإلكترونية تبعًا لاختلاف موضوعات وطبيعة ووجهات نظر الدراسات والبحوث التى تناولتها، وفيما يأتي عرض موجز لأهم تعريفات القراءة الإلكترونية:

١ – القراءة الإلكترونية كعملية:

تعريف **سمر سامح (٢٠٠٧، ٧١)** والتي عرفت القراءة الإلكترونية بأنها: "عملية تتم من خلال وسيط إلكتروني يؤدي إلى تفاعل القارئ مع المواد القرائية، فينمو اتجاهاته نحو التعلم الذاتي المستمر، ويسير في قراءاته وفقًا لقدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته، وحاجاته ".

كما عرف كل من **(مجدي صابر، وشاكر عبد العظيم، ومصطفى طه، وصفاء سلطان، ٢٠١٨، ١٤٧)** القراءة الإلكترونية بأنها: "عملية عقلية تشمل تفسير الرموز والرسوم وفهم المقروء والربط بين الخبرات السابقة للقارئ عبر وسيط إلكتروني، مما يؤدي إلى تفاعل القارئ مع المقروء، وتنمية ميولة واستعدادته، ومهاراته القرائية بسرعة ودقة " .

٢ – القراءة الإلكترونية كتفاعل:

حيث عرف **شاكر عبدالعظيم، وشحاته محروس(٢٠٠٨، ١٦٣٦)** مهارات القراءة الإلكترونية بأنها: "تفاعل القارئ مع جهاز الحاسوب وبرامجه والمواد المقدمة من خلال التقنيات الحديثة، والوسائط المتعددة، وشبكة المعلومات تفاعلًا واعيًا مستخدمًا قدرته القرائية بسرعة ودقة؛ لتحقيق أهدافه "

كما عرفت **ظبية سعيد (٢٠٠٩، ٢١)** القراءة الإلكترونية بأنها: " تقنية أو ظاهرة رقمية يتم فيها التفاعل مع النص المقروء إلكترونيًا بما تتضمنه من مؤثرات بصرية، صوتية، سمعية، حركية، بهدف تنمية المهارات المعرفية، ومهارات التفكير العليا، والاستمتاع بالنص المقروء" .

في حين **عرف علي سعد جاب الله (٢٠١٦، ٣٩٦)** مهارات القراءة الإلكترونية بأنها: " قدرة دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، على قراءة النص المعروض إلكترونيًا، باستخدام العرض التقديمي Power Point بدقة وسرعة مناسبة تؤدي بهم إلى فهم النص على مستوى: الفهم المباشر، الفهم الاستنتاجي، فهم الصور سواء أكان هذا النص المعروض صورة مرئية أو نصًا مقروءًا.

وأيضًا تعرف **داليا عادل** القراءة الإلكترونية بأنها نوع من أنواع القراءة يمارسها القارئ مستعينًا بمهاراته وقدراته القرائية ومتفاعلًا مع جهاز الكمبيوتر والوسائط التقنية وشبكات المعلومات تفاعلا قصديا بمهارة وإتقان لتحقيق أغراضه (داليا عادل، ٢٠٢٤، ١٢١) .

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها : الأداء اللغوي لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط في قراءة النص إلكتَرونياً بما تتضمنه من مؤثرات بصرية، صوتية، سمعية، حركية، بهدف استخدام اللغة والتواصل مع أفكار الآخرين بالإضافة إلى تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته المختلفة (الاستيعاب – نقد المقروء – التفاعل مع المقروء)، ويقاس ذلك من خلال الاختبار المُعد لهذا الغرض .

ثانيًا: أهمية تعلم مهارات القراءة الإلكترونية للناطقين بلغات أخرى:

تتيح القراءة الإلكترونية للدارس حرية اختيار النصوص المناسبة لميوله، فيقرأ ما يحتاجه، فتتنوع معلوماته وتزداد معارفه، وتساعد الدارس في السيطرة على بيئة تعلمه؛ حيث أنها تعرض الكثير من الخبرات أمام الدارسين، وتنمي القراءة الإلكترونية الميول، والاتجاهات التربوية الإيجابية نحو القراءة المثمرة، والتعلم الذاتي والتعلم المستمر، وتعرف الأفكار الجديدة. **(مجدي صابر وآخرون،٢٠١٨، ١٤٧)** .

كما يرى **حسن محمد الشمراني (٢٠١١، ١٧٦-١٧٧)** أن مهارات القراءة الإلكترونية أحد البرامج المهمة التي تستفيد من الإنترنت وإمكاناته المتعددة؛ لأنها تسهم بفاعلية في تفريد التعليم، واستقلالية المتعلم؛ لأنها تتيح للمتعلم أن يقرأ وفقًا لميوله، واهتماماته الشخصية، وسيره حسب سرعته الخاصة، وذكر أيضًا أن لمهارات القراءة الإلكرونية أهمية كبيرة وفوائد متعددة تتمثل فى أنها :

– توفر لدارس اللغة خيارات أكثر؛ لاختيار موضوع للقراءة يناسب ميولة، واهتماماته المختلفة .

– تسهل عملية إدراج عناصر الوسائط المتعددة على الشبكة العنكبوتية، مثل: الصوت، ومقاطع الفيديو، وروابط لموضوعات ذات صلة بالموضوع المقروء، وكل ذلك لا يمكن أن يعرض من خلال الكتب المطبوعة.

– تتيح القدرة على التفاعل الفعال بين الدارس والمعلم، وتوفير التغذية الراجعة أو الملاحظات، وهذا النوع من التفاعل يحسن استيعاب الدارسين .

– توفر في مجال تخطيط المناهج أساسًا صحيحًا لاختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها .

كما تُعد القراءة الإلكترونية نافذة الفكر الإنساني الموصلة إلى كل أنواع المعرفة المختلفة، وبامتلاكها يستطيع الإنسان أن يلم بكل ما جاء به أهل زمانه من العلم والمعرفة ، وهي مصدر الثقافة الإنسانية، وأداة التعرف على الثقافات المعاصرة **(مجدي صابر وشاكر عبد العظيم ومصطفى طه وصفاء سلطان، ٢٠١٨، ١٤٦)** .

ومن خلال العرض السابق لأهمية مهارات القراءة الإلكترونية نستنتج أن مهارات القراءة الإلكترونية ذات أهمية فى عملية التعلم بشكل عام، ويمكن إجمال مواطن الأهمية فيما يلى:

١– إضافة جانب من المتعة على عملية التعلم مما يحسن جودة التعلم .

٢– ضمان استمرار التعلم حتى بعد إنتهاء فترة الدراسة (التعلم مدى الحياة) .

٣– زيادة الحصيلة اللغوية للدارس مما يجعله قادرًا على زيادة المستوى الثقافي لديه .

٤– تنمية الاتصال بين الدارس وغيره من أفراد المجتمع بطريقة صحيحة .

٥– تساعد مهارات القراءة الإلكترونية على شحذ الفكر والخيال وإخراج الدارس من قيود الكتاب المدرسي.

٦– تسهم بفاعلية في تفريد التعليم، واستقلالية الدارس .

٧– تمنح الدارس أعمارًا متعددة على عمره القصيرة؛ نتيجة الاستفادة من خبرات الأخرين.

٨– إدراك مفاهيم العصر ومتطلباته، وبالتالي معرفة ما علي الفرد وما له، مما يؤدي إلى حل المشكلات المجتمعية.

ثالثًا: المستويات المعيارية لمهارات القراءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط :

لبناء قائمة أولية لمهارات القرءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، فإن ذلك يتطلب تحديد معايير واضحة؛ ليتم في ضوء ذلك بناء القائمة، وهو ما يستهدفه هذا العنصر، وقد تم ذلك من خلال تناول الآتي:

أ- **معايير المجلس الوطني الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTEFL)** فقد حدد المجلس الوطني الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية ACTFL عددًا من المستويات المعيارية لمهارات القراءة الخاصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، منها:

- فهم نصوص مترابطة تتسم بالسرد والوصف، لكن التراكيب المعقدة لهذا الوصف قد تشوش الاستيعاب لديه لمحدودية معرفته بالمفردات والتراكيب وقواعد الإنشاء في اللغة .

- يستمد المتعلم عند القراءة بعض المعاني من النصوص الوصفية المترابطة التي تتناول موضوعات بسيطة ومألوفة مثل وصف الأشخاص والأماكن .
- فهم الأفكار الرئيسة أو بعض الحقائق من النصوص البسيطة المرتبطة بالحاجات الشخصية والاجتماعية الأساسية على أن تكون النصوص واضحة غير معقدة .

ب-**وثيقة المستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لمهارات القراءة في المستوى المتوسط**، فقد حدد المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج عددًا من المستويات المعيارية لمهارات القراءة الخاصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، ومنها:

- يميز بين معاني الكلمات متعددة المعاني من خلال السياق .
- يجيب عن أسئلة لفهم المقروء .
- يقرأ كلمات غير مألوفة بالنسبة له
- يربط الحكم والأمثال بمواقف حياتية في جمل من إنشائه .

رابعًا مهارات القراءة الإلكترونية:

تُعد مهارات القراءة الإلكترونية مهارات مترابطة ومتنامية، وعند وضعها في صورة قائمة فذلك تبسيطًا لفهمها، ولتسهيل إعداد المعلم للمحتوى الإلكتروني المراد تدريسة للدارسين، لتمكين الدارسين من اكتساب وتنمية مهارات القراءة الإلكترونية؛ لتكون القراءة الإلكترونية مجدية؛ لذا وجب استعراض مهارات القراءة الإلكترونية؛ لتحديد ما يتوافق مع قدرات دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وكذلك لسهولة تحديد المهارات القرائية الإلكترونية المناسبة لهم .

فقد حدد **علي سعد جاب الله (٢٠١٦، ٤١٣)** قائمة مهارات للقراءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط متضمنة ثلاث مهارات رئيسية يتفرع منهم تسع مهارات فرعية كالآتي:

أولًا مهارات الفهم المباشر:

١– التقاط معاني الكلمات وفقًا لسياقها بنص القراءة الإلكتروني .

٢– تحديد العلاقة بين الكلمات والجمل .

٣– تكملة سياق النص بما يناسبه لفظًا ومعنى .

ثانيًا: مهارات الفهم الاستنتاجي:

١– التقاط الفكرة المحورية لنص القراءة الإلكترونية .

٢– تحديد الإيحاءات اللفظية للكلمات والجمل .

٣– تعيين ما يناسب سياق النص من شواهد ودلالات .

ثالثًا: مهارات قراءة الصورة وفهمها:

١- تحديد النص القرائي الصحيح والمناسب لمضمون الصورة المعروضة .

٢- توضيح الرسالة المقصودة التي تستهدفها الصورة .

٣- استنتاج ما وراء الصورة من معانٍ ودلالات .

وقد ذكر (**Parlindungan Parded, 2019, 86**) أن هناك العديد من المهارات التي تتشابه بين القراءة التقليدية والقراءة الإلكترونية عند تعلم اللغة الإنجليزية للأجانب مثل:

١– التعرف على المترادفات وعائلات الكلمات .

٢– التخمين والتنبؤ والاعتماد على المعرفة العامة .

٣– القراءة من أجل فهم المعنى والاستدلال .

٤– التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية.

ولكن عند استخدام تلك المهارات فإنه يتم استخدامها بطريقة أكثر تعقيدًا لاستيعاب خصائص النصوص الرقمية التي تتميز بالتغير وتعدد الوسائط واحتوائها على ارتباطات تشعبية تنشئ صفحات غير متسلسلة، وهناك مهارتين تتميز بهما القراءة الإلكترونية عند تعليمها للأجانب وهما : مهارتي التنقل في مواقع الإنترنت والتصفح الإلكتروني .

وقد حدد **(Truly Almendo Pasaribu, 2020, 27-28)** مهارات القراءة الإلكترونية لمتعلمي اللغة الإنجليزية الأجانب في المستوى الثاني في أربع مهارات أساسية وهي كالآتي:

١- اختيار نصوص القراءة المناسبة لمشاريعهم .

٢- البحث عن الكلمات الجديدة واستخدمها في جمل جديدة .

٣- تلخيص الأفكار الرئيسية أو الصراعات الموجودة في النصوص.

٤- ربط النصوص بخبراتهم الشخصية .

وباستقراء ما تم عرضه من المستويات المعيارية للمجلس الوطني الأمريكي، ووثيقة المستويات المعيارية، والأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت أهداف ومهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغات أخرى في المستوى المتوسط يمكن اشتقاق قائمة مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالبحث .

أولًا: مهارات الطلاقة الإلكترونية: وشملت المهارات الأتية:

١- يقرأ الجمل قراءة جهرية في وحدات فكرية تامة المعنى.

٢- يقرأ عددًا معينًا من الجمل قراءة صحيحة معبرة عن المعنى في دقيقة واحدة .

ثانيًا: مهارات الفهم القرائي: وشملت المهارات الأتية:

أ- مهارات الفهم المباشر

١- يتعرف المعنى السياقي للكلمة.

٢- يحدد مضاد الكلمة.

٣- يلتقط الكلمات المفتاحية للنص المقروء إلكترونيًا.

٤- يلتقط الفكرة العامة للنص المقروء إلكترونيًا.

٥- يوظف ما يقرأ في مواقف الحياة التي يتعرض لها.

ب- **مهارات الفهم الاستنتاجي:**

١- يستنتج الأفكار الفرعية في النص إلكتروني المقروء.

٢– يحدد هدف الكاتب من النص إلكتروني المقروء.

٣– يستنتج القيم الشائعة من النص المقروء إلكترونيًا.

٤– يميز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.

