



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تحصيل مهارتي الاستماع
والقراءة في مادة القراءة لدى تلامذة
الصف الرابع الأساسي

(دراسة تجريبية في مدارس مدينة دمشق)

بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه في تقنيات التعليم

إعداد الطالبة

جميلة عبد القادر سكرية

إشراف

الدكتور محمد وحيد صيام

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس

1434هـ - 2013م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

{مَرَبَّ أَوْزِرْ عَنِّي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ
أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ}

(النمل الآية: 19)

شكر وتقدير

لا يسعني بعد أن أتممت بعون الله إعداد هذه الرسالة - المتواضعة - إلا أن أتوجّه بآيات الشكر والعرفان، والامتنان إلى أصحاب الفضل في إتمام هذا العمل، وأن أعترف بالفضل والجميل لكلّ من قدّم لي يد العون، ولم يبخل عليّ بالتوجيه والنصح والإرشاد، فقد وفقني الله أن تتلمذت على يد عالم كبير في مجال تقنيّات التعليم، (أستاذي الدكتور محمد وحيد صيام) والذي نهلت من فيض علمه الغزير، فشكراً لسيادته على آرائه الحكيمة، وملاحظاته القيّمة، وعطائه العلميّ المتدفّق، وتشجيعه الدائم، فكان نعم العون والسند، فجزاه الله عنيّ خير الجزاء، ومثّعه بموفور الصّحة والعافية.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى جميع أساتذتي بكلّيّة التربيّة، على ما قدموه لي من خبرة وعلم ونصح وعون ومساندة ، خاصة الدكتورة فايزة باكير، فلها مني خالص الشكر والتقدير.

ولا يفوتني أن أتقدّم بخالص شكري وتقديري إلى السادة المحكّمين الذين شرفوني بإرشاداتهم الدقيقة وآرائهم السديدة.

وبعد ؛ اللهم إني توكلت عليك ، سبحانك فيما كتبت، ولا أدعي الكمال، فالكمال لك وحدك، وحسبي أنّي اجتهدت ما استطعت، فإنّ هذا العمل المتواضع أرجو به وجه الله عزّ وجل، وهو بطبيعة الحال عمل بشريّ، فإن تكاملت فيه بعض أجزائه فتلك مئة وفضل من الله، وإن كان فيه تقصير فعزائي الوحيد أنّ الكمال لله وحده . فإن أسأت فمن نفسي، وإن أصبت فالفضل لله عز وجل .

والله من وراء القصد ، وعلى الله قصد السبيل،،،

الباحثة

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
12-1	الفصل الأول: مدخل البحث
4-1	أولاً: مقدمة.
5	ثانياً: مشكلة البحث.
6	ثالثاً: أهمية البحث.
6	رابعاً: أهداف البحث.
8 - 7	خامساً: فرضيات البحث وأسئلته.
9-8	سادساً: منهج البحث.
9	سابعاً: أدوات البحث.
9	ثامناً: حدود البحث.
10	تاسعاً: متغيرات البحث.
10	عاشراً: مجتمع البحث وعينته.
12 - 10	حادي عشر: مصطلحات البحث.
45 - 13	الفصل الثاني: دراسات سابقة
30 - 14	أولاً: دراسات عربية.
43 - 31	ثانياً: دراسات أجنبية.

الموضوع	رقم الصفحة
ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة وموقع البحث الحالي منها.	45 - 43
رابعاً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة.	45
الفصل الثالث: استخدام الحاسوب وتعليم اللغة العربية	91 - 46
تمهيد.	49 - 47
أولاً: تعريف برنامج الوسائط المتعددة.	61 - 49
ثانياً: مهارتا الاستماع والقراءة.	85 - 61
ثالثاً: الحاسوب وتدريس اللغة العربية.	91 - 85
الفصل الرابع: إجراءات البحث وأدواته	142 - 92
أولاً- إجراءات البحث.	93
مجتمع البحث.	93
عينة البحث.	93
ثانياً- أدوات البحث.	134 - 94
-الأداة الأولى: قائمة مهارتي الاستماع والقراءة.	95-94
-الأداة الثانية: تصميم برنامج الوسائط المتعددة.	104 - 96
-الأداة الثالثة: الاختبارات التحصيلية.	124 - 104
-الأداة الرابعة: استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة.	128 - 124

الموضوع	رقم الصفحة
الأداة الخامسة: استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة.	131-128
الأداة السادسة: بطاقة ملاحظة لمهارة الاستماع.	133-132
الأداة السابعة: بطاقة ملاحظة لمهارة القراءة.	134-133
ثالثاً - تطبيق تجربة البحث.	142-134
الفصل الخامس: مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها	166-143
أولاً: نتائج الاختبار التحصيلي و تفسيرها.	158-144
ثانياً: نتائج استبانة الرأي في مادة القراءة وتفسيرها.	160-158
ثالثاً: نتائج استبانة الرأي في برنامج الوسائط المتعددة وتفسيرها.	160
رابعاً: نتائج بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة الاستماع وتفسيرها.	163-161
خامساً: نتائج بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة القراءة وتفسيرها.	165-163
مقترحات البحث.	166
ملخص البحث باللغة العربية.	172-167
مراجع البحث.	190-173
أولاً: المراجع العربية.	187-173
ثانياً: المراجع الأجنبية.	190-188

الفهارس

الموضوع	رقم الصفحة
الملاحق.	303 - 191
خلاصة البحث باللغة الإنكليزية.	I - VII

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول
99	1. توزع الأهداف السلوكية في برنامج الوسائط المتعددة ونسبها المئوية ومجالاتها.
100	2. توزع الأهداف السلوكية لاختبارات مهارة الاستماع في برنامج الوسائط المتعددة ونسبها المئوية ومجالاتها.
100	3. توزع الأهداف السلوكية لاختبارات مهارة القراءة في برنامج الوسائط المتعددة ونسبها المئوية ومجالاتها.
101	4. توزع الأهداف الوجدانية (الانفعالية) والأهداف الحسية الحركية في برنامج الوسائط المتعددة.
107	5. جدول مواصفات الاختبار التحصيلي لمهارة الاستماع.
108	6. جدول مواصفات الاختبار التحصيلي لمهارة القراءة.
109	7. جدول مواصفات الاختبار التحصيلي لمهارتي الاستماع و القراءة.
110	8. النسبة المئوية لكل هدف تعليمي في كل درس (مهارة الاستماع).
112 - 111	9. النسبة المئوية لكل هدف تعليمي في كل درس (مهارة القراءة).
113	10. النسبة المئوية لكل هدف تعليمي في كل درس (مهارة القراءة والاستماع معاً).
116	11. صدق الاتساق الداخلي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة الارتباط بين بنود المقياس والمجموع الكلي.
119 - 118	12. صدق الاتساق الداخلي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة الارتباط بين بنود المقياس والمجموع الكلي.
121	13. صدق التمييزي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة العلاقة بين العبارات والمجموع الكلي للاستبانة.
123	14. ارتباط الاختبارات مع المجموع الكلي للاختبارات.

رقم الصفحة	عنوان الجدول
127	15. ارتباط بنود استبانة رأي التلامذة في مادة القراءة مع المجموع الكلي للمقياس.
130 - 131	16. ارتباط بنود استبانة رأي التلامذة في برنامج الوسائط المتعددة مع المجموع الكلي للمقياس.
134	17. توزع شعب التجربة النهائية وأعداد تلامذتها.
135	18. توزع المجموعة التجريبية وفق المدرسة والعدد والجنس.
135	19. توزع المجموعة الضابطة وفق المدرسة والعدد والجنس.
136	20. زمن تطبيق اختبار الاستماع القبلي.
136	21. زمن تطبيق اختبار القراءة القبلي.
137	22. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق الاختبار القبلي.
138	23. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار الاستماع القبلي.
139	24. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار القراءة القبلي.
140	25. تاريخ تطبيق اختبار الاستماع البعدي المباشر.
140	26. تاريخ تطبيق اختبار القراءة البعدي المباشر.
141	27. تاريخ تطبيق اختبار الاستماع البعدي المؤجل.
141	28. تاريخ تطبيق اختبار القراءة البعدي المؤجل.
141	29. تاريخ تطبيق استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة.
142	30. تاريخ تطبيق استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة.
145	31. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق الاختبار البعدي المباشر.
147	32. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات

رقم الصفحة	عنوان الجدول
	المجموعة التجريبية، و متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق اختبار الاستماع البعدي المباشر.
148	33. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار القراءة البعدي المباشر.
150	34. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي والاختبار البعدي المباشر.
152	35. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في تطبيق اختبار الاستماع القبلي و البعدي المباشر.
153	36. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في تطبيق اختبار القراءة القبلي واختبار القراءة البعدي المباشر.
155	37. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق الاختبار البعدي المؤجل.
156	38. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار الاستماع البعدي المؤجل.
157	39. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار القراءة البعدي المؤجل.
158	40. المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في آرائهم في مادة القراءة قبل تطبيق برنامج الوسائط المتعددة وبعده.
160	41. المتوسطات والانحرافات المعيارية لدلالة آراء تلامذة المجموعة التجريبية في برنامج الوسائط المتعددة.
161-162	42. النسب المئوية لمهارة الاستماع للمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج الوسائط المتعددة وبعده.
163-165	43. يبين النسب المئوية لمهارة القراءة للمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج الوسائط المتعددة وبعده.

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل
146	1. متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر للاختبارات التحصيلية (الاستماع، القراءة).
151	2. متوسط درجات المجموعة التجريبية، في التطبيقين القبلي و البعدي المباشر للاختبارات التحصيلية (الاستماع، القراءة).
156	3. متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المؤجل للاختبارات التحصيلية (الاستماع، القراءة).
160	4. متوسط درجات المجموعة التجريبية، في التطبيقين القبلي و البعدي لاستبانة الرأي في مادة القراءة.

فهرس الملاحق

رقم الصفحة	عنوان الملحق
193-191	1 - أسماء السادة محكمي قائمة مهارتي الاستماع والقراءة-برنامج الوسائط المتعددة- اختبارات الاستماع والقراءة القبليّة والبعدية المباشرة والبعدية المؤجلة- استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة- استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة- بطاقة ملاحظة مهارة الاستماع- بطاقة ملاحظة مهارة القراءة.
195-194	2-قائمة مهارتي الاستماع والقراءة.
208-196	3-برنامج الوسائط المتعددة.
213-209	4- اختبار الاستماع القبلي والبعدى المؤجل ومفتاح التصحيح.
216-214	5- اختبار القراءة القبلي والبعدى المؤجل ومفتاح التصحيح.
227-217	6- اختبار الاستماع البعدى المباشر ومفتاح التصحيح.
241-228	7-اختبار القراءة البعدى المباشر للدروس ومفتاح التصحيح.
243-242	8- استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة.
245-244	9- استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة.
247-246	10-بطاقة ملاحظة مهارة الاستماع.
249-248	11-بطاقة ملاحظة مهارة القراءة.
250	12- موافقة مديرية التربية في محافظة دمشق.
251	13- مؤهلات معلمات الشعب الأربع التي قمن بالتجربة النهائية.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً : مقدّمة.

ثانياً : مشكلة البحث.

ثالثاً : أهميّة البحث.

رابعاً : أهداف البحث.

خامساً : فرضيّات البحث وأسئلته.

سادساً : منهج البحث.

سابعاً : أدوات البحث.

ثامناً : حدود البحث.

تاسعاً : متغيّرات البحث.

عاشراً : مجتمع البحث وعيّنته.

حادي عشر : مصطلحات البحث.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً : مقدّمة :

يتميّز العصر الذي نعيش فيه أنّه عصر الاتصال والمعلومات وأنّه عصر التكنولوجيا الحديثة، وقد غزت التكنولوجيا جميع جوانب حياة الإنسان، وسهّلت له الاتصال والانتقال، وقرّبت له الزمان والمكان، وبذلك صار يعيش في قرية صغيرة يؤثّر في أحداثها ويبتأثر بها، كما ساهمت التكنولوجيا الحديثة في توفير وسائل وأدوات تهدف إلى تطوير أساليب التعلّم والتعليم، و شجّعت على استخدام طرائق تربويّة مبتكرة ومتجدّدة من شأنها توفير المنهاج التربوي الفعّال الذي يمكن المدرّس من تحسين التحكّم بنواتج التعلّم، ويساعده على إثارة اهتمام طلبته وتحفيزهم ومسايرة ما يمكن أن ينشأ بينهم من فروق فرديّة، لذلك ومن أجل الوصول إلى درجة عالية من فعاليّة التدريس لا بدّ من استخدام التقنيّات التعليميّة التي تعد إحدى المكونات الأساسيّة في النظام التعليمي، من أجل رفع سوّيّته وتحسين مردوده.

وهذا ما دفع بالجهات المعنيّة في الجمهوريّة العربيّة السوريّة إلى الاهتمام بهذا الموضوع وادخال تكنولوجيا التعلّم في جميع المراحل والموادّ الدراسية من خلال مشروع (دمج التكنولوجيا في التعلّم)، وهذا يعني أنّ على معلّم اللغة العربيّة أن يعي أهميّة التكنولوجيا. "ويعد استخدام الحاسوب من الأساليب والمداخل التي يمكن أن تؤثّر دوراً متميّزاً في تعلّم مختلف المقرّرات الدراسيّة، وقد أشار العديد من التربويين إلى ضرورة إجراء تعديلات على المقرّرات الدراسيّة لتواكب عصر الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات، إلا أنّه لا يوجد اتفاق على نوع التعديل المطلوب ومقداره، مع ازدياد حجم المادّة التعليميّة وتعدّد محتوياتها بصورة أصبح معها الكتاب المطبوع وما يصاحبه من وسائل تقليديّة عاجزاً عن تقديمها بشكل فعّال، وقد أدرك القائمون على العملية التعليميّة ذلك فطوروا المناهج الدراسيّة بالاستفادة من الإمكانيات الهائلة التي يتيحها الحاسوب لإثراء العمليّة التعليميّة التعلّميّة". (الفار، 2000، ص 83-113)

"كما يعدّ تعلّم القراءة بمساعدة الحاسوب من أحدث الأساليب في تنمية المهارات القرائيّة، كالتدريب الفرديّ المنظم على المهارات اللغويّة دون كلل أو ملل نتيجة لإمكانيّات الجذب والتنويع، وبخاصة طريقة العرض الجذّابة والوسائط المتعدّدة" (Davidson, 2007, p47).

يمكن القول إنَّ الحاسوب قد يخدم اللغة العربيَّة، عن طريق تقديمها للتلميذ بصورة جدَّابة وأسلوب جديد وشائق، فيمكننا من خلال جهاز الحاسوب وبرامجه التعليميَّة المختلفة تقديم دروس القراءة بشكل جديد، خاصة بعد ظهور البرمجيَّات لتعليم القراءة والكتابة والقواعد.

"وبالتطور الذي شهدته السنوات الأخيرة في حقل تعليم اللغات، فقد ثبت لعلماء اللغة العربيَّة ومعلِّمها أنَّ الأساليب النمطيَّة والطرائق التقليديَّة لم تتجح في تحقيق الأهداف المرجَّوة من تعليم المهارات اللغويَّة، ما جعل المختصين يفكرون في إيجاد وسائل وأساليب جديدة وبديلة لتعلِّم المهارات اللغويَّة" (الحيلة، وغنيم، 2002، ص595).

لذلك على معلِّم اللغة العربيَّة أن يعيد النظر في أسلوبه وطرائق تدريسه، وعليه أن يسرع الخطا ليواكب تطوُّرات العصر الجديد ويساير هذه التغيُّرات التي ظهرت في ميادين التعليم ويستثمرها في تحسين مستوى تحصيل تلامذته في اللغة العربيَّة.

ولما كان تعليم اللغة العربيَّة منذ بداية المرحلة التعليميَّة يهدف إلى تمكين الطالب من مهارات اللغة، عن طريق تزويده بالمهارات الأساسيَّة: الاستماع، والتحدُّث، والقراءة، والكتابة، ومساعدته على اكتساب ممارساتها الصحيحة، واتجاهاتها السليمة، والتدرُّج في تنمية هذه المهارات على امتداد المراحل التعليميَّة، بحيث يصل الطالب في نهاية هذه المرحلة إلى مستوى لغوي يمكنه من استخدام اللغة بشكل يساعده على مواصلة الدراسة في المراحل التعليميَّة التالية، ويعدُّ الاستماع أحد أهم فنون اللغة العربيَّة، فمنذ الصغر يتعلَّم الفرد كيف يتصل مع الناس بالوسائل المتعدِّدة (الحديث، والكتابة، والقراءة) لأنَّ الناس يستخدمون الاستماع أكثر من استخدامهم فنون اللغة الأخرى، وهو عامل ضروري في عمليَّة الاتصال والتواصل.

وتعرِّف مهارة الاستماع بأنَّها: "سهولة الإنصات النشط، وحسن استقبال الرسائل اللفظيَّة، وغير اللفظيَّة، بطريقة وديَّة، مع إبداء الاحترام والتقدير، مما يكفل تحقيق الاندماج في العمليَّة التعليميَّة، وبشكل إيجابيٍّ فعَّال". (السيد، وحافظ، 2002، ص27).

" تعد مهارة الاستماع في أولويَّات مهارات اللغة، وذلك لمجموعة مبرَّرات منها: تعمل أداة الاستماع - الأذن - في جميع الاتجاهات، فالإنسان يسمع من يتكلم وراءه، ومن يتكلَّم أمامه، وعن يمينه، وعن شماله، كما يستطيع أن يسمع الغير وهم في أماكن أخرى، وهو لا يراهم، وهي تعمل باستمرار في اليقظة والمنام ... بالإضافة إلى كون الإنسان يسمع أكثر ممَّا يقرأ، أو يتكلَّم، أو يكتب. وحاسة السمع لدى الإنسان ترتبط بتعلُّم الكلام، وهي الحاسة المهمَّة لتطور المدركات العقليَّة والفكريَّة ونموها، فضلاً على الحصول على المعلومات، ولذلك إذا فقد الطفل حاسة السمع بعد الولادة، فقد معها القدرة على نطق الكلام " (عبد الهادي، 2003، ص156)

وبذلك يكون الاستماع الخطوة الأولى نحو تعلّم اللغة، يظهر ممّا سبق أنّ الاستماع يهيئ الطفل إلى ردود أفعال تتجلى بالكلام كما تتجلى بالقراءة والكتابة، أي السير قدماً نحو ممارسة مهارات لغوية أخرى.

" والاستماع شرط أساسي للنمو اللغوي لدى الطفل حيث يكتسب ثروته اللغوية عن طريق الربط بين الصوت والصورة، والصوت والحركة، والصوت والعمل، ولذلك فالاستماع عامل حاسم في ظهور النطق عند الطفل، ويتطور النطق والكلام عند الطفل حتى يدخل المدرسة. وعند دخوله المدرسة يبدأ المعلم في تدريب الأطفال على النطق وقراءة الكلمات والجمل، وهكذا نرى أنّه لولا الاستماع ما كانت لتتم مهارات اللغة الأخرى. وفي المراحل التعليمية اللاحقة يأخذ الاستماع نحو نصف الوقت المخصّص للدراسة - تقريباً - في المدارس الثانوية وما دونها، فالموقف التعليمي في المحاضرة والمناقشة وغيرها يعتمد اعتماداً كبيراً على الاستماع الواعي الناقد، ومهما علا شأن الوسائل التعليمية، ومهما كثرت الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية، فإنّ الاستماع ما يزال يلعب أهم الأدوار في أكثر البلاد تقدماً وتقنية". (عاشور والحوامدة، 2007، ص 96-97)

ولما كانت المعارف تتزايد باطّراد بحيث لا يستطيع المتعلّم أن يحصل عليها عن طريق الاستماع فقط أو المحادثة، بل يحتاج إلى متابعتها عن طريق القراءة للاطلاع عليها والكتابة فيها أو عنها لتكوين خبرة ذاتية.

مما سبق يمكن استنتاج ما يأتي:

إنّ التواصل مع الآخرين يحتاج إلى الاستماع إليهم و إسماعهم، كما يحتاج الاتصال عبر الزمان والمكان إلى القراءة فالمعرفة والخبرة تتولّد عن طريق الاستماع والقراءة، وهذا ما يدلّ على أهميتهما وتفاعلهما.

" وتُعرف مهارة القراءة: بأنها التعرف على الرموز ونطقها، وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معان وفكر. (عليان، 1992، ص121).

وبالرغم من تعدّد مصادر المعلومات في وسائل الاتصال الحديثة والوسائل التكنولوجية من حاسوب وإنترنت ووسائل الإعلام إلا أنّ القراءة لم تفقد مكانتها ولم يتراجع دورها في عملية التعلّم والتعليم بل ازداد دورها وازدادت أهميتها، ومع تطوّر البحوث والدراسات التربوية ازدادت أهداف القراءة ووظائفها إذ أصبح الاستيعاب بمختلف مستوياته هدفاً رئيساً من أهداف القراءة، ذلك لأنّ استيعاب المقروء يجعل الفرد مندمجاً بالنصّ متفاعلاً معه.

ثانياً: مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية مهاري الاستماع والقراءة في تعرف كثير من المعارف وتحديد أغراض المتحدث واستخلاص الأدلة وربط الأسباب بالنتائج، وبرغم ما أثبتته الدراسات من أهمية هاتين المهارتين، كدراسة { الهواري (2002) }، ودراسة { حواس (2004) }، ودراسة { محمد (2004) } في جميع المراحل، ومن خلال دراسة استطلاعية قامت بها الباحثة من خلال مقابلة معلمات اللغة العربية للصف الرابع وكذلك الموجهين التربويين لمادة اللغة العربية فقد أكد أفراد العينة على أن هاتين المهارتين مهمتان، فليس هناك تعليم لمهاري الاستماع والقراءة كما يجب.

"يعدّ الاستماع فناً لغوياً أو شرطاً أسلياً للنموّ الفكري، إلا أنّ هذا الفن مهمل في مناهجنا العربية إلى حدّ كبير، وهذا يرجع إلى عدم إدراك طبيعة عملية الاستماع، وأهميّتها، وما زال التصور السائد أنّ تنمية مهاراته تقتصر على تكليف التلميذ بالقراءة الجهرية من كتاب مفتوح أمام زملائه فقط، إلى الحدّ الذي أدى إلى افتقار التلاميذ لهذه المهارات، والقصور الواضح في اكتسابها لديهم، ونحن نقضي معظم أوقانتنا في الاستماع حتى وإن وجدنا تفاوتاً في مستوى التحصيل والاستيعاب، وهذا أمر طبيعي بين الأفراد بسبب وجود الفروق الفردية بينهم. وإذا أجرينا مقارنة بين مناهجنا العربية في مجال الاستماع ومناهج الدول المتقدمة فسوف نلاحظ فرقاً كبيراً بينها حيث إن مناهج الدول المتقدمة قد أفردت للاستماع كتباً خاصة به (وأشرطة) لأهميته في حين لا نجد في مناهجنا العربية اهتماماً كبيراً يتناسب مع حجم أهمية هذه المهارة". (عاشور والحوامة، 2007، ص 99-98).

