# فاعلية برنامج قائم على التعلم النقال
# في تنمية مهارات الفهم القرائي
# لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

بقلم الدكتور

## أحمد بن فهد السحيمي

**الأستاذ المساعد بمعهد تعليم اللغة العربية**
**بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ـ المملكة العربية السعودية**

**المجلد السادس والعشرون للعام ٢٠٢٢م**
**الجزء الرابع ( إصدار ديسمبر )**

**رقم الإيداع بدار الكتب المصرية ٦٩٤٠/ ٢٠٢٢م**

بسم الله الرحمن الرحيم

# فاعلية برنامج قائم على التعلم النقال في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

**أحمد بن فهد السحيمي**

**معهد تعليم اللغة العربية ـ الجامعة الإسلامية المدينة المنورة ـ المملكة العربية السعودية**

**البريد الإلكتروني :** Afalsuhaimi@gmail.com

## الملخص

هدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال، وإعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، والتعرف على مدى توافرها لديهم.وتتحدد مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١-مامهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؟

٢- مامدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؟

٣- مامعايير تصميم البرنامج المقترح القائم على التعلم النقال لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؟

٤- مافاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؟

ولتحقيق ذلك، أُعدتّ مجموعة من الأدوات هي: استبانة مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى واستبانة بمعايير تصميم البرامج التفاعلية القائمة على التعلم النقال في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، ثم صُمم برنامج تفاعلي قائم على التعلم النقال لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ، كما صُمم اختبار مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ، وبعد التحقق من ثبات

الأدوات وصدقها ، شرع الباحث في التطبيق على عينة البحث المكونة من (٣٠) طالباً من طلاب المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الاسلامية في المدينة المنورة ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، والمنهج شبه التجريبي القائم على مجموعة واحدة ، كما استخدم عدداً من الأساليب الأحصائية والمعالجات للوصول إلى نتائج البحث منها: (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري ، ومعامل الفا كرونباخ، ومربع إيتا ، والدلالة الإحصائية sig ، والتكرارت والنسب المئوية ، ومعامل السهولة والصعوبة، واختبار "ت" Paired –Sample T Test وتمثلت اهم نتائج البحث في الآتي:

١- التوصل إلى قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تضمنت (٤)مهارات رئيسة انبثق عنها (١١) مهارة فرعية .

٢- نسبة توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى كانت (٩٠،٤٣) وهذه النسبة المئوية تعادل تقدير (ضعيف).

٣- اعداد قائمة بمعايير تصميم البرنامج القائم على التعلم النقال لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تكونت من (٨) معايير رئيسة ، وانبثق منها (٣٥) مؤشراً فرعياً.

٤- وجود فروق دالة إحصائياً ، عند مستوى الدلالة( ٠٥ ،٠٠)بين متوسط درجات المتعلمين في التطبيقين: القبلي، والبعيد في النتيجة الكلية للاختبار ، لصالح التطبيق البعدي ، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية مهارات الفهم القرائي .

وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها قدم الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات .

**الكلمات المفتاحية:** التعلم النقال، مهارات الفهم القرائي، متعلموا اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى .

# The effectiveness of a program based on mobile learning in developing reading comprehension skills of Arabic language learners who speak other languages

**Ahmed bin Fahd Al-Suhaimi**

**Institute of Arabic Language Education, Islamic University of Madinah, Kingdom of Saudi Arabia .**

**Email:** Afalsuhaimi@gmail.com

**Abstract**

**The Object of this research is to identify Effectiveness of the program based on Mobile Learning, Prepare a list of Reading Comprehension skills for learners of Arabic Who Speaks other Languages, and to identify their availability. The research problem is defined in the following questions:-**

**1- What are the reading comprehension skills needed for learners of Arabic Who Speaks other Languages?**

**2- What is the availability of Reading Comprehension Skills for Learners of Arabic Who Speaks other Languages?**

**3- What are the design criteria for the proposed program based on Mobile Learning to Develop Reading Comprehension Skills of Arabic language learners Who Speaks other Languages?**

**4- What is the Effectiveness of the program based on Mobile Learning in Developing Reading Comprehension Skills of Arabic Language Learners Who Speaks other Languages? .**

**To achieve this, a set of tools were prepared: a survey of Reading Comprehension Skills Necessary for learners of Arabic Who Speaks other languages and a definition of the criteria for designing interactive programs based on mobile learning in teaching Arabic to Who Speaks other languages, then an interactive program based on mobile learning was designed to develop Reading Comprehension Skills among Learners of Arabic Who Speaks other languages, and the Reading Comprehension Skills Test was Designed for learners of Arabic Who Speaks other Languages In Medina . the Researcher used the Descriptive Approach, the Quasi-Experimental Approach based on one Group. He also used a**

**Number of Statistical Methods and Treatments to Reach the results of Research, Including: (Arithmetic Mean, Standard Deviation, Cronbach's Alpha Coefficient, Eta Square (η^2), and significance Statistical sig, Frequencies, Percentages, Coefficient of ease and difficulty, and the Paired-Sample T Test. The Most Important Results of The Research as Following:-**

**1- Reaching to a list of Reading Comprehension Skills Needed for learners of Arabic Who Speaks other languages, which included (٤) Main Skills, from which (11) Sub-Skills Emerged.**

**2- The Percentage of availability of Reading Comprehension Skills Among Learners of Arabic Who Speaks other Languages was (43,90), this Percentage is equivalent to an Estimate of (WEAK).**

**3- Preparing a List of Criteria for Designing a Program based on Mobile Learning for Learners of Arabic Who Speaks other Languages, which consisted of (8) Main Criteria, and (35) Sub-Indicators Emerged from them.**

**4- There are Statistically Significant Differences at the Significance Level (0,05) between the Average Scores of the learners in the two applications: the Pre and Remote in the Total Test Result, in favor of the post application, and this Confirms the Effectiveness of the Program Based on Linguistic Immersion in Developing Reading Comprehension Skills.**

**Based on the Results that Have Been Reached, the researcher Presented a number of Recommendations and Suggestions.**

**Keywords: Mobile Learning, reading comprehension skills, Learners of Arabic, Speakers of Other Languages.**

بسم الله الرحمن الرحيم

# المقدمة

تعد اللغة أهم أدوات الاتصال بين أفراد المجتمع في ميادين الحياة الإنسانية كافة؛ لما لها من قيمة جوهرية كبيرة في حمل الأفكار، ونقل المفاهيم والمعاني وتداولها فاللغة، جزء لا يتجزأ من شخصية الأمة، وحضاراتها، وموروثها، فهي التي تمثل كيانها الموحد وهويتها المستقلة. (طعيمة والشعبي٢٠٠٦م ،ص ٣٣).

فمن هذا المنطلق نجد أن اللغة العربية تحتل مكانة مرموقة بين لغات العالم على مر العصور وذلك لما تتميز به من ثراء علمي وأدبي ، وبما حباها الله به؛ حيث كانت لغة كتابه العظيم مما دفع كثيراً من المسلمين إلى تعلمها ليتمكنوا من تعلم العلوم الشرعية وتوجد دوافع وأسباب أخرى تدعوا إلى تعلم اللغة العربية منها دوافع اقتصادية وأخرى سياسية. وهذا جعل العديد من المؤسسات التعليمية إلى وضع برامج متخصصة لتعليم اللغة العربية تتضمن مستويات متعددة لتناسب جميع فئات المتعلمين لتحقيق الأهداف العامة والخاصة من تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية ( الناقة ويونس، ١٩٩٩م).

وتعد القراءة مهارة أساسية من مهارات اللغة العربية، وإتقان مهاراتها يشكل مع المهارات اللغوية الأخرى الاستماع والتحدث والكتابة نظاماً لغوياً يعد أبرز أنظمة اللغة وأهمها ، وعليه يعتمد الفرد في اكتساب اللغة، واستخدامها. ( أبو الهيجاء والسعدي ٢٠٠٣م، ص١٦٦).

كما يعد فهم المقروء غاية تعلم اللغة وهذه الغاية تتطلب من المهتمين بتعليم اللغة التركيز على تنمية مستويات فهم المقروء ومهاراته أثناء تدريسهم اللغة ( جاد ٢٠٠٣م ، ص ١٨٧)

وهذا يتطلب ضرورة تحديث أساليب تعليم اللغة العربية وتوظيف التقنيات الحديثة في ذلك، وضرورة تصميم برامج تعليم العربية ورصد الإمكانات المادية اللازمة لهذه البرامج (طعيمة، ٢٠٠٤م، ص٢٠-٢١).

وقد أوصت العديد من الدراسات بضرورة توظيف التقنية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ فقد أشار الزهراني (٢٠٠٧م، ص١٠) إلى بذل الجهود في مجال التقنية وتوظيفها بشكل أفضل في تعليم اللغة العربية وتعلمها. كما أكد الحارثي (٢٠٢٠م) على فكرة التعلم النقال لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى من خلال دعوته إلى إنشاء مواقع إليكترونية يتواصل من خلالها الطلاب وأساتذتهم فيما يتعلق بالمقررات في أي وقت ومن أي مكان .

ويعد التعلم النقال بمثابة تطور هائل وغير مسبوق نحو إتاحة التعلم الإلكتروني للمتعلمين في كافة الأزمنة والأمكنة ، ومن خلال أكثر وسائل الاتصال شيوعاً واستخداماً وامتلاكاً بين المتعلمين وهو الهاتف النقال، نظراً لإمكانية اقتناء الغالبية العظمى من المتعلمين لأجهزة الهواتف النقالة ( لال ٢٠١١م ، ص ١٦١)

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث على الفوائد التربوية التي يؤديها التعليم النقال، فقد أشارت دراسة keegan (٢٠٠٥م ) على أن التعليم النقال جاء يهدف إلى زيادة مرونة التعلم عن بعد، وأشارت دراسة presky(٢٠٠٨،ص ٥)أنه باستخدام التعلم النقال يمكن أن تتم العديد من

عمليات التعلم . كما أشارت دراسة huang ( ٢٠٠٨م، ص١٢٠) إلى أن التعليم المتنقل يعد قناة جديدة تجعل التعليم أكثر حرية وأكثر مرونة .

