فاعلية إستراتيجية القراءة الإلكترونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

أسماء عبد العزيز السيد شحاته

باحثة ماجستير تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية

أ.د/ على سعد جاب الله

أُسْتَاذ الْمَنَاهِج وَطُرُق تَدْرِيس اللُّغَة الْعَرَبِيَّة

كلية التربية – جامعة بنها

د/ علا عبد المقصود عبد الصادق

مُدَرِّس الْمَنَاهِج وَطُرُق تَدْرِيس اللُّغَة الْعَرَبِيَّة

كلية التربية – جامعة بنها

بحث مشتق من رسالة الماجستير الخاص بالباحثة

فاعلية إستراتيجية القِراءة الإلكترونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

أَسْمَاء عَبْد الْعَزِيز السَّيِّد شحاته

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى قياس فاعلية إستراتيجية الْقِرَاءَة الإلكترونية في تَنْمِيَة مهارات الْفَهْم القرائي لدى تلاميذ الْمَرْحَلَة الإعدادية، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة ببناء قائمة بمهارات الفهم القرائي واختبار في الفهم القرائي وإعداد دليل معلم ودليل التلميذ لاستخدام الاستراتيجية، وقامت الباحثة باختيار عينة من تلاميذ محافظة المنوفية من مدرسة عبد العزيز باشا فهمي إدارة شبين الكوم التعليمية ، والعينة الضابطة من مدرسة عمرو بن العاص للتعليم الأساسي بإدارة السادات التعليمية ، وكان عدد التلاميذ بكل مجموعة ثلاثين تلميذا. وبعد ضبط أدوات الدراسة والتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة تم تطبيق أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية وتوصلت إلى فاعلية استراتيجية القراءة الإلكترونية في تنمية مهارات الفهم القرائي (الاستنتاجي – الناقد – الإبداعي) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية . وأوصت بضرورة تطبيق التعلم الإلكتروني في المدارس وخاصة بعد انتشار جائحة كرونا جنبا إلى جنب مع التعليم وجها لوجه، وضرورة التنوع في طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية المحفزة بما يتناسب وطبيعة الموقف التعليمي والموضوعات القرائية وما يناسب طبيعة طلاب المرحلة الإعدادية.

Abstract

The aim of the current research is to measure the effectiveness of the e-reading strategy in developing reading comprehension skills for preparatory stage students. Abdel Aziz Pasha Fahmy School, Shebin El-Kom Educational Administration, and the control sample from Amr Ibn Al-Aas School for Basic Education in El-Sadat Educational Administration, and the number of students in each group was thirty students. After adjusting the study tools and making sure that the two groups of the study were equal, the study tools and experimental treatment materials were applied and reached the effectiveness of the e-reading strategy in developing reading comprehension skills (deductive - critical - creative) and there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and the control group in the post application in favor of Experimental group. It recommended the necessity of applying e-learning in schools, especially after the spread of the Corona pandemic along with face-to-face education, and the need for diversity in teaching methods and the use of stimulating educational means in proportion to the nature of the educational situation and reading topics and what suits the nature of middle school students..

مقدمة:

تعد اللغة أهم وسائل اتصال الإنسان بغيره، فهي الوسيلة التي يعبر بها عن مشاعره ويحقق من خلالها التواصل مع غيره ومن ثم يشبع حاجاته الاجتماعية والثقافية.

وتتكون اللغة من أربع مهارات رئيسة، هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة وهي مهارات تترابط وتتصل ببعضها البعض أوثق الاتصال وكل منها يؤثر ويتأثر بالمهارات الأخرى (محمد مجاور، ١٩٩٨، ٢٩٢) (١)

وتتبع أهمية القراءة من الأدوار التي تشكلها في حياة الفرد، فهي –اجتماعيًا– تساعده على التوافق الشخصي والاجتماعي، وتربويًا تساعده في الاستعداد العلمي للمتعلم، فعن طريقها يتمكن المتعلم من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية ، وحل المشكلات العلمية ومن ثم حل المشكلات اليومية (صابرين إبراهيم ،٢٠٠٧، ٢) .

ولا تقتصر القراءة على الصفحات المطبوعة فقط، وإنما فى ظل المستحدثات التكنولوجية ظهرت القراءة الإلكترونية بأشكالها المختلفة.

وتعد القراءة الإلكترونية ميدانًا من الميادين التي فرضت نفسها أخيرًا فهي تجعل التلاميذ مسئولين عن تعلمهم، بالإضافة إلى أن لها أثرًا إيجابيًا على التحصيل الأكاديمي والدافعية بين المتعلمين الأكثر والأقل كفاءة في بيئة التعلم.

كما أنها توفر معلومات متاحة للمتعلم تعرض بطريقة منظمة تناسب مستوى الطالب العقلي واهتمامه، ويمكن استثمارها في المواقف التعليمية المختلفة (ظبية السليطي ،٢٠٠٩، ٢٥).

وللقراءة ثلاث مهارات أساسية، هي: التعرف، والنطق، والفهم، ويعد الفهم من المهارات العليا التي يُستهدف تعليمها، حيث تتمثل في تمكين الطالب من معرفة معنى الكلمة، ومعنى الجملة، وربط المعاني بعضها ببعض، وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل، والاحتفاظ بالمعاني والأفكار واستخدامها في أنشطة الحياة؛ لذا فالفهم القرائي هو الغاية من القراءة؛ حيث يتمكن القارئ من معرفة الكلمات عبر السياق وإنتاج المعاني المستهدفة من النص. (علي الحلاق، ٢٠١٠، ٢٠٤)، (عبد الرحيم أمين، ٢٠١٢ ،٨٥) .

---

١) تتبع الباحثة التوثيق التالي للمراجع العربي (اسم المؤلف والعائلة ، السنة ، رقم الصفحة) وتتبع التوثيق التالي للمراجع الأجنبية (العائلة، السنة، رقم الصفحة)

وبذلك فإن القراءة بلا فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح، وهذا الفهم القرائي لا يحدث فجأة، وإنما هو عملية لا تتوقف عند حد التعرف على الرموز المكتوبة، والنطق بها، ولكنها عملية معقدة تسير في مستويات متباينة تتطلب قدرات وإمكانات عقلية، وتحتاج إلى كثير من التمرين والتدريب، وإعمال الفكر، والتفسير، والتحليل، والموازنة، والنقد.

وتزداد حاجة الإنسان إلى الفهم القرائي مع ما يسود العالم من ثورة معرفية، ومع ما تفرزه المطابع من إنتاج فكري ومعرفي بمعدلات هائلة يوميًا، حتى أطلق عليها الموجة الثالثة (فايزة عوض، ٢٠٠٣، ٧).

ونظرا لأهمية الفهم القرائي والقراءة الإلكترونية فقد حظيت باهتمام كثير من الباحثين؛ فمن الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات الفهم القرائي، دراسة (محمد جاد ،٢٠٠٣) ودراسة (حنان مدبولي ٢٠٠٤) ودراسة(عبد العزيز الصبحي، ٢٠٠٦) ودراسة (ماهرعبد الباري ،٢٠٠٩) ودراسة (حسني عبد الحافظ ، ٢٠٠٨) ودراسة (أشرف عبد العاطي ، ٢٠١٠).

ومن خلال توظيف التكنولوجيا الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم ظهرت لدينا العديد من المجالات والموضوعات التي ترتبط باللغة العربية من ناحية فى ضوء ثقافة التجديد التربوى، وباستخدام تكنولوجيا التربية من ناحية أخرى والتي ارتبطت بالدمج بين مهارات اللغة العربية وباستخدام التكنولوجيا خاصة فيما يعرف بمصطلح القراءة الإلكترونية (كامل الحصرى ،٢٠٠٧ ،١٥)،(حسن عمران، ٢٠١٣ ،٤٢٩).

وتأكيدًا لأهمية القراءة الإلكترونية فقد اهتمت البحوث و الدراسات السابقة بها، حيث أكدت على استخدامها، والاهتمام بأنشطتها، ومهاراتها، كما اهتمت باتجاهات الطلاب نحوها، وذلك كما فى دراسة (أسماء شريف، وأماني البسيونى ، ٢٠٠٨)، ودراسة (ظبية السليطى ،٢٠٠٩)، ودراسة (عبد الرحيم إسماعيل ،٢٠١٠)، ودراسة (حسن الشمرانى،٢٠١١)، ودراسة (سمرعلى ،٢٠١٢) ، ودراسة (حسن عمران ،٢٠١٣)، ودراسة (مختارعطية،٢٠١٣).