ومما تقدم يمكن القول بأن مهارة الاستماع تعدّ من المهارات الرئيسة في تعلّم اللغة وتعليمها. وللقراءة أهمية كبيرة في العملية التربوية باعتبارها إحدى المهارات الأساسية والضرورية للتعلم، ولأهميتها وصفها التربويون بأنها: فن ومهارة، وأن إتقان هذا الفن وامتلاك مهارة التفاعل معه، أمر هام جداً في الارتقاء العلمي و التحصيلي والعقلي والوجداني للتعلم". (العبدلله، وزيتون، 2008، ص70).

لذلك تحدّدت مشكلة البحث في السؤال الآتي:

((ما فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة في تحصيل مهاري الاستماع والقراءة في مادة القراءة لدى تلامذة الصفّ الرابع الأساسي))؟

ثالثاً : أهمية البحث:

تجلّت أهميّة البحث في تمكّنه من تحقيق الجوانب الآتية:

- 1- استمد هذا البحث أهميته من استخدام برنامج متعدد الوسائط في تعليم مهارتي الاستماع والقراءة في مادة القراءة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.
- 2- يمكن عدّ هذا البحث مساهمة مع مشروع تمكين اللغة العربيّة الذي يسعى إلى تعميم استخدام اللغة الفصحى.
- 3- يؤكد البحث على مواكبة التطور في هذا العصر الذي أصبح من سماته استخدام التكنولوجيا (الحاسوب) في مجالات الحياة جميعها ومنها مجال التعليم.
- 4- قد يفيد هذا البحث القائمين على وضع مناهج اللغة العربية وواضعي مناهج إعداد المعلم التركيز على هاتين المهارتين (الاستماع والقراءة) من جهة وعلى اعتماد البرامج الحاسوبية من جهة أخرى.

رابعاً : أهداف البحث:

تحدّدت أهداف البحث بما يأتي:

1. تحديد المهارات اللغوية في مجالي الاستماع والقراءة لدى تلامذة الصف الرابع.
2. بناء برنامج وسائط متعددة لتنمية مهارتي الاستماع والقراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي من قبل الباحثة.
3. الكشف عن فاعلية البرنامج في التحصيل في مهارتي الاستماع والقراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي مقارنة بالطريقة المتبعة في التدريس.
4. تعرّف دلالة الفروق في التحصيل بين المجموعة التجريبية (التي تدرس مادة القراءة بوساطة برنامج الوسائط المتعددة) والمجموعة الضابطة (التي تدرس المقرر بالطريقة السائدة).
5. تعرّف دلالة الفروق في رأي المجموعة التجريبية بمادة القراءة قبل دراسة مادة القراءة وبعدها بوساطة برنامج الوسائط المتعددة.
6. تعرّف رأي المجموعة التجريبية ببرنامج الوسائط المتعددة بعد دراسة المادة بوساطة البرنامج.
7. تعرف دلالة الفروق في مهارة الاستماع لدى المجموعة التجريبية قبل دراسة المادة وبعدها من خلال بطاقة الملاحظة.

8. تعرف دلالة الفروق في مهارة القراءة لدى المجموعة التجريبية قبل دراسة المادة وبعدها

من خلال بطاقة الملاحظة.

خامساً: فرضيات البحث وأسئلته:

سعى البحث الحالي إلى اختبار الفرضيات الصفرية الآتية عند مستوى دلالة (0.05):

أولاً: فرضيات اختبار التحصيل:

الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.

الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الاستماع البعدي المباشر.

الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار القراءة البعدي المباشر.

الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر.

الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار الاستماع القبلي ومتوسط درجاتهم في اختبار الاستماع البعدي المباشر.

الفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار القراءة القبلي ومتوسط درجاتهم في اختبار القراءة البعدي المباشر.

الفرضية السابعة:

نصت الفرضية السابعة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.

الفرضية الثامنة:

نصت الفرضية الثامنة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الاستماع البعدي المؤجل.

الفرضية التاسعة:

نصت الفرضية التاسعة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار القراءة البعدي المؤجل.

ثانياً - فرضية استبانة رأي التلامذة في مادة القراءة.

نصت الفرضية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في آرائهم في مادة القراءة قبل استخدام البرنامج وبعده.

ثالثاً - سؤال استبانة رأي التلامذة في برنامج الوسائط المتعددة:

ما هي آراء التلامذة في برنامج الوسائط المتعددة ؟

رابعاً - سؤال بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة الاستماع:

هل تختلف مهارة الاستماع لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده؟

خامساً - سؤال بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة القراءة:

هل تختلف مهارة القراءة لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده؟

سادساً: منهج البحث:

اتبعت الباحثة وفقاً لطبيعة البحث المنهج التجريبي:

يُعرف المنهج التجريبي بأنه "عملية لجمع البيانات تجري تحت ظروف مقننة تشمل تحكم الموجه بالظروف التي تؤدي إلى تغيرات أو وقائع، وتقنين عمليات المشاهدة أو التفسير لهذه التغيرات" (الكيلاني والشريفين، 2007، 31). ويهدف إلى دراسة تأثير متغير مستقل يتم ضبطه والتحكم به على مجموعة تجريبية يتم اختيارها، وتوضع في بيئة لا تسمح بتأثير أي متغير آخر عليها". (القحطاني، 2004، ص177)

وهو منهج يقوم على استخدام التجربة العلمية في دراسة الظاهرة أو الموضوع. (جودة، 2006، ص33). وهذا المنهج "يعتمد على استخدام التجربة في إثبات الفروض أو إثبات الفروض عن طريق التجريب". (عبيدات، ذوقان، 2003، ص28).

حيث قامت الباحثة بتطبيق برنامج الوسائط المتعددة، على عينة البحث والمتمثلة في تلامذة الصف الرابع الأساسي بمدرسة عمرة النجارية في منطقة باب سريجة.

سابعاً: أدوات البحث:

1- برنامج متعدد الوسائط في مادة القراءة. تم بناؤه بعدة مراحل منها: تحديد مهارتي الاستماع و القراءة في كتاب القراءة للصف الرابع الأساسي، الاطلاع على الدراسات السابقة في مجال مهارتي الاستماع و القراءة.

2- اختبار تحصيلي (قبلي - بعدي مباشر - بعدي مؤجل).

3- استبانة آراء التلاميذ نحو مادة القراءة.

4- استبانة آراء التلاميذ نحو البرنامج متعدد الوسائط.

5- بطاقة ملاحظة لقياس مهارة الاستماع.

6- بطاقة ملاحظة لقياس مهارة القراءة.

ثامناً - حدود البحث:

في إطار الأهداف التي سعى البحث الحالي لتحقيقها فقد تمت دراسة المشكلة ضمن الحدود الآتية:

الحدود البشرية:

اقتصر البحث على تلاميذ وتلميذات الصف الرابع من التعليم الأساسي.

الحدود المكانية:

اقتصر تطبيق برنامج الوسائط المتعددة على عينة تجريبية من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرسة عمرة النجارية في منطقة باب سريجة.

الحدود الزمانية:

تم تطبيق الأدوات في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2012 - 2013م.

الحدود الموضوعية:

اقتصر هذا البحث على بناء برنامج وسائط متعددة في مادة القراءة ودراسة فاعليته في تحصيل مهارتي الاستماع والقراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي.

تاسعاً: متغيرات البحث:

المتغيرات المستقلة:

طريقة التعليم ولها نوعان: (باستخدام برنامج الوسائط المتعددة، الطريقة المتبعة).

المتغيرات التابعة:

➤ التحصيل الدراسي في مادة القراءة.

➤ آراء التلامذة في مادة القراءة.

➤ آراء التلامذة في برنامج الوسائط المتعددة.

عاشراً: مجتمع البحث وعينه:

مجتمع البحث:

تكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع تلامذة الصف الرابع الأساسي الذين يتعلمون في المدارس التابعة لمديرية التربية في محافظة دمشق للعام الدراسي (2012-2013) والبالغ عددهم (25136) تلميذاً وتلميذة، (13032) ذكراً، و(12104) إناثاً.

عينة البحث:

اختارت الباحثة عينة قصدية من تلامذة الصف الرابع من مدرسة عمرة النجارية في منطقة باب سريجة، وذلك لتوفر غرفة العرض الخاصة، والمجهزة بالإمكانات لعرض برنامج الوسائط المتعددة، فقد تكونت العينة التجريبية من (84) تلميذاً وتلميذة، (44) تلميذ و(40) تلميذة، موزعين على شعبتين.

وبلغت عينة البحث (165) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الرابع الأساسي، وتم تقسيم عينة البحث إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

كما اختارت الباحثة عينة قصدية ضابطة من تلامذة الصف الرابع من مدرسة قتيبة بن مسلم الباهلي في منطقة المزة، وقد تكونت العينة الضابطة من (81) تلميذ وتلميذة، (42) ذكور و(39) إناث، موزعين على شعبتين.

حادي عشر: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

الفاعلية "هي القدرة على أداء الأفعال الصحيحة أو تحديد الأثر الذي يحدثه برنامج التدريس لتحقيق الأهداف التي وضع لأجلها، ويقاس من خلال الزيادة أو النقص في متوسطات درجات مجموعة البحث". (Davies, 1980,p193).

و يعرفها القلا وناصر بأنها "المستوى الذي يبين مدى تحقق الأهداف بنجاح". (القلا، وناصر، 2004، ص167).

وتعرف الباحثة الفاعلية: بأنها الأثر الذي يحدثه المتغير المستقل على المتغير التابع ويتم تحديد هذا الأثر من خلال درجات أفراد العينة.

الوسائط المتعددة: "هي توليفة من النص والصورة والصوت والحركة والفيديو المقدمة من الكمبيوتر". (أبو السعود، 1998، ص3).

برنامج الوسائط المتعددة تعرفه الباحثة إجرائياً: أنه برنامج يعتمد في عرضه لمحتوى مادة القراءة على دمج وتكامل اثنين أو أكثر من الوسائط أو العناصر الحسية (صوت - حركة - نص) والتي تقدم من الحاسوب.

التحصيل: يُعرف التحصيل بأنه: "درجة الاكتساب التي يحققها فرد، أو مستوى النجاح الذي يجزئه، أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين" (علام، 2000، ص 305)

وتعرف الباحثة التحصيل المباشر إجرائياً: الدرجة التي سيحصل عليها التلميذ بعد الانتهاء من دراسة المادة التعليمية مباشرة، وتقاس بمجموع العلامات التي حصل عليها التلميذ في الاختبار الذي أعد لهذا الغرض.

وتعرف الباحثة التحصيل المؤجل (الاحتفاظ) إجرائياً: الدرجة التي سيحصل عليها التلميذ بعد الانتهاء من دراسة المادة التعليمية بفترة زمنية تصل إلى ثلاثة أسابيع، وتقاس بمجموع العلامات التي حصلوا عليها في الاختبار الأول نفسه مقارنة مع التحصيل البعدي المباشر.

مرحلة التعليم الأساسي: "هي مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وتنتهي بنهاية الصف التاسع وهي مجانية والزامية، وتشمل حلقتين: الحلقة الأولى تبدأ من الصف الأول وحتى الصف الرابع والحلقة الثانية تبدأ من الصف الخامس وحتى الصف التاسع" (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 2002، ص4).

تلاميذ الصف الرابع الأساسي إجرائياً: هم الأطفال الذين يتعلمون في مدارس التعليم الأساسي الرسمية في محافظة دمشق والبالغة أعمارهم (8 - 9) سنوات.

المهارة اللغوية: "هي الأداء المتقن القائم على الفعل والاقتصاد في الوقت والمجهود معاً". (السيد، 1996، ص 5).

تعرف الباحثة الاستماع إجرائياً: هو مهارة من مهارات التواصل تعتمد على قدرة التلميذ على التفكي والفهم للمعلومة بشكل صحيح.

القراءة: عملية عضوية عقلية انفعالية، يتم من خلالها: ترجمة الرموز المكتوبة، وفهمها، والتفاعل معها، والاستجابة لها". (فضل الله، 2001، ص23)، وتتبنى الباحثة هذا التعريف كتعريف إجرائي.

الطريقة المتبعة (التقليدية): هي الطريقة التي تعرض بوساطتها المادة العادية باستخدام الوسائل التعليمية العادية، (السبورة) والطباشير والورقة والقلم، والدور الأساسي فيها للمعلم.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

أولاً: دراسات عربية.

ثانياً: دراسات أجنبية.

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة وموقع البحث الحالي منها.

رابعاً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

يتناول هذا الفصل مجموعة من الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي في زاوية من زواياه، والمنهج المتبع في عرض هذه الدراسات هو عرض الدراسات العربية أولاً ثم الدراسات الأجنبية وفق التسلسل التاريخي لإجرائها من الأقدم إلى الأحدث، ومن ثم التعقيب عليها واستخلاص النتائج والأفكار التي تدور حولها، ومدى التشابه بينها وبين البحث الحالي، ومدى الاستفادة منها.

ولقد اكتفت الباحثة في كل دراسة بذكر كنية الباحث الذي قام بالدراسة، والسنة التي أجريت فيها، وبلد الدراسة، وعنوانها، وهدفها، وعينتها، وأدواتها، وأبرز نتائجها المتعلقة بموضوع البحث الحالي.

أولاً : دراسات عربية:

1- دراسة { البسيوني(1994) } في مصر:

عنوانها: فاعلية استخدام الحاسوب(الكومبيوتر) في تدريس قواعد اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية.

هدف الدراسة:

تعرّف أثر استخدام الحاسوب (الكومبيوتر) على التحصيل في مادة قواعد النحو العربي والتعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية على التحصيل الدراسي.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (80) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي، وقسمت العينة إلى مجموعتين، الأولى تجريبية وعددها (40) طالباً، والثانية ضابطة وعددها (40) طالباً، استخدمت الباحثة اختباراً تحصيلياً للنحو، واختباراً تحصيلياً للتعبير الكتابي، إضافة إلى وحدة دراسية أعدتها الباحثة بواسطة الحاسوب للكشف عن فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية مقارنة بالطريقة العادية.

نتائج الدراسة:

- أثبتت النتائج فاعلية الوحدة الدراسية باستخدام الحاسوب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في التحصيل النحوي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في التعبير الكتابي لصالح المجموعة التجريبية.

2- دراسة { حسن (1999) } في مصر:

عنوانها: فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل طلاب الصف الرابع الابتدائي في القواعد النحوية في مصر.

هدف الدراسة:

معرفة فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل طلاب الصف الرابع الابتدائي في القواعد النحوية.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الرابع الابتدائي، وقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين، تجريبية استخدمت في تدريسها الألعاب التعليمية لموضوع الفعل المضارع، وضابطة درست موضوع الفعل المضارع بالطريقة التقليدية، استخدم الباحث اختبار التحصيل، كما استخدم الألعاب التربوية لتحقيق هدف الدراسة.

نتائج الدراسة:

توصلت نتائج الدراسة إلى:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي علامات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

3- دراسة { التويم(2000) } في الرياض:

عنوانها: أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر قواعد اللغة العربية.

هدف الدراسة:

الكشف عن أثر استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في مدرسة عبد الملك بن مروان بمدينة الرياض.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً في مدرسة عبد الملك بن مروان بمدينة الرياض، والذين تم توزيعهم إلى مجموعتين: الأولى (30) طالباً كمجموعة تجريبية، والثانية (30) طالباً كمجموعة ضابطة، واستخدم المنهج التجريبي لدراسة أثر المتغير المستقل (الحاسوب كوسيلة مساعدة) على المتغير التابع (التحصيل الدراسي).

نتائج الدراسة

توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلاب في مستوى التذكر لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلاب في مستوى الفهم والتطبيق وفي الاختبار إجمالاً.

4-دراسة { بدير(2001) } في القاهرة:

عنوانها: الاستعداد للقراءة لطفل الروضة في ضوء استخدام الحاسوب (الكمبيوتر) والخبرات المباشرة (الرحلات).

هدف الدراسة:

تعرف درجات اختبار الاستعداد للقراءة لطفل ما قبل المدرسة باستخدام الحاسوب كمساعد في عملية التعلم واستخدام الخبرات المباشرة.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (46) طفلاً وطفلة، وزعت على مجموعتين، مثلت الأولى (23) طفلاً وطفلة، والثانية (23) طفلاً وطفلة من مدرسة شبرا التجريبية بالقاهرة، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية: اختبار المصفوفات المتتابعة (لدفن الملون)، واختبار الاستعداد للقراءة، ومؤشرات الحالة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وبرنامج المعلم لتعليم الحروف والكلمات، وبطاقات مصورة باقتران الكلمات والصور.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة: - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الأطفال على اختبار الاستعداد للقراءة قبل المدرسة قبل استخدام الحاسوب. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية (مستخدمي الحاسوب) على الاختبارات الفرعية للاستعداد للقراءة. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح برنامج الحروف والكلمات باستخدام الحاسوب.

5- دراسة { السليطي(2001) } في قطر:

عنوانها: برنامج متعدد المداخل لعلاج بعض مشكلات تعلم القراءة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.

هدف الدراسة:

إعداد برنامج متعدد المداخل لعلاج ضعف مهارة القراءة لدى تلميذات الصفوف الثلاثة الأولى في مهارتي التعرف والنطق وعلاجها.
العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (52) تلميذة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي، تم اختيارهن من ثلاث مدارس من مدارس البنات الابتدائية بدولة قطر، تكونت العينة التجريبية من (32) تلميذة من التلميذات المتأخرات في القراءة، ومجموعة ضابطة بلغ عددها (20) تلميذة، استخدمت الباحثة اختبار للقراءة لتحديد جوانب الضعف في مهارتي التعرف والنطق في القراءة وقامت الباحثة بتصميم برنامج علاجي لمشكلات القراءة.

نتائج الدراسة:

أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء تلميذات المجموعتين: (التجريبية) و(الضابطة) في اختبار القراءة البعدي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، مما يدل على التأثير الإيجابي للبرنامج، ومساعدته للتلميذات في التغلب على المشكلات التي يعانين منها، وحدث تحسن في أداء تلميذات المجموعة التجريبية.

6-دراسة { بدوي (2002) } في مصر:

عنوانها: فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في جمهورية مصر العربية.

هدف الدراسة:

تنمية بعض مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وبعض ما تستند إليه تلك المهارات من مهارات الاستماع العامة.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي كمجموعة واحدة تجريبية، اعتمد الباحث برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع من إعدادة.

نتائج الدراسة:

بينت نتائج الدراسة أن البرنامج المقترح كان له أثر واضح في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ عينة الدراسة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع الجنس في الأداء الكلي للاختبار بمهاراته العامة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح البنات في أداء مهارات الاستماع الناقد، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الذين استخدموا مرشد الاستماع وبين متوسطات درجات التلاميذ الذين لم يستخدموا المرشد في مهارات الاستماع.

7-دراسة { الهواري (2002) } في مصر:

أثر تنوع استراتيجيات تقديم برامج الحاسوب (الكمبيوتر) متعددة الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مصر.

هدف الدراسة:

بناء برنامج لتنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة، لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتحديد مدى فاعلية البرنامج الحاسوبي (الكومبيوتر) متعدد الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة، والكشف عن مدى فاعلية البرنامج الكومبيوتر في تعديل اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نحو تعلم اللغة العربية، والكشف عن أفضل أساليب تنظيم محتوى البرامج الكومبيوترية، وتحديد أفضل أنماط تقديم البرامج الكومبيوترية في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (210) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدارس تابعة لإدارة عين شمس التعليمية، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى سبع مجموعات عشوائياً في ضوء استراتيجيتي تنظيم محتوى البرنامج، ونمط تقديمه، وقد بلغ عدد أفراد العينة في المجموعة من المجموعات السبعة (30) تلميذاً، قام الباحث ببناء برنامج متعدد الوسائل لتنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة فعالية تنوع استراتيجيات برامج الحاسوب (الكومبيوتر) متعددة الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

8-دراسة { الدخيل (2002) } في المملكة العربية السعودية:

عنوانها: برنامج مقترح باستخدام الأسلوب التكاملي في منهج اللغة العربية وأثره في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط واكتسابهم للمهارات اللغوية في المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة:

تعرف أثر برنامج مقترح في اللغة العربية باستخدام الأسلوب التكاملي على التحصيل المعرفي، واكتساب مهارات القراءة الجهرية والكتابة الوظيفية لطلاب الصف الأول المتوسط.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من عینتین تجریریة قام الباحث بتطبیق البرنامج علیها وأخرى ضابطة من طلاب الصف الأول المتوسط، استخدم الباحث الأدوات الآتية: اختبار، ومقياس أداء الطلاب لمهارات القراءة الجهرية، ومقياس أداء الطلاب لمهارات الكتابة الوظيفية.

نتائج الدراسة:

توصلت نتائج الدراسة إلى: - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في مادة القراءة عند مستوى التذكر، والفهم، والتطبيق. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اكتساب تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ الضابطة لمهارات القراءة لصالح المجموعة التجريبية.

9- دراسة { أمين(2003) } في مصر:

عنوانها: أثر استخدام الحاسوب (الكومبيوتر) في اكتساب أطفال الرياض لبعض المهارات اللغوية في مصر.

هدف الدراسة:

معرفة أثر استخدام الحاسوب في اكتساب أطفال رياض الأطفال بعض المهارات اللغوية.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (60) طفلاً في روضة مدارس اللغات بمحافظة دمياط، وقد قسمت العينة إلى مجموعتين: (تجريبية) وعددها (30) طفلاً و (ضابطة) وعددها (30) طفلاً، وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، واستخدمت لتنفيذ الدراسة أدوات عدة هي: مقياس النمو لطفل الروضة، وبرنامج حاسوبي يحتوي على أنشطة لغوية، واختبار الذكاء، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

نتائج الدراسة:

دلت نتائج الدراسة على نمو المهارات اللغوية لدى أطفال المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحاسوب بشكل أفضل من المجموعة الضابطة، كما أشارت النتائج إلى أن توظيف الحاسوب أدى إلى نمو اتجاه إيجابي لدى المعلمات ومديرة الروضة نحو استخدام الحاسوب.

10- دراسة { إسماعيل (2003) } في البحرين:

عنوانها: فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب واتجاهات طلبة المستوى الأول من المرحلة الثانوية بمملكة البحرين نحوها.

هدف الدراسة:

تعرف فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب، وتعرف اتجاهات طلبة المستوى الأول من المرحلة الثانوية نحوها.

العينة والأدوات:

طبقت الدراسة على عينة من طلبة المستوى الأول من المرحلة الثانوية، قام الباحث ببناء برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب، واستخدم مقياس الاتجاهات لقياس اتجاهات عينة الدراسة نحو مادة القراءة.