وعلى الرغم من أهمية القراءة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إلا أنه يوجد قصور في تعليم هذه المهارة وندرة الدراسات التي اهتمت باستخدام التعليم النقال في مجال تعلم وتعليم مهارة القراءة.

ولذا جاء البحث الحالي لمعرفة مدى تأثير البرنامج القائم على التعلم النقال لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

## مشكلة البحث:

تعد القراءة من أهم المهارات التي تنقل إلينا ثمرات العقل البشري، ومن اهم الوسائل في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في جميع المستويات حيث يحتاج متعلم اللغة العربية فهم المقروء والتفكير العميق والقدرة على الربط بين أجزاء الموضوع المقروء ليتسنى له الاستنتاج والتفاعل والتواصل. وقد أكدت العديد من الدراسات ضعف المتعلمين في اكتساب مهارات القراءة وخاصة مهارات الفهم القرائي كما في دراسة عبدالله (٢٠٠٠م) ، ودراسة موسى (٢٠٠١م)، ودراسة الروسان (٢٠١٦م) والهذلي( ٢٠١٦م)

تتحدد مشكلة البحث في ضعف مستوى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في مهارات الفهم القرائي، مما يجعلهم غير قادرين على فهم ما يقرؤونه على الرغم من قدرتهم على القراءة ، ولكن تواجههم مشكلة فهم المقروء . ولذا جاء هذا البحث للتصدي لهذه المشكلة ببناء برنامج قائم

على التعلم النقال وقياس فاعليته في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

## أسئلة البحث:

وللتغلب على مشكلة البحث يمكن طرح الأسئلة الأتية:

١- ما مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؟

٢- ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي اللازمة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٣- ما معايير تصميم البرنامج المقترح القائم على التعلّم النقال لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٤- ما فاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

## أهداف البحث :

هدف البحث الحالي إلى ما يلي:

١- إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .

٢- تحديد مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٣- إعداد قائمة بمعايير تصميم البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٤- بناء البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وقياس فاعليته.

## أهمية البحث :

تتبين أهمية البحث الحالي فيما يلي:

١- يتناول أنموذجاً تعليمياً جديداً وهو التعلّم النقال بوصفه من أحدث التقنيات الحديثة .

٢- إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٤- إعداد قائمة بمعايير تصميم البرامج القائمة على التعلم النقال لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٥- إفادة المختصين والباحثين في مجال تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وإثراء المكتبات العربية في هذا لمجال.

## حدود البحث:

يقتصر البحث الحدود الأتية:

الحدود الموضوعية: تنمية مهارات الفهم القرائي.

الحدود البشرية : طلاب المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي١٤٤٢-١٤٤٣هـ .

الحدود المكانية : معهد تعليم للغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

## مصطلحات البحث:

**•التعلم النقال** :

يعرف التعلم النقال بأنه " استخدام الأجهزة اللاسلكية النقالة الصغيرة والمحمولة يدوياً مثل الهواتف النقالة mobile phone. والمساعدات الرقمية الشخصية pdas. والهواتف الذكية smart phone s. والحاسبات الشخصية table pcs . الصغيرة لتحقيق المرونة والتفاعل في عمليتي التدريس والتعلم في أي وقت وفِي أي مكان ". ( سالم، ٢٠٠٦م ص٢١٢-٢١٣) ويعرف الباحث البرنامج القائم على التعليم النقال إجرائياً : بأنه برنامج اليكتروني من إعداد الباحث يعمل على الأجهزة النقالة يتضمن وحدة تعليمية تحقق مجموعة من الأهداف والخبرات والأنشطة والتقويم بهدف تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

**•الفهم القرائي**:

يعرف الفهم القرائي بأنه " عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي ، بغية استخلاصه للمعنى العام للموضوع ، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن الفهم " ( عبدالباري ٢٠١٠ م ، ص ٣٠)

ويمكن تعريف الفهم القرائي إجرائيا بأنه مجموعة العمليات والإجراءات العقلية والجسمية التي يقوم بها الفرد للوصول إلى المعاني المتضمنة في النص سواء كانت هذه المعاني صريحة أم ضمنية.

## الإطار النظري للبحث:

تناول هذا الجزء من البحث مفهوم الفهم القرائي، وأهميته لمتعلمي اللغة العربية ، وأسسه، ومستويات ومكوناته وكذلك البرنامج القائم على الهاتف النقال وفيما يأتي توضيح العناصر السابقة:

### أولا: الفهم القرائي:

### مفهوم الفهم القرائي

لم يجمع الباحثون على مفهوم واحد محدد للفهم القرائي ويعود ذلك لطبيعة العملية العقلية المعقدة والمركبة للفهم وما يحدث من تفاعل بين القارئ والنص . ويعرف الفهم القرائي : "بأنه الحصول على المعنى المصرح به في السطور المكتوبة، أو المتضمن فيما بين السطور، ، أو فيما وراءها ، وذلك بعد الانتهاء من قراءتها ، والتفكير فيها، والتفاعل النشط معها شكلاً ومضموناً. "( فضل الله، ٢٠٠١م ، ص٨٠).

ويعرفه يونس (٢٠٠١م، ص٣٦٥) بأنه: "الربط الصحيح بين الرمز والمعنى ، وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب ، وتنظيم الأفكار المقروءة ، وتذكر هذه الأفكار ، واستخدامها في بعض النشاطات الحاضرة والمستقبلية".

ويعرفه عبدالباري (٢٠١٠م ،ص٣٠)بأنه: عملية عقلية بنائية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي ؛ بغية استخلاص للمعنى العام للموضوع ، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم ، ويتم هذا من خلال الدرجة التي يحصل عليها القارئ في اختبارات الفهم القرائي المعد لهذا الغرض .

ويرى قاسم والمزروعي ( ٢٠٠٩م، ص٦٣) " أن الفهم القرائي عبارة عن عملية استخلاص المعنى من النص المكتوب، وهو الغاية الأساسية من القراءة ، ويحدث أثناءها في الغالب تفاعل بين طرفين القارئ وكاتب النص".

## أهمية الفهم القرائي

يعد الفهم القرائي أحد مهارات القراءة التي من خلالها يتفاعل القارئ مع النص المكتوب للوصول إلى المعنى المتضمن في ذلك النص. ويشير ( عبدالباري،٢٠١٠م ،ص ٨٢)إلى "أن الفهم القرائي ضمان للارتقاء بلغة المتعلم وتزويده بأفكار ثرية، وإلمامه بمعلومات مفيدة، واكتسابه مهارات النقد في موضوعية ، وتعويده إبداء الرأي ، وإصدار الأحكام على المقروء بما يؤيدها، ومساعدته على ملاحظة الجديد لمواجهة ما يصادفه من مشكلات ، وتزويده بما يعينه على الإبداع.

ويشير الشنطي(١٩٩٦م ، ص١٦٥) إلى أن الفهم القرائي ثمرة من ثمرات القراءة وهدفها المرجو؛ فالقارئ الذي يفهم ما يقرأ يكون أداؤه جيداً غالباً بينما تزداد أخطاء القارئ إذا كان فهمه لما يقرأ ضعيفاً .

والفهم القرائي بمختلف محتواه ومادته الدراسية، ومجاله يؤدي إلى تحسين الواقع ، فالكاتب يكتسب معلوماته ويتدرب على الخبرات عن طريق القراء ، فيزداد علمه بمقدار ما يقرأ ويطلع ( إبراهيم ١٩٩٩م، ص١١) والفهم من أهم العوامل التي تساعد المتعلم على تثبيت المعلومات والاحتفاظ بها وأن أي تعثر في القراءة، ينشأ عنه تعثر في ميادين التعلم الأخرى. (شعيب٢٠١٤م ، ص ٨٧).

## أسس الفهم القرائي

يعتمد نجاح عملية فهم المقروء على مدى الالتزام بالعديد من الأسس والمبادئ، إضافة إلى الإلمام بعناصر الموقف المقروء والعوامل المساعدة والمؤثرة على الفهم القرائي وقد أشار بعض الباحثين إلى هذه الأسس منهم(حبيب الله٢٠٠٠م، ص٣٧) و(سلام٢٠٠٤م، ص١٤٨) و(سلطان ٢٠٠٦م، ص٣٤) و (عطيه ٢٠١٦م، ص٧٨) وكان من أهمها:

١- تحديد هدف القارئ، وطبيعته ؛ لأن الهدف من القراءة يحدد المهارة القرائية .

٢- وعي القارئ بالعملية التي تمكنه من الفهم.

٣- دافعية القارئ، وخلفيته السابقة عن مهارات الفهم القرائي .

٤-تحديد جوانب الفهم المهمة.

٥- توظيف الخبرة السابقة والسياق في فهم معنى المقروء

٦- استثمار طاقات القارئ ، وتفعيلها للوصول إلى الفهم

٧- وعي القارئ بالاستراتيجيات اللازمة لتفسير النص، وفهم معناه.

٨- تركيز الانتباه على الفكرة الرئيسة.

٩- مراقبة النشاطات القائمة؛ لتحديد ما إذا كان الفهم يحدث.

١٠ اتخاذ الإجراء المناسب عند ملاحظة القصور في الفهم.

## مستويات الفهم القرائي:

تعددت أراء التربويين حول تحديد مستويات الفهم القرائي ، وقاموا بتصنيفها على مستويات متنوعة فقد صنف (طعيمة والشعبي ٢٠٠٦م ، ص ٩٢-٩٣) ثلاث مستويات لفهم المقروء، وهي:

- مستوى الفهم الحرفي: وهو ما يطلق على قراءة السطور.

- مستوى الفهم التفسيري: وهو ما يطلق عليه قراءة ما بين السطور.
- مستوى الفهم التطبيقي: وهو ما يطلق عليه قراءة ما وراء السطور.

وحدد ( جاب الله وآخرون ٢٠١١م، ص ٩١-٩٣) مستويات الفهم القرائي وهي:

- مستوى الفهم المباشر.
- مستوى الفهم الاستنتاجي.
- مستوى الفهم الناقد.
- مستوى الفهم التذوقي.

ويرى ( عجاج١٩٩٨م، ص٩٢) أن مستويات الفهم القرائي تتمثل في بعدين أساسين وهما:

١- البعد الأفقي: يتناول هذا المستوى فهم الكلمة ، والجملة، والفقرة ، والأفكار العامة ، والتفصيلية.