ثالثًا: مهارات قراءة الصورة وفهمها:

١– يحدد الرسالة التي تستهدفها الصورى للقارئ.

٢– تحديد الجملة الصحيحة المعبرة عن الصورة المعروضة بالنص الإلكتروني.

٣– استنتاج ما وراء الصورة من معانٍ ودلالات .

٤– بيان الجوانب الإيجابية والسلبية في الصورة المعروضة أمامه .

المحور الثاني: التعلم المدمج لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

يشهد العصر الحالي تطورًا وتقدمًا تقنيًا في شتى مجالات الحياة، ومن ضمنها التعليم والتعلم مما دفع القائمين عليه إلى استحداث أساليب تعليمية وتقنية حديثة، وتوظيفها لتحسين عمليتي التعليم والتعلم؛ حيث أن التعليم القائم على الدور التقليدي للمعلم في كونه ناقلًا للمعلومات لم يعد مناسبًا للعصر الحديث، غير أن أقصى ما يمكن أن تقوم به تقنيات التعلم الحديثة بمفردها هو الحصول على المعلومات، إلا أنها لا يمكنها أن تحل محل التفاعل ودوره في إثراء التواصل الاجتماعي الإنساني .

فعندما ظهرت الشبكات الدولية على الإنترنت في منتصف تسعينيات القرن العشرين قامت العديد من المؤسسات التعليمية باللجوء إلى التعلم الإلكتروني عن طريق الإنترنت، إلا أن العديد من التجارب أثبتت أن الانتقال الكلي من التعلم التقليدي إلى التعلم الإلكتروني على الإنترنت لم يكن فعالًا بالدرجة المطلوبة كما كان متوقع وهو ما دفع إلى التعلم المدمج **(عاطف الشرمان، ٢٠١٥، ٢٧)** .

حيث يُعد التعلم المدمج أحد النماذج التعليمية الحديثة، وسُمي التعلم المدمج بهذا الاسم لأنه يدمج التكنولوجيا الرقمية وما توفره من إمكانيات غير متاحة بالتعلم التقليدي، وبذلك يتم الاستفادة من التعلم التقليدي الذي يتميز بوجود المعلم، وكذلك الاستفادة من التعلم الإلكتروني وما يوفره من عروض الصور، والصوت، والفيديو، والبرانج التفاعلية، وله مسميات أخرى، منها: التعلم الخليط، والتعلم المتمازج .

أولًا: مفهوم التعلم المدمج

عرفه كل من **مفيد أبوموسى، وسمير الصوص (٢٠١٤، ٩-١٠)** بأنه: هو التعلم الذي يمزج بين كل من: (التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي، والتعلم المبني على الاتصال بشبكة الإنترنت والتعلم وجهًا لوجه، والتعلم القائم على الاتصال المتزامن والتعلم القائم على الاتصال اللامتزامن .

حيث عرفه **عاطف الشرمان (٢٠١٥، ٣١)** بأنه : " إعادة تصميم جوهرية لهيكل العملية التعليمية وطرائقها، وذلك من خلال فتح المجال واسعًا لعمليتي التعليم والتعلم للاستفادة من الإمكانيات الكثيرة التي من الممكن أن يوفرها تبني هذا النمط للتعلم، كما أن هذا النمط يتطلب من التربويين التفكير المعمق فيما هو ضروري، وكيفية الوصول إليه بعيدًا عن المحددات الكامنة في كل من التعلم الصفي والتعلم عن طريق الإنترنت إذا ما أخذ كل على حدة . " .

كما عرفه **فراس الريماوي (٢٠١٧، ٢٢)** بأنه : " الخطة التدريسية التي سيتم إعدادها وضبطها من خلال الدمج بين أشكال التعلم التقليدي وبين التعلم الإلكتروني " .

كما عرفه **أحمد القرني (٢٠١٨، ١١٨)** ، بأنه : " طريقة للتعلم تهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة، ويسمح بالانتقال من التعليم إلى التعلم، ومن التمركز حول المعلم إلى التمركز حول المتعلم، وذلك من خلال الدمج بين أشكال التعليم التقليدي وبين التعلم الإلكتروني داخل قاعات الدراسة وخارجها ,

وتعرفه الدراسة الحالية إجرائيًا، بأنه: نظام تعليمي متكامل يجمع بين التعلم الإلكتروني والأسلوب التقليدي في التعلم، ويوظف التقنيات الحديثة ووسائل الاتصال في خدمة العملية التعليمية ويراعي الأهداف التعليمية المحددة سابقًا، وخصائص دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط النفسية، وحاجاتهم التعليمية، كما تتنوع فيه وسائل التقويم والتغذية الراجعة بين المعلم والدارس؛ بهدف تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط .

ثانيًا: أهمية التعلم المدمج لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

نتيجة لما يقوم عليه التعلم المدمج من الاستفادة من إيجابيات كل من التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني، وأيضًا تجنب سلبيات كل منهما، فقد أصبح جليًا أهمية التعلم المدمج في التدريس بصفة عامة، وتدريس مهارات القراءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط بصفة خاصة

فقد أشار **عاطف الشرمان (٢٠١٥، ٣٩-٤٩)** إلى عدد من المميزات التي تجعل من نمط التعلم المدمج أفضل من النمط التقليدي والنمط المعتمد على الإنترنت إذا ما أخذ كل على حدة، ومنها:

١- ربط تعلم دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى داخل الغرفة الصفية وخارجها ومتابعته عن طريق استخدام الإنترنت ووسائل التواصل المختلفة.

٢- الخروج بالعملية التعليمية من النمطية والملل، ومراعاة تفريد التعلم بما يتناسب مع أنماط تعلم دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى المختلفة .

٣- خفض نفقات التعلم خاصة مع تزايد الأعباء المالية، والنظر في خفض النفقات على مستوى الأفراد والمؤسسات التعليمية والدول بشكل عام، خاصة بعد ما تعرض له العالم من ظروف طارئة مثل انتشار فيروس كورونا أو غيره من الأوبة التي ينتج عنها تعليق رحلات السفر بين الدول، يأتي التعلم المدمج ليوفر حلولًا في مجال خفض النفقات على مختلف المستويات فيتمكن الدارس من التعلم دون الحاجة للسفر وتحمل تكاليف السفر المالية .

٤- التعامل مع المتغيرات والكوارث الإنسانية مثل انتشار وباء فيروس كورونا المستجد فكثير من مناطق العالم تحدث فيها كوارث تمنع الإبقاء على نمط التعلم التقليدي؛ لذلك نجد أن استخدام التعلم المدمج يُعد حلًا لتلك الأزمات .

٥- إبقاء الفرصة متاحة أمام لقاء الدارسين بالمعلم بشكل مرن حسب ما يتطلب البرنامج .

٦- تخفيف حالة التوتر التي قد تصيب البعض نتيجة استخدام التكنولوجيا .

٧- إثراء العملية التعليمية / التعلمية ببعض المؤثرات ووسائل التكنولوجيا التي تضفي جانب كبير من الإثارة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .

ومن خلال تطبيق التعلم المدمج، أظهرت الدراسات أنه يتسم بالعديد من المزايا العامة منها ما يأتي: (Jason T& Carlin R &Tiffany Wycoff ، ٢٠١٧, ٢٧) (Andrew Kitchenham,2010 ,) (١٩٤)

١- تزويد الدارسين بممارسات وأمثلة قابلة للتطوير في الفصول الدراسية .

٢- توفير مسارات تعليمية فريدة للدارس .

٣- منح المتعلمين الفرص للمشاركة في القرارات الرئيسية في تجربة التعلم الخاصة به

٤- منح المتعلمين فرصًا لتجربة التعلمالقائمة على التعاون مع الأقران والخبراء محليًا وعالميًا.

٥- تنمية الإبداع من خلال تزويد المتعلمين بفرص فردية وتعاونية .

٦- حل مشكلة تزايد عدد الدارسين .

٧- تعزيز بيئة التعلم المستمر مدى الحياة .

٨- الاستفادة من مميزات التدريس داخل الفصل باستخدام أفضل ميزات التعلم عبر الإنترنت

٩- توفير فرص التعلم النشطة وذاتية التوجيه للطلاب مع ميزة المرونة المضافة.

١٠- توفير لهم القدرة على توفير الوقت وتحسين جودة التعلم .

١١- خلق فرصًا محسّنة للتفاعل بين المعلم والطالب .

وأضاف **(أحمد عقيلي، ٢٠٢٠، ٦٩٩-٧٠١) العديد من المزايا التى يتسم بها التعلم المدمج في تعلم اللغة العربية ومهارتها**، وتتمثل فى الآتى :

١- **مساعدة المعلم وتسهيل دوره في تعليم اللغة العربية للدارسين:** فتسهيل عمل المعلم سيضمن حصول المتعلمين على تعليم عالي الجودة، وتدريس ذي كفاءة عالية، وذلك من خلال الأجهزة الذكية بتطبيقتها المميزة والجاذبة للمتعلمين .

٢- **تسهيل وتيسير عملية التصحيح وتصدير النتائج:** إذ لم يعد المعلم بحاجة إلى تصحيح مئات الأوراق والدفاتر، فقد أصبح لديه كثير من التطبيقات التعليمية الذكية ذات الدقة والكفاءة العالية التي تساعده في تتبع تقدم طلابه .

٣- **الحفاظ على البيئة وتقليل الاستهلاك:** تتيح التكنولوجيا استخدام الكتب الإلكترونية، والتطبيقات الذكية، وبالتالي التقليل من استخدام الورق، الذي يصير بعد ذلك إلى حاويات النفايات؛ وهو ما يشكل عبئًا خطيرًا على البيئة .

٤- **إذكاء الدافعية وجعل التعلم أكثر جذبًا للمتعلمين:** استخدام التكنولوجيا جعل الحصص الصفية أكثر مرحًا وتفاعلية وأقل إرهاقًا على المعلم والمتعلم خصوصًا بالنسبة للغة العربية؛ حيث أتيح للدارسين الاطلاع على أفلام وبرامج وثائقية تساعد في التعلم .

٥- **تبسيط وتيسير عملية التعلم الذاتي والتعلم عن بعد:** يتيح التعلم المدمج الفرصة للدارسين تعلم اللغة العربية في أماكن متعددة من العالم وفي وقت واحد عبر الإنترنت.

٦- **إعداد جيل مثقف محب للغة العربية:** من خلال الاطلاع على المصادر المختلفة والوصول إلى أمهات الكتب سواء بتوجيه من المعلم أو رغبة من الدارس .

٧- **تيسير وتسهيل عملية التواصل بين المعلمين والمتعلمين والإدارة:** فالتواصل الإجابي الناجح من أساسيات نجاح العملية التعليمية؛ وذلك لما يتيحة من مجال للتنافس بين الدارسين والتوجيه والتيسير من قبل المعلم والإدارة .

ومن خلال العرض السابق للأدبيات والدراسات التي عُنيت بتحديد مميزات وأهمية التعلم المدمج التي تُظهر التعلم المدمج كنموذج تعليمي يؤثر على كل من المعلم، ودارسين اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وعملية التعلم فلابد من إظهار مجموعة من النقاط التي يمكن أن توضح تلك الأهمية على النحو الآتي :

– بالنسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط:

١– بسبب زيادة الإقبال على تعلم اللغة العربية من الأجانب؛ فالتعلم المدمج يساعد المعلم في إدارة العمل الجماعي في الصف في ظل تلك الزيادة .

٢– إعطاء دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط فرصة للتفاعل داخل وخارج الغرفة الصفية .

٣– الاستفادة من اهتمام دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط بالتكنولوجيا وتحفيزهم على العمل .

٤– رفع مستوى إنجاز دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط لأعلى مستوى دون إضافة أعباء كبيرة على المعلمين.

– **بالنسبة للمعلم:** فإنه يعد من أحدث النماذج التعليمية التي يمكن أن تؤدي إلى تحسين ممارسات التدريس وإدارة الفصل؛ لأنه يتضمن العديد من أنشطة التعلم المختلفة التي يمكن أن ينفذها المعلم مع دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط مثل أنشطة تعلم وجهًا لوجه وعبر الإنترنت، وتقنيات متنوعة مثل المحاضرة أو مع وسائل الإعلام الاجتماعية، والتكنولوجيات الناشئة .

– **بالنسبة للعملية التعليمية:** فإنه يمثل وسيلة مميزة في تصميم التعليم، حيث يعكس أفضل الممارسات في التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني مما يزيد من إمكانية وصول دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط لمصادر المعرفة، وبمرونة أكثر، وتحقيق نوعية أفضل من النتاجات التعليمية.

ثالثًا: نماذج تصميم الدروس في التعلم المدمج :

هناك العديد من النماذج التي يمكن الاسترشاد بها لإنجاز تصميم الدرس في ضوء التعلم المدمج، وتتشابه هذه النماذج جميعًا فيما يأتي:

تحليل احتياجات النظام، التصميم، التطوير، التقويم .

وبمزيد من التوضيح لافتراضات وأنماط التعلم وفق التعلم المدمج يوضح الباحث هذه الأنماط :

فقد حدد خير شواهين (٢٠١٦، ٦٨–٧٠) أربعة نماذج للتعلم المدمج ويأتي تفصيلها كالتالي:

١–النموذج الدوراني :

يسير هذا النموذج ضمن مسار أو موضوع معين، وفيه يتناوب الدارسون على جدول زمني محدد أو حسب تقدير المعلم بين طرائق التعلم، ويكون أحد هذه الطرائق على الأقل هو التعلم عبر الإنترنت وينقسم إلى أربعة أقسام هي: نموذج محطة الدوران، مختبر الدوران، الصف الدراسي المقلوب، الدوران الفردي .

