إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المقلوب لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية وتوجيه الذات القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي

داليا عادل محمد إسماعيل

معلم أول لغة عربية

أ.د/ علي عبد المنعم حسين
أستاذ المناهج وطرائق
تدريس اللغة العربية المساعد
كلية التربية - جامعة الزقازيق

د/ نهى محمد عبد الرحمن
مدرس المناهج وطرائق
تدريس اللغة العربية
كلية التربية - جامعة الزقازيق

"ملخص البحث باللغة العربية"

استهدف البحث الحالي تعرف فاعلية إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المقلوب لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية وتوجيه الذات القرائية في تعلم اللغة العربية لدى طالبات الصف الأول الثانوي في جمهورية مصر العربية، وقد اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت مجموعتي البحث من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدرستين من المدارس الثانوية التابعة لإدارة شرق الزقازيق التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بالشرقية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م، وقد قسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، إذ درست المجموعة التجريبية المكونة من (٣٠) طالبةً وفقًا

للإستراتيجية المقترحة في ضوء التعلم المقلوب، ودرست المجموعة الضابطة المكونة من (٣٠) طالبةً وفقًا للطريقة التقليدية، ولتحقيق الهدف من هذه البحث قامت الباحثة بتصميم الأدوات الآتية: اختبار مهارات القراءة الإلكترونية، وبطاقة ملاحظة أداء الطالبات، ومقياس توجيه الذات القرائية، وتم التأكد من صدق وثبات الأدوات، وقد أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة الإلكترونية ومقياس توجيه الذات القرائية، وفرق ذي دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي في اختبار مهارات القراءة الإلكترونية ومقياس توجيه الذات القرائية؛ ويعزى هذا الفرق لفاعلية الإستراتيجية المقترحة في ضوء التعلم المقلوب لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وتوجيه الذات القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مادة اللغة العربية، وقد أوصى البحث الحالي بضرورة تفعيل التكنولوجيا داخل المدارس، وتوظيف الإستراتيجيات القائمة على استخدام الحاسوب في التعليم، وضرورة إجراء المزيد من البحوث حول مهارات القراءة الإلكترونية وتوجيه الذات القرائية.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المقلوب، القراءة الإلكترونية، مهارات القراءة الإلكترونية، توجيه الذات القرائية.

"The effectiveness of using strategy based on flipped learning strategy in Arabic language to develop electronic reading kills and self-direction among secondary schools' students."

This research has targeted a proposed strategy based on flipped learning. The researcher adopted semiexperimental curriculum. The sample consisted of 60 students from the first secondary group in one of the secondary schools belonging to east zagazig department of educational director in sharqia during the second semester of 2022/2023. The sample was divided into two experimental and control groups. The experimental group consists of 30 students, study by a proposed strategy, and the control group consists of 30 students, study by the traditional method, to achieve the goal of this research the researcher designed the archaeological tools: she selected e-reading skills. the performance note card and self-reading measurement the instruments were tested for authenticity. The result showed statistically significant differences between the experimental and control groups for experimental group and statistically significant differences between pre-and post-implementation of experimental group for good dimensional application. We attribute this difference to the effectiveness of strategy in the light of flip-learning, in the completeness of electronic reading skills, and in and guidance for students in the first year of secondary school in the Arabic language subsect. Current research has recommended the need to integrate technology within the orbit and employ computer -based

strategies in teaching. More research on electronic reading skills and self-directed reading is needed.

Key wards: strategy based on flipped learning -electronic reading- electronic reading skills – self direction -self directed reading

مقدمة:

اللغة هي أداة التواصل بين الشعوب والوعاء الناقل للحضارة والتراث، واللغة العربية بصفة خاصة لها شأنها بين اللغات حيث اختصها الحق تبارك وتعالى اختصاص تشريف وتكريم فقد نزل بها الذكر الحكيم، قال تعالى: " **إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**"

وللغة فنون أربع هي الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة، والقراءة كإحدى هذه الفنون وثالثها تعد أساس المعرفة ونموها واستمرارها؛ لذلك تعد عملية اكتساب مهارات القراءة ضرورة لكل فرد من أفراد المجتمع. (مختار عبد الإله ،٢٠٠٨، ٥٥)[١]

وقد تأثرت القراءة تأثراً بالغ الأثر مع بدايات القرن العشرين فقد شهد العالم ضجة تكنولوجية ضخمة، وتقدماً متسارعاً في شبكات الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات مما أدى إلى بزوغ عصر الإنفوميديا، وانتشار القراءة عبر وسيط إلكتروني التي وفرت للمتعلم مناخاً تعليمياً متكاملًا من خلال الوسائط التعليمية الإلكترونية باستخدام الصوت والصورة والرسوم المتحركة والفيديوهات التعليمية (فخري أحمد، ٢٠٢٠ ،٢٠٦).

وقد كانت دول القارة الأوروبية أول من استخدام المنحى التكنولوجي في المدارس تحت مظلة "مشروع المدارس الأوروبية" الذي ضمَ أكثر من عشرين دولةً سعت لتفعيل التعلم الإلكتروني في المدارس، ومحو الأمية الإلكترونية .(GulzhainaKassymova&others,2021,3)

[١] تتبع الباحثة نظام توثيقAPA (اسم المؤلف، السنة، الصفحة)

وقد أوضحت Retania Christiansa (2021,1) أنً القراءة الإلكترونية هي نوع من القراءة يتم عبر وسيط إلكتروني مثل الهواتف المحمولة والحواسيب المحمولة توفر كمًا غير محدود من المعلومات للقراء وقد أضحت أكثر انتشارًا منذ تسعينيات القرن الماضي.

وبيّن Bouguebs,R (2020,1) أنّ الكثيرين لا يفضلون نمط التعلم الإلكتروني الخالص (التعلم عن بعد)؛ خوفًا من الحوائل التي تمنع إتمام عملية التعليم والتعلم، وهنا بدت الحاجة الملحة لتصميم التعلم الخليط الذي يشجع الطلاب على التعامل مع التقنية بالإضافة إلى التعامل وجها لوجه الذي يحقق التفاعل بين الطلاب والمعلم أو بين الطلاب وبعضهم البعض

وأوضح Hawks (٢٠١٤، ٢٦٥) أنّ المنهجية التي تأسس عليها التعلم الخليط تستند إلى النظريتين السلوكية والبنائية، حيث إن النظرية السلوكية تعتمد نمط التعلم التقليدي، بالمقابل تنتهج النظرية البنائية نهجًا مفاده أنَ المعرفة تبنى بالجهد الذي يبذله الطالب ساعيًا نحو التعلم.

وقد بين جونثان بيرجمان وآرون سامز (٢٠١٥ ،٣١: ٣٤) أنّ التعلم المقلوب ينبثق من التعلم المدمج فهو تصميم يدمج بين مجموعة إستراتيجيات مثل التدريس المتمايز والحوار والمناقشة، والتعلم المتمركز حول الطالب والتعلم المستند إلى المشروع، والبحث المستند إلى الاستقصاء، فهو يعد تصميمًا واسعًا يستطيع كل معلم على ضوئه أن ينسج إستراتيجية تتناسب وظروفه وميول طلابه واحتياجاتهم.

وأوضحا أيضًا أنً البيئة الناجحة للتعلم المقلوب تستند إلى التعاون وتحسين مكان التعلم واختيار الوقت المناسب للتطبيق وأنً الطالب هو محور العملية التعليمية، والتفكير التأملي، والدعم التكنولوجي، والإداري، وحددا دعائمه في: البيئة المرنة، وثقافة المتعلم، والمحتوى المقصود، والمعلم المتخصص.