٢- البعد الرأسي: يتناول مستويات الفهم المختلفة ، فهم المعنى الحرفي، وفهم المعنى الضمني، وفهم ما بين السطور ، والاستنتاج، والنقد والتفاعل ، والابتكار.

يتضح ما سبق أن مستويات الفهم القرائي تتدرج تدرجاً هرمياً ، وأن القراءة تمر بعدة مراحل تبدأ بفك الرموز وتنتهي إلى فهم ما وراء السطور.

**عناصر الفهم القرائي**:

يمكن تحديد أهم العناصر والمكونات الأساسية للفهم القرائي والتي أشار اليها ( جاب الله ، وآخرون ٢٠١١م ص ٤٢-٤٨) وهي:

١-القارئ: يعد القارئ أهم عناصر الفهم القرائي؛ فهو الذي يمارس القراءة من خلال تفاعله مع الموضوع، ويتم هذا التفاعل من خلال توظيفه الجيد لقدراته العقلية واللغوية بشكل صحيح.

٢- الموضوع أو النص القرائي: للنص القرائي تأثير شديد في تنمية فهم القارئ، أو إعاقة هذا الفهم لديه .

٣- السياق القرائي: المقصود بالسياق القرائي البيئات الثقافية ، والاجتماعية المحيطة بالقارئ؛ والتي يحيا فيها ، ويقرأ فيها، ويتعلم فيها، ومن ثم فاختلاف الفهم القرائي إنما يرجع في بعض الأحيان إلى اختلاف البيئات ، واختلاف الثقافات.

## ثانيا: التعليم النقال:

### مفهوم التعلم النقال:

تعددت المسميات لمفهوم التعلم النقال في الأدبيات التربوية تحت مصطلحاتٍ عدة مثل التعلم الجوال ، التعلم المتحرك ، التعلم النقال ويعود ذلك لاختلاف ترجمة المصطلح الإنجليزيmobile learning) ) ويعرفه سالم( ٢٠٠٦م، ص٣ ) بأنه: "نمط من أنماط التعلم يستخدم الأجهزة المتحركة أو الأجهزة المحمولة باليد مثل الأجهزة الرقمية الشخصية الصغيرة ؛ لتحقيق المرونة والتفاعل في التدريس والتعليم في أي وقت وفي أي مكان "، كما يعرفه خميس (٢٠٠٤م، ص ١)بأنه: "نظام تعليمي اليكتروني، يقوم على أساس الاتصالات اللاسلكية ، بحيث يمكن للطالب الحصول على المادة التعليمية في أي وقت وفِي أي مكان، ومن ثم فان التعلم النقال يخلق بيئة تعلم جديدة".

## خصائص التعلم النقال:

للتعلم النقال خصائص عديدة فهو يسهم بما يتضمنه من إمكانيات وقدرات في تقديم خدمات تعليمية من شأنها تيسير عملية التعلم ، فهو يتسم بمجموعة من الخصائص تجعله تجربة مختلفة تماماً من أشكال التعلم الأخرى ، من خلال ما يوفره من بيئة غنية بالأدوات التي تدعم التعلم مدى الحياة بدون أن يرتبط بذلك بزمانٍ أو مكان محدد، وقد أشار إليها بعض الباحثين منهم: خميس(٢٠٠٤م، ص ١) ،والدهشان ويونس( ٢٠٠٩م ، ص١٤)، والدهشان( ٢٠١٠م، ص٨-١١)، والغامدي٢٠١٣م- ص١٥٩) وكان مِن أهمها:

١- التجديد والابتكار في العملية التعليمية .

٢- التواجد في كل زمان ومكان .

٣- التفاعل والتواصل بين أطراف العملية التعليمية .

٤-السرعة والسهولة في الوصول إلى المعلومات.

## مميزات التعلم النقال:

تعددت المزايا للتعلم النقال لدى متعلمي اللغات وقد أشارت إليها العديد من الدراسات والبحوث مثل الدهشان (٢٠١٠م، ص ٨-١١)، عرفات (٢٠١٠م- ص١٦)، ابوسقاية (٢٠١٤م- ص٢٥٩) وكان من أبرزها:

١- التعلم النقال يعتمد على استخدام تقنيات لاسلكية مثل الهواتف النقالة، والمساعدات الشخصية الرقمية ، والحاسبات الآلية المصغرة ، والهواتف الذكية .

٢- يدعم مفهوم التعلم الفردي وفقاً لاختيار المتعلم وحاجته الشخصية.

٣-يزيد من الدافعية والالتزام الشخصي للتعلم فإذا كان المتعلم سوف يتعلم في أي وقت يشاء فإن ذلك يساعده على الالتزام وتحمل المسئولية.

٤- يشجع المتعلمين على التفاعل مع بعضهم البعض ومع المعلم.

٥- يساعد على جذب وتشويق الطلاب للمادة العلمية من خلال إضفاء الحيوية على الدروس التقليدية بتضمينها أنشطة متنوعة .

٦- يسهل البحث العلمي أثناء جمع البيانات وتحريرها وتداولها .

٧- سهولة تطوير برامجه وتطبيقاته.

**أهمية التعلم النقال لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى**:

تبرز أهمية التعلم النقال لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في كونه من أهم وأحدث وسائل التكنولوجيا الحديثة ، التي استطاعت بما لديها من قدرات ومؤثرات أن تؤثر في كل مجالات الحياة المعاصرة، ولاسيما مجال تعليم اللغات؛ حيث قدمت له العديد من البرامج التطويرية المتقدمة، وقد أشار علي(٢٠١٦م، ص٣٠) الى أهمية التعليم النقال لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ويمكن تلخيصها في النقاط الأتية:

١- تنمية المهارات اللغوية ( الإستماع، التحدث، القراءة ، الكتابة )

٢-تنمية العناصر اللغوية ( المفردات ، الأصوات ، التراكيب).

٣- توفير المعاجم اللغوية الإليكترونية ؛ لتنمية الثروة اللغوية.

٤-تنمية التذوق الأدبي من خلال عرض النصوص الشعرية والنثرية

.

٥- تحقيق الانغماس اللغوي من خلال محاكاة الواقع الاجتماعي ونقله إلى الواقع التقني.

ويمكن القول بأن من أهم مايميز التعلم النقال عن غيره، هو مايتمناه مسماه ، فالتعلم من خلاله غير مرتبط بمكان أو زمان محدد، بالإضافة إلى الامكانيات الكبيرة التي توفرها برامج الأجهزة المحمولة ومواقع الأنترنت، بشرط إعدادها بشكل جيد يتوافق مع الأجهزة النقالة.

**الأجهزة المستخدمة في التعلم النقال**:

تعد الأجهزة النقالة قوة واعدة في مجال التعلم النقال ، خصوصاً بعد تطورها الذي تجاوز كل التوقعات ؛ لما وصلت إليه بعض معالجاتها وسعتها التخزينية لدرجة عالية ومميزة.

ويعتمد التعلم النقال على العديد من الأجهزة والتقنيات الحديثة التي أصبح انتشارها على نطاق واسع ، وقد أشار إليها بعض الباحثين مثل: سالم (٢٠٠٦م، ص١٨٧-١٩٣)، ورمزي ( ٢٠١٦م ، ص ٦٤-٦٥)، الأحمدي (٢٠١٨م، ص٨-٣١)، وكان من أهمها وأكثرها انتشاراً:

١- الهواتف الذكية: smart phone:

في الآونة الأخيرة تطورت الهواتف النقالة لتصبح هواتف ذكية، تتميز بقوة معالجتها، ودمج العديد من التقنيات والخدمات بها وتعد قوة واعدة في مجال التعلم النقال، بعد انتشارها بصورة كبيرة.

٢- الأجهزة اللوحية:table:

تعد الأجهزة اللوحية مرحلة متطورة للحاسوب المحمول (Laptops) وهي أجهزة تشتمل على خصائص الهواتف الذكية ولكنها تختلف عنها في حجم الشاشة.

٣- أجهزة الحاسوب المحمول :laptop computers:

وهي عبارة عن أجهزة حاسوب ، تتميز بخفة الوزن ، فيمكن التنقل بها من مكانٍ لآخر. ويمكن القول بأن هذه الأجهزة يمكن الاستفادة منها في تعليم اللغة، والاستفادة من التطبيقات الجاهزة في التواصل مع المتعلمين . ليتحقق مفهوم التعلم النقال الذي هو يعتمد في الأساس على التعلم الذي يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية ويرتبط نجاح التعلم النقال على جهد المتعلم إذا ما تم تصميم هذه البرامج بشكل جيد. وهذا الأمر لا يتنافى مع استخدام التعلم عن بعد من خلال أجهزة التعلم النقال.

ويرى الباحث أن الاستخدام الصحيح والأمثل لمفهوم التعلم النقال، يكون في تصميم تطبيقات أو مواقع تفاعلية تتميز بتغذية راجعة للمتعلم وتحتوي على مواد تعليمية يتم تصميم لهذا الغرض.

**الدراسات السابقة**:

هناك عدة دراسات سابقة تناولت تنمية مهارات الفهم القرائي والتعلم النقال لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وسيتم عرضها وفق المحاور الآتية :

أولا: الدراسات التي تناولت مهارات الفهم القرائي:

١-دراسة الرماضين (٢٠١٥):

هدفت إلى بناء وحدة مقترحة في ضوء التعلم النشط وتعرف اثرها في تنمية فهم المقروء لدى طلاب المستوى الأول الناطقين بلغات أخرى، كما هدفت إلى تحديد مهارات فهم المقروء المناسبة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستويات الأولى، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج شبه التجريبي.

وقام الباحث بإعداد قائمة مهارات فهم المقروء المناسبة لطلاب المستوى الأول، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية في مهارات فهم المقروء لكل من التطبيقين القبلي والبعدي.

٢- دراسة الغامدي (٢٠١٥م):

هدفت الى تعرف الاستراتيجيات التي يتبعها الدارسون بالمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في فهم المقروء والعمل على تطويرها وتكونت عينة الدراسة من (١٦٩) طالباً وقد تم إعداد استبانة لقياس نوع ومستوى الاستراتيجيات في فهم المقروء وقد توصلت الدراسة إلى ان الاستراتيجيات التي يستخدمها عينة البحث في مهارات فهم المقروء بمستوى عالي في مهارات الفهم التذوقي والفهم الناقد والفهم الحرفي.

٣- دراسة مرسي(٢٠١٨م):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالباً ، وقد تم إعداد اختبار لقياس أثر البرنامج المقترح ، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات فهم المقروء لدى الفئة المستهدفة.

ثانياً الدراسات التي تناولت التعلم النقال:

١- دراسة براون"Brown" (٢٠٠٨م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية استخدام التعليم المتنقل في القراءة لتنمية التحصيل والدافعية لطلاب الصف التاسع في الولايات

المتحدة الامريكية .وقد تم إعداد اختبار كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة الى أن جاهزية مهارة التعلم المتنقل عند المتعلم ورغبته في التعلم في استخدام أسلوب جديد للتعلم يلعب دوراً حاسماً في تحقيق نتائج أفضل في مجال التعلم باستخدام الاجهزة المتنقلة.

٢- دراسة الغامدي (٢٠١١م):

هدفت الدراسة إلى بناء وحدة تعليمية قائمة على أنظمة الهواتف النقالة لتطبيق التعلم النقال ، وتم استخدام اداة واطسون وجلسير لقياس مهارات التفكير الناقد كاداة دراسة، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :

- أن هناك أثراً ايجابياً لصالح المجموعة التجريبية .
- أن التعلم النقال يتيح الفرصة لاشتراك جميع الطلبة على اختلاف مستوياتهم الفكرية والتحصيلية، ويساعدهم على السير وفق خطواتهم الذاتية.

٣- دراسة زانغ وآخرين"Zheng et al"(٢٠١١م):

هدفت الدراسة إلى إعادة اختبار فاعلية تعلم مفردات اللغة عبر الهواتف النقالة ، وقدتم اعداد اختبار التوفل للقياس ، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تعلم المفردات بين المجموعتين : الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

٤- دراسة الحارثي (٢٠٢٠م):

هدفت الدراسة إلى التعرف الى برنامج قائم على التعلم النقال لتنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ،

وتكونت عينة الدراسة من (٧٤) طالباً ، وقد تم إعداد اختبار لقياس البرنامج المقترح وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات اللغوية إجمالاً ، مما يدل على فاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال لتنمية المهارات اللغوية لدى عينة البحث.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت جميع الدراسات السابقة والدراسة الحالية في الهدف العام وهو تناول تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى كما اتفقت في المحور الأول الذي تناول مهارات الفهم القرائي. مثل الرمضاين (٢٠١٥)، والغامدي (٢٠١٥)، ومرسي( ٢٠١٨م) في استخدام الاستبانة كأداة لها وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في هذا المحور في المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي بينما تختلف هذه الدراسة عن تلك الدراسات باستخدام التعلم النقال و الدراسات السابقة تم استخدام استراتيجيات مختلفة ومتعددة.

وفي المحور الثاني الذي تناول التعلم النقال، مثل براون(٢٠٠٨م) ، وزانغ واخرين (٢٠١١)، والغامدي (٢٠١١م)، و الحارثي(٢٠٢٠م) اتفقت في المنهج التجريبي، واستخدام الهاتف النقال وقياس فاعليته واختلفت في نوعية المهارات المصاحبة للبرنامج.

<u>إجراءات البحث:</u>

يشتمل هذا المبحث على مجتمع البحث وعينته وإعداد أدوات البحث ومواده :

**أولاً :مجتمع البحث:**

**تمثل مجتمع البحث من طلاب المستوى الثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٤٢-١٤٤٣ ه وقد بلغ عدهم (٢٤٠) طالباً.**

**ثانياً: عينة البحث:**

**بلغ عدد عينة البحث (٣٠) طالباً من طلاب المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وقد تم اختيار هؤلاء الطلاب، بطريقة عشوائية.**

**ثالثاً: أدوات البحث:**

**فيما يأتي توضيح للخطوات التي تم اتباعها لإعداد أدوات البحث ومواده، وفيما يأتي توضيح ذلك:**

**الأداة الأولى : إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى الثالث: مر إعداد هذه القائمة بالخطوات الآتية :**

**تحديد الهدف من القائمة: هدفت هذه القائمة إلى تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لطلاب المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.**

**مصادر إعداد القائمة : تم إعداد القائمة من خلال الرجوع إلى المصادر الأتية:**

**الأدبيات التي تناولت موضوع الفهم القرائي مثل الدليمي والوائلي( ٢٠٠٥م)، وجاب الله وآخرون (٢٠١١م ).**

الدراسات السابقة التي تناولت الفهم القرائي مثل: عـدنان (١٤٣٣هـ)، ولوكابيرا ( ٢٠١٩م).

وبناء على ذلك تم إعداد صورة أولية لقائمة مهارات الفهم القرائـي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في الى الثالث.

بناء القائمة في صورتها الأولية : تم إعداد القائمـة فـي صـورتها الأولية:

تضمنت (٤) مستويات رئيسة للفهم القرائي انبثق عنها (١٤) مهـارة فرعية. كما يتضح من الجدول الأتي:

عدد مهارات الفهم القرائي

| م | المهارة الرئيسة | عدد المهارات الفرعية |
|---|---|---|
| ١ | الفهم الحرفي | ٤ |
| ٢ | الفهم الاستنتاجي | ٤ |
| ٣ | الفهم الناقد | ٣ |
| ٤ | الفهم التذوقي | ٣ |
| | المجموع | ١٤ |

تحكيم القائمة : تم عرض القائمة في صـورتها الأوليـة علـى (٨) محكمين ملحق (١) لابداء ارائهم في مدى اتساق المهارات الفرعية مـع المهارات الرئيسة، وكذلك مدى مناسبة كل مهارة من المهـارات الفرعيـة لمتعلمي اللغة العربية في المستوى الثالث، وكذلك إضافة مهارات لـم تـرد بالاستبانة.

صياغة قائمة نهائية بمهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمـي اللغـة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى الثالث: أشار المحكمـون إلـى

تعديل وإضافة عدد من المهارات الفرعية، وبعد الإجراءات التي أشار إليها المحكمون أصبحت قائمة مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى الثالث في صورتها النهائية ملحق (٢)، حيث تضمنت (٤) مستويات رئيسة للفهم القرائي انبثق عنها (١١) مهارة فرعية . كما يتضح في الجدول الآتي:

| م | المهارة الرئيسة | عدد المهارات الفرعية |
|---|---|---|
| ١ | الفهم الحرفي | ٣ |
| ٢ | الفهم الاستنتاجي | ٣ |
| ٣ | الفهم الناقد | ٢ |
| ٤ | الفهم التذوقي | ٣ |
| المجموع | | ١١ |

الأداة الثانية : قائمة معايير تصميم البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

مر إعداد هذه القائمة بالخطوات الأتية :

تحديد الهدف من القائمة: هدفت هذه القائمة إلى تحديد معايير تصميم البرنامج القائم على التعلم النقال لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .

مصادر إعداد القائمة : أعد الباحث القائمة من خلال الرجوع إلى المصادر الآتية:

الادبيات التي تناولت تصميم البرامج التفاعلية القائم على التعلم النقال، مثل: الحديبي ( ٢٠٠٨م)، الزغبي (٢٠١١م)، السلك (٢٠١٤م)، السبيعي (٢٠١٦م).

الدراسات السابقة التي تناولت البرامج التعليميـــة: الـــدريهم ( ٢٠١٩ م)، الحارثي (٢٠٢٠م).

وبناء على ذلك تم إعداد صورة أولية لقائمة تصميم البرامج التفاعلية القائمة على التعلم النقال لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

إعداد القائمة في صورتها الأولية :

أعد الباحث صورة أولية من القائمة تضمنت( ٨) معايير انبثق عنهـــا (٣٠) مؤشراً فرعياً كما يتضح من الجدول الآتي:

| م | المعايير | عدد المؤشرات |
|---|---|---|
| ١ | تصميم الجوانب الفنية للبرنامج | ٥ |
| ٢ | مراعاة البرنامج لطبيعة اللغة العربية | ٤ |
| ٣ | مراعاة البرنامج لخصائص المتعلم | ٣ |
| ٤ | كتابة مخرجات التعلم المستهدفة من البرنامج | ٣ |
| ٥ | تصميم محتوى البرنامج بشكل مناسب | ٥ |
| ٦ | تنوع أنشطة التعلم لمتضمنة في البرنامج | ٤ |
| ٧ | تقويم نواتج التعلم بشكل علمي | ٣ |
| ٨ | استخدام البرنامج أنماط تغذية راجعة متعددة | ٣ |
| المجموع | | ٣٠ |

تحكيم القائمة : تم عرض القائمة في صورتها الأولية على (٨) محكمين ملحق (٣) لابداء ارائهم في مدى مناسبة كل مؤشر من المؤشرات الفرعية مع المعايير الرئيسة، وكذلك إضافة معايير لم ترد بالاستبانة.

صياغة قائمة نهائية بمعايير تصميم البرنامج القائم على التعلم النقال لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: أشار المحكمون إلى تعديل وإضافة عدد من المعايير، والمؤشرات الفرعية، وبعد إجراء التعديلات التي أشار اليها المحكمون أصبحت قائمة معايير تصميم البرنامج القائم على التعلم الجوال لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في صورتها النهائية ملحق (٤) حيث تضمنت (٨) معايير رئيسة، و (٣٥) مؤشراً فرعياً.

| م | المعايير | عدد المؤشرات |
|---|---|---|
| ١ | تصميم الجوانب الفنية للبرنامج | ٦ |
| ٢ | مراعاة البرنامج لطبيعة اللغة العربية | ٦ |
| ٣ | مراعاة البرنامج لخصائص المتعلم | ٤ |
| ٤ | كتابة مخرجات التعلم المستهدفة من البرنامج | ٣ |
| ٥ | تصميم محتوى البرنامج بشكل مناسب | ٦ |
| ٦ | تنوع أنشطة التعلم لمتضمنة في البرنامج | ٤ |
| ٧ | تقويم نواتج التعلم بشكل علمي | ٣ |
| ٨ | استخدام البرنامج أنماط تغذية راجعة متعددة | ٣ |
| المجموع | | ٣٥ |

الأداة الثالثة: البرنامج القائم على التعلم النقال لتنمية مهارات الفهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

تم إعداد البرنامج القائم على التعلم النقال لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في ضوء النموذج العام لتصميم التعليم والذي يتكون من: التحليل والتصميم، والإنتاج، والتطوير، والتنفيذ، والتقويم ولتحقيق هذه الخطوات تطلب:

**تحديد معايير تصميم البرنامج** :

تم تحديد معايير تصميم البرامج التفاعلية القائمة على التعلم النقال لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومن خلال ما توصل إليه الباحث من قائمة بالمعايير اللازمة لتصميم البرامج التفاعلية القائمة على التعلم النقال في تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. وقد تضمنت هذه القائمة (٨) معايير، أنبثق عنها (٣٥) مؤشراً فرعياً.