٢-النموذج المرن:

في هذا النموذج يتم تسليم المحتوى والتعليمات عن طريق شبكة الإنترنت، وينتقل الدارسون بينها بما يناسبهم، بشكل فردي، ويكون هناك جدول زمني لأنشطة أخرى مثل: التدريس في مجموعات صغيرة، ومشاريع مجموعات، والدروس الفردية .

٣-نموذج الدمج الذاتي:

في هذا النموذج يشارك الدارس في دورة ما عبر الإنترنت، حيث يتلقى المواد التعليمية والتعليمات والإشراف والتقييم والمتابعة عبر الإنترنت، وقد يتحدث مع المعلم عبر طرق التواصل المختلفة .

٤-النموذج الإثرائي الظاهري:

في هذا النموذج يتقابل الدارسون مع المعلمين في بداية الدورة أو الفصل الدراسي لفترة محددة، لقاء واحد أو أكثر، حيث يستلمون المواد التعليمية والتعليمات ثم يكملون تعلمهم من خلال الإنترنت، وقد يكون هناك لقاء ختامي للتقييم .

وقد ذكر عاطف الشرمان (٢٠١٥، ٦٩-٨٠) أن التعلم المدمج هو نمط حديث من أنماط التعلم، وبالرغم من حداثته إلا أن ملامحه بدأت تتشكل بأربعة نماذج وتلك النماذج توضح كالتالي:

١-نموذج التناوب (Rotation Model):

يعتبر ذلك النموذج من أكثر نماذج التعلم المدمج شيوعًا، يعتمد هذا النموذج على توزيع التعلم على محطات يتنقل بينها الدارس ليطور معرفته ومهاراته حول موضوع الدرس، وهو من أكثر النماذج تطورًا فقد تفرع منه أربعة نماذج:

١- التناوب على محطات التعلم .

٢- التناوب الفردي .

٣– التناوب على المختبرات .

٤– الصفوف المعكوسة .

٢–النموذج الإنتقائي (A La Carte Model) :

وفي هذا النموذج يكون للدارس الحرية في تسجيل مادة أو أكثر من المواد التي يدرسها لدراستها عبر الإنترنت بينما يدرس المواد الأخرى بالطريقة التقليدية أي أن الدمج هنا يكون على مستوى التخصص وليس على مستوى المادة .

٣–النموذج المرن (Flex Model):

وفي هذا النموذج المرن يُعد التعلم ضمن الإنترنت هو العمود الفقري لتعلم الدارسين، غير أن ذلك يكون داخل الغرف الصفية، ولا يخضع الدارسون لجدول دراسي واحد وإنما يتم وضع جداول بناء على حاجات كل طالب .

٤–النموذج الافتراضي المحسن (Enriched Virtual Model) :

وفي هذا النموذج يتم رفد التعلم الإلكتروني بخبرات واقعية يعود لها الطالب للاستزادة والتعمق والتطبيق عندما يحضر للمؤسسة التعليمية وذلك من خلال إعطاء الدارسين فرصة للقاءات تقليدية مع المعلمين وجهًا لوجه .

رابعًا: علاقة مهارات القراءة الإلكترونية بالتعلم المدمج:

وتأسيسًا على ما سبق فإن التعلم المدمج يُعد ملائمًا لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لأنه يراعى أنماط الدارسين المختلفة، كما يعد من النماذج التعليمية الحديثة التى تدعم التعلم المستند على التكنولوجيا ووسائل الاتصال مما يساعد على تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وبناءً على ذلك نستنتج أن التعلم المدمج من الأهمية التى تستوجب أن يخصص للتدريب على إجراءاته الوقت الكافى، وأن يبذل أقصى جهد من أجل إنجاح هذا النموذج تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا وذلك من أجل تنمية مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .

ويمكن توضيح ذلك كما يأتي:

- استخدام التعلم المدمج في العملية التعليمية بطريقة تعتمد علي تفضيلات دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وتحقق لهم الاستمتاع بالتعلم، وذلك من خلال تنويع تدريس البرنامج القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية فيجب أن يضمن الباحث

دروس متنوعة، وأدوات تقييم متنوعة، ووسائل تعليمية متنوعة، وأنشطة متنوعة لتراعي تفضيلات الدارسين المختلفة .

- استخدام التعلم المدمج فى عرض مهارات القراءة الإلكترونية بطريقة تجعلها ذات معنى من خلال استخدام وسائل التكنولوجيا المتاحة واختيار النماذج المرتبطة بواقع الدارسين مثل وضع درس عن المعاملات الحياتية داخل أحد المتاجر على سبيل المثال؛ حيث تساعد في تعلم مهارات القراءة الإلكترونية بصورة أكثر فاعلية، مما يؤدي إلى زيادة التفاعل والمشاركة؛ لمحاولة الوصول إلى جودة التعلم .
- العمل على جعل الدارسين قادرين على اكتساب المعلومات ذاتيًا من مصادرها الأصلية سواء كانت تقليدية أو إلكترونية وذلك من خلال تضمين الباحث للبرنامج بعض مصادر القراءة الإلكترونية الحرة التي تمكن الدارسين من صقل مهارات القراءة الإلكترونية لديهم خارج الغرفة الصفية كترشيح بعض القنوات الموجودة على تتطبيق تليجرام كقناة (خذ الكتاب مصورًا، ولنقرأ معًا روايات وكتب، روائع من الأدب العربي، روائع من سنة النبي صلى الله عليه وسلم) .

خامسًا: دور كل من المعلم والدارس وفق التعلم المدمج :

إن العملية التعليمية نتاج تشارك وتفاعل بين كل من المعلم والمتعلم، ومن أهم عوامل نجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المرجوة منها هو تحديد أدوار كل من المعلم والمتعلم ذلك؛ حتى يتسنى لكل منهم تنفيذ المطلوب منه على أكمل وجه .

ويتحدد دور المعلم وفق التعلم المدمج في خمس نقاط كما حددها كل من **عاطف الشرمان (٢٠١٥، ٢٤١- ٢٤٤) وأحمد عقيلي (٢٠٢٠، ٦٩٣) كالآتي :**

١. الميسر الذي يهتم بمتابعة تعلم الدارسين.
٢. التعامل مع مجموعات دينامكية مرنة.
٣. التدخل عندما يحتاج الدارس لذلك يتلخص دور المعلم فى الآتى.
٤. تدريس المحتوى والمهارات وأنماط التفكير.

ويذكر **فراس الريماوي** (٢٠١٧، ٣٩) أن هناك بعض الصفات والأدوار التي يجب أن يمتلكها المعلم عند تبنيه للتعلم المدمج أثناء التدريس **وهي أن يكون لديه القدرة على:**

١- الجمع بين التدريس التقليدي والتدريس الإلكتروني .
٢- تصميم الاختبارات والتعامل مع الوسائط المتعددة .
٣- خلق روح المشاركة والتفاعلية داخل غرفة الصف .
٤- استيعاب الهدف من التعليم .

- بحيث يكون الدارس هو صاحب الدور الرئيسي والمعلم يكون فقط ميسر في العملية التعليمية.

ويوضح الشكل التوضيحي الآتي دور كل من المعلم والدارس في تدريس مهارات القراءة الإلكترونية وفقًا للمراحل الخمسة للتعلم المدمج .

جدول رقم (١) يبين دور كل من المعلم والمتعلم في التعلم المدمج

خطوات ومراحل التعلم المدمج	دور المعلـــم	دور المتعلـــم
المرحلة الأولى التحليل	١- يحدد أهداف التدريس . ٢- يحلل بيئة التعلم وخصائص الدارسين . ٣- تحديد المواد التعليمية المناسبة لخصائص الدارسين . ٤- تحديد طرق التواصل المثلى مع الدارسين.	١- يعرف أهداف التعلم .
المرحلة الثانية التصميم	١- وضع الأهداف التعليمية بدقة . ٢- تحديد مصادر للتعلم أخرى غير الكتاب . ٣- وضع وسائل التقييم وأدواته . ٤- اختيار الوسائل التعليمية المناسبة .	١- فهم وتقبل الأهداف التعليمية . ٢- المساعدة في إعداد بعض الوسائل التعليمية. ٣- استخدام مصادر التعلم المُختارة من قبل المعلم .
المرحلة الثالثة التطوير	١- تطوير المحتوى حسب ما تم تحديده في مرحلة التصميم . ٢- عمل الرسومات والأشكال والفيديوهات التعليمية. ٣- تجهيز المواقع التعليمية المتوقع استخدامها في التعلم .	١-تجهيز الايميل الخاص به ٢-التسجيل على المواقع التعليمية المتوقع استخدامها .
المرحلة الرابعة التطبيق	١- استخدام المواد المطورة من كتب وأقراص مضغوطة أو مواقع تعليمية . ٢- الحصول على التغذية الراجعة من الدارسين للمواد المطورة . ٣- يوجه الدارسين للعمل التعاونى فى إنجاز مهام التعلم مع زملائهم . ٤- يشجع التلاميذ على التدريس لزملائهم . ٥- يشجع المتعلم على توظيف ما تعلمه فى الحياة. ٦- يشجع المتعلم على عرض ما توصل إليه والا حتفال بانجازاته ، والتعلم من أخطائه .	١- الإلتزام بتعليمات المعلم في سير العملية التعليمية . ٢- استخدام الوسائل التعليمية والمواد التعلم بطريقة فعالة سواء منفردًا أو مع زملائه ٣- تبادل الخبرات والمعارف مع زملائه سواء داخل غرفة الصف أو عن طريق الإنترنت. ٤- يطبق ما تعلمه فى المواقف الجديدة، فيتم تطوير المهارات وتنميتها من خلال تطبيقها فى مواقف جديدة غير التى قامت عليها أنشطة التعلم فى المراحل السابقة .

خطوات ومراحل التعلم المدمج	دور المعلــم	دور المتعلــم
المرحلة الخامسة التقييم	١- تقديم التغذية الراجعة المستمرة في كافة المراحل . ٢- القيام بالاختبارات وللتحقق من أن البرنامج حقق الأهداف المرجوه منه .	١- الاستفادة من التغذية الراجعة في تطوير أدائه والعمل على نقاط الضعف . ٢- إجراء الاختبارات الموضوعة من قبل المعلم مراعيًا التعليمات الخاصة بذلك

ونلاحظ في الشكل التوضيحي السابق أن المتعلم مشارك بقدر كبير في جميع مراحل التعلم وفق التعلم المدمج وأن المعلم في أغلب الوقت هو المرشد والميسر في عملية التعلم .

إجراءات البحث

أولًا: اختيار عينة الدراسة:

تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من ثلاثون دارس مقسمة على مجموعتين من الدراسين غير ناطقين باللغة العربية احداهما تجريبية، وعددها (١٥) دارسًا ودرست وفق البرنامج القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية والأخرى ضابطة وعددها (١٥) دارسًا، ودرست وفق الطريقة المتبعة في التدريس بالمنهج المحدد من قبل مركز النيل لتعليم اللغة العربية (سلسلة التكلم)، كما هو موضح فى الجدول الآتى:

جدول (٢) يوضح عدد دارسى مجموعتى الدراسة

المجموعة	العدد	النوع	المجموع الكلي للعينة
التجريبية	١٥	ذكور	٣٠
الضابطة	١٥	إناث	

ثانيًا: منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبية حيث اعتمد على مجموعتين إحداهما تمثل المجموعة الضابطة وتم اختيارها من دارسات مركز النيل بمدينة نصر وعددها خمس عشرة دارسة، أما عن المجموعة التجريبية وتم اختيارها من دارسي مركز النيل بمدينة نصر وعددها خمسة عشر دارسًا.

ثالثًا: إعداد قائمة بمهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لدارســـي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط فى ضوء التعلم المدمج قام الباحث بالآتى :

أ- هدف القائمة :

هدفت هذه القائمة إلى تحديد مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط ومن ثم تنميتها من خلال استخدام التعلم المدمج.

ب-مصادر إعداد القائمة :

تم إعداد قائمة مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لدارســي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط فى ضوء المصادر الآتية:

١- البحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية التى تناولت مهارات القراءة الإلكترونية لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط.

٢- الأدبيات التربوية المرتبطة بمهارات القراءة الإلكترونية .

٣- طبيعة مهارات القراءة الإلكترونية .

٤- طبيعة الدارسين الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط .

٥- أهداف تعليم مهارات القراءة لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .

٦- المستويات المعيارية لتعليم اللغات الأجنبية .

ج- وصف القائمة فى صورتها الأولية :

أ- وضـــعت هذه القائمة فى مهارات القراءة الإلكترونية **(مهارات الطلاقة القرائية الالكترونية – مهارات الفهم القرائي – مهارات قراءة الصورة بالنص الالكتروني).**

ب-تكونت من (٣) مهارات أساسية مقسمة على (١٥) مهارة فرعية للقراءة الإلكترونية.

ت-وضـع بجوار كل مهارة أربع مهارات فرعية، الأول انتماء المهارات الفرعية للمهارة الأساسية والتى يندرج تحتها تنتمي – لا تنتمي، والثاني مناســبة المهارة للدارســين والتي يندرج تحتها مناسبة – غير مناسبة ، والثالث الصياغة اللغوية والتي يندرج تحتها مناسبة – غير مناسبة – تعدل إلى، رابعًا أهمية المهارة والتي يندرج تحتها مهمة جدًا – مهمة – إلى حد ما .

د- تحكيم القائمة :

تم عرض قائمة مهارات القراءة الإلكترونية فى صـــورتها الأولية على مجموعة من الســـادة المُحكمين ؛ للاسترشاد بآرائهم فى التوصل إلى القائمة فى صورتها النهائية .