نتائج الدراسة:

- تفوق أداء طلبة المجموعة التجريبية التي درست برنامج تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب على نظرائهم طلبة المجموعة الضابطة في جميع المهارات الوظيفية. - نمو مهارات القراءة الوظيفية كافة لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهم قياساً بما

كانت عليه قبل التطبيق. -عدم وجود فرق في التحصيل دال إحصائياً يعود إلى متغير الجنس. تحسن اتجاه طلبة المجموعة التجريبية نحو القراءة مقارنة بنظرائهم طلبة المجموعة الضابطة في بعدي مقياس الاتجاه نحو القراءة. -ولوحظ نمو اتجاه المجموعة التجريبية نحو القراءة بعد دراستهم لبرنامج تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب مقارنة بمستوى اتجاههم قبل دراستهم له.

11- دراسة { عطا الله(2003) } في مصر:

عنوانها: أثر برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى الصف

الثالث الابتدائي.

هدف الدراسة:

معرفة أثر برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة (60) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الثالث الابتدائي، وقسمت العينة إلى مجموعتين (تجريبية) درست باستخدام برنامج مقترح في الألعاب التربوية، و(ضابطة) درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، اعتمد الباحث برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى عينة الدراسة كما أعد اختباراً تحصيلياً.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي علامات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي تعزى إلى أثر البرنامج المقترح في الألعاب اللغوية ولصالح المجموعة التجريبية.

12- دراسة { دويدي(2003) } في المدينة المنورة:

عنوانها: أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية في التحصيل ونمو التفكير

الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي في مقرر القراءة بالمدينة المنورة.

هدف الدراسة:

استقصاء أثر استخدام ألعاب الحاسوب الآلي وبرامجه التعليمية على التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي في مقرر القراءة والكتابة.

العينة والأدوات:

تمثلت عينة الدراسة العشوائية في (59) تلميذاً تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات، تم استخدام ألعاب الحاسب الآلي التعليمية مع المجموعة التجريبية الأولى، واستخدم برنامج حاسب آلي تعليمي

إضافة لألعاب الحاسب الآلي للمجموعة التجريبية الثانية، بينما درست المجموعة الثالثة بالطريقة المعتادة كمجموعة ضابطة، استخدم الباحث المنهج التجريبي لدراسة هذا الأثر، ولقياس أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية في التحصيل، و تم إعداد اختبار تحصيلي بمقرر القراءة والكتابة والأنشيد لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، وطبق اختبار تورانس للتفكير الابتكاري والمقنن على البيئة السعودية لتحديد أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية على عناصر التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة والأصالة، والتفاصيل).

نتائج الدراسة:

جاءت نتائج الدراسة على النحو الآتي: لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل المجموعات الثلاث، بينما أسفرت النتائج عن ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في نمو كل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي على حدة (الطلاقة والمرونة، والأصالة، والتفاصيل)، وكذلك في تنمية قدرة التفكير الإبداعي ككل لصالح المجموعة التجريبية والتي استخدمت ألعاب الحاسب الآلي التعليمية.

13- دراسة { حواس(2004) } في مصر:

عنوانها: تقويم مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في جمهورية

مصر العربية.

هدف الدراسة:

تقويم مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وتقويم أداء المعلم لتنمية هذه المهارات من أجل تشخيص الوضع الحالي لتدريس مهارات الاستماع في المدارس، وتقديم العلاج المناسب لذلك.

العينة والأدوات:

اختيرت عينة البحث عشوائياً من مدراس (بور سعيد)، بلغ قوامها (400) تلميذ وتلميذة، و(20) معلماً، استخدم الباحث بطاقة ملاحظة لتقويم مهارات الاستماع لدى عينة الدراسة.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى أن المستوى الحالي لتدريس مهارات الاستماع وتنميتها منخفض ولم يصل إلى مستوى جيد، وأن تلاميذ عينة البحث تمكنوا من بعض مهارات الاستماع العامة ولم يتمكنوا من مهارات الاستماع الناقد.

14- دراسة { محمد(2004) } في البحرين:

عنوانها: فاعلية برنامج تعليمي في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في البحرين.

هدف الدراسة:

تعرّف فاعلية برنامج تعليمي في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

العينة والأدوات:

تكونت عينة البحث من (33) طالباً من طلاب الصف الثاني الإعدادي والمسجلين في الفصل الدراسي الثاني 2002-2003م بمدرسة الفارابي الإعدادية للبنين، قام الباحث ببناء برنامج تعليمي لتنمية بعض مهارات الاستماع لدى عينة الدراسة، كما استخدم مقياس لقياس اتجاهات عينة الدراسة نحو البرنامج.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى أن البرنامج التعليمي المقترح يتصف بدرجة مناسبة من الفاعلية في تحقيق أهدافه المعرفية والوجدانية، وذلك بالنسبة لاختبار الكفاءة اللغوية للبرنامج بشكل عام ولكل مهارة من مهارات الاستماع التي استهدفها البرنامج، وبالنسبة لمقياس الاتجاهات نحو البرنامج .

15- دراسة { طه والقناوي(2004) } في أبو ظبي:

عنوانها: فاعلية برنامج قائم على الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وميولهم نحوها.

هدف الدراسة:

تعرف أثر برنامج قرائي مقترح قائم على الوسائط المتعددة في تنمية ميول تلاميذ المرحلة الأساسية نحو درس القراءة والكشف عن الفروق بين تلاميذ العينة المصرية وتلاميذ العينة الإماراتية في مهارات القراءة الإبداعية.

العينة والأدوات:

تكونت عينة البحث من (71) تلميذاً وتلميذة من الصف الخامس من التعليم الأساسي بمدارس فضل (الحديثة بالحيزة)، كما تم تطبيق البحث على عينة من تلميذات في الصف الخامس الأساسي بمدرسة (الظفرة العليا) للبنات (ببدع زايد) في أبو ظبي قدرها (66) تلميذة، وكانت المجموعة التجريبية (33) تلميذة والضابطة مثلها (33) تلميذة، واستخدم الباحثان اختباراً للتفكير الإبداعي واختباراً للقراءة الإبداعية وبرنامج القراءة الإبداعية واختبار الميول نحو المواد الدراسية.

نتائج الدراسة:

من أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطين والمجموعتين التجريبتين المصرية والإماراتية في المعرفة القرائية وذلك لصالح المجموعتين التجريبتين.

16- دراسة { صالح (2005) } في غزة.

عنوانها: فاعلية برنامج حاسوبي مقترح قائم على الوسائط المتعددة لتنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض في غزة.

هدف الدراسة:

تعرف مدى فعالية برنامج حاسوبي قائم على الوسائط المتعددة لتنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض في محافظة غزة.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (60) طفلاً وطفلة تم تقسيمهم إلى مجموعتين: (المجموعة التجريبية) قوامها (30) طفلاً وطفلة تعرضوا لبرنامج الاستعداد للقراءة القائم على الوسائط المتعددة، و(مجموعة ضابطة) قوامها (30) طفلاً وطفلة لم يتعرضوا للبرنامج تتراوح أعمارهم بين (5-6) سنوات، ثم قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة التي تمثلت في اختبار لقياس الاستعداد للقراءة، وكذلك البرنامج الحاسوبي، ولقد استخدمت الباحثة المنهجين الوصفي والتجريبي.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض في غزة حيث توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة ودرجات أطفال المجموعة التجريبية في اختبار الاستعداد للقراءة بعد تطبيق البرنامج لصالح أطفال المجموعة التجريبية، كما أوضحت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية من الإناث ودرجات أطفال المجموعة التجريبية من الذكور في اختبار الاستعداد للقراءة بعد تطبيق البرنامج لصالح الإناث.

17- دراسة { أبوراس (2006) } في الأردن:

عنوانها: بناء برنامج محوسب قائم على الطريقة الكلية في تدريس مناهج اللغة العربية في المدارس الحكومية للعام الدراسي (2005-2006) في الأردن.
هدف الدراسة:

بناء برنامج محوسب قائم على الطريقة الكلية في تدريس مناهج اللغة العربية في المدارس الحكومية للعام الدراسي (2005-2006) في الأردن.
العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من ستة وخمسين طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الابتدائي، وقد استخدم الباحث اختبارات تحصيلية كأداة للدراسة.
نتائج الدراسة:

أشارت نتائج الدراسة إلى أن تدريس منهج اللغة العربية باستخدام الحاسوب أفضل من الطريقة التقليدية.

18- دراسة { الشخريتي (2009) } في غزة:

عنوانها: أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بشمال غزة.
هدف الدراسة:

تعرف أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس الغوث الدولية بشمال غزة.
العينة والأدوات:

تألفت عينة الدراسة من (83) تلميذاً وتلميذة للعام الدراسي (2008) من تلامذة الصف الثالث الأساسي، في مدرسة بيت حانون الابتدائية، بحيث وزعت على مجموعتين: إحداهما (تجريبية) وعددها (41) تلميذاً وتلميذة، وأخرى (ضابطة) وعددها (42) تلميذاً وتلميذة، وقامت الباحثة بتكليف معلمة الفصل بتدريس المجموعة التجريبية (التي درست البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات القراءة)، وتدريس المجموعة الضابطة (التي درست المنهج بالطريقة العادية- التقليدية)، وتمثلت أدوات الدراسة في البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، واحتوى البرنامج على مجموعة من الأنشطة التعليمية والألعاب التربوية، التي استخدمتها الباحثة في بناء البرنامج، وآلية تدريسها وفقاً لدليل المعلم والتقنيات الحديثة في التدريس، واختبار قرائي لتنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.

نتائج الدراسة:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (الذين درسوا البرنامج المقترح في القراءة)، ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (الذين درسوا المنهج المدرسي بالطريقة العادية)، لصالح المجموعة التجريبية.

19- دراسة { بني دومي (2009) } في الأردن:

عنوانها: أثر الوسائط المتعددة في رياض الأطفال في إكسابهم مهارات القراءة والكتابة.

هدف الدراسة:

الكشف عن أثر الوسائط المتعددة في رياض الأطفال في إكسابهم مهارات القراءة والكتابة.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً وتلميذة من مدرستين مختلفتين مقسمين لمجموعتين، مثلت إحداها المجموعة (التجريبية) وعددها (30) تلميذاً وتلميذة تعلمت بطريقة الوسائط المتعددة، والمجموعة الأخرى هي المجموعة (الضابطة) وبلغ عدد أفرادها (30) تلميذاً وتلميذة، وتعلمت بالطريقة الاعتيادية، استخدمت الباحثة برمجية تعليمية مكونة من ستة دروس، واختبار تحصيلي لتقدير أداء طلبة رياض الأطفال في مهارتي القراءة والكتابة.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في كل من مهارتي القراءة والكتابة، في حين لم تظهر فروق دالة تعزى إلى متغيري الجنس والتفاعل.

20- دراسة { النياي (2009) } في العين:

عنوانها: أثر برمجية تعليمية في تحصيل طلاب الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية في منطقة العين التعليمية.

هدف الدراسة:

تصميم برمجية تعليمية في اللغة العربية، ودراسة أثرها في تحصيل طلاب الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية في منطقة العين التعليمية.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة من مدرسة الظاهر للتعليم الأساسي والثانوي في منطقة العين التعليمية، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة، وقد تم تدريس طلبة المجموعة التجريبية باستخدام البرمجية التعليمية، في حين تم تدريس طلبة المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية الاعتيادية من خلال الشرح، واستخدام السبورة، وتم إعداد اختبار

تحصيلي تكوّن من (15) فقرة، من نوع الاختيار من المتعدد، ولكل فقرة اختياران، أحدهما صحيح، حيث تم تطبيقه على المجموعتين قبل تدريسهم بالطريقة الحاسوبية والطريقة التقليدية.

نتائج الدراسة:

- وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي: عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في أداء أفراد عينة الدراسة على الاختبار القبلي وبحسب متغير المجموعة (التجريبية والضابطة) مما يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة.
- وجود فرق ذي دلالة في أداء أفراد عينة الدراسة على الاختبار البعدي وبحسب متغير المجموعة (التجريبية والضابطة) ولصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية في أداء طلبة المجموعة التجريبية وبحسب متغير الاختبار (قبلي، وبعدي)، ولصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي.

21- دراسة { محمد نصار (2010) } في اليمن:

عنوانها: أثر تدريس اللغة العربية بالوسائط المتعددة في تنمية المهارات اللغوية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية.

هدف الدراسة:

تعرّف أثر تدريس اللغة العربية بالوسائط المتعددة في تنمية المهارات اللغوية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً وتلميذة من مدرستي (الإمام الشافعي) و(سعد الأشول)، تم توزيعهم في مجموعتين (تجريبية (30) تلميذاً وتلميذة)، و(ضابطة (30) تلميذاً وتلميذة) من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار لقياس مدى نمو بعض المهارات اللغوية اللازمة لتلاميذ العينة، وتصميم برمجية الوسائط المتعددة. حيث استخدم البحث المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظري كما استخدم المنهج التجريبي لتطبيق الوجدتين الدراسيتين ولمعرفة مدى فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية المهارات اللغوية التي تم تحديدها في البحث.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة ولصالح المجموعة التجريبية التي درست اللغة العربية بالوسائط المتعددة فتبين بذلك فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية

المهارات اللغوية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي في كل مهارة على حده، وفي المهارات ككل.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث في التطبيق البعدي لاختبار الأداء اللغوي لصالح المجموعة التجريبية في الأداء الكلي للمهارات ككل، وفي أداء المهارات الرئيسة (الاستماع، والتحدث، والقراءة الجهرية، والكتابة)، وفي كل مهارة فرعية على حدة.
- النوع ليس عاملاً مؤثراً في أداء المهارات اللغوية، حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في مستوى أدائهم للمهارات اللغوية ككل، وفي أداء كل مهارة على حدة.

22- دراسة { محمد وقطوس (2010) } في الأردن:

عنوانها: فاعلية استخدام التعليم المتمازج في تحصيل طالبات الصف الرابع الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن.
هدف الدراسة:

تقصي أثر استخدام التعليم المتمازج في تحصيل طالبات الصف الرابع الأساسي في مادة اللغة العربية، والتعرف على أثر الخبرة الحاسوبية في التحصيل.
العينة والأدوات:

اختيرت عينة الدراسة قصدياً وبلغ عددها (45) طالبة من طالبات الصف الرابع الأساسي من مدرسة أم عطية الأنصارية، وتم توزيعها إلى مجموعتين: الأولى (تجريبية) قُدمت لها المادة التعليمية من كتاب اللغة العربية للصف الرابع من خلال البرنامج التعليمي الذي يمزج بين التعليم الالكتروني والطريقة الاعتيادية، والمجموعة الثانية (ضابطة) درست المادة التعليمية ذاتها بالطريقة الاعتيادية، وقد تم إعداد أدوات الدراسة المتمثلة في برنامج تعليمي مُعد بطريقة تمزج بين التعليم الالكتروني والطريقة الاعتيادية بالإضافة إلى الاختبار التحصيلي المعد لقياس تحصيل الطالبات، وقد تم التحقق من صدق وثبات هذه الأدوات.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسطات علامات طالبات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية القليلة والطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية المتوسطة ولصالح الخبرة الحاسوبية المتوسطة، بينما لم يكن هناك فروق

دالة إحصائية بين الطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية المتوسطة والطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية الكبيرة.

23- دراسة { دار صالح (2010) } في نابلس:

عنوانها: أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس.
هدف الدراسة:

تعرف أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس.
العينة والأدوات:

طبقت أداة الدراسة على عينة قصدية تكونت من (313) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الأساسي في المدارس الحكومية والخاصة ووكالة الغوث للعام الدراسي (2010)، موزعين على مجموعتين إحداهما (تجريبية)، تعلمت باستخدام الدروس التعليمية المحوسبة بلغ عددها (155) طالباً وطالبة، وأخرى (ضابطة) تعلمت بالطريقة التقليدية بلغ عددها (158) طالباً وطالبة. وقد اعتمدت أداة الدراسة (الاختبار التحصيلي) بعد الاطلاع على الوحدة الثانية من كتاب اللغة العربية للصف الأول الأساسي، وتم إعداده بحيث ينسجم مع أهداف الدراسة، ويقاس مستويات عقلية مختلفة حسب تصنيف بلوم المعرفي، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى: -عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي تعزى لمتغير نوع المجموعة والجنس على القياس القبلي في مجموعات الدراسة جميعها. -وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى الصف الأول الأساسي في مادة اللغة العربية على الاختبار البعدي تعزى لنوع المجموعة في كل مدرسة من مدارس العينة ولصالح المجموعة التجريبية. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى الصف الأول الأساسي في مادة اللغة العربية بين المجموعات التجريبية على القياس القبلي و البعدي ولصالح القياس البعدي.

24- دراسة { الحربي(2012) } في مكة المكرمة:

عنوانها: فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول

الابتدائي بمدينة مكة المكرمة

هدف الدراسة:

تعرف فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة، المتمثلة في التعرف على المقروء ونطقه، وفهم المقروء، والطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدينة مكة المكرمة.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس مكة المكرمة، وبلغ عدد كل مجموعة من (30) تلميذاً ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي المعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية، والضابطة وصمم لذلك عدداً من الأدوات، والمواد البحثية، تمثلت في:

1- قائمة المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

2- برمجية الوسائط المتعددة، وتكونت من أربعة دروس بنشاطات تعليمية، وتقويمية، حيث بنيت و صممت في ضوء قائمة المهارات القرائية.

3- اختبار المهارات القرائية، الذي بني في ضوء قائمة المهارات القرائية المستهدفة بالتنمية.

نتائج الدراسة:

توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لمهارات التعرف على المقروء ونطقه لصالح المجموعة التجريبية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لمهارات فهم المقروء لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لمهارة الطلاقة القرائية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي للمهارات القرائية مجتمعة لصالح المجموعة التجريبية و وجود دلالة عملية لتطبيق برمجية الوسائط المتعددة.

ثانياً. دراسات أجنبية:

1- دراسة { كلايتون (Clayton1992) } في الولايات المتحدة الأمريكية:

The Relationship Between Computer Assisted Instruction in Reading and Mathematics Achievement and Selected Student Variables.

عنوان الدراسة: علاقة التدريس باستخدام الحاسوب بين تحصيل مادتي القراءة والرياضيات وبين متغيرات الطلاب المختارة.

هدف الدراسة:

تحديد فاعلية الحاسوب المساعد في تعليم القراءة وتحصيل الطلبة في الرياضيات واتجاهاتهم نحو القراءة والرياضيات.

العينة والأدوات:

طبقت الدراسة على طلبة الصفوف من الثاني حتى الخامس الأساسي في منطقة (كارولينا الجنوبية) في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تلقت المجموعة التجريبية تعلم مهارة القراءة والرياضيات باستخدام الحاسوب المساعد في التعليم، بينما تلقت المجموعة الضابطة تعلم المهارة ذاتها بالطريقة التقليدية.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج أنَّ للحاسوب المساعد في التعليم دوراً في تحسين مهارة القراءة عند طلبة الصف الرابع، وزيادة في الاتجاهات الموجبة نحو القراءة، وأنَّ تحصيل الطلبة الذين تلقوا مادة الرياضيات باستخدام الحاسوب كان عالياً مقارنة مع تحصيل الطلبة في المجموعة التقليدية.

2- دراسة { كلاوسون (Claussen, 1992) } في بريطانيا:

Developing Capacity for Social and Emotional Growth An Action Research” Pastoral Care in Education”.

عنوان الدراسة: تنمية القدرة على الاستيعاب من أجل النمو العاطفي والاجتماعي، بحث إجرائي في مجال العناية الخاصة بالتعليم.

هدف الدراسة:

تطوير القدرة على الاستيعاب من أجل النمو العاطفي والاجتماعي لدى التلاميذ داخل الصف.

العينة والأدوات:

وقد قام المعلم بوصف الصعوبات التي تواجه التلاميذ في أثناء العمل مع المجموعة خلال السنة الدراسية، وهم من سن (7- 9) سنوات، اختيرت مواضيع ذات صلة بالعلاقات الاجتماعية والتي تجعل الصف أكثر مرحاً وجاذبية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة لتعرف الصعوبات التي تواجه التلاميذ في أثناء العمل الجماعي خلال الدراسة.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة وصلة وثيقة بين المواضيع الاجتماعية المرحية وكل من الاستماع النشط والاهتمام والترحيب والتعاون النشط، كما أظهرت النتائج أهمية الترويح، وأن هناك تحسن ملموس للمهارات السمعية والاجتماعية، وهذا ناتج عن العلاقات الطيبة والجو المرح الذي يسود العملية التعاونية والجو العاطفي الاجتماعي بين المعلم وتلاميذه.

3- دراسة { فيندريش (Fandrich,1998) } في فرنسا:

Reading and Auditing Listening Comprehension in secondary Schools.

عنوان الدراسة: فهم مهارتي الاستماع والقراءة في المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة:

الوقوف على مدى العلاقة بين فهم المقروء وفهم المسموع في الانجليزية كلغة ثانية كما استهدفت معرفة أثر الخلفية المعرفية والتعليمية على الأداء القرآني والاستماعي لدى تلاميذ المدارس الثانوية الانجليزية (لغة ثانية).

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (204) طالب من طلاب المدارس العليا ذوي خلفيات لغوية مختلفة الأصول، استخدم الباحث اختبارات تحصيلية للقراءة والاستماع.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أن:

-هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً بين القراءة والاستماع في كل القياسات البعدية.

-لقد كان أداء التلاميذ على اختبارات القراءة للفهم أفضل من أدائهم على الاستماع للفهم.

-من العوامل المؤثرة على أداء التلاميذ في نتائج اختبارات الاستماع للفهم والقراءة للفهم، معرفتهم اللغوية السابقة وخلفيتهم التعليمية السابقة.

4- دراسة { هيرسلمان (Herselman,1999) } في جنوب أفريقيا:

The Application of Educational Computer Games in English Second Language

عنوان الدراسة: تطبيق ألعاب الحاسوب التعليمية في تدريس اللغة الانجليزية كلغة ثانية في الصف السادس الأساسي في جنوب أفريقيا.
هدف الدراسة:

تطبيق الألعاب في تدريس اللغة الانجليزية بوصفها ثانية.
العينة والأدوات:

طبق الباحث أدوات الدراسة على عينة من تلاميذ الصف السادس، ولتحقيق هدف الدراسة قدمت ألعاب " تمرن وتدريب " حاسوبية تعليمية.
نتائج الدراسة:

كشفت نتائج الدراسة أن الألعاب تقدم أساساً للتعلم مدى الحياة، وتلائم كل متعلم بشكل فردي، وتحفز على تطوير التفكير الإبداعي من أجل حل المشكلات في مواقف الحياة المختلفة. وتشعر التلميذ في هذه المرحلة بالتحدي، وتجعله يعتمد على المناقشة عند ممارسة الألعاب، وتحسن من كفاءته اللغوية بالتهيئة لحفظ محتوى مألوف.