**تحديد أهداف البرنامج**:

يحتوي البرنامج على الأهداف العامة والإجرائية:

الأهداف العامة :

يهدف البرنامج إلى تنمية الفهم الحرفي، الفهم الإستنتاجي، الفهم الناقد، الفهم التذوقي، لدى طلاب المستوى الثالث من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .

**الأهداف الإجرائية للبرنامج**:

- يحدد المعنى المباشر للمفردات اللغوية.
- يحدد تسلسل الأفكار – الأحداث كما وردت في النص .
- يحدد الفكرة الرئيسة في النص.

- يحدد التغيرات في المعنى الناتج عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.
- يستنتج المعاني المتضمنه في النص.
- يحدد من سياق النص معاني كلمات غير مألوفة.
- يستنتج العلاقات ما بين الأفكار في النص.
- يتوصل إلى تفصيلات من النص .
- يوصل إلى النتائج بناء على المقدمات ترد فيما يقرأ.
- يميز بين الحقيقة والرأي فيما يقرؤه.
- يميز بين ما يتصل بالموضوع ومالا يتصل به.
- يميز بين الحقيقة والخيال فيما يقرؤه.
- يحدد بعض جوانب إعجابه بالموضوع.
- يتعرف نوع الانفعالات والعواطف التي تسود المادة المكتوبة التي يقرؤها.
- يحدد بعض نواحي جمال المادة المقروءة في الألفاظ والصور البلاغية.

## إعداد محتوى البرنامج:

راعى الباحث عند إعداده لبرنامج القائم على التعلم النقال لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى مايلي:

- معايير تصميم البرامج التفاعلية القائمة على التعلم النقال في تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى التي تم التوصل لها.
- تضمين مهارات الفهم القرائي اللازمة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .
- وقد تضمن المحتوى للبرنامج أربعة دروس وهي:

- الدرس الأول: المدرسة.
- الدرس الثانية : المسجد النبوي.
- الدرس الثالث: الأسرة.
- الدرس الرابع : المستشفى.

استراتيجية التعليم والتعلم في البرنامج:

أعتمدت طريقة التدريس في التطبيق على الجمع بين نمط التدريب والممارسة؛ إذ يتبع كل درس عدداً من التدريبات التي تهدف إلى تنمية الفهم القرائي فتعرض المادة المستخدمة من خلال البرنامج القائم على التعلم النقال مع توفير فرصة للتدريب والممارسة، وتوفير التغذية الراجعة وتوفير عملية التقويم.

تصميم البرنامج بشكل إليكتروني:

بعد الإنتهاء من تجهيز المحتوى اللغوي للبرنامج بهدف تنمية مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى التي تم التوصل لها، وتحويلها من محتوى لغوي بسيط إلى محتوى إليكتروني يقوم على التعلم النقال وبشكل تفاعلي وفق الإجراءات الاتية:

- اعتماده لنظام موودل ( moodle).
- توفير نظام رسيفرات ومجالات ( domin) بالاضافة الى قواعد بيانات والموقع المخصص للبرنامج .
- إضافة اكواد خاصة تتوافق مع اللغة العربية ليست موجودة في برنامج (moodle) وهذه الاضافات تم استخدامها في التدريبات.

- إعتماد لغة( html) في عرض النصوص والصور والفيديوهات والتدريبات وتنسيقها بشكل متناسق وواضح واستخدامها في بعض الروابط للتنقل بين اجزاء البرنامج.

- اعتماد لغة(css) لتنسيق الشكل العام.

وبعد الإنتهاء من كافة الامور السابقة من تهيئة النظام لعرض المحتوى اللغوي وتجهيز كافة الوسائط المتعدده، وكذلك التدريبات، والاختبارات قام الباحث بتجهيز تطبيق يتم تحويله على الهواتف النقالة التي تعمل بنظام (الاندرويد).

وقد راعى الباحث في البرنامج عدة جوانب لضمان جودة التعلم، والتأكد من استكمال المتعلم لكافة أجزاء الوحدات، المتمثلة في الدروس، وما يتضمن تلك الدروس من تدريبات ودروس، وتقويم في نهاية كل درس.

وفي ضوء ذلك تم إعداد محتوى البرنامج وفقاً للمراحل الثلاث التالية:

أولاً : عرض الصورة الأولية للبرنامج على المحكمين :

تم إعداد محتوى البرنامج وتصميمه بشكل اليكتروني، ورفعه على متجر التطبيقات وقد اشتمل على التطبيق العناصر التالية:

١- دليل المستخدم.

٢- الدروس التعليمية.

ثانياً : عرض الصورة الاولية للبرنامج على المحكمين:

للتاكد من صدق البرنامج القائم على التعلم النقال عرض على عدد من المحكمين والبالغ عددهم (٨) محكمين، وهم أعضاء هيئة التدريس المختصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومختصين بتقنيات التعليم، وذلك لإبداء آرائهم في مكونات البرنامج

واهدافه ومحتوياته، ومدى فاعلية النشاطات والتدريبات المقترحة في البرنامج.

ثالثاً: إجراء التعديلات على البرنامج وصياغته في صورته النهائية:

لم يشر المحكمون إلى تعديلات جوهرية في البرنامج، وانما اشاروا إلى تعديلات إضافية لجودة البرنامج

مثل إضافة روابط في نهاية كل اختيار، وزيادة الالوان للتنوع في البرنامج وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون،وأخرج البرنامج في صورته النهائية . ملحق رقم (٥).

الأداة الرابعة :اختبار مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

تم إعداد اختبار مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وفقاً للخطوات الاتية:

<u>إعداد صورة أولية للاختبار :</u>

تحديد الهدف من الاختبار: هدف هذا الاختبار إلى قياس مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .

تحديد مهارات الاختبار: في ضوء قائمة مهارات الفهم القرائي التي تم التوصل إليها، تم تحديد (٤) مستويات رئيسة انبثق عنها (١١) مهارة فرعية.

صياغة تعليمات الاختبار : تمت كتابة تعليمات لعينة البحث في بداية الاختبار، كما أن الباحث على استعداد للإجابة على استفسار قد يطرحه أفراد عينة البحث

**صياغة مفردات الاختبار: تمت صياغة مفردات الاختبار، بحيث تغطي المهارات التي تم التوصل اليها من استطلاع رأي المحكمين حول مهارات الفهم القرائي، وجميع أسئلة الاختبار من نوع ( الاختبار من متعدد )، وروعي أن تكون موزعة على المهارات التي تم التوصل إليها بحيث يقيس كل سؤال مهارة من مهارات الفهم القرائي .**

**عرض الاختبار بصورته الأولية على المحكمين:**

**تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين وعددهم (٨) محكمين بهدف إجراء التعديلات المناسبة وفق مايرونه صواباً من حيث :**

- **مناسبة الاختبار للطلاب ومستواهم اللغوي.**
- **قياس كل مفردة من مفردات الاختبار لما وضعت لقياسه .**
- **صحة التعليمات**
- **إضافة مايرونه مناسباً.**

**<u>تعديل الاختبار وفقاً لنتائج التحكيم:</u>**

**ابدأ المحكمون موافقتهم على جميع مفردات الاختبار، ورأوا مناسبته لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ومستواهم اللغوي.**

**<u>تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية:</u>**

**تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار في صورته النهائية على مجموعة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بلغ عددهم (٢٠) طالباً.**

**وبعد انتهاء الطلاب من الاجابة على مفردات الاختبار تم تفريغ النتائج بهدف حساب ثبات وصدق، وزمن الاختبار، وذلك على النحو التالي:**

**ثبات الاختبار**:

تم حساب ثبات اختبار مهارات الفهم القرائي من خلال معادلة الفا كرونباخ، وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spas) الإصدار ال الخامس والعشرون (v.٢٥)، وتم التوصل إلى أن قيمة معامل ثبات الاستبانة بلغ (٠.٧٨) وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات الاختبار .

**صدق الاختبار**:

تم حساب صدق اختبار مهارات الفهم القرائي وفقاً لمايأتي:

•صدق المحكمين : تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد عرضها على المحكمين بلغ عددهم (٨) المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة بناء على ارائهم، حيث أشار المحكمون إلى أن عبارات الاختبار واضحة، وتقيس ماوضعت لقياسه.

• الصدق الإحصائي: وهو عبارة عن الجذر التربيعي لمعامل الثبات، ومن ثم فإن صدق اختبار مهارات الفهم القرائي يساوي (٠.٨٨٣) وهي قيمة مرتفعة تدل على أن الاختبار يقيس ماوضع لقياسه بصورة دقيقة جداً.

معامل الصعوبة والسهولة :

تم حساب معامل الصعوبة، والسهولة، حيث أن معامل الصعوبة لكل سؤال يمثل النسبة المئوية لعدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة إلى عدد الطلاب الكلي وهو الذي يتمثل في المعادلة الآتية :

$$\text{معامل صعوبة السؤال} = \frac{\text{عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة على السؤال}}{\text{عدد الطلاب الذين أجابوا على السؤال}}$$

معامل السهولة =١- معامل الصعوبة.

وقد تراوحت قيم معاملات الصعوبة، بين (٣٥.٠%-٧٠.٠%) أما معاملات السهولة فقد تراوحت بين (٦٥.٠%-٣٠.٠%%) وهي معاملات تشير إلى التدرج في مستوى صعوبة وسهولة فقرات الاختبار، وانها ذات مستوى مناسب. ويعتبر السؤال (المفردة) مقبولا ومعتدل الصعوبة إذا تراوحت قيمة معامل الصعوبة له بين ( ٢٠%- ٨٠%) (خشيم وراشد، ٢٠١٦: ١٢٥) لذلك تم حذف ثلاث أسئلة كانت معاملات الصعوبة لها غير مقبولة.

زمن تطبيق الاختبار:

حسب زمن تطبيق المقياس عن طريق حساب متوسط زمن من اول واخر طالب ينتهي من الاجابة، وذلك على كالتالي:

متوسط زمن الاختبار= (٣٠+٤٠)/٢=٣٥

وبذلك يكون الوقت المناسب للاختبار يساوي (٣٥) دقيقة.

الصورة النهائية للاختبار:

بعد عرض الاختبار على المحكمين، وبعد تطبيق التجربة الاستطلاعية التي أجريت لتحديد صدق الاختبار، وثباته، وزمنه، صيغ الاختبار في صورته النهائية استعداداً للتطبيق على مجموعة البحث ملحق رقم (٦) والجدول التالي يوضح محاور الاختبار والأسئلة التي تقيس كل محور.

| م | المحور | الأسئلة التي تقيسه | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| ١ | الفهم الحرفي | ١-٣ | 27.0% |
| ٢ | الفهم الاستنتاجي | ٤-٦ | 27.0% |
| ٣ | الفهم الناقد | ٧-٨ | 18.7% |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ٤ | الفهم التذوقي | ٩-١١ | 27.3% |
| المجموع | ٤ | ١١ | 100.0% |

تصحيح الاختبار :

قام الباحث بتصميم الاختبار بشكل اليكتروني يجيب فيه المتعلم عن الاسئلة عن طريق اختيار الاجابة الصحيحة من البدائل الموضحه أمامه. وبعد أن ينتهي من البديل المناسب له يقوم بالضغط على زر الإنتقال للسؤال التالي إلى أن يصل إلى نهاية الاختبار . لذا أصبح الاختبار له مفتاح تصحيح اليكتروني يتم تقييم المتعلم من خلاله. وكان مجموع الدرجات (١١) درجة لكل سؤال درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفراً للإجابة الخاطئة. وبالتالي يكون مجموع كل طالب في كل سؤال من أسئلة كل محور هو مجموع عدد الإجابات الصحيحة، بعد ذلك قام الباحث بحساب درجة كل طالب على محاور الاختبار الأربعة على حده وعلى الاختبار إجمالا.

إجراءات تطبيق البحث

اتبع الباحث الإجراءات التالية في تطبيقه للبحث وفقاً للخطوات الآتية:

أولاً : اختيار عينة البحث:

تكونت عينة البحث الحالي من (٣٠) طالباً من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

ثانيا. التطبيق القبلي لإختبار مهارات الفهم القرائي :

بعد إجراء الترتيبات اللازمة لتطبيق تجربة البحث، تم تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي. لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تطبيقاً

قبلياً بهدف الوقوف على مستوى أفراد عينة البحث في مهارات الفهم القرائي قبل التجربة ومقارنة مستويات أدائهم قبل التجربة وبعدها .

ثالثاً :تطبيق تجربة البحث:

تم تطبيق تجربة البحث على أفراد عينة البحث لقياس فاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية مهارات الفهم القرائي في بداية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٢- ١٤٤٣ ه وقد استغرق التطبيق ثلاثة أسابيع بواقع أربع ساعات في الأسبوع وقد روعي عند تطبيق التجربة مايأتي:

تعريف الطلاب بخطوات تطبيق التجربة، وأهدافها، والإطار الزمني لها.

توضيح المطلوب من كل طالب أثناء التعليم.

استخدم التطبيق المصمم للبرنامج.

رابعا: التطبيق البعدي لإختبار مهارات الفهم القرائي :

بعد الانتهاء من تنفيذ التجربة، طبق اختبار مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات اخرى على أفراد عينة البحث تطبيقاً بعدياً، للمقارنة بين الدرجات التي حصلوا عليها في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي وذلك للتعرف على فاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية الفم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

## نتائج البحث :

يشتمل هذا المبحث على عرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال أدوات البحث، ومن خلال تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى قبلياً وبعدياً، وسيعرض الباحث نتائج أسئلة البحث ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

للإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث والذي نصه: " ما مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى"؟

تم التوصل إلى قائمة بمهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية تضمنت أربع مستويات رئيسة للفهم القرائي انبثق عنها أربع عشرة مهارة فرعية، وذلك على النحو التالي:

الفهم الحرفي :

- يحدد المعنى المباشر للمفردات اللغوية .
- يحدد تسلسل الأفكار – الأحداث كما وردت في النص.
- يحدد الفكرة الرئيسة في النص.
- يحدد التغيرات في المعنى الناتج عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.

الفهم الاستنتاجي:

- يستنتج المعاني المتضمنة في النص.
- يحدد من سياق النص معاني كلمات غير مألوفة.
- يستنتج العلاقات مابين الأفكار في النص.
- يتوصل إلى النتائج بناء على المقدمات ترد فيما يقرأ.

**الفهم الناقد:**

- **يميز بين الحقيقة والرأي فيما يقرؤه.**
- **يميز بين مايتصل بالموضوع ومالايتصل.**
- **يميز بين الحقيقة والخيال فيما يقرؤه.**

**الفهم التذوقي :**

- **يحدد بعض جوانب إعجابه بالموضوع.**
- **يتعرف نوع الانفعالات والعواطف التي تسود المادة المكتوبة التي يقرؤها.**
- **يحدد بعض نواحي جمال المادة المقروءة في الألفاظ والصور البلاغية.**

**للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه " مامدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى"؟**

**للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بتطبيق اختبار الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على (٣٠) طالباً من طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، تم رصد النتائج التي حصل الطلاب عليها بعد ذلك تم حساب متوسط درجة مهارات الفهم القرائي مجملة ودرجة كل مستوى من مستويات الاختبار ( الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم الناقد، الفهم التذوقي)، وكل مهارة فرعية على حدة، وحساب نسبة توافرها .**

**وللحكم بصورة كيفية على نسبة توافر مهارات الفهم القرائي مجملة وكل مهارة من مهارات الفهم القرائي المتضمنة في الاختبار، تم الرجوع إلى لائحة الجامعة الإسلامية لمعرفة كيفية حساب التقديرات والتي تحول الدرجة الكمية إلى تقدير كيفي وذلك كما يأتي**

- ممتاز من ٩٠ فأكثر.
- جيد جداً من ٨٠إلى أقل من ٩٠.
- جيد من ٧٠ إلى أقل من ٨٠.
- مقبول من ٦٠إلى أقل من ٧٠.
- راسب أو ضعيف أقل من ٦٠.

والجدول الآتي يوضح متوسط درجات الطلاب في محاور اختبار مهارات الفهم القرائي كل على حدة، وفِي الدرجة الإجمالية للإختبار ومدى توافرها، وتقديرها:

| المحور | متوسط الدرجة | نسبة التوافر | التقدير |
|---|---|---|---|
| الفهم الحرفي | 0.44 | 44.33% | ضعيف |
| الفهم الاستناجي | 0.34 | 34.27% | ضعيف |
| الفهم الناقد | 0.42 | 41.67% | ضعيف |
| الفهم التذوقي | 0.44 | 44.37% | ضعيف |
| المحاور المجملة | 0.44 | 43.90% | ضعيف |

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث والذي نصه: " ما معايير تصميم البرنامج القائم على التعلم النقال لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى "؟

تم التوصل إلى قائمة بمعايير تصميم البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تضمنت (٨) مستويات رئيسة لمعايير البرنامج المقترح القائم على التعلم النقال لتنمية مهارات الفهم القرائي، أنبثق منها (٣٥)مؤشراً فرعيا وذلك على النحو التالي:

المعيار الأول :تصميم الجوانب الفنية للبرنامج:

١- إخراج الشكل الخارجي بشكل مناسب.

٢- سهولة استخدام البرنامج.

٣- صياغة تعليمات البرنامج بدقة.

٤- وجود دليل في البرنامج يوضح كيفية استخدامه.

٥-تصميم شاشات البرنامج بشكل مناسب.

٦- تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة بشكل مناسب.

المعيار الثاني: مراعاة البرنامج لطبيعة اللغة العربية:

١- يستخدم البرنامج اللغة العربية الفصحى المعاصرة.

٢- يلتزم البرنامج بالصحة النحوية.

٣- يخلو البرنامج من الأخطاء الطباعية.

٤- يربط البرنامج المفردات اللغوية بالصوت .

٥- يربط البرنامج المفردات اللغوية بالصورة .

٦- يتيح البرنامج أنواعاً متعددة من التدريبات اللغوية.

المعيار الثالث: مراعاة البرنامج لخصائص المتعلم :

١- يتعامل البرنامج مع اسم المتعلم .

٢- يناسب البرنامج المستوى اللغوي للمتعلم.

٣- يوفر للمتعلم ملخصاً عن أدائه.

٤-يراعي البرنامج التدرج في مستوى صعوبته وأنشطته التعليمية.

المعيار الرابع: كتابة مخرجات التعلم المستهدفة من البرنامج:

١- تكتب مخرجات التعلم العامة المطلوب تنميتها في بداية البرنامج.

٢- تعرض مخرجات تعلم كل موضوع في بدايته.

٣- تصاغ مخرجات التعلم بصورة علمية صحيحة.

المعيار الخامس: تصميم محتوى البرنامج بشكل مناسب:

١- يرتبط محتوى البرنامج بتعليم اللغة العربية ارتباطاً وثيقاً.

٢- يرتبط محتوى البرنامج بمخرجات التعلم المراد تحقيقها .

٣- يعرض المحتوى العلمي بطريقة منظمة .

٤- يخلو المحتوى العلمي من الأخطاء الإملائية.

٥- يراعى عند تصميم المحتوى التدرج.

٦- يناسب المحتوى العلمي للبرنامج مع ما يستغرقه المتعلمون من وقت في التعلم .

المعيار السادس: تنوع أنشطة التعلم المضمنة في البرنامج:

١- ترتبط أنشطة التعلم بمخرجات التعلم المراد تحقيقها والمحتوى العلمي للبرنامج .

٢- يستخدم البرنامج أنشطة تعليمية مقبولة .

٣- يحتوي البرنامج على أنشطة تعلم فردية .

٤- يحتوي البرنامج على أنشطة تعلم جماعية.

المعيار السابع: تقويم نواتج التعلم بشكل علمي :

١- ترتبط الأسئلة المستخدمة بمخرجات التعلم المراد تحقيقها .

٢- يتضمن البرنامج تقويماً عاماً على محتواه في نهايته.

٣- يتضمن البرنامج تقويماً مرحلياً بعد الإنتهاء من كل موضوع.

المعيار الثامن : استخدام البرنامج أنماط تغذية راجعة متعددة:

١- يتم تعزيز استجابات المتعلم بشكل فوري .

٢- يقدم أنماط متنوعة من التغذية الراجعة .

٣- يمكن تسجيل استجابات المتعلم بأشكال مختلفة (صوتياً - كتابياً ).

للإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه" مافاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

قام الباحث بحساب متوسط الفرق بين درجات المتدربين في التطبيق القبلي والبعدي، وقد تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS v25) وذلك باستخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired-Samples T Test).

ويوضح الجدول الآتي قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات الطلاب في اختبار التحصيل في التطبيقين: القبلي، والبعدي لعينة البحث إجمالاً.

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين، ودرجة الحرية، وقيمة "ت" ودلالتها في التطبيقين: القبلي، والبعدي في النتيجة الكلية للاختبار (ن=٣٠)

| البيان / المهارة | التطبيق | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | متوسط الفروق | درجات الحرية | قيم [ت] | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفهم القرائي إجمالاً | القبلي | 5.27 | 1.048 | 5.27 | ٢٩ | -٢١.٩٩٨ | .000 |
| | البعدي | 10.53 | 1.332 | | | | |

يتضح من الجدول السابق، أن قيمة (ت) تساوي (-٢١.٩٩٨) بمستوى دلالة (٠.٠٠٠)، وهو أقل من مستوى الدلالة (٠.٠٥) مما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المتدربين في التطبيقين: القبلي، والبعدي في النتيجة الكلية لاختبار الفهم القرائي لصالح التطبيق

البعدي، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

ونظراً لأن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطات درجات مجموعة أو أكثر ليست كافية لبيان أهمية ذلك الفرق، وإنما هناك أمور أخرى يجب أن تؤخذ في الاعتبار مثل حجم ذلك الفرق، وما يمكن أن يترتب على معرفة ذلك الفرق من قرارات؛ أي أن القيمة العملية يجب أن تؤخذ في الاعتبار إضافة إلى الدلالة الإحصائية، لذا يفضل أن يحسب الباحث حجم التأثير (حجم الفرق) عندما تكون "ت" دالة إحصائيًا؛ لأن مقاييس حجم التأثير لا تتأثر بحجم العينات، كما أن حجم التأثير يوضح مقدار تأثير المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة بينما الدلالة الإحصائية لا توضح ذلك فحجم التأثير والوجه المكمل للدلالة الإحصائية (عبد المنعم أحمد الدردير، ٢٠٠٦، ٧٦-٧٧).

لذلك قام الباحث بحساب قيمة (حجم التأثير) باستخدام معادلة مربع إيتا .

وتنص معادلة حجم الأثر على: $\eta^2 = \frac{T^2}{T^2+df}$

حيث t = قيمة (ت) المحسوبة في اختبار (ت)، df=درجات الحرية.

يكون حجم التأثير كبيراً إذا كانت $\eta^2 \geq 0.14$

يكون حجم التأثير متوسطاً إذا كانت $\eta^2 > 0.06$

يكون حجم التأثير صغيراً إذا كانت $\eta^2 > 0.01$

والجدول الآتي يوضح قيمة حجم تأثير البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وفقاً لمعادلة مربع إيتا:

المتوسط والانحراف المعياري، وقيمة حجم التأثير ودلالته في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي إجمالاً (ن=٣٠)

| البيان / المهارة | التطبيق | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيم [ت] | قيمة حجم التأثير | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات الخط العربي إجمالاً | القبلي | 5.27 | 1.048 | – | 0.94 | .000 |
| | البعدي | 10.53 | 1.332 | ٢١.٩٩٨ | | |

يتضح من الجدول () السابق أن قيمة حجم التأثير باستخدام معادلة مربع إيتا قد تعدت قيمة ٠.١٤ مما يدل على أن استخدام البرنامج القائم على التعلم النقال قد أدى إلى تأثير كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي، وهذا يدعم النتيجة التي تم التوصل إليها وعرضت في الجدول () السابق من وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب إجمالاً في التطبيقين القبلي والبعدي في النتيجة الكلية لاختبار الفهم القرائي، لصالح التطبيق البعدي.

و للتعرُّف على فاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى لكل مهارة على حدة، تم حساب قيمة "ت" ودلالتها، وكذلك المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المتدربين –عينة البحث– في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات الاختبار: مهارات الفهم الحرفي– مهارات الفهم الاستنتاجي– مهارات الفهم الناقد–مهارات الفهم التذوقي، والجدول الآتي يوضح ذلك:

متوسطات الفروق والانحرافات المعيارية ودرجات الحرية وقيمة (ت) والدلالة الإحصائية لمهارات الفهم القرائي

| البيان / المهارة | التطبيق | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | متوسط الفروق | درجات الحرية | قيم [ت] | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات الفهم الحرفي | القبلي | 1.33 | 0.479 | 1.3 | ٢٩ | -13.310 | .000 |
| | البعدي | 2.63 | 0.490 | | | | |
| مهارات الفهم الاستنتاجي | القبلي | 1.03 | 0.556 | 1.53 | ٢٩ | -10.822 | .000 |
| | البعدي | 2.57 | 0.568 | | | | |
| مهارات الفهم الناقد | القبلي | 0.83 | 0.531 | 0.93 | ٢٩ | -6.176 | .000 |
| | البعدي | 1.77 | 0.430 | | | | |
| مهارات الفهم التذوقي | القبلي | 1.33 | 0.661 | ١.٣ | ٢٩ | -8.963 | .000 |
| | البعدي | 2.63 | 0.556 | | | | |

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

١- أن قيمة (ت) في المهارة الأولى - مهارات الفهم الحرفي- تساوي (-١٣.٣١) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهي أقل مستوى الدلالة (٠.٠٥)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات المتدربين في التطبيقين: القبلي، والبعدي في نتيجة المهارة الأولى لاختبار مهارات الفهم الحرفي، لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج

القائم على التعلم النقال في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (مهارات الفهم الحرفي).

٢- أن قيمة (ت) في المهارة الثانية -مهارات الفهم الاستنتاجي- تساوي (-١٠.٨٢٢) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهي أقل مستوى الدلالة (٠.٠٠٥)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات المتدربين في التطبيقين: القبلي، والبعدي في نتيجة المهارة الثانية (الفهم الاستنتاجي)، لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (مهارات الفهم الاستنتاجي).

٣- أن قيمة (ت) في المهارة الثالثة -مهارات الفهم الناقد- تساوي (-٦.١٧٦) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهي أقل مستوى الدلالة (٠.٠٠٥)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات المتدربين في التطبيقين: القبلي، والبعدي في نتيجة المهارة الثالثة (مهارات الفهم الناقد)، لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج القائم على التعلم النقال في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (مهارات الفهم الناقد).

٤- أن قيمة (ت) في المهارة الرابعة -مهارات الفهم التذوقي- تساوي (-٨.٩٦٣) ومستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهي أقل مستوى الدلالة (٠.٠٠٥)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات المتدربين في التطبيقين: القبلي، والبعدي في نتيجة المهارة الرابعة (مهارات الفهم التذوقي)، لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج القائم

على التعلم النقال في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (مهارات الفهم التذوقي).

**توصيات البحث ومقترحاته**:

بناء على نتائج البحث الحالي ، يمكن تقديم بعض التوصيات، واقتراح عدد من البحوث المكملة لهذا البحث، وذلك. كما يأتي:

**أولاً** : **التوصيات** :

١- تضمين مهارات الفهم القرائي ضمن مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

٢- ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي مقرر القراءة على تنمية مهارات الفهم القرائي بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية.

٣- الاهتمام بالاستراتيجيات الحديثة التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي للناطقين بلغات أخرى .

**ثانياً**: **المقترحات** :

١- فاعلية برنامج قائم على التعلم النقال في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٢- فاعلية برنامج قائم على التعلم النقال في تنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

## المراجع:

١. إبراهيم، زكريا (١٩٩٩م)، طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.

٢. أبو الهيجاء، خلدون، والسعدي، عماد (٢٠٠٣م) أثر نموذج التعليم وأسلوب التعلم في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الربع الأساسي، مجلة دمشق، ٩ (١) ١٢٩-١٨١.

٣. أبو سقاية، رشا يحيى (٢٠١٤م) فاعلية خرائط المفاهيم في التعلم الجوال على تحصيل طلاب تكنلوجيا التعليم واتجاهاته. مجلة كلية التربية بينها. ( العدد٩) الجزء الثالث. مصر ص ٢٤٧-٢٩٠.

٤. جاب الله، علي سعيد؛ ومكاوي، سيد فهمي، وعبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١١م): تعليم القراءة والكتاب- أسسه وإجراءاته التربوية، دار المسيرة، الأردن.

٥. جاد، محمد لطفي (٢٠٠٣م) فاعلية إستراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٢٢، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة، ص١٨-٤٦.

٦. الجهني، ليلى (٢٠١٣م) فاعلية التعليم المتنقل عبر الوسائل القصيرة في تدريس بعض مفاهيم التعليم الالكتروني وموضوعاته لطالبات دراسات الطفوله. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد. الرياض.