وقد أبدى المحكمون الملحوظات الآتية على القائمة :

١- اقترح بعض المحكمين أن توحد بداية المهارات إما بالمصدر أو بالفعل

٢- اقترح بعض المحكمين إضافة بعض المهارات الفرعية للمهارات الرئيسة وذلك مثل إضافة يحدد الجوانب الإيجابية والسلبية في النص الإلكتروني المقروء ، يحدد الفكرة الرئيسة في النص الإلكتروني المقروء ، التمييز بين الأفكار الصحيحة والمغلوطة.

٣- اقترح بعض المحكمين إعادة الصياغة اللغوية لبعض المهارات مثل استخدام يلاحظ بدل يلتقط، و استخدام يحدد بدل يقترح، و استخدام يبين بدلا من بيان .

٤- اقترح بعض المحكمين حذف خانة مدى أهمية المهارة وذلك لوجود خانة بعنوان مناسبة المهارة وهى كافية، وقد استجاب الباحث لهذا التعديل.

وقد أبقى الباحث على جميع مهارات القراءة الإلكترونية الواردة بالقائمة وذلك لأن جميع المحكمين اتفقوا عليها بنسبة تفوق ٨٨% وبذلك أصبحت القائمة في صورتها النهائية شاملة جميع المهارات .

رابعًا :إعداد اختبار مهارات القراءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط :

قام الباحث ببناء اختبار مهارات القراءة الإلكترونية، وقد مر بناء الاختبار بالمراحل التالية :

(١) تحديد هدف الاختبار :

هدف الاختبار إلى قياس مدى توافر مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط من خلال تطبيقه قبليًا وبعديًا، وقياس مدى تمكنهم من **مهارات الطلاقة القرائية الالكترونية**، ومهارات الفهم القرائي، و**مهارات قراءة الصورة بالنص الالكتروني** وذلك قبل تطبيق البرنامج الحالي وبعده؛ لمعرفة مدى فاعلية هذا البرنامج في تنمية تلك المهارات لديهم، ولمعرفة مدى تحقق أهداف البحث الحالي، وحُدِدَ لهذا (٥٧) درجة؛ لقياس درجة تمكن الدارسين من مهارات القراءة الإلكترونية، بواقع (١٩) درجة لكل نص قرائي (١٩ * ٣ = ٥٧) درجة.

(٢) مصادر إعداد الاختبار:

اعتمد الباحث في إعداد هذا الاختبار على مجموعة من المصادر المتعددة والمتنوعة، منها:

أ- قائمة مهارات القراءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

ب-البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بإعداد اختبارات في اللغة بشكل عام، وفي قياس مهارات القراءة الإلكترونية في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بشكل خاص.

ت- الكتابات العربية والأجنبية في مجال قياس المهارات اللغوية وتقويمها بصفة عامة، ومهارات القراءة الإلكترونية بصفة خاصة، مع التركيز على ما كان منها في ميدان تعليم اللغات الأجنبية.

وبالاعتماد على هذه المصادر أمكن للباحث إعداد الاختبار في صورته الأولية، وتتضح مكوناته فيما يلي:

(٣) مكونات الاختبار:

- غلاف الاختبار : ويشمل عنوان الاختبار ، بيانات الباحث ، لجنة الإشراف .
- خطاب التحكيم ويشمل : تعريف السادة المحكمين بالبحث ، وأهدافه ، والمرجو عمله في الاختبار .
- المكان المخصص لبيانات الدارس ، وتعليمات الاختبار.

ويتكون من ثلاثة نصـوص قرائية وقد اعتمد الباحث على أحد الكتب المعتمدة في تدريس اللغة العربية لدارسـي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المسـتوى المتوسـط وهو كتاب "العربية بين يديك" وذلك بعدما تأكد بعدم اسـتخدام ذلك الكتاب في تدريس اللغة العربية مع العينة المسـتهدفة، وهذه الدروس هي:

- **النص الأول** " مفهوم الصحة قديمًا وحديثًا"
- **النص الثاني** "الشباب "
- **النص الثالث** " نظافة البيئة "

وقد روعي عند صوغ عبارات الاختبار السابقة – على قدر الإمكان – الاعتبارات التالية:

- أن تكون بلغة واضحة ومناسبة لمستوى الدارسين.
- أن تكون مناسبة للمستوى الثقافي للدارسين.
- أن تكون في حدود قدرات الدارسين.
- أن تكون واضحة، ومحددة .
- أن تشتمل أسئلة الاختبار على نصوص متنوعة؛ حتى يجد الدارسون متعة في قرائتها.

وتم توزيع درجات كل نص كالآتي: السـؤال الأول و الثاني أدائي يحصـل الدارس على درجة أو درجتين أو ثلاثة درجات حسـب درجة إتقان المهارة، وبعد ذلك ثلاثة عشـر سـؤال موضـوعي بواقع درجة لكل سؤال.

وفيما يلي وصـف الاختبار في صـورته الأولية، قبل تعديله، وذلك من حيث صـياغة عباراته، وتعليماته،

صيغت عبارات الاختبار كما يلي :

الطلاقة القرائية الالكترونية: وفيه يطلب من الدارس قراءة النص الإلكتروني قراءة جهرية في وحدات فكرية تامة المعنى، و يقرأ عددًا معينًا من الجمل قراءة صحيحة موحية في دقيقة واحدة ثم الإجابة عن الأسئلة التي تندرج تحت كل نص .

(٤) ضبط الاختبار:

قام الباحث بمجموعة من الخطوات لضبط الاختبار، وتتمثل هذه الخطوات فيما يلي:

عرض الاختبار على المحكمين (صدق المحكمين)

تم عرض الاختبار على مجموعة من المُحكمين من بين الخبراء والمتخصصين ، وهم(١٤) أربعة عشر متخصص في طرائق تدريس اللغة العربية، (٩) تسعة مدربين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وقد طُلب منهم إبداء الرأي فيما يلي:

١- مناسبة أسئلة الاختبار وموضوعاته للدارسين في المستوى المتوسط.

٢- سلامة الصياغة اللفظية لأسئلة الاختبار، ووضوحها، ومناسبتها لهؤلاء الدارسين.

٣- كفاية التعليمات المقدمة للدارسين ووضوحها.

٤- صلاحية الاختبار لتحقيق الهدف منه، وقياس ما وضع لقياسه.

٥- إضافة، أو حذف، أو تعديل ما يرونه مناسباً.

وتمثلت آراء السادة المحكمين، وملاحظاتهم، ومقترحاتهم فيما يلي:

- اتفق معظم المُحكمين بنسبة (٨٠%) على أن الاختبار واضح في هدفه، وفي تعليماته، وصالح لقياس ما وضع لقياسه.
- كانت هناك بعض التعديلات البسيطة في صياغة بعض العبارات والأسئلة؛ لتصبح أكثر دقة.
- لم يضف المحكمون أية موضوعات أو أسئلة أخرى زيادة على الموضوعات والأسئلة المطروحة في الاختبار، ورأوا أنها مناسبة لقياس مهارات القراءة الإلكترونية.

وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض مفردات أسئلة الاختبار، وبذلك أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق على عينة البحث الاستطلاعية مثل يقرأ عددًا معينًا من الجمل قراءة صحيحة معبرًا عن المعنى في دقيقة واحدة تعدل إلى يقرأ عددًا معينًا من الجمل قراءة صحيحة موحية في دقيقة واحدة.

ب- **التجربة الاستطلاعية للاختبار :**

لقد قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢٣\٥\١٦ للاختبار بشكل ودي على عينة قوامها (٢٠) عشرين دارسًا من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها بمركز النيل لتعليم اللغة

العربية للناطقين بغيرها بحي مدينة نصـــر بالقاهرة بهدف ضـــبط بعض الجوانب المرتبطة بالاختبار، وقد أسفرت هذه التجربة الاستطلاعية عما يلي:

١- التأكد من مناسبة أسئلة الاختبار ونصوصه القرائية لمستوى الدارسين، ومن مدى تقبلهم لها.

٢- التأكد من وضوح التعليمات المقدمة للدارسين وكفايتها .

٣- التأكد من وضوح هدف الاختبار لدى الدارسين .

٤- استكشاف بعض الصعوبات والمشكلات، التي ظهرت في أثناء التطبيق، والتغلب عليها، ووضع الحلول والمقترحات المناسبة؛ للإفادة منها فيما بعد.

٥- تصحيح الأخطاء اللغوية أو الطباعية التي ظهرت في أثناء التطبيق.

٦- تحديد الزمن المناسب للاختبار، وذلك بالطريقة التالية:

أمكن حســـاب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار، وذلك بتحديد الزمن الذي اســـتغرقه أول دارس في الإجابة عن الاختبار، وتحديد الزمن الذي اســـتغرقه آخر دارس انتهى من الإجابة على الاختبار، ثُمَّ حساب المتوسط ، وحدد ب٤٥ دقيقة .

مضـافاً إليه (١٥) خمسـة عشر دقيقة لقراءة التعليمات، وكتابة البيانات الأولية للدارس، وتم الالتزام بهذا الزمن عند التطبيق القبلي والبعدي للاختبار على العينة الأساسية .

حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:

تم حساب معامل الصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار عن طريق حساب المتوسط الحسابي للإجابة الصحيحة (صلاح الدين علام، ٢٠٠٠: ٢٦٩).

كما تم حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار من خلال قيام الباحث بتقسيم ترومان كيلى Truman Kelley من خلال ترتيب درجات التلاميذ تنازلياً حسـب درجاتهم فى الاختبار، وفصـل ٢٧% من درجات أفراد العينة التى تقع فى الجزء الأعلى (الإرباعى الأعلى)، وفصـــل ٢٧% من درجات أفراد العينة التى تقع فى الجزء الأسفل (الإرباعى الأدنى) ثم استخدام معادلة جونسون لحساب معامل التمييز (صلاح الدين علام، ٢٠٠٠: ٢٨٤ – ٢٨٧).

جدول (٣)

معاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لاختبار مهارات القراءة الإلكترونية

(ن =٢٠)

المفردة فى الاختبار الاستطلاعى	معاملات الصعوبة	معاملات السهولة	معاملات التمييز	المفردة فى الاختبار الاستطلاعى	معاملات الصعوبة	معاملات السهولة	معاملات التمييز
١ – أ	٠,٥٢	٠,٤٨	٠,٦١	٢٢	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٨٣
١– ب	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٦١	٢٣	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٥٠
٢	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٥٠	٢٤	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٦٧
٣	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٥٠	٢٥	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٨٣
٤	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٨٣	٢٦	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٥٠
٥	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٨٣	٢٧	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٨٣
٦	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٥٠	٢٨	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٨٣
٧	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٨٣	٢٩ –أ	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٦١
٨	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٨٣	٢٩– ب	٠,٤٧	٠,٥٣	٠,٧٢
٩	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٦٧	٣٠	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٣٣
١٠	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٨٣	٣١	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٨٣
١١	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٥٠	٣٢	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٨٣
١٢	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٨٣	٣٣	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٨٣
١٣	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٥٠	٣٤	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٨٣
١٤	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٨٣	٣٥	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٨٣
١٥ – أ	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٦١	٣٦	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٨٣
١٥– ب	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٧٨	٣٧	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٣٣
١٦	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٣٣	٣٨	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٨٣
١٧	٠,٥	٠,٥	٠,٥٠	٣٩	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٥٠
١٨	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٨٣	٤٠	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٦٧
١٩	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٨٣	٤١	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٨٣
٢٠	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٥٠	٤٢	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٦٧
٢١	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٦٧				

وقد تراوحت معاملات الصـــعوبة لمفردات الاختبار ما بين (٠,٤٠ – ٠,٧٠) ويعتبر الســـؤال (المفردة) مقبولا إذا تراوحت قيمة معامل الصـــعوبة له بين (٠,١٥ – ٠,٨٥) (صـــبحى أبو جلالة، ١٩٩٩: ٢٢١)، كون المفردة التي يقل معامل الصـعوبة لها عن ٠,١٥ تكون شـديدة الصـعوبة، والمفردة التي يزيد معامل الصـعوبة لها عن ٠,٨٥ تكون شديدة السهولة؛ وكذلك تراوحت معاملات التمييز لمفردات الاختبار بين (٠,٣٣ – ٠,٨٣)، حيث يعتبر معامل التمييز للمفردة مقبول إذا زاذ عن (٠,٢)، ولذلك فإن الاختبار له القدرة على التمييز بين أفراد العينة.

خامسًا: <u>حساب ثبات اختبار مهارات القراءة الإلكترونية</u>

تم حساب ثبات اختبار مهارات القراءة الإلكترونية من خلال:

- **طريقة ألفا كرونباخ:**

حيث تم حساب معامل ألفا كرونباخ باستخدم برنامج SPSS V.18 وذلك لكل مهارة فرعية وكذلك مهارة رئيسة وللاختبار ككل، كما هو موضح فى الجدول الآتى:

جدول (٤) معامل ألفا كرونباخ لاختبار مهارات القراءة الإلكترونية (ن = ٢٠)

المهارة الفرعية	معامل ألفا كرونباخ
يقرأ الجمل قراءة جهرية في وحدات فكرية تامة المعنى	٠,٨٣٣
يقرأ عددًا معينًا من الجمل قراءة صحيحة موحية في دقيقة واحدة	٠,٨٤٨
مهارات الطلاقة القرائية الالكترونية ككل	**٠,٩١٨**
يتعرف المعنى السياقي للكلمة	٠,٧٥٠
يحدد مضاد الكلمة	٠,٧٢٤
يلتقط التعبيرات المفتاحية للنص المقروء إلكترونيًا بسرعة مناسبة	٠,٨٥٥
يلتقط الفكرة العامة للنص المقروء إلكترونيًا في وقت محدد	٠,٧٥٠
يوظف ما يقرأ في مواقف الحياة التي يتعرض لها	٠,٧٦٥
مهارات الفهم المباشر ككل	**٠,٨٧٨**
يستنتج الأفكار الفرعية في النص الإلكتروني المقروء	٠,٨٢٠
يحدد هدف الكاتب من النص الإلكتروني المقروء	٠,٧٨٨
يستنتج القيم الشائعة من النص المقروء إلكترونيًا	٠,٧٠٩
يميز بين ما يتصل بالموضوع وما لايتصل به	٠,٧٣٤
مهارات الفهم الاستنتاجي ككل	**٠,٩١٣**
مهارات الفهم القرائي ككل	**٠,٩٤٠**
يحدد الرسالة التي تستهدفها الصورة للقارئ	٠,٧٧٥
تحديد الجملة الصحيحة المعبرة عن الصورة المعروضة بالنص الإلكتروني	٠,٨٨٤
يستنتج ما وراء الصورة من معانٍ ودلالات	٠,٨١٥

بيان الجوانب الإيجابية والسلبية في الصورة المعروضة وفق ما لديه من مبادئ وقيم	٠,٧١٨
مهارات قراءة الصورة بالنص الالتكتروني ككل	**٠,٩٢٧**
الاختبار ككل	**٠,٩٦٨**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات للاختبار ككل ولكن مهارة فرعية ورئيسية من مهاراته تتراوح بين (٠,٧٠٩ – ٠,٩٦٨)، وهى قيمة مرتفعة، مما يدل على ثبات الإختبار وإمكانية الوثوق فى نتائجه.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق مفردات الاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة فى كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للمهارة الفرعية بعد حذف درجة المفردة. والجدول الآتى يوضح معاملات صدق مفردات الاختبار:

جدول (٥)

معامل الارتباط بين درجة المفردة فى كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للمهارة الفرعية بعد حذف درجة المفردة لاختبار مهارات القراءة الإلكترونية (ن =٢٠)

المهارة الفرعية	الم فردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	الم فردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	الم فردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة
يقرأ الجمل قراءة جهرية في وحدات فكرية تامة المعنى	١-أ	٠,٧٠٩**	١٥-أ	٠,٧٧١**	٢٩-أ	٠,٦٠٦**
يقرأ عددًا معينًا من الجمل قراءة صحيحة موحية في دقيقة واحدة	١-ب	٠,٧٥٢**	١٥-ب	٠,٧٦٢**	٢٩-ب	٠,٦٤٩**
يتعرف المعنى السياقي للكلمة	٢	٠,٤٤٣*	١٦	٠,٧٨٦**	٣٠	٠,٥٣٣*
يحدد مضاد الكلمة	٣	٠,٦٨١**	١٧	٠,٤٥٠*	٣١	٠,٥١٧*

المهارة الفرعية	الم فردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	الم فردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	الم فردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة
يلتقط التعبيرات المفتاحية للنص المقروء إلكترونيًا بسرعة مناسبة	٤	٠,٧٠٢ **	١٨	٠,٧٨١ **	٣٢	٠,٧٠٢ **
يلتقط الفكرة العامة للنص المقروء إلكترونيًا في وقت محدد	٥	٠,٥٣٣ *	١٩	٠,٦٠١ **	٣٣	٠,٦٠١ **
يوظف ما يقرأ في مواقف الحياة التي يتعرض لها	٦	٠,٦٢١ **	٢٠	٠,٥٣٩ **	٣٤	٠,٦٣٦ **
يستنتج الأفكار الفرعية في النص الإلكتروني المقروء	٧	٠,٦٦٧ **	٢١	٠,٦٠٥ **	٣٥	٠,٧٥٦ **
يحدد هدف الكاتب من النص الإلكتروني المقروء	٨	٠,٧٢١ **	٢٢	٠,٥٤٧ **	٣٦	٠,٦٢٢ **
يستنتج القيم الشائعة من النص المقروء إلكترونيًا	٩	٠,٥٣١ *	٢٣	٠,٤٥٧ *	٣٧	٠,٤٥٧ *
يميز بين ما يتصل بالموضوع وما لايتصل به	١٠	٠,٦٨١ **	٢٤	٠,٤٥٦ *	٣٨	٠,٥٤٨ **
يحدد الرسالة التي تستهدفها الصورة للقارئ	١١	٠,٧٢١ **	٢٥	٠,٤٨٩ *	٣٩	٠,٦٣٦ **
تحديد الجملة الصحيحة المعبرة عن الصورة المعروضة بالنص الإلكتروني	١٢	٠,٨٥٣ **	٢٦	٠,٦٧٩ **	٤٠	٠,٦١٢ **
يستنتج ما وراء الصورة من معانٍ ودلالات	١٣	٠,٥٩١ **	٢٧	٠,٨٣٦ **	٤١	٠,٥٩١ **

المهارة الفرعية	الم فردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	الم فردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	الم فردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة
بيان الجوانب الإيجابية والسلبية في الصورة المعروضة وفق ما لديه من مبادئ وقيم	١٤	٠,٥١٣ *	٢٨	٠,٦٧٩ **	٤٢	٠,٤٣٦ *

(* قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوي ٠,٠٥)، (قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوي ٠,٠١)**

ب- الاتساق الداخلى للمهارات الفرعية للاختبار:

تم حساب صدق المهارات الفرعية للاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للاختبار بعد حذف درجة المهارة.

جـ- الاتساق الداخلى للمهارات الرئيسية للاختبار:

تم حساب صدق المهارات الرئيسية للاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسية والدرجة الكلية للاختبار بعد حذف درجة المهارة الرئيسية.

سادسًا- إعداد البرنامج المقترح القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط:

لقد سارت عملية إعداد البرنامج وفق الخطوات التالية:

١- تحديد هدف البرنامج.

٢- تحديد مصادر بناء البرنامج

٣- تحديد أسس بناء البرنامج.

٤- تحديد محتوى البرنامج، القراءة والوسائل والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم المتبعة.

٥- تحديد الخطة الدراسية للبرنامج، وتتمثل في : مدة التدريس ، وإجراءات التدريس.

وفيما يلي عرض مفصل لكل خطوة من هذه الخطوات:

إن القراءة الإلكترونية تتوقف على وعي الدارس بأصـــوات اللغة المتعلمة (الهدف)، وكذلك الوعي بالجانب الكتابي الإملائي لهذه اللغة.

(١) تحديد أسس بناء البرنامج :

يمكن إجمال وإيجاز أهم تلك الأسس التي بُني عليها البرنامج فيما يلي :

الأسس والمعايير المشتقة من طبيعة مهارات القراءة الإلكترونية:

- تدريب الدارسين على القراءة في وحدات فكرية تامة المعنى.
- تدريب الدارسين على قراءة عدد معين من الجمل قراءة صحيحة معبرة عن المعنى في وقت محدد.
- تصحيح الأخطاء فور ارتكابها .
- تَتَبُع الأخطاء بتحفظ؛ حتى لايشعر الدارس بالارتباك .
- البدء بالتدريبات القصيرة على القراءة قبل التدريبات المحددة بوقت .

الأسس والمعايير المنشقة من طبيعة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط :

- مراعاة خصائص دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط .
- توجيه اهتمام الدارسين إلى المشاركة مع بعضهم بعضًا لتنفيذ الأنشطة المقترحة .
- إكساب الدارسين مهارت القراءة الإلكترونية.

الأسس الاجتماعية والثقافية :

تم مراعاة الأسس التالية في البرنامج :

- مراعاة طبيعة اختلاف ثقافة الدارسين عن ثقافة اللغة الهدف.
- اختيار لموضوعات التي تمكن الدارسين من معرفة خصائص اللغة العربية في المجتمعات الإسلامية، والتفاعل مع أهلها.

مسلمات بناء البرنامج :

انطلق برنامج تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من عدة مسلمات منها :

- أن القراءة عملية عقلية منظمة .
- أن الدارسين بطبيعتهم يفكرون، وأن هذه القدرة يمكن أن توظف في مجالات تعليمية مختلفة، ومن بينها القراءة الإلكترونية.

- يمكن تدريب دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط على مهارات القراءة الإلكترونية .
- أن تقديم مجموعة من الإجراءات التعليمية المرتبطة بالتعلم المدمج لتعليم مهارات القراءة الإلكترونية للناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط ، يمكن أن يساعد الدارسين في تنمية المهارات لديهم.
- أن عملية التدريب لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية عملية تربوية هادفة وقصدية.

وفي ضوء هذه الأسس وتلك المعايير مجتمعة تم التخطيط للبرنامج، وإعداد دروسه، وتدريسها، وتقويمها؛ لتحقيق الأهداف المرجوة منه بكل سهولة ويسر.

(٣) مكونات البرنامج :

(١) هدف البرنامج

استهدف هذا البرنامج تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط باستخدام التعلم المدمج.

مصادر بناء البرنامج القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط:

اعتمد الباحث عند بناء برنامج الدراسة على العديد من المصادر منها:

- الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بمتغيري البحث.
- الأدبيات المرتبطة بالقراءة الإلكترونية (مقومتها، مهارتها، عملياتها، قياسها).
- طبيعة التعلم المدمج.
- طبيعة دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

(٢) توصيف البرنامج :

- **يتكون البرنامج من وحدتين سعت كل وحدة منهما إلى تحقيق أهدافه، وقد اعتمد الباحث على أحد الكتب المعتمدة في تدريس اللغة العربية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط وهو كتاب "العربية بين يديك" وذلك بعدما تأكد بعدم استخدام ذلك الكتاب في تدريس اللغة العربية مع العينة المستهدفة، وهاتان الوحدتان، هما:**

أ- الوحدة الأولى (العلم والتعلم): وتتضمن أربعة دروس، وهي:

- التعليم بين الماضي والحاضر.
- العلم وحضارة المسلمين.
- مراحل التعليم.
- المدارس والمعاهد العلمية (مراجعة على الوحدة).

ب– الوحدة الثانية (الترويح عن النفس): وتتضمن أربعة دروس، وهي:

- الترويح في الإسلام.
- التخييم.
- أنواع الترويح.
- الإنسان يحتاج إلى الترويح (مراجعة على الوحدة).

- وقد تم تنظيم محتوى كل درس من دروس الوحدتين في ضوء فلسفة التعلم المدمج، بحيث يتم البدء بالتهيئة الحافزة ويتم تناول الدرس وفقًا للترتيب التربوي لمهارات القراءة الإلكترونية فبعد التهيئة نبدأ بتطبيق مجموعة من الأنشطة المرتبطة بالمهارات المحددة بعد شرحها تفصيليًا، ثم يعقب ذلك القراءة الجهرية الصحيحة في ضوء المهارات المحددة وتنفيذ الأنشطة المرتبطة بالمهارات المستهدفة، وختامًا تكليف الدارس بمجموعة من الأنشطة المتعلقة بالمهارات المستهدفة.

كما قام الباحث ببناء خريطة معرفية توضح مكونات البرنامج وهي:

- محتوى البرنامج – المدة الزمنية لكل درس.
- الوسائط التعليمية. – الأنشطة المصاحبة.
- التقويم. – الاعتماد على أنماط التعلم المدمج

والشكل التالي يوضح ذلك:

• رقم الوحدة	• اسم الوحدة	• دروس الوحدة	• الوسائل	• الأنشطة المصاحبة	• أساليب التقويم	• الزمن
• الأولى	• العلم والتعلم	• التعليم بين الماضي والحاضر	• السبورة الذكية • العروض التقديمية • الفيديوهات التعليمية	• تسجيل معلومات وأفكار • طرح أسئلة • نقاشات تعليمية	١- التقويم المبدئي من خلال طرح بعد الأسئلة المرتبطة بالموقف التعليمي. ٢- التقويم البنائي من خلال (اختبارات قصيرة) أسئلة التقويم الموجودة بكتاب الدارس عقب كل درس. ٣- التقويم النهائي من خلال اختبار مهارات القراءة الإلكترونية للناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط و بطاقات ملاحظة لقياس الطلاقة القرائية.	• حصة
		• العلم وحضارة المسلمين				• حصة
		• مراحل التعليم				• حصة
		• المدارس والمعاهد العلمية				حصة
• الثانية	• الترويح عن النفس	• الترويح في الإسلام	• برنامج العروض التقديمية • البطاقات – الصور – الفيديوهات التعليمية	• عمل تعاوني • الاستعانة ببعض الأسئلة المرتبطة بموضوع الدرس		• حصة
		• التخييم				• حصة
		• أنواع الترويح				• حصة
		• الإنسان يحتاج إلى الترويح				• حصة

سابعًا: إعداد دليل المعلم:

(١) هدف الدليل:

يستهدف هذا الدليل تقديم مجموعة من الإجراءات التدريبية؛ ليستعين بها معلمو اللغة العربية عند تعليم مهارات القراءة الإلكترونية للناطقين بلغات أخرى باستخدام التعلم المدمج، وما يتضمنه من إجراءات واستراتيجيات تركز على مساعدة دارسي اللغة العربية الناطق بلغات أخرى على تنمية مهارات القراءة الإلكترونية واكتساب الأداء اللغوي الذي يمكنهم من التعامل المباشر مع اللغة العربية .

(٢)مصادر بناء الدليل:

استند الباحث إلى مجموعة من المصادر لبناء دليل المعلم، ومن هذه المصادر ما يلي:

- الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بمتغيري البحث (التعلم المدمج، ومهارات القراءة الإلكترونية).
- الأدبيات المرتبطة بالتعلم المدمج ، وبأدوار المعلمين في توظيف هذه الاستراتيجيات.

(٣)مكونات دليل المعلم :

تكون دليل المعلم من مجموعة من عنصرين أساسين بيانهما كالتالي:

(أ) الإطار العام للدليل وتضمن ما يلي:

- تحديد الهدف العام من الدليل•
- مقدمة حول مهارات القراءة الإلكترونية ومداخل تعليمها , وعملياتها العقلية <
- أهمية الدليل.
- الأهداف العامة من هذا الدليل.
- مفهوم التعلم المدمج وأهميته.
- الأساس العلمي للتعلم المدمج , وأنماطه.
- علاقة التعلم المدمج بالقراءة الإلكترونية ومهاراتها
- دور المعلم في التعلم المدمج.
- توضيح الأهداف العامة والإجرائية لبرنامج تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط

توصيف برنامج تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط, حيث حدد الباحث محتوى الوحدتين الخاصين بالبرنامج , والفترة الزمنية لتدريس كل وحدة , علاوة علي تحديد مجموعة من الوسائط التعليمية , والأنشطة الكتابية لكل درس من دروس الوحدة ،وأخيرًا تحديد أساليب التقويم التكويني المتبعة في دروس البرنامج .

(ب) الإطار التنفيذي للدليل:

قام الباحث في هذا القسم من الدليل بتنفيذ كل درس من دروس البرنامج وفق الأدوار المحددة للمعلم في أنماط التعلم المدمج، وقد حرص الباحث عند إعداد الإطار التنفيذي للدليل علي ما يلي:

- تقديم معلومات إثرائية للمعلم في معظم دروس البرنامج

حرص الباحث في الأسئلة التقويمية عقب كل درس أن يحل بعضها , ويترك الأمر للدارسين كي يعتمدوا علي أنفسهم في حل باقي الأسئلة

ثامنًا: إجراءات الدراسة الميدانية.

١- تكافؤ مجموعة الدراسة وفقاً لمتغير النوع (ذكر وأنثى):

لبحث فاعلية المتغير المستقل (البرنامج القائم على التعلم المدمج) على المتغير التابع (مهارات القراءة الإلكترونية)، ودراسة الفروق بين طلاب مجموعتى الدراسة كان لابد من ضبط أهم المتغيرات الخارجية؛ التى يمكن أن تؤثر على المتغيرات التابعة؛ وبهذا يمكن أن ننسب نتائج التغير فى المتغير التابع إلى المتغير المستقل فقط، وذلك وفق الجدول الآتى:

جدول (٦)

" نتائج اختبار مان- ويتني Mann-Whitney Test لدلالة الفرق بين متوسطى رتب درجات مجموعتى الدراسة (التجريبية / الضابطة) فى متغير مهارات القراءة الإلكترونية

المهارة الرئيسية	المهارة الفرعية	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الطلاقة القرائية الالكترونية	يقرأ الجمل قراءة جهرية في وحدات فكرية تامة المعنى	التجريبية	١٥	١٦,٢٣	٢٤٣,٥٠	١٠١,٥٠	٠,٤٨٦	٠,٦٢٧
		الضابطة	١٥	١٤,٧٧	٢٢١,٥٠			
	يقرأ عددًا معينًا من الجمل قراءة صحيحة موحية في دقيقة واحدة	التجريبية	١٥	١٦,٥٣	٢٤٨,٠٠	٩٧,٠٠	٠,٦٩٢	٠,٤٨٩
		الضابطة	١٥	١٤,٤٧	٢١٧,٠٠			
الطلاقة القرائية الالكترونية ككل		**التجريبية**	**١٥**	**١٦,٨٠**	**٢٥٢,٠٠**	**٩٣,٠٠**	**٠,٨٢٩**	**٠,٤٠٧**
		الضابطة	**١٥**	**١٤,٢٠**	**٢١٣,٠٠**			
مهارات الفهم القرائي	يتعرف المعنى السياقي للكلمة	التجريبية	١٥	١٦,٦٠	٢٤٩,٠٠	٩٦,٠٠	٠,٧٢٨	٠,٤٦٦
		الضابطة	١٥	١٤,٤٠	٢١٦,٠٠			
	يحدد مضاد الكلمة	التجريبية	١٥	١٦,٣٠	٢٤٤,٥٠	١٠٠,٥٠	٠,٥٤٨	٠,٥٨٤
		الضابطة	١٥	١٤,٧٠	٢٢٠,٥٠			
	يلتقط التعبيرات المفتاحية للنص المقروء إلكترونيًا بسرعة مناسبة	التجريبية	١٥	١٦,٣٣	٢٤٥,٠٠	١٠٠,٠٠	٠,٥٤٥	٠,٥٨٦
		الضابطة	١٥	١٤,٦٧	٢٢٠,٠٠			

	يلتقط الفكرة العامة للنص المقروء إلكترونيًا في وقت محدد	التجريبية	١٥	١٦,١٣	٢٤٢,٠٠	١٠٣,٠٠	٠,٤١٥	٠,٦٧٨
		الضابطة	١٥	١٤,٨٧	٢٢٣,٠٠			
	يوظف ما يقرأ في مواقف الحياة التي يتعرض لها	التجريبية	١٥	١٦,٣٠	٢٤٤,٥٠	١٠٠,٥٠	٠,٥٢٧	٠,٥٩٨
		الضابطة	١٥	١٤,٧٠	٢٢٠,٥٠			
	مهارات الفهم المباشر ككل	**التجريبية**	**١٥**	**١٧,٥٣**	**٢٦٣,٠٠**	٨٢,٠٠	**١,٢٧٧**	**٠,٢٠٢**
		الضابطة	**١٥**	**١٣,٤٧**	**٢٠٢,٠٠**			
	يستنتج الأفكار الفرعية في النص الإلكتروني المقروء	التجريبية	١٥	١٤,٥٠	٢١٧,٥٠	٩٧,٥٠	٠,٦٨١	٠,٤٩٦
		الضابطة	١٥	١٦,٥٠	٢٤٧,٥٠			
	يحدد هدف الكاتب من النص الإلكتروني المقروء	التجريبية	١٥	١٤,٩٠	٢٢٣,٥٠	١٠٣,٥٠	٠,٤٠٧	٠,٦٨٤
		الضابطة	١٥	١٦,١٠	٢٤١,٥٠			
	يستنتج القيم الشائعة من النص المقروء إلكترونيًا	التجريبية	١٥	١٤,٤٠	٢١٦,٠٠	٩٦,٠٠	٠,٧٤٥	٠,٤٥٦
		الضابطة	١٥	١٦,٦٠	٢٤٩,٠٠			
	يميز بين ما يتصل بالموضوع وما لايتصل به	التجريبية	١٥	١٤,٦٠	٢١٩,٠٠	٩٩,٠٠	٠,٦١٥	٠,٥٣٨
		الضابطة	١٥	١٦,٤٠	٢٤٦,٠٠			
	مهارات الفهم الاستنتاجي ككل	**التجريبية**	**١٥**	**١٣,٧٠**	**٢٠٥,٥٠**	٨٥,٥٠	**١,١٤٨**	**٠,٢٥١**
		الضابطة	**١٥**	**١٧,٣٠**	**٢٥٩,٥٠**			
مهارات الفهم القرائي ككل		**التجريبية**	**١٥**	**١٥,٨٣**	**٢٣٧,٥٠**	١٠٧,٥٠	**٠,٢٠٩**	**٠,٨٣٤**
		الضابطة	**١٥**	**١٥,١٧**	**٢٢٧,٥٠**			
مهارات قراءة الصورة بالنص الالكتروني	يحدد الرسالة التي تستهدفها الصورة للقارئ	التجريبية	١٥	١٦,٤٠	٢٤٦,٠٠	٩٩,٠٠	٠,٦٠٨	٠,٥٤٣
		الضابطة	١٥	١٤,٦٠	٢١٩,٠٠			
	تحديد الجملة الصحيحة المعبرة عن الصورة المعروضة بالنص الإلكتروني	التجريبية	١٥	١٦,٤٧	٢٤٧,٠٠	٩٨,٠٠	٠,٦٢٩	٠,٥٣١
		الضابطة	١٥	١٤,٥٣	٢١٨,٠٠			
	يستنتج ما وراء الصورة من معانٍ ودلالات	التجريبية	١٥	١٤,٤٠	٢١٦,٠٠	٩٦,٠٠	٠,٧٤٥	٠,٤٥٦
		الضابطة	١٥	١٦,٦٠	٢٤٩,٠٠			
	بيان الجوانب الإيجابية والسلبية في الصورة المعروضة وفق ما لديه من مبادئ وقيم	التجريبية	١٥	١٧,٣٧	٢٦٠,٥٠	٨٤,٥٠	١,٢٦٤	٠,٢٠٦
		الضابطة	١٥	١٣,٦٣	٢٠٤,٥٠			
مهارات قراءة الصورة بالنص الالكتروني ككل		**التجريبية**	**١٥**	**١٧,٠٠**	**٢٥٥,٠٠**	٩٠,٠٠	**٠,٩٤٧**	**٠,٣٤٤**
		الضابطة	**١٥**	**١٤,٠٠**	**٢١٠,٠٠**			
الاختبار ككل		**التجريبية**	**١٥**	**١٦,٨٧**	**٢٥٣,٠٠**	٩٢,٠٠	**٠,٨٥٣**	**٠,٣٩٣**
		الضابطة	**١٥**	**١٤,١٣**	**٢١٢,٠٠**			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " Z " غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ ≥ α؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير مهارات القراءة الإلكترونية ككل وفى كل مهارة رئيسية وفرعية على حدة، وذلك قبل تنفيذ تجربة الدراسة.

تاسعًا: نتائج البحث

عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها:

١- بيان فاعلية البرنامج القائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية ككل.

لاختبار صحة الفرض الاول للدراسة والذى ينص على أنه "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α) بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضابطة من غير الناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للاختبار مهارات القراءة الإلكترونية ككل، لصالح دارسى المجموعة التجريبية**"، تم حساب اختبار مان ويتنى بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضابطة من غير الناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للاختبار مهارات القراءة الإلكترونية ككل، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية فى مهارات القراءة الإلكترونية تم حساب حجم التأثير أو قوة العلاقة، والجدول الآتى يوضح ذلك:

جدول (٧)

نتائج اختبار مان- ويتني Mann-Whitney Test لدلالة الفرق بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضابطة من غير ناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للاختبار مهارات القراءة الإلكترونية ككل

(ن١ = ن٢ =١٥)

المهارة	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (r_{prb})	مستوى التأثير
اختبار مهارات القراءة الإلكترونية ككل	التجريبية	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٠,٠٠٠	٤,٦٧٦	٠,٠١	١	قوى جداً
	الضابطة	٨,٠٠	١٢٠,٠٠					

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضـــابطة من غير الناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للاختبار مهارات القراءة الإلكترونية ككل، لصالح دارسى المجموعة التجريبية.
- تشـــير قيم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) إلى: وجود تأثير قوي جدًا لـــــلمعالجة التجريبية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية ككل لدى المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة.
- مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارســـي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.
- مما سبق يتبين تحقق الفرض الاول من فروض الدراسة.

والنتيجة السابقة تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت التعلم المدمج وخصوصًا مع مهارات القراءة مثل: دراسة Klapwijk , NM ودراسة ، Rossett , A, Felicia D , Rebecca V , F (2003) (٢٠٠٨) ، ودراســة Yeh , Yi–Ling, (2010)، ودراســة زينب فاخر (٢٠١٥)، ودراســة عادل منير إسماعيل أبو الروس، (٢٠١٥)، ودراسة حنان سليمان عبدالرحمن السويلم، (٢٠١٦)، ودراسة أسماء علي أبو قبيطة، (٢٠١٦)، ودراســـة فراس ثروت الريماوي (٢٠١٧)، ودراســـة أحمد ســـمحان القرني(٢٠١٨)، ودراسة أماني عبد الرزاق، (٢٠١٩)، ودراسة عمرو أحمد، حسن شحاته ، أميرة مرسي (٢٠٢٣) ودراسة أشجان رضا أحمد أحمد، (٢٠٢٤)، كما أن النتيجة السابقة تتفق مع ما ورد من إطار نظري حول التعلم المدمج و طبيعته ودوره في مهارات القراءة الإلكترونية، حيث إنه يســـاعد في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وكل العوامل السابقة قد أسهمت في فاعلية البرنامج.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة كما يأتي:

١– أن برنامج مهارات القراءة الإلكترونية قد درب الدارسين على كيفية الوصـول إلى الطلاقة القرائية المناسبة لمستواهم.

٢– أن برنامج مهارات القراءة الإلكترونية قد أســهم بدور فاعل في تدريب الدارســين على كيفية تقييم طلاقتهم القرائية تقييمًا ذاتيًا، بحيث يستند هذا التقييم على مجموعة من المعايير، وقد تم ذلك من خلال:

- مناقشة الباحث للدارسين حول بعض الأخطاء التي ارتكبوها، والطريقة الصحيحة لقرائتها.
- مناقشة الداسين مع أترابهم داخل الفصل حول بعض الأخطاء التي وقعوا بها.
- التدريب على القراءة أكثر من مرة؛ لمعرفة الخطأ وتجنب تكراره.

٣- أن برنامج مهارات القراءة الإلكترونية قد أتاح فرصًا متعددة للدارسين لتنمية مهارات الفهم القرائي لديهم مثل: (تعرف المعنى السياقي للكلمة، وتحديد مضاد الكلمة، و التقاط الفكرة العامة للنص المقروء إلكترونيًا، و توظيف ما يقرأ في مواقف الحياة التي يتعرض لها، واستنتاج الأفكار الفرعية في النص الإلكتروني المقروء، وتحديد هدف الكاتب من النص الإلكتروني المقروء، واستنتاج القيم الشائعة من النص المقروء إلكترونيًا).

٤-أن برنامج مهارات القراءة الإلكترونية قد أسهم بدور فاعل في تعلم الدارسين كيفية قراءة الصور الإلكترونية بالنص الإلكتروني المقروء إلكترونيًا، محددًا الرسالة التي تستهدفها الصورة للقارئ، و الجملة الصحيحة المعبرة عن الصورة المعروضة بالنص الإلكتروني، و ما وراء الصورة من معانٍ ودلالات، والجوانب الإيجابية والسلبية في الصورة المعروضة وفق ما لديه من مبادئ وقيم.

٢-بيان فاعلية البرنامج القائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الرئيسة:

لاختبار صحة الفرض الثانى للدراسة والذى ينص على أنه "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضابطة من غير الناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للمهارات الرئيسية للقراءة الإلكترونية، لصالح دارسى المجموعة التجريبية**"، تم حساب اختبار مان ويتنى بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضابطة من غير الناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للمهارات الرئيسية للقراءة الإلكترونية، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية فى المهارات الرئيسية للقراءة الإلكترونية تم حساب حجم التأثير أو قوة العلاقة، والجدول الآتى يوضح ذلك:

جدول (٨)

نتائج اختبار مان- ويتني Mann-Whitney Test لدلالة الفرق بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضابطة من غير الناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للمهارات الرئيسية للقراءة الإلكترونية

(ن١ = ن٢ =١٥)

المهارة الرئيسية	المهارة الفرعية	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (r_{prb})	مستوى التأثير
الطلاقة القرائية الالكترونية ككل		التجريبية	٢٢,٢٧	٣٣٤,٠٠	١١,٠٠	٤,٢٣٩	٠,٠١	٠,٩٠٣	قوى جداً
		الضابطة	٨,٧٣	١٣١,٠٠					

مهارات الفهم القرائي ككل	مهارات الفهم المباشر ككل	التجريبية	٢٢,٦٧	٣٤٠,٠٠	٥,٠٠	٤,٥٢١	٠,٠١	٠,٩٥٦	قوى جداً
		الضابطة	٨,٣٣	١٢٥,٠٠					
	مهارات الفهم الاستنتاجي ككل	التجريبية	٢٢,٧٧	٣٤١,٥٠	٣,٥٠	٤,٥٦٧	٠,٠١	٠,٩٦٩	قوى جداً
		الضابطة	٨,٢٣	١٢٣,٥٠					
مهارات الفهم القرائي ككل		التجريبية	٢٢,٨٠	٣٤٢,٠٠	٣,٠٠	٤,٥٦٨	٠,٠١	٠,٩٧٣	قوى جداً
		الضابطة	٨,٢٠	١٢٣,٠٠					
مهارات قراءة الصورة بالنص الالكتروني ككل		التجريبية	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٠,٠٠٠	٤,٦٩٣	٠,٠١	١	قوى جداً
		الضابطة	٨,٠٠	١٢٠,٠٠					

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضـــابطة من غير الناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للمهارات الرئيسية للقراءة الإلكترونية، لصالح دارسى المجموعة التجريبية.
- تشـــير قيم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) إلى: وجود تأثير يتراوح بين المتوسط والقوي جدًا كما موضح بالجدول لـــلمعالجة التجريبية في تنمية المهارات الرئيسية للقراءة الإلكترونية لدى المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة.
- مما ســـبق يتبين تحقق الفرض الثاني من فروض الدراســـة، ويدل ذلك على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الرئيسة.

والنتيجة السابقة تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت التعلم المدمج مع فنون لغوية عامة بشكل ومع القراءة بشكل خاص مثل: دراسة فرحان بن ناصر القرني (٢٠١٣)، ودراسة محمد سليمان حسين أبو شـقير، إسـماعيل إبراهيم أحمد حرب (٢٠١٤)، ودراســة عادل منير إســماعيل أبو الروس (٢٠١٥) ، ودراسة زينب فاخر (٢٠١٥)، ودراسة حنان سليمان عبدالرحمن السويلم، (٢٠١٦)، ودراسة فراس ثروت الريماوي (٢٠١٧) ، ودراسة ميرفت محمود عبدالنبي (٢٠١٥) ودراسة Jason T, Green& Carlin R, Tucker &Tiffany Wycoff (2017)، ودراســة أحمد سـمحان القرني(٢٠١٨) ، ودراســة ميرفت إسماعيل حسن (٢٠١٨) ، ودراسة أماني عبد الرزاق، (٢٠١٩)، ، كما أن النتيجة السابقة تتفق مع ما

ورد من إطار نظري حول التعلم المدمج و طبيعته ودوره في مهارات القراءة الإلكترونية ككل، ومهارات الطلاقة القرائية الإلكترونية بشكل خاص، وكل العوامل السابقة قد أسهمت في فاعلية البرنامج.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة كما يأتي:

١- أن تدريب الباحث لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط على التعلم من خلال التعلم المدمج قد ساعد في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الرئيسة، حيث أن التعلم المدمج قد حقق عدة نتائج منها : أدت إلى تنمية القدرة على استخدام:

- مهارات الطلاقة القرائية.
- مهارات الفهم القرائي الإلكتروني.
- مهارات قراءة الصورة المعروضة إلكترونيًا.

٢- أن تضمين برنامج مهارات القراءة الإلكترونية العديد من الأنشطة القرائية، وكذا تنوع أدوات التقويم ووسائله قد أتاح للدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط فرصًا عديدة لممارسة القراءة الإلكترونية، بعدما كانت هذه العملية مهملة لديهم.

٣- أن تضمين برنامج مهارات القراءة الإلكترونية العديد من الأهداف الإجرائية المحددة قد مكن دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط من التدريب على الكيفية الصحيحة التي يمكن من خلالها توظيف هذه المهارات عند القراءة الإلكترونية.

٣-بيان فاعلية البرنامج القائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الفرعية:

لاختبار صحة الفرض الثالث للدراسة والذى ينص على أنه "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضابطة من غير الناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للمهارات الفرعية للقراءة الإلكترونية، لصالح دارسى المجموعة التجريبية**"، تم حساب اختبار مان ويتنى بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضابطة من غير الناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للمهارات الفرعية للقراءة الإلكترونية، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية فى المهارات الفرعية للقراءة الإلكترونية تم حساب حجم التأثير أو قوة العلاقة، والجدول الآتى يوضح ذلك:

جدول (٩)

نتائج اختبار مان- ويتني Mann-Whitney Test لدلالة الفرق بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضابطة من الغير ناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للمهارات الفرعية للقراءة الإلكترونية

(ن١ = ن٢ =١٥)

المهارة الفرعية	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (r_{prb})	مستوى التأثير
يقرأ الجمل قراءة جهرية في وحدات فكرية تامة المعنى	التجريبية	٢٠,٦٣	٣٠٩,٥٠	٣٥,٥٠	٣,٢٦١	٠,٠١	٠,٦٨٤	متوسط
	الضابطة	١٠,٣٧	١٥٥,٥٠					
يقرأ عددًا معينًا من الجمل قراءة صحيحة موحية في دقيقة واحدة	التجريبية	٢٢,٢٣	٣٣٣,٥٠	١١,٥٠	٤,٣٠٠	٠,٠١	٠,٨٩٧	قوى
	الضابطة	٨,٧٧	١٣١,٥٠					
يتعرف المعنى السياقي للكلمة	التجريبية	٢٠,١٣	٣٠٢,٠٠	٤٣,٠٠	٣,١٣٧	٠,٠١	٠,٦١٧	متوسط
	الضابطة	١٠,٨٧	١٦٣,٠٠					
يحدد مضاد الكلمة	التجريبية	٢٠,٩٣	٣١٤,٠٠	٣١,٠٠	٣,٦٠٤	٠,٠١	٠,٧٢٤	قوى
	الضابطة	١٠,٠٧	١٥١,٠٠					
يلتقط التعبيرات المفتاحية للنص المقروء إلكترونيًا بسرعة مناسبة	التجريبية	٢٠,٧٠	٣١٠,٥٠	٣٤,٥٠	٣,٤٦١	٠,٠١	٠,٦٩٣	متوسط
	الضابطة	١٠,٣٠	١٥٤,٥٠					
يلتقط الفكرة العامة للنص المقروء إلكترونيًا في وقت محدد	التجريبية	٢٠,٧٠	٣١٠,٥٠	٣٤,٥٠	٣,٦٢٣	٠,٠١	٠,٦٩٣	متوسط
	الضابطة	١٠,٣٠	١٥٤,٥٠					
يوظف ما يقرأ في مواقف الحياة التي يتعرض لها	التجريبية	١٩,٩٧	٢٩٩,٥٠	٤٥,٥٠	٣,١٥٦	٠,٠١	٠,٥٩٦	متوسط
	الضابطة	١١,٠٣	١٦٥,٥٠					
يستنتج الأفكار الفرعية في النص الإلكتروني المقروء	التجريبية	٢٠,٨٠	٣١٢,٠٠	٣٣,٠٠	٣,٥٠٠	٠,٠١	٠,٧٠٧	قوى
	الضابطة	١٠,٢٠	١٥٣,٠٠					
يحدد هدف الكاتب من النص الإلكتروني المقروء	التجريبية	٢٠,٣٣	٣٠٥,٠٠	٤٠,٠٠	٣,٢٥٤	٠,٠١	٠,٦٤٤	متوسط
	الضابطة	١٠,٦٧	١٦٠,٠٠					
	التجريبية	٢١,٦٠	٣٢٤,٠٠	٢١,٠٠	٤,٠٣٠	٠,٠١	٠,٨١٣	قوى

يستنتج القيم الشائعة من النص المقروء إلكترونيًا	الضابطة	٩,٤٠	١٤١,٠٠					
يميز بين ما يتصل بالموضوع وما لايتصل به	التجريبية	٢٠,٢٠	٣٠٣,٠٠	٤٢,٠٠	٣,١٧٤	٠,٠١	٠,٦٢٧	متوسط
	الضابطة	١٠,٨٠	١٦٢,٠٠					
يحدد الرسالة التي تستهدفها الصورة للقارئ	التجريبية	٢٠,٤٣	٣٢٤,٥٠	٢٠,٥٠	٣,٩٧٠	٠,٠١	٠,٦٥٧	متوسط
	الضابطة	١٠,٥٧	١٤٠,٥٠					
تحديد الجملة الصحيحة المعبرة عن الصورة المعروضة بالنص الإلكتروني	التجريبية	٢٠,٨٠	٣٠٦,٥٠	٣٨,٥٠	٣,٢٩٣	٠,٠١	٠,٧٠٧	قوى
	الضابطة	١٠,٢٠	١٥٨,٥٠					
يستنتج ما وراء الصورة من معانٍ ودلالات	التجريبية	٢٢,٤٧	٣١٢,٠٠	٣٣,٠٠	٣,٤٦١	٠,٠١	٠,٩٢٩	قوى جداً
	الضابطة	٨,٥٣	١٥٣,٠٠					
بيان الجوانب الإيجابية والسلبية في الصورة المعروضة وفق ما لديه من مبادئ وقيم	التجريبية	٢٣,٠٠	٣٣٧,٠٠	٨,٠٠	٤,٥٢٥	٠,٠١	١	قوى جداً
	الضابطة	٨,٠٠	١٢٨,٠٠					

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطى رتب درجات دارسى المجموعتين التجريبية والضـــابطة من غير الناطقين باللغة العربية فى التطبيق البعدى للمهارات الفرعية للقراءة الإلكترونية، لصالح دارسى المجموعة التجريبية.
- تشـــير قيم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) إلى: وجود تأثير يتراوح بين المتوسط والقوي جدًا كما موضح بالجدول لـــلمعالجة التجريبية في تنمية المهارات الفرعية للقراءة الإلكترونية لدى المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة.
- مما سبق يتبين تحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة.

والنتيجة السابقة تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت التعلم المدمج مع فنون اللغة بشكل عام ومع القراءة الإلكترونية خاصة مثل: دراسة Thorne , K(2003) ، ودراسة ميرفت محمود عبدالنبي (٢٠١٥) ودراسة Jason T, Green& Carlin R, Tucker &Tiffany Wycoff (2017)، ودراسة Marwa Feisal Ahmed (2018) ودراسة Khalid Sayed shalaby(2018) ، ودراسة ميرفت إسماعيل حسن (٢٠١٨) ، ودراسة أماني عبد الرزاق، (٢٠١٩)، ودراسة زينب جبار مجيد، فاطمة خونمري ومنى

بهماني(٢٠٢٣)، ودراسة علا حابس الرقب، (٢٠٢٣)، ودراسة أشجان رضا أحمد أحمد، (٢٠٢٤)، كما أن النتيجة السابقة تتفق مع ما ورد من إطار نظري حول التعلم المدمج و طبيعته ودوره في مهارات القراءة الإلكترونية ككل، ومهارات الطلاقة القرائية الإلكترونية بشكل خاص، وكل العوامل السابقة قد أسهمت في فاعلية البرنامج.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة كما يأتي:

١- أن تدريب دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط على التعلم من خلال التعلم المدمج قد مكنهم من الوصول إلى الطلاقة القرائية المناسبة لمستواهم.

٢- أن التعلم المدمج بما يتضمنه من أنماط قد ساعد الدارسين على:

- قراءة الجمل قراءة جهرية في وحدات فكرية تامة المعنى.
- قراءة عددًا معينًا من الجمل قراءة صحيحة موحية في دقيقة واحدة.
- تقييم كل دارس لمهارات القراءة الإلكترونية لديه من خلال الجدول المتضمن لأنشطة القراءة الإلكترونية.

٣- أن التعلم المدمج قد ساعد دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط على زيادة معرفتهم لذواتهم، والوعي بقدراتهم، ووعملياتهم العقلية التي يقومون بها أثناء القراءة الإلكترونية.

عاشرًا: توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه البحث من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

- الاهتمام بتنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وتوجيه الذات القرائية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستويات المختلفة؛ لما لها من أهمية في حياتهم التعليمية.
- الاهتمام بتحديد مهارات القراءة لكل مستوى دراسي؛ حتى يضع معلمو اللغة العربية هذه المهارات في أهدافهم عند تدريس القراءة ويعملوا على تنميتها لدى طلابهم.
- الاهتمام بتنمية مهارات القراءة الإلكترونية في مناهج تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- توظيف جميع فروع اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى الدارسين، وحثهم على استخدام التكنولوجيا في شتى المجالات.
- استخدام مداخل ونماذج التعلم الحديثة مثل التعلم المدمج التي تتيح للدارسين المشاركة الفعالة في العملية التعليمية، والنقاش مع زملائهم، واستخدام التكنولوجيا؛ مما يتيح لهم القدرة على البحث والاكتشاف.

- الإفادة من أدوات البحث الحالية عند تعليم الدارسين وتدريبهم على مهارات القراءة الإلكترونية، وعند تقويم أدائهم فيها.
- تضمين مناهج تعليم اللغة العربية أنشطة البرنامج المقترحة في ضوء التعلم المدمج؛ بما يتيح تنمية مهاراتهم اللغوية.
- دعوة القائمين على تخطيط مناهج اللغة العربية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إلى ضرورة تخطيطها في ضوء المهارات اللازمة لمستجدات العصر وتطوراته، مع استمرار التوجه الحديث لسياسة التعليم الإلكتروني.
- إعادة النظر في الأنشطة المصاحبة لموضوعات القراءة ليكون تركيز تلك الأنشطة على تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالية يمكن اقتراح دراسة الموضوعات التالية:

- دراسات مماثلة لتعرف فاعلية إستراتيجيات مقترحة على التعلم المدمج مع عينات أخرى من المتعلمين، وإجراء بحوث عن القراءة الإلكترونية.
- برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات الكتابة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.
- برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم.
- برنامج قائم على أنشطة إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المدمج لتنمية مهارات البحث في اللغة العربية.
- استخدام إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المدمج في تنمية مهارات استخدام التكنولوجيا لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ.
- فاعلية إستراتيجيات أخرى في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.
- فاعلية إستراتيجيات التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.
- فاعلية إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

- بناء برنامج قائم على التعلم الذاتي لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية، لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.
- بناء برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية، لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

قائمـة المراجـع

أولاً : المراجع باللغة العربية :

١. إبتسام دوهان العازمي (٢٠١٦) أثر التعلم المدمج بالفيديو في تحصيل طالبات الصف الثالث الابتدائي بمادة الفقة و السلوك بمحافظة القريات ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الأردن ، جامعة اليرموك .

٢. أحمد سمحان القرني(٢٠١٨) أثر استخدام التعليم المدمج على تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ص ص (١١١-١٣٨).

٣. أحمد عقيلي (٢٠٢٠) ماهية التعليم الإلكتروني وآلية توظيفه في تعليم اللغة العربية،مؤتمر اللغة العربية الدولي الاستثنائي عن بُعد بعنوان" التعليم عن بُعد في تدريس اللغة العربية الواقع، والمتطلبات، والآفاق"، تحت شعار بالعربية نبدع، الشارقة، أكتوبر، المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج ط١، ص ص(٦٩١- ٧٠١) .

٤. أحمد، عمرو محمد عاطف، شحاته، حسن سيد حسن، و مرسي، أميرة فتحي .(٢٠٢٣) .نمط الدعم المرن في بيئة تعلم مدمج وتأثيره في علاج بعض أخطاء الإملاء لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.دراسات في التعليم الجامعي، ع،٦٠ ٥٠١ – .٥٢٨

٥. أشجان رضا أحمد أحمد، (٢٠٢٤)، برنامج مقترح قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات الاتصال التعليمي والأداء التدريسي للطالب المعلم بكلية التربية النوعية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، مجلة البحث العلمي في التربية جامعة عين شمس، ع ٢، م ٢٥، فبراير ٢٠٢٤، ص ص (١٠٠- ١٤٤).

٦. تسنيم مصطفى(٢٠١٣) أثر توظيف التعليم المدمج باستخدام الفيس بوك على تنمية مهارات التواصل الإلكتروني في مقرر التكنولوجيا لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في غزة ، رسالة ماجستير ،فلسطين ، الجامعة الإسلامية (غزة)

٧. حسام محمد مازن (٢٠١٤) علم تكنولوجيا المعلومات و تطبيقاتها التربوية ، مصر ، دار العلم والإيمان للنشر و التوزيع

٨. حسن محمد آل مساعد الشمراني،(٢٠١١)، اتجاهات طلاب اللغة العربية كلغة ثانية نحو القراءة الإلكترونية عبر الإنترنت – مجلة القراءة والمعرفة – ع ١١٦ ص ص(١٦٦- ١٨٩)

٩. خير سليمان شواهين (٢٠١٦) التعلم المدمج و المناهج المدرسية ، الأردن ، عالم الكتب الحديثة للنشر و التوزيع .

١٠. داليا عادل محمد إسماعيل، و علي عبدالمنعم حسين، ونهى محمد عبدالرحمن (٢٠٢٤) إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المقلوب لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية وتوجيه الذات القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق)،م ٣٩، ع ١٣٢، ص ص (١٠٥ – ١٤٢).

١١. دعاء عصام أحمد عبيد جاد الحق، محمد أحمد محمد صالح ، و سلوى حسن محمد بصل، (٢٠٢٢). أثر مقرر إلكتروني في اللغة العربية قائم على الويب ٢ في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.دراسات تربوية ونفسية، ع،١١٨ ٢١٩ – ٢٧٩.

١٢. رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٤)، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها– تطويرها – تقويمها، القاهرة، دار الفكر العربي .

١٣. رودينا خيري محمود محمد، ، عيطة عبدالمقصود يوسف، حسن سيد حسن شحاته، و ، راضي فوزي حنفي مرسي. (٢٠٢٣). أثر استخدام تطبيقات الواقع المعزز في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية باللغة العربية لدى طالبات المرحلة الثانوية.دراسات تربوية ونفسية، ع،١٢٨ ٢٥١ – ٣٠٣.

١٤. زينب جبار مجيد، فاطمة خونمري ومنى بهماني(٢٠٢٣) . The Impact of Blended Learning on Writing .Learners School Intermediate EFL Iraqi for Accuracyمجلة جامعة بابل – العلوم الانسانية، مج,٣١ ع١٧١١ ، ٢٩. -

١٥. سام عمار (٢٠٠٢) اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، بيروت، مؤسسة الرسالة للنشر، ط ١

١٦. سمر سامح محمد (٢٠١٢) فاعلية بعض القصص المطورة في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في اللغة العربية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان .

١٧. سهام عبد الرحمن العريني (٢٠١٦) واقع استخدام معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المدمج ، عالم التربية ، مصر ، ١٧– ٥٣، ١–١٠١ .

١٨. شاكرعبد العظيم قناوي، شحاتة محروس(٢٠٠٨) فاعلية برنامج لتنمية المهارات القرائية الإلكترونية و الاتجاه نحوها لدى الطالب المعلم في مصر والإمارات العربية المتحدة ،المؤتمر الدولي الأول (العلمي الخامس عشر) بعنوان إعداد المعلم وتنميته، الجزء الرابع ص ص (١٦٣١– ١٦٧٦) .

١٩. ظبية سعيد فرج السليطي (٢٠٠٩) اتجاهات طلاب المدارس المستقلة بالمرحلة الإعدادية نحو القراءة الإلكترونية بدولة قطر، مجلة القراءة والمعرفة، ع ٩٢، ص ص (١٤-٥٥) .

٢٠. عادل منير إسماعيل أبو الروس، (٢٠١٥) فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، المجلة التربوية الدولية المتخصصة ،مج ٤ ،ع ٧ ،ص ص (١-٢٢) .

٢١. عاطف أبو حميد الشرمان، (٢٠١٥) التعلم المدمج والتعلم المعكوس، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط١ .

٢٢. عبد المحسن بن سالم المعقيلي (٢٠٠٥) التوجهات النظرية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية في الرياض و مدى علاقتها بالنظرية ،المجلة التربوية جامعة الكويت ، مج ١٩، ع (٧٦) ، ص ص (٢٥٣ – ٣١٠)

٢٣. عقيلي محمد موسى (٢٠١١) أثر استخدام أنشطة القراءة الإلكترونية في اللغة العربية على تنمية المهارات القرائية و الكتابية و التحصيل اللغوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي الموهبين (ذوي العسر الكتابي و القرائي ، مجلة القراءة و المعرفة، مصر، ع ١٢٢، ص ص (١٩ – ٦٤)

٢٤. علا حابس الرقب، (٢٠٢٣) أثر استراتيجية مقترحة تدمج ما بين استراتيجيتي التعليم المدمج والتعليم المعكوس في معالجة ضعف القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي وتنمية تفكيرهم الناقد.مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، مج,٤٣ عدد خاص، ٢٠٣ – ٢١٣

٢٥. علي أحمد مدكور (٢٠٠٦) تدريس فنون اللغة العربية، مصر، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٦. علي سعد جاب الله (٢٠١٦)، فاعلية استراتيجية إلماعات السياق في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ، دراسات عربية في التربية و علم النفس ، ع ٧٤ ،ص ص(٣٨٧- ٤٣٨)

٢٧. فراس ثروت الريماوي (٢٠١٧)، التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية " بحث تطبيقي" ، عمان،الأردن، دار أمجد للنشر والتوزيع .

٢٨. فرحان بن ناصر القرني (٢٠١٣) ، أثر استخدام التعلم المدمج في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة النحو و اتجاههم نحوها، رسالة ماجستير، السعودية، جامعة الباحة .

٢٩. فهيم مصطفى (٢٠٠٨) مهارات القراءة الإلكترونية وعلاقتها بتطوير أساليب التفكير، رؤية مستقبلية لتطوير أساليب التفكير في مراحل التعليم العام : رياض أطفال، الابتدائي، الإعدادي (المتوسط)، الثانوي، القاهرة، دار الفكر العربي

٣٠. ليلى سعيد الجهيني (٢٠١٩) تقييم منصة ادمودو الإلكترونية في ضوء معايير سهولة الاستخدام ، المجلة العربية للعلوم التربوية و النفسية ،ع ١١،ص ص (١٦١– ١٩٢)

٣١. ماهر شعبان (٢٠١٩) طرائق تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام النظرية والتطبيق، القاهرة، مطبعة الدكتور، كلية التربية، جامعة بنها .

٣٢. مجدي صابر حسن، وشاكر عبد العظيم قناوي ، ومصطفى طه عبدالعزيز ، و صفاء عبد العزيز سلطان (٢٠١٨) فاعلية المدونات التعليمية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام ، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية ، ع ٩ ، ص ص (١٣٥– ١٨٠)

٣٣. منصور سعيد محمد (٢٠١١) اتجاهات أعضاء هيئة التدريس و معاونيهم بجامعة أسيوط نحو القراءة الإلكترونية: دراسة ميدانية – المجلة العلمية لكلية الأداب، ع ٣٧ ،ص ص (٧– ٤٢).

ثانياً : المراجع باللغة الأجنبية :

١. Andrew Kitchenham (2010) Blended Learning across Disciplines "Models for Implementation, Information science Refernce" an imprint of IGI Global", USA .

٢. Delacey , B , J &D. A. Leonard . (2002 (Case Study on technology and distance in education at The Harvard Business school . education Technology and society , 5 (2)

٣. https://www.actfl.org/resources/actfl-proficiency-guidelines-2012/arabic/%D8%A7%D9%84%D9%82%D8%B1%D8%A7%D8%A1%D8%A9 (10\1\2021)

٤. Jason T, Green& Carlin R, Tucker &Tiffany Wycoff (2017) shift Blended Learning in Action A Practical Guide Toward Sustainable Chance,Acid-free paper, Corwin ,USA.

٥. Klapwijk , NM (2008 (: A Blended Learning Approach to Strategy Training for Improving Language Reading Comprehension in south Africa (Unpublished Master Degree, modern Foreign Languages , Stellenbosch University

٦. Parlindungan Parded(2019) Print VS Digital Reading Comprehension in EFL, Journal of English Teaching, V5 (2) , Indonesia.

٧. Rossett , A, Felicia D , Rebecca V , F (2003) , Strategies for Building Blended Learning Circuits– ASTD's online Magazine All About ELearning.

٨. Thorne , K(2003) : Blended Learning : How to Integrate Online and Traditional Learning ,Great Briation and united State in 2003 by Kogan page Limited .

٩. Truly Almendo Pasaribu (2020) CHALLENGING EFL STUDENTS TO READ: DIGITAL READER RESPONSE TASKS TO FOSTER LEARNER AUTONOMY, Teaching English with Technology, 20(2), 21-41, Indonesia.

١٠. Yeh , Yi-Ling, (2010) : Enhancing Remedial Student's Reading Comprehension Through Blended Learning Of Questioning Strategies , Unpublished Master's Thesis ,school of Applied Foreign Languages , National Yunlin University of science and Technology , Taiwan