أما عن خصائصه فقد حددتها فاطمة وهبة (٢٠٢٠، ٢٣) في: استخدام التكنولوجيا الحديثة كالإنترنت، الاطلاع على المحتوى في البيت، تعلم نشط، تخصيص وقت الحصة للأنشطة والتدريبات، الانشغال بحل المشكلات والتساؤلات الصعبة.

وتعد أهم إجراءات التعلم المقلوب كما حددها أحمد شقلال (٢٠١٧، ٢٠١) كالآتي:

أ-إجراءات خاصة بالمعلم:

١- التخطيط: تحديد الأهداف والمهارات وتقسيم الطلاب إلى مجموعات واختيار المحتوى الإلكتروني المناسب والمهام والأنشطة داخل وخارج الصف واختيار أسلوب التقويم المناسب.
٢- إعداد المحتوي في قالب إلكتروني مناسب قبل الصف الدراسي.
٣- تحديد نوع المهام والأنشطة التي سيؤديها الطلاب قبل حضورهم للصف.
٤- تحديد أنشطة التعلم أثناء الصف.
٥- ممارسة الأنشطة ما بعد الصف.
٦- إعطاء تكليفات جديدة للدرس الجديد.
٧- التقويم التكويني أو النهائي.
٨- فحص مدى تحقق الأهداف وتقديم التغذية الراجعة.

ب- إجراءات خاصة بالمتعلم:

١-في المنزل: يقوم التلميذ بقراءة المحتوى الرقمي، يبحر في المواقع الإلكترونية، الروابط المصاحبة، يتفاعل مع المحتوى المقروء، يقرأ ما يناسب ميوله واتجاهاته.

٢-في المدرسة: يقدم المعلم للمتعلم الأنشطة التي تنمي لديه مهارة القراءة الإلكترونية.

وقد تناولت العديد من الدراسات التعلم المقلوب بالبحث وأوصت بتطبيقه في مجالات مختلفة مثل دراسة بيان الزبيدي (٢٠١٩) التي هدفت

إلى تعرف أثر إستراتيجية الصف المقلوب على التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية وأثبتت فاعليتها على رفع مستوى التحصيل والكفاءة الذاتية.

الإحساس بالمشكلة:

القراءة الإلكترونية في عصرنا الحالي أصبحت ضرورة لا يمكن أن نغفلها، وبصفة خاصة لدى طالبات الصف الأول الثانوي؛ حيث إنً توجهات وزارة التربية والتعليم المصرية، ورؤية التعليم لعام ٢٠٣٠ ترتكز على مصادر المعرفة الإلكترونية التكنولوجية والكتاب الإلكتروني، والبحث وتقصي الحقائق والمعلومات المرتبطة بالمقروء، فقد منحت وزارة التعليم المصرية طالبات الصف الأول الثانوي أجهزة حواسيب نقالة وعلى الرغم مما سبق وجدت الباحثة ضعفًا ملحوظًا في مهاراتها لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ليس ذلك فحسب بل عدم القدرة على توجيه ذواتهم إلى المحتوى المستهدف، وقد استدلت عليه من خلال المصادر التالية:

١- عمل الباحثة: توصلت الباحثة للإحساس بالمشكلة من خلال عملها بإحدى المدراس لمدة اثني عشر عاما، وقد لاحظت الباحثة قصوراً يتعلق بمستوى طالبات الصف الأول الثانوي في مهارات القراءة الإلكترونية مثل عدم القدرة على الإبحار في المواقع الإلكترونية، وعدم القدرة على الوصول للمعنى العام بسرعة. وغيرها من المهارات المرتبطة بالقراءة عبر الوسيط الإلكتروني، وضعفا في مهارات توجيه الذات، حيث يتسبب القراءة عبر الإنترنت في تشتت عدد كبير من الطالبات أثناء القراءة مما يؤثر على عملية القراءة ونواتجها.

٢-نتائج الدراسات السابقة

على الرغم من الأهمية البالغة للقراءة الإلكترونية في عصر الكمبيوتر والتكنولوجيا الرقمية فإن هناك ضعفا واضحاً لدى

الطالبات فيها، وهذا الضعف أكدته الكثير من الدراسات التي سعت لحل هذه المشكلة .

تحديد المشكلة:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات القراءة الإلكترونية، وأبعاد توجيه الذات القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، والحاجة لإستراتيجيات تدريس تستند إلى تصميم التعلم المقلوب لتنمية هذه المهارات ولعلاج هذه المشكلة وضعت الباحثة **التساؤل الرئيس التالي:**

س: ما فاعلية إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المقلوب في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وتوجيه الذات القرائية؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات التالية:

س: ما مهارات القراءة الإلكترونية المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي؟

س: ما أبعاد توجيه الذات القرائية المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي؟

س: ما الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المقلوب؟

س: ما أثر هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى الطالبات مجموعة البحث؟

س: ما أثر هذه الإستراتيجية في تنمية أبعاد توجيه الذات القرائية لدى طالبات مجموعة البحث؟

حدود البحث:

١- **الحدود البشرية:** مجموعة من طالبات الصف الأول الثانوي؛ حيث إنَهن في مرحلة حلقة الوصل بين مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم العالي، وتسهم وزارة التربية والتعليم في تنمية مهاراتهم التكنولوجية من خلال منحهم التابلت والمنصات الإلكترونية المطروح على بنك المعرفة، وتكونت المجموعة التجريبية للبحث من (٣٠) طالبة، والمجموعة الضابطة من (٣٠) طالبة.

٢- **الحدود المكانية:** مدرسة السادات الثانوية بنات بإدارة شرق الزقازيق التعليمية التابعة لمحافظة الشرقية؛ حيث تقيم الباحثة.

٣- **الحدود الموضوعية:** بعض مهارات القراءة الإلكترونية المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي؛ والتي ثبت ضعف الطالبات فيها، وبعض نصوص القراءة متحررة المحتوى.

٤- بعض أبعاد توجيه الذات القرائية الملائمة لطالبات الصف الأول الثانوي.

أدوات البحث ومواده التعليمية:

تتمثل مواد البحث وأدواته فيما يلي:

١- قائمة مهارات القراءة الإلكترونية المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي.

٢- اختبار مهارات القراءة الإلكترونية التفاعلية لطالبات الصف الأول الثانوي.

٣- بطاقة ملاحظة؛ لتقدير درجات بعض تساؤلات الاختبار التي لا يصح تقديرها بمفتاح تصحيح.

٤- مقياس لقياس أبعاد توجيه الذات القرائية.

فروض البحث:

يحاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض التالية:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإلكترونية لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الإلكترونية لصالح التطبيق البعدي.

٣- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس أبعاد توجيه الذات القرائية لصالح المجموعة التجريبية.

٤- يوجد فرق دال إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس توجيه الذات القرائية لصالح التطبيق البعدي

٥- يوجد علاقة ارتباطية بين مهارات القراءة الإلكترونية واستخدام الإستراتيجية المقترحة.

٦- يوجد علاقة ارتباطية بين أبعاد توجيه الذات القرائية والإستراتيجية المقترحة.

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدي طالبات الصف الأول الثانوي.

٢- بيان فاعلية إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المقلوب في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

٣- تنمية أبعاد توجيه الذات القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

٤- بيان فعالية الإستراتيجية المقترحة في ضوء التعلم المقلوب في تنمية أبعاد توجيه الذات القرائية.

أهمية البحث:

تتأتى الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة الحالية من خلال تقديم إستراتيجية مقترحة تساعد في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية ومن خلال ما يمكن أن تقدمه من فائدة لكل من:

١- مخططي ومطوري المناهج:

حيث تقدم لهم البحث إستراتيجية مقترحة في ضوء تصميم التعلم المقلوب لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدي طالبات الصف الأول الثانوي.

٢- معلمي وموجهي اللغة العربية :

حيث يساعدهم على تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدي طالبات الصف الأول الثانوي.