٧. الحارثي ، محمد حسن ، ( ٢٠٢٠) برنامج قائم على التعلم النقال لتنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات اخرى . رسالة دكتوراه غير منشوره. معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ،الجامعه الاسلاميه بالمدينه المنوره . السعوديه

٨. حبيب الله، محمد (٢٠٠٠م) أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق: الكدخل في تطور مهارات الفهم والتفكير والعلم. الطبعة الثانية، عمان: دار عمار
٩. الحربي: خالد هديبان الحربي (٢٠٢٠م) فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى
١٠. خميس، محمد عطية (٢٠٠٤م) التعلم المتنقل، متعة التعلم الالكتروني المرن- في أي وقت، وأي مكان تكنلوجيا التعليم. مصر (مج ١٤) (ج٢) ص١-٤.
١١. الدريهم، سعد عبد الله (١٤٣٩ه) فعالية برنامج قائم على تطبيقات الجوال في تنمية المفردات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية لغة ثانيه، رسالة دكتوراه غير منشورة، السعودية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، معهد تعليم اللغة العربية.
١٢. الدهشان، جمال علي، ويونس، مجدي محمد (٢٠٠٩م) التعليم بالمحمول" صيغة جديدة للتعليم عن بعد" بحث مقدم إلى الندوة العليمة الأولى لقسم التربية المقارنة ولإدارة التعليمية، مصر: جامعة كفر الشيخ. كلية التربية.
١٣. الديلمي؛ طه علي؛ والوائلي، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٥م)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عمان، دار الكتب الحديثة.
١٤. رمزي، هاني شفيق (٢٠١٦م) فاعلية نظام إدارة المحتوى الإلكتروني القائم على الهاتف النقال في تنمية مهارات استخدام المستحدثات التكنلوجية لدى معلمي المرحلة الإعدادية، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية. (العدد الأول) ص٤٧-١٠٤.
١٥. الروسان، محمد (٢٠١٦م) أثر استخدام الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات الاداء اللغوي الشفوي في اللغة العربية لدى طلاب الصف

الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في مديرية تربية اربد الأولى بحث منشور في: route Educational and social science journal ISSN ٢١٤٨-٥٥١٨ volume ٥(٢ February ٢٠١٨)

١٦. الزغبي، رمضان عبد المحيد (٢٠١١م) المعايير التربوية والفنية للمحتوى الإلكتروني للغة العربية. الجمعية العربية لتكنلوجيا التعليم. مصر ص١٥١-١٧٤.

١٧. الزهراني، مرضي غرم الله (٢٠٠٧م) المدخل التقني في تعليم اللغة العربية مفهومه وأسسه ومطالبه وتطبيقاته، المؤتمر الأول للغة العربية وآدابها، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا (٢٨-٣٠) نوفمبر.

١٨. سالم، أحمد محمد (٢٠٠٦م) أ. التعلم الجوال رؤية جديدة للتعلم باستخدام التقنيات اللاسلكية. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثامن عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. مصر: القاهرة:ص١٨٣-٢٠٤.

١٩. سالم، أحمد محمد (٢٠٠٦م) ب. استراتيجية مقترحة لتفعيل نموذج التعلم المتنقل M-Learning في تعليم/ تعلم اللغة الفرنسية كلغة اجنبية في المدارس الذكية في ضوء دمج تكنلوجيا المعلومات والاتصالات واقتصاد المعرفة مجلة دراسات في التعليم الجامعي (العدد٢) القاهرة مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس ص١٩٩-٢٨٣

٢٠. السبيعي، سلطان فالح سعد (٢٠١٦م)، معايير تصميم المواقف التعليمية الرقمية داخل بيانات التدريب الالكترونية. مجلة القراءة والمعرفة. (العدد ١٧٣) مر ١٢٥- ١٤٧.

٢١. سلام، علي عبد العظيم (٢٠٠٤م) استراتيجيات استيعاب المقروء لدى القارئ العربي وعلاقتها بكل من المستوى التعليمي والجنس ونوع النص، مجلة التربية العدد (١٢٣)، القاهرة، جامعة الأزهر، كلية التربية. ص١٨٤-٢٠٢.

٢٢. سلطان، صفاء عبدالعزيز (٢٠٠٦م)، أثر بعض العمليات الذهنية المصاحبة للتعرف في استيعاب المقروء لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي وفي تعبيرهم الكتابي، رسالة دكتوراة غير منشورة ، حلوان، كلية التربية.

٢٣. السلك، دينا أحمد والأقطش، آلاء يحيى؛ والشورى، محمد أحمد (٢٠١٤م). تصميم نموذج مقترح لنظام التعلم المتنقل وفق احتياجات أعضاء هيئة التدريس والطلاب في جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية الجمعية المصرية لتكنلوجيا التعليم. مصر ص١٥١-١٧٤.

٢٤. السلك، دينا أحمد؛ والأقطش، الاء يحيى؛ والشورى، محمد أحمد (٢٠١٤م) تصميم نموذج مقترح لنظام التعلم المتنقل وفق احتياجات أعظاء هية التدريس والطلاب في جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية الجمعية المصرية لتكنلوجيا التعليم. (العدد الرابع) مصر ص ٧١-١٤٥.

٢٥. شعيب، أبو بكر عبد الله (٢٠١٤م) المهارات اللغوية؛ مفهومها، أهدافها، طرق تدريسها، تقويمها. الطبعة الأولى، مكتبة المتنبي.

٢٦. الشنطي محمد صالح (١٩٩٦م)، المهارات اللغوية مدخل الى خصائص اللغة العربية وفنونها ، الطبعة الرابعة، حائل، دار الاندلس

٢٧. طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٤م) تعليم العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر- اتجاهات حديثة وتطبيقاتها لازمة. بحث منشور في

مجلة العربية للناطقين بغيرها. معهد تعليم اللغة العربية بجامعة افريقيا العالمية. مجلد ١، عدد١، السودان.

٢٨. طعيمة، رشدي أحمد والشعبي، محمد علاء الدين (٢٠٠٦م). تعليم القراءة والأدب: استرايجيات مختلفة لجمهور متنوع. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٩. عبد الباري، شعبان (٢٠١٠م). استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. الطبعة الأولى، عمان: دار المسيرة.

٣٠. عبدالله، عبدالمحيد (٢٠٠٠م) فاعلية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراء لدى طلاب الصف الأول الثانوي مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (٥) سبتمبر

٣١. عجاج، خيري المغازي (١٩٩٨م)، صعوبات القراءة والفهم القرائي (التشخيص والعلاج) المنصورة، دار الوفاء.

٣٢. عدنان هاشم عبد الرحمن (١٤٣٣ه) بعنوان " فاعلية استخدام الوساط المتعددة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي" ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

٣٣. عرفات، هشام (٢٠٠٩م) التعليم المتنقل، مجلة التعليم الإلكتروني، (العدد الخامس) جامعة المنصورة: وحدة التعليم الإلكتروني.

٣٤. عطية، محسن علي (٢٠١٦م) استراتيجيات ماوراء المعرفة في فهم المقروء. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٣٥. علي أسامة زكي السيد علي (٢٠١٦م) تعليم اللغة بالهاتف الجوال " نحو استثمار أمثل لتوظيف المدخل التقني الأحدث في سياق تعليم اللغة العربية، ط١، الرياض، مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

٣٦. فضل الله، محمد رجب (٢٠٠١م) مستويات الفهم القرائي ومهارات اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الامارات العربية المتحدة (دراسة تحليلية) مجلة القراءة والمعرفة، العدد السابع، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية.

٣٧. قاسم، محمد جابر، والمزروعي، كريمة مطر، (٢٠٠٩م) "فاعلية حلقات الأدب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الإعدادية" مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة العدد ٨٦، جامعة عين شمس، كلية التربية، ص٦٠-٨٧

٣٨. كنسارة، إحسان محمد، عطار، عبد الله إسحاق (٢٠١٨م) التطبيقات وتطبيقاتها، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

٣٩. لال، زكريا يحيى (٢٠١١م) التكنلوجيا الحديثة في تعليم الفاقين عقليا القاهرة: عالم الكتب.

٤٠. لوكابيروا ، مبارك(٢٠١٩م) برنامج قائم على الانشطة اللغوية في تنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات اخرى . رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاسلامية بالمدينه المنورة المملكة العربية السعودية.

٤١. مرسي ، عمر مختار (٢٠١٨م) برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها ، مجلة الجمعية التربوية لتدريس اللغات العدد(٢)

٤٢. مصطفى، جودت صالح (٢٠٠٥م) نظم تقديم المقررات الإلكتروني عبر الشبكات، القاهرة، دار الكتب.

٤٣. مصطفى، موسى (٢٠٠١م) أثر استراتيجية ماوراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية

للقراءة والمعرفة، دور القراءة في تعليم المواد الدراسية المختلفة، المجلد الأول، ١١-١٣ يوليو

٤٤. الناقة، محمود كامل؛ ويونس، فتحي علي (١٩٩٩م) المناهج التوجيهي لتعليم أبناء الجاليات الإسلامية التربية الإسلامية واللغة العربية (٦-١٢سنه) الرباط، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم إبسيسكو.

٤٥. يونس، فتحي علي (٢٠٠١م)، استراتجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، مطبعة الكتب الحديثة.

- Keegan. D. (٢٠٠٥) the Incorporation of Movile Learning into Mainstream Education And Tarining The ٤th world conference on M learning M learn ٢٨-٢٥ ٢٠٠٥oct..cape town
- Presky, marc (٢٠٠٨) What can you learn From A cell phone? Almost Anything.
- Huang (٢٠٠٨) Toward interactive Mobile synchronous learning environment with conext awareness service, computer & Education Vol (٥١) no (٣) ١٢٢٦-١٢٠٥
- Khoshaim H, B. and Rashid S. (2016) *Assessment of the Assessment Tool: Analysis of Items in a Non-MCQ Mathematics Exam*, International Journal of Instruction January 2016, Vol.9, No.1.

# فهرس الموضوعات


| م | الموضـوع | الصفحة |
|---|---|---|
| ١- | ملخص | ٣٥٣٣ |
| ٢- | Abstract | ٣٥٣٥ |
| ٣- | المقدمة | ٣٥٣٧ |
| ٤- | مصطلحات البحث: | ٣٥٤٢ |
| ٥- | التعلم النقال : | ٣٥٤٢ |
| ٦- | الفهم القرائي: | ٣٥٤٢ |
| ٧- | الإطار النظري للبحث: | ٣٥٤٣ |
| ٨- | نتائج البحث : | ٣٥٧٠ |
| ٩- | المراجع: | ٣٥٨١ |
| ١٠- | فهرس الموضوعات | ٣٥٨٨ |