5- دراسة { كامبل (Campbel,2000) } في مقاطعة إيتوا:

A comparisonal Computerized and Traditional Instruction in the Area of Elementary Reading

عنوان الدراسة: المقارنة بين التدريس باستخدام الحاسوب والتدريس بالطريقة التقليدية في إعداد القراءة.
هدف الدراسة:

معرفة أثر التدريس باستخدام الحاسوب التعليمي في مجال القراءة على مهارات التفكير الناقد للتلاميذ.
العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من صفين من صفوف المرحلة الأساسية العليا في مقاطعة (إيتوا)، وقام الباحث بتدريس التلاميذ عينة الدراسة من خلال برمجة منهجية مقارنة ذلك بطريقة التدريس التقليدية.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الطريقتين لصالح التدريس باستخدام الحاسوب.

6- دراسة { جوي (Joy, 2002) } في أمريكا:

Integrating Technology into Instruction in an Inclusive Classroom Diverse Learner for

عنوان الدراسة: دمج التكنولوجيا في التدريس في الصفوف الشاملة و المتنوعة

للمتعلمين.

هدف الدراسة:

بيان أثر استخدام الحاسب كطريقة للتعليم في تحصيل التلاميذ واتجاهاتهم، وتغيير مهارات المعلمين واتجاهاتهم نحو هذه الطريقة التعليمية.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: إحداهما (تجريبية)، تعلمت باستخدام الحاسوب وأخرى (ضابطة) تعلمت بالطريقة التقليدية، وقد اعتمدت الدراسة (الاختبار التحصيلي).

نتائج الدراسة:

أشارت النتائج إلى ما يأتي:

- التلاميذ الذين تعلموا باستخدام الحاسوب زادت دافعتهم نحو التعلم.
- وأن التلامذة الذين تعلموا بالطريقة التقليدية قد حصلوا على فائدة تعليمية بنسبة (23%) عن الاختبار القبلي مقابل (38%) للتلاميذ الذين تعلموا باستخدام الحاسوب.
- ويؤكد الباحث أن هذه النتائج هي دليل على أن طريقة استخدام الحاسوب في التعليم تسرع في اكتساب التلاميذ المفاهيم التعليمية المختلفة بصورة دقيقة، فقد أكد المعلمون الذين علموا باستخدام الحاسوب رضاهم عن هذه الطريقة التعليمية، حيث اكتسبوا مهارات تعليمية إضافية مفيدة لهم للتعامل مع المواقف التعليمية المختلفة.

7- دراسة { دون (Dunn, 2002) } في بريطانيا:

An Investigation of the Effect of Computer Assisted Reading Instruction Versus Traditional Reading Instruction on Selected High School Freshmen.

عنوان الدراسة: التحقق من أثر تدريس القراءة بمساعدة الحاسوب بالمقارنة مع تدريس القراءة بالطريقة التقليدية على مجموعة مختارة من طلاب السنة الأولى في الجامعة.

هدف الدراسة:

هدفت إلى إجراء مقارنة بين أسلوب التدريس بالطريقة التقليدية، والتدريس بمساعدة الحاسوب من حيث فاعلية كل منهما في تنمية مهارة القراءة لطلبة الصف الأول الثانوي الذين يعانون ضعفاً في هذه المهارة.

العينة والأدوات:

تألفت عينة الدراسة من مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (78) طالباً وطالبة درسوا المادة التعليمية بوساطة الحاسوب، ومجموعة ضابطة مكونة من (63) طالباً وطالبة درسوا المادة ذاتها بالطريقة التقليدية، تم إعداد أدوات الدراسة المتمثلة في برنامج تعليمي معد بوساطة الحاسوب بالإضافة إلى اختبارات تحصيلية.

نتائج الدراسة:

وقد توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست بوساطة الحاسوب.

8- دراسة { بلنزويلا (Palenzuela, 2002) } في أمريكا:

Effect of Computer Assisted Writing Instruction on Fourth Grade Students

عنوان الدراسة: أثر طريقة تدريس الكتابة بمساعدة الحاسوب على طلاب الصف

الرابع.

هدف الدراسة:

تعرف أثر تعليم الكتابة باستخدام الحاسوب في التحصيل الكتابي (الإملائي) لتلاميذ الصف الرابع الأساسي مقارنة بالطريقة التقليدية.

العينة والأدوات:

حيث تم توزيع عينة الدراسة لمجموعتين: (تجريبية) درست الاختبارين القبلي والبعدي، ومجموعة (ضابطة)، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء برنامج حاسوبي.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة.

9- دراسة { كارين و إيرين (Karen & Erin, 2003) } في فرنسا:

Increasing Language Performance through Engagement in Language Experience

عنوان الدراسة: زيادة مستوى أداء اللغة من خلال مشاركة الطلاب في التجربة

الحياتية اللغة.

هدف الدراسة:

توظيف التكنولوجيا في المدرسة الابتدائية من أجل تنمية مهارات القراءة.

العينة والأدوات:

أعدَّ الباحث قائمة تضمنت إحدى وخمسين كفاية وشملت عينة البحث عدداً من مدرسي الوسائل السمعية والبصرية في عدد من كليات التربية بالإضافة إلى عدد من مديري المدارس.

نتائج الدراسة:

تمكنت الدراسة من تجريب استخدام الحاسوب في تنمية مهارة القراءة من خلال عرض النص على الحاسوب وترك التلاميذ يتعاملون مع النص القرائي في فترة زمنية محددة مع التوجيه والإرشاد من المعلم، وتوصلت في النهاية إلى أن الحاسوب يعمل على تنمية مهارات القراءة.

10- دراسة { فو (Fu, 2006) } في الولايات المتحدة:

Integrating Technology into Instruction in an Inclusive Classroom for Diverse Learners

عنوان الدراسة: دمج التكنولوجيا في التدريس في الصفوف الشاملة و المتنوعة

للمتعلمين.

هدف الدراسة:

معرفة أثر استخدام التعليم المتميز في تعلم مهارة المحادثة لدى طلبة إحدى الجامعات في الولايات المتحدة.

العينة والأدوات:

حيث بلغ عددهم (212) طالباً وطالبة ممن سجّلوا في مساق المحادثة، استخدم الباحث لتحقيق أهداف الدراسة اختبارات للتحصيل من إعداده.

نتائج الدراسة:

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين درجات الطلبة الذين درسوا المساق بالتعليم المتمازج والطلبة الذين درسوا المساق بالطريقة الاعتيادية.

11- دراسة { تشينج وريد (Chang&Read,2006) } في تايوان:

The Effects of Listening Support on the Listening Performance of elearners.

عنوان الدراسة: دور الوسائل الداعمة لمهارة الاستماع على مستوى الأداء عند المتعلمين.

هدف الدراسة:

تحري تأثير أربعة من أنواع الدعم المسموع وهي: اختبار الاستماع، وتكرار ما يساهم به، والتزود بمعلومات عامة حول الموضوع، وتدريس المفردات.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (160) طالباً درسوا في قاعة واحدة باللغة الانجليزية في كلية ب(تايوان)، استخدم الباحث اختبارات الاستماع لتحقيق أهداف الدراسة.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج بأن النوع الأكثر فعالية كان التزود بمعلومات حول الموضوع ثم يليه تكرار ما يساهم به، وكان تفاعل المتعلمين مع الأسئلة ايجابى، وكان النوع الرابع (تدريس المفردات) أقل الأشكال إفادة بغض النظر عن مستوى براعتهم.

12- دراسة { كرهام (Graham,2006) } في فرنسا:

Listening Comprehension The Learners' Perspective

عنوان الدراسة: فهم واستيعاب مهارة الاستماع من وجهة نظر الطلاب

هدف الدراسة:

معرفة تصور المتعلمين للفهم المسموع.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلاب الانجليز بعمر (16-18) سنة، وذلك لفهم المسموع في اللغة الفرنسية، وتقديم وجهة نظرهم حول نجاحهم أو فشلهم في فهم المسموع، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث بطاقة الملاحظة لتعرف الصعوبات السماعية لدى أفراد عينة البحث.

نتائج الدراسة:

أظهرت الدراسة بأن:

- الطلاب في المرحلة بعد الإلزامية يشعرون بأن فهم المسموع لديهم أقل من ذي قبل.
- المشكلة الرئيسية برزت عندما أرادوا التعامل بشكل كاف وبسرعة مع النصوص، ونطق الكلمات الفرنسية المفردة، وتكوين جمل بمفردهم.
- صعوبات الاستماع إلى ما امتلكوه، وضعف القدرة في هذه المهارة وإلى صعوبات القدرة السمعية إلى مجموعة النصوص.

13- دراسة { مرزبان (Marzban,2006) } في إيران:

Using CALL in EFL Reading Comprehension Classes

عنوان الدراسة: استخدام التعلم المعزز بالحاسوب في صفوف تعلم القراءة الاستيعابية في اللغة الانكليزية كلغة ثانية.

هدف الدراسة:

استقصاء أثر تعلم اللغة المعزز بالحاسوب (CALL) على مستوى القراءة الاستيعابية لدى المتعلمين.

العينة والأدوات:

شملت العينة (60) طالباً تم تقسيمهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، استخدم الباحث برنامج حاسوبي لتحقيق أهداف الدراسة.

نتائج الدراسة:

أكدت النتائج على النقاط الآتية: وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، كما أظهرت فاعلية الحاسوب في تحسين مستوى القراءة الاستيعابية لدى المتعلمين.

14- دراسة { بولوت و أبوسليك (Bulut& Abuseileek,2007) } في بريطانيا:

Learner Attitude Towards CALL and Level of Achievement in Basic Language Skills

عنوان الدراسة: اتجاه المتعلم نحو الاستماع في اللغة بمساعدة الحاسوب ومستوى التحصيل في مهارات اللغة الأساسية.

هدف الدراسة:

استقصاء المواقف العامة للطلبة الذين يتعلمون اللغة الانكليزية كلغة ثانية تجاه تعلم اللغة المعزز بالحاسوب (CALL) إضافة إلى مواقفهم نحو استخدامه في تعلم مهارات محددة.

العينة والأدوات:

شملت العينة (112) طالباً وطالبة من الطلبة الذين يتلقون مهارات اللغة الانكليزية المختلفة (القراءة، المحادثة، الاستماع والكتابة) في بيئة تعليمية معززة بالحاسوب، تم استخدام استبانة اتجاهات شملت عشرين بنداً، كانت البنود الخمسة عشر بنداً الأولى حول تعلم اللغة المعزز بالحاسوب بشكل عام بينما ركزت البنود الباقية على مهارات محددة.

نتائج الدراسة:

سلط تحليل النتائج الضوء على النقاط الآتية: -اتخذ المشاركون موقفاً إيجابياً نحو تعلم كافة المهارات باستخدام تعلم اللغة المعزز بالحاسوب. -فضل المشاركون استخدام تعلم اللغة المعزز بالحاسوب في تعليم مهارتي الاستماع والكتابة.

15- دراسة {كرهام وماكرو (Graham & Macaro, 2008)} في فرنسا:

Strategy Instruction in Listening for Lower-Intermediate Learners of French

عنوان الدراسة: استراتيجية التدريس في مهارة الاستماع لمتعلمي الفرنسية في المرحلة الأقل من المتوسطة.

هدف الدراسة:

معرفة أثر استراتيجية تعليم مهارة الاستماع للمتعلمين ذوي المستوى دون المتوسط من الفرنسيين.

العينة والأدوات:

تكونت عينة الدراسة من (68) متعلماً من المستوى دون المتوسط من الفرنسيين في إنجلترا، وقد قورنت مع مجموعة أخرى، تم تطبيق برنامج لتحسين مهارة الاستماع على المجموعة التجريبية.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أنَّ البرنامج أدى إلى تحسُّن ملحوظ في أداء المستمعين، وكذلك أدى إلى زيادة ثقتهم بأدائهم حول الاستماع.

16- دراسة {كيرميكرو وآخرون (Karemaker, and other,2008)} في بريطانيا:
(Using whol-word Multimedia Software to Support Literacy Acquisition A comparison with Traditional Books).

عنوان الدراسة: استخدام برمجيات الوسائط المتعددة للكلمات الكاملة لدعم اكتساب مهارات القراءة والكتابة مقارنة مع الكتب التقليدية.

هدف الدراسة:

تعرف مدى مساهمة برمجية كليكر (Clecker) للوسائط المتعددة حول الكلمة الكاملة في تسهيل اكتساب مهارتي القراءة والكتابة.

العينة والأدوات:

بلغت عينة الدراسة (27) تلميذاً وتلميذة تتراوح أعمارهم بين 5-6 سنوات موزعين على مجموعتين إحداها تجريبية تتكون من (15) تلميذاً وتلميذة، (6) ذكور و(9) إناث، وأخرى ضابطة تتكون من (12) تلميذاً وتلميذة، (5) ذكور و(7) إناث، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برمجية (كليكر) للوسائط المتعددة.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت برمجية كليكر للوسائط المتعددة على المجموعة الضابطة في مستوى إدراك الكلمة وإدراك الإيقاع.

17- دراسة {سارجودين (Sirajuddin,2009)} في الصين:

Teaching English Using Multimedia, Educational and informative

عنوان الدراسة: تعرف أثر استخدام الوسائط المتعددة في تطوير مهارات الكتابة في اللغة الانكليزية في العملية التعليمية.

هدفت الدراسة:

استقصاء أثر استخدام التقنية في تطوير مهارات الكتابة في اللغة الانكليزية من خلال إدخال الوسائط المتعددة في العملية التعليمية-التعليمية في غرفة الصف.

العينة والأدوات:

طبقت الدراسة في إحدى المدارس الابتدائية في الصين. شملت العينة العشوائية 25 تلميذاً ممن يعانون صعوبات في مهارات الكتابة في اللغة الانكليزية، وبالنسبة للأدوات فقد تم استخدام برنامج قائم على الوسائط المتعددة واستبانته اتجاهات.

نتائج الدراسة:

خلصت الدراسة إلى النقاط الآتية: فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في الغرفة الصفية في تطوير بعض مهارات الكتابة في اللغة الانكليزية، كان للمتعلمين اتجاهات إيجابية نحو استخدام الوسائط المتعددة في الغرفة الصفية في تطوير بعض مهارات الكتابة في اللغة الانكليزية، الوسائط المتعددة التي استخدمها المعلم أتاحت للمتعلمين فرصة التعبير عن آرائهم والاستمتاع في أثناء التعلم، أدى استخدام برنامج الوسائط المتعددة إلى تحفيز المتعلمين إلى حد كبير مما ساهم في تطوير بعض مهارات الكتابة في اللغة الانكليزية.

18- دراسة { أوستون وآخرون (Owston and other,2009) } في كندا:

Computer Game Development as a Literacy Activity

عنوان الدراسة: تطوير لعبة حاسوبية واستخدامها كنشاط في تعلم القراءة والكتابة.

هدفت الدراسة:

استقصاء فاعلية لعبة حاسوبية، مصممة بما يتناسب وأصول التدريس، في استثارة المتعلمين ودمجهم في المنهاج بوساطة أنشطة لتعليم القراءة والكتابة.

العينة والأدوات:

شملت متغيرات الدراسة طريقة التعليم ومستوى الانجاز لدى المتعلمين، أما الأدوات فقد شملت اختبارات قبلية وبعديّة، لعبة حاسوبية ومقابلات.

نتائج الدراسة:

أكدت نتائج الدراسة: -تحسن نتائج المفحوصين في الاختبار البعدي. -ساهمت اللعبة الحاسوبية في مساعدة المتعلمين على تذكر التعلم. -ساهمت اللعبة الحاسوبية في مساعدة المتعلمين على المقارنة بين المعلومات المقدمة إليهم. - ساعدت اللعبة الحاسوبية المتعلمين على إتقان مهارات متعددة كمهارة تحرير النصوص ومهارة إدارة مصادر التعلم الرقمية. - طورت اللعبة الحاسوبية قدرة المتعلمين على فهم الأسئلة الضمنية.

19- دراسة {لوي وشانغ (Lui & Chang, 2009)} في تايوان:

Effects of a Computer-Assisted Concept Mapping Learning Strategy on EFL College Students' English Reading Comprehension

عنوان الدراسة: أثر إستراتيجية تعليمية لمفهوم التخطيط باستخدام الحاسوب على مهارات القراءة الاستيعابية في اللغة الانكليزية كلغة ثانية لدى طلبة الجامعة.

هدفت الدراسة:

استقصاء تأثيرات استخدام استراتيجية تعليمية لمفهوم التخطيط باستخدام الحاسوب على مهارات القراءة الاستيعابية في اللغة الانكليزية كلغة ثانية لدى طلبة الجامعة، وتأثيرات هذه الإستراتيجية على كيفية تعامل المتعلمين مع استراتيجيات القراءة الأخرى في اللغة الانكليزية.

العينة والأدوات:

شملت العينة (94) متعلماً انضموا إلى هذه الدراسة، ثم توزيعهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بعد إجراء اختبار قبلي تم في ضوء نتائجه توزيع المتعلمين إلى مستويين مرتفع ومنخفض. وقد شملت أدوات الدراسة اختبارات قبلية وبعدية إضافة إلى الاستراتيجية التعليمية.

نتائج الدراسة:

سلط تحليل النتائج الضوء على النقاط الآتية: -كان لاستخدام استراتيجية تعليمية لمفهوم التخطيط باستخدام الحاسوب فائدة كبيرة على المتعلمين ذوي المستوى المنخفض بالمقارنة بين نتائجهم ونتائج المتعلمين في المستوى المرتفع. -كان لهذه الإستراتيجية دور هام في تشجيع المتعلمين على التعامل مع استراتيجيات القراءة الأخرى في اللغة الانكليزية.

20- دراسة {كيرميك وآخرون (Karemaker, and other, 2010)} في بريطانيا:

Enhanced recognition of written words and enjoyment of reading in struggling beginner readers through whole-word multimedia softwer.

عنوان الدراسة: التعرف المعزز على الكلمة المكتوبة والاستمتاع بالقراءة لدى القارئ المبتدئ من خلال برنامج الوسائط المتعددة - الكلمة الكاملة.

هدف الدراسة:

تعرف أثر برنامج قائم على الوسائط المتعددة يستخدم الكلمة الكاملة في مهارتي القراءة والكتابة مقارنة باستخدام الكتب التقليدية، وتعرف اتجاهات التلاميذ نحو استخدام الحاسوب في التعلم.

العينة والأدوات:

بلغت عينة الدراسة (17) تلميذ من القراء المبتدئين، لتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث برنامج بالوسائل المتعددة واستبانة اتجاهات لتعرف اتجاهات التلاميذ نحو استخدام الحاسوب في التعلم.

نتائج الدراسة:

وجدت الدراسة أن برنامج الكلمة الكاملة المتعدد الوسائط هو مفيد في الصف ويساعد على دعم مهارات تعلم القراءة والكتابة المبكرة للأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

ثالثاً : تعقيب على الدراسات السابقة وموقع البحث الحالي منها:

تشابه البحث الحالي في بعض جوانبه مع عدد من الدراسات السابقة في المنهجية العلمية، وبعض الأدوات المستخدمة، ويختلف في نقاط عدة كأدوات البحث ومجتمعه، وأهدافه، والمواضيع المختارة ومن خلال استعراض الدراسات السابقة، والتي تناولت أثر استخدام الحاسوب في العملية التعليمية ويمكن إجمال النقاط التي توصلت إليها الدراسات السابقة فيما يأتي:

- تمت الدراسات السابقة في فترات زمنية مختلفة فكان أولها دراسة البسيوني(1994)، وكانت آخرها دراسة الحربي(2012).

- أجريت أغلب الدراسات السابقة في فترات زمنية حديثة، كدراسة الشخريتي(2009) و النيادي(2009) كيرمكر وآخرون(2010)، ودراسة محمد نصار(2010)، ودراسة محمد و قطوس(2010)، دراسة دار صالح(2010)، وهذا يرجع إلى حداثة الاهتمام باستخدام الحاسوب في التعليم.

من حيث أغراض البحث وأهدافه: هدف البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تحسين مهارتي الاستماع والقراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي مقارنة بالطريقة العادية المتبعة في التدريس، لذلك فقد اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة من حيث المضمون.

من حيث المنهج والعينة: اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج البنائي والتجريبي حيث يتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة لدراسة فاعلية البرنامج المستخدم مقارنة بالطريقة التقليدية، استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي كدراسة التويم(2009) ودراسة أمين(2003) ودراسة صالح(2005) ودراسة نصار(2010)، وهذا يتفق مع منهج البحث الحالي، بينما استخدمت بعض الدراسات المنهج شبه التجريبي كدراسة دار صالح(2010) ودراسة مرزبان (Marzaban,2006).

من حيث أدوات البحث: تنوّعت أدوات الدراسات السابقة بعضها استخدم الاختبار كما في دراسة أبو راس (2006) ودراسة فينדרش (1998)، ودراسة أوستون (2009)، ودراسة لوي وشانغ (2009)، في حين استخدمت بعض الدراسات بطاقة الملاحظة مثل دراسة حواس (2004)، واستخدمت بعض الدراسات مقياس الاتجاه نحو مادة القراءة والاتجاه نحو استخدام الحاسوب كدراسة كلايتون (1992)، ودراسة جوي (2002)، ودراسة بولوت وأبو سليك (2007)، ودراسة سارجودين (2009)، بينما اعتمد البحث الحالي اختبار التحصيل، واستبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة، واستبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة، كما اعتمد بطاقة ملاحظة لمهاري الاستماع والقراءة.

من حيث النتائج: كما يتضح من خلال ما تقدّم من دراسات عربيّة وأجنبيّة أنّ معظم هذه الدراسات قد أجمعت على أنّ توظيف برامج الحاسوب المختلفة في العملية التعليمية تؤثر إيجابياً في جوانب العملية التعليمية كالتحصيل الدراسي. - الدافعية والتفاعل ويعزى تفوق أسلوب التعلم باستخدام البرامج التعليمية بوساطة الحاسوب في هذه الدراسات إلى أنّ هذا النوع من البرمجيات التعليمية يقدم المادة التعليمية بأسلوب مبني على المثير، والاستجابة، والتغذية الراجعة، فالبرمجية التعليمية تخاطب عقل التلميذ مباشرة، ممّا يدفعه للتفاعل معها، ويعيش جواً مليئاً بالحماس والجد، الذي قد لا يتوفر باستعمال أساليب التدريس التقليدية، فهو نمط من البرمجيات التعليمية التي تحتوي على الصوت، والصور الثابتة والمتحركة، والألوان المناسبة التي تساعد على إثارة دافعية التلميذ للتعلم ذاتياً، كما أظهرت نتائج الدراسات تفوق أسلوب التدريس باستخدام الحاسوب وبرامجه التعليمية المختلفة على الأسلوب التقليدي، كما في دراسة كل من { بسيوني (1994)، وحسن (1999)، بدير (2001)، إسماعيل (2003)، طه والقناوي (2004)، صالح (2005)، أبو راس (2006)، النيادي (2009)، نصار (2010)، دار صالح (2010)، ودراسة كلايتون (1992)، وكامبل (2000)، جوي (2006)، دون (2002)، فو (2006)، مزريان (2006)، بولوت وأبو سليك (2007) }.

بينما اختلفت نتائج البحث الحالي مع نتيجة دراسة بلنزويلا (2002) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية بين تحصيل المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

كما تبين من الدراسات السابقة قلة الدراسات العربية التي تناولت أثر استخدام برامج الدروس التعليمية في تعليم مهارات اللغة العربية على تلامذة الصف الرابع الأساسي بشكل خاص، فمعظم الدراسات السابقة تناولت أثر استخدام الحاسوب بشكل عام في مادة اللغة العربية وفي مراحل أخرى. ومن هنا يتميز البحث الحالي عن غيره من

الدراسات السابقة في انه استهدف معرفة فاعلية استخدام برامج الدروس التعليمية باستخدام الحاسوب في تعلم مهارتي الاستماع والقراءة في مادة القراءة على تحصيل تلامذة الصف الرابع الأساسي، وهو يحاول تطوير أساليب تدريس اللغة العربية عن طريق استخدام برامج الدروس التعليمية باستخدام الحاسوب، ودراسة أثر هذه البرامج الحاسوبية على التحصيل المعرفي.

قدمت الباحثة فيما سبق عرضاً موجزاً لأهم الدراسات وثيقة الصلة بمجال ومتغيرات البحث الحالي، وقد تبين من خلال العرض السابق:

- تعدد الدراسات التي تناولت موضوع الوسائط المتعددة والحاسوب في العملية التعليمية في مختلف المراحل الدراسية وفي المقررات المختلفة.
- وجود تباين في طبيعة ومواصفات العينات المستخدمة في الدراسات والأدوات التي استخدمتها، والمتغيرات والعوامل التي تناولتها.

رابعاً-أوجه الإفادة من الدراسات السابقة:

- المساعدة في اختيار موضوع البحث.
- اختيار منهج البحث وهو المنهج التجريبي.
- توصلت الباحثة من خلال مراجعة الدراسات إلى بلورة وصياغة مشكلة وأهداف وأهمية البحث الحالي.
- بناء برنامج الوسائط المتعددة.
- معرفة الأدوات والمقاييس والأساليب الإحصائية التي يمكن الاستعانة بها في الدراسة الحالية لتحليل البيانات، وللتحقق من صحة الفروض الموضوعة للدراسة وتفسير نتائجها.
- تحديد مكونات البرنامج والمناشط المتنوعة التي يتضمنها البرنامج لتنمية مهارات القراءة، حيث استفادت الباحثة من الأنشطة والبرامج التي احتوتها تلك الدراسات في تصميم برنامج البحث الحالي.
- تحديد مهارات الاستماع و القراءة التي يمكن تتميتها من خلال البرنامج الذي أعدته الباحثة.
- الاستفادة من البحوث السابقة عند تأكيد نتيجة من نتائج البحث الحالي، ومناقشتها وتفسيرها.

الفصل الثالث

استخدام الحاسوب

وتعليم اللغة العربية

- تمهيد

أولاً: تعريف برنامج الوسائط المتعددة.

ثانياً: مهارات الاستماع والقراءة.

ثالثاً: الحاسوب وتعليم اللغة العربية.

الفصل الثالث

استخدام الحاسوب وتعليم اللغة العربية

تمهيد:

شهدت التربية خلال هذا العصر تطوراً كبيراً في كل المجالات، في أهدافها وأساليبها وبرامجها، نتيجة للنمو المتسارع في عالم المعرفة ووسائل التعلم والتعليم الحديثة والتنافس الواضح بين هذه الوسائل، مما جعل الوسائل التقليدية غير قادرة على مواكبة التطور، وبالتالي أفقدها القدرة على المنافسة بشكل فاعل في التنمية، وأدى ذلك إلى زيادة الطلب على جهود الباحثين الخلاقة المبدعة التي تهيئ فرص تعلم مستمر وميسر للجميع، وهذا التعلم يلبي الحاجات الحاضرة والمستقبلية، ويمكن المتعلم في المساهمة في التنمية الشاملة في مجتمعه.

"لقد أضحت التكنولوجيا بكافة أشكالها وأنواعها مطلباً أساسياً من مطالب هذا العصر بل و سمة مميزة له ونستطيع اليوم أن نلمس أثر هذه السمة المميزة للعصر واضحة في كل ميدان من ميادين الحياة و خصوصاً ميدان التربية باعتباره الأهم بل الأساسي للحياة و الأكثر تأثيراً وتأثراً بالتغيير و التطوير الناجم عن الثورة التكنولوجية، ذلك لأنه نظام متكامل صمم لصنع الإنسان السوي المتفاعل مع بيئته نحو الأفضل" (كلوب، 2003، ص11).

لذا أصبحت البرامج والتطبيقات التي تعتمد في عرضها للمعرفة والخبرات المتنوعة، دمج وتكامل اثنين أو أكثر من الوسائط الحسية في بيئة تعليمية تعتمد الحاسوب، هي أحد الاتجاهات الحديثة في تحقيق نتائج تعليمية متعددة، وغالباً ما تشتمل هذه الوسائط على نص مكتوب أو صوت أو صور ثابتة أو رسوم توضيحية أو حركية الخ.

"لقد ظهر مفهوم الوسائط المتعددة مع بدايات استخدام مدخل النظم في التعليم، وقد ارتبط المفهوم في بداية ظهوره بالمعلم، وكيفية عرضه للوسائل التي يريد أن يستخدمها، والعمل على تحقيق التكامل بينها، والتحكم في توقيت عرضها، ولحداث التفاعل بينها وبين المتعلم في بيئة التعليم". (صيام وآخرون، 2011، ص281).

ولعله بات من المسلّم به ضرورة الاستعانة بما يُعرف بالتقنيات الحديثة ذات الصلة بالعمل التعليمي، لتحقيق أهداف التعليم على وجه أفضل، وبأفضل المستويات الممكنة، ذلك لما للتقنيات التعليمية والأداة التقنية المناسبة من علاقة بمختلف الحواس، ولما لها من أثر في استيعاب المعرفة وكسب المهارة والخبرة.

وتعد تقنية الحاسوب إحدى التقنيات الحديثة، ذات تأثير إيجابي في حياة الإنسان المعاصر، ودخلت في العصر الحالي مجال التعليم كوسيلة تعليمية أثبتت أهميتها في هذا المجال إلى جانب الوسائل التعليمية الأخرى، لذا فإن الاتجاهات التعليمية المعاصرة في الدول المتقدمة اعتمدت تقنية وأسلوباً باعتبارها من الطرائق الحديثة والسريعة والمجدية في إنجاز البرامج التعليمية وتحقيق أهدافها، ولقد تطورت أساليب التعليم والتعلم في الآونة الأخيرة تطوراً مثيراً خصوصاً بعد ظهور التقنيات الحديثة المعتمدة على التعليم والتعلم الإلكتروني.

"هذا وقد أكد عدد من المربين على أهمية استخدام الوسائط المتعددة في التدريس، حيث يمكن من خلالها تسهيل عمليتي التعليم والتعلم وبناء قاعدة بيانات معلوماتية تمكن المتعلم من التفاعل والتجول بحرية داخل البرنامج التعليمي والوصول إلى المعرفة في أشكال وصيغ متعددة، الأمر الذي يساعد المتعلم أيضاً في اكتساب عدد من المهارات العملية عند توظيف هذه المعارف في مواقف تعليمية جديدة" (بسيوني، وغانم، 2000، ص22).

لا شك أن التدريس باستخدام الوسائط المتعددة، يتيح الفرصة للتلميذ لمواجهة مواقف تعليمية غير مألوفة، الأمر الذي بدوره يمكن التلميذ من اكتساب المعلومات التي تقدم عبر شاشات الحاسوب في شكل نصوص، وأصوات، ورسوم، وصور بأنواعها، ولقطات فيديو، وبالتالي قد يؤثر التدريس بالوسائط المتعددة في التحصيل والفهم لدى التلميذ، بل واكتساب المهارات العملية التي تمكنه من الاستمرارية في عملية التعلم.

وتعد اللغة أداة للتعبير والتفكير، ولغة التعليم، وهي النافذة التي يطل منها الإنسان على معطيات الماضي، ومضامين الحاضر بغية استشراف المستقبل.

"ينظر إلى مهارات اللغة العربية على أنها متكاملة من أجل تأدية وظيفة الاتصال اللغوي في إطار التكامل، واكتساب اللغة أمر مرهون بممارستها وفهم طريقة استعمالها، ولا يستطيع الطفل ممارسة اللغة ممارسة صحيحة وواعية إلا إذا أحس بالحاجة إلى هذه الممارسة، فاللغة سلوك، والقدرة على القيام بهذا السلوك يعد ضرباً من المهارة، والمهارة تعني الأداء المتقن الذي يقلل كلاً من الوقت والجهد، ويقوم على الفهم الذي يحتاج إلى طرائق وأساليب وشروط حتى تتكون هذه المهارة اللغوية مع مراعاة خصائص المرحلة النمائية للأفراد المراد تعليمهم هذه المهارات". (كنعان، والمطلق، 2005، ص41).

"تكمن مهمة المدرسة في تعليم الأطفال وتدريبهم على تعرف الرموز اللغوية صورة وصوتاً، والربط بينها ربطاً سليماً بحيث يحقق المعنى والغاية". (البطائنة، والراشدان، 2005، ص134).

مما سبق يتضح ضرورة تكامل مهارات اللغة مع بعضها البعض، لتتوافق مع استخدامها الأمثل لتحقيق الأهداف المطلوبة منها بأقل وقت وجهد ممكن.

أولاً - تعريف برنامج الوسائط المتعددة:

- "وحدة تعليمية مصممة بطريقة مترابطة وتتضمن مجموعة من الخبرات والأنشطة والوسائل وأساليب التقويم المتنوعة". (عفانة، 2005، ص75).
- "وحدة دراسية مصممة باستخدام البرامج الحاسوبية وتتضمن مجموعة من الأهداف والخبرات التربوية التي توظف المدخل المنظومي والأنشطة والوسائل التعليمية والفيديو وأساليب التقويم، التي تحقق الأهداف التربوية". (البابا، 2008، ص12).
- وترى الباحثة أن التعريفات السابقة اتفقت في أن برنامج الوسائط المتعددة يتكون من عدة عناصر رئيسة هي: المحتوى وأساليب التدريس والتقويم، كما أن البرنامج يحتوي على أهداف وأنشطة ويوفر ترابط للوحدات الدراسية المقدمة.

1- مفهوم الوسائط المتعددة:

✦ **تعريف (Hoekema):** "اعتماد مجموعة من الخبرات التي أحسن اختيارها بدقة، والتي عندما تقدم للمتعلم عن طريق طرائق التدريس المختارة فإنها ستعزز وتقوي بعضها بعضاً لدرجة تمكن المتعلم من تحقيق الأهداف السلوكية المرغوب فيها". (Hoekema, 1992, p191).

✦ **تعريف (Reevers):** بأنها عبارة عن قاعدة بيانات حاسوبية تسمح للمتعلم بالتعامل مع المعلومات في أشكال مختلفة تشمل النص المكتوب، والرسومات الخطية والفيديو والصوت، وذلك من خلال عقد اتصال متشابكة من المعلومات التي تمكن المتعلم من استدعاء ما يحتاجه من معلومات بناء على احتياجاته. (Reevers, 1992, p47).

✦ **تعريف (الموسى):** "عبارة عن برامج تجمع بين مجموعة من الوسائط كالصوت والصورة والحركة والنص والرسم والفيديو بجودة عالية تعمل جميعها تحت تحكم الحاسوب" (الموسى، 2002، ص2).

✦ **تعريف بروفينزو (Provenzo):** بأنها تكامل بين الصوت والصورة والرسوم والفيديو وإيجاد علاقات تبادلية بينهما جميعاً في برنامج حاسوبي واحد أو نظام واحد. (Provenzo, 2005, p41).

✦ ويعرفها كل من (Mishra&Sharma): "أنها تكامل بين عناصر الوسائل المتعددة (صوت، فيديو، صورة، نص، حركة) بتناغم وتوافق واحد، بحيث تكون النتائج مفيدة مما هو في حالة تم استخدام وسيط لوحده". (Mishra&Sharma, 2004, p116). من خلال التعريفات السابقة يتضح بأن الوسائط المتعددة هي مجموعة من صور، فيديو، صوت، دمجت معاً لإنتاج وسيط متكامل يتميز عند مقارنته بالوسيط المنفرد بزيادة تأثيره الإيجابي الذي لا يمكن أن يقدم من خلال وسيط واحد.

وترى الباحثة أن الوسائط المتعددة هي عبارة عن منظومة متناسقة، تحتوي على النصوص المكتوبة والرسومات والصور ومقطوعات الفيديو والمؤثرات الصوتية، تتفاعل هذه الوسائط مع بعضها تفاعلاً متناسقاً مما يتيح للتلميذ التفاعل ويفسح المجال لتحقيق الأهداف المرجوة على صعيد التلميذ والمعلم ويتيح لكليهما المشاركة والتفاعل.

2- أهمية استخدام برامج الوسائط المتعددة في العملية التعليمية وفوائدها:

- 1- 2- تحقق عنصر التفاعل بحيث يكون هناك تفاعل بين الطالب والمادة التعليمية، وهذا يساعد علي منح الطالب درجة كبيرة من الحرية في التعامل مع المادة والتجول داخل البرنامج بحسب قدراته وبذلك يتحقق التعلم الأفضل.
- 2- 2- تتيح الوسائط المتعددة تغذية راجعة متنوعة بحيث يستطيع الطالب تقييم إجاباته بشكل مستمر، وفي حالة الإجابة الغلط يقوم بتصحيحها مما يؤدي إلى ثبات وتأكيد التعلم.
- 3- 2- تخاطب الوسائط المتعددة أكثر من حاسة فتعمل علي إثارة اهتمام الطالب حيث تضم الصوت والصورة المتحركة والثابتة مما يزيد من التركيز علي المعلومات المراد توصيلها.
- 4- 2- تحقق الوسائط المتعددة العناية بالفروق الفردية، إذ يستطيع أي طالب أن يسير في دراسته بالسرعة التي تتيحها له إمكانياته.
- 5- 2- تحقق الوسائط المتعددة التعلم عن طريق الاكتشاف، حيث أن الفضول والرغبة في الاكتشاف تحفز القدرة على التعلم المتجدد.
- 6- 2- تتيح الوسائط المتعددة التعمق والتوسع وزيادة المعلومات عن طريق إضافة معلومات متعلقة بالموضوع من خلال النصوص والفيديو والرسوم.
- 7- 2- تقدم الوسائط المتعددة المعلومة بأكثر من وسيلة مما يساعد علي تخزينها في الذاكرة.
- 8- 2- تهئ الوسائط المتعددة للمتعلّم بيئة تعليمية تقل فيها بدرجة كبيرة عملية التشتت، وعدم الانتباه والتي كثيراً ما تحدث في أثناء استخدام طرق التدريس العادية.
- 9- 2- توفر الوسائط المتعددة فرص التجريب والمغامرة دون خوف أو رهبة أو التعرض للتوبيخ حيث توفر الأمان خاصة في التجارب الخطرة.

- 10-2- تحقق الوسائط المتعددة عنصر التكامل بين عناصرها (النص والصور الثابتة والمتحركة والرسوم الثابتة والمتحركة والصوت) تتكامل هذه العناصر في إطار واحد لتحقيق الأهداف. (مكي، 2003، ص14).
 - 11-2- اقتصادية التعليم: فقد وفرت الوسائط المتعددة الكلفة في الوقت والجهد والمصادر.
 - 12-2- استثارة اهتمام المتعلم ولشباع حاجاته للتعلم من خلال استخدام الوسائط المتعددة يستثار اهتمام المتعلم، وذلك من خلال الخبرات الواقعية، والتي تصبح لها معنى ملموس، وتوثيق الصلة بالأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها والرغبات التي يتوق إلى إشباعها.
 - 13-2- تساعد على زيادة خبرة المتعلم مما تجعله أكثر استعداداً للتعلم. (عبيدات، 2004، ص 21).
 - 14-2- تحل مشكلة المفاهيم المجردة و طرق تعلمها، فتقدمها كمعلومات واقعية.
 - 15-2- تسمح للطلاب باستخدام المعلومات في ضوء أهداف تعليمية محددة. (إسماعيل، 2001، ص164).
 - 16-2- إمكانية تقديم مواد تعليمية مبرمجة بطريقة يسهل على المتعلم الاستفادة منها، دون الحاجة إلى وجود المعلم.
 - 17-2- تغيير دور المعلم في العملية التعليمية، بحيث يكون المعلم مشرفاً وموجهاً لجميع الطلبة.
 - 18-2- إدخال البيانات والمعلومات الهائلة وتخزينها على أقراص الحاسوب، بطريقة سهلة، بأقل جهد وكلفة.
 - 19-2- سهولة استدعاء الملفات، وإجراء التعديلات والإضافة عليها وإعادة تخزينها بكل يسر وسهولة.
 - 20-2- الدقة في استخراج البيانات بكل دقة.
 - 21-2- إمكانية تحكم المتعلم بالبرمجة التعليمية، فيسير في الدرس بحسب سرعته الذاتية وقدراته التعليمية.
 - 22-2- إمكانية استعمال الحاسوب في المجموعات الصغيرة، مما ينمي روح التعاون الجماعي.
 - 23-2- الدور العظيم الذي يتمتع به الحاسوب في تنمية قدرات الطالب العقلية.
 - 24-2- تفعيل دور الطالب من خلال مشاركته بجلوسه أمام شاشة الحاسوب.
 - 25-2- إمكانيات الحاسوب الفنية في إجراء التجارب العملية والألعاب التربوية (أبو السعود، 2009، ص 18).
- ومما سبق يمكن تلخيص أهم فوائد برامج الوسائط المتعددة في:

- تقديم للمحتوى بطريقة جديدة قائمة على الإثارة والتشويق.
- تغيير دور المعلم وليس إلغاء دور المعلم.
- التفاعل مع البرنامج، بحيث يكون للطالب دور في سير البرنامج وليس مجرد متابعة العرض.
- مراعاة الفروق الفردية وعدم التقيد بحدود الزمان والمكان.
- إمكانية القيام بتجارب لا يمكن القيام بها في الواقع بدون مخاطرة أو من باب استحالة توفير الأدوات المطلوبة للقيام بالتجربة.

يجب أن يكون لدى المعلم المعرفة الكاملة بأن استخدام الوسيلة بحاجة إلى تخطيط وتوجيه، لتثمر عملية استخدام الوسائط فإن استخدام الوسائط بشكل عشوائي قد يجعل منها وسيلة لإضاعة الوقت والجهد دون الخروج بالفائدة التعليمية المرجوة. (Kinnear, 1995, p56).

بينت الدراسات المختلفة أن الإنسان يستطيع أن يتذكر 20% مما يسمعه، ويتذكر 40% مما يسمعه ويراه، وترتفع هذه النسبة إلى حوالي 70% حين يسمع ويرى ويعلم، بينما تزداد هذه النسبة في حالة تفاعل الإنسان مع ما يتعلمه من خلال هذه الطرق. (Traci, 2001, p102)، وهذا يؤكد أهمية الوسائط المتعددة في كونها تجمع بين أكثر من حاسة من حواس التلميذ.

3- العناصر الأساسية للوسائط المتعددة:

أولاً - العناصر المادية:

1. جهاز حاسوب متطور يستعمل في إنتاج البرامج التعليمية يعمل على نظام تشغيل حديث.
2. أجهزة حاسوب بمواصفات حديثة تستعمل في عملية عرض المُتَجِّ للطلبة والمستخدمين.
3. جهاز عرض البيانات (Data Show).
4. كاميرات تصوير اعتيادية ورقمية.
5. مساحات ضوئية.
6. مشغلات أقراص مدمجة ومضغوطة قابلة للقراءة والكتابة.
7. معدات ومايكروفونات صوتية وغرف صوت معزولة.
8. طابعات ومعدات أخرى. (رضوان، 2004، ص7).

ثانياً - العناصر البرمجية: وتحتوي على عدة برامج تتناول العناصر الآتية:

1- النص (Text):

اعتماد النص وحده غير كافٍ، إلا أننا لا نستطيع الاستغناء عنه، وذلك لأهميته في توضيح بعض المواد التي لا تعتمد على الصوت فقط، إذ إن بعض الطلبة يحتاجون إلى رؤية المعلومة على الشاشة لتثبيتها أكثر، لذا يعتمد النص مع التقليل منه قدر الإمكان، وكلما كان الاعتماد على الصور والأصوات.. كان أفضل، ولقد ثبت بالتجربة انه في

أغلب الأحيان تكون قراءة النص على الورق أكثر راحة من قراءته على الشاشة. (Koegel, 1994, p98).

وأشار فاغان (Vaughan) إلى عدد من الأشكال التي يمكن أن يعرض بها النص في مثل هذه البرامج مثل: الكلمات أو العبارات أو الجمل أو الفقرات للتعريف بالبرنامج وأهدافه وأهم موضوعاته والتوصيات المختلفة للمتعلم. كذلك مجموعة الأوامر التي تظهر على شاشة الكمبيوتر وأزرار التفاعل كالأزرار النصية: مثل المساعدة أو الغلق أو الخروج. (Vaughan, 1994, p.23)

ومن القواعد التي يجب مراعاتها عند استخدام النصوص في برامج تكنولوجيا الوسائط المتعددة:

- عدم استخدام الفقرات الطويلة.
- استخدام الخطوط المعتدلة.
- التباين اللوني والتعليق بين الخطوط المزخرفة مع التأكيد دائماً على الجمع بين الرسوم أو الصور والنصوص الشارحة لها في نفس الشاشة.
- ترك مساحات فارغة بين الخطوط مع إدخال تأثيرات حركية على النص. (Tway, 1995, P.35).

2- الحركة (Animation):

يرتبط هذا العنصر بكل من عنصري النص والصورة، بمعنى أن الحركة مطلوبة ومعبرة، إذ إن الصورة المتحركة أفضل وأوقع في نفس الطالب من الصورة الثابتة، لأنها تزيد من الجاذبية والتشويق، وتجعله أكثر تفاعلاً مع البرنامج، فليس شرطاً أن يظل النص والصورة ثابتين دائماً طوال مدة وجود الشاشة ولا سيما في بعض المواد العلمية مثل الكيمياء أو التربية الرياضية، فضلاً عن ذلك يجب أن تكون الحركة هادفة. (Haywaord, 1993, p98)

3- الصورة (Image):

وهي إحدى عناصر الوسائط المتعددة، تستخدم وتوظف بتتابع معين لتكون عملاً متكاملًا، ويجب أن يراعى في هذه الصورة درجة الوضوح والنقاء ولا سيما ما يتعلق بالألوان حتى تحقق الغرض منها، ويجب أن تكون معبرة ومتصلة بالموضوع ويكون إظهار الصورة له فاعلية، بحيث يشعر الطالب أنه يحتاج إلى هذه المعلومة المصورة والدالة على الموقف تماماً وليس مجرد صورة بحيث يكون من الأفضل عدم وجودها، لأنها لا تفي بالغرض منها. (Poole, p132-134).

من أهم أشكالها في برامج تكنولوجيا الوسائط المتعددة (الصور المطبوعة، والصور

الفوتوغرافية والشخصية، والصور الزيتية، والرسوم الثابتة مثل: الكاريكاتير، والرسوم المسلسلة والتخطيطية والخرائط، والرسوم البيانية جميعها تعد تمثيلاً حوياً بالخطوط لفكرة أو للتعبير عن المعنى. وتبدأ أهمية هذه الوسائل في تلك البرامج في قدرتها على التسجيل والتعبير الدقيق للشيء واتاحة الفرصة لاكتساب معارف ومهارات عملية وتقريب المعاني للمتعلم. (Brevetion, 2001,p.131).

4- الصوت (Sound):

يؤدي الصوت دوراً مهماً خاصةً أنه يستعمل كثيراً كبديل أفضل من اعتماد النص في العملية التعليمية، واعتماد الصوت وإعادة بنائه وتركيبه من أهم ما يميز استعمال الحاسوب، فكروت الصوت تزيد من إمكانية الصوت بحيث نستطيع أن ندخل مادة نريد تدريسها أو رسائل صوتية تشرح ما نريد للمتعلم لمشاهدة الصورة التي أمامه. (Simon, 1994,p35-40).

هذا وقد أشار عزمي إلى أن "الصوت من أهم العناصر الحسية في برامج تكنولوجيا الوسائط المتعددة، ويمكن أن يوجد عدد من الصيغ الصوتية مثل الكلمات المنطوقة، والموسيقى والمؤشرات الصوتية المصاحبة، وكل ذلك يساعد المتعلم على فهم المحتوى التعليمي البصري من خلال الصوت، وزيادة إدراكه بالواقعية واستثارة انتباهه للتدعيم والتعزيز واكتسابه لأسس نظرية مرتبطة بمهارات عملية متنوعة" (عزمي، 2001م، ص29).

5- الفيديو (Video):

يؤدي الفيديو دوراً كبيراً كعنصر من عناصر الوسائط المتعددة ويعطي إيحاء بالحركة والحيوية والمصادقية أيضاً، فعرض صورة فيديو للحجاج في مكة أكثر تعبيراً من صورة ثابتة لهم (الحلواني، 1988، ص72).

وعن طريق الوسائط المتعددة "النص، والصورة، والحركة، والصوت، والفيديو" نستطيع توصيل المعلومة أو الرسالة بصورة أفضل، ولاسيما عند اعتمادها في العملية التعليمية، فهي تساعد على حدوث التعلم بصورة أفضل للمتعلم، كما تجعل التعليم ميسراً وتعين على تثبيت الخبرات التعليمية وزيادة دافعية المتعلم وتجعل العملية التعليمية أكثر تشويقاً، وبالتالي تحقق الأهداف التعليمية المرجوة، ومن هنا فالتعليم الذي ينتج عن اعتماد الوسائط المتعددة سيكون بدرجة تفوق اعتماد الوسائل الأخرى. (مصطفى، 1999، ص 147)

وتساعد الرسوم المتحركة في توضيح الحركات غير المرئية، والعلاقات والعمليات المجردة في المفاهيم العلمية وتوفير الخبرات البديلة للخبرات الواقعية، كما تعرض الحركة كاملة، كما يحدث في الواقع فعلاً، الأمر الذي يجعلها تسهم في اكتساب المعرفة وتنمية

المهارات العملية وتعلمها لدى الطلاب (النجدي وآخرون ، 1999، ص35).

6-الواقع الافتراضي Virtual Realty:

وهي إظهار الأشياء وكأنها في عالمها الحقيقي من حيث تجسيدها والتفاعل معها.(نوفل، 2004، ص8).

4-خطوات إنتاج البرامج التعليمية بوساطة الوسائط المتعددة:

هناك العديد من النماذج التي يمكن استخدامها في تصميم البرامج التعليمية الحاسوبية، يذكر الحيلة أهم الخطوات الرئيسة لإعداد أي برنامج حاسوبي:

1-4- تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج: حيث يقوم المبرمج بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها لدى المتعلمين.

2-4- تحديد مستوى المتعلمين (الفئة المستهدفة) الذين سيتعلمون من خلال البرنامج، وهذا من شأنه اختيار المادة التعليمية المناسبة للمتعلمين.

3-4- تحديد المادة التعليمية التي يتكون منها البرنامج: بناءً على تلك الأهداف التعليمية ومستوى المتعلمين، يحدد المبرمج المادة التعليمية التي تساعد المتعلم على بلوغ الأهداف بأقصر وقت وأقل جهد.

4-4- تحديد نظام عرض المادة التعليمية للبرنامج: يتطلب هذا ترتيباً منطقياً للمادة التعليمية، بحيث تترج من السهل إلى ما هو أكثر صعوبة.

5-4- كتابة إطارات البرنامج: إن الإطار هو الوحدة الأساسية التي يتركب منها البرنامج، وأحياناً تسمى خطوة، وعند صياغة البرنامج، تقسم المادة التعليمية إلى وحدات صغيرة جداً يكون كل منها إطاراً أو خطوة، ويتكون الإطار الواحد من مكونات ثلاثة، رئيسية هي: المعلومات- المثيرات -الاستجابات، والتي يتبعهما التغذية الراجعة والتعزيز الفوري.

6-4- برمجة المادة التعليمية.

7-4-تجريب البرنامج وتعديله: إن تجريب البرنامج وتعديله يعدان من الخطوات الهامة في إعدادة وعند تجريبه يقوم المبرمج بإعطاء البرنامج لعينة عشوائية من الطلبة ويعدل المبرمج البرنامج بناءً على ما يحصل عليه من تغذية راجعة من الطلبة.

8-4-استنساخ البرنامج وتوزيعه: بعد تعديل وتطوير البرنامج يقوم معد البرنامج باستنساخ العدد المطلوب من البرنامج وتوزيعها على الفئة المستهدفة. (الحيلة، 2002، ص418).

5- المعايير الخاصة ببرامج الوسائط المتعددة:

يشير(النجار)، إلى معايير عدة للبرامج التعليمية على الوسائط المتعددة وهي:

- 1- 5- خلّوها من العيوب الفنية نسبياً و من حيث مناسبتها ولغة التعريب المستخدمة في الجهاز، والنظام المقترح لتشغيلها.
 - 2- 5- سهولة استخدامها من قبل الطلبة.
 - 3- 5- عرض عنوان البرمجية من البداية.
 - 4- 5- إرفاق دليل التعليمات للبرمجية، الذي يبين للمستخدم طريقة تشغيل البرمجية واستخدامها، والإفادة منها، وأنواع التدريبات فيها، وطريقة اختيار كل منها، والتنقل بينها والخروج منها.
 - 5- 5- إتاحة البرمجيات الفرصة للمتعلم للمشاركة والتفاعل الايجابي مع مادته المعروضة.
 - 6- 5- عدم ازدحام الشاشة بالمعلومات، حتى يسهل على الطالب تتبعها والإفادة منها بكل يسر وسهولة.
 - 7- 5- مراعاة البرمجية خصائص وصفات الطالب المختلفة من حيث عمره، وصفه، وقدراته العقلية، وذكائه، وبيئته، وحالته الاجتماعية والاقتصادية... الخ
 - 8- 5- تنوع الاختبارات في البرمجية صح أو غلط، اختر من متعدد، رتب، وأن تتدرج من السهل إلى الصعب.
 - 9- 5- تنوع التدريبات والتطبيقات في البرمجية.
 - 10- 5- تصميم الشاشة بطريقة جيدة، من حيث تباعد الأسطر، وحجم الخط، ولون خلفية الشاشة وتباينها مع الواجهة الأمامية... الخ.
 - 11- 5- توحيد قوائم محتوى البرمجية التعليمية بحيث يسهل اختيار أي تدريب، بكل يسر وسهولة.
 - 12- 5- احتواء البرمجية على الصوت، والرسوم، والأشكال، والصور المتحركة، والألوان التي تعمل بوصفها مثيرات تثير دافعية المتعلم وتشجعه على الاستمرار في متابعة المادة التعليمية.
 - 13- 5- احتواء البرمجية التعليمية نظاماً يسمح بتقديم التشخيص والعلاج للمتعلم، من خلال معرفة الإجابة الصحيحة، إذا لم يتمكن الطالب من إعطائها بعد تكرار المحاولة
 - 14- 5- وضوح وسهولة عملية الخروج من تطبيق إلى آخر أو الخروج من البرمجية ككل، بحيث لا تتطلب عملية الخروج إغلاق الجهاز، ثم إعادة تشغيله. (النجار، 2002، ص32).
- وترى الباحثة أن هذه المعايير أو غيرها لا بد من توافرها في أي برمجية لتؤدي الغرض منها دون خلل أو نقص، فقد يكون المحتوى العملي للبرمجية جيداً ومناسباً لكن أي خلل في

اتباع هذه المعايير يفسدها ويقلل من فائدتها، وهذا ما حرصت عليه الباحثة عند تصميم البرمجية التعليمية الخاصة بالدراسة.

6- مبادئ تصميم الوسائط المتعددة:

فيما يلي المبادئ التي يجب مراعاتها عند تصميم المقررات الدراسية باستخدام الوسائط المتعددة في الحاسوب لكي تفي باحتياجات كل من المعلمين و المتعلمين.

1-6- مراعاة متطلبات المنهج الحالي: يجب على مصممي برامج الوسائط المتعددة التأكد

من التوفيق بين المحتوى الذي يتم تغطيته و بين تطبيقات المدرسين و النظام المدرسي.

2-6- مراعاة الممارسات التدريسية الحالية: وهنا يجب على المعلمين تقبل التطور التكنولوجي

الذي يحدث باستمرار مع الوقت، كما يجب على مصممي البرامج أن يكونوا قادرين على

تصميم برامج وسائط متعددة تفي باحتياجات المعلمين التدريسية.

3-6- مراعاة تقليل الوقت الذي يتم إهداره خلال الممارسات التعليمية، و هنا يمكن القول في

أن العامل الأساسي لعدم الرضا عن الممارسات التعليمية التقليدية هو ضياع الوقت في

رحلة مثلاً لعمل أي شيء ذي معنى، و يجدر الإشارة هنا إلى أن مصممي برامج الوسائط

المتعددة يجب أن يكونوا على وعي بمدى طول الوقت المستخدم في البرامج.

و من النقاط التي يمكن من خلالها الحفاظ على وقت البرنامج أن يبدأ من النقطة التي ينتهي

عندها في كل مرة تالية.

4-6- القدرة على دمج المنتج بحيث يوفر الاحتياجات الخاصة بالمعلمين.

5-6- عمل قاعدة بيانات بواسطة برامج الوسائط المتعددة ليسهل استخدامها كأدوات بحثية.

6-6- تصميم منتج يساعد المتعلمين على تنمية مهارات الاستقصاء .

7-6- تصميم منتج يساعد المتعلمين على التفكير فيما يعرفونه و فيما يتعلمونه، و هنا تجدر

الإشارة إلى أن برامج الوسائط المتعددة يجب أن تصمم بطرائق تجعل المتعلم يشعر بالفرق

بينها و بين برامج التلفزيون، فالمتعلم يجب أن يكون أكثر من مجرد مشاهد للبرنامج بل

يجب أن يكون أكثر نشاطاً وندماجاً في بناء فهمه الخاص من خلال الخبرة و هذا المدخل

في التعليم هو انعكاس للنظرية البنائية والتي تؤكد أن بناء المعرفة هو الأساس للتعلم

الفعال، وذلك من خلال بناء المفاهيم بالتدرج باستخدام الوسائط المتعددة في ذلك.

8-6- تصميم برامج الوسائط المتعددة يجب أن يسمح بالاستخدام السهل لبيئة التعلم.

9-6- التأكد من صياغة برامج الوسائط المتعددة باللغة السهلة و الصحيحة.

10-6- يجب جعل البرلمج تفاعلياً بطرق ذات معنى أي أن يكون البرنامج قد صمم على

أسس تربوية، فبرنامج الوسائط المتعدد ليس كتاباً إلكترونياً بل يجب أن يتضمن خبرات

المعلمين الأكفاء الذين يمتلكون القدرة على مشاركة المتعلم في التفاعل ليخدم الأهداف التعليمية.

11-6- تأكيد برامج الوسائط المتعددة على تفاعل النص مع المتعلم ، فمثلاً وجود اللون كقاعدة في تصميم البرمجية له علاقة مع الهدف الذي تريد تحقيقه وأيضاً الصوت وخروج الكلام على القاعدة غيرها، وهذا هو الفرق بين الوسائط المتعددة وغيرها من الوسائط كالتلفاز، بمعنى أن الوسائط المتعددة الحاسوبية لا تركز على الحقائق المعرفية، بل على تفاعل النص مع المتعلم أيضاً. (عفانة، 2005، ص87).

7- التدريس باستخدام الوسائط المتعددة:

اتفق العديد من التربويين على أن التدريس باستخدام الوسائط المتعددة يخلق التفاعل النشط الإيجابي والمتبادل بين المتعلم والبرنامج التعليمي من خلال الممارسة والتدريب والمحاكاة وحل المشكلات وحرية التعامل مع المحتوى التعليمي (Stresbel, 1998, p.297).
فما توفره الوسائط المتعددة من بيئة تعليمية فعالة تسمح للمتعلم بالاستعراض والبحث، والتعلم، فهي توفر له بيئة ثنائية الاتجاه على الأقل (عبد المنعم ، 1998م ، ص161).
على الجانب الآخر يدعم التدريس باستخدام الوسائط المتعددة، مفهوم البنائية باعتبار أن التعلم يحدث عندما يكون المتعلم أكثر نشاطاً وقدرة على بناء هيكله المعرفي بنفسه، وبالتالي يتم بناء المعنى لديه من خلال المشاهدة الهادفة والتفاعل مع العروض واللقطات والنصوص والأصوات والتصفح والبحث عن المعرفة بحرية داخل البرنامج. (Honnum,2001,p25)
هكذا يحقق التدريس بالوسائط المتعددة المبادئ التي تقوم عليها البنائية مثل الانتقال من التدريس إلى البناء أو من التدعيم إلى الميل أو من الطاعة إلى الاستقلالية ومن الإلزامية إلى التعاونية (Kahn&Friedman , 1998, p.163).

وفي هذا الصدد أكد (Aggrawal) على أن التدريس بتكنولوجيا الوسائل المتعددة يسهم في تحقيق الفردية في التعلم ويشجع على التعلم الذاتي حيث يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وإعطاء البدائل للبدء السليم في البرنامج. (Aggrawal,1997,P.356) بمعنى أن المتعلم يستطيع ضبط المادة التعليمية وفق استجابته، وفي إطار متنوع أساليب التدريس والتدعيم والتدريبات والأمثلة (الكندري، 1995، ص21).

واتفق أيضاً عدد من الباحثين (فتح الباب، 1995م، ص36)،
(Shellnit,&et.al.1999p.186) ((Nelson,1998,p.250)، (Milheim,1995,p.7)

(البغدادى، 1998، ص266) (Mc-connell,2000.p.2)، على فعالية التدريس باستخدام الوسائط المتعددة ودورها في استثارة الدافعية لدى المتعلم وجذب انتباهه وتمكينه من التعلم الصحيح وتتابعه في المحتوى التعليمي، وكذلك فهم الهيكل البنائي لأنواع

المعارف بمعنى تكوين معرفة متكاملة ذات معنى وليس معرفة مجزأة، وفي نفس الوقت تدعيم التعلم التعاوني عندما يعمل الطلاب في مجموعات تعاونية لمناقشة الاستراتيجيات التعليمية المختلفة في بيئة تتناول المفاهيم المجردة وطرق تبسيطها وتعلمها وفي زمن تعلم مختصر تتراوح نسبته من 20-40% من الوقت المخصص لحدوث التعلم مقارنة بالطريقة التقليدية (الفار، 1998، ص59).

مما سبق تتضح أهمية ودور الوسائط المتعددة في العملية التعليمية، وأن استخدامها في التدريس قد يخفف الكثير من النتائج التعليمية غير المرغوبة، بالإضافة إلى أن التدريس بالوسائط المتعددة يحقق المبادئ التي تقوم عليها البنائية كما سبق توضيحه الأمر الذي يحقق التعلم الفعال. كذلك قد يكون هناك علاقة ارتباطية بين زيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ واستخدام الوسائط المتعددة في التدريس كما أشار البعض.

8- مكونات التدريس بالوسائط المتعددة:

أشار (قنديل) إلى دور التدريس بالوسائط المتعددة في التحصيل الدراسي للتلميذ، باعتبار أن التدريس في هذه الحالة يساعد على تكوين ثلاثة روابط هي: "رابطة الترميز اللفظي Verbal Encoding ورابطة الترميز البصري Visual Encoding ثم الروابط المرجعية، الأمر الذي يكون خريطة للعلاقات التركيبية لنظام المعلومات بين الترميزات المختلفة، وبالتالي يساعد على اكتساب الطلاب المعلومات وتوظيفها في حل المشكلات". (قنديل، 2001، ص23).

ويمكن النظر إلى تكنولوجيا الوسائط المتعددة من ثلاث زوايا أساسية هي:

1- 8- الوسائط الناقلة Delivery Media: الموجهة نحو عرض وتقديم المساحة التعليمية باستخدام اثنين أو أكثر من وسائل نقل المعرفة، والتركيز هنا على الأدوات المستخدمة في نقل المعلومات. (Mayer, 2001, P.5).

وهذا ما أكدته لويس ضرورة استخدام أكثر من أداة أو وسيلة لنقل المعلومات إلى التلميذ مثل الحاسوب، والتلفاز وكاميرا الفيديو، وأشرطة الكاسيت ... الخ.. (Lewis, 1993, p.340)

2- 8- نماذج العرض Presentation Models: وينظر البعض هنا على أن "تكنولوجيا الوسائط المتعددة هي طريقة لعرض المادة التعليمية التي تتطلب تكامل ودمج اثنين أو أكثر من الوسائط التي يتم التحكم فيها عن طريق الحاسوب لحدوث مرونة في استدعاء المعلومات. (Tessmer, 1998, P.80).

وهكذا تستثمر الوسائط التعليمية بطريقة منظمة في الموقف التعليمي وفي إطار نص معلوماتي يساعد على اكتساب الخبرات عن طريق الحاسوب.

3-8- الوسائط الحسية (Sensory Media): وفي هذا الصدد أكد (جلبريث, Galbreath) على أن تكنولوجيا الوسائط المتعددة هي تكنولوجيا حديثة تستند إلى طبيعة المتعلم كإنسان متعدد الحواس Multi sensory وتبرز قدرتها نقل وعرض المعلومات في أشكال وصيغ متنوعة، الأمر الذي يسهل من عمليتي التعليم والتعلم. (Galbreath, 1992, p. 15)

وفي هذا الصدد أشار (عبد المنعم) "إلى أن تكنولوجيا الوسائط المتعددة هي ترميز المحتوى التعليمي ترميزاً عقلياً عن طريق اللفظ أو البصر مما يسهل عملية التعلم لدى المتعلم". (عبد المنعم, 1998, ص 175).

هكذا نجد أن وجهة النظر الأخيرة تتمركز حول التلميذ أكثر من الأجهزة أو الوسائط باعتبارها تكنولوجيا تخلق الإثارة بالعيون والآذان وأطراف الأصابع لدى التلامذة، وتقوم على تقديم محتوى تعليمي في أشكال مختلفة (نص، رسوم، صور، صوت .. إلخ) وتنتقل من أجهزة الاستقبال الحسية إلى الذاكرة طويلة المدى لدى التلميذ بطرائق مختلفة كما وكيفاً، ولذا يراعى عند تصميم برامج تكنولوجيا الوسائط المتعددة ميول واهتمامات التلميذ وكذلك قدراته واستعداداته الفعلية لتحقيق الأهداف المحددة، لذا عند تصميم البرامج التعليمية بالوسائط المتعددة يجب التركيز على الوسائط التي تحقق النتائج التعليمية المحددة.

9- معوقات تطبيق الوسائط المتعددة:

1-9- المعوقات المادية:

كالصعوبات في توفير الاعتماد لتحويل التقنية من فكرة إلى إنتاج، وإقناع الأفراد الذين يشرفون على العمل بأن يتفهموا أهمية هذا العمل وأن يكون لديهم استعداد للإتفاق عليه.

2-9- المعوقات البشرية:

يقصد بها المعلمون والطلاب لكل حاجات مختلفة، وهما الطرفان المتكاملان مع التقنية الجديدة والطالب يتعامل بسهولة مع الحاسوب، أما المعلمون فعليه إعداد الأجهزة ووجود مشكلة فنية. (فرجون، 2004، ص 147).

3-9- المعوقات الفنية:

1-9-3- انخفاض مستوى مهارة المعلم في استخدام الوسائل التعليمية.

2-9-3- التركيز على الشكلية في استخدام الوسائل.

3-9-3- عدم توفر الكفاءات الفنية.

4-9-3- قلة الدورات التدريبية المتخصصة.

2-9- المعوقات التربوية:

1-9-2- سيادة النظرة التقليدية على الحديثة للموقف التعليمي.

2-2-9- التركيز على الكم فالمعلم يسأل دائماً عن حجم المادة التي أنجزها عبر مراحل الزمن.

3-2-9- درجة الاهتمام باستخدام الوسائل على مستوى الروافد التعليمية لا زالت دون الحد الأدنى المطلوب.

4-2-9- عدم الميل لتغيير طريقة التدريس: يمكن أن يكون من الصعب تغيير الطريقة التي يتعلم بها التلاميذ ومن الصعب جعل المعلمين يدركون الأشكال الجديدة للتعليم التي نتجت عن استخدام الوسائط المتعددة. (Singh,2003,p8).

5- معوقات إدارية

1-5- ازدحام جدول المعلم.

2-5- كثرة الأعباء الملقة على عاتق الموجهين

3-5- متابعة استخدام المعلم للوسائل لا تخرج عن كونها مجرد سؤال يوجه إليه. (عسقول، 2006، ص 23-25).

مما سبق يتبين أن من مميزات برنامج الوسائط المتعددة إمكانية تطبيقه في جميع مراحل التعليم كل بحسب مادته وقدرته العقلية ومستواه العمري، فهو نمط من التعليم المخطط والموجه ذاتياً والذي يمارس فيه التلميذ النشاطات التعليمية بمفرده وينتقل من نشاط إلى نشاط آخر متجهاً نحو الأهداف التعليمية المحددة بحرية وبالمقدار والسرعة التي تناسبه مستعيناً في ذلك بالتقويم الذاتي وإرشادات المعلم وتوجيهاته.

ثانياً - مهارتا الاستماع والقراءة

1- تعريف المهارة:

1. المهارة في المعجمات التربوية: هي "مقدرة تكتسب بالملاحظة، أو الدراسة، أو التجريب في الأداء العقلي أو الأداء البدني". (الصوفي، 2000، ص 244).

2. كما تعرّف بأنها "السرعة والدقة في أداء عمل من الأعمال مع التكيف للمواقف المتغيرة". (أبو جادو، 2000، ص 310).

3. و تعرّف "بأنها الأداء الذي يؤديه الفرد بسرعة وسهولة ودقة، سواء أكان ذلك الأداء جسماً أم عقلياً، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف، وهي أيضاً قدرة عالية على أداء فعل حركي معقد في مجال معين بسهولة ودقة، وهي كذلك قدرة فائقة تمكن الإنسان من القيام بنشاط معين على نحو متقن، في أقل وقت وأقل جهد وقد تكون حركية، أو لفظية أو عقلية". (عبد الهاشمي، الدليمي، 2008، ص 23).

4. تعرف المهارة بأنها "القدرة اللازمة لأداء سلوك معين بكفاءة تامة وقت الحاجة إليه، كالقراءة والكتابة، ولعب الكرة والسباحة، وقيادة السيارة وما إلى ذلك". (طريبه، 2008، ص105)
 5. كما تعرف بأنها "اتقان أداء سلوك أو حركة بشكل تلقائي دون جهد معقد" (عبيدات، أبو السميد، 2007، ص15). أما المهارة الحركية فهي تلك النشاطات التي تستلزم استخدام العضلات الكبيرة أو الصغيرة بنوع من التآزر يؤدي إلى الكفاية والجودة في الأداء والمهارة الحسية الحركية هي سلسلة من الحركات العضلية المتناسقة التي تتجح في أداء مهمة معينة". (منصور، 2003، ص69).
 6. "هي القدرة المكتسبة التي تمكن المتعلم من إنجاز أعمال تعليمية بكفاءة واتقان وأقصر وقت ممكن وأقل جهد وعائد تعليمي أوفر". (المقرم، 2001، ص43).
- وبالنظر إلى التعريفات السابقة تعرف الباحثة مفهوم المهارة إجرائياً: سلسلة من الحركات والنشاطات المعقدة التي تتطلب قدراً من الممارسة المقصودة المنظمة حيث تسعى لتحقيق هدف ما.

2-2- الأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية في الصف الرابع في مرحلة التعليم الأساسي كما حددتها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية:

- يهدف تعليم اللغة العربية في هذا الصف إلى جعل التلميذ قادراً على:
- ربط اللغة بمواقف حياتية.
 - اعتماد الفصحى المعاصرة لغة تواصل وتعليم.
 - تمكين المتعلم من قواعد لغته الأساسية الوظيفية في التواصل مع الآخرين وفهمه الدقيق لها.
 - تمكين المتعلم من اكتشاف نظام لغته العربية في بناءها الوظيفية وأساليب تعبيرها الجمالية لاستخدامها في كتاباته وإبداعاته.
 - تمكينه من تقنيات التعبير الشفهية والكتابية الملائمة لكل من موضوعات على اختلافها وتنوعها.
 - إثراء حصيلته اللغوية بالمفردات والتراكيب وتقنيات التعبير والمصطلحات الخاصة بحقول المعرفة المتنوعة.
 - تمكينه من الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، واستخدام أساليب التعبير الوظيفية شفهياً وكتابياً كالحوار والمناقشة وكتابة التقارير والملخصات والأساليب الإبداعية الأدبية.

- تمكينه من اكتساب اللغة العربية واستخدامها في تواصله وتعبيره بسهولة ويسر. (وزارة التربية، 2009، ص51).

يتبين من الأهداف السابقة أنها تسعى لتمكين التلميذ من اللغة العربية والتعمق فيها، والاستفادة من ذلك في جميع مجالات الحياة.

3-2- مواصفات المعايير والمخرجات العامة لمنهاج اللغة العربية:

تلبية لأهداف السياسة التربوية في مجالات التطور الاجتماعي واللغوي والنفسي والوطني ومسايرة للتطورات المعاصرة، كان لا بد من وضع منهاج جديد لمادة اللغة العربية. وقد بني منهاج اللغة العربية الجديد وفق نظرية القدرة اللغوية ومفهوم المهارات اللغوية في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة على أنها عمليات تواصلية تفاعلية مراعية:

المعايير المعرفية ومعايير المهارات:

أ: المعايير المعرفية:

تجيب عن السؤال الآتي: ماذا يستطيع المتعلم فعله نتيجة ما تعلمه باللغة العربية؟
وتم التعبير عن هذه المعايير في الصفوف (1-4) بعبارة: يتوقع من المتعلم أن يكون قادراً على أن:

- يفهم النصوص المناسبة لمستواه الفكري واللغوي والأدبي المتعلقة بمجالات الاحتياجات الملحة مثل (الأسرة - الأصدقاء - التسوق اليومي - الطعام والشرب - البيت المدرسة والبيئة المحلية).

- يتواصل مع الآخرين بلغة سليمة من خلال بعض الأنشطة البسيطة مثل: طرح أسئلة عن المسائل المألوفة والإجابة عنها (أين يعيش؟ أو أين تعيش/ الأسرة والأصدقاء/ الأشياء التي يملكها أو تملكها أو الأشياء التي يحبها أو تحبها).

- يتفاعل مع الآخرين ويعبر عن مشاعره وآرائه بطريقة بسيطة، على أن يتحدث الآخرون معه ببطء وبوضوح ويقدموا له المساعدة للتعبير عما يجيش في نفسه.

ب- معايير المهارات:

تم التعبير عن المعايير العامة بمعايير خاصة لكل مرحل من مرحلة ومخرجات محددة لكل صف من الصفوف، وقد ركزت المعايير على المهارات التي يحتاجها المتعلم ليتعلم المشاركة بها، وذلك بتقسيم مهارة التحدث إلى التعبير الشفوي والحوار، ومهارة الكتابة إلى تعبير كتابي وتواصل كتابي من خلال:

- مواصفات لغوية يحتاج إليها وتحلل المعارف اللغوية (وظيفية- أفكار- قواعد- ومفردات).
- موضوعات تثير اهتمام المتعلمين وقد تكون مفيدة لهم في حياتهم المستقبلية موزعة على المجال الشخصي والعام والوظيفي والتربوي.
- كفاءة وظيفية تستخدم الحديث المنطوق والنصوص المكتوبة في التواصل لأهداف وظيفية كبرى وصغرى (منطوقات قصيرة- أدوار متبادلة- تعاريف-أخبار- طرح أسئلة إجابات عن أسئلة- تعبير عن مواقف- استدراج- إقناع- تعامل اجتماعي- تركيب أحاديث).
- كفاءة صوتية تعرف مهارات النطق والأصوات من خلال الوحدات والملاحم الصوتية، وتطور النطق من خلال التحدث والغناء والعمل الجماعي والقراءة بصوت مرتفع وتدرّب الأذن على الاستماع والممارسة الصوتية.
- كفاءة إملائية تعرف مهارات كتابة الأحرف والكلمات والجمل والمقاطع والموضوعات، واستخدام علامات الترقيم وتطور الكتابة من خلال الإملاء.
- أشكال قواعدية تعرف استخدام المصادر القواعدية وتنظم الجمل لتتنقل المعنى (القواعد- القيمة التواصلية- مفاهيم المقارنة- الخ.....) (وزارة التربية، 2009، ص51).

4-2- مهارة الاستماع:

يعدّ الاستماع من مهارات اللغة الأساسية، لذا ينبغي الاهتمام بإكساب التلاميذ مهاراته المختلفة لما لها من تأثير متبادل في بقية مهارات اللغة، فإذا اكتسب التلاميذ مهارات الاستماع، فإن ذلك سوف يجعلهم يتقدمون في مهارات التحدث والقراءة والكتابة، وفي اكتساب التراكيب اللغوية المختلفة.

1-4-2- تعريف الاستماع:

1. "فن يشتمل على عمليات عقلية معقدة، فهو ليس مجرد عملية سمع، إنه عملية يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً وانتباهاً مقصوداً لما تتلقاه الأذن من أصوات ورموز لغوية، ومحاولة فهم مدلولها وإدراك الرسالة المتضمنة في هذه الرموز عن طريق تفاعلها مع خبرات المستمع وقيمه المعرفية لتقويمها والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لديه". (مذكور، 2007، ص128).

2. "مهاره لغويه تمارس في أغلب الجوانب التعليمية تهدف إلى توجيه انتباه طلاب المرحلة الدراسية إلى موضوع مسموع وفهمه والتفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية و المهارية لديهم". (الهاشمي، والعزاوي، 2005، ص22).

3. "وهو أول فن ذهني لغوي، تربت عليه البشرية، ويعتمد عليه كثيراً داخل قاعات الدروس كلها في كل المراحل التعليمية، وهو أساس كل الفنون، وكل التربيّات العقلية التي تليه بعد ذلك في التعليم والتعلم معاً، وهو الطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي لأن القراءة بالأذن أسبق من العين، وهو عماد كثير من المواقف التي تستدعي الإصغاء والانتباه". (عاشور، و الحوامدة، 2007، ص 93 - 94).

4. "مهاره لغويه تتطلب قيام المستمع بإعطاء المتحدث أعلى درجات الاهتمام والتركيز لفهم الرسالة المتضمنة في حديثه وتحليلها وتفسيرها وتقويمها وإبداء الرأي فيها". (الحلاق، 2010، ص135).

يُبين من التعريفات السابقة الآتي:

1. أن الاستماع مهارة معقدة، تبدأ بسماع الأصوات وتنتهي بالاستفادة منها.
2. هو الأساس في العملية التعليمية.
3. أن الاستماع يتطلب من المستمع التركيز كثيراً لما يقول المتحدث.

2-4-2- الفرق بين السمع والسماع و الاستماع والإنصات:

السمع: حاسة من حواس الإنسان، وآلة تلك الحاسة الأذن، يقول الله سبحانه وتعالى في سورة البقرة آية(7) {ختم الله على قلوبهم وعلى سمعهم وعلى أبصارهم غشاوة ولهم عذاب عظيم}.

السماع: عملية فيزيولوجية، ويتوقف حدوثها على سلامة الأذن، فالسماع استقبال الأذن لأي ذبذبات صوتية من مصدر معين نون إعارتها انتباهاً مقصوداً .

الاستماع:عملية يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً ومقصوداً لما تتلقاه أذنه من أصوات مع فهم هذا الكلام، وترجمته إلى مدلولات معينة.

الإنصات: هو تركيز الانتباه على ما يستمع إليه الإنسان من أجل هدف محدد، أو غرض يريد تحقيقه. مع ملاحظة أن الإنصات فيه جانب قيمى يقول الله سبحانه وتعالى في سورة الأعراف الآية(204) {وإذا قرئ القرآن فاستمعوا له، وأنصتوا لعلكم ترحمون} . (رسلان، 2005، ص108).

"يختلف الاستماع عن السماع، فالاستماع يتطلب الإنصات أو الإصغاء مع تركيز الانتباه وتوجيه الاهتمام نحو الموضوع المدروس. أمّا السماع فهو وضع عرضي لم يرافقه تركيز للانتباه

نحو الشيء المسموع، إن الاستماع يقتضي إذاً تركيز الانتباه مع محاولة جادة لفهم ما يستمع إليه وتفسيره ونقده، على خلاف ما يجري في حالة السماع". (عمار، 2002، ص70).

لخصت الباحثة الفروق بين السماع والاستماع والإنصات بما يلي:

أ - **السماع** : تلقي الأصوات بلا قصد ولا إرادة فهم أو تحليل. مثال: سماع صوت أغاريد الطيور، وأصوات الازدحام وغيرها.

ب - **الاستماع** : تلقي الأصوات بقصد وإرادة وفهم وتحليل، وقد ينقطع لعامل ما، مثال: الاستماع لمحاضرة ما.

ج - **الإنصات** : أعلى درجات الاستماع ويلزمه الفهم والانتباه والتحليل ولا ينقطع لأي عامل من العوامل لوجود العزيمة القوية لدى المنصت، والإنصات يتضمن الاستماع وليس كل استماعاً يتضمن إنصاتاً، ومما يدل على ذلك قوله تعالى: ﴿وَاقْرَأِ الْقُرْآنَ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ (الأعراف: 204).

مما سبق يتبين أن الاستماع يتطلب جهداً أكبر من السماع، كما أن عملية الاستماع انتباهاً مقصوداً لما تلقاه الأذن من الأصوات فد يعطي المستمع انتباهاً مقصوداً لما يسمع، ولكن لا يحقق الغاية المرجوة من الاستماع قال تعالى: {ومنهم من يستمعون إليك أفأنت تسمع الصم ولو كانوا لا يعقلون}. (يونس الآية 42).

3-4-2- مهارة الاستماع والمراحل التي تمر بها:

ذكر (السيد) في كتابه " في طرائق تدريس اللغة العربية" مهارات الاستماع التي لخصها "برات وجرين" فيما يلي:

- 1- إدراك هدف المتحدث، وهذا يتطلب فهماً دقيقاً لما يقول.
 - 2- إدراك معاني الكلمات، وتذكر تلك المعاني، واستنتاج معاني الكلمات غير المعروفة من السياق والمحتوى عند الاستماع.
 - 3- فهم الأفكار وإدراك العلاقات فيما بينها وتنظيمها وتبويبها.
 - 4- اصطفاء المعلومات المهمة.
 - 5- استنتاج ما يود المتحدث قوله، وما يهدف إليه.
 - 6- تحليل كلام المتحدث والحكم عليه.
 - 7- تلخيص الأفكار المطروحة". (السيد، 2007-2008، ص308).
- يتبين من ذلك التدرج السليم لكيفية تنفيذ المهارة بدءاً من إدراك الهدف والمعاني، وانتهاءً بالاستنتاج والتحليل لكلام المتحدث.

4-4-2- مكونات عملية الاستماع:

تتألف عملية الاستماع من العناصر الآتية:

1- المرسل: وهو المتحدث ويجب أن يتوافر فيه الصفات الآتية:

- وضوح الصوت بالقدر الذي يمكن من الاستماع بشكل جيد.
- سلامة نطق الحروف والكلمات وفق مخارج الحروف السليمة.
- صحة القراءة وسلامة التراكيب.
- التلوين الصوتي وفق ما يتطلبه الموقف.
- توظيف الحركات والمثيرات.
- عناصر الجذب والتشويق والهيئة الباعثة على الانتباه.

2- المستمع: وهو المستقبل ولكي تتم عملية الاستماع بنجاح ينبغي أن يراعي المستمع آداب الاستماع والتي من أهمها: حسن الإصغاء والإنصات.

- التركيز والإقبال على المتحدث بوجهه.
- عدم مقاطعة المتحدث في أثناء الحديث.
- التفاعل مع المادة المسموعة.
- احترام المتحدث واحترام رأيه.

• تدوين الملاحظات التي تعين على الفهم والتذكر واستدعاء المعلومات.

3- المادة المسموعة (الرسالة): ولكي تتم عملية الاستماع بنجاح ينبغي مراعاة الأمور الآتية:

- أن تكون المادة مناسبة لمستوى المستمعين ولقدراتهم العقلية ومستواهم الفكري.
- أن تخلو من التعقيد اللفظي والمعنوي الذي يعيق سرعة الفهم والتقاط المعلومات.
- أن تكون التراكيب والمصطلحات مصوغة ضمن المتعارف عليه.
- أن ترتبط بحياة المستمعين وغاياتهم وحاجاتهم وميولهم ورغباتهم.

4- أدوات الاستماع: ولكي تتم عملية الاستماع بنجاح يجب مراعاة ما يأتي:

- أن تكون أدوات الاستماع صالحة وخالية من العيوب ولا سيَّما الأذن لأنها قناة التوصيل الأساسية.
- أن تخلو البيئة العامة من موانع وصول الصوت بوضوح ومن كل ما يعيق عملية الاستماع الجيد.
- أن تخلو من المشتتات التي تحول دون الاستمرار في التواصل لأن ذلك يؤدي

إلى الانقطاع وسوء الفهم والاضطراب والتشويش.

- أن تكون أدوات التسجيل والبث صافية ونقية.
- أن يختبر المعلم والفني المساعد كل ذلك قبل البدء بعملية الاستماع. (مذكور، 2007، ص 129-130).

مما سبق يتضح أن الاستماع عملية اتصال تحتاج إلى مكونات لإنجاحها، أي لابد من مرسل ومستقبل ووسيلة اتصال ورسالة لتتجح هذه العملية.

5-4-2-أنواع الاستماع:

يختلف نوع الاستماع باختلاف الغاية، منه لذا فقد صنفنا هذه الأنواع كما يأتي:

1- الاستماع بقصد الحصول على معلومات: ويتمثل هذا النوع في الاستماع إلى الدروس والمحاضرات في المدارس والجامعات، ولابد للمستمع هنا أن يكون متنبهاً لما يقوله المتحدث حتى تكون المعلومات التي يحصل عليها صحيحة وغير منقوصة بحيث لا يأخذ نصفها من المتحدث ويخمن الباقي أو يلتقط بعض المفردات من هنا أو هناك.

2- الاستماع بقصد النقد والتحليل: ويتطلب هذا النوع من الاستماع أن يكون المستمع يقظاً متنبهاً إلى المتحدث حتى لا تفوته أية فكرة ثم يعتمد بعد ذلك إلى الحكم على هذه الفكرة حكماً موضوعياً عادلاً. ولن يتمكن المستمع من ذلك إلا إذا كان محيطاً إحاطة تامة بحديث المتكلم أو المحاضر.

3- الاستماع بقصد الاستماع: وفي الاستماع التذوقي يكون المستمع في حالة استجابة عاطفية سريعة لما يستمع إليه فقد يستمع إلى قصيدة شعرية ملحنة أو أغنية جميلة. وهذا النوع من الاستماع يتطلب الجو المريح والجلسة المريحة التي تدفع بصاحبها إلى الانسجام والتوافق مع ما يستمع إليه". (السيد، 1996، ص 202-203).

مما سبق يتبين تنوع أنواع الاستماع، فهناك الاستماع للاستفادة، والاستماع المقصود والمركز، والاستماع بقصد الاستمتاع، ولكل منها حالاته وغاياته.

6-4-2-مراحل تدريس مهارة الاستماع:

مهما كانت الطريقة التي يتبعها المعلم في تدريس مهارات الاستماع، فإن هناك مراحل أساسية لتدريس الاستماع:

المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد: وفيها يقوم المعلم بإعداد مادة الاستماع مسبقاً حيث يختارها مناسبة لقدرات التلامذة وميولهم وخبراتهم، ثم يعد الأدوات والوسائل التي تساعد على الاستماع الجيد وفيها يحدد الهدف من الاستماع والغرض من تدريسه.

المرحلة الثانية: مرحلة التنفيذ: ويقوم المعلم في هذه المرحلة بإبراز النقاط المهمة بحيث يسلط عليها الضوء ويلفت نظر التلامذة إليها وفساح المجال أمامهم ليناقدشوا حول هذه النقاط بالآلية التي يرونها مناسبة لذلك الموقف وعملية التركيز على نقاط مهمة من قبل المعلم يوجه سماع التلامذة بالاتجاه الصحيح بما يسمح بتجويد عملية الاستماع.

المرحلة الثالثة: مرحلة المتابعة: هذه المرحلة تشبه عملية التغذية الراجعة حيث يقوم المعلم بمناقشة بعض التلامذة الذين يبدون بعض التساؤلات والاستفسارات عن المادة المسموعة، وهنا توضع النقاط على الحروف في معرفة ما تحقق من الأهداف، وتقويم الموقف الاستماعي لتفادي الأخطاء التي قد تحدث أو حدثت في مواقف سابقة. (عاشور، والحوامدة، 2007، ص 100).

مما سبق يتبين ضرورة مراعاة هذه المراحل من قبل معلمة الصف، لأن مهارة الاستماع دقيقة وتحتاج لمراحل لتنفيذها وتحقيق هدفها.

7-4-2- أهمية الاستماع:

- إن للاستماع دوراً مهماً في تعليم المهارات اللغوية الأخرى وتتبع أهمية الاستماع مما يأتي:
- 1- أغلب الناس يعتمدون في تحصيلهم المعرفي والعلمي على الاستماع من غيرهم.
 - 2- إن تعلم اللغة لا يمكن أن يجري دون الاعتماد على مهارة الاستماع بالدرجة الأولى وذلك لتأثيره القوي في فنونها.
 - 3- يكتسب الإنسان الكثير من الخبرات الحياتية عن طريق الاستماع.
 - 4- وجود فنون كثيرة تعتمد في المقام الأول على عنصر الاستماع في تعلمها كفن الإلقاء الشعري والخطابي والتمثيلي وفن الموسيقى والمحاضرات والمناظرات.
 - 5- الاستماع هو الوسيلة المثلى للتفاعل بين أفراد المجتمع الواحد والاتصال فيما بينهم.
 - 6- ومن المسلم به أن وسائل الإعلام المسموعة والمرئية تعتمد على فن الاستماع في بث برامجها.

" و الاستماع يمد المرء بحصيلة من المعلومات والمفاهيم التي تنمي خبرته، وتزيد من ثقافته، بالإضافة إلى الترابط الوثيق بين الاستماع والمحادثة، وبين الاستماع والقراءة والكتابة فيما بعد، إذ إن فترة الاستماع هي تهيئة خصبة لبقية المهارات". (السيد، 2007-2008، ص 305).

يتضح أن الاستماع لا يعد فقط بمثابة الأساس للعملية التعليمية، بل إنه أيضاً عامل أساسي في عملية اكتساب اللغة.

الاستماع " هو أكثر أساليب الاتصال شيوعاً واستخداماً، فاللغة بنت المحاكاة، والاستماع رافدها الأصيل. كما أن اللغة المنطوقة أقدم بكثير من اللغة المكتوبة، فالإنسان من قديم تواصل

مع غيره بالاستماع والحديث قبل اختراع الكتابة، إذن فالترتيب الطبيعي لفنون اللغة من حيث الأهمية والتوظيف لدى الإنسان، ووفقاً للبعد الزمني لها هو كآلاتي: الاستماع، فالحديث، فالقراءة، فالكتابة". (أبو بكر، 2003، ص 27 - 29).

ولقد "كشفت دراسة (Graham, et al) أن 15 دقيقة من الحصة الدراسية التي مدتها 45 دقيقة تقضى في الكتابة، وهذا يعني أن جلّ الوقت الباقي يستخدم في شرح المدرّس وحواره مع تلاميذه، وهذا يتطلب حسن الاستماع". (Graham, S et al , 2008).

"كما أكد (Kaplan & Tracey) ذلك حيث أشار بأن استعمال المعلم للقراءة الجهرية وبصوت عال وواضح لمدة خمس عشرة دقيقة في اليوم، وثلاث مرات في الأسبوع، ولمدة (12) أسبوعاً، تعطي نتائج حسنة في قراءة التلاميذ، نتيجة لما يقرأه المعلم بصوت عال وواضح" (2007 Kaplan, & Tracey).

وكذلك أثبتت نتائج الدراسات أن تعليم الاستماع يؤدي إلى تنمية مهارتي الاستماع والقراءة معاً، فالاستماع والقراءة مهارتان متكاملتان من جوانب عديدة منها ما يتصل بالعمليات العقلية، أو المهارات، ومنها ما يتصل بدورهما في تعلم اللغة، فالاستماع يزود الأطفال بالمفردات وتركيب الجمل التي تقدّم كأساس للقراءة، ولقد أشار بعض علماء التربية إلى ضرورة تعليم مهارات الاستماع التي تتوازي مع مهارات القراءة أولاً للتلاميذ، لتساعدهم في التدريب على مهارات القراءة". (موسى، 2002، ص 10).

كما "أشار (kerner, 2008) إلى أن الأنشطة الحركية (المرئية والمسموعة) باستخدام الفيديو والتي تقوم على التخطيط الفني المنظم باستخدام لغة الاتصال في مواقف عادية، بما يتوافر من وسائل تؤدي إلى زيادة مستوى ارتباط الطلاب بتعلم المهام المطلوبة وزيادة قدرتهم في الأداء اللغوي لاحقاً. وينصح الكاتب باستخدام هذه التقنية في تقييم الأداء".

مما سبق يتبين أهمية الاستماع في أنه وسيلة من الوسائل الأساسية للتعلم في حياة الإنسان، فمن خلالها يتصل التلميذ بالبيئة البشرية والطبيعية للتعرف إليها والتفاعل معها في المواقف الاجتماعية المختلفة، وهو وسيلة مهمة لتعلم القراءة والكتابة.

8-4-2- أهداف الاستماع:

يهدف تعليم مهارة الاستماع إلى ما يأتي:

- 1- تنمية قدرة المتعلم على الإنصات والانتباه.
- 2- غرس الاتجاهات الموجبة لدى المتعلم نحو الاستماع، باعتباره أحد أهم فنون اللغة.
- 3- تنمية قدرة المتعلم على متابعة مادة الاستماع.

- 4- تنمية قدرة المتعلم على استنتاج الأفكار الرئيسة في مادة الاستماع؛ والتمييز بينها، وبين الأفكار الفرعية.
 - 5- تنمية قدرة المتعلم على التدقّق من خلال الاستماع.
 - 6- تنمية قدرة المتعلم على التنبؤ بما سيرد في مادة الاستماع من أفكار وأحداث.
 - 7- تدريب المتعلم على تحديد مظاهر التشابه والاختلاف في الأصوات التي يستمع إليها.
 - 8- تنمية قدرة المتعلم على تصنيف الحقائق والأفكار الواردة في المادة المسموعة، والمقارنة بينها.
 - 9- تنمية قدرة المتعلم على فهم مادة الاستماع، وإضفاء المعنى المناسب عليها من خلال ما يصاحبها من عمليات: النبر، والتنغيم، وطبقات الصوت، وإحاءات الجسم، وإحاءات الوجه، وإشارات الأطراف.
 - 10- تدريب المتعلم على الاحتفاظ بالمادة المسموعة بما تنطوي عليه من معلومات ومعارف وحقائق وأفكار، واستدعائها متى دعت الضرورة لذلك.
 - 11- تنمية قدرة المتعلم على الحكم على صدق محتوى المادة المسموعة في ضوء المعايير الموضوعية التي تتمثل في الخبرة الشخصية، ونظام القيم والمعايير، وهدف المتحدث من الحديث.
 - 12- تدريب المتعلم على تقويم المادة المسموعة والحكم عليها". (أبو بكر، 2003، ص30 - 32).
 - 13- تنمية القدرة على فهم التعليمات وتحصيل المعرفة.
 - 14- تقوية مهارة الاحتفاظ لفترة طويلة.
 - 15- تنمية القدرة على التخيل لما يحكى من أحداث.
 - 16- تحليل ما يتم سماعه وتقويمه.
 - 17- استخلاص النتائج مما يسمع. (صيام و آخرون، 2010، ص205-206).
- مما سبق يتبيّن أن هذه الأهداف تسعى لتنمية قدرة التلميذ في الاستماع، وتدريبه على الإنصات وفهم وتحليل وتقويم ما يستمع إليه.

9-4-2-معوّقات الاستماع:

هناك العديد من الأسباب والمعوّقات التي تعمل على عدم اكتساب التلاميذ لمهارات الاستماع، ومن بين هذه المعوّقات:

1- معوقات عضوية:

وهذه مرتبطة بالضعف في النواحي الفسيولوجية كالضعف في حاسة السمع، أو ضعف في الصحة العامة، أو التوازن في إفرازات بعض الغدد.

2- معوقات تربوية:

قلة الاهتمام بتدريس مهارة الاستماع، وفي كثير من الأحيان نجد أن معلمي اللغة العربية غير مدركين أو واعين لأهمية تدريس الاستماع وإكساب التلامذة لمهاراته، وبالتالي لا يعملون على تدريب التلاميذ على مهارات الاستماع، ويرتبط بهذه المعوقات التربوية القصور وضحالة المفردات اللغوية لدى التلاميذ، وهذا يؤثر بطبيعة الحال على مهارات الاستماع ونموها لدى التلاميذ.

3- معوقات اجتماعية وبيئية:

نجد هناك كثيراً من المشتتات من الأصوات المرتفعة، والضوضاء، والتهوية غير المناسبة، ثم الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه التلميذ له دور كبير في إكساب مهارات الاستماع. (رسلان، 2005، ص116).

مما سبق يتبين أن المعوقات قد تعود لسبب طبيعي، أو مصطنع، ويمكن التغلب عليها بتوجيه القائمين على العملية التعليمية بأهمية مهارة الاستماع.

5-2- مهارة القراءة:

مفهوم القراءة من المفاهيم بالغة التعقيد لأنها تستخدم العديد من المهارات والقدرات حتى تتم بشكل صحيح ، ولذلك تناول مفهومها العديد من العلماء والباحثين، ولقد تباينت وجهات النظر في ذلك. فهناك من يرى أنها عملية فكرية عقلية معقدة، وهناك من ينظر إليها على أنها عملية عقلية، وهناك من يفسرها بأنها عملية ترجمة الصور المكتوبة، وهناك من يعرفها بأنها نطق الكلمات والجمال نطقاً صحيحاً، وهناك من يعتبرها فناً لغوياً. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى هناك من ينظر للقراءة على أنها تفكير نقدي من أجل تفسير ما يقرأ وتقويمه، وهناك من ينظر للقراءة على أنها للمتعة والتسلية، فالقراءة هي أساس كل عملية تعليمية ومفتاح للمواد الدراسية جميعها.

" وإذا عدنا إلى المدرسة فإن التلميذ يتعلم حقائق المواد الدراسية المختلفة بلجونه إلى قراءة هذه المواد من كتبها المقررة، وأن أي ضعف في القراءة سيؤدي في النتيجة إلى ضعفه التحصيلي في المواد كافة، وهذا يعني أن على المعلمين جميعاً أن يعتنوا عناية فائقة بإتقان طلبتهم لمهارات القراءة مع الفهم، ومن دون ذلك فإنهم سيعانون مع طلبتهم صعوبات في الفهم والاستيعاب". (عبد المجيد، 2005، ص82).

وتهتم التربية المعاصرة بأن تكون المواد المقررة من قبل الطفل في المرحلة الابتدائية سهلة ومبسطة دون تعقيد، بحيث تناسب عمره وعقله حتى يستطيع تناولها برغبة". (مصطفى، 2005، ص122).

ولا نقف أهمية القراءة عند الإنسان عند مرحلة تعليمية محددة، بل هي ضرورية له في مراحل حياته كلها.

"وقد ينجح المعلمون في تعليم تلاميذهم القراءة والكتابة، وقد يخفقون لأسباب كثيرة، ومعظم أسباب الفشل في السنوات الأولى تعود إلى المعلمين أنفسهم وأساليبهم التربوية، أو طرائق تدريسهم أو طرق معاملتهم لطلابهم". (أبو الهيجاء، 2002، ص75).

وينبغي أن يهدف منهج اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الذي يضم تلاميذ الصفوف الأولى تنمية المهارات الأساسية اللازمة عند التلميذ للقراءة، ولا يكون ذلك إلا بإثراء المنهاج وتحسين طرائق التدريس وأساليبه، لينمو الاستعداد لدى التلميذ في إقبالهم على حب القراءة.

"إن القراءة ليست بالعملية السهلة؛ بل هي مهارة لغوية دقيقة وعقلية معقدة، وعملية صوتية تتأثر في جملة من العوامل العقلية والعصبية والنفسية والجسمية". (الظاهر، 2008، ص209).

يتفق أهل التربية على أهمية غرس حب القراءة في نفوس الأطفال وتربيتهم على حبها حتى تصبح لديهم عادة يمارسونها ويستمتعون بها، لأن كثيراً من البحوث التربوية أكدت أن هناك ترابطاً قوياً بين القدرة على القراءة والتقدم الدراسي، وتعدّ القراءة من أهم وسائل الاتصال التي يعبر بواسطتها التلميذ عن أفكاره، والوقوف على أفكار غيره، وكثيراً ما يقع التلميذ في الأخطاء القرائية وذلك قد يعزى إلى عدم وضوح الفكرة لديه، لذلك تعدّ القراءة بشكل صحيح من أهم العناصر التي لا غنى عنها لنقل الأفكار والتعبير عنها". (الشيخ، 2006، ص1).

ومن وجهة نظر الباحثة ترى أن القراءة هي الأساس المتين الذي يؤسس منذ صغر سن التلميذ، فعلى المعلم استحداث أفضل الطرائق والوسائل التعليمية التعليمية في مجال القراءة، بحيث يتم تطويرها لتلائم النشاط القرائي ولتحقيق أفضل النتائج في العملية التعليمية.

1-5- تعريف القراءة:

1. تعريف الرابطة القومية لدراسة التربية NSSE في أمريكا: "إن القراءة ليست مهارة آلية بسيطة، كما أنها ليست أداة مدرسية ضعيفة، إنها أساساً عملية ذهنية تأملية، وينبغي أن تبنى كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عليا، إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على

كل أنماط التفكير، والتقويم، والحكم، والتحليل والتعليل، وحل المشكلات". (طعيمة، 2006، ص187).

2. يعرفها الدليمي والوائلي: " بأنها أسلوب من أساليب النشاط الفكري، وهي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني، وعلى هذا الأساس فإن عناصر القراءة تتكون من المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه، الرمز المكتوب وهي عملية تعرف الرموز ونطقها نطقاً صحيحاً أي الاستجابة البصرية لما هو مكتوب ثم النطق، أي تحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات ذات معنى". (الدليمي، والوائلي، 2007، ص203).

3. يعرفها إسماعيل: " بأنها عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى معان وأفكار عن طريق النطق، وليس بالضرورة أن يكون النطق مسموعاً؛ بل ربما يكون مهموساً في حالة القراءة الصامتة، ولكن في كلتا الحالتين يستخدم القارئ أسلوب تحليل هذه الرموز إلى معانيها الذهنية". (إسماعيل، 2003، ص8).

يتبين من التعريفات السابقة الآتي:

1. أن القراءة ليست عملية بسيطة، بل هي نشاط عقلي.
2. أن القراءة عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى معاني وأفكار بالصوت.

2-5- أهمية القراءة:

القراءة من أهم المهارات التي يمكن أن يملكها الفرد في المجتمع، لأنها وسيلة التفاهم والاتصال والسبيل إلى توسيع آفاق الفرد العقلية، ومضاعفة فرص الخبر الإنسانية، ووسيلة من وسائل التذوق والاستماع، فهي عامل من عوامل النمو العقلي والانفعالي للفرد. يذكر (بدير وصادق) أهمية القراءة في:

1- هي أداة لتكوين المفاهيم، ولها وظيفة نفسية كأداة للتعبير عن النفس والوجدان، ووظيفة

جمالية كوسيلة للتعبير عن التذوق والحس الجمالي. (بدير، وصادق، 2000، ص7).

2- عن طريقها يتم اتصال الفرد بغيره مهما تباعدت بينهما المسافات أو الأزمان.

3- وسيلة من وسائل التهذيب وغرس الأخلاق الحميدة في نفوس الصغار.

4- عن طريقها يتذوق الصغار الأدب والقيم التي تحقق لهم الراحة النفسية وتغرس في نفوسهم

الطمأنينة، عن طريقها يقرأ التلميذ القصص والكتب الأخرى غير اللغة العربية، بسبب

قدرته على اللفظ بشكل صحيح. (بدير، وصادق، 2002، ص89).

وهكذا فالقراءة ليست عملية آلية سهلة في تفسير الرموز، وربطها بالمعنى فقط، أو مجرد تعرف الحروف والكلمات ثم النطق السليم بها. وإنما هي عملية شاملة ومعقدة تتضافر في تكوينها

ولخراجها جملة من المؤثرات والعوامل التي تسير في نظام دقيق للتوصل إلى صوت منسق، وفهم واع ، واستنتاج فكري عال، وسرعة استيعاب وفهم متواصل.

"كما أنها مهارة مهمة تهدف إلى تنمية جملة من المهارات، وتتطلب مؤثرات متنوعة في العمليات الآلية لها، مثل مهارة تمييز عدد كبير من حروف مجتمعة، وكلمات مسطرة بمجرد النظر إليها، ومهارة تمييز كلمات جديدة غير مألوفة، ثم تنمية عادات صحيحة في النظر إلى الكلمات في السطور من اليمين إلى اليسار، وقفزات متوازنة ودقيقة للنظر في انسيابية سهلة وتكوين عادات قرائية سليمة في النظر إلى الكتاب ومسكه في جلسة صحيحة". (مرادان، 2005، ص115).

3-5- أهداف تعليم القراءة:

فيما يأتي أهم أهداف تعليم القراءة:

- 1- تنمية خبرات التلاميذ عن طريق الموضوعات القرائية.
 - 2- زيادة الثروة اللغوية لدى التلاميذ.
 - 3- إكساب التلاميذ المهارات الأساسية في القراءة.
 - 4- تزويد التلاميذ بما يحقق النمو العقلي والنفسي والجسمي والاجتماعي من خلال الموضوعات القرائية المختلفة.
 - 5- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة دون حذف أو إضافة أو إبدال.
 - 6- جعل التعلم متسماً بالمتعة عن طريق اختيار الموضوعات والقصص المشوقة والقريبة من خبرات التلاميذ وقاموسهم اللغوي.
 - 7- الانطلاق في القراءة الحرة في جميع مجالات النشاط اللغوي الممارس من التلاميذ.
 - 8- تنمية الميل نحو القراءة، عن طريق الموضوعات المترجمة لميول التلاميذ القرائية والمحقة لرواياتهم وحاجاتهم.
 - 9- تنمية مهارات وسلوكيات التذوق اللغوي والاستمتاع لما يقرأ.
 - 10- استخدام المكتبات بصورة سليمة مع الاستفادة منها. (رسلان، 2005، ص145).
 - 11- إثراء معجمات الأطفال اللغوية بالأساليب والألفاظ.
 - 12- النهوض بالتذوق الجمالي والفني والوجداني عن طريق إكسابهم التعبيرات الراقية والمعاني البارة والصور الخلابة.
 - 13- النهوض بثقافة الطفل ومعارفه وخبراته الحياتية.
 - 14- إيجاد الرغبة في القراءة في نفوس الأطفال وتنميتها. (البجة، 2002، ص166).
- ويمكن القول أن هذه الأهداف تسعى لزيادة خبرات التلاميذ، وزيادة ثروتهم اللغوية، وزيادة مقدرتهم على القراءة الصحيحة والسليمة.

4-5- مهارة القراءة:

القراءة ليست مهارة واحدة وإنما مجموعة من المهارات منها:

1. قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة)، (ومن الناحية النحوية) حركة الإعراب آخر الكلمة (وذلك بحسب موقعها من الجملة).
2. تغيير نبرة الصوت بحسب المعنى: كالاستفهام والتعجب والإخبار والطلب.
3. السرعة القرائية: وهي من أهم المهارات التي لابد للمعلمين والمدرسة والمنهاج من الحرص على تحقيقها.
4. إكساب التلاميذ عادات القراءة الصحيحة ومهاراتها المتمثلة في سلامة النطق وإخراج الحروف من مخارجها، وجودة الإلقاء، وفهم المقروء والاستمتاع به.
5. زيادة قدرة الطفل على الفهم وتنظيم الأفكار وحفظ ما هو جدير بالحفظ لفظاً ومعنى القدرة على استيعاب الكلي المقروء.
6. قدرة المتعلم على التركيز وجودة التلخيص للمادة المقروءة إضافة إلى القدرة على التذكر والتحصيل. (البجة، 2002، ص166).

مما سبق يتبين أن هذه المهارات تسعى لزيادة مقدرة التلاميذ على القراءة السليمة، وفهم وتحليل وتلخيص وتقييم ما يتم قراءته.

5-5- عوامل الضعف في القراءة وتشخيصه:

دلت الدراسات على أن الضعف في القراءة لا يرجع إلى عامل واحد، فهناك عوامل متعددة يمكن أن تكون وراءه، من ذلك العوامل التعليمية التي ترجع إلى الكتب ومحتوى المادة وطريقة التدريس والمدرس، وكذلك عوامل اقتصادية واجتماعية تتعلق ببيئة التلميذ، ومنها عوامل ترجع إلى النضج العضوي لدى التلميذ، وعوامل ترجع إلى مشكلات في السمع والبصر، أو إلى الذكاء أو إلى عوامل شخصية انفعالية.

ومن الوسائل التي يمكن اعتمادها في الكشف عن الضعف في القراءة:

- 1- الملاحظة التي يمكن أن يقوم بها المدرس في الصف أو غرفة المكتبة، من حيث جلسة التلميذ وحركاته الجسمية وقدرته على السمع أو الرؤية واهتمامه بالقراءة.
- 2- المناقشة الشفوية لدروس القراءة مع التلميذ ومحاولة الكشف عن مشكلاته.
- 3- الاختبارات، وهي وسيلة تقييمية أكثر موضوعية من الوصفتين السابقتين؛ حيث يخضع التلامذة جميعاً للشروط نفسها، والاختبارات نوعان: مقننة تتصف بصدق وثبات عاليين، وغير مقننة يقوم بوضعها المدرس ذاته: واختبارات القراءة الصامتة عدة أنواع: منها المسحية، والتشخيصية، واختبار المفردات، واختبارات السرعة في القراءة.

4- دراسة الحالة: وهي من أشمل الوسائل وأدقها لتشخيص الضعف في القراءة، فهي تجمع بالإضافة إلى الوسائل السابقة، الفحص الطبي والنفسي والاجتماعي. ولكن اللجوء إليها قليل بسبب كلفتها العالية والجهود الكبيرة التي تبذل فيها. (عمار، 2002، ص128-129).

مما سبق يتبين أن على معلم الصف أن يكون قادراً على معرفة صعوبات تلاميذه في القراءة، والعمل على حلها، لأن القراءة أساس كل شيء بالنسبة للتلميذ.

6- العلاقة بين الاستماع والقراءة:

عمد الكثير من العاملين في مجال طرائق تدريس اللغات إلى عدّ الاستماع نوعاً من القراءة متمماً للقراءتين الشفوية والكتابية. ولكننا نؤثر تصنيفه مهارة قائمة بذاتها، شفوية لا شكلاً من أشكال القراءة التي تصنف في منهجية تعليم اللغات مهارة كتابية. وحتى في حالة القراءة الجهرية تكون مادة القراءة مكتوبة أصلاً ولا كانت تلاوة أو استظهاراً أو إملاءً. ولكن هذا التصنيف للاستماع بأنه مهارة شفوية وللقراءة بأنها مهارة كتابية لا ينفي الصلة العميقة بينهما. فما من شك في أن التقدم في الاستماع وحسن تمييز الأصوات والفهم الذكي لما يستمع إليه وامتلاك أساليب الاستماع الجيد سيؤدي بالنتيجة إلى تقدم ملحوظ في القراءة. كما أن إتقان مهارة القراءة في شكلها الصامت والجهرى سبيل إلى تقوية مهارة الاستماع وتوطيدها. وكلتا المهارتين تهدفان إلى الفهم وتعتمدان عليه، وكلتاها تقومان على الإرسال، وإن كانت القناة الموصلة في الاستماع هي الكلمة المنطوقة، وفي القراءة هي الكلمة المكتوبة. (عمار، 2002، ص77).

فالمهارات المكتسبة في السماع هي أساس النجاح في تعليم القراءة بدقة وطلاقة، والسماع ضروري في فهم القراءة، والسماع الضعيف للألفاظ يرتبط بالصعوبة في تعلم القراءة على نحو جيد، والقدرة على السمع تتيح للتلميذ التمييز بين الأصوات المتقاربة في مخارجها، وهذا من شروط القراءة الجيدة.

" أن السماع تتم به معظم عمليات التعلم، وهو أداة الطالب في استقبال الأفكار بل إنه أدواته التي يتعلمها أكثر من غيرها، وخاصة في المراحل الأولى من التعليم، ومعلوم أن مهارتي السماع والمحادثة تسبقان مهارتي القراءة والكتابة، فالقراءة والكتابة تجريدات من الدرجة الثانية". (السيد، 1988، ص250).

فحتى يكون التلميذ قادراً على قراءة الكلمات والجمل والعبارات المكتوبة، لا بدّ له من أن يستمع إلى نطقها نطقاً سليماً من قبل.

" كما أثبتت نتائج الدراسات أن تعليم الاستماع يؤدي إلى تنمية مهارتي الاستماع والقراءة معاً ، فالاستماع والقراءة فنان متكاملان من جوانب عديدة: منها ما يتصل بالعمليات العقلية، أو المهارات، ومنها ما يتصل بدورهما في تعلم اللغة، فالاستماع يزود الأطفال بالمفردات وتراكيب الجمل التي تقدم كأساس للقراءة، وقد أشار بعض علماء التربية إلى ضرورة تعليم مهارات الاستماع التي تتوازى مع مهارات القراءة أولاً للتلاميذ، لتساعدهم على التدريب على مهارات القراءة." (موسى، 2002، ص10).

ويظهر هذا التكامل في كون العبارة والجملة والفقرة هي وحدة الفهم في كل من الاستماع والقراءة، فالكلمة لا تعطي معنى متكلاً إلا إذا فهمت في إطار الجملة، وفي السياقات المستخدمة.

كما أثبتت الدراسات المتعلقة بتعليم القراءة، أن القدرة على الاستماع بفاعلية ترتبط ارتباطاً مباشراً بالنجاح في القