فاعلية برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافترضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة

The effectiveness of a program based on the use of differentiated instruction strategy and learning style in virtual environments to develop some reading comprehension skills among kindergarten children

ميار محمد محمد علي سليمان

أستاذ علم نفس الطفل المساعد

كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة الزقازيق

الإستشهاد المرجعى:

سليمان، ميار محمد محمد علي.(٢٠٢٣). فاعلية برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافترضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*.كلية التربية للطفولة المبكرة،جامعة بني سويف، ٥(١٠)، ج(١)، ديسمبر، ٥٠٣-٥٨٢

مستخلص البحث:

استهدف البحث الحالي تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة، من خلال استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية، والتعرف على مدى استمرارية فاعلية البرنامج بعد انتهاء التطبيق من خلال التقييم التتبعي، وتحقيقاً لهذا الهدف تكونت عينة البحث من (١٠) أطفال بمرحلة الروضة تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٤ –٦) سنوات، بمتوسط ٦٣.٢١ شهراً بانحراف معياري ١.٤٥ ، وقد تم التجانس بين المجموعة التجريبية في متغيرات (العمر – الذكاء- بعض مهارات الفهم القرائي)، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية، مقياس ستانفورد بينيه للذكاء – الصورة الخامسة تعريب صفوت فرج (٢٠١٦)، إستمارة الكترونية لملاحظة الاداءات السابقة لمهارات الفهم القرائي لاطفال الروضة الملتحقين بالمستوى الثاني بمرحلة رياض الأطفال (إعداد الباحثة)، مقياس بعض مهارات الفهم القرائي (إعداد الباحثة)، برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة (إعداد الباحثة)، وأسفرت النتائج عن: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد (المجموعة التجريبية) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس بعض مهارات الفهم القرائي لصالح القياس البعدي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال أفراد (المجموعة التجريبية) في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر من إنتهاء تطبيق البرنامج) على مقياس بعض مهارات الفهم القرائي.

الكلمات المفتاحية: مهارات الفهم القرائي – التعليم المتمايز- أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية.

Abstract:

The current research aimed to develop some reading comprehension skills among kindergarten children, through the use of a differentiated education strategy and learning method in virtual environments, and to identify the extent of the continuity of the program's effectiveness after the end of the application through follow-up evaluation,To achieve this goal, the research sample consisted of (10) kindergarten children, whose ages ranged between (4-6) years, with an average of 63.21 months, with a standard deviation of 1.45. The experimental group was homogeneous in variables (age - intelligence - some reading comprehension skills), The researcher used the following tools, the Stanford Benier Beni scale - the fifth image. The Arabization of Safwat Faraj (2016), An electronic form to observe the previous performance of reading comprehension skills for kindergarten children enrolled in the second level of kindergarten (prepared by the researcher), a measure of some of the photographer reading skills (the preparation of the researcher), a program based on the use of a distinct education strategy and the method of learning in virtual environments to develop some reading skills for the children of kindergarten (researcher preparation),The results resulted in: There were statistically significant differences between the average ranks of the scores of the individuals (the experimental group) in the pre- and post-measurements on the scale of some reading comprehension skills in favor of the post-measurement, and there were no statistically significant differences between the average ranks of the scores of the children (the experimental group) in the two measurements. Post and follow-up (one month after the end of the program) on a measure of some reading comprehension skills.

Keywords: Reading comprehension skills - differentiated instruction - learning style in virtual environments.

.

مقدمة

تعد القراءة من أهم مهارات اللغة وإحدى لبنات التعليم الأساسية، فهي ليست مجرد فك الرموز المكتوبة وتحويلها إلى رموز منطوقة، بل تتعدى ذلك لكونها نشاط معقد تتداخل فيه ميكانيزمات عديدة، مساهمة في عملية التعليم ككل، وهي إحدى المهارات المكونة للمعارف، وتمثل الهدف الأساسي والرئيسي للتعليم، ومدى قوة وترابط العمليات المعرفية الأساسية والمساعدة في القراءة كالذاكرة والانتباه والذكاء، إضافة إلى آلية نشاط القراءة وتطور مهاراتها من خلال فهم المقروء ليساعد الطفل على تطور وتنمية قدراته ومهاراته المعرفية.

كما تعتبر مهارات الفهم القرائي البنية الأساسية التي ينطلق من خلالها الطفل إلى تعلم المحتوى التعليمي واستيعابه، والطفل الذي يتجاوز الصعوبة في الفهم القرائي يستطيع التغلب على المشكلات التي تواجهه في فهم المحتوى المقدم إليه؛ لأن مهارات الفهم القرائي تتمثل في القدرة على معرفة الفكرة الرئيسية، والتفصيلات الفرعية، وتطوير التخيل البصري لديهم، لذلك تظل تنمية مهارات الفهم القرائي هدفًا من الأهداف الأساسية التي يجب تحقيقها دومًا لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة وخاصة مرحلة الروضة.

ويعاني غالبية الأطفال في مرحلة الروضة من ضعف في مهارات الفهم القرائي، مما يجعلهم غير قادرين على فهم ما يقرؤونه على الرغم من قدرتهم على القراءة ولكن تواجههم مشكلة في فهم المقروء مما يستلزم تنميتها وتحسينها لدى الأطفال، ويمكن أن تعزى هذه المشكلة إلى عدة عوامل، لعل من أبرزها الافتقار إلى إستراتيجيات ومداخل تربوية حديثة تعالج هذه المشكلة، وتهدف إلى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى هؤلاء الأطفال.(Adlina Ismail, Normah Yusof, 2018,75)

ومن هذه الاستراتيجيات الحديثة التي يمكن أن تسهم في تحقيق تلك الغاية إستراتيجيات التعليم المتمايز وتهدف إلى رفع مستوى الأطفال، وليس الذين يواجهون

مشكلات في عملية التعليم، كما يعد التعليم المتمايز سياسة تعليمية تأخذ باعتبارها خصائص المتعلم وخبراته السابقة، وهدفها زيادة إمكانات المتعلم وقدراته، كما أن النقطة الأساسية في هذه السياسة هي: توقعات المعلمين من المتعلمين، واتجاهاتهم نحو إمكاناتهم وقدراتهم (Mary Nugent, & Lucy Gannon, 2019,559)

ويعد التعليم المتمايز أحد الاتجاهات الحديثة القادرة على تنمية التحصيل ومهارات القراءة من خلال تكييف مواقف التعلم للتناسب مع الاحتياجات الفردية لجميع الأطفال، حيث حظى التعليم المتمايز بقبول واسع في الدوائر التعليمية ويقوم على التفكير وإعادة النظر في بنية المحتوى التعليمي والأنشطة التي تُقدم للأطفال، كما يقوم على تحقيق التعليم لجميع الأطفال بغض النظر عن مستوى مهاراتهم أو خلفياتهم في قدراتهم التعليمية، وتفضي لتعلمهم وشخصياتهم واهتمامهم وخلفيتهم المعرفية وتجاربهم ودرجات تحفيزهم للتعلم.(Kiley, Duane, 2018,128)

كما تعد إستراتيجية التعليم المتمايز من الإستراتيجيات الحديثة، والتي تنبثق من النظرية البنائية، وأما الأساس الفلسفي لهذه الإستراتيجية فتنظر إلى الأطفال على أنهم أشخاص بينهم تباين واختلاف، وأن هذا الاختلاف له من الأهمية ما يستدعي الاستجابة لفروق الأطفال، واحتياجاتهم، وميولهم، واهتماماتهم، والسعي على تحقيق أهدافهم التعليمية، وبناء مهام ومواقف تعليمية مناسبة لكل طفل. (Stavroula & Koutselini, Mary, 2019,88)

ويعد أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية من الاتجاهات الحديثة التي تقوم على دمج تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية، فهي تعتمد على إضافة بُعد الواقع مع البُعد الافتراضي في مزيج واحد متكامل، وذلك للإستفادة من الامكانيات التي توفرها التكنولوجيا، وتوفير العديد من الحلول للمشكلات التي تواجهها العملية التعليمية بشكلها التقليدي، ويتيح أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية مرونة كبيرة تسمح للطفل بالتجريب والاستكشاف الحقيقي داخل بيئة التعلم، وتسمح له بتطوير محتوى التعلم الحقيقي وذلك من

خلال مزج بين الواقع والخيال من خلال توليد عرض مركب لخلفية المشهد الحقيقي، ويتحرك فوقه المشهد الافتراضي.(Al-Kiyumi, Al Seyabi, 2021,71)

ويستطيع أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية الذي يتم تصميمه بشكل جيد وعلى أسس علمية ربط ما يجرى داخل غرفة الصف من اكتساب للمهارات مع الواقع الحقيقي خارج الروضة، وتعتبر تقنية التعليم المعتمدة على أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية واحدة من أبرز وأكثر تطبيقات تقنيات الحاسب الآلي إثارة وأسرعها تطورًا لأنها تعتبر الطريقة السريعة والمميزة لاكتشاف الكيفية التي تجري بها، فمن خلالها يستطيع الطفل أن يتعايش مع العالم الواقعي افتراضيا بتطبيقات شاملة ومتعددة لجميع جوانب المعرفة.(أحمد مفلح، ٢٠٢١، ٧٤)

وفي السنوات الأخيرة اكتسب أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية في سياقات التعليم المختلفة اهتمامًا كبيرًا ومحوريًا، خاصة مع انتشار الأجهزة الذكية حيث يتم تزويد الأطفال بالمحتوى الرقمي ثلاثي الأبعاد في نطاق تعليم إثرائي جذاب وممتع للطفل، كما يهدف أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية إلى ربط العالم الافتراضي مع العالم الحقيقي عن طريق التطبيقات التقنية والأجهزة اللوحية والهواتف الذكية ليظهر المحتوى المرئي مدعم بالصور ثلاثية الأبعاد والفيديوهات وغيرها من الأشكال ووسائل الإيضاح وجذب الانتباه، مما يجعل الأطفال أكثر تفاعلا مع المحتوى التعليمي وربطها مواقف حياتية للطفل. (مروة أحمد، ٢٠٢٣، ٣٤)

ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي في الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة.

مشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث الحالي من روافد عدة يأتي في صدارتها الخبرة الميدانية للباحثة، ومن خلال إطلاع الباحثة على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة واستعراض البحوث الخاصة ببرامج تعليم أطفال الروضة، لاحظت الباحثة أن العديد من أطفال الروضة يعانون من مشكلة جوهرية في مهارات الفهم القرائي، بالرغم من أهمية فهم المقروء بوصفه الهدف النهائي لعملية القراءة، وأن الهدف العام من القراءة هو الفهم من خلال استخلاص المعنى من المقروء، وتفسير الرموز المكتوبة وتحويلها إلى معاني، وتتضمن إعطاء المعنى للكلمات من خلال الربط الصحيح بين الرموز المكتوبة وما تؤول إليه من معنى في ضوء خبرة الطفل القارىء السابقة، وفهم ما وراء الصور والنصوص من مدلول، فالفهم القرائي عملية نشطة يبني خلالها القارىء المعنى معتمدًا على خبرته السابقة، لذلك فإن القدرة على فهم محتوى الجملة ومكوناتها هو مهارة في غاية الأهمية للطفل.

وهذا ما توصلت إليه نتائج العديد من الدراسات والتي من بينها دراسة (محمد علي، ٢٠١٦)، (هبة حسين، ٢٠١٨)، (Altintas, İrem Namli, Yenigü, Çiğdem ،Kozaner, 2020) ، (Bossavit, et al.,2018) ، (Cooney, Lynne, 2021) ، (ÇİFCİ. ÜNLÜ. 2020) (Marsa, Kuspiyah, Agustina,2021)، (Metsala.J.L, Sparks.E, David.M,Conrad, 2020) ، و دراسة (Hamouda, Arafat, 2022) ، حيث أشارت إلى أن هناك علاقة إرتباطية بين الضعف والقصور في مهارات الفهم القرائي وبين الضعف والقصور في العديد من المهارات التعليمية للطفل، كما توصلت نتائج الدراسات إلى إنه يجب تنمية مهارات الفهم القرائي في بداية المراحل التعليمية للطفل وخاصة مرحلة الروضة.

وفي السنوات الأخيرة اكتسب التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية في سياقات التعليم المختلفة اهتمامًا كبيرًا ومحوريًا، خاصة مع انتشار الأجهزة الذكية حيث يتم تزويد الأطفال بالمحتوى الرقمي ثلاثي الأبعاد في نطاق تعليم إثرائي جذاب وممتع للطفل، كما تهدف تقنية الواقع الإفتراضي إلى ربط العالم الافتراضي مع العالم الحقيقي عن طريق التطبيقات التقنية ليظهر المحتوى المرئي مدعم بالصور ثلاثية الأبعاد والفيدوهات وغيرها من الأشكال ووسائل الإيضاح وجذب الانتباه، مما يجعل الأطفال أكثر تفاعلا مع المحتوى التعليمي وربطها مواقف حياتية للطفل. (رنا حجة، ٢٠٢٠، ٥٣٦)

ويتيح التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية مرونة كبيرة تسمح للطفل بالتجريب والاستكشاف الحقيقي داخل بيئة التعلم، وتسمح له بتطوير محتوى التعلم الحقيقي وذلك من خلال مزج بين الواقع والخيال من خلال توليد عرض مركب لخلفية المشهد الحقيقي، ويتحرك فوقه المشهد الافتراضي. (أمال الناجي، ٢٠١٩، ١٤٢)

وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات والتي من بينها دراسة (Al- shanawi, & Mashal, 2020)، (إكرام محمد رشايده، ٢٠١٨)، (عزه كامل، ٢٠١٩)، ، (Al- hamrawi, & Gnieme, 2017)، (Al- naashf, 2021)، (Alanazi, Rabyah Hamoud 2022)،(شرين محمد ،٢٠٢٢). والتي أوصت بضرورة استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية في العملية التعليمية الخاصة بالأطفال حيث تساعد في تحسين العملية التعليمية وتنمية المهارات المختلفة لدى الأطفال والتي من بينها مهارات الفهم القرائي.

ومن هنا نبعت مشكلة البحث الحالي من خلال إطلاع الباحثة على العديد من البحوث والدراسات العربية والأجنبية الخاصة بمهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة، فقد لاحظت الباحثة أن هؤلاء الأطفال بحاجة لوسائل تعليم وتدريب مختلفة عن تلك الوسائل التقليدية بحيث تزيد من دافعيتهم لتنمية وتحسين مهارات الفهم القرائي، والتي تسهم بشكل

مباشر في تقديم نقله نوعية في مجال تدريبهم وتوفير مواقف تعليمية تفاعلية تفوق في جدواها وكفاءتها الطرائق والوسائل التقليدية التي هيمنت على الساحة التعليمة لفترات طويلة والحصول على فرص تعليمية تتناسب مع قدراتهم بحيث تحقق لهم تنمية تلك القدرات مع الاستمتاع بعملية التعلم والتدريب.

ومن هذا المنطلق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة ؟
- ما إمكانية استمرار فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة بعد مرور فترة زمنية من التطبيق؟

أهداف البحث:

يحاول البحث الحالي تحقيق الأهداف التالية:

- تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة وذلك من خلال استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية.
- التحقق من استمرارية فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي في جانبين أساسين وهما الجانب النظري والجانب التطبيقي على النحو التالي:

[أ] الأهمية النظرية:

- يُثري البحث الجانب المعرفي في مجالي التربية وعلم النفس عن مفهوم مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة.
- إلقاء الضوء على أهمية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة.
- أهمية الفئة التي يتناولها البحث والمتمثلة في أطفال الروضة، ومن ثم ضرورة دراسة الجوانب المختلفة المتعلقة بهم.
- الإسهام في زيادة كم المعلومات الخاصة بمصطلح مهارات الفهم القرائي، وتوجيه نظر الباحثين في مجال التربية، وإمكانية الاستفادة من استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدي أطفال الروضة.

[ب] الأهمية التطبيقية:

- إعداد وتصميم برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة.
- التقدم من خلال نتائج البحث بالتوصيات والمقترحات اللازمة نحو توجيه المتخصصين في تعليم أطفال الروضة، بتوفير البرامج التي تتناسب مع طبيعة هذه الفئة من الأطفال.

المفاهيم الإجرائية للبحث:

١- مهارات الفهم القرائي Reading comprehension skills

عرفتها الباحثة إجرائيًا بأنها: مجموعة الأداءات التي يقوم بها طفل الروضة أثناء تفاعله مع النص القرائي وتتمثل في معاني المفردات اللغوية ومضادها، وتحديد دلالة الكلمة والجملة والفقرة من خلال السياق، وتحديد العلاقة بين المفردات، التمييز بين المفرد والجمع، تكملة الجملة بكلمات معطاة، التوفيق بين الكلمات لتكوين جملة، فهم النص المقروءة. كما تقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس الفهم القرائي المعد لذلك.

٢- استراتيجية التعليم المتمايز: Differentiated Instructions

عرفته الباحثة إجرائيًا بأنه: إستراتيجية تعليمية حديثة تهدف إلي خلق بيئة تعليمية مناسبة لجميع أطفال الروضة، تلبي قدراتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم بطرق مختلفة، ويمكن أن يأخذ التعليم المتمايز أشكالاً وأساليب تعليمية مختلفة مثل التعليم وفق أنماط الأطفال والتعلم التعاوني، و توفر لهم خيارات متعددة للوصول للمعلومة، للتمكن من المحتوى ، وتكوين معنى للأفكار وللتعبير عما تعلموه بفاعلية.

٣- أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية: Learning style in virtual environments

عرفته الباحثة إجرائيًا بإنه: منظومة تربوية تتضمن تطبيقات ووسائل تعليمية تكنولوجية حديثة مثل (الإنترنت- الصور- الأشكال ثلاثية الأبعاد- الفيديو) وتستخدم عن طريق الموبايل أو التابلت الخاص بالطفل، والتي تعمل على دمج المحتوى التعليمي الرقمي الإفتراضي مع العالم الحقيقي لطفل الروضة، مما يجعله يتفاعل مع المحتوى الرقمي الإفتراضي ويستطيع تذكره بصورة أفضل بهدف تنمية مهارات الفهم القرائي لديه.

محددات البحث:

محددات منهجية:

(أ) منهج البحث : يعتمد البحث الحالى على المنهج شبه التجريبي.

(ب) عينة البحث: تكونت عينة البحث من (٢٠) طفلاً من أطفال بالمستوى الثانى بالروضة (KG2)، وتراوحت أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات، وقد تم التجانس بين المجموعة في متغيرات (العمر الزمني- مستوى الذكاء- مهارات الفهم القرائي).

(ج) أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء – الصورة الخامسة. تعريب صفوت فرج (٢٠١٦)
- إستمارة الكترونية لملاحظة الاداءات السابقة لمهارات الفهم القرائي لاطفال الروضة الملتحقين بالمستوى الثاني بمرحلة رياض الأطفال (إعداد الباحثة).
- مقياس بعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة. (إعداد الباحثة)
- برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة. (إعداد الباحثة)

(د) الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية المناسبة التي تحقق صحة فروض البحث الحالي وتتمثل في التالي:

- اختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة Wilcox on Signed Ranks Test، لحساب الفرق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.

- معاملات الارتباط.
- معامل ثبات كودر ريتشاردسون

محددات مكانية: تم تطبيق البرنامج المستخدم بالبحث الحالي فى روضة مجمع الشهداء التابعة لمديرية التربية والتعليم بالزقازيق، محافظة الشرقية.

محددات زمنية: تم تطبيق البرنامج خلال الفترة من (٢٠٢٣/٣/١م حتى ٣٠/٥/ ٢٠٢٣م)، واستغرق فترة ثلاثة أشهر بواقع (١٢) اسبوع، بواقع (٤٨) جلسة، بمعدل (٤) جلسات اسبوعياً، تتراوح مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة.

الإطار النظري ودراسات سابقة:

أولاً: مهارات الفهم القرائي

الفهم القرائي هو المحور الرئيس للعملية القرائية الذي يسعى النظام التعليمي إلى اكسابه للأطفال في المراحل التعليمية المختلفة للرقي بهم إلى درجة الوعي والإدراك وإعداد الطفل ليصبح قارئ يمتلك المهارات الذهنية التي تمكنه من الوعي، والقدرة على فهم دقيق للنص المقروء من حيث استيعاب المفردات وإدراك المعنى القريب والعيد للمقروء وإعادة صياغة الأفكار وتنظيمها والقدرة على فهم الهدف من النص المقروء. (Chlapana, 2016,127)

كما أن عملية فهم النص المقروء تتضمن ثلاثة مكونات رئيسية هي: فهم المفردات وفيها يفهم الطفل مفردات النص باستخلاص معانيها وتفسيرها استنادًا إلى خبراته المعرفية، وفهم الجملة وفيها يسعى الطفل القارئ إلى فهم الجملة وتحديد علاقتها بالتي سبقتها، وفهم الفقرة وفيها يفهم الطفل الجُمل ويدرك تنظيمها وترتيبها والعلاقات التي بينها حتى يتمكن من فهم النص بشكل كامل.(عبد الله محمد، ٢٠١٦، ٦٩)

ويعد فهم النص المقروء من أهم غايات القراءة التي تتطلب تقدمًا ذهنيًا، وتقييمًا للمعاني واختبارًا للأفكار والمعلومات وقدرة علي الإستنتاج والتعميم، ويظهر فهم

المقروء في صورة استجابات تعبر عن فهم الطفل لما قرأ، فتتطلب مهارات الفهم القرائي من الطفل الإلمام بمهارات التعرف علي الترابط في النص والفقرات والأفكار والطرق التي ربط بها الكاتب الأفكار بعضها ببعض، بالإضافة إلي توظيف مهارات التفكير المتنوعة للوصول إلي فهم النص المقروء، ومعرفة التفاصيل من أفكار رئيسية، وفرعية وترتيب الأفكار وفق تسلسلها المنطقي. (سامية محمد، ٢٠١٨، ٣١١)

مفهوم مهارات الفهم القرائي:

أشارت (إكرام محمد ، ٢٠١٨، ٣٩) إلى مهارات الفهم القرائي بأنه: قدرة الطفل على القراءة الواعية التي يستطيع من خلالها فهم المعاني وتفسيرها تفسيرًا صحيحًا، وتحديد الأفكار الرئيسية والفرعية والضمنية وتلخيصها وتنظيمها، وإصدار الأحكام الموضوعية تجاه المادة المقروءة.

كما عرفها (محمد علي، ٢٠١٨، ٢٨) بإنه: عملية عقلية يقوم فيها الطفل بالتفاعل الإيجابي مع النص المكتوب مستخدمًا في ذلك خبراته السابقة في الربط الصحيح بين الرمز ومعناه ومعرفة المعنى المناسب من السياق وتنظيم المعاني المتضمنة في النص القرائي المكتوب وتحديد الحقائق والآراء وتحديد الأفكار وتنظيمها والتمييز بينها والإنتهاء من ذلك كله بخبرات جديدة يمكن له استخدامها فيما بعد في المواقف التعليمية المستقبلية المختلفة.

بينما ذكر (Al- shanawi, & Mashal, 2020,152) أن مهارات الفهم القرائي هو الهدف النهائي لعملية القراءة، وأنه من أكثر المهارات العقلية إرتباطًا بالعملية التعليمية.

كما عرفها (Alanazi, Rabyah Hamoud, 2022, 36) بأنها: عملية عقلية معقدة مرتبطة بعمل الدماغ، فهي تتطلب ربط المادة التعليمية بالخبرات الحياتية للطفل

المتعلم، واستخدام المعلومات التي اكتسبها سابقًا، من أجل بناء معنى للنص المقـروء، كما إنها تتطلب بناء صور ذهنية وإدراك بصري للرموز والكلمات الموجودة.

تصنيف مهارات الفهم القرائي:

صنف (الغريب زاهر، أمين صلاح، عصام زيدان، ٢٠٢١، ٣٠٨) مهـارات الفهـم القرائي إلى التالي:

- فهم معاني الكلمات: التمييز بين المترادفات، والمتضادات، والمعاني المتعددة للكلمـة الواحدة.

- فهم معنى الجملة: ويشير إلى قدرة الطفل على المزاوجة بين الكلمات لتكوين جملة، والقدرة على تكملة جملة ناقصة، والإجابة على سؤال يقيس فهم الطفل للجملة.

- فهم معنى الفقرة: وهو فهم الفقرة حرفيًا من خلال الإجابة عن الأسئلة التي إجابتهـا موجودة في النص، لكنها ضمنية، والإجابة عن أسئلة إجابتها غير موجودة في النص القرائي المُعطى.

وهذا ما أشارت إليه دراسة (Al-samadani, 2017) إلـى اسـتخدام برنـامج تكنولوجي قائم على الواقع المعزز الافتراضي في تنمية مهارات الفهم القرائي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طفلاً من أطفال الروضة، واستخدمت الدراسة مجموعـة مـن أدوات تشخيص مستوى القراءة المعيارية وغير المعياريـة، كمـا تـم قيـاس الفهـم والاستدلال الإجتماعي للتعليمات الشفوية أو المكتوبة، وذلك لتقييم الفروض، كمـا تـم إجراء قياس لمستوى الذكاء والقراءة بوجه عام للأطفال، وقد أوضحت نتائج الدراسـة فاعلية استخدام البرنامج القائم على استخدام برنامج تكنولوجي قائم على الواقع المعزز الافتراضي في تنمية مهارات الفهم القرائي وزيادة قدرة الأطفال على التعـرف علـى الحروف والكلمات.

مستويات الفهم القرائي

أولاً: مستويات الفهم الأفقي وتتضمن:

– فهم معنى الكلمة: ويتمثل في مراعاة مقتضى الحال الذي جاءت فيه الكلمة لكل من الكاتب والقارئ معًا:

– فهم معنى الجملة: ويعتمد فهم الجملة على فهم الكلمات التي تتكون منها و ترتيب هذه الكلمات وتتابعها.

– فهم معنى الفقرة: وهذا يتطلب فهم الترتيب الذي جاءت به الجمل وفهم تنظيم الكاتب لأفكاره ومعرفة ما تحاول الفقرة الحديث عنه ومن ثم تحديد الفكرة الرئيسة بها.

-فهم الوحدات الأكبر (الموضوع أو النص) وهذا يتطلب فهم مكونات الموضوع جميعها فيفهم الطفل الكلمات بوصفها أجزاء من الجمل، والجمل بوصفها أجزاء من الفقرات والفقرات بوصفها أجزاء الموضوع ؛ ثم يربط بينها في تكامل وتداخل ونظام متناسق لتكوين صورة واضحة عما يقرأ. (Al-saraj, 2021, 94)

ثانيًا: مستويات الفهم الرأسي وتتضمن:

– مستوى الفهم الحرفي: يعني فهم الكلمات والجمل والمعلومات و الأحداث كما وردتصراحة في النص.

– مستوى الفهم الاستنتاجي: يقصد به قدرة الطفل على الربط بين المعاني واستنتاج العلاقات بين الأفكار لفهم النص.(Hasbaini, & Abdul Manan, 2017, 259)

– مستوى الفهم النقدي: يقصد به إصدار حكم على المادة المقروءة لغويًا ووظيفيًا وتقويمها من حيث جودتها ودقتها ومدى تأثيرها على القارئ وفقاً لمعايير مضبوطة ومناسبة.

– مستوى الفهم التذوقي: وُيعَّرف بأنه الفهم القائم على خبرة تأملية جمالية تبدو في إحساس القارئ بما أحس به الكاتب وهو سلوك لغوي يعبر به المتعلم عن إحساسه بالفكرة التي يرمي إليها النص والخطة التي رسمها للتعبير عن فكرته. (فتحي محمود أحميدة، ٢٠٢٢، ٣٤)

– مستوى الفهم الإبداعي: ويشير إلى استخدام الحقائق والمعلومات والمفاهيم للوصول إلى حلول جديدة لمشكلات وردت في النص أو التنبؤ بأفكار جديدة يمكن الحكم عليها بالصواب أو الخطأ.(أمال الناجي ، ٢٠١٩، ٧٨)

مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة

أولاً: مهارات على مستوى الكلمة:

– تحديد معاني بعض الكلمات.

– بيان العلاقة بين كلمتين ونوع هذه العلاقة.

– تحديد مضاد بعض الكلمات.

– القدرة على تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة في المعنى. (فايزة محمود أحمد، ٢٠٢١، ٢٤٨)

ثانيًا: مهارات على مستوى الجملة:

تحديد هدف الجملة وفهم دلالتها.

نقد ما تتضمنه الجملة من معاني.

ربط الجملة بما يناسبها من معان ونصوص.

إدراك العلاقة الصحيحة بين جملتين ونوع هذه العلاقة.

القدرة على تصنيف الجملة وفق ما تنتمي إليه من مبادئ. (عماد فاروق، وعادل عبد الله ، ٢٠١٨، ١٢٤)

ثالثًا: مهارات على مستوى الفقرة:

- وضع عنوان مناسب للفقرة.
- تحديد ما تهدف إليه الفقرة.
- تحديد الأهداف الأساسية في الفقرة.
- تقويم الفقرة في ضوء ما تتضمنه من أفكار و آراء.
- إدراك ما بين السطور من أفكار ضمنية غير معلنة.(وفاء جمعة، ٢٠١٣، ٢٠)

وهذا ما أشارت إليه دراسة (Sulayman, 2011) التي هدفت إلى وصف وتحديد مهارات الفهم القرائي اللازم توافرها لدى أطفال الروضة، تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفلاً من أطفال الروضة، استخدمت الدراسة كل من: المقابلة مع الوالدين أو أولياء الأمور، مقياس التعرف على الحروف الأبجدية والأرقام، واختبارات الفهم القرائي. توصلت الدراسة إلى أن جميع أطفال العينة قد أظهروا تقدما في مقياسي التعرف على الحروف والأرقام والكلمات المنفصلة، بينما عانى الأطفال من صعوبة في الإجابة عن أسئلة الاختبار الفرعي للكتابة؛ حيث لم يفهم أغلب الأطفال النص الذي قرأوه، و بينما تمكن بعض الأطفال من قراءة الحروف و الأرقام فقط، تمكن البعض الآخر من قراءة الكلمات والنص ككل، وفهم النص المقروء.

أهمية مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة:

الفهم هو الغاية المنشودة من القراءة والهدف الذي يسعى إليه الطفل القاريء من أجل أن يتخطى المرحلة الأولى وهي مرحلة التعرف على الرموز والكلمات والدلالات من خلال النص المقروء، وكذلك الهدف الذي تسعى إليه معلمة الروضة من خلال العملية التعليمية.(An, Shuying, 2013,133)

- مهارات الفهم القرائي تعد منشأ التطور العقلي المعرفي للطفل بما تتضمنه من مدخلات، وعمليات، ونواتج، ويرتبط إرتباطًا وثيقًا بالتقدم والنجاح التعليمي للطفل.
- تعتبر أداة فعالة وهامة في تحسين التقدم في العملية التعليمية للطفل. (سليمان عبد الواحد، ٢٠١٧، ٢٥٠)
- تمكن الطفل من تطبيق ما تعلمه وفهمه في كثير من المواقف الحياتية و تطبيقه في المواقف المشابهة، كما تساعده على تثبيت المعلومات والاحتفاظ بها لفترات طويلة.
- تساعد للوصول لاستنتاجات عديدة وحل المشكلات المختلفة التي تعترضه، والربط بين ما تعلمه وما هو مخزون لديه في الذاكرة.(onston, Vickie, 2015,68)

وتستخلص الباحثة مما سبق أن مهارات الفهم القرائي لها أهمية كبيرة لطفل الروضة حيث أنها تساعده على توسيع خبراته، وتمكنه من مهارات اللغة واختصار الجهد والوقت المبذول في العملية التعليمية، كما أنها تسهم في زيادة قدرة الطفل على الابتكار والإبداع.

وهذا ما أشارت إليه دراسة (Al Rabah, S. & Wu, S. 2019) التعرف على طبيعة العلاقات الارتباطية بين بعض صعوبات القراءة ومهارات الإدراك البصري والإدراك السمعي لدى أطفال الروضة ، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً وتراوحت أعمارهم ما بين ٤-٦ سنوات، وهم جميعا يعانون صعوبات في تعلم القراءة وتم اختيارهم بناء على محكات الاستبعاد، وتم تطبيق ثلاثة اختبارات هي الاختبار التشخيصي لصعوبات القراءة، اختبار مهارات الإدراك السمعي، اختبار الإدراك البصري. وأشارت النتائج إلى ضعف العلاقة الارتباطية بين صعوبات القراءة ومهارات الإدراك البصري، وكذلك بين صعوبات القراءة ومهارات الإدراك السمعي، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الأطفال، وكشف التحليل

العاملي لمصفوفة العلاقات الارتباطية بين صعوبات القراءة والمهارات الإدراكية عن وجود ثلاثة عوامل هي عامل صعوبات القراءة، عامل التصور الإدراكي (البصري – السمعي)، عامل التذكر السمعي.

وأشارت دراسة (عبد التواب عبد المنعم، ٢٠١٨) إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الأساسية في القراءة لدى أطفال الروضة. وقد أعد الباحث استبانه لتحديد مهارات القراءة الجهرية اللازمة لأطفال الروضة. تتضمن مهارات سلامة النطق، وعدم الإبدال، والحذف، والإضافة، والتكرار. وطبقت الصورة (أ) من اختبار القراءة المتدرج قبليا على المجموعتين، ودرس البرنامج للمجموعة التجريبية، وطبقت الصورة (ب) من اختبار القراءة المتدرج على المجموعتين. وكان من بين النتائج التي توصلت لها الدراسة أن الأسلوب الجمعي في التعليم مناسب لتنمية مهارات القراءة، عدم اشتمال منهج الروضة على تدريبات خاصة بمهارات القراءة مما سبب ضعف هذه المهارة لدى الأطفال، تخبط المعلمين في اختيار طرق التعليم.

كما هدفت دراسة (Osei, A.M, & Stephan, M.A., 2016) الكشف عن فعالية برنامج قائم على العلاج المعرفي في خفض صعوبات الإدراك والانتباه لتحسن القراءة لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وتكونت العينة من (٣٠) طفلاً من ويعانون من صعوبات في المهارات الإدراكية للقراءة، تتراوح أعمارهم (٥-٧) سنة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي، وكذا بين العينة التجريبية والضابطة لصالح العينة التجريبية في المهارات الإدراكية للقراءة.

النظريات المفسرة لمهارات الفهم القرائي لطفل الروضة:

١- **النظرية البنائية لبياجيه:** تنص علي أن التطور المعرفي لدي المتعلم يتم عن طريق التفاعل النشط بينه وبين بيئته، والتي تتطور شيئاً فشيئاً مع الوقت، كما يكتسب الطفل من خلالها المعرفة من خلال ثلاث عمليات، وهي التماثل والمواءمة والتنظيم

وهي أدوات تفاعل الفرد مع البيئة وهذا التطور يمر بأربع مراحل ثابتة ومتتابعة وتتأثر بعوامل عدة وهي مرحلة ما قبل العمليات Preoperational Stage وتبدأ هذه المرحلة عندما يتم الطفل السنة الثانية من عمره، وتنتهي بالسبع. (Al Seyabi, & Tuzlukova, 2015,85)

ومن خواص هذه المرحلة في بدايتها أن الطفل لايقوم بإجراءات كثيرة مثل تكوين المفاهيم وحفظ المادة وعدم القدرة علي علي التصنيف ويكون الطفل في هذه المرحلة أكثر إعتماداً البيئة من حوله ولايستطيع الطفل أن يتفاعل مع أكثر من شيئ في نفس اللحظة بعقله، وتنظر إلي المتعلم بأنه يبني مهاراته بشكل فعال من خلال عملية التعلم كأن يبني أفكارًا جديدة أو المفاهيم القائمة علي المعرفة الحالية والسابقة.-Al (Gharibi, 2016,34)

٢- **نظرية المخططات العقلية Schemata Theory :** تعتبر نظرية المخططات العقلية أحد النظريات الداعمة للفهم القرائي وترجع جذورها إلي أفكار بياجيه عن التمثل والمواءمة من جهة ونظرية أوزبل للتعلم ذي المعني من جهة أخري، وتركز نظرية المخططات العقلية علي كيفية معالجة المعلومات في الدماغ، وتفسير كيفية استخدام القراء للمعرفة السابقة للفهم والتعلم من النص. (سامية محمد عبد الله ، ٢٠١٥، ٨٩)

كما أنها عن بناء عقلي معرفي لتخزين المعلومات، وبرمجتها، وتنسيقها في آن واحد، كما تعد وسيلة للإدراك، ومرحلة سابقة له، وبمثابة الشبكة التي تخزن فيها المعلومات في شكل رموز وأنماط لها معني من أجل تفسير وتنظيم واسترجاع المعلومات، فيحتفظ الطفل في الذاكرة بأعمال ومفاهيم ومواقف ومعارف مشتركة بينهما من خلال وضعها وتنظيمها في أطر معرفية، تنظم خبراته وتمكنه من استرجاع المعلومات عند الحاجة، وتعد الخبرات السابقة من أهم العناصر التي تؤثر علي الأطر المعرفية وتعلم القراءة، وعلي استيعاب المفاهيم الموجودة داخل النص.(عبد الله محمد السريع ، ٢٠٢١، ٧٠)

العوامل المؤثرة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طفل الروضة.

- القدرة العقلية، و الخبرة السابقة للطفل.

- النمو العام للطفل القارئ المتمثل في النمـــو الجســـمي و العقلـــي و الانفعـــالي و الاجتماعي.

- العوامل العاطفية وتشمل مفهوم الذات وتأثير المعلمة على الطفل وكذلك المحتـــوى التعليمي والأنشطة التي يمارسها طفل الروضة. (جوان أيكن، ٢٠١٢، ٧٨)

- العوامل التربوية كالإعداد المناسب للمعلمات واستراتيجيات التعليم ومدى التركيـــز على مهارات الفهم القرائي، والدافعية لدى الأطفال والمعلمات.

- المهمة المطلوبة في إجراء التقويم ويشمل الغرض من القراءة وأهدافها.

- النص (محتواه ولغته وبنيته) وتشمل كمية المعلومات وكثافتها وتقاس بطول القطعة وطريقة العرض، ومناسبة النص لخلفية الطفل المعرفية.(Al-Khamisi, 2016,89)

وهذا ما أشارت إليه دراسة (نهى عبد الحميد، ٢٠١٦) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية أثر برنامج تدخل علاجي بالأنشطة الفنية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى أطفال ما قبل المدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥) طفلاً وتراوحت أعمارهم مـــا بـــين (٤-٦) سنوات، واشتملت أدوات الدراسة على برنامج قائم على إستخدام إســـتراتيجيات الإكتشاف تصميم وإعداد الباحثة، مقياس مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة، إختبار الذكاء، وأكدت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات الفهم القرائـــي لصـــالح المقيـــاس البعدي.

وقام كل من (Al-Mekhlafi, 2018) بتحديد مكونات مهارات الفهم القرائي التي ترتبط بمرحلة الطفولة، وهدفت إلى فحص الفروق في التطور لمهارات الفهم القرائـــي

للأطفال نتيجة للتعرض لعروض التكنولوجية الحديثة من خلال الفيديو، واتبعت الدراسة الحالية المنهج التجريبي عبر تعرض الأطفال لعروض الفيديو، وأسفرت النتائج عن ظهور فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تطور مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال، حيث أظهروا مستويات نمائية مرتفعة في جميع أبعاد مقياس مهارات الفهم القرائي كما أظهرت الملاحظات المباشرة إستفادة الأطفال في المجموعتين من مشاهدة الفيديو في تنمية مهارات الفهم القرائي.

كما أشارت دراسة (Cooney, Lynne, 2021) إلى فحص أداء التدريب لأطفال الروضة لإكتساب مهارات الفهم القرائي والتي هدفت إلى فحص فاعلية تدريب الأطفال على مهارات الفهم القرائي باستخدام برنامج تكنولوجي، وتكونت عينة الدراسة من ٧٤ طفل وطفلة؛ مقسمة إلى ٣٤ طفلة و٤٠ طفل في عمر الخمس سنوات من رياض الأطفال الحكومية في مدينة أنقرة بتركيا، وقد طبق الباحث إختبار مهارات الفهم القرائي ثم طبق البرنامج بعد ٦ أشهر، وهو يتمثل في تدريب الأطفال على مهارات الفهم القرائي لمدة ١٤ أسبوعاً بإستخدام برنامج تكنولوجي، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في إكساب الأطفال لمهارات الفهم القرائي.

ثانيًا: استراتيجية التعليم المتمايز

ظهر التعليم المتمايز من قبل الأنظمة التعليمية المتقدمة ونال قدرًا كبيرًا من الاهتمام، فمعرفة المعلمات بقدرات الأطفال ومستويات نموهم وخصائصهم العقلية وميولهم وقيمهم، تجعلهم أكثر فعالية في تواصلهم وتفاعلهم معهم، وتساعدهم على تكوين اتجاهات إيجابية نحو العملية التعليمية.

وتتمثل استراتيجية التعليم المتمايز في سلسلة من الإجراءات التي يبنى عليها تعليم الأطفال من ذوي القدرات المختلفة في الصف الواحد، لكي يلبي احتياجاتهم الفردية، كما يعد عملية مزج وإعادة تنظيم المحتوى يقوم بها المعلم، ليوفر للأطفال الخيارات

المتعددة للوصول إلى المعلومات، وتكوين الأفكار عنها، باستخدام أساليب تعلم متنوعة تلبي احتياجاتهم المختلفة.(Rays, Defray, Rots& Alterman,, 2013,25)

مفهوم استراتيجية التعليم المتمايز

عرفتها (إيمان السعيد، ٢٠٢٢، ١٩) بأنها: تعليم يهدف إلى رفع المستوى التعليمي لجميع الأطفال مع الأخذ في الاعتبار خصائص الطفل وخبرته السابقة، كما تهدف إلى زيادة إمكانات وقدرات جميع الأطفال.

وذكر (محمد عبد الله الناصر، ٢٠٢٠، ٧٥) إلى استراتيجية التعليم المتمايز بأنها: تعليم يرتكز على مراعاة قدرات جميع فئات الأطفال وخبراتهم داخل الصف، والعمل على زيادة تحصيلهم ،وتنمية قدراتهم بدرجة مقبولة من الأداء، وذلك من خلال التعامل مع كل مستوى بأسلوب يتوافق مع قدراته وخبراته السابقة.

وعرفها (هداية الشيخ، جيهان عمارة، إيناس أحمد، ٢٠٢٠،٩٨) بأنها " نظام تعليمي يرمي إلى تحقيق نتيجة مخرجات تعليمية واحدة بإجراءات وعمليات وأدوات مختلفة، وهو عملية وإعادة تنظيم ما يجري في غرفة الصف لكي تتوفر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول للمعلومة، وتكوين معنى للأفكار وللتعبير عما تعلموه، ويوفر سبلاً مختلفة للتمكن من المحتوى.

وعرفها (Bondie, Dahnke, & Zusho,2019,368) بأنها: اتجاه في التعليم ينادي بتكييف كل من المحتوى التعليمي، وعمليات التعليم والتعلم، ونواتج التعلم داخل الصف التعليمي المعتاد، بجميع أطفاله متعددي القدرات، بما يستجيب للفروق الفردية بينهم في الاستعدادات والميول وأنماط التعلم، بحيث يصلون جميعًا إلى مستوى متميز من الأداء يفي بمعايير الجودة المطلوبة.

أهمية استخدام استراتيجة التعليم المتمايز مع أطفال الروضة

هناك جوانب عديدة يتضح من خلالها أهمية استراتيجية التعليم المتمايز وأبرزها:

- إن استراتيجية التعليم المتمايز تقوم على مبدأ التعليم للجميع فهو ياخذ بعين الاعتبار جميع الفئات المختلفة للأطفال، ويعزز عبارة أن التعليم للجميع.
- يراعي الأنماط المختلفة للتعلم، وتعمل على مراعاة واشباع وتنمية الميول، والاتجاهات المختلفة لطفل الروضة. (Benjamin, 2020,59)
- تحقق التعليم الفعال، وتسمح للأطفال أن يتفاعلوا بطريقة متابينة تقود بالتالي إلى نتاجات متنوعة، وتتيح فرص متكافئة لجميع الأطفال من خلال خبراتهم المتنوعة.
- تعزز مستوى الدافعية وترفع مستوى التحدي لدى الأطفال للتعلم، وتقوم على التكامل بين الاستراتيجيات المختلفة للتعليم من خلال استخدام أكثر من استراتيجية أثناء استخدام هذا النوع من التعليم. (Deringöl, & Davaslıgil, 2020,34)

أهداف استراتيجية التعليم المتمايز:

تعمل على موائمة مستويات التعليم واحتياجات الأطفال المختلفة، وكذلك توفر تعليم جميع الأطفال وذلك من خلال إيجاد تجارب تعلم مختلفة، كما ويحقق الدرجة القصوى من التعلم لجميع الأطفال مراعيًا مختلف أنماط التعلم والميول والقدرات والاتجاهات، بينما يسمح للأطفال باختيار الممارسات الأفضل المستندة إلى البحث في سياق ذي معنى بالنسبة للطفل، ويساعد المعلمين على فهم واستخدام التقويم بشكل أكثر ملائمة وفعالية، كما ويضيف استراتيجية تعليمة جديدة للمعلمين، ويلبي متطلبات المحتوى التعليمي بطريقة ذات معنى لتحقيق نجاح الأطفال والوصول بهم إلى تحقيق الأهداف. (ناصر فؤاد غبيش ، ٢٠٢٣، ٩٤)

خطوات استراتيجية التعليم المتمايز:

خطوات تنفيذ استراتيجية التعليم المتمايز على النحو التالي:

١- التقويم القبلي: إن أول خطوة من خطوات استراتيجة التعليم المتمايز و إجراء عملية تقويم تستهدف تحديد المعارف السابقة، وتحديد القدرات والمواهب، والميول والخصائص الشخصية، وتحديد أسلوب التعلم الملائم، وتحديد الخلفيات الثقافية للطفل.

٢- تصنيف الأطفال في مجموعات في ضوء نتائج التقويم القبلي.

٣- تحديد أهداف التعلم، واختيار المحتوى التعليمي والأنشطة التعليمية ومصادر التعلم وأدوات التعليم.

٤- تنظيم البيئة التعليمية بحيث تستجيب لجميع المجموعات من الأطفال، وتحديد الأنشطة التي تلائم كل مجموعة.

٥- إجراء عملية التقويم بعد التنفيذ لقياس مخرجات التعلم.(غادة ناصر، فاطمة عبد الله، ٢٠٢٠، ٢١)

ثالثًا: أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية

ظهرت تكنولوجيا الواقع الإفتراضي، وتقوم هذه التكنولوجيا على تعديل الواقع الحقيقي بإضافة عناصر رقمية بهدف تحسين إدراك الطفل، وتتضمن أربع عناصر أساسية وهي: كاميرا Camera- علامات Marker – أجهزة الموبايل أو الحاسوب Mobile Phones- المحتوى الرقمي Digital Content. (Bondie, Dahnke, & Zusho, 2019,112)

كما عرفه (Deringöl, & Davaslıgil, 2020,28) بإنه: تقنية تهدف إلى دمج المحتوى الرقمي مع العالم الحقيقي بواسطة الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية (أجهزة التعلم النقال)، ليظهر المحتوى الرقمي، كالصور والفيديو، والأشكال ثنائية وثلاثية

الأبعاد، ومواقع الإنترنت وغيرها، مما يجعل الطفل يتفاعل مع المحتوى الرقمي ويستطيع تذكره بصوره أفضل.

ويُمثل أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية أهمية بالغة في مساعدة الأطفال على اكتساب المهارات المتنوعة، التي إذا أحسن استخدامها وتوظيفها، مكنتهم من تلبية احتياجاتهم، وهذا يتطلب ضرورة تدريب المعلمين على المعرفة المتعلقة بتطبيقات أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية في مجال تربية ورعاية الأطفال. Susanne, B., (2017, 243)

مُبررات استخدام أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية في تنمية مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة:

توجد العديد من المُبررات لإستخدام أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية الحديثة في تربية وتعليم أطفال الروضة، في إنها تُسهم في تحفيز الأطفال، وتساعدهم في تنمية مهارات التعلم، كما أنها تمثل جزءًا من مستقبلهم سواء أكان داخل المدرسة أم خارجها، إضافة إلى كثير من المبررات، من أهمها:

- التعرف على ماهية أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية: تعريف الأطفال بالأجهزة التكنولوجيا، وإستخداماتها، إضافة إلى تعلمهم بعض المفردات والمصطلحات الخاصة بهذه التكنولوجيا، التي تزيد من حصيلتهم اللغوية مما يسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي.

- التعلم من أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية: يتم من خلال الأنشطة التي تساعد في تنمية المهارات اللغوية والمعرفية مما يسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال، وتُساعدهم على إجراء بعض الأنشطة الصفية والمنزلية، بالإضافة إلى تعويدهم الإستقلالية والاعتماد على النفس. (فاطمة محمد بريك،٢٠٢٠، ٤٦٠)

- يوفر أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية المناخ التربوي المناسب للأطفال للحصول على المعلومات التربوية والتعليمية المناسبة.

- يعتبر أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية المُستحدث في مجال تعليم الأطفال، من المعززات السلوكية المهمة، فهو يُتيح لهم إلى جانب تعليمهم فرصًا للترويح والترفيه وصبغ قاعات التعليم بصورة غير تقليدية، كما تُسهم في تنمية المهارات التعليمية والاجتماعية، بما توفره من تفاعلات إنسانية مُتبادلة مع الآخرين. (مروة الباز، ٢٠١٤، ٢٢)

أهمية استخدام أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لأطفال الروضة:

ترجع أهمية أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية إلى ضرورة تطويع التكنولوجيا في خدمة وتعليم الأطفال، وإستخدامها في تحقيق كثير من الأهداف التربوية، بشكل فردي بناءً على إمكاناته وقدراته، ولن تحقق هذه الأهداف جميعًا دون توفر عناصر مهمة كالمعلم الكفء والوسائل التكنولوجيا المساعدة الهادفة، والدعم المادي والفني المناسب، وإزالة جميع العقبات التي تحول دون إستخدام أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية في تعليم هؤلاء الأطفال، وتوفر بيئة تعليمية هادفة تُسهم في بناء اتجاهات إيجابية نحو إستخدام هذه التكنولوجيا ، وإستخدام وسائل التواصل المختلفة التي تسهم في التفاعل الإيجابي لدى الأطفال بالمجتمع الخارجي. (هالة شحات،٢٠١٧، ٤٣)

كما ترجع أهمية استخدام أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية من خلال الوسائط التعليمية المتعددة التفاعلية في تعليم الأطفال، كما تُزيد من فترة انتباههم في المواقف التعليمية، إضافة إلى زيادة دافعيتهم للتعليم من خلال مواقف تعليمية تقدم معلومات عن المهارات المعرفية التي تختص بتنمية مهارات الفهم القرائي من خلال مثيرات بصرية وسمعية، كما إن إستخدام التكنولوجيا سمح للأطفال بالتواصل وإنتاج وتقديم الأفكار وتبادلها، ويستطيع الأطفال من خلالها تحديد المشكلات، والوصول إلى حلول لها،

وأخيرًا يعزز إستخدام أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية في الأنشطة التعليمية، خصوصًا، تلك التي تركز على مهارات الفهم القرائي. (Tarawneh, 2016, 99)

كما تتضح أهمية استخدام أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية مع أطفال الروضة فيما يلي:

- تطوير مهارات تساعدهم في الاعتماد على أنفسهم في مواجهة حياتهم العملية.
- تحسين قدراتهم على الإتصال والتواصل مع الآخرين بشكل إيجابي وفعال.
- زيادة قدراتهم على التكيف مع الحياة والبيئة المحيطة بهم.
- تطوير مهاراتهم للحفاظ على سلامة صحتهم النفسية، وتحسينها. (إيمان أحمد نجدي، ٢٠٢٠، ٩٧)

دور معلمة الروضة في تنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام التعليم المتمايز والتعلم في البيئات الافتراضية لأطفال الروضة:

تُعتبر معلمة الروضة عنصرًا أساسيًا ومهمًا في العملية التعليمية الخاصة بالطفل، وتلعب الخصائص المعرفية والانفعالية التي تتميز بها دورًا بارزًا في فعالية العملية التعليمية، باعتبارها تشكل أحد المدخلات التربوية المهمة التي تؤثر بشكل أو بآخر في الناتج التعليمي على كل المستويات المختلفة من معرفية ونفسية وأدائية وانفعالية عاطفية، والمعلمة الناجحة هي التي تكون قادرة على أداء دورها بفاعلية واقتدار، وتكرس جهودها في سبيل إيجاد فرص تعليمية أكثر ملائمة لأطفالها. (عبد الله كابد، ٢٠١٤، ١٣٩)

وأشار (Tomlinson,2018, 59-60) إلى إنه يجب على معلمة الروضة عند استخدامها للتعليم المتمايز في البيئات الافتراضية أن تراعي عدة عوامل منها التالي:

- أن تعرف ماذا، وكيف، ولماذا، تتمايز العملية التعليمية الخاصة بطفل الروضة.

- تحديد الأفكار والجوانب المهمة في النص المقروء لطفل الروضة.
- التعرف على الفروق في القدرات الخاصة بالأطفال وتقديرها وباء الإجراءات عليها
- تعديل المحتوى التعليمي والأنشطة والناتج بما يتناسب مع قدرات الأطفال وتبعا لاستعدادهم، وأساليبهم التعليمية.
- تشارك الأطفال في تعليمهم وتعلمهم بإيجابية وفاعلية.
- تسعى لتحقيق أقصى قدرات الطفل المعرفية.
- تراعي الأنماط المختلفة للتعلم من نمط (سمعي- بصري- منطقي- اجتماعي- حسي).
- تعزز مستوى الدافعية وترفع مستوى التحدي لدى الأطفال للتعلم.
- تستخدم استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية الابتكار لدى الأطفال وتكشف عما لديهم من إبداعات.
- تقوم على التكامل بين الاستراتيجيات المختلفة للتعليم اثناء استخدام التعليم المتمايز مع طفل الرضة.
- تحقق شروط التعلم الفعال، وتسمح للأطفال أن يتفاعلوا بطريقة متابينة وتقود بالتالي إلى منتجات متنوعة.
- تتيح لجميع الأطفال فرص تعليمية من خلال خبراتهم المتنوعة.
- مساعدة الأطفال على التقييم بصورة جيدة، ويجب أن تقيس مخرجات التعليم والتأكد من تحقيق الأهداف المخطط لها.
- تراعي وتشبع وتنمي ميول واتجاهات الأطفال، من خلال التعليم القائم على الأنشطة- المشروعات – التجريب- الاستقصاء.
- تهيئة بيئات التعلم الافتراضية بحيث تتناسب مع قدرات كل طفل من أطفال الروضة.
- دور طفل الروضة في تنفيذ التعليم المتمايز في البيئات الافتراضية

- يتمركز التعليم المتمايز على الطفل فيجب على الطفل المساعدة في عملية تصميم وبناء الأنشطة، وأيدرك أهمية الوقت وقيمته في عملية الإنجاز الخاصة بكل نشاط ومهمة.
- يكون الطفل شريك فعال في تشكيل جميع أجزاء الخبرة عند ممارسة الأنشطة.
- اتخاذ اختيارات تعزز عملية تعلمهم.
- أن يكون الأطفال على وعي بفكرة تنويع الأنشطة وأهدافها.
- تقبل فكرة تنوع الأنشطة والمهام التي تقدمها المعلمة لهم.
- تعزيز الثقة بأنفسهم وقدراتهم على تحقيق ما يطلب منهم من أعمال ومهام وبذل الجهد للإرتقاء بمستواهم التعليمي.
- القدرة على استيعاب وفهم الكلمة والجملة والنص المقروء. (بسمه الديب، ٢٠١٥، ٧٣)

معوقات استخدام أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية في تعليم أطفال الروضة:

هناك مجموعة من المعوقات التي تواجه استخدام أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية في تعليم الأطفال منها ما يلي:

- الافتقار إلى الوقت الكافي لإعداد استراتيجيات تعليمية جديدة تستند إلى أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية وتطويرها.
- قلة الأجهزة والخدمات الخاصة بأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية بمدارس الأطفال.
- محدودية تدريب المعلمين على استخدام أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية وتوظيفها.
- التخوف من استخدام أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية مع الأطفال وعدم الراحة في إستخدامها. (هالة غياث،٢٠٢٠، ١٢٤)

- ضعف ملاءمة مكان الأجهزة التكنولوجيا لخدمات أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية.
- قلة توفر معلومات عن الأجهزة وخدمات أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية.
- ندرة توفر فريق تكنولوجيا أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية (مثل المنسق التكنولوجي)، وقلة توفر برامج الكمبيوتر وأشرطة الفيديو وأدوات المساندة الضرورية الأخرى.(Yosef, A., 2017, 59)

وهذا ما أشارت إليه دراسة (Bantis, 2018) التي هدفت إلى بحث تأثير استخدام برنامج قائم على أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية على تنمية المهارات اللغوية للأطفال في سن ٥ سنوات. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، حيث تكونت عينة البحث من ٢٠ طفل وطفلة بمدينة أنقرة، مع قياس مستوى التقدم في المهارات اللغوية قبليًا وبعديًا لرصد الفروق، واستخدام الأدوات التالية: برنامج الكمبيوتر التفاعلي، المهارات اللغوية، استمارة تحليل التفاعل مع التكنولوجيا من خلال جهاز الكمبيوتر للأطفال مع البرنامج، وأسفرت النتائج عن: ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال على التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغوية لصالح التطبيق البعدي، أظهرت استمارة تحليل التفاعل مع التكنولوجيا مستويات مرتفعة من التفاعل التكنولوجي بين الأطفال والبرنامج يعزى لثراء البرنامج بالعناصر التفاعلية.

فروض البحث

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال أفراد (المجموعة التجريبية) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس بعض مهارات الفهم القرائي بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال أفراد (المجموعة التجريبية) في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر من إنتهاء تطبيق البرنامج) على مقياس بعض مهارات الفهم القرائي.

الإجراءات المنهجية للبحث

عينة البحث: انقسمت عينة البحث إلى :

عينة البحث الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة لمستوى أفراد العينة والتأكد من وضوح تعليمات الأدوات، والتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات البحث والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والعمل على تلاشيها والتغلب عليها، إلى جانب التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة، ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية روعي عند اختيارها أن يتوافر فيها معظم خصائص العينة الأساسية للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٣٠) طفل من الأطفال. ممن تراوحت أعمارهم بين ٥-٦ سنوات بمتوسط ٦٣.٢١ شهراً بانحراف معياري ١.٤٥

عينة الدراسة النهائية (الأساسية) المجموعة التجريبية:

تكونت عينة البحث من مجموعة الاطفال (٢٠) طفلاً من أطفال الروضة بالمستوى الثاني، والتي تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٥ -٦) سنوات والذين تم اختيارهم لتطبيق البرنامج عليهم وذلك وفقًا للأسس التالية:

- ألا تضم العينة أطفالاً يعانون من أي مشكلات أو إعاقات (نمائية – حسية – حركية) أو غيرها من الإعاقات وذلك عن طريق الاطلاع على كافة التقارير الطبية والنفسية الخاصة بأفراد العينة.
- انتظام أفراد العينة في الحضور للروضة يوميًا.

- ألا يكون أفراد العينة قد تعرضوا من قبل لأي برنامج من برامج تنمية مهارات الفهم القرائي
- أن يوافق الأطفال وأسرهم على الاشتراك فى البحث.
- الالتزام بحضور استراتيجيات البرنامج.
- بعد استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم شروط اختيار العينة، تم حصر أعداد الأطفال الذين سيطبق عليهم البرنامج وبلغ عددهم (٢٠) طفلاً، ثم قامت الباحثة بتحقيق التجانس بينهم علي النحو التالي:
- التجانس داخل المجموعة التجريبية:

قامت الباحثة بتحقيق التجانس بين أفراد المجموعة التجريبية فى متغيري العمر والذكاء والدرجة على متغيرات البحث الحالي. ويوضح جدول(١) نتائج مربع كا(Chi Square) للفروق بين أفراد المجموعة فى العمر والذكاء كما يوضح جدول (٢) نتائج مربع كا الدرجة علي أبعاد مقياس مهارات الفهم القرائي

أولاً: التجانس فى المتغيرات الديموجرافية:

قامت الباحثة بحساب التجانس بين متوسطات الأطفال فى العمر الزمنى والذكاء باستخدام اختبار كا٢ والنتائج موضحة فى جدول (١).

جدول(١) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال علي العمر الزمني والذكاء ن=٢٠

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	مستوى الدلالة	درجة الحرية	حدود الدلالة	
						٠,٠١	٠,٠٥
الذكاء	١١٠.٣٤	٣.٧٨	٢.٠٠	غير دالة	٦	١٦.٨١٢	١٢.٥٩٢
العمر	٦٤.٢٣	٢.١٠	١,٧١٤	غير دالة	٥	١٥,٠٨٦	١١,٠٧٠

يلاحظ من النتائج المبينة في جدول (١) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين أفـراد المجموعة التجريبية في متغيرات العمر الزمني والذكاء.

ثانياً: تجانس العينة من حيث مهارات الفهم القرائي:

قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين متوسطات درجات الأطفال علـى مهـارات الفهـم القرائي باستخدام اختبار كا٢ كما يتضح في جدول (٢)

جدول(٢)دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال على مقياس مهارات الفهم القرائي

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا^{2}	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
						٠,٠١	٠,٠٥
التعرف على معنى الكلمة وتضادها	١٢.٠٥	١.١٩	١.٢٠٠	غير دالة	٦	١٦.٨١٢	١٢.٥٩٢
التعرف على الفقرة من سياق النص المقروء	١٢.١٥	١.٠٨	١.٢٠٠	غير دالة	٦	١٦.٨١٢	١٢.٥٩٢
تكملة الجملة بكلمة مناسبة	١٢.٢٥	١.٠٦	١.٢٠٠	غير دالة	٦	١٦.٨١٢	١٢.٥٩٢
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	١٠.٦٠	١.٨١	١.٠٠٠	غير دالة	٥	١٥,٠٨٦	١١,٠٧٠
التعرف على الجملة باستخدام الصور	١٢.٤٠	١.٠٤	١.٠٠٠	غير دالة	٥	١٥,٠٨٦	١١,٠٧٠
التنبؤ بأحداث القصة	٨.٥٠	١.١٠	١.٢٠٠	غير دالة	٦	١٦.٨١٢	١٢.٥٩٢
الدرجة الكلية	٦٧.٩٥	٤.٦٢	١.٢٠٠	غير دالة	٦	١٦.٨١٢	١٢.٥٩٢

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الأطفـال علـى مقياس مهارات الفهم القرائي مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال حيث كانت قيم كـا٢ غير دالة إحصائيًا.

ثالثاً: أدوات البحث

- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة. (تقنين وتعريب: صفوت فرج ٢٠١٦،)
- استمارة إلكترونية لملاحظة الأداءات السابقة لمهارات الفهم القرائي لطفل الروضة (إعداد الباحثة)
- مقياس بعض مهارات الفهم القرائي (إعداد الباحثة).
- برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة (إعداد الباحثة)

[١] مقياس ستانفورد بينيه للذكاء – الصورة الخامسة (تقنين وتعريب: صفوت فرج ٢٠١٦،)

الهدف من المقياس: يهدف مقياس ستانفورد بينيه بصورته الخامسة إلى تقديم صورة متكاملة عن القدرة العقلية للفرد (الذكاء) بصورتيه اللفظي وغير اللفظي كما يقدم تقريراً مفصلاً عن القدرات المعرفية المختلفة للفرد من حيث جوانب القوة والضعف بها (فيما يعرف بالصفحة المعرفية)، مما يساعد الفرد أو ولى أمره للوقوف على إمكانات الفرد وقدراته الفعلية وبالتالى يمكن إستخدام النتائج فى مجالات متعددة كوضع البرمج العلاجية والارشادية أو التوجيه المهنى وغيرها من الأغراض.

وصف الإختبار: يطبق مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة بشكل فردى لتقييم الذكاء والقدرات المعرفية، وهو ملائم للأعمار من سن ٢:٨٥ سنة فما فوق ، ويتكون المقياس الكلى من ١٠ إختبارات فرعية غير لفظية ، لفظية، وتتدرج فى الصعوبة عبر ستة مستويات ، وهذه الإختبارات الفرعية تتجمع مع بعضها لتكون مقاييس أخرى هى :

- مقياس نسبة ذكاء البطارية المختصرة ؛ ويتكون من إختبارى تحديد المسار (إختبار سلاسل الموضوعات وإختبار المفردات) وتستخدم هذه البطارية فى إجراء التقييم النيروسيكولوجى.
- مقياس نسبة الذكاء غير اللفظية والتى ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التى تقيسها الصورة الخامسة، ويستخدم هذا المجال فى تقييم الأفراد العاديين وأيضا الصم ،وبعض الحالات الأخرى ذات الإعاقات اللغوية .
- مقياس نسبة الذكاء اللفظية والتى ترتبط أيضا بالعوامل المعرفية الخمسة ، ويسخدم هذا المجال فى تقييم العاديين كما يطبق على بعض الحالات الخاصة التى تعانى من ضعف البصر أو مشكلات أخرى تحول دون تطبيق الجزء الغير لفظى فيتم الاقتصار على الجزء اللفظى فقط .
- نسبة الذكاء الكلية للمقياس وهى ناتج جمع المجالين اللفظى وغير اللفظى .

زمن الإختبار: يتراوح متوسط زمن تطبيق المقياس من ١٥-٧٥ دقيقة ، ويعتمد هذا على المقياس المطبق .فتطبيق المقياس الكلى عادة ما يستغرق من ٤٥- ٧٥ دقيقة ، فى حين يستغرق تطبيق البطارية المختصرة من ١٥-٢٠ دقيقة ، ويستغرق تطبيق المجال غير اللفظى والمجال اللفظى حوالى ٣٠ دقيقة لكل منهما .

التصحيح: يتم تصحيح المقياس إلكترونياً حيث يقدم المقياس ثلاث نسب للذكاء بالإضافة الى المؤشرات العاملية الخمسة والصفحة المعرفية ، كما يمكن تصيح المقياس بشكل يدوى بإستخدام الجداول المعيارية الملحقة بالبطارية.

ثبات المقياس: يورد الباحث فيما يلى ثبات المقياس كما ورد فى دليل مقياس عينة التقنين المصرية٢٠١٦،حيث تم حساب ثبات الإختبارات الفرعية المختلفة بطريقتى إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة بمعادلة ألفا كرونباخ ، وقد تراوحت معاملات الثبات بإستخدام طريقة إعادة التطبيق بين٠.٨٧٠ و٠.٩٨٨ كما تراوحت

معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين٠.٩٥٤ و ٠.٩٩٧، ومعادلة ألفا كرونباخ والتى تراوحت بين ٠.٨٧٠و٠.٩٩١.

وقد قامت الباحثة الحالية بحساب صدق هذا المقياس باستخدام صدق المحك بحساب معامل الارتباط بين أداء الأطفال فى عينة البحث الحالي وأداؤهم علي مقياس مصفوفات رافن، وبلغ معامل ارتباط بين المقياسين قدره ٠.٧٥ وهو مرتفع جداً كما استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ وكان معامل الثبات ٠.٧٤ وهي قيمة مرتفع تطمئن علي تطبيق المقياس فى البحث الحالي.

[٢] استمارة إلكترونية لملاحظة الأداءات السابقة لمهارات الفهم القرائي لطفل الروضة. (إعداد الباحثة)

الأهداف العامة لاستمارة الملاحظة الإلكترونية

- تحديد المهارات والأداءات المرتبطة بها السابقة للفهم القرائي والتي تناسب المرحلة العمرية لعينة البحث من أطفال المستوى الثاني بالروضة والتي تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات.
- تحديد الكلمات والجمل والنصوص من خلال استخدام التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية، ودمج التكنولوجيا الرقمية المصورة بما يتناسب مع قدرات الأطفال في المنهج الحديث (٠.٢)

خطوات بناء وتصميم استمارة الملاحظة الإلكترونية

- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والمراجع العربية والأجنبية ذات الصلة بمهارة الفهم القرائي لطفل الروضة للاستفادة منها في إعداد وتصميم الاستمارة الإلكترونية من خلال الحاسب الشخصي أو الموبايل الخاص بالطفل. مثل دراسة (إيمان

عبد العاطي، ٢٠١٢)، (Jiunn-Tzer Wang& Li-chu Sung, 2015)، (Stephen Desrosiers,2017) ، (سعيد الغزالي، ٢٠١٨).

- تحديد المهارات والأداءات بمهارة الفهم القرائي التي يجب أن يمتلكها الطفل

- تطبيق الاستمارة الإلكترونية بشكل فردي من خلال جهاز الحاسب الالي.

- إعداد الصورة المبدئية لاستمارة الملاحظة الإلكترونية للأداءات المرتبطة بالفهم القرائي لطفل الروضة، وتكونت من (٧) مهارات من مهارات الفهم القرائي وتمثلت في التالي: تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف والتضاد)، التمييز بين المفرد والجمع، تكملة الجملة بكلمات مناسبة، تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء، فهم المادة المقروءة، التمييز البصري وتمييز التشابه والإختلاف بين الصور والأشكال والحروف والكلمات، الربط بين الصورة والكلمات الدالة عليها.

- تحديد المواقف والأنشطة التعليمية الإلكترونية التي يجب على المعلمة إعدادها، وأداءات الأطفال التي يتم ملاحظتها، وفيما يلي عرض للمواقف التعليمية والمهارة، وأداء الطفل الذي سيتم ملاحظتة من خلال الاستمارة الإلكترونية على جهاز الحاسب بشكل فردي من قبل الباحثة.

الاستمارة الإلكترونية لملاحظة أداءات أطفال الروضة على المهارات السابقة للفهم القرائي

م	المهارة	الموقف التعليمي	أداء الطفل
١	تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف والتضاد)	تعرض المعلمة على الطفل مجموعة من الصور توضح الترادف والتضاد بين الكلمات	يختار الطفل صور الكلمات التي تشير إلى (الترادف- التضاد)
٢	التمييز بين المفرد والجمع	تعرض المعلمة مجموعة من الأشكال والصور التي تشير إلى (المفرد-الجمع)	يحدد الطفل من خلال الصور والأشكال التي توضح (المفرد- الجمع)
٣	تكملة الجملة بكلمات مناسبة	تعرض المعلمة عدد من الجمل وبين كل جملة فراغ يستكمل من خلاله الطفل الكلمة المناسبة	يختار الطفل الطفل الكلمة المناسبة لاستكمال الجملة
٤	تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	تعرض المعلمة عدد من القصص المصورة وتطلب منه تحديد الفكرة الرئيسية والفرعية للقصة	يحدد الطفل بإيجاز الفكرة الرئيسية للقصة ثم بعد ذلك يحدد الأفكار الفرعية للقصة المصورة
٥	فهم المادة المقروءة	تقرأ المعلمة نص مكتوب	يحدد الطفل ما فهمه من النص المقروء
٦	التمييز البصري وتمييز التشابه والاختلاف بين الصور والأشكال والحروف والكلمات	تعرض المعلمة مجموعة من الصور والأشكال والحروف والكلمات على الطفل من خلال الحاسب	يختار الطفل الأشكال والحروف والكلمات المتشابهة والمختلفة
٧	الربط بين الصورة والكلمات الدالة عليها	تعرض المعلمة مجموعة من الصور وبعض الكلمات المختلفة	يربط الطفل بين الصورة والكلمة الدالة عليها

– تم عرض استمارة الملاحظة على مجموعة من الأستاذة المحكمين والمتخصصين في مجال الطفولة وعلم النفس وتكنولوجيا التعليم، للتأكد من صلاحية المهارات والمواقف التعليمية وأداءات الأطفال التي سيتم ملاحظتها، وتراوحت نسبة اتفاقهم على بنود الاستمارة ما بين (٨٠%-٩٠%) مما يشير إلى صلاحيتها للأستخدام في البحث الحالي.

– التجربة الاستطلاعية لاستمارة الملاحظة: قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية لاستمارة الملاحظة الإلكترونية لأداءات الأطفال على المهارات السابقة للفهم القرائي على عدد (٣٠) طفلاً من أطفال الروضة بالمستوى الثاني من غير عينة البحث الأساسية، لحساب زمن تطبيق الاستمارة وتحديد (الثبات)، ووضوح عبارات الاستمارة ومناسبتها للطفل.

تعليمات استمارة ملاحظة أداءات أطفال الروضة للمهارات السابقة للفهم القرائي:

– يتم تطبيق الاستمارة داخل غرفة المصادر والأنشطة أو معمل الحاسب بالروضة، ويتم تطبيقها بشكل فردي، ويتم تسجيل الملاحظة بصورة فردية.

– زمن تطبيق الاستمارة: تم حساب الزمن المناسب لاستمارة الملاحظة عن طريق حساب زمن أسرع طفل وأبطء طفل في اتمام كل مهارة وبتطبيق المعادلة كان متوسط زمن التطبيق (٢٠) دقيقة.

– تصحيح استمارة ملاحظة أداءات أطفال الروضة للمهارات السابقة للفهم القرائي:

– تتكون الاستمارة من (٧) أبعاد لمهارات للفهم القرائي كل بعد يتكون من (٤) مواقف تعليمية كل موقف وأداء صحيح يأخذ الطفل درجة، وبذلك تصبح الدرجة الكلية للاستمارة من (٢٨) درجة.

حساب الخصائص السيكومترية للاستمارة:

أولاً: الصدق: استخدمت الباحثة عدة طرق للتأكد من صدق استمارة ملاحظـــة أداءات أطفال الروضة للمهارات السابقة للفهم القرائي وذلك على النحو التالي:

[أ] صدق الاتساق الداخلي للعبارات:

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكليـــة للبعـــد الذي تنتمي إليه هذه العبارة، كما هو مبين في جدول (٤)

تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف والتضاد)		التمييز بين المفرد والجمع		تكملة الجملة بكلمات مناسبة		تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٦١٨**	١	٠,٤٨٩**	١	٠,٥٦٩**	١	٠,٤٨٥**
٢	٠,٦٣٤**	٢	٠,٥٢٢**	٢	٠,٤٣٦**	٢	٠,٥٢٣**
٣	٠,٥٤٢**	٣	٠,٦١٢**	٣	٠,٥١٤**	٣	٠,٥٣٧**
٤	٠,٥٢٨**	٤	٠,٤٥٦**	٤	٠,٤٨٧**	٤	٠,٦٣٤**
فهم المادة المقروءة		التمييز البصري وتمييز التشابه والاختلاف بين الصور والأشكال والحروف والكلمات		الربط بين الصورة والكلمات الدالة عليها			
١	٠,٥٢٧**	١	٠,٥٦٢**	١	٠,٦٣٨**		
٢	٠,٦٨٣**	٢	٠,٦٣١**	٢	٠,٦٢٢**		
٣	٠,٥٢١**	٣	٠,٤٧٧**	٣	٠,٥٢٢**		
٤	٠,٥٣٣**	٤	٠,٥٤٧**	٤	٠,٦٣٠**		

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١ ن=٣٠ ≥ ٠,٤٤٩ وعند مستوي ٠.٠٥≥٠,٣٤٩

الثبات: تم حساب ثبات مقياس مهارات الفهم القرائي باستخدام الطرق التالية:

(أ) معادلة كودر ريشاردسون: وذلك على عينة بلغت (٣٠) من المفحوصين، وكانت النتائج كما هي ملخصة فى جدول (٦).

معاملات ثبات كودر ريتشاردسون (٣٠)

الأبعاد	ألفا كرونباخ
تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف والتضاد)	٠.٧٤٣
التمييز بين المفرد والجمع	٠.٧٤٨
تكملة الجملة بكلمات مناسبة	٠.٧٦٣
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	٠.٧٨٢
فهم المادة المقروءة	٠.٧٤١
التمييز البصري وتمييز التشابه والاختلاف بين	٠.٧٦٣
الربط بين الصورة والكلمات الدالة عليها	٠.٧٥٣
الدرجة الكلية	٠,٨١٢

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ثبات الأبعاد السبعة لمقياس الفهم القرائي كانت مرتفعة وهو ما يعزز الثقة في المقياس.

(ب) طريقة اعادة التطبيق: قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط القياسين اللذان تما بفاصل زمني قدره أسبوعين على عينة الدراسة الاستطلاعية وكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في جدول(٧)

معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق ن= ٣٠

الأبعاد	اعادة التطبيق
تحديد العلاقة بين المفردات	٠.٧٤١
التمييز بين المفرد والجمع	٠.٧٤٢
تكملة الجملة بكلمات مناسبة	٠.٧٤٢
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية	٠.٧٣٦
فهم المادة المقروءة	٠.٧٦٥
التمييز البصري وتمييز التشابه	٠.٧٨٢
الربط بين الصورة والكلمات	٠.٧٣٨
الدرجة الكلية	٠.٧٦٩

يتضح من الجدول السابق(٧) أن جميع معاملات ارتباط المقياس بين التطبيقين جاءت مرتفعة ومطمئنة للاستخدام في البحث الحالي.

[٣] مقياس بعض مهارات الفهم القرائي: إعداد الباحثة

قامت الباحثة باعداد مقياس بعض مهارات الفهم القرائي من خلال الخطوات التالية:

خطوات إعداد المقياس: مر بناء المقياس بعدة خطوات:-

[أ] مبررات تصميم المقياس: هناك العديد من الأسباب التي دعت إلي تصميم المقياس منها قلة وجود بعض المقاييس المستخدمة لقياس مهارات الفهم القرائي وتفضيل الباحثة تصميم مقياس خاص به للاستخدام فى الدراسة الحالية.

[ب] اجراءات إعداد وتصميم المقياس : تتكون عملية إعداد وتصميم المقياس المصمم للبحث الحالي من (٥) خطوات كل خطوة من هذه الخطوات تشتق من الخطوة التي تسبقها وتمهد للخطوة التي تليها، حتي تترابط جميع الخطوات ويصبح العمل متكامل وفي صورته النهائية، ويمكن من خلال الشكل التالي توضيح تلك الخطوات:

شكل (١) يوضح خطوات التخطيط لتصميم المقياس

الخطوة الأولي: الاطلاع علي العديد من المقاييس التي تناولت مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال وبعض الدراسات السابقة:

اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظري، ودراسات سابقة وبحوث ومراجع عربية وأجنبية وبعض الآراء المتعلقة بموضوع البحث ومجموعة من المقاييس والاختبارات التي تناولت مهارات الفهم القرائي لدي الأطفال ، من أجل التعرف على الطرق والأدوات المستخدمة في قياس الفهم القرائي والاستفادة منها في صياغة العبارات التي تناسب كل بعد من الأبعاد.

الخطوة الثانية: الأسس الفلسفية والنفسية لتصميم المقاييس: راعت الباحثة طبيعة عينة البحث وما تواجهه من صعوبات وكذا القائمين علي رعايتهم، كما حاولت أن يكون المقياس بسيط فى محتواه ويعبر عن الامكانيات الحقيقة لهذه الفئة. كما راعت أن يكون عدد العبارات وطول المقياس ودقة عباراته سعت الباحثة في صياغة العبارات في صورتها الأولية أن تكون سهلة، وواضحة، وقصيرة، ولا تحمل أكثر من معنى وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض، وأن تكون الاستجابة مفيدة وقصيرة.

الخطوة الثالثة: صياغة أبعاد وبنود المقياس:

بعد إطلاع الباحثة على المقاييس السابقة والإطار النظري واللقاءات والمقابلات التى عقدتها الباحثة مع الأطفال والقائمين علي رعايتهم، قامت الباحثة بتحديد أبعاد المقياس وصياغة بنود المقياس: وفقا لمكونات مهارات الفهم القرائي ، وقامت الباحثة ببناء الصورة المبدئية لمقياس مهارات الفهم القرائي. وهذه الأبعاد هي:

جدول رقم (٣)

أبعاد مقياس بعض مهارات الفهم القرائي وعبارات كل بعد

الأبعاد	عدد العبارات
التعرف على معنى الكلمة وتضادها	١٠
التعرف على الفقرة من سياق النص	١٠
تكملة الجملة بكلمة مناسبة	١٠
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	٨
التعرف على الجملة باستخدام الصور	١٠
التنبؤ بأحداث القصة	٧
الاجمالي	٥٥

الخطوة الرابعة: حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: الصدق: تم استخدام عدة طرق للتأكد من صدق المقياس وذلك على النحو التالي:

[أ] صدق المحك الخارجي: قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين مهارات الفهم القرائي ومقياس الفهم القرائي من إعداد (دعاء حسن ،٢٠١٧) وقد بلغ معاملات الارتباط ٠.٦٢٤ وهو ما يؤكد علي صدق المقياس وصلاحيته للاستخدام فى البحث الحالي.

[ب] الاتساق الداخلى للعبارات:

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكليـــة للبعـــد الذي تنتمي إليه هذه العبارة، كما هو مبين في جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكل بعد(ن=٣٠)

التعرف على معنى الكلمة وتضادها		التعرف على الفقرة من سياق النص المقروء		تكملة الجملة بكلمة مناسبة	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٦٠١**	١	٠,٥١٣**	١	٠,٦٣٧**
٢	٠,٥٢١**	٢	٠,٧٢٠**	٢	٠,٧٤١**
٣	٠,٦٨٧**	٣	٠,٧٤٧**	٣	٠,٧٣٤**
٤	٠,٧١١**	٤	٠,٧٣٦**	٤	٠,٧٠١**
٥	٠,٧٣٢**	٥	٠,٧٠٢**	٥	٠,٧١٢**
٦	٠,٥٦٦**	٦	٠,٥٦٦**	٦	٠,٥٤٣**
٧	٠,٥٨٧**	٧	٠,٥٨٢**	٧	٠,٥٨٤**
٨	٠,٧١١**	٨	٠,٧٢١**	٨	٠,٧١١**
٩	٠,٧٣٢**	٩	٠,٥٦٢**	٩	٠,٦١٢**
١٠	٠,٥١١**	١٠	٠,٥٢٠**	١٠	٠,٥٦١**
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء		التعرف على الجملة باستخدام الصور		التنبؤ بأحداث القصة	
١	٠,٦٣٥**	١	٠,٧٨٤**	١	٠,٧٨٤**
٢	٠,٦٨٢**	٢	٠,٨٦٩**	٢	٠,٨٦٩**
٣	٠,٦٩١**	٣	٠,٧١٨**	٣	٠,٧١٨**
٤	٠,٥٦٦**	٤	٠,٨٥٧**	٤	٠,٨٥٧**
٥	٠,٦٠٧**	٥	٠,٦٣٧**	٥	٠,٦٣٧**
٦	٠,٥٤٤**	٦	٠,٥٢٣**	٦	٠,٥٢٣**
٧	٠,٦٣٤**	٧	٠,٦١٢**	٧	٠,٦١٢**
٨	٠,٥١٦**	٨	٠,٥٧٦**		

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١ ن=٣٠ ≥ ٠,٤٤٩ وعند مستوي ٠.٠٥≥٠,٣٤٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط العبارات ترتبط ارتباطاً دالا احصائيا بالبعد الذي تنتمي إليه وجميعها دالة احصائيا عند مستوي ٠,٠١.

الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس: وذلك عن طريق حساب الارتباطات الداخلية للأبعاد الأربعة للمقياس، كما تم حساب ارتباطات الأبعاد الثلاثة بالدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في جدول (٥).

الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس مهارات الفهم القرائي وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس(ن=٣٠)

الأبعاد	تحديد العلاقة بين المفردات	التمييز بين المفرد والجمع	تكملة الجملة بكلمات معطاة	التوفيق بين الكلمات لتكوين جملة	تحديد العلاقة بين المفردات
التعرف على معنى الكلمة وتضادها	–	–	–	–	–
التعرف على الفقرة من سياق النص المقروء	**٠.٥٣٦	–	–	–	–
تكملة الجملة بكلمة مناسبة	**٠.٤٥١	**٠.٦٩٨	–	–	–
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	**٠,٥٦٦	**٠,٥٦٦	**٠,٥٦٦	–	–
التعرف على الجملة باستخدام الصور	**٠,٦٨٧	**٠,٦٨٧	**٠,٦٨٧	**٠,٥٤٧	–
التنبؤ بأحداث القصة	**٠,٥٦٦	**٠,٥٦٦	**٠,٥٦٦	**٠,٦٤٠	–
الدرجة الكلية	**٠.٦٤٧	**٠.٥٣٦	**٠.٧٦٤	**٠,٦٧٨	**٠.٦٧٤

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١ ن=٣٠ ≥ ٠,٤٤٩ وعند مستوي ٠,٣٤٩≥٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد الخمسة لمقياس مهارات الفهم القرائي ترتبط ارتباطاً دالاً احصائياً بالدرجة الكلية وترتبط ببعضها البعض ارتباطاً احصائياً وهي دالة احصائياً عند مستوي ٠,٠١.

الثبات: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس مهارات الفهم القرائي باستخدام الطرق التالية:

(أ) معادلة كودر ريشاردسون: وذلك على عينة بلغت (٣٠) من المفحوصين، وكانت النتائج كما هي ملخصة فى جدول (٦).

معاملات ثبات كودر ريتشاردسون (٣٠)

الأبعاد	ألفا كرونباخ
التعرف على معنى الكلمة وتضادها	٠.٧٩٥
التعرف على الفقرة من سياق النص المقروء	٠.٧٨٣
تكملة الجملة بكلمة مناسبة	٠.٧١٦
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	٠٧٨٦
التعرف على الجملة باستخدام الصور	٠.٧٢٣
التنبؤ بأحداث القصة	٠.٧٣٠
الدرجة الكلية	٠,٨١١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ثبات الأبعاد الخمسة لمقياس الفهم القرائي كانت مرتفعة وهو ما يعزز الثقة في المقياس.

طريقة اعادة التطبيق: قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط القياسين اللذان تما بفاصل زمني قدره أسبوعين على عينة الدراسة الاستطلاعية وكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في جدول(٧)

معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق ن= ٣٠

الأبعاد	اعادة
التعرف على معنى الكلمة وتضادها	٠.٧٦٧
التعرف على الفقرة من سياق النص المقروء	٠.٧٣٩
تكملة الجملة بكلمة مناسبة	٠.٧٣٠
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	٠.٧٨٠
التعرف على الجملة باستخدام الصور	٠.٧٦٥
التنبؤ بأحداث القصة	٠.٧٨٣
الدرجة الكلية	٠.٨١٢

يتضح من الجدول السابق(٧) أن جميع معاملات ارتباط المقياس بين التطبيقين جاءت مرتفعة ومطمئنة للاستخدام في البحث الحالي.

الخطوة الخامسة: التعليمات وطريقة التصحيح:

[أ] التعليمات:

أعطيت التعليمات التالية لمن يقوم بتطبيق المقياس:

- ملئ البيانات الخاصة بالمستجيب.
- قراءة المقياس أولا قبل تطبيقه.
- لا توجد اجابة صحيحة وأخري خاطئة.
- لا تترك عبارات بدون اجابة.

[ب] طريقة التصحيح: تقدر الدرجة على المقياس وفقا لميزان التصحيح الثنائي (١-٢) وفقا للجدول التالي:

جدول (٨) أبعاد وأرقام عبارات المقياس

الأبعاد الأساسية	عدد العبارات	الدرجة الصغري	الدرجة العظمي
التعرف على معنى الكلمة وتضادها	١٠	١٠	٢٠
التعرف على الفقرة من سياق النص المقروء	١٠	١٠	٢٠
تكملة الجملة بكلمة مناسبة	١٠	١٠	٢٠
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	٨	٨	١٦
التعرف على الجملة باستخدام الصور	١٠	١٠	٢٠
التنبؤ بأحداث القصة	٧	٧	١٤
الدرجة الكلية	٥٥	٥٥	١١٠

[ج] تفسير الدرجات: تفسر الدرجة المنخفضة بانخفاض مستوى مهارات الفهم القرائي لدي الطفل بينما تعني الدرجة المرتفعة ارتفاع مستوى مهارات الفهم القرائي لدي الطفل.

[٤] برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة. إعداد الباحثة

لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز و أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة وفق الخطوات التالية:

تحديد فلسفة البرنامج:

- استندت الباحثة في بنائها للبرنامج على نظرية بياجيه في تفسير الفهم القرائي للطفل، وافترض بياجيه من خلالها أن التطور المعرفي لدي الطفل يتم عن طريق التفاعل النشط بينه وبين بيئته، والتي تتطور شيئًا فشيئًا مع الوقت، كما يكتسب الطفل من خلالها المعرفة من خلال ثلاث عمليات، وهي التماثل والمواءمة والتنظيم وهي أدوات تفاعل الفرد مع البيئة وهذا التطور يمر بأربع مراحل ثابتة ومتتابعة. كما استندت الباحثة أيضًا على الأسس العلمية للنظرية السلوكية الإجرائية، حيث يعتمد على فهم السلوك المستهدف وتحديده وقياسه، ومن ثم تنمية وتطوير السلوك المستهدف والذي يتمثل في (مهارات الفهم القرائي) باستخدام الفنيات السلوكية الملائمة لهذا الغرض وذلك من خلال استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية.

- تم بناء البرنامج بالاستناد إلى مفاهيم مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال، والاستفادة من هذه المفاهيم في صياغة الأنشطة التعليمية التي يتم عرضها من خلال استخدام التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية.

- الاطلاع على الدراسات السابقة فيما يخص البرامج المستخدمة مع الأطفال؛ كما اعتمدت الباحثة خلال إعدادها للبرنامج علي عدة مصادر، تمثلت في الاطلاع على العديد من البرامج التي تستخدم استراتيجية التعليم المتمايز وكذلك أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية وأساليب التقييم التي صممت للأطفال بصفة عامة ومهارات الفهم القرائي بصفة خاصة والدراسات السابقة التي تناولت برامج الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وكذلك الإطار النظري والتراث السيكولوجي للبحث.

- الاطلاع على العديد من الكتب والمراجع العربية والأجنبية مما أسهم في إعداد البرنامج والبحث الحالي منها: دراسة نوفل (٢٠١٧)، بوقس (٢٠١٧)، الثبيتي (٢٠١٨)، الرشيدي (٢٠١٨)، زين الدين (٢٠١٨)، الزراع (٢٠١٨) مصطفى

(٢٠١٨)، Beitchman, (2018)، Coster, & Khetani, Cusimano, (2018) (2018)، Belva,& Matson,(2018)، العشـــماوي (٢٠١٩)، Chiang, et.al, (2019)، من أجل تحديد الوقت اللازم لكل نشاط والأدوات التي يمكن اســتخدامها فــي تنفيذ أنشطة البرنامج، وكذلك الإجراءات والاستراتيجيات التي يجب إتباعهــا لتحقيــق الأهداف العامة، والخاصة بكل نشاط.

أسس بناء البرنامج:

يعتمد البرنامج على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم فــي البيئــات الافتراضية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة، وراعت الباحثة الجوانب التالية:

- أن يكون محتوى القصص والعبارات والكلمات والنصوص مصورة وتقــدم مــن خلال الحاسب الالي.
- تتناسب الموضوعات والمحتوى المصور المقدم للطفل مع خبرات الطفل المعرفيــة والحياتية.
- التدرج في مستويات الفهم القرائي من السهل إلى الصعب بداية من الكلمة ثم العبارة ثم النص.
- الفهم القرائي لمحتوى النص المقروء من خلال تقسيم الأطفــال إلــى مجموعــات صغيرة، ثم بعد ذلك القراءة الفردية لكل طفل بمفرده.
- استخدام استراتيجيات الفهم القرائي مع الطفل من خلال التعليم المتمايز وأســلوب التعلم في البيئات الافتراضية.

أهداف البرنامج :

هدف برنامج البحث الحالي إلى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة وذلك من خلال استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية، بحيث يصل الطفل إلى أقصى ما تسمح به قدراته لتنمية مهارات الفهم القرائي.

الهدف العام للبرنامج:

تنمية مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة من خلال برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية.

الأهداف الإجرائية والسلوكية

- تنمية خبرات المشاركة والتعاون، وتنمية مهارات الفهم القرائي عن طريق اكساب الطفل بعض المعارف والمعلومات عن نفسه وعن أسرته.
- تنمي الحواس المختلفة (استشارة – تمييز – تذكر)، وتنمية التآزر البصرى الحسى.
- ينمى قدرة الطفل على الانتباه، ويكتسب الأطفال مهارة التعامل مع الآخرين، ويتقبل الطفل آراء الآخرين.
- يسمى الطفل بعض الطيور، والأشكال، والألوان، وبعض أدوات النظافة، ويقلد الطفل الحركات المطلوب منه بطريقة صحيحة.
- ينمى التعبير اللفظي السليم للأطفال، وينصت الطفل لسماع قصة بسيطة.
- يشارك زملائه فى ممارسة الأنشطة اللعب ويتعاون مع الآخرين.
- يستمع الطفل للمعلمه باهتمام ويقظه آثناء قراءتها للنص، و يميز الطفل الكلمات الجديدة المتضمنه للقصة المصورة.

- يربط الطفل بين الكلمات المقروءه والجمل والصور المناسبة لها، كما يميز بين الكلمات والجمل المتماثلة.
- يتنبأ الطفل بمعاني الكلمات الجديدة من السياق المقروء، ويظهر الطفل فهمه لمعاني الكلمات الجديدة.
- يحدد الطفل أوجه التشابه بين الجمل المتضمنه لمشاهد القصة المصورة، ويعبر الطفل عن صور القصة تعبيرًا شفهيًا سليمًا.
- يحدد الطفل الشخصيات الرئيسية بالقصة وصفاتها، ويستنتج الأفكار الرئيسية والفرعية بالنص المقروء، ويجيب الطفل على تساؤلات المعلمه قبل واثناء وبعد القراءة.
- يشارك الطفل في طرح الأسئلة حول موضوع الكتابة او القصة، ويبدي الطفل رأيه في المواقف الواردة في القصة، ويتنبا الطفل بما سيحدث في بعض المواقف الواردة في القصة، يقرأ الطفل القصه بمفرده.

الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج

- النمذجة:هي أسلوب تعليمي تقوم الباحثة بعرضه باستخدام برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز و أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية، لتشجيع الطفل على أداء السلوك نفسه متخذاً من سلوك النموذج في الفيلم التعليمي مثالًا يحتذى به، والتعلم بالنموذج أسلوب مناسب لتطوير مهارات الفهم القرائي المطلوب، كما يمكن استخدام هذا الأسلوب فى تعليم وتطوير المهارات الأخرى.

- لعب الدور: تعد استراتيجيات لعب الدور من بين آليات التعلم الفعالة بما توفره من فرص مشاركة الأطفال للمواقف المختلفة إذا أتيحت لهم فرص التمثيل وتقمص الأدوار وممارسة المحاكاة والتقليد فى إطار اللغة الشفاهية والتعبير الحركي الصادق. وهو بشكل مبسط شكل من أشكال السيكو دراما، وفيه يقوم الأطفال بتمثيل أدوار بسيطة. (Blocher,2017,69)

- التقليد والمحاكاة: هي تلك المحاولات الشعورية أو اللا شعورية التى تتم من قبل الطفل لإعادة أو تكرار سلوكيات يدركها، وذلك من خلال ملاحظته للأخرين، ويبدأ فى تقليد ومحاكاة الأخرين وبمرور الوقت يصبح قادرًا على التنبؤ بسلوكهم فيما بعد.

- التعزيز: يعتبر أسلوب التعزيز من الأساليب الفعالة فى تعديل سلوك الأطفال وفى عمليه التعلم لأشكال جديدة من السلوك الإنساني، وغالبا ما يتم استخدام أسلوب التعزيز فى الأسرة والروضة، من أجل تقوية العلاقة بين المثيرات والاستجابات، وتصنف أساليب التعزيز إلى ايجابية وسلبية وسوف يتم التركيز هنا التعزيز الإيجابي لفعاليته فى التدريب على مهارات الفهم القرائي.

- عرض البرنامج بعد الانتهاء من بنائه في صيغته الأولية على مجموعة من أصحاب الخبرة والاختصاص في مجالات التربية وعلم النفس التربوي، ومناهج تكنولوجيا التعليم، وذلك للتأكد من ملائمة البرنامج وصدق محتواه، وصلاحية الأهداف والاستراتيجيات التي تُستخدم، وكذلك عدد الأنشطة والمدة الزمنية اللازمة له، وإجراء التعديلات اللازمة بعد التحكيم بالإضافة أو الحذف.

صدق البرنامج (صدق المحكمين)

بعد صياغة محتوى أنشطة البرنامج تم عرض البرنامج على (١٢) محكماً من اعضاء هيئة التدريس تخصص علم نفس الطفل والصحة النفسية، وتكنولوجيا التعليم، وذلك لمعرفة آرائهم حول محتوى الأنشطة وحدودها الزمنية والفنيات والأدوات التي تحتويها، ومعرفة مدى مناسبة الأنشطة والتدريبات التي يتضمنها البرنامج، ومدى مناسبتها للأهداف الخاصة بالبرنامج.

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية لحساب الخصائص السيكومترية وإعداد أدوات البحث علاوة على استخدامها لإثبات صحة أو عدم صحة فروض البحث، وإيجاد ثبات وصدق المقاييس، ونتائج البحث بالاستعانة ببرامج الحزم الإحصائية SPSS المستخدمة في العلوم الاجتماعية، ومن أهم هذه الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- اختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة Wilcox on Signed Ranks Test، لحساب الفرق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- معاملات الارتباط.
- معامل ثبات كودر ريتشاردسون.

عرض نتائج البحث:

١- نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول علي أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال أفراد (المجموعة التجريبية) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الفهم القرائي بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon test) للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية علي أبعاد مقياس مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية.

جدول (٩) قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية باستخدام معادلة ويلكوكسون

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
التعرف على معنى الكلمة وتضادها	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٤٥	٠.٠١ في اتجاه البعدي
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	٢٠				
التعرف على الفقرة من سياق النص	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٣٦	٠.٠١ في اتجاه البعدي
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	٢٠				
تكملة الجملة بكلمة مناسبة	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٣٣	٠.٠١ في اتجاه البعدي
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	٢٠				
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٤٣	٠.٠١ في اتجاه البعدي
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	٢٠				
التعرف على الجملة باستخدام الصور	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٤٣	٠.٠١ في اتجاه البعدي
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	٢٠				
التنبؤ بأحداث القصة		٢٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٤٦	٠.٠١ في اتجاه البعدي
		٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
		٠				
		٢٠				
الدرجة الكلية	الرتب الموجبة	٢٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٢٧	٠.٠١ في اتجاه البعدي
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	٢٠				

قيمة (Z) عند مستوي٠.٠٥ = ٢.٠٠ قيمة (Z) عند مستوي٠.٠١ = ٢.٦٠

يتضح من الجدول السابق أن قيم (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأبعاد قيم دالة مما يشير إلي وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي ، وهذا يعد مؤشرا علي فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدي أفراد العينة التجريبية. والجدول التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي.

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياسين القبلي والبعدي

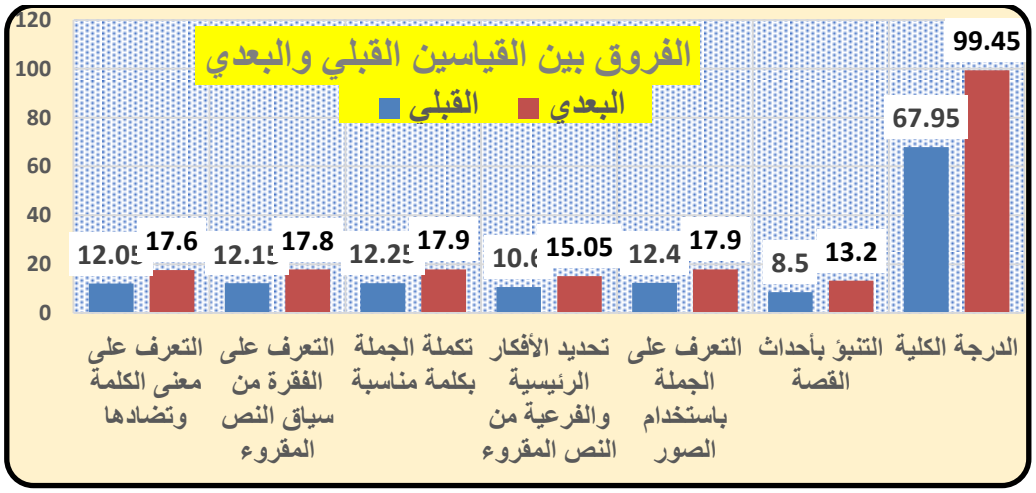
لأبعاد مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية

البعد	قبلي		بعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التعرف على معنى الكلمة وتضادها	١٢.٠٥	١.١٩	١٧.٦٠	١.٣١
التعرف على الفقرة من سياق النص المقروء	١٢.١٥	١.٠٨	١٧.٨٠	١.٢٨
تكملة الجملة بكلمة مناسبة	١٢.٢٥	١.٠٦	١٧.٩٠	١.٤٨
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	١٠.٦٠	١.٨١	١٥.٠٥	٠.٨٢
التعرف على الجملة باستخدام الصور	١٢.٤٠	١.٠٤	١٧.٩٠	١.٤٨
التنبؤ بأحداث القصة	٨.٥٠	١.١٠	١٣.٢٠	٠.٧٦
الدرجة الكلية	٦٧.٩٥	٤.٦٢	٩٩.٤٥	٥.٤٢

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي أعلي من المتوسط الحسابي للقياس القبلي في الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية مما يشير إلى فاعلية البرنامج

لدي أفراد المجموعة التجريبية. وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي، وهذا يوضح فاعلية البرنامج وتأثيره في تنمية الفهم القرائي

والشكل التالي يوضح الفروق في أبعاد مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي



مناقشة نتائج الفرض الأول وتفسيرها

تشير نتائج البحث على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطتي رتب درجات أفراد عينة البحث التجريبية، في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس (مهارات الفهم القرائي) المستخدم في البحث الحالي، لصالح التطبيق البعدي، وبالتالي يتضح ثبوت صحة الفرض الأول.

يتضح مما سبق تحقق الفرض الأول حيث كانت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال (العينة التجريبية) في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس مهارات الفهم القرائي، في اتجاه القياس البعدي مما يشير إلى فعالية البرنامج المستخدم في البحث الحالي والذي أدى إلى ارتفاع متوسطات رتب درجات الأطفال على مقياس مهارات الفهم القرائي، وأبعاده وكذلك الدرجة الكلية للمقياس.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة ونوعية الأنشطة التفاعلية للبرنامج، حيث أنه تم تصميمه من الأساس على شكل مجموعة من التدريبات والأنشطة التفاعلية والألعاب الترفيهية الممتعة التي تقدم من خلال استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية والمفيدة والموجهة لأطفال الروضة. وحرصت الباحثة على أن يتضمن ويشتمل البرنامج على مجموعة متنوعة من الأنشطة والتدريبات والألعاب التفاعلية، مع مراعاة أن تكون هذه الأنشطة التفاعلية والتدريبات والألعاب موجهة للأطفال ولطبيعة مرحلتهم العمرية.

وتري الباحثة أن هذه النتائج تدعم فاعلية استخدام تطبيقات تكنولوجيا الواقع الإفتراضي فى تحقيق أهداف البحث وتنمية وتحسين وتنمية مهارات االفهم القرائي لدي الأطفال إذ تشير النتائج الي تنمية مهارات الفهم القرائي لدي الأطفال فى القياس البعدي بالمقارنة بالقياس القبلي فى جميع الأبعاد الخمسة للمقياس، ويمكن تفسير هذه النتائج بما تضمنه البرنامج من مجموعة من الأنشطة التفاعلية من خلال استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية والفنيات وهو ما أسهم فى فاعلية البرنامج فى تحقيق أهدافه، كما أن اعتماد البحث الحالي فى تنفيذ البرنامج علي فنيات تعديل السلوك وخاصة التعزيز بنوعيه الايجابي والسلبي أدي الي تغيير فعلي فى أداء الأطفال المعرفي بما انعكس فى نتيجة البحث الحالي بحدوث فارق لصالح القياس البعدي.

كما أشارت نتائج الفرض الأول، إلى أن البرنامج كان ذا فاعلية بالقدر الذي أدى إلى ارتفاع معدلات الرتب جميعها، وهذا دلالة على الزيادة والتحسن الذي حدث للأطفال بعد تطبيق البرنامج، وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى مجموعة من الأسباب منها الفنيات المستخدمة في البرنامج مثل: التعزيز، النمذجه، المناقشة، الواجب المنزلي، اللعب الجماعي، الممارسة، وهذه الفنيات تتيح للطفل حرية التعبير عن مشاعره وأحاسيسه مما يكشف عن دوافعه وبالتالي يعبر عن مخاوفه مما يساعد في التنفيس الانفعالي وكذلك فإن هذه الفنيات تساعد الطفل على اكتشاف ذاته وبهذا يمكن أن يعدل

من سلوكياته السلبية عند التعامل مع الآخرين، واستخدام فنية النمذجة يمكن عن طريقها تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال، وتعديل السلوك باللعب والأنشطة التفاعلية طريقة شائعة الاستخدام في مجال تربية الأطفال وإرشادهم، على أساس انه يستند إلى أسس نفسية، وله أساليب تتفق مع مرحلة النمو التي يمر بها الطفل وتتناسب مع طبيعته، وهو يفيد في تعليم الطفل وفي تحديد وتشخيص مشكلاته وكذلك في علاج هذه المشكلات، كما أنه من خلال اللعب التفاعلي يعبر الطفل عن دوافعه ومشاعره وسلوكه الطبيعي وفي نفس الوقت فإنه يتيح لنا الفرصة للتدخل وتعديل السلوك المشكل وإكساب الطفل مهارات الفهم القرائي اللازمة.

وهذا ما لاحظته الباحثة أثناء تطبيق البرنامج على الأطفال، كما تؤكده أيضاً دراسة Perttula, (2017) أن الطفل يمكن أن يقوم بأداء السلوك المطلوب بعد الملاحظة المباشرة أو عن طريق التعليم، وقد يكون التأثير مباشراً وسريعاً بعد فترة وجيزة " عدة أيام – عدة أسابيع " أو في وقت لاحق بعد مرور سنة أو عدة سنوات. كما أن استخدام فنيات التعزيز كان له تأثير ايجابي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال، وهناك العديد من الدراسات التي أكدت على أهمية تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال، منها دراسة محمد (٢٠١٧)، الخطيب (٢٠١٨)، الطنطاوي (٢٠١٨)، شعبان (٢٠١٨). القحطاني (٢٠١٩)، هارون (٢٠١٩)، Michal & loed ,.(2020) Vaughn Sharon, (2020) Gresham Frank M, Sugai George,(2020)، Sharon, et al, (2021)، Chirkov, (2021). وترى الباحثة أنه بعد أن أشارت هذه الدراسات على أهمية تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال فإنه يمكننا إرجاع مهارات الفهم القرائي وتنميتها إلى تقديم برنامج مخصص للأطفال، وذلك من خلال تطبيق استراتيجيات البرنامج الخاصة بهم، وهذا يعني أن البرنامج كان ذا تأثير فعال مما أدى الى ارتفاع نسب التحسن بين القياسين القبلي والبعدي في أبعاد المقياس.

وترجع الباحثة وجود فروق في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي إلى ما قامت به في البرنامج حيث أنها ساعدت الأطفال على تنمية مهارات الفهم القرائي وكذلك تفاعلهم مع بعضهم البعض أثناء تقديم الجلسات الخاصة بهم واستخدام تلك المهارات في حياتهم اليومية سواءً داخل الروضة أو خارجه وساعد في تثبيتها واستمرارها تطبيق البرنامج واستخدام الفنيات المتضمنة له.

كما يرجع تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال، عينة الدراسة (التجريبية) إلى محتوى البرنامج فقد استخدم البرنامج فنيات متنوعة كالتعزيز، حيث يدفع التعزيز الأطفال إلى إنجاز المهام المطلوبة منهم، وبالتالي يدفعهم إلى مزيد من النجاح، كما يساعد التعزيز على تغير اتجاهات الأطفال نحو المهام المطلوبة منهم وتيسير عملية اكتساب المهارة، حيث يبذل الطفل أكبر قدر من الطاقة في المهمة المطلوبة منه للحصول على التعزيز المفضل، كما يساعد التعزيز سواءً كان إيجابياً أم سلبياً في تدعيم السلوكيات المرغوبة من الطفل، ويحفزه على تكرارها مما يزيد من كفاءة الطفل ويقلل من الأخطاء التي يرتكبها عند قيامه بالمهام المطلوبة منه. ولاحظت الباحثة أثناء تطبيق البرنامج أن لكل طفل معززات يفضلها تختلف عما يفضلها طفل آخر، فعندما يحصل الطفل على تعزيز مرغوب ومفضل لديه يؤدي إلى زيادة دافعية وكفاءة الطفل نحو إنجاز المهام المطلوبة منه وإقبال على إتقان المهارة بشكل أكبر، ومن أفضل المعززات لدى الأطفال كما لاحظتها الباحثة هي الأنشطة التفاعلية التي تم تنفيذها من خلال استراتيجية التعليم المتمايز و أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية.

ولقد استخدمت الباحثة في البرنامج فنية النشاط المنزلي والتي تساعد على إبقاء أثر التعليم عند عودة الطفل إلى المنزل، وبالتالي تساعد على تدريب الطفل على الالتزام بالمهارة المتعلمة وتذكرها مما يساعد على إتقان المهارة نتيجة لتدريب الطفل عليها داخل المنزل ومع أفراد أسرته، أي بصورة طبيعية، كما تؤدي هذه الفنية إلى مشاركة الأسرة الفعالة في تنمية مهارة الفهم القرائي المقصودة، مما يحفز الأسرة نحو الاهتمام

بتقدم الأطفال في البرنامج المقدم لهم خاصة عند ملاحظة هذا التقدم، الأمر الذي يزيد من دافعية الأسرة في استمرار الطفل بالبرنامج نظراً للتقدم الذي يحرزه.

كما استخدمت فنية النمذجة حيث تساعد على اكتساب السلوكيات المرغوبة عند عرض نماذج سلوكية جيدة على الطفل وتعميمها بعد ذلك في المواقف الأخرى المشابهه، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (عبد الحميد ،٢٠١٥) والتي أشارت إلى استخدام الفنيات السلوكية مثل النمذجة والتعزيز اللذان يساعدان في تعليم الأطفال.

واعتمد البرنامج على استراتيجية التعليم المتمايز و أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية من خلال الأنشطة التفاعلية والذي يعتبر المدخل الأساسي والمسيطر على حياة الطفل حيث استخدام هذه الفنية مع الأطفال في استراتيجيات البرنامج بصورة موضحة لاكتساب مهارات الفهم القرائي، وبذلك فقد اتفقت نتائج الدراسة مع: Raynolds, (2013) ، Nielsen, (2017) Beckley, (2017) ، الصايغ (٢٠١٨)، حول فاعلية الفنيات السلوكية المتمثلة في اللعب والتعزيز والنمذجة والتي استخدمها برنامج البحث الحالي في اكتساب الأطفال مهارات الفهم القرائي. وتستنتج الباحثة أن العديد من الأطفال، يواجهون صعوبات وتحديات في اكتساب سلوكيات جديدة مرغوبة والتخلص من سلوكيات قديمة غير مرغوبة وتشجيع سلوكيات جديدة، واتفق ذلك مع دراسة كل من (Scotland, 2017) (Jhonson,&et al,2015) كما تؤكد نظرية التعليم الاجتماعي، على أن شعور الطفل بالنجاح وسط الجماعة له فعاليته في شخصية الطفل وعلى دافعيته للتعلم، فلقد اعتمد برنامج البحث الحالي على أنشطة جماعية عن طريق الإرشاد الجماعي والفردي، فلقد أوضحت الدراسة الاستطلاعية للبحث الحالي ضرورة احتواء البرنامج على الأنشطة الجماعية لكي يؤكد الطفل ذاته أمام الجماعة ولطبيعة البحث أيضاً حيث أنها تنمي لدى الطفل العديد من المهارات وخاصة مهارات الفهم القرائي.

٢- نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني علي أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال أفراد (المجموعة التجريبية) في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر من إنتهاء تطبيق البرنامج) على مقياس مهارات الفهم القرائي. وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon test) للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية علي مقياس مهارات الفهم القرائي

جدول (١١) قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي أبعاد الفهم القرائي والدرجة الكلية باستخدام معادلة ويلكوكسون

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
التعرف على معنى الكلمة وتضادها	الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١.٠٠	-١.٠٠٠	غير دال
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	١٩				
	المجموع	٢٠				
التعرف على الفقرة من سياق النص	الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١.٠٠	-١.٠٠٠	غير دال
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	١٩				
	المجموع	٢٠				
تكملة الجملة بكلمة مناسبة	الرتب الموجبة	٢	١.٥٠	٣.٠٠	-١.٤١٤	غير دال
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	١٨				
	المجموع	٢٠				
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١.٠٠	-١.٠٠٠	غير دال
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	١٩				
	المجموع	٢٠				
التعرف على الجملة باستخدام الصور	الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١.٠٠	-١.٠٠٠	غير دال
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	١٩				
	المجموع	٢٠				

التنبؤ بأحداث القصة	الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١.٠٠	-١.٠٠٠	غير دال
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	١٩				
	المجموع	٢٠				
الدرجة الكلية	الرتب الموجبة	٦	٣.٥٠	٢١.٠٠	-٢.٣٣٣	٠.٠٥
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	١٤				
	المجموع	٢٠				

قيمة (Z) عند مستوي٠.٠٥ = ٢.٠٠ قيمة (Z) عند مستوي٠.٠١ = ٢.٦٠

يتضح من الجدول السابق أن قيم (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للأبعاد قيم غير دالة مما يشير إلي عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي، وهذا يعد مؤشرا علي فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدي أفراد العينة التجريبية. والجدول التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين البعدي والتتبعي.

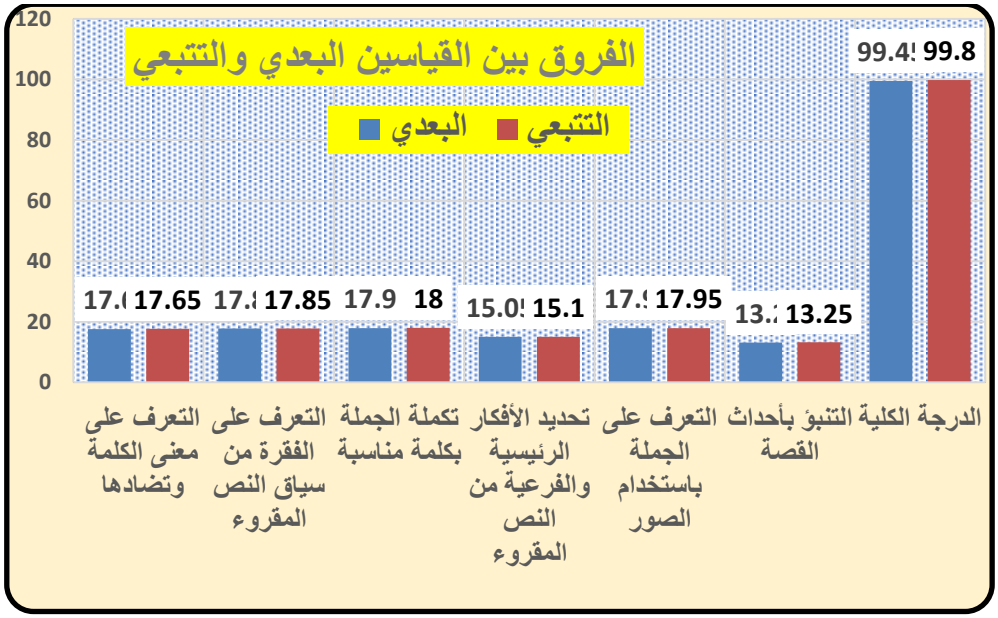
جدول (١٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية

البعد	بعدي		تتبعي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التعرف على معنى الكلمة وتضادها	١٧.٦٠	١.٣١	١٧.٦٥	١.٣٨
التعرف على الفقرة من سياق النص المقروء	١٧.٨٠	١.٢٨	١٧.٨٥	١.٢٢
تكملة الجملة بكلمة مناسبة	١٧.٩٠	١.٤٨	١٨.٠٠	١.٣٧
تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المقروء	١٥.٠٥	٠.٨٢	١٥.١٠	٠.٧٨
التعرف على الجملة باستخدام الصور	١٧.٩٠	١.٤٨	١٧.٩٥	١.٤٣
التنبؤ بأحداث القصة	١٣.٢٠	٠.٧٦	١٣.٢٥	٠.٧١
الدرجة الكلية	٩٩.٤٥	٥.٤٢	٩٩.٨٠	٥.٢٨

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي مقارب من المتوسط الحسابي للقياس التتبعي في الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية مما يشير إلي فاعلية البرنامج لدي أفراد المجموعة التجريبية. وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي، وهذا يوضح فاعلية البرنامج وتأثيره في تنمية الفهم القرائي

والشكل التالي يوضح الفروق في أبعاد مهارات الفهم القرائي والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.



مناقشة نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

مما سبق يتضح تحقق الفرض الثاني حيث كانت قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال، في التطبيق البعدي والتتبعي بعد مرور (شهر) من تطبيق البرنامج على مقياس مهارات الفهم القرائي عينة البحث التجريبية (غير دالة)، وفيما بعد تطبيق البرنامج خلال فترة المتابعة. مما يعنى استمرار تحسن الأطفال المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة.

كما أوضحت نتائج الفرض الثاني عدم وجود فروق ذات دلالـــه إحصـــائية بـــين القياسين البعدى والتتبعى على مقياس مهارات الفهم القرائي مما يدل على أن البرنـــامج قد حقق تحسنًا ملحوظًا لدى الأطفال، واستمر هذا التحسن بعد مـــرور فتـــرة زمنيـــة مقدارها شهر، ويمكن إرجاع ذلك لما حصل عليه الأطفال من تقـــدم داخـــل الجلســـات والتى أدت إلى بقاء أثره بعد مرور فترة زمنية مقدارها شهر من تطبيقه، وأيضًـــا مـــا حصل عليه الأطفال من تعزيز جعل لديهم رغبة فى الاستمرار والتقدم، حيـــث وجـــد الأطفال دعمًا من الباحثة وأسرهم فى المنزل، كما ساعد البرنامج فى توعية الوالـــدين، وذلك من خلال المشاركة بين الوالدين والطفل فى أداء الأنشطة المنزليـــة وملاحظـــة الوالدين لتقدم طفلهما. كما يرجع بقاء أثر البرنامج على أفراد العينة إلى فعالية البرنامج من خلال الأنشطة والتدريبات والمثيرات الحسية الجذابة والمشوقة وكذلك على عدد من الوسائل والأدوات وارتباط البرنامج بأشياء يرغبها الطفل ويفضلها ومتوفرة فى بيئتـــه بصفة مستمرة، وارتباط البرنامج بفنيات من شأنها تثبيت التعلم مثل (التعزيز – النمذجة – التشكيل – الواجبات المنزلية – التكرار وصولا للتعميم).

وتدل هذه النتائج على استمرارية ما طرأ على أفراد العينة من تحسن فى مهـــارات الفهم القرائي الذى تم التدريب عليه من خلال الأنشـــطة والتـــدريبات فـــى الجلســـات التدريبية، ويمكن تفسير ذلك بأن الأنشطة التى تم استخدامها فى البرنامج جعلت أفـــراد العينة يستفيدون مما تم التدريب عليه من مهارات الفهم القرائـــي حتـــى بعـــد توقـــف التدريبات التى كان يتلقاها الأطفال فى أثناء استراتيجيات التدريب والاستفادة منها فـــى مواقف حياتهم بصفة عامة، ويتفق هذا مع مبدأ التعميم والـــذى يعتبـــر مـــن المبـــادئ الأساسية لتعديل السلوك، والذى يشير إلى تعلم الطفل سلوك معين فى موقـــف معـــين سيدفعه ذلك إلى القيام بهذا السلوك فى المواقف المشابهة للموقف الأصلي، وذلـــك دون تعلم إضافي بالإضافة إلى الألفة التى تكونت بين الباحثة وأفراد العينة وأسرهم ومعلميهم وتتفق هذه النتائج الخاصة بهذا الفرض مع دراسة كل من دبابنـــة، العطيـــة (٢٠١٥)،

خليل (٢٠١٧)، سليمان (٢٠١٧)، Ronald, Sternberg (2014) فـراج (٢٠١٣)، السطوحى (٢٠١٥)، الزويد (٢٠١٦)، Wei, Xing (2016)، الذين أكدوا جميعًا على بقاء فاعلية البرنامج فى فترة المتابعة فى تنمية مهارات الفهم القرائي للأطفـال، كمـا اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتائج العديد من الدراسات التى تعرضت لفئة الأطفال في مرحلة الروضة، والتى أكدت على فاعلية برامج التدريب فى تنمية العديد من المهارات والخبرات، ومنها مهارات الفهم القرائي ويظهر إمتداد تأثير تلك البـرامج حتـى بعـد انتهائها.

وتستنتج الباحثة ومن أهم أسباب استمرار فاعلية البرنامج المستخدم، أن الباحثـة كان لديها يقين وثقة فى دور الأم والمعلمات الإيجابي بالتعاون معها لإنجاح البرنـامج واستمرار فاعليته حيث تعاونت الأمهات والمعلمات مع الباحثة فى تنمية مهارات الفهم القرائي لأطفال العينة.

وقد قامت الباحثة بوضع نقاط للتقييم لكل استراتيجية خاصة للمعلمـات بالروضـة والأمهات لمتابعة تقدم الطفل ومدى تحقق المهارة المستهدفة فى الجلسة وكذلك النشـاط المنزلي ومنه تابعت الباحثة مدى تقدم وتحسن الأطفال على مدار الفترة التى قدمت فيها استراتيجيات للبرنامج، كما ترجع الباحثة هذه النتيجة وهي استمرار أثر البرنامج علـى تحسن المؤشرات الدالة على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال، وذلك نظرًا لمـا تضمنه البرنامج من مجموعة من التدريبات والأنشـطة والمهـارات والاسـتراتيجيات المختلفة التي تساعد في تنمية مهارات الفهم القرائي وكذلك تساعد في تنميـة قـدرات الأطفال، وهذا ما تحقق بالفعل على درجات مقياس مهارات الفهم القرائي. وتؤكد النتائج السابقة ثبوت نتيجة القياس البعدي، بل وأنه بالرغم من انتهاء تطبيق البرنـامج إلا أن فاعليته قد امتدت واستمرت حتى بعد مرور فترة زمنية مقدارها شهر مما أدى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فـي القياسين البعدي والتتبعي مما يدل على استمرار أثر وفعالية البرنامج.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يمكن تقديم مجموعة التوصيات التربوية التي يمكن الاستفادة منها مع أطفال الروضة.

- توفير الأدوات اللازمة في بيئة الطفل لمساعدته على تنمية مهارات الفهم القرائي.
- تنوع الأنشطة واستخدام الاستراتيجيات الحديثة والتي من بينها استراتيجية التعليم المتمايز التي تقدم للأطفال وعدم الاعتماد على نشاط واحد.
- الاهتمام بطبيعة الأنشطة والتدريبات التي تعتمد على التعلم متعدد الحواس التي تقدم للأطفال من خلال التعلم في البئات الافتراضية.
- مشاركة أفراد الأسرة في البرامج المعدة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال.
- إعداد البرامج والأساليب المناسبة بتنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال من خلال استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية.
- إرشاد المعلمين وأولياء الأمور بتنويع الوسائل والأدوات المستخدمة في تعليم وان تكون مشوقة وجاذبة للانتباه بجانب توفرها بالبيئة المحيطة للطفل بجانب استخدام الوسائل والأدوات التى تغذى أكثر من مدخل حسى من خلال استخدام استراتيجية التعليم المتمايز و أسلوب التعلم في البيئات الافتراضية.

بحوث مقترحة

- فاعلية استخدام التعليم المتمايز لتنمية مهارة الاستماع لدى أطفال الروضة.
- استخدام مدخل التعليم المتمايز لتنمية مهارات الكتابة لأطفال الروضة.
- برنامج باستخدام التعليم المتمايز في تنمية الدافعية للتعلم لدى أطفال الروضة.
- استخدام التعليم المتمايز والواقع المعزز في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى طفل الروضة.

قائمة المراجع

أحمد مفلح البدارين (٢٠٢١). أثر إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في مقرر اللغة العربية في الأردن": المجلة العربية للنشر العلمي، ع ٢٧،ص ٦٤٥.

أحمد نبوي (٢٠٢٠). فاعلية برنامج الواقع المعزز لتحسين وزيادة مهارات القراءة لدى أطفال الروضة عبر الأجهزة اللوحية. مجلة التربية، جامعة عمان.

إكرام محمد رشايده (٢٠١٨). دور الكتاب المصور في تعزيز مهارة الفهم القرائي لدى أطفال الروضة في الأردن. رسالة ماجستير، كلية العمارة والتصميم، جامعة الشرق الأوسط.

إكرام محمد عبده (٢٠١٨). دور الكتاب المصور في تعزيز الفهم القرائي لدى أطفال الروضة في الأردن. رسالة ماجستير، كلية العمارة والتصميم، جامعة الشرق الأوسط.الأردن.

أمال الناجي (٢٠١٩). استراتيجيات التدريس وتنمية الفهم القرائي الخرائط الذهنية أنموذجًا. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية. مركز جيل البحث العلمي.ع ٥٨، ص ١٣٧- ١٥٣.

إيمان السعيد إبراهيم (٢٠٢٢). فاعلية الأنشطة التعليمية القائمة على التعليم المتمايز لتنمية بعض المفاهيم الصحية لدى أطفال الروضة في ظل جائحة كورونا. المجلة العلمية، كلية التربية للطفولة المبكرة. جامعة أسيوط، ع٢٠، ص ٢-٨٠.

بسمه أحمد الديب (٢٠١٥). تأثير التعليم المتمايز في ضوء أنماط المتعلمين على تعلم بعض المهارات الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير، جامعة المنصورة.

جابر خلف الله (٢٠٢٠). تكنولوجيا التعليم و توظيف المستحدثات التكنولوجية مع الأطفال، مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، القاهرة.

جمال الخطيب (٢٠١٨). استخدامات التكنولوجيا في التربية الخاصة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

جهاد إسلام (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات القراءة لدى أطفال الروضة. رسالة دكتوراه، جامعة الأزهر، فلسطين.

جوان أيكن (٢٠١٢). مهارات الكتابة للأطفال. ترجمة يقوب الشاروني، وسالس رؤوف، المركز القومي للترجمة.

حنان جمال الدين (٢٠١٦). أثر برنامج تدخل علاجي بالأنشطة الفنية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى أطفال ما قبل المدرسة، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد(١٥)، العدد(٣)، ص ٢٠١-٢٣٥.

خالد حسين (٢٠٢١). أثر تقنية الواقع الإفتراضي في تنمية مهارات المعرفة والتخطيط لدى أطفال الروضة. المجلة التربوية، المملكة العربية السعودية.

رنا حجة (٢٠٢٠). أثر استخدام برنامج وسائط متعددة في تنمية مهارة القراءة لدى أطفال الروضة. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، مج ٤٢، ع ١، ٥٢٩-٥٤٨.

سامية محمد عبد الله (٢٠١٥). استراتيجيات الفهم (الأسس- النماذج). دار كنوز للمعرفة. القاهرة.

سامية محمد محمود (٢٠١٧). الفهم القرائي (طبيعته- مهاراته- استراتيجياته). دار الكتاب الجامعي، القاهرة.

سحر فتحي (٢٠١٨). فاعلية النصوص المعلوماتية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طفل الروضة. مجلة الطفولة، ع ٢٩، ٣٠٥- ٣٤٤.

سليمان عبد الواحد (٢٠١٧). صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، القاهرة. ٢٤٣- ٧٢٠

شرين محمد دسوقي (٢٠٢٢). تنمية بعض مهارات الفهم القرائي باستخدام استراتيجية التصورالذهني لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. المجلة العلمية لكية التربية للطفولة المبكرة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بور سعيد، مج٢٣، ع٢، ص ٤٧٩- ٥٢٣.

عبد التواب عبد المنعم (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الأساسية في القراءة لدى أطفال الروضة. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

عبد الله محمد السريع (٢٠٢١). فهم وتدريس الفهم القرائي دليل المعلم. جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

عزه كامل إبراهيم (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على استرتايجية الخرائط الذهنية الالكترونية لتحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة. مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات، جامعة عين شمس، ع٢٠، ج ١٥، ٢٨٢-٣١٠.

عماد فاروق، وعادل عبد الله (٢٠١٨). تطور مهارات القراءة في كتب لغتي لصفوف المرحلة الابتدائية الأولية في المملكة العربية السعودية دراسة وصفية تحليلية. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج.

غادة ناصر، فاطمة عبد الله (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات لغتي بالصفوف الأولية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. القاهرة.

الغريب زاهر، أمين صلاح، عصام زيدان (٢٠٢١). أثر اختلاف أنماط الدعم الالكتروني على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا. مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمسن، ع٢٣٣، ٣٠٥-٣٢١.

فاطمة محمد بريك (٢٠٢٠). فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة بمنطقة جازان. مجلة البحث العلمي في التربية، ع٢١، ص ٤٤٩-٤٨٨.

فايزة محمود أحمد (٢٠٢١). الفهم القرائي من خلال استراتيجيات ما وراء المعرفة. المؤسسة الدولية للكتاب، القاهرة. ٢٣٩- ٣١٥

فتحي محمود أحميدة (٢٠٢٢). تنمية القراءة والكتابة في الطفولة المبكرة. دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

محمد عبد الله الناصر (٢٠٢٠). التدريس المتمايز بين نظرتي الذكاءات المتعددة وأنماط التعلم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ع٤٧، ١٣٧-١٥٣.

محمد علي سليم (٢٠١٨). اثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

مروة محمد الباز(٢٠١٤). أثر استراتيجية التدريس المتمايز في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الابتدائية، مجلة التربية والعلوم، مج ١٧، ع٦، ١-٤٥.

مها سلامة نصر (٢٠١٤). فاعلية استخدام التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

ناصر فؤاد غبيش (٢٠٢٣). استراتيجيات التعليم والتعلم في الطفولة المبكرة. دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

هالة شحات يوسف (٢٠١٧). برنامج قائم على التعليم المتمايز في تدريس التاريخ ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعادادية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع ٨٧، ٩٥- ١٦٨.

هالة غياث (٢٠٢٠). برنامج تدريبي قائم على استخدام التكنولوجيا الحديثة في تنمية بعض المهارات التعبيرية والاستقبالية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة. رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

هبة حسين (٢٠١٨). برنامج قائم على القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة. مجلة الطفولة، ع٣٠، ص ٩٢٠-٩٨٠.

هداية الشيخ، جيهان عمارة، إيناس أحمد (٢٠٢٠). التعليم المتمايز استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم. دار إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

هدير سامي محمد (٢٠١٩). تصميم وحدة تعليميه قائمة على الواقع الافتراضي لتنمية بعض المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة.

وفاء جمعة (٢٠١٣) أثر قصص الأطفال في تنمية بعض ات مهار التعبير الشفهي الإبداعي لدى طلبة الصف الرابع الأساس ي .لة رسا ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

Adlina Ismail, Normah Yusof (2018). Malaysian Children Storybooks as ESLReading Materials. International Journal of Education & Literacy Studies. Volume: 6 Issue: 3.p 68:75.

Al- naashf, H. (2021). Development of language skills for preschool children (7th ed) (in Arabic). House of Thought: Amman, Jordan.

Al Rabah, S. & Wu, S. (2019). A descriptive analysis of the metacognitive reading strategies employed by EFL

Al Seyabi, F., & Tuzlukova, V. (2015). Investigating EFL reading problems and strategies in post-basic schools

Al- shanawi, M., & Mashal, M. (2020) Development of early childhood language concepts and skills (in Arabic). Al-Mutanabbi

Alanazi, Rabyah Hamoud (2022). he Impact of Storytelling on Children's Reading Comprehension Skills from the Perspective of Early Childhood Teachers in Saudi Arabia: Case Study. lege of Education, Al-Jouf University.

Al-Gharibi, S. (2016). The Effect of a question-answer relationships (QARs) strategy on the reading comprehension of Omani female EFL grade ten students (Unpublished M.A. thesis). Sultan Qaboos University, Oman.

Al-hamrawi, S. & Gnieme, H . (2017). Children's Literature (in Arabic). Al- Mutanabbi Library: Dammam, Saudi Arabia.

Al-Haydan,D,Y,A(2020) .The Effects of Morphological Awareness on EFL. Secondary School Students' Reading Comprehension Skills, International Journal of Education & Literacy Studies, ISSN: 2202- 9478, IJELS 8(3): PP.48-58.

Al-Khamisi, H. (2016). Gender gap in reading: The impact of reading self-efficacy beliefs on EFL reading

Al-Kiyumi. O, Al Seyabi. F(2021). An Empirical Study on the Effect of Instruction on Metacognitive Strategies on EFL

Reading Comprehension: The Case of Foundation-Level Students in Oman.

Al-Mekhlafi, A. (2018). EFL learners' metacognitive awareness of reading strategies. International Journal of

Al-samadani, H. A. (2017). The Effect of Talking Story Books on Saudi Young EFL learner's Reading Comprehension. English Language Teaching, 10(5) 204-213.

Al-saraj, R. H. (2021). The Influence of Using Narrative Method Through on the Enhancement of Reading Comprehension Skills in Arabic Language Among Second Grade Students (in Arabic). Journal of Educational and Psychological Sciences, 5(32), 80-100.

Altintas, İrem Namli, Yenigü, Çiğdem Kozaner (2020). Active learning education in Museum , International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE), Vol. 9, No. 1, March 2020, pp. 120~128 , ISSN: 2252-8822, DOI: 10.11591/ijere.v9i1.20380

An, Shuying (2013). Schema Theory in Reading, Changchun University of Science & Technology, Changchun, China, ISSN 1799-2591 Theory and Practice in Language Studies, January, Vol. 3, No. 1, pp. 130-134, ACADEMY PUBLISHER Manufactured in Finland. doi:10.4304/tpls.3.1.130-134.

university foundation programs: A study in the Omani context. Malaysian Journal of ELT Research,

Baker, S.K., Chard, D.J., & Otterstedt,J. (2013).An evaluation of an explicit read aloud intervention taught in whole-classroom formats in first grade. The Elementary School Journal, 113(3), 331-35.

Benjamin, L. K. (2020). Differentiated Instruction in Middle School Inclusion Classrooms to Support Special Education Students.

Bondie, R. S., Dahnke, C., & Zusho, A. (2019). How does changing "one-size-fits-all" to differentiated instruction affect teaching? Review of Research in Education, 43(1), 336-362. Corley, M. A.

Bondie, R. S., Dahnke, C., & Zusho, A. (2019). How does changing "one-size-fits-all" to differentiated instruction affect teaching? Review of Research in Education, 43(1), 336-362. Corley, M. A.

Bossavit, B., Pina, A., Sanchez-Gil, I., & Urtasun, A. (2018). Educational Games to Enhance Museum Visits for Schools. Educational Technology & Society, 21 (4), 171–186.

Chlapana, E., (2016). An intervention programme for enhancing kindergarteners' cognitive engagement and comprehension skills through reading informational text, Literacy. V., 50, N., 3, September 2016. P.125-132.

ÇİFCİ. M, ÜNLÜ. S (2020).Developmnt Of The Online Research And Reading Comprehension Skils Scale For Middle School, International Online Journal of Primary Education, ISSN: 1300-915X, volume 9, issue 2,PP.288:301.

college students in Kuwait. International Journal of English Linguistics, 9(1), 25-35.

Cooney, Lynne (2021). From the Gertrude Posel Galiery to The Wits Art Museum: Exhibiting African Art in a South African University, Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy, Graduate School of Art, and Science. Boston University.

Deringöl, Y., & Davaslıgil, Ü. (2020). The effect of differentiated mathematics programs on the mathematics attitude of gifted children. Mojes.: Malaysian Online Journal of Educational Sciences, 8(1), 27-37.

Deringöl, Y., & Davaslıgil, Ü. (2020). The effect of differentiated mathematics programs on the mathematics attitude of gifted

children. Mojes.: Malaysian Online Journal of Educational Sciences, 8(1), 27-37.

Hamouda, Arafat. (2021), The Effect of Lexical Inference Strategy Instruction on Saudi EFL learners' Reading Comprehension. In:Education Quarterly Reviews, Vol.4, No.1, 96-112.

Hasbaini, H., & Abdul Manan. (2017) Teaching Reading Comprehension By using short Story. English Education Journal, 8(3), 259-424.

https://doi.org/10.5539/ijel.v9n1p25

Instruction 11(2),297-308. https://doi.org/10.12973/iji.2018.11220a

Kiziltaş. Y, Yüzüncü. Y, M (2020). The study of reading fluency and reading comprehension skills of primary school students whose mother tongue is different, Waikato Journal of Education Te Hautaka Mātauranga, ISSN 2382-0373, Volume 25, Issue 1, PP.44:55.

Marsa, C.S., Kuspiyah, H.R., Agustina, E. (2021). The Effect of Kahoot! Game to Teaching Reading Comprehension Achievement. Journal of English teaching, 7(2), 133-149. DOI: DOI: https://doi.org/10.33541/jet.v7i2.2738.

Mary Nugent, & Lucy Gannon (2019). Effective Interventions for StrugglingReaders, National Educational Psychological Service ,Second edition.

Metsala.J.L, Sparks.E, David.M,Conrad.N(2020) What is the best way to characterise the contributions of oral language to reading comprehension: listening comprehension or individual oral language skills, Journal of Research in Reading, ISSN 0141-0423, Volume 44, Issue 3, 2021, pp 675–694.

onston, Vickie (2015). The Power of the Read Aloud in the Age of the Common Core, The Open Communication Journal, 9, (Suppl 1: M5) 34-38, Florida Gulf Coast University, Fort Myers, FL 33965, United States, 1874-916X/15. Available at: https://www. TOCOMMJ-9-34.

Osei, A.M, & Stephan, M.A. (2016):The Use of Pre-Reading Activitiesin Reading Skills Achievement in Preschool Education, European Journal of Educational Research, vol., (5) , no., (1) P: 35-42. doi: 10.12973/eujer.5.1.35

Rays, I. Defray, S. Rots. I.& Alterman, A. (2013). Differentiated instruction in teacher education . A case study of congruent teaching . Teachers and Teaching : theory and practice ,19:1,93-107 .

Sulayman, R.(2011). The effect of using pictorial story style on the acquisition of new English vocabulary by 6th primary pupils. College of Basic Education Researchers Journal, 10 (3), 656-690.

Susanne, B. (2017). From Corporeality to Virtual Reality: Theorizing Literacy, Bodies, and Technology in the Emerging Media of Virtual, Augmented, and Mixed Realities. Published PH.D.The University of North Carolina, United States.

Tarawneh, S. (2016). The Reality of Educational Environment in Government Kindergartens in Jordan. Amman: Jordan Academy of Arabic.

Yosef, A. (2017). New Realities: Augmented Reality and Virtual Reality in the 21st Century. Published M.A.. Long Island University, the Brooklyn Center.