٣-طالبات الصف الأول الثانوي:

حيث يرفع كفاءة اللغوية لطالبات الصف الأول الثانوي وينمي مهارات القراءة الإلكترونية لديهن ، ويساعدهن على التكيف مع المجتمع والتفاعل مع الآخرين.

٤-الباحثين:

يفتح المجال لإجراء دراسات تستخدم إستراتيجيات ومداخل أخرى لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وتقديم نتائج وتوصيات، وتقديم قائمة بمهارات القراءة الإلكترونية، وتقديم اختبار مهارات القراءة الإلكترونية لدي طالبات الصف الأول الثانوي، وقائمة بأبعاد توجيه الذات القرائية المناسبة لهم، وتقديم مقياس لتوجيه الذات القرائية.

منهجا البحث:

اعتمد البحث الحالي على:

١-المنهج الوصفي التحليلي:

وذلك لمسح الأدبيات والدراسات السابقة لإعداد الإطار النظري وإعداد الأدوات ومناقشة النتائج وتفسيرها، وإعداد اختبار مهارات القراءة الإلكترونية لدي طالبات الصف الأول الثانوي، ومقياس لأبعاد توجيه الذات القرائية.

٢- المنهج التجريبي:

ذو المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار فعالية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وتوجيه الذات القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

إجراءات البحث:

للإجابة عن تساؤلات البحث اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

- أولا: للإجابة عن التساؤل الرئيس من تساؤلات البحث وهو: ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة في ضوء التعلم المقلوب في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وتوجيه الذات القرائية؟ قامت الباحثة بما يلي:

-تطبيق اختبار مهارات القراءة الإلكترونية قبلياً على عينة البحث لتحديد نواحي الضعف لدي الطالبات، والوقوف على مستواهن الحقيقي في مهارات القراءة الإلكترونية.

-تدريس النصوص القرائية باستخدام الإستراتيجية، في حين تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، ويكون التدريس للمجموعة التجريبية كالآتي:

أ-توجيه الطالبات لمنصة بنك المعرفة المصري لدراسة القراءة المناسبة لمستوى طالبات الصف الأول الثانوي.

ب- تحويل محتوى تلك النصوص إلى محتوى رقمي مع إضافة بعض الفيديوهات والارتباطات التشعبية لتزويد الطالبات بمعلومات إضافية حول المحتوى.

ج- استخدام إحدى المنصات الإلكترونية لعرض المحتوى.

د- تقرأ الطالبات المحتوى التعليمي بالمنزل مع تسجيل صوتي لأدائهن القرائي، ويدونّ المعلومات الإضافية التي توصلوا إليها أثناء القراءة.

ه- تحديد مجموعة المهام المطلوب من الطالبات تأديتها بعد متابعة المحتوى الرقمي وتكون موجهة لتنمية التفاعل مع النص الإلكتروني المقروء.

و- في البيئة الصفية يقسم المعلم الطالبات إلى مجموعات، ويوجه إليهن أنشطة تنمي مهارات التفاعل وتقيس مدى قدرتهم على التفاعل مع النص المقروء.

ز- يقوم المعلم بعمل تغذية راجعة.

-تطبيق اختبار مهارات القراءة الإلكترونية بعدياً على عينة البحث (التجريبية والضابطة).

ثانيا: للإجابة عن التساؤل الأول من تساؤلات البحث وهو ما مهارات القراءة الإلكترونية المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي؟ قامت الباحثة بما يلي:

- إعداد قائمة مبدئية بمهارات القراءة الإلكترونية المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي؛ وذلك بعد الاطلاع على نتائج البحوث والدراسات السابقة وأدبيات البحث التربوي التي تناولت مهارات القراءة الإلكترونية.
- عرض القائمة في صورة استبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ لاختيار المهارات المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي.
- تعديل القائمة في ضوء أراء المحكمين ثم وضعها في صورتها النهائية.
- إعداد اختبار لقياس مدى تمكن طالبات الصف الأول الثانوي من مهارات القراءة الإلكترونية، وعرضه على المحكمين، وتعديله في ضوء آرائهم.
- تطبيق اختبار مهارات القراءة الإلكترونية على عينة استطلاعية من طالبات الصف الأول الثانوي لحساب صدقه وثباته.

- تطبيق الاختبار قبلياً على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.
- التوصل للنتائج، لتعرف مدى تمكن الطالبات من هذه المهارات.

ثالثا: للإجابة عن التساؤل الثاني من تساؤلات البحث وهو: ما أبعاد توجيه الذات القرائية المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي، قامت الباحثة بما يلي:

- إعداد قائمة بأبعاد توجيه الذات القرائية، في ضوء الأدبيات التربوية، والبحوث السابقة.
- عرض القائمة في صورتها المبدئية على بعض المحكمين المتخصصين.
- تعديل لقائمة في ضوء أراء المحكمين.
- إعداد مقياس لأبعاد توجيه الذات القرائية.

رابعا: للإجابة عن التساؤل الثالث وهو: ما الإستراتيجية المقترحة في ضوء التعلم المقلوب؟ قامت الباحثة بما يلي:

- **جمع الادبيات والمراجع ذات الصلة بالتعلم المقلوب.**
- **التعرف على أسس التعلم المقلوب.**
- **التعرف على مبادئ التعلم المقلوب.**
- **تعرف دور المعلم والمتعلم في التعلم المقلوب.**

خامسا: للإجابة عن التساؤل الرابع من تساؤلات البحث وهو: ما أثر الإستراتيجية المقترحة في ضوء التعلم المقلوب لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية؟، قامت الباحثة بما يلي:

- تطبيق اختبار مهارات القراءة الإلكترونية قبليا على عينة البحث لتحديد نواحي الضعف لدى الطالبات، والوقوف على مستواهن الحقيقي في مهارات القراءة الإلكترونية.
- تطبيق الإستراتيجية المقترحة في ضوء التعلم المقلوب لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية للمجموعة التجريبية، وتدرس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.
- تطبيق اختبار مهارات القراءة الإلكترونية بعديا على عينة البحث (التجريبية والضابطة).
- **سادسا للإجابة عن التساؤل الخامس من تساؤلات البحث الفرعية وهو: ما أثر الإستراتيجية المقترحة في تنمية توجيه الذات القرائية لدي طالبات الصف الأول الثانوي؟، وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بما يلي:**
- تطبيق مقياس أبعاد توجيه الذات القرائية قبلياً على العينة محل البحث.
- تطبيق الإستراتيجية المقترحة على ضوء إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المقلوب، لتنمية أبعاد توجيه الذات على المجموعة التجريبية، وتدرس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.
- تطبيق مقياس أبعاد الذات القرائية بعدياً على عينة البحث (التجريبية والضابطة).
- جمع البيانات، ومعالجتها إحصائياً.
- تحليل النتائج، وتفسيرها.
- تقديم التوصيات، والمقترحات.

مصطلحات البحث:

١- التعلم المقلوب (Flipped learning strategy):

- عرفه حمدان وآخرون Hamdan, N & others (2013,4) بأنه: "تحويل مسار عملية التعلم من مساحة التعلم الجمعية إلى مساحة التعلم الفردية بمساعدة إحدى الوسائل التكنولوجية، مما يسهل على المعلم تطبيق إستراتيجيات تعلم نشطة لترسيخ المفاهيم والوصول بالمتعلمين إلى مستوى الإتقان."
- وعرفته شبكة التعلم المقلوب F LN(2014) بأنّه" نهج تربوي ينتقل فيه التعليم المباشر من ساحة التعلم الجمعي إلى ساحة التعلم الفردي، وينتج عن ذلك تحويل مساحة تعلم المجموعة إلى بيئة تعلم دينامية تفاعلية حيث يقوم المعلم بإرشاد الطلاب أثناء تطبيق المفاهيم، والانخراط بشكل إبداعي في المفاهيم."

- يعرف بأنه: "منحى تعليمي يتم الانتقال بالتدريس فيه من مكان تعلم المجموعة إلى مكان تعلم الفرد، ويتحول مكان المجموعة الناتج إلى بيئة تعلم دينامية تفاعلية يوجه المربي فيها الطلاب وهم يطبقون مفاهيم وينشغلون بجهد إبداعي " (بيرجمان وسامز ،٢٠١٥،٣٠).
- وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنّه: " نموذج تعليمي يضم إستراتيجيات تدريس مختلفة مثل التعلم الذاتي والحوار والمناقشة ويطبق على طالبات الصف الأول الثانوي يتم معه قلب الوقت المخصص للواجبات المنزلية إلى وقت للتعلم واكتساب المعلومات، بينما يخصص وقت الحصة للأنشطة التي تنمي مهارات القراءة الإلكترونية لديهم".
- **الإستراتيجية المقترحة:**

تعرفها الباحثة بأنَها مجموعة الإجراءات التعلمية والتعليمية التي تنبثق من التعلم المقلوب كتصميم ملائم لطالبات الصف الأول الثانوي؛ لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية وتوجيه الذات لديهم.

٢-القراءة الإلكترونية (ELECTRONIC READING):

- عرفتها لارسون Larson, E (2007,16) بأنها: "قراءة من خلال شاشة رقمية كجهاز الكمبيوتر مدعمة بمميزات الوسائط المتعددة كالرسوم المتحركة والصوت والموسيقى والفيديو والارتباطات التشعبية."
- وعرفها عبد العزيز الصبحي (٢٠٠٧، ٥١) بأنها: "قراءة انتقائية تصب في إطار اهتمامات القارئ البحثية دون اتباع مسار أحادي الاتجاه من البداية إلى النهاية."
- وعرف شاكر قناوي وشحاته طه (٢٠٠٨، ١٦٣٦) مهارات القراءة الإلكترونية بأنها "عملية تفاعل القارئ مع جهاز الحاسوب وبرامجه والمواد المقدمة، من خلال التقنيات الحديثة والوسائط المتعددة وشبكة المعلومات تفاعلا واعيا مستخدما قدراته القرائية بسرعة ودقة لتحقيق أهدافه."
- وتعرفها الباحثة مهارات القراءة الإلكترونية إجرائيًا بأنها: "نوع من أنواع القراءة يمارسها طالب الصف الأول الثانوي مستعينا بمهاراته وقدراته القرائية ومتفاعلًا مع جهاز الكمبيوتر والوسائط التقنية وشبكات المعلومات تفاعلا قصديا بمهارة وإتقان لتحقيق أغراضه".

٣-توجيه الذات القرائية (SELF DIRECTED READING):

- فعرفه سيمونس Simons, R &others (2000,21) بأنه "أحد أشكال التعلم النشط مشيرا إلى نوع وعدد القرارات التي يتخذها المتعلمون بشأن التعلم منفردين أو بمعاونة معلميهم في أنماط تعلم أكثر نشاطا."

- وعرفه ويليمسون Williamson, S (2007,67) بأنّه " العملية التي يصبح فيها المتعلمون مسئولون عن عملية التعلم بما تتضمنه من تخطيط وتنفيذ وتقويم، ويقومون بذلك فرادى أو متعاونين لتحقيق الأهداف المعدة مسبقا لعملية التعلم."
- وعرفه موراي Murray, H (2010, 85) بأنه "عملية يأخذ فيها المتعلمون زمام المبادرة في تشخيص احتياجاتهم التعليمية وصياغة أهداف التعلم وتحديد الموارد البشرية والمادية للتعلم واختيار وتنفيذ إستراتيجيات التعلم المناسبة وتقييم نتائج التعلم."
- وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه "قدرة طالب الصف الأول الثانوي على التمرير عبر الصفحات الإلكترونية بما يعود عليه بالنفع، من خلال تحديد أهدافه القرائية والبحث عن معلومات ذات صلة بأهدافه وطرح تساؤلات ذات صلة بما يقرأ بما يساعد في تحسين نشاطه القرائي دون الولوج إلى مصادر لا فائدة منها".

(الإطار النظري والدراسات السابقة والبحوث)

استهدف عرض الإطار النظري للدراسة استخلاص مهارات القراءة الإلكترونية المناسبة لطلبة المرحلة الثانوية، تلك المهارات المستهدف تنميتها لدى طالبات الصف الأول الثانوي بما ينعكس على ذواتهن القرائية بحيث يمكنهن توجيه ذواتهن أثناء ممارسة هذا النشاط اللغوي، ومن ثمّ الوقوف على أبعاد هذا المتغير البحثي ألا وهو توجيه الذات القرائية، وكذلك استخلاص أسس توظيف الإستراتيجية القائمة على التعلم المعكوس بتطبيقاته ونماذجه في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية وتوجيه الذات القرائية، ووضع إطار فلسفي لمتغيرات البحث التابعة والمستقلة؛ بقصد الإفادة منه؛ ولتحقيق ذلك يعرض الإطار النظري

ثلاثة محاور متمثلة في متغيرات البحث الحالية القراءة الإلكترونية، وتوجيه الذات القرائية، والإستراتيجية المقترحة مع تدعيم هذه المحاور بالدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة بالمتغيرات البحثية الثلاثة محل البحث؛ للإفادة منها في إعداد أدوات البحث ومن ثم تفسير النتائج ومناقشتها وتتمثل هذه المحاور فيما يلي:

المحور الأول: تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية:

تمثل اللغة مجموعة الأصوات والرموز والإشارات التي يتواصل بها بنو البشر مع بعضهم البعض، واللغة العربية هي لغة التي تكلم بها الفصحاء والبلغاء والشعراء، وسميت العربية من الإعراب أي الفصاحة، ومهارات اللغة العربية هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، والقراءة كأحد مهارات اللغة الأربع وثالثها تحظى باهتمامٍ كبير حيث تعد أساس نقل المعرفة من جيل إلى جيل.

وتتعدد أنواع القراءة فقد تبنى سعد زاير وإيمان عايز (٢٠١٤، ٤٨٨-٤٨٩)، محمد الإبراشي (٢٠٢٣، ٣٣:٣٨) تقسيمها من حيث الوسيط إلى:

١-قراءة عبر وسيط مطبوع ٢-قراءة عبر وسيط إلكتروني

أهمية القراءة الإلكترونية:

أشار حسن عمران (٢٠١١، ١٨٢) إلى أن أهمية القراءة الإلكترونية تكمن في أنها:

١-نوعٌ من أنواع التعليم الإلكتروني، فتشجع القارئ على استخدام التكنولوجيا.

٢-تتيح الفرصة لوصول القارئ إلى مزيد من المعلومات حول النص المقروء.

٣-تدعم مهارات استخدام التكنولوجيا.

٤-تخطي عقبات التكلفة المادية للكتاب المطبوع، وتوفير المرونة في النظام التعليمي.

مهارات القراءة الإلكترونية:

قسمها فخري فريد (٢٠٢٠) إلى: مهارات ما قبل قراءة النص، ومهارات قراءة النص الإلكتروني، ومهارات ما بعد قراءة النص الإلكتروني، ودراسة علي جاب الله (٢٠١٦، ٤١٣) التي بينت مهارات القراءة الإلكترونية في: مهارات الفهم المباشر، ومهارات الفهم الاستنتاجي، ومهارات قراءة الصورة وفهمها.، وفي سياق متصل حددتها أماني طه (٢٠٢١، ٢٨، ٢٩) ثلاث مهارات رئيسة يندرج تحتها مهارات أخرى فرعية وهي: مهارات القراءة الإلكترونية التصفحية، ومهارات القراءة الإلكترونية المعلوماتية، ومهارات القراءة الإلكترونية التقنية.
وقد أفادت الباحثة مما سبق في وضع قائمة بمهارات القراءة الإلكترونية.

دراسات تناولت القراءة الإلكترونية:

دراسة علي جاب الله (٢٠١٦) التي سعت إلى تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من خلال إستراتيجية إلماعات السياق التي تتكون من ثمان خطوات وهي: إلماعات السياق الزمنية، وإلماعات السياق المكانية، وإلماعات السياق القيمية، وإلماعات السياق الوصفية، وإلماعات السياق الوظيفية، وإلماعات السياق العضوية، وإلماعات السياق السببية، وكذلك إلماعات السياق التكافؤية، ودراسة أكرم قحوف وأيمن محمد (٢٠١٩) حيث قدم الباحثان برنامجًا قائمًا على الرحلات المعرفية عبر الويب (Web Quest) لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ

المرحلة الإعدادية، ودراسة خالد مصطفى (٢٠١٩) التي تبنت إستراتيجية مقترحة قائمة على إستراتيجية التساؤل الذاتي وإستراتيجية التلخيص وإستراتيجية KWL وإستراتيجية العصف الذهني وإستراتيجية p.s.q.5R التي تستمد فلسفتها من فلسفة ما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ودراسة أماني طه (٢٠٢١) التي توجهت لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية وأيضًا مهارات التعلم الذاتي من خلال التعلم عن بعد أي استخدام نمط التعليم الإلكتروني غير المتزامن، ودراسة فخري أحمد (٢٠٢٠) التي سعت لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي باستخدام الوسائط المتعددة التي تعتمد على مزج الصور والنصوص، والأصوات، والرسوم المتحركة، والفيديو.

المحور الثاني: توجيه الذات القرائية لدى طلبة المرحلة الثانوية:

منذ بدء الخليقة جبل الإنسان على الفضول ولديه شعور فطري للتعلم وإزالة الإبهام والغموض عن أسرار وخبايا الكون من حوله، مما دفعه إلى تعلم الكتابة والقراءة، وأشار كابور، Kapur R (2018) إلى أن توجيه الذات نشأ مصاحبًا لتعليم الكبار، وأنه يطبق حاليًا في المدارس الثانوية والإعدادية والابتدائية، وأن توجيه الذات مبني على أساس تحمل المتعلم مسئولية تعلمه، وأنه عملية مشتركة بين المعلم والمتعلم.

أهمية توجيه الذات للتعلم بالمرحلة الثانوية.

أوضح سيسا وآخرون Sysa, E &others (2018,196) أن أهمية توجيه الذات تنبع من كونه:

١-يحفز المتعلم للبحث عن أساليب جديدة للتعلم.

٢-يساعد المتعلم على تنمية أبعاده الشخصية والمهنية.

٣-يتحمل المتعلم مسؤولية ونتيجة تعلمه.

٤-تنمية قدرات المتعلم على نقد المقروء

٥ -تنمية قدرة المتعلم على إدارة تعلمه ذاتيًا وهو أحد أهم أهداف التعليم في القرن الحادي والعشرين.

خصائص توجيه الذات للمرحلة الثانوية:

وقد لخص عماد شحروري (٢٠٠٦، ٩) سمات توجيه الذات نحو التعلم في هذه المرحلة في:

١-يتكون توجيه الذات نحو التعلم من بعدين أساسيين البعد الأول هو (السمات المعرفية والما وراء المعرفية والانفعالية) والبعد الثاني هو الدافعية لاستخدام هذه السمات.

٢-يتأسس توجيه الذات على قدرة المتعلم على تعليم نفسه بعيداً عن التعليم النظامي الرسمي.

٣-يتسم المتعلم في توجيه الذات بتحمل المسئولية والقدرة على اتخاذ القرارات.

٤-تتطلب الدافعية نحو توجيه الذات أبعاداً مثل الانتباه والتذكر ومراقبة الذات والإحساس بالفاعلية الذاتية.

الصفات النفسية للمتعلم الموجه ذاتيًا:

حددها موراي Murray, H (2010, 8) في: المثابرة في التعلم وتحمل المسئولية في عملية التعلم، والتمتع بالانضباط الذاتي لتحقيق أهداف العملية التعليمية، والاستقلالية، والقدرة على التخطيط لعملية

التعلم، والقدرة على تقييم عملية التعلم ونتائج ما تعلموه بدون مساعدة خارجية، والرغبة في التعلم لتحقيق الذات والثقة بالنفس، واغتنام الفرص للتفوق وتحقيق الهدف، وتوجيه اللوم الذاتي.

أبعاد توجيه الذات:

حدد أدم السلطان (٢٠١٩، ٢٢٧) أبعاد توجيه الذات فيما يلي: الاتجاه نحو التعلم، والقدرة على تخطيط التعلم، والقدرة على إدارة المعلومات، وتقييم نجاح عملية التعلم، والقدرة على تطبيق إستراتيجيات التعلم، والدافعية نحو التعلم.

وحددها ميلنز وآخرون Millanzi , W &others (2021,2) في الأبعاد التالية: تشخيص احتياجات التعلم، وصياغة أهداف التعلم، وتنفيذ إستراتيجيات تسريع القراءة المناسبة مثل إستراتيجية مسح الكلمات الرئيسة، وإستراتيجية التخطي للأمام، وإستراتيجية ربط المقروء بآخر، وتدوين ملاحظات القراءة، وتقييم نتائج عملية التعلم.

أدوات تنمية وأساليب قياس أبعاد توجيه الذات بالمرحلة الثانوية

دراسة وليمسون Williamson, S (2007) التي هدفت إلى تطوير مقايس التقييم الذاتي لتوجيه الذات للتعلم من خلال اختبار صحة مقياس التقييم الذاتي للتعلم الذاتي SRSSL، ودراسة أدم السلطان (٢٠١٩) سعت لتنمية أبعاد التعلم الذاتي لدى طلاب المرحلة المتوسطة باستخدام نموذج التعلم البنائي المعدل S' E، و ودراسة نايف العتيبي (٢٠٢١) سعت لتنمية أبعاد توجيه الذات في التعلم باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي التأملي.

المحور الثالث الإستراتيجية القائمة على التعلم المقلوب:

وتختلف الأقاويل حول بداية التعلم المقلوب، فقد أشار جونثان بيرجمان وأرون سامز Jonthan Bergmann& Aaron Sams (2012,28) أنهما ابتكرا ونفذا هذا النموذج في البداية بمدينة وودلاند بارك لمواجهة ظاهرة الغياب المتكرر للطلبة عن الصف الدراسي في مدرسة وودلاند بارك الثانوية للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨، تم تسجيل أول محاضرة بطريقة الفيديو وعرضها على يوتيوب ومن ثم لاقت استحساناً من الطلبة مما دعاهما للاستمرار في تسجيل المحاضرات.

أهمية التعلم المقلوب:

وأوضحت جاكلين ميشلين Jacqueline McLaughlin, J &others (2014,237) أنّ أهمية إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المقلوب تعود إلى: اكتساب الطلبة للمعلومات بتوجيه ذاتي، وتحكم الطلبة في حجم ووقت المحتوى؛ لتسهيل التعلم، ودور المعلم هو توجيه الطلبة وتنظيم عملية التعلم، وتشجيع المعلمين على الابتكار والابداع وتطبيق أساليب تربوية مختلفة، ومساعدة المعلم على تفريد التعليم، وتخصيص وقت الفصل لاكتساب الأنشطة التي تركز على الطالب، وتضمن العديد من الإستراتيجيات مثل التعلم القائم على المشكلات والإستراتيجيات الموجهة نحو البحث.

دعائم بيئة التعلم المقلوب:

وأشار كابي Cabi, E (2018,203) إلى أن ركائز التعلم المقلوب هي: بيئة تعليمية مرنة ووقت ملائم، بما يناسب احتياجات المتعلمين وظروفهم، وتوفير أنشطة متنوعة مناسبة للمتعلمين، وتقييم المعلم للمخرجات التعليمية أولًا بأول، وتطبيق إستراتيجيات تعلم نشطة

ومتنوعة، ومعلم مؤهل ومحترف ينظم العملية التعليمية ويوجه المتعلمين.

ومما سبق استنتجت الباحثة أن دعائم بيئة الإستراتيجية المقترحة تتمثل في بيئة تعليمية مرنة؛ تتناسب وظروف المعلم والمتعلم وطبيعة المحتوى التعليمي أيضًا، ومعلم مؤهل ومتميز ومطلع، متمكن من استخدام التكنولوجيا، ومتعلم واعٍ مشارك في العملية التعليمية، مدركٌ لكونه محور العملية التعليمية، ومحتوى دراسي متميز قصدي ملائم لخصائص المتعلمين، وعناصر التكنولوجيا الرقمية، كالإنترنت وبرامج واتس أب أو زووم وأجهزة الهاتف المحمول أو التابلت أو الكمبيوتر.

مكونات بيئة التعلم المقلوب:

التعاون، والتعلم محوره الطالب، والدعم من الإداريين، وتكنولوجيا المعلومات، والتفكير التأملي، والتعلم المقلوب يتيح للمعلم أدوارًا جديدة ومتميزة، الوقت المناسب للتطبيق، وتحسين مكان التعلم: لا يوجد شكلًا معينًا للفصل في فلسفة التعلم المقلوب، ولكن توجد محددات عامة للفصل يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار وهي:

أ- ابتكار بيئة تعاونية: حتى يسهل تحقيق التعاون بين المتعلمين داخل الصف.

ب- ابتكار بيئة فردية: عن طريق حجب المشتتات، فتحتاج بعض أنشطة التعلم المقلوب إلى الهدوء والفردية.

ج- مركزية الطالب: فلابد من ترتيب غرفة الصف ترتيبًا يتناسب مع الأدوار الجديدة. للمعلم كونه مرشد وميسر، والمتعلم كونه محور عملية التعلم.

د- ترتيب الصف بما يركز على التعلم وليس التعليم.

مميزات التعلم المقلوب: أورد حمدان وآخرون Hamdan, N & others (2013, 6,7)أنّ مميزات التعلم المقلوب تتمثل فيما يلي: زيادة فرص التعلم داخل الفصل المدرسي، عن طريق التركيز على الأنشطة، وتحويل التعليم المباشر خارج الصف، وزيادة فرص التعلم النشط، من خلال انخراط المتعلمين في الأنشطة، والتركيز على المتعلمين واحتياجاتهم، ويصبح دور المعلم موجهًا ومرشداً للمتعلمين، واستخدام إستراتيجيات التعلم النشط.

وحدد Solozhenko, A &Evseeva A (2015, 209) مميزات التعلم المقلوب من وجهة نظر المعلمين والمتعلمين فيما يلي: توفير فرص للتعاون بين المتعلمين، والتواصل في بيئة التعلم الإلكتروني، وتحديد جدول زمني يتسم بالمرونة لإنجاز المهام، وزيادة الأداء الأكاديمي للمتعلمين، ومشاركة المتعلمين في العملية التعليمية.

دور المعلم في التعلم المقلوب:

وقد رصد عاطف الشيرمان (٢٠١٥، ٢٤١:٢٤٤) الأدوار الجديدة التي يجب أن يتبناها المعلم في ظل التعلم المقلوب وحددها فيما يلي: ميسر ومرشد يوجه المتعلمين لما يساعدهم على تحقيق الهدف من عملية التعلم، ولا يتخلى عن أسلوب المحاضرة، بل يوظفه بصورة جديدة تعود بالنفع على المتعلمين، وتعامل مع المتعلمين في مجموعات دينامية مرنة، ويوظف التكنولوجيا لنقل المادة العلمية، ولا يتخلى عن دور الشارح إذا استحال الأمر على المتعلم، والاهتمام بتدريس وتطبيق المحتوى والمهارات، والمفاهيم، وأنماط التفكير، والمعرفة، وتخصيص أدوار محددة للمعلم بما يتناسب مع ميوله وشخصيته وقدراته؛ لرفع كفاءته.

دور المتعلم في التعلم المقلوب:

أكد جونثان بيرجمان وآرون سامز(٢٠١٥، ١٠٧) أن أدوار المتعلم في التعلم المقلوب تغيرت تغيراً جذرياً عن أدواره في التعلم التقليدي فأصبح دور المتعلم: البحث عن إستراتيجيات تزيد من تعلمهم، والعمل في مجموعات مع الأقران، والمتعلم يعمل بنشاط، وينخرط في عملية التعلم، وتفسير العلاقة بين الوحدات الموضوعات، وتحديد المتعلمين جوانب القوة لديهم لتنميتها، وجوانب الضعف لعلاجها، والنظر إلى التعلم على أنه عملية مستمرة.

أدوات البحث وإجراءات تطبيقه: هدف إلى توضيح الإجراءات التي قامت بها الباحثة عند إعداد أدوات البحث وموادها، وخطوات تطبيقها، وتمثلت أدوات جمع البيانات في هذه البحث في: قائمة مهارات القراءة الإلكترونية المناسبة لطلبة الصف الأول الثانوي، وقائمة بأبعاد توجيه الذات القرائية المناسبة لطلبة الصف الأول الثانوي، ويتناول الفصل عرضاً لأدوات القياس والتي تتمثل في: اختبار مهارات القراءة الإلكترونية لطلبة الصف الأول الثانوي، وبطاقة ملاحظة أداء لمهارات القراءة الإلكترونية، ومقياس توجيه الذات القرائية لطلبة الصف الأول الثانوي بالإضافة إلى مواد المعالجة التعليمية بالبحث، وهي دليل المعلم ودليل الطالب، كما يعرض الفصل الإجراءات التجريبية للدراسة، واشتملت على الهدف من تجربة البحث، وزمن تطبيقها، واختيار مجموعة البحث وتوصيفها، والتطبيقين القبلي والبعدي لأدوات القياس

أولا إعداد قائمة بمهارات القراءة الإلكترونية المناسبة لطلبة الصف الأول الثانوي، وتم إعدادها وفقا للخطوات التالية:

أ-تحديد الهدف من القائمة:

ب-تحديد مصادر إعداد القائمة:

ج- إعداد القائمة في صورتها الأولية:

د-تحكيم القائمة:

ه- تعديل القائمة بناء على نتائج التحكيم:

و- قائمة مهارات القراءة الإلكترونية المناسبة لطلبة الصف الأول الثانوي في صورتها النهائية.

ثانيا إعداد اختبار مهارات القراءة الإلكترونية للصف الأول الثانوي:

تحديد الهدف من الاختبار، وتحديد مصادر بناء اختبار مهارات القراءة الإلكترونية، ووصف الاختبار، وصياغة تعليمات الاختبار، وتحكيم اختبار مهارات القراءة الإلكترونية، وإجراء التجربة الاستطلاعية لاختبار مهارات القراءة الإلكترونية.