وتعد إستراتجية القراءة الإلكترونية من الإستراتيجيات التي يمكن أن تساعد كلًا من المعلم والمتعلم في عمليات الفهم القرائي، وذلك من خلال ما تتيحه من روابط فوق نصية في بناء الوثيقة الإلكترونية على شكل علاقات فوقية (Hayper Link) وقد تكون داخلية تقود القارئ إلى أجزاء داخل النص ، أو خارجية ترسله إلى نصوص أخرى داخل الوثيقة (عبد العزيزالصبحى ،٢٠٠٧، ٥١) .

ومن مظاهر ارتباط إستراتيجية القراءة الإلكترونية بالفهم القرائي أنها تنمى عند المتعلم العديد من المهارات القرائية كتحديد الأفكار (الكلية والفرعية) للنص أو المادة المقروءة إلكترونيًا، وفهم الدلالات اللغوية من خلال النص المقروء، والتمييز بين الحقيقة والمجاز والقدرة على شرح وتفسير الموقف أو التحدث في إطار لغوى سليم، وتحليل الموقف إلى أفكار وأحداث (عبد الرحيم إسماعيل ٢٠١٠، ٦٩)

وتقوم هذه الإستراتيجية على برمجة الكتاب المدرسي بشكل إلكتروني، يتيح للمتعلم أقصى درجة من الفهم، والاستزادة من المعلومات، بحيث لا يقتصر في تعلمه على الكتاب المدرسي.
وتعتمد هذه الإستراتيجية على التفاعل بين المعلم والمتعلم، فهي تمكن المتعلمين من الوصول للنصوص وفقا لمستوى كفاءتهم واستخدامهم لوظائف الدعم فى أثناء القراءة الإلكترونية، للمعلمين بتتبع استخدام إستراتيجية القراءة لدى المتعلمين فرادى أوفى جماعات، كما أن برنامج القراءة نفسه يعمل كأداة لجمع البيانات، بالإضافة إلى تقديم بيئة قراءة مدعمة لقراءة اللغة العربية.

وعلى ذلك فإن الإستراتيجية تتكون من خمس خطوات رئيسة، ويندرج تحت كل منها خطوات فرعية كما يلي: (huang، 2009، 20-19).
الخطوة العامة: وتعتمد على تقديم عروض مسبقة للدرس، وكلمات أساسية وملخص للنص، وفرص للقيام بتنبؤات حول الموضوع.
خطوة حل المشكلات: وتشمل على أنشطة تحتوي على مشكلات يبحث الطالب عن حل لها.
خطوة الدعم والمساندة: وفيها تقدم قواميس إلكترونية، وأدوات توضيح، ومذكرات إلكترونية فردية.
الخطوة الوجدانية (الاجتماعية).
التقويم.

وتحقق القراءة الإلكترونية عدة مزايا، منها إكساب مهارات البحث عن المعلومات أكثر من التركيز على المعلومات نفسها، كما أن استخدام مصادر التعلم الإلكتروني ينمى لدى المتعلمين القدرة على النقد ورحابة الفكر، وعمق الفهم، وكذلك فإن سيولة وتوافر المعلومات تساعد على إنتاج أفكار جديدة من خلال المواقف المرتبطة بالقراءة الإلكترونية حول موضوع، وإثارة تفكير المتعلمين تساعد على توظيف المشكلات التي يطالبون بحلها. (فهيم مصطفي٢٠٠٤ ،٢٣٩-٢٤٠).

وتتميز إستراتيجية القراءة الإلكترونية بقدرتها على جعل التعليم ذا معنى بحيث تنقل الطالب من المفهوم التقليدي للتعليم والمتمثل في حفظ المعلومات إلى المفهوم الحديث القائم على التفكير الناقد والإبداعى.

وفي إطار الاهتمام بتطبيق تكنولوجيا المعلومات في التعليم، فقد بدأت وزارة التربية والتعليم تهتم بالتعليم الإلكتروني، وقد بدا ذلك من خلال إعلان الوزارة في(فبراير ٢٠٠٩) عن إطلاق مشروع حاسوب محمول لكل طالب؛ بهدف تعزيز استخدام التكنولوجيا في العملية التربوية وإحداث طفرة نوعية في العناية بالتعليم .

ونتيجة لهذه الأهمية فقد هدفت دراسة محمد هلال عبد القادر(٢٠١٥) إلى معرفة أثر استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعليم اللغة في تدريس القراءة، وأثره في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي والتواصل اللغوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بالإجراءات التالية: إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي تكونت من ثلاث مهارات أساسية وهى(الطلاقة، والمرونة، والأصالة) وبلغ عدد المهارات الفرعية فيها (٢١) مهارة، وإعداد أوراق عمل التلميذ، ودليل المعلم وفقًا للمدخل المعرفي، ثم إعادة صياغة دروس القراءة وفقًا للمدخل الأكاديمي لتعلم اللغة، كما قام بإعداد اختبار للفهم القرائي الإبداعي تكون من سؤالين رئيسيين، الأول تكون من نص قرائي يليه(١٢) سؤالًا، والآخر من قصة، يليها(١٢) سؤالًا أي (٢٤) سؤالًا من النوع المقالي، كما قام بإعداد اختبار التواصل اللغوي الذي تكون من جزئيين، الأول خاص بالاستماع وتكون من (١٣) سؤالًا، والآخر خاص بالتحدث بهدف قياس (١٣) مهارة، وبالتالي فإن الاختبار تكون من(٢٦) مفردة، مستخدمًا في ذلك المنهج شبه التجريبي مع عينة تكونت من(٧٠) تلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من مدرسة ناصر الإعدادية بسوهاج، قسمت إلى مجموعتين تكونت كل منهما من (٣٥) تلميذة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار الخاص بالاستماع.

٢-تفوق المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار التواصل اللغوي.

٣-وجود ارتباط موجب بين مهارات الفهم القرائي الإبداعي ومهارات التواصل اللغوي لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي اللائي درسن باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي للغة.

وأوصت الدراسة بما يأتي:

١- الاهتمام بالإبداع في تدريس القراءة، والفهم القرائي الإبداعي، وتنميته في مختلف مراحل التعليم.

٢- الإفادة من اختبارات الفهم القرائي الإبداعي التي أعدها الباحث.

بينما استهدفت دراسة سيد محمد سنجي (٢٠١٦) تنمية مهارات الفهم القرائي وفاعلية الذات باستخدام إستراتيجية التفكير جهريا، ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، كما قام الباحث بإعداد قائمة بأبعاد فاعلية الذات القرائية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقام ببناء اختبار في الفهم القرائي يهدف إلى تعرف مستوى اكتساب التلاميذ مهارات الفهم القرائي المحددة وقد تضمن هذا الاختبار (٤٥) مفردة لقياس (١٥) مهارة موزعة على (٥) مستويات للفهم بواقع ثلاث مفردات لكل مهارة، وتم بناء مقياس فاعلية الذات القرائية لدى التلاميذ عينة الدراسة، ثم قام بإعداد دليل المعلم، ثم قام بإعداد كتاب للتلاميذ وفق إستراتيجية التفكير جهريًا لتنمية هذه المهارات لديهم، واختيرت عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بلغ عددها (٨٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمحافظة القليوبية، قسمت إلى مجموعتين الأولى تجريبية تكونت من (٤٠) تلميذًا وتلميذة من مدرسة الشهيد أحمد عبد العزيز الإعدادية المشتركة، والأخرى ضابطة وتكونت من (٤٠) تلميذًا وتلميذة من مدرسة دملو للتعليم الأساسي.

وتوصلت الدراسة إلى:

الوصول إلى قائمة مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

الوصول إلى قائمة بأبعاد فاعلية الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

بيان فاعلية إستراتيجية التفكير جهريًا في تنمية مهارات الفهم القرائي ككل، وكل مهارة على حدة.وجود علاقة إيجابية بين الفهم القرائي، وفاعلية الذات القرائية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية التي تم تطبيق إستراتيجية التفكير جهريًا عليها.

وقد أوصت هذه الدراسة بما يأتي:

ضرورة تطوير أهداف ومحتوى تعليم القراءة بالمرحلة الإعدادية في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته المناسبة، مع مراعاة الأهمية النسبية لكل مهارة، وكل مستوى.

ضرورة مساعدة التلاميذ على التفاعل المثمر مع المقروء، ورفع كفاءتهم في مواجهه الصعوبات التي تواجههم في فهمه.

كما هدفت دراسة شيماء إبراهيم(٢٠١٩) إلى معرفة مدى فاعلية إستراتيجية القراءة الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب كلية التربية جامعة بنها، ولتحقيق هذا الغرض، قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

إعداد قائمة بهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب كلية التربية، والتي تم تقسيمها إلى ثلاث مهارات رئيسة، وأربع عشرة مهارة فرعية، واختبار الفهم القرائي لقياس تلك المهارات، وتم التطبيق على عينة من طلاب الفرقة الثانية كعينة تجريبية قوامها ٢٥ طالبًا تم اختيارها عشوائياً وبإجراء الإختبار على الطلاب عينة البحث وطلاب العينة الضابطة أكدت النتائج فعالية استخدام إستراتيجيات القراءة الرقمية في تطوير بعض مهارات الفهم القرائي للغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب كلية التربية.

بينما هدفت دراسة لينا الفراني (٢٠٢١) إلى معرفة أثر برمجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الفهم القرائي في مادة اللغة الإنجليزية لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي، ولتحقيق هذا الغرض قامت الباحثة باستخدام المنهج شبه التجريبى لمجموعة واحدة مع عينة قوامها(٢٢) تلميذة تم اختيارها بطريقة قصدية بعد إجراء مقياس الذكاءات المتعددة لمن يمتلكن الذكاء اللغوي أو البصري، ثم إعداد برمجة تعليمية واختبار قبلي وبعدي لقياس مهارات الفهم القرائي، وأسفرت نتائج الدراسة عن كفاءة التصميم التعليمى المقترح لإنتاج برمجية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الفهم.

ومن خلال عرض الدراسات السابقة والبحوث أمكن للباحثة استنتاج ما يلي:

أن الدراسات السابقة والبحوث اتفقت في تناولها للفهم القرائي في عدة أوجه، واختلفت في أوجه أخرى، وسوف تلخص الباحثة ذلك في عدة نقاط أهمها:

أولًا: أوجه الاختلاف:

من حيث تصنيف مستويات الفهم القرائي:

قامت العديد من الدراسات السابقة بتصنيف مستويات الفهم القرائي، فمنها من صنفتها إلى ثلاثة مستويات وهى: (مستوى الكلمة، مستوى الجملة، مستوى الفقرة ومنها من قسمتها إلى خمسة مستويات وهى: مستوى الفهم (السطحي، الاستنتاجي، الناقد، والتذوقى، والإبداعي)، ومنها من قسمتها إلى سبعة مستويات وهى: مستوى الفهم (الحرفي، التفسيري، الاستنتاجي، التطبيقي، الناقد، التذوقى)، وسوف تسترشد الباحثة بهذه التصنيفات في إعداد قائمة المهارات.

عينة الدراسة:

اختلفت الدراسات السابقة في تناولها للفهم القرائي فبعضها اهتم بتنمية الفهم القرائي لدى المرحلة الابتدائية والبعض الآخر اهتم بتنمية الفهم القرائي للمرحلة الإعدادية كدراسة سناء أحمد(٢٠١٣) ودراسة سيد سنجي (٢٠١٦).

وبعضها اهتم بتنمية الفهم القرائي في المرحلة الثانوية، وأخرى في المرحلة الجامعية، وقد اهتمت الباحثة بعرض الدراسات السابقة الخاصة بالمرحلة الإعدادية باعتبارها أقرب إلى موضوع الدراسة الحالية.

ثانيًا: أوجه الاتفاق:

الهدف:

هدفت جميع الدراسات السابقة والبحوث إلى الاهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي من خلال مجموعة من المتغيرات المستقلة المختلفة لما لها من أهمية ليس في اللغة العربية فحسب؛ وإنما في جميع المواد الدراسية، بل والقراءة الحرة بجميع أنواعها.

استخدام الفهم القرائي كمتغير تابع:

استخدمت الدراسات السابقة الفهم القرائي كمتغير تابع يمكن تنميته من خلال المتغيرات المستقلة من بين هذه المتغيرات المستقلة ما يلى: (حلقات الأدب-إستراتيجية التصور الذهني-المنظمات المتقدمة-الأنشطة اللغوية-التدريس التبادلي-إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيًا-إستراتيجية التفكير جهريًا).

الوصول الى قائمة بمهارات الفهم القرائي:

حددت تلك الدراسات مجموعة من مهارات الفهم القرائي ومنها:

تحديد دلالة الكلمة.

تحديد مرادف الكلمة.

تحديد مضاد الكلمة.

إدراك العلاقة بين كلمتين.

استنتاج الفكرة الرئيسية.

استنتاج الأفكار الجزئية.

استنتاج المعاني الضمنية.

استنتاج أغراض الكاتب.

التمييز بين الحقيقة والرأي.

التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل بالموضوع.

التمييز بين المعقول، واللامعقول.

إبداء الرأي في المقروء.

التمييز بين الصور البلاغية وغير البلاغية.

تحديد مدى تناسب الكلمة مع الحوار.

تلخيص المقروء.

تحديد نهاية القصة التي لم يحدد الكاتب نهايتها.

اقتراح نهاية بديلة.

وسوف تسترشد الباحثة بتلك المهارات عند إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي.

الاختبارات:

اعتمدت الدراسات السابقة على الاختبارات الموضوعية في قياس مهارات الفهم القرائي، وسوف تسترشد الباحثة بتلك الاختبارات عند بناء اختبار الفهم القرائي للمرحلة الإعدادية.

٥- التوصيات:

أوصت الدراسات السابقة بما يأتي:

- الاهتمام بمهارات الفهم القرائي، لدى طلاب المراحل المختلفة.
- ضرورة تركيز معلمي اللغة العربية ومخططي المناهج على تنمية القراءة عامة، ومهارات الفهم القرائي خاصة.
- دعوة معلمي اللغة العربية، بحيث تركز أساليبها وأدوات تدريسها على تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال إستراتيجيات حديثة مما حدا بالباحثة إلى استخدام إستراتيجية القراءة الإلكترونية في تنمية مهارات الفهم القرائي.
- التركيز على مهارة تقويم المقروء أثناء تدريس النصوص القرائية، حيث إنها من أهم مهارات القراءة.
- تكليف التلاميذ بتلخيص النصوص القرائية؛ لما له من أثر إيجابي في تنمية مهارات الفهم القرائي.
- ضرورة تطوير أهداف ومحتوى تعليم القراءة بالمرحلة الإعدادية في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته المناسبة، مع مراعاة الأهمية النسبية لكل مهارة، وكل مستوى.

- ضرورة مساعدة التلاميذ على التفاعل المثمر مع المقروء، ورفع كفاءتهم في مواجهة الصعوبات التي تواجههم في فهمه.

أوجه إفادة الدراسة الحالية من هذه الدراسات:

أفادت هذه الدراسات الدراسة الحالية في كل من:

أولًا: الجانب النظري:

الإطار النظري للفهم القرائي، وأهم مهاراته المناسبة للمرحلة الإعدادية، واستخدام إستراتيجية القراءة الإلكترونية في تنميته.

تعرف أهمية الفهم القرائي.

تعرف أهداف الفهم القرائي.

ثانيًا: الإجرائي:

إعداد قائمة أولية ببعض مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

تحديد مراحل إستراتيجية القراءة الإلكترونية التي يمكن من خلالها تنمية تلك المهارات.

إعداد اختبار القراءة الإلكترونية في اللغة العربية لقياس تلك المهارات.

تحديد المشكلة:

تتمثل مشكلة البحث الحالي في تدني مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية حيث أكدت دراسة كل من : (أماني عبد الحميد ، ٢٠٠٠)، (محمد فضل الله ، ٢٠٠١)، (سميرأحمد ، ٢٠٠١)، (محمد جاد ،٢٠٠٣) ، (جمال سليمان ،٢٠٠٦) ، (أشرف عبد العاطى ، ٢٠١٠) ، على وجود ضعف في مهارات الفهم القرائي ومن مظاهر ضعف التلاميذ في مهارات الفهم القرائي و التي أثبتتها الدراسات ما يلي :

ضعف التلاميذ في تحديد العنوان الرئيس للموضوع.

استنتاج فكرة رئيسة.

القصور في تحديد تفاصيل الموضوع.

عدم التمييز بين الحقيقة والرأي.

عدم التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.

وللتأكد من وجود هذه المشكلة قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بلغ عددها (٣١) تلميذة من مدرسة طنبدى مركز شبين الكوم محافظة المنوفية للوقوف على مدى تمكنهم من مهارات الفهم القرائي، وطبق عليها اختبار فوزي

خالد (٢٠١٢) لمهارات الفهم القرائي ، و أسفرت الدراسة عن تدنى مستوى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات الفهم القرائي حيث تراوحت درجات التلاميذ ما بين (٢ – ١٨) من الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) نسبة (١٢.٣٩ %) ، وهذه النسبة تعد ضعيفة جدًا.

وهذا ما دفع الباحثة إلى اختيار أساليب إلكترونية فعالة للقراءة، من أجل التغلب على هذا الضعف، وفى حدود –علم الباحثة– لا توجد دراسة استخدمت القراءة الإلكترونية لتنمية مهارات الفهم القرائي.

ولتحديد مشكلة الدراسة تم صياغة الأسئلة التالية :

- ما مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟
- ما إستراتيجية القراءة الالكترونية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟
- ما فاعلية هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

١ – مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي ببعض المدارس التابعة لمحافظة المنوفية، حيث يمثل هذا الصف بداية مرحلة جديدة للتلاميذ، وإذا تمت تنمية مهارات القراءة لديهم سوف يستفيدون منها في الصفوف والمراحل التالية.

٢– بعض مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي (مستوى الفهم الاستنتاجي والناقد والإبداعي).

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة الحالية مما يمكن أن تسهم به في إفادة الفئات التالية:

١ – تلاميذ المرحلة الإعدادية، وذلك عن طريق:

تشخيص جوانب القوة والضعف لديهم عن طريق اختبار الفهم القرائي المعد لهذا الغرض.

تنمية مهارات الفهم القرائي لديهم باستخدام إستراتيجية القراءة الإلكترونية.

٢ – المعلمين:

إمدادهم باختبار لتقويم مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

بناء دليل للمعلم للاسترشاد به في تنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام إستراتيجية القراءة الإلكترونية.

٣- مخططي المناهج ومؤلفي كتب القراءة حيث يتم توجيه نظرهم إلى ضرورة تضمين مهارات الفهم القرائي بكتب القراءة.

٤- الباحثين: وذلك من خلال فتح المجال لإجراء دراسات أخرى لتنمية بعض فنون اللغة باستخدام إستراتيجية القراءة الإلكترونية.

مصطلحات الدراسة:

مهارات الفهم القرائي:

يعرفها زهران، وطعيمة، ومخلوف، أبو زنادة، زكى، الشيخ، جاد، الأشول (٢٠٠٧، ٣٧٠) بأنها: "ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، ويشمل هذا الربط إيجاد المعنى من خلال السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلة".

وتُعرف مهارات الفهم القرائي إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها: قدرة تلاميذ الصف الأول الإعدادي في أثناء تفاعلهم مع النص القرائي الإلكتروني على التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية، واستنتاج الهدف من الموضوع، وتقاس هذه المهارات من خلال اختبار الفهم القرائي الذي أعد لهذا الغرض.

القراءة الإلكترونية:

تعرفها ظبية السليطى (٢٠٠٩، ٢٢) بأنها: تقنية أو ظاهرة رقمية يتم فيها التعامل مع النص المقروء إلكترونيًا بما يتضمنه من مؤثرات بصرية، سمعية، وحركية؛ بهدف تنمية المهارات المعرفية، ومهارات التفكير العليا، والاستمتاع بالنص المقروء.

وعرفها حسن عمران (٢٠١١، ١٨٥) بأنها: عملية القراءة التي تتم من خلال المصادر الإلكترونية بأنواعها ، سواء من خلال الكتب الإلكترونية أو صفحات الإنترنت والأسطوانات الضوئية أو المقررات الإلكترونية وغيرها من وسائط التعلم من خلال الحاسوب، ويمكن للقارئ من خلالها أن يتصفح أكبر عدد ممكن من المواد الإلكترونية بسهولة وسرعة وفي أى مكان.

وتعرفها الباحثة بأنها: تلك العملية التي يمكن للمتعلم من خلالها تنمية وعيه ومهاراته القرائية من خلال الموضوعات التي تقدم إليه في شكل إلكتروني سواء من خلال الكتب الإلكترونية أو صفحات الإنترنت أو الأسطوانات أو المقررات وغيرها من وسائط التعليم والتعلم المعتمدة على الحاسب الآلي.

إستراتيجية القراءة الإلكترونية:

يمكن تعريفها بأنها: سلسلة من الإجراءات المتمثلة فى الخطوة العامة، وحل المشكلات، الدعم والمساندة، والخطوة الوجدانية(الاجتماعية)، والتقويم والتي يتم تخطيطها بإحكام لتوظيف المصادر الإلكترونية؛ وذلك لمساعدة التلاميذ على تنمية مهاراتهم في الفهم القرائي.

المنهجية والإجراءات:

إجراءات الدراسة:

سارت الدراسة وفقًا للخطوات التالية:

تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية ذلك من خلال:

أ – دراسة كل من:

- البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بالفهم القرائي.
- الأدبيات التربوية المرتبطة بمهارات بالفهم القرائي.
- أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية.
- المعايير القومية للتعليم في مصر.

ب – التوصل إلى قائمة مبدئية بمهارات الفهم القرائي وضبطها من خلال عرضها على المحكمين.

٣– تحديد الخطوات الإجرائية الخاصة لإستراتيجية القراءة الإلكترونية وذلك من خلال:

- دراسة البحوث والأدبيات المرتبطة بمهارة القراءة.
- دراسة البحوث والأدبيات المرتبطة بإستراتيجية القراءة الإلكترونية

التوصل إلى ملامح الإستراتيجية المقترحة وذلك من حيث:

- تحديد الأهداف.
- إعادة صياغة موضوعات القراءة في ضوء الإستراتيجية المقترحة.
- تحديد الوسائل والأنشطة
- تحديد أساليب التقويم

٤ – بيان فاعلية إستراتيجية القراءة الإلكترونية المقترحة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وذلك من خلال:

- إعداد اختبار للفهم القرائي وضبطه.
- اختيار مجموعتين: تجريبية تدرس باستخدام إستراتيجية القراءة الإلكترونية، وأخرى ضابطة تدرس بالطريقة المتبعة.

- تطبيق اختبار الفهم القرائي قبليًا على المجموعتين.
- التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام الإستراتيجية المقترحة.
- تطبيق اختبار الفهم القرائي بعديًا على المجموعتين.

٥ – رصد البيانات ومعالجتها إحصائيـًا.

٦ – تحليل النتائج وتفسيرها.

٧ – تقديم التوصيات والمقترحات.

للوصول إلى نتائج الدراسة كان على الباحثة الإجابة عن أسئلة البحث وتمثل ذلك فيما يلي : الإجابة عن السؤال الأول والذي نص على ما مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟

وللإجابة عنه سارت الباحثة وفقا للخطوات التالية:

تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي في ضوء مجموعة من الخطوات، هى:

تحديد هدف القائمة:

هدفت هذه القائمة إلى تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؛ لتكون أساسًا تنطلق منه عند بناء اختبار مهارات الفهم القرائي؛ لتنميتها باستخدام إستراتيجية القراءة الإلكترونية.

تحديد مصادر اشتقاق القائمة:

تم اشتقاق قائمة مهارات الفهم القرائي من المصادر الآتية:

- الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالقراءة ومهارات الفهم القرائي.
- الأدبيات المتصلة بتعليم اللغة العربية عامة ومهارات القراءة خاصة.
- مؤشرات ومعايير اللغة العربية للتعليم قبل الجامعي.
- أهداف تدريس اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية.
- طبيعة وخصائص تلاميذ المرحلة الإعدادية.

الصورة المبدئية للقائمة:

قامت الباحثة بحصر مهارات الفهم القرائي من المصادر السابقة بصورة مبدئية، حيث بلغ عددها(١٣) مهارة للفهم القرائي أجمعت عليها معظم الدراسات والأدبيات السابقة في المجال، تم توزيعها على أربعة مستويات للفهم، مستوى الفهم المباشر ويندرج تحته ثلاث مهارات، ومستوى

الفهم الاستنتاجي ويندرج تحته ثلاث مهارات، ومستوى الفهم الناقد ويندرج تحته أربع مهارات، ومستوى الفهم الإبداعي ويندرج تحته ثلاث مهارات.

وتم وضع مهارات الفهم القرائي في قائمة تحت المحور الذي تنتمي إليه، حيث وضعت المهارات في العمود الأول وتبعه نهران لمدي مناسبة المهارة لمستوى التلميذ (مناسبة – غير مناسبة) ونهران لمدي انتماء كل مهارة للمحور الذي تنتمي إليه (تنتمي – لا تنتمي) ؛ ونهر لسلامة الصياغة ونهر لتعديل الصياغة إن احتاجت إلى تعديل.

تحكيم القائمة:

قامت الباحثة بعرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين، بلغ عددهم أربعة وعشرين محكمًا، رُوعي في اختيارهم تخصصهم في اللغة العربية وطرق تدريسها؛ للاسترشاد بآرائهم في التوصل إلى القائمة النهائية لمهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الإعدادي، وقد آثرت الباحثة توزيع هذه القائمة على فئات مختلفة من المتخصصين متمثلة في:

أساتذة متخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

خبراء الميدان من المعلمين والموجهين القائمين بتعليم اللغة العربية.

وقد حرصت الباحثة علي أن يكون لقاؤها بالمحكمين لقاءً مباشرًا، للاسترشاد برأيهم في القائمة في صورتها النهائية.

ثم قامت الباحثة بدراسة آراء السادة المحكمين حيث أجمعوا على مناسبة المهارات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وانتماء كل مهارة للمحور مع حذف ثلاث مهارات، وهى:(يضع نهاية مناسبة للموضوع ما لم يحدد الكاتب نهاية له، يتنبأ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة. اقتراح حلول مبتكرة للمشكلات التي وردت بالمقروء) حيث أفادوا بأنها غير مناسبة لجميع موضوعات القراءة المتحررة حيث إن المهارتين الأولى والثانية مناسبة أكثر للقراءة ذات الموضوع الواحد (القصة) والمهارة الثالثة قد لا تتوافر في موضوعات القراءة لعدم احتوائها على مشكلات، وقد استجابت الباحثة لذلك نظرًا لمنطقية رأي المحكمين ودقته، كما طلب المحكمون بالإجماع على تعديل المهارة من بدايتها بفعل إلى بدايتها بالمصدر وقد استجابت الباحثة لهذا الرأي أيضا، واتفقوا على ضرورة الاقتصار على مهارات الفهم الاستنتاجي والناقد والإبداعي.

حساب النسبة المئوية للمهارات:

قامت الباحثة بحساب النسبة المئوية لاتفاق المحكمين على المهارات المتبقية لمعرفة أهمية هذه المهارات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، والجدول الآتي يُوضح ذلك:

جدول (١)النسبة المئوية لآراء المحكمين على قائمة مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف الإعدادي

م	مهارات الفهم القرائي	عدد الاتفاق	النسبة المئوية
١	استنتاج هَدَف لِلْكَاتِب مَن الْمَقْرُوء.	٢٣	٩٥٪
٢	تمييز عَلَاقَة السَّبَب وَالنَّتِيجَة.	٢٣	٩٥٪
٣	استنتاج الْعَاطِفَة المسيطرة عَلَى الْكَاتِب.	٢١	٨٧.٥٪
٤	التمييز بَيْن الْأَفْكَار الرَّئِيسَة وَالْأَفْكَار الْفَرْعِيَّة.	٢٤	١٠٠٪
٥	التمييز بَيْن الْحَقِيقَة وَالرَّأْي مَن الْأَفْكَار.	٢١	٨٧.٥٪
٦	تبيين أَدِلَّة الْكَاتِب الَّتِي عَرْضُهَا.	٢١	٨٧.٥٪
٧	اقتراح عنوان آخَر لِلْمَوْضُوع.	٢٣	٩٥٪

ومن خلال الجدول (١) قامت الباحثة بالإبقاء على هذه المهارات وذلك لتنميتها لدى عينة الدراسة من خلال إستراتيجية القراءة الإلكترونية.

ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نص على: ما إستراتيجية القراءة الإلكترونية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال تم الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة، وقامت الباحثة بوضع أسس بناء الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي والتي تمثلت فيما يلي:

- أن تتناسب مع قدرات تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- تدريب المتعلم على مهارات التعلم الذاتى.
- تدريب التلاميذ على البحث والتقصى والاكتشاف، والتفكير بطريقة منطقية فى حل المشكلات.
- تنمي الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ.
- تنمية اتجاهات المتعلم نحو القراءة الهادفة، وتنمية ميوله القرائية من أجل التثقيف، وأن يكون اتجاهات وقيمًا إيجابية، وتفضيل قيمة على غيرها من القيم، ثم العمل على تنميتها.
- تحقق مجموعة من مهارات الفهم القرائي مثل:
- أن يدرك التلميذ الفكر الرئيسة والفرعية للنص الإلكتروني.
- أن يستطيع استنتاج النتائج.

- أن يتعامل مع الوسائط المتعددة بمهارة.
- أن يربط ما يقرأ بما لديه من خبرات.
- يكتسب ألفاظًا ذات معنى ودلالة.
- يستطيع التعبير عما لديه من فكر، وما فى نفسه من مشاعر.
- أن يتدرب على التفكير الابتكارى، واكتساب بعض المهارات العلمية مثل القدرة على تفسير النتائج، والقدرة على تصميم بعض الأشكال والصور.

كما قامت الباحثة ببناء دليل للمعلم لمساعدته على التدريس وكتيب للتلميذ لمساعدته على التعلم وعرضهما على مجموعة من المحكمين وتم تعديلهما في ضوء آرائهما.

ثالثا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نص على: ما فاعلية هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بالآتي:

بناء اختبار مهارات الفهم القرائي والتأكد من صلاحيته للتطبيق وفق الإجراءات التالية:

تحديد الهدف من الاختبار:

هدف الاختبار إلى قياس مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى ٠

الصورة الأولية للاختبار:

اشتمل الاختبار فى صورته الأولية على ثلاثة موضوعات قرائية من خارج المقرر على التلاميذ ولضمان مناسبة هذه الموضوعات للعمر العقلي للتلاميذ تم اختيارها من كتاب القراءة الذي كان مقررا على تلاميذ الصف الأول الإعدادي عام ٢٠٠٧-٢٠٠٨ وتم تغيير المنهج ووضعت موضوعات مكافئة لها من حيث عدد الكلمات والمفردات من قبل الوزارة، وقد وضعت الباحثة على كل مهارة من المهارات السبعة ثلاثة أسئلة للتأكد من قياس المهارة على أكمل وجه، فبلغ عدد أسئلة الاختبار ٢١ سؤالا، بحيث تقيس الأسئلة ١، ٨، ١٥ المهارة الأولى من مهارات الفهم والأسئلة ٢، ٩، ١٦ تقيس المهارة الثانية وهكذا، كما وضعت الباحثة جميع الأسئلة في شكل أسئلة اختيار من متعدد لكل سؤال أربعة اختيارات أحدها هو الإجابة الصحيحة والإجابات الأخرى عبارة عن مموهات قد تبدو هي الإجابة الصحيحة وذلك للتقليل من التخمين، وتم وضع نموذج إجابة لهذه المفردات للاسترشاد بها عند التصحيح٠

٣- صدق الاختبار (الصدق الظاهري) :

للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار، قامت الباحثة بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم ٢٤ أربعة وعشرين محكما من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية والمعلمين والموجهين والقياس والتقويم التربوي، وتم دراسة مقترحاتهم وعمل ما لزم من تعديلات تخص محتوى الاختبار وكذلك نموذج الإجابة بشكل يتناسب مع أهداف البحث والعينة المستهدفة، وقد اقترح بعض المحكمين تغيير بعض البدائل والتي تقترب من الإجابة الصحيحة والتي قد يعتبرها البعض إجابة صحيحة، وكذا طلب المحكمون وضع الفقرة التي عليها السؤال قبل السؤال مباشرة حتى لا يعود الطالب للموضع القرائي عند الإجابة عن كل سؤال وبهذا أصبح الاختبار جاهزاً للتجربة الاستطلاعية٠

٤- ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة تطبيقه مرتين متتاليتين بفاصل زمنى قدره أسبوعان على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادى (فى المراحل الاستطلاعية للدراسة) من خارج عينة الدراسة الأصلية، بلغ حجمها (٢٢) تلميذا من تلاميذ مدرسة عمرو بن العاص للتعليم الأساسي بإدارة السادات التعليمية محافظة المنوفية، وباستخدام معامل سبيرمان وبراون بلغ معامل الثبات ٠.٨٩ وهو معامل ثبات مرتفع، مما يدل على صلاحية الاختبار للتطبيق٠

٥- الصدق الذاتى للاختبار وصدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاختبار عن طريق حساب معامل الصدق الذاتى للاختبار، ويقاس معامل الصدق الذاتى بحساب الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختبار (فؤاد البهى السيد، ٢٠٠٥، ٥٥٣)، وقد بلغت قيمة الصدق الذاتى للاختبار ٠.٩٤ وهي قيمة عالية تدل على صدق الاختبار فى قياس ما وضع لقياسه٠

ولحساب صدق الاتساق الداخلي تم حساب درجة الارتباط بين درجة كل سؤال ودرجة المهارة الكلية ودرجة الاختبار ككل والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط ودلالتها.

جدول (٢)

معامل ارتباط درجات الأسئلة بالدرجة الكلية للمهارة والدرجة الكلية للاختبار ودلالته

رقم السؤال	درجة الارتباط مع المهارة	الدلالة الإحصائية	درجة الارتباط مع الاختبار ككل	الدلالة الإحصائية
١	٠.٦٧	٠.٠٠	٠.٨١	٠.٠٠
٢	٠.٦٩	٠.٠٠	٠.٨٠	٠.٠٠
٣	٠.٧٢	٠.٠٠	٠.٨٣	٠.٠٠
٤	٠.٧٤	٠.٠٠	٠.٨٦	٠.٠٠
٥	٠.٦٩	٠.٠٠	٠.٨١	٠.٠٠
٦	٠.٨١	٠.٠٠	٠.٨٩	٠.٠٠
٧	٠.٨٤	٠.٠٠	٠.٩١	٠.٠٠
٨	٠.٧٨	٠.٠٠	٠.٨٣	٠.٠٠
٩	٠.٧٧	٠.٠٠	٠.٨٥	٠.٠٠
١٠	٠.٧٣	٠.٠٠	٠.٧٩	٠.٠٠
١١	٠.٦٩	٠.٠٠	٠.٧٦	٠.٠٠
١٢	٠.٨٨	٠.٠٠	٠.٨٩	٠.٠٠
١٣	٠.٨٤	٠.٠٠	٠.٨٩	٠.٠٠
١٤	٠.٨١	٠.٠٠	٠.٩١	٠.٠٠
١٥	٠.٧٨	٠.٠٠	٠.٨٨	٠.٠٠
١٦	٠.٧٧	٠.٠٠	٠.٨٦	٠.٠٠
١٧	٠.٧٥	٠.٠٠	٠.٨٤	٠.٠٠
١٨	٠.٦٢	٠.٠٠	٠.٧٦	٠.٠٠
١٩	٠.٦٧	٠.٠٠	٠.٧٩	٠.٠٠
٢٠	٠.٦٦	٠.٠٠	٠.٧٥	٠.٠٠
٢١	٠.٧٦	٠.٠٠	٠.٨٤	٠.٠٠

يتضح من الجدول (٢) أن جميع قيم الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١) بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار وكذا بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمهارة الرئيسية، مما يدل على تمتع الاختبار بمستوى عال من الصدق وأنه يقيس ما وضع لقياسه.

٦- الزمن المناسب للاختبار:

قدر زمن الاختبار بحوالي ساعتين، وذلك من خلال استجابات العينة الاستطلاعية التى استخدمت نتائجها لحساب ثبات وصدق الاختبار، وذلك حيث تم حساب مجموع متوسط أطول وقت لخمسة تلاميذ وأقل وقت لخمسة تلاميذ وبقسمة المتوسطين على ٢ وذلك كالتالي:

١٣٥+٢/٨٥= ١١٠ وتم جبر الوقت إلى ساعتين ١٢٠ دقيقة.

١-معامل السهولة والصعوبة:

قامت الباحثة بحساب معامل السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار، ويقصد بمعامل السهولة عدد التلاميذ الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة مقسوما على العدد الكلي للتلاميذ، وقد أجمعت الدراسات والبحوث في مجال القياس والتقويم على أن الأسئلة التي يتراوح معامل سهولتها بين ٠.٣٠ و ٠.٧٠ يتم الإبقاء عليها وتصلح للاستخدام داخل الاختبار، بينما الأسئلة التي يجيب عنها أكثر من ٧٠% من التلاميذ هي أسئلة سهلة لا تصلح وكذا الأسئلة التي يقل عدد من أجابوا عنها عن ٣٠% هي أسئلة صعبة لا تصلح ويجب استبدالها أو تعديلها، وقامت الباحثة بحساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار باستخدام المعادلة الآتية :

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخاطئة}}$$

ومعامل الصعوبة = ١- معامل السهولة (فـــؤاد البهـــي ، ٢٠٠٥، ٤٤٩)، والجدول التالي يوضح قيم معامل السهولة لأسئلة الاختبار.

جدول (٣)

معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار

رقم السؤال	معامل السهولة	رقم السؤال	معامل السهولة	رقم السؤال	معامل السهولة
١	50.00	٨	54.55	١٥	50.00
٢	50.00	٩	54.55	١٦	45.45
٣	50.00	١٠	54.55	١٧	43.18
٤	50.00	١١	63.64	١٨	45.45
٥	68.18	١٢	45.45	١٩	47.73
٦	68.18	١٣	40.91	٢٠	47.73
٧	68.18	١٤	40.91	٢١	45.45

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات السهولة تراوحت بين ٤٠.٩ و ٦٨.١٨ لذا فقد أبقت الباحثة على جميع مفردات الاختبار ولم تقم باستبدال أي سؤال أو تعديل غير ما طلب المحكمون تعديل بدائله قبل تطبيق التجربة الاستطلاعية.

٢-وضع تعليمات الاختبار:

وضعت الباحثة تعليمات الاختبار في بداية كراسة الأسئلة حتى يتمكن التلميذ من قراءتها والاستفادة منها قبل البدء في الإجابة عن الاختبار، وحرصت الباحثة على أن تكون التعليمات

واضحة ومتضمنة لمثال يوضح كيفية الإجابة على أسئلة الاختبار، ووضحت الباحثة للتلاميذ بأن يتم اختيار إجابة واحدة لكل مفردة وأن النظام الإلكتروني لن يسمح بترك سؤال دون إجابة أو وضع إجابتين لمفردة واحدة ولن يسمح بإعادة الاختبار بعد إرسال الإجابات، وأنه يمكن تعديل الإجابات فقط قبل إرسال إجابات الاختبار.

الصورة النهائية للاختبار:

فى ضوء ما سبق تم إعداد اختبار مهارات الفهم القرائي فى صورته النهائية، حيث أصبح يتكون من ٢١ مفردة، وتم تصميمه على جوجل حتى يكون متاحا على جميع الأجهزة الإلكترونية الحاسبات الآلية والهواتف الذكية وبذلك يكون الاختبار صالحاً للتطبيق، والجدول التالى يوضح توصيف هذا الاختبار:

جدول (٤)

توصيف اختبار مهارات الفهم القرائي

م	مهارات الفهم القرائي	أسئلة الاختبار
١	استنتاج هَدَف لِلْكَاتِب مَن الْمَقْرُوء.	١-٨-١٥
٢	تمييز عَلَاقَة السَّبَب وَالنَّتِيجَة.	٢-٩-١٦
٣	استنتاج الْعَاطِفَة المسيطرة عَلَى الْكَاتِب.	٣-١٠-١٧
٤	التمييز بَيْن الْأَفْكَار الرَّئِيسَة وَالْأَفْكَار الْفَرْعِيَّة.	٤-١١-١٨
٥	التمييز بَيْن الْحَقِيقَة وَالرَّأْي مَن الْأَفْكَار.	٥-١٢-١٩
٦	تبيين أَدِلَّة الْكَاتِب الَّتِي عَرْضُهَا.	٦-١٣-٢٠
٧	اقتراح عنوان آخَر لِلْمَوْضُوع.	٧-١٤-٢١

أ- اختيار عينة الدراسة وفقا للتالي:

- **العينة الاستطلاعية** : قامت الباحثة باختيار عينة مكونة من ٢٢ تلميذا من تلاميذ مدرسة عمرو بن العاص للتعليم الأساسي بإدارة السادات التعليمية، وذلك لتطبيق أداة الدراسة (اختبار الفهم) استطلاعيا لضبط الأدوات والتأكد من الخصائص السيكومترية لها من صدق وثبات وسهولة وصعوبة وتحديد الزمن المناسب لها.
- **العينة الأساسية:** قامت الباحثة باختيار العينة التجريبية من مدرسة عبد العزيز باشا فهمي إدارة شبين الكوم التعليمية، والعينة الضابطة من مدرسة عمرو بن العاص للتعليم الأساسي بإدارة السادات التعليمية، وكان عدد التلاميذ بكل مجموعة ثلاثين تلميذا.

أ-وضع فروض الدراسة التالية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي قبليا.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار الفهم قبليا بعديا.

ب- تطبيق الاختبار على المجموعتين قبليا للتأكد من تكافؤ المجموعتين وذلك حتى يمكن عزو النتائج إلى طريقة التدريس والتأكد من صدق الفرض الأول من فروض الدراسة والذي ينص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي قبليا.

وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي قبليا

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
اختبار الفهم قبلي	تجريبية	30	15.66	١.٩٨	٠.٠٧١	58	٠.٩٤٣
	ضابطة	30	15.63	١.٦			

يتضح من خلال الجدول (٥) لاختبار "ت" (T-test) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي قبليا، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في مهارات الفهم القرائي.

ب-التدريس لعينة الدراسة التجريبية باستخدام الإستراتيجية المقترحة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١م.

ت-تطبيق اختبار الفهم القرائي بعديا على مجموعتي الدراسة ورصد الدرجات ومعالجتها إحصائيا من خلال برنامج SPSS الإصدار ٢٢ وذلك للتأكد من الفرض الثاني من فروض الدراسة والذي ينص على :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار الفهم قبليا بعديا.

وكانت النتائج كالتالي :

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي بعديا

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
اختبار الفهم قبلي	تجريبية	30	٢٥.٧	١.٦	١٩.٠٨	58	٠.٠٠
	ضابطة	30	١٦.٣	٢.١			

يتضح من خلال الجدول (٦) لاختبار "ت" (T-test) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي بعديا، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

كما قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية بعديا في كل مهارة على حدة والجدول التالي يبين هذه النتائج :

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي بعديا في كل مهارة على حدة

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
استنتاج هَدَف لِلْكَاتِب مَن الْمَقْرُوء.	ضابطة	30	1.6333	.71840	٥.٣	58	٠.٠٠
	تجريبية	30	2.5333	.57135			
تمييز عَلَاقَة السَّبَب وَالنَّتِيجَة.	ضابطة	30	1.4333	.50401	٨.٧	58	٠.٠٠
	تجريبية	30	2.5667	.50401			
استنتاج الْعَاطِفَة المسيطرة عَلَى الْكَاتِب.	ضابطة	30	1.7333	.69149	٤.٤	58	٠.٠٠
	تجريبية	30	2.4667	.57135			
التمييز بَيْن	ضابطة	30	1.8667	.86037	٢.٩	58	٠.٠٠

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الْأَفْكَار الرَّئِيسَة وَالْأَفْكَار الْفَرْعِيَّة.	تجريبية	30	2.4667	.68145			
التمييز بَيْن الْحَقِيقَة وَالرَّأْي مَن الْأَفْكَار.	ضابطة	30	1.7667	.85836	٤.٤	58	٠.٠٠
	تجريبية	30	2.5667	.50401			
تبيين أدِلَّة الْكَاتِب الَّتِي عَرْضُهَا.	ضابطة	30	1.5000	.82001	٦.٠٥	58	٠.٠٠
	تجريبية	30	2.6333	.61495			
اقتراح عنوان آخَر لِلْمَوْضُوع.	ضابطة	30	1.7333	.63968	٦.٣	58	٠.٠٠
	تجريبية	30	2.6667	.47946			

يتضح من خلال الجدول (٧) لاختبار "ت" (T-test) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي بعديا، وذلك لصالح المجموعة التجريبية في كل مهارة على حدة مما يدل على فاعلية إستراتيجية القراءة الإلكترونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

١- تم تدريس موضوعات القراءة المتعددة بشكل إلكتروني مشوق للتلاميذ مما جعلهم أكثر دافعية نحو التعلم فازدادت حماستهم ورغبتهم في تعلم الموضوعات القرائية.

٢- اعتماد الإستراتيجية على التعلم الذاتي للتلاميذ مما جعل الطالب هو محور العملية التعليمية فأصبح هو الباحث عن المعلومات وهو المناقش والمحاور.

٣- تم وضع روابط وصور وفيديوهات جعلت الطالب ليس مجرد مستقبل للمعلومات؛ بل جعلته يبحث عن المعلومات ويستزيد منها

٤- إجراءات ما قبل القراءة وخاصة إجراءات إستراتيجية التساؤل الذاتي جعلت المتعلم مشاركا نشطا يقوم بطرح الأسئلة وفرض الفروض والاشتراك في المناقشات والبحث والقراءة والكتابة والتجريب، وغير ذلك من أشكال النشاط التي تعكس الدور الإيجابي للمتعلم في العملية التعليمية.

٥- استخدام وسائل التواصل الاجتماعي كالواتس آب والفيس بوك أتاحت للتلاميذ الاستفسار عن الأشياء غير المفهومة دون الشعور بالخجل من ذلك أمام الزملاء.

٦- القاموس الإلكتروني المتاح على الحاسب أو على الإنترنت سهل على التلاميذ معرفة معاني الكلمات الصعبة مما زاد من فهمه للدروس.

٧- وضع الدروس بصورة مرئية ومسموعة ومن خلال الفيديو راعت أنماط التعلم لدى التلاميذ مما جعلهم يستفيدون منها كل حسب نمط تعلمه سواء كان سمعيا أو بصريا أو حركيا.

٨- التقويم المرحلي للتلاميذ وحصة النشاط والعلاج جعلت التلاميذ الضعفاء يتداركون أخطاءهم ويستمرون في عملية التعلم بصورة صحيحة.

٩- استخدام إستراتيجية حل المشكلات وصياغة الدرس في شكل أسئلة يجب البحث عن إجابتها حولت الطالب من متلق إلى باحث يدخل على الإنترنت ويبحث عن إجابة السؤال المطروح ويقوم بكتابة الإجابة على المدونة أو على صفحة الفيس بوك مما يعزز ثقته بنفسه ويزيده فهما لموضوع الدرس.

١٠- وضع أسئلة قبل القراءة متضمنة المهارات المراد تنميتها وجهت التلاميذ بالقصد إلى اكتساب هذه المهارات حيث بحث التلاميذ عن الإجابة فتعلموا المهارة تعلما ذاتيا وتكرار ذلك في دروس القراءة ساعد على ترسيخ المهارة في أذهانهم وأنها هي المطلوبة منهم بعد دراسة الموضوع، فوضع سؤال مسبق عن الأفكار التي سيتناولها الموضوع يجعل التلاميذ يتوجه بعقله للبحث عن هذه الأفكار أثناء القراءة وهكذا.

١١- السؤال الخاص بتلخيص النص وكتابته على المدونة أو على صفحة الفيس بوك نمى لدى التلاميذ مهارات الفهم الخاصة بالأفكار والتعرف على عاطفة الكاتب وأدلته التي سردها داخل الموضوع القرائي.

١٢- أسئلة اقتراح عناوين أخرى للنص المقروء نمت مهارات الإبداع لدى التلاميذ وحيث إن السؤال مفتوح فقد جعلت التلاميذ يطلقون العنان لخيالهم لوضع عناوين مناسبة للموضوع القرائي غير موضوع الدرس.

ولمعرفة حجم تأثير الإستراتيجية على تنمية مهارات الفهم القرائي قامت الباحثة بحساب معامل إيتا ومربع إيتا للفرق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي بعديا وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٨)

معامل إيتا ومربع إيتا لقياس حجم تأثير الإستراتيجية

وجه المقارنة	إيتا	مربع إيتا
الدرجة الكلية * المجموعة	.928	.862

ويتبين من الجدول (٨) أن حجم تأثير الإستراتيجية على تنمية مهارات الفهم القرائي كبير حيث كان مربع إيتا أكبر من ٠.٨ ، وتعزو الباحثة ذلك إلى فاعلية إستراتيجية القراءة الإلكترونية المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، توصي الباحثة بالآتي:

١. ضرورة تطبيق التعلم الإلكتروني في المدارس وخاصة بعد انتشار جائحة كرونا جنبا إلى جنب مع التعليم وجها لوجه.
٢. ضرورة تنمية مهارات الفهم القرائي والوعي بعمليات القراءة معا للتلاميذ.
٣. ضرورة التنوع في طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية المحفزة بما يتناسب طبيعة الموقف التعليمي والموضوعات القرائية وما يناسب طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية
٤. ضرورة تدريب تلاميذ المراحل التعليمية على إعمال عقولهم في فهم ما يقرأون في جميع المقررات الدراسية وليس فقط اللغة العربية وموضوعات القراءة بها.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية وتوصياتها تقدم الباحثة مجموعة من الاقتراحات البحثية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية فيما يلي:

١- برنامج قائم على القراءة الإلكترونية لتنمية الفهم البلاغي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

٢- برنامج قائم على القراءة الإلكترونية لتنمية المفاهيم النحوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣- تقويم كتب القراءة في ضوء مستجدات العصر والثورة الرابعة.

٤- تصور مقترح لتدريس موضوعات القراءة المتعددة في ظل جائحة كورنا باستخدام أنظمة التعلم الإلكتروني.

المصادر والمراجع:

١. أسماء إبراهيم شريف، والبسيوني، سامية على (٢٠٠٨): *العلاقة بين الميول القرائية الإلكترونية وبعض مهارات التفكير الناقد*. بحث منشور في مجلة المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة بعنوان "ماذا يقرأ الأطفال و الشباب؟ ولماذا يقرؤن ؟ وماذا يقرؤن؟"و المنعقد في دار الضيافة بالعباسية ، في الفترة من (٩-١٠ يوليو)، كلية التربية ، جامعة عين شمس، ص ص٤٢٣-٥١١

٢. أشرف عبد الحليم عبد العاطي (٢٠١٠) *فاعلية المنظمات المتقدمة في تنمية مهارات الفهم القرائي*.رسالة دكتواره(غير منشورة)، كلية التربية- جامعة قناة السويس.

٣. أماني حلمي عبد الحميد (٢٠٠٠) *أثر استخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على التحصيل والميول النحوية وبقاء أثر التعلم لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي*. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية ، جامعة عين شمس، العدد (٦٥) ، ص ص١-٤٥.

٤. جمال سليمان عطية (٢٠٠٦): *فعالية برنامج قائم على مدخل الحلقات الأدبية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية*. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد(٢)، مجلد (٢١)، السنة الحادية والعشرون، ص ص ٢٢٠- ٢٥٢، ٢٤٧.

٥. حسن عمران (٢٠١٣) : *فاعلية برنامج مقترح قائم على أنشطة القراءة الإلكترونية في تنمية بعض مهارات التدريس والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى معلمي اللغة العربية*. المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط .المجلد (٢٧)، العدد (١)، ص ص ١٦٧-٢٣٧.

٦. حسن محمد آل حسان الشمرانى (٢٠١١) : *اتجاهات طلاب اللغة العربية لغة ثانية نحو القراءة الإلكترونية عبر الإنترنت*. مجلة العلوم التربوية المجلد (٢٥) ،ع (٢) ص ص ١٤٥ - ١٧٨.

٧. حسنى محمد عبد الحافظ (٢٠٠٨) : *أثر المراقبة الذاتية في الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير(غير منشورة) ، كلية التربية جامعة قناة السويس.

٨. حنان مصطفى مدبولي (٢٠٠٤): *أثر استخدامات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الإعدادي الأزهرى* بحوث المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المجاد(٢)، ص ص ١٧٨- ٢٢٢.

٩. رشدي طعيمة ، حامد وزهران ، لطفي مخلوف ،محمد قنديل، أبو زنادة ،شايان زكى ،أمل زكي، (٢٠٠٧): *المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، أسسها ، ومهاراتها ، تدريسها ، وتقويمها*. دار المسيرة، عمان ، الأردن

١٠. سمر سامح محمد محمد على (٢٠١٢): *فاعلية بعض القصص التفاعلية المطورة في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في اللغة العربية لتلاميذ الصف الخامس الإبتدائي*. رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية ،جامعة حلوان.

١١. سمير عبد الوهاب أحمد (٢٠٠١) : *فاعلية برنامج قائم علي الوعي بتدريس القراءة في تطوير المهارات التدريسية لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط* . المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة بعنوان " دور القراءة في تعلم المواد الدراسية الأخرى" ،المجلد (٢)، المنعقد بدار الضيافة، في الفترة من (٢٢-٢٥)، ص ص ٢١٩ – ٢٨

١٢. سناء محمد حسن أحمد (٢٠١٣): *استراتيجيات العلم المنظم ذاتيًا وعلاقتها بمهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد(١٤١)، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية عين شمس، ص ص ١٠٩-١٤٤.

١٣. سيد محمد السيد سنجي (٢٠١٦): *استخدام استراتيجية التفكير جهريًا في تنمية مهارات الفهم القرائي وفاعلية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (١٨٠)، مجلة القراءة والمعرفة. كلية التربية عين شمس، ص ص ١-٤٦.

١٤. شيماء كمال عبد الرحمن إبراهيم(٢٠١٩): *استخدام استراتيجية القراءة الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب كلية التربية ببنها*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بنها.

١٥. صابر بن أحمد إبراهيم (٢٠٠٧) : *برنامج تدريبي في تعلم إستراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي باللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الإعدادية منخفضي التحصيل*. رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٦. ظبية سعيد السليطي (٢٠٠٩): *اتجاهات طلاب المدارس المستقلة بالمرحلة الإعدادية نحو القراءة الإلكترونية بدولة قطر. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة* ،مجلة القراءة والمعرفة ،العدد (٩٢)، ص ص١٤-٥٥.

١٧. عبد الرحيم عباس أمين (٢٠١٢) *برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً لتنمية مهارات الفهم القرائى ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية*. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة قنا، ص ص ٨٣ – ١٥٨.

١٨. عبد الرحيم فهمي إسماعيل (٢٠١٠): *فاعلية برنامج مقترح قائم على أنشطة القراءة الإلكترونية في تنمية بعض مهارات التدريس والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى معلمي اللغة العربية*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أسيوط

١٩. عبد الرحيم فهمي إسماعيل (٢٠١٠): *فاعلية برنامج مقترح قائم على أنشطة القراءة الإلكترونية في تنمية بعض مهارات التدريس والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى معلمي اللغة العربية*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٢٠. عبد العزيز بن عباس الصبحي(٢٠٠٧) : *القراءة الإلكترونية*، دورية التنوير التربوي. العدد(٣٠)، سلطنة عمان، ص ص ٥٠-٥٣.

٢١. علي الحلاق(٢٠١٠): *تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها*. المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس ، لبنان.

٢٢. فايزة السيد عوض (٢٠٠٣): اتجاهات حديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها . القاهرة، إيتراك للنشر والتوزيع.

٢٣. فهيم مصطفى (٢٠٠٤) : *مهارات القراءة الإلكترونية :رؤية مستقبلية لتطوير أساليب التفكير في مراحل التعليم العام- رياض أطفال- الإبتدائي- الإعدادي (المتوسط)الثانوي*. دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٤. فؤاد البهي السيد (٢٠٠٥): *علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشرى*. القاهرة ، دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٥. فوزي عبد الغني خالد (٢٠١٢) : *فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي والوعي بعمليات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية –جامعة بنها.

٢٦. كامل دسوقي الحصري (٢٠٠٧): *تأثير التعليم الإلكتروني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل والميل نحو المادة لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي.* مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد(١١)، إبريل ، ص ص ١٥ – ٣٣.

٢٧. لينا أحمد الفراني، وأمل عبد الله الأسمري (٢٠٢١): *أثر برمجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الفهم القرائي في مادة اللغة الإنجليزية.* مجلة التربية، جامعة الأزهر – كلية التربية، عدد(١٩٠)، الجزء(٣)، ص ص ٧٩-١٢١.

٢٨. ماهر شعبان عبد الباري (٢٠٠٩) : *فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.* العدد (١٤٥) الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس – ص ص ٧٣ – ١١٤.

٢٩. محمد رجب فضل الله (٢٠٠١) : *مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة دراسة تحليلية* . مجلة القراءة والمعرفة العدد(٧) ص ص ٧٧- ١٣٣.

٣٠. محمد صلاح الدين مجاور (١٩٩٨): *تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية.* دار الفكر العربي، القاهرة .

٣١. محمد لطفي جاد (٢٠٠٣): *استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيًا لعلاج الضعف في مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية.* رسالة ماجستير(غير منشورة) ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٣٢. محمد هلال عبد الباسط عبد القادر (٢٠١٥): *استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعليم اللغة فى تدريس القراءة وأثرة فى تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي والتواصل اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.* العدد(٣٩)، المجلة التربوية – كلية التربية، جامعة عين شمس ص ص ٣٣٣-٣٩٩ .

٣٣- مختار عبد الخالق عبد اللاه عطية (مايو،٢٠١٣): *واقع القراءة الإلكترونية الحرة لدى معلمي اللغة العربية في مصر والسعودية*. مجلة العلوم التربوية ، عدد (٢)،مجلد(٢٥)،.ص ص٣٥٧-٣٨٩.

المراجع الأجنبية:

34- Huang,H.C&Chio.lan(2009).EFL learners use of online reading strategies and comprehension of texts: An exploratory study.Computers&education.52,(1),pp13-26