جدول (١٠)

معاملات ثبات المهارات الرئيسة والثبات الكلي لاختبار مهارات القراءة الإلكترونية بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

المهارات الرئيسية	معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ	معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية	
		معامل سبيرمان/ براون	معامل جوتمان
المطالعة الأولية للنص القرائي الإلكتروني	٠.٦٦٠	٠.٦٦٨	٠.٦٦
القراءة الإلكترونية الفعلية	٠.٧٤٧	٠.٨٣٧	٠.٨٣٥
التقييم	٠.٦١٧	٠.٦٤١	٠.٦٤١
معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ للاختبار ككل	٠.٨٥٩	٠.٧١٤	٠.٧٠٣

ثالثا: إعداد مفتاح تصحيح الاختبار:

لتحقيق هدف البحث الحالية أعدت الباحثة مفتاحًا لتصحيح التساؤلات الموضوعية بالاختبار؛ ليكون معياراً يرجع إليه المحكم في تصحيح تساؤلات الاختبار، ويتكون مفتاح تصحيح اختبار مهارات القراءة الإلكترونية من إجابات (١٠) تساؤلات، مرتبة كالآتي: رقم التساؤل والإجابة الصحيحة ودرجة التساؤل.

رابعا: إعداد بطاقة ملاحظة أداء الطلبة باختبار مهارات القراءة الإلكترونية: وقد تم إعداد البطاقة وفقا للخطوات التالية: تحديد الهدف من البطاقة، وتحديد مصادر بناء بطاقة الملاحظة، ووصف بطاقة ملاحظة الأداء، تحكيم بطاقة ملاحظة أداء الطلبة في مهارات القراءة الإلكترونية.

خامسا إعداد قائمة بأبعاد توجيه الذات القرائية المناسبة لطلبة الصف الأول الثانوي:

في ضوء المصادر السابقة تم التوصل للأبعاد الرئيسة لتوجيه الذات القرائية وما يندرج تحتها من أبعاد فرعية، ووضعها في صورة قائمة أولية؛ لعرضها على المحكمين، وقد روعي في هذه الأبعاد مناسبتها مع خصائص طلبة المرحلة الثانوية، ومع أهداف تدريس اللغة العربية، وإحداث التكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى بما تتضمنه من موضوعات يتوجه الطلبة للقراءة حولها.

سادسا إعداد مقياس توجيه الذات القرائية لطلبة الصف الأول الثانوي:

تم إعداد مقياس توجيه الذات القرائية المناسبة لطالبات الصف الاول الثانوي في ضوء مجموعة من الخطوات التي تتمثل في: تحديد هدف المقياس، وتحديد مصادر اشتقاق المقياس، واقتراح صورة أولية للمقياس، وضبط المقياس، وإجراء التجربة الاستطلاعية للمقياس.

معاملات ثبات عبارات مقياس توجيه الذات القرائية

رقم العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠.٩٥١	٠.٩٣٧**	١١	٠.٩٥٢	٠.٨٣١**	٢١	٠.٩٥١	٠.٩٠٢**
٢	٠.٩٥٤	٠.٥١٢**	١٢	٠.٩٥٤	٠.٦٠٠**	٢٢	٠.٩٥٣	٠.٧٥٠**
٣	٠.٩٥٢	٠.٨٤٠**	١٣	٠.٩٥٢	٠.٨٢٣**	٢٣	٠.٩٥٣	٠.٦٩٧**
٤	٠.٩٥٥	٠.٣٧٥*	١٤	٠.٩٥٥	٠.٤٧٤**	٢٤	٠.٩٥٥	٠.٤٦٣**
٥	٠.٩٥٥	٠.٥٧٠**	١٥	٠.٩٥٢	٠.٨٦٦**	٢٥	٠.٩٥١	٠.٩٠٢**
٦	٠.٩٥٤	٠.٣٧٤**	١٦	٠.٩٥٤	٠.٥٤١**	٢٦	٠.٩٥٤	٠.٥٤٠**
٧	٠.٩٥٤	٠.٦٤٩**	١٧	٠.٩٥٣	٠.٧٤٣**	٢٧	٠.٩٥٢	٠.٨٣٦**
٨	٠.٩٥٥	٠.٣٧٥*	١٨	٠.٩٥٤	٠.٥٨٤**	٢٨	٠.٩٥٣	٠.٧٨٦**
٩	٠.٩٥٥	٠.٤٦٩**	١٩	٠.٩٥١	٠.٨٨١**	٢٩	٠.٩٥٢	٠.٧٧٦**
١٠	٠.٩٥٤	٠.٦١٢**	٢٠	٠.٩٥٣	٠.٦٦٦*	٣٠	٠.٩٥٤	٠.٦٥٧**
معامل ثبات المقياس ككل بطريقة ألفا كرونباخ			٠.٩٥٥					

سابعا : إجراءات التجربة الميدانية للدراسة :

تألف مجتمع البحث من (٦٠) طالبة من طلبة الصف الأول الثانوي بمدرستي الزقازيق الثانوية للبنات، والسادات الثانوية للبنات، التابعتين لإدارة شرق الزقازيق التعليمية بمحافظة الشرقية -محل إقامة الباحثة وعملها- للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م.

تألفت المجموعة التجريبية من (٣٠) طالبة، تم اختيارها بطريقة عشوائية من طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة السادات الثانوية للبنات التابعة لإدارة شرق الزقازيق بمحافظة الشرقية من أصل (٢٣٠) طالبة، والمجموعة الضابطة من (٣٠) طالبة من طالبات مدرسة الزقازيق الثانوية بنات من أصل (٢٤٥) طالبة.

نتائج البحث:

قيم ($\eta 2$)، و(d)، ومقدار حجم وقوة تأثير المعالجة التجريبية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي (ن= ٣٠)

المهارات الفرعية	درجة الحرية	قيمة "ت"	قيمة ($\eta 2$)	قيمة (d)	حجم التاثير
المطالعة الأولية للنص الإلكتروني.	٢٩	١٨.٨٢	٠.٩٢٤	٦.٩٩	كبير جدا
القراءة الالكترونية الفعلية	٢٩	١٨.١١	٠.٩١٩	٦.٧٣	كبير جدا
التقييم	٢٩	٢٠.٩٣	٠.٩٣٨	٧.٧٧	كبير جدا
الاختبار ككل	٢٩	٢٥.٠٦	٠.٩٥٦	٩.٣١	كبير جدا

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أشارت قيم إيتا التي امتدت من (,٩١٩) إلى (,٩٥٦) إلى وجود حجم وقوة تأثير كبير جداً - للتعلم المعكوس- في جميع المهارات الفرعية، والدرجة الكلية لاختبار مهارات القراءة الإلكترونية للتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية عن التطبيق القبلي لذات المجموعة

قيم ($\eta 2$)، و(d)، ومقدار حجم وقوة تأثير المعالجة التجريبية في تنمية أبعاد توجيه الذات القرائية لدى طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي (ن= ٣٠)

المهارات الفرعية	درجة الحرية	قيمة "ت"	قيمة ($\eta 2$)	قيمة (d)	حجم التاثير
التخطيط الذاتي للقراءة الإلكترونية	٢٩	٣٢.٢٤٠	٠.٩٧٦	١١.٩٧	كبير جدا
معالجة وتحليل النص القرائي الإلكتروني	٢٩	٢٩.٨٠٤	٠.٩٧٢	١١.٠٧	كبير

المهارات الفرعية	درجة الحرية	قيمة "ت"	قيمة ($\eta 2$)	قيمة (d)	حجم التاثير
					جدا
تطبيق أنشطة القراءة الإلكترونية.	٢٩	٣٢.٤٥٨	٠.٩٧٧	١٢.٠٧	كبير جدا
مراقبة الأداء الذاتي القرائي	٢٩	٣٣.٧٠٧	٠.٩٧٨	١٢.٥٢	كبير جدا
التأمل الذاتي في عملية القراءة الإلكترونية.	٢٩	٢٩.٠٢٨	٠.٩٧٠	١٠.٧٧	كبير جدا
المقياس ككل	٢٩	٥٠.٥٧٣	٠.٩٨٩	١٨.٧٩	كبير جدا

- أشارت قيم إيتا التي امتدت من (٠,٩٧٠) إلى (٠,٩٨٩) إلى وجود حجم وقوة تأثير كبير جداً - للتعلم المعكوس- في جميع الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية لمقياس توجيه الذات القرائية للتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية عن التطبيق القبلي لذات المجموعة.

ثامنا: توصيات البحث:

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

- الاهتمام بتنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وتوجيه الذات القرائية لدى المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة؛ لما لها من أهمية في حياتهم التعليمية.
- الإفادة من أدوات البحث الحالية عند تعليم الطلبة وتدريبهم على مهارات القراءة الإلكترونية، وتوجيه الذات القرائية، وعند تقويم أدائهم فيها.
- تضمين مناهج تعليم اللغة العربية أنشطة الإستراتيجية المقترحة في ضوء التعلم المقلوب؛ بما يتيح تنمية مهاراتهم اللغوية.

- اعتماد مهارات القراءة الإلكترونية وأبعاد توجيه الذات القرائية - متغيراً للدراسة- وما يتصل بها من مؤشرات سلوكية في تطوير مقرر القراءة.

ثالثا: مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالية يمكن اقتراح دراسة الموضوعات التالية:

- دراسات مماثلة لتعرف فعالية إستراتيجيات مقترحة على التعلم المقلوب عينات أخرى من المتعلمين، وفي مراحل دراسية أخرى، وإجراء بحوث عن القراءة الإلكترونية، وتوجيه الذات القرائية.
- أثر إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المقلوب في تنمية مهارات الكتابة الإلكترونية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- فعالية إستراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المقلوب في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

رابعا: انطباعات الباحثة ورؤاها عن البحث والبحث في المتغيرات ذات الصلة في ضوء ما تم التوصل إليه من دراسة:

من الانطباعات التي أخذتها الباحثة عن البحث والبحث في متغيراتها:

- أنه رغم كثرة الدراسات التي تناولت القراءة الإلكترونية كمتغير بحثي ومحاولة تنمية مهاراتها لدى الطلبة بالمراحل الدراسية المختلفة، إلا أن مشكلة ضعف مستوى الطلبة في مهارات القراءة الإلكترونية لا تزال موجودة وتحتاج إلى مزيد من البحث والبحث ومحاولة استخدام متغيرات بحثية مختلفة لعلاجها.
- تفاوت بعض الدراسات التي تناولت توجيه الذات القرائية فبعضهم استخدم مصطلح توجيه الذات بصفة عامة، والبعض استخدم

مصطلح التعلم الذاتي التوجيه تعبيرا عنها، وهناك من استخدم مصطلح التعلم الذاتي ليعبر عن ذات المعنى.

- رغم أهمية استخدام بنك المعرفة المصري؛ لما يوفره من مصادر للمعرفة والكتب والمراجع العربية والأجنبية والدراسات والبحوث المختلفة، مما ييسر للباحثين الوصول إلى هذه المراجع، إلا أنه معظم الدراسات لا تكون موجودة مما يعوق الاستفادة الكلية منها.
- كثرة أبعاد توجيه الذات القرائية المناسبة لطلبة الصف الأول الثانوي التي يجب تنميتها لدى الطلبة، والتي يصعب تنميتها كلها في دراسة واحدة؛ لدى اكتفت الباحثة بالأبعاد الواردة في البحث فقط عملت الباحثة على تنميتها تاركة المجال واسعا أمام الباحثين الآخرين لمحاولة تنمية أبعاد توجيه الذات القرائية الأخرى في دراسات وبحوث أخرى؛ مما يثري البحث العلمي والعملية التعليمية.
- تنوع نماذج التعلم المقلوب، وكل نموذج يحمل اسما مميزا له، وتختلف طريقة تطبيق كل نموذج عن الآخر مما يشير إلى مرونة التعلم المقلوب، مما يفتح الباب لبحوث متنوعة بما يتناسب وطبيعة المتغيرات البحثية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١-أماني محمد عمر طه (٢٠٢١): "فاعلية التعليم عن بعد في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية ومهارات التعلم الذاتي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية"، مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ع٥، ص ص١-٤٧.

٢-فخري محمد فريد أحمد (٢٠٢٠): "أثر الوسائط المتعددة التفاعلية على تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ الصف السادس"، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي، س٣، ع٢، ص ص٢٠٢-٢٧٢.

٣-أحمد عبد الله شقلال (٢٠١٧): " إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المقلوب لتنمية مهارات التعلم الذاتي في الرياضيات لدى طالبات الصف الأول الثانوي"، المجلة الدولية للتعليم بالإنترنت، جمعية التنمية التكنولوجية والبشرية، ديسمبر، ص ص ١٩٢-٢١٩.

٤- جونثان بيرجمان وآرون سامز ترجمة عبد الله زيد الكيلاني (٢٠١٥): " التعلم المقلوب بوابة لمشاركة الطلاب" (الكتاب المرافق للصف

المقلوب)، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

٥- خير سليمان شواهين (٢٠١٦): " التعلم المدمج والمناهج الدراسية"، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن.

٦- خالد مصطفى محمد مصطفى (٢٠١٩): "إستراتيجية مقترحة قائمة على التفكير ما وراء المعرفي لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية فى اللغة العربية لدى طالبات الصف الأول الثانوي"، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، لمؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ع ٣٣، ص ص ١١-٥٩

٧- فاطمة عبد الكريم خليل وهبة (٢٠٢٠): " أثر منصة تعليمية مقترحة للتعلم المقلوب في التحصيل الدراسي والدافعية لتعلم مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية"، مجلة الأندلس، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، مج ٦، ع٢٣، ص ص ١٢٥-١٨٥.

٨- محمد أحمد أحمد سالم (٢٠١٨): " فاعلية الرسوم المتحركة في بيئة الفصل المقلوب لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم"، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، كلية التربية، ع٢٤، ص ص .٣٢٢-٣٤٦.

٩- مختار عبد الخالق عبد الإلـه (٢٠٠٨): " تـدريس القـراءة فـي عصـر العولمـة "إسـتراتيجيات وأسـاليب جديـدة "، دار العلـم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ.

١٠-مرسي طاهر (٢٠١٣): "القراءة الإلكترونية معركة القـرن"، الجوبـة، مركز عبد الرحمن السديري الثقافي، ع٣٨، ص ص ١١٣-١١٦.

١١-مصطفى فهيم (٢٠٠٤) "مهارات القراءة الإلكترونية وعلاقتها بتطـوير أساليب التفكير"، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

ثانيا المراجع الأجنبية

1-Gulzhaina Kassymova, Rinad Kosherbayev, Mariyam Arpentieva, Olzhas Kenzhaliyev, and Aigerim Kosherbayeva, (2021)."E-learning in higher education and social development",SHS Web of Conferences 98, 05007
(2021),https://doi.org/10.1051/shsconf/20219805007
Education and City 2020,https://dio.org/10.1051/shsconf/20219805007

2-Hawks S.J. (2014). The flipped classroom now or never? AANA Journal, 82, 264-269.

3- Julie Coiro (2020). Toward a Multifaceted Heuristic of Digital Reading to Inform Assessment, Research, Practice, and Policy,International litracy association, university of Rhode Island Kingstone,USA,pp9-31.

4-Radia Bouguebs,(2020), ACTION RESEARCH ON INTEGRATING A BLENDED LEARNING READING COURSE IN HIGHER EDUCATION, Ph. D.1, Journal of Studies in Language, Culture and Society 03 (1) special issue, 2020 (pp. 1-14), Ecole Normal Supérieure "Assia Djebbar" Constantine, Algeria.

5-Retania Christianisa. (2021), The use of digital reading among students of English language education department of university of Muhammadiyah Malang,undergraduate(s1)thesis,universetas Muhammadaiyah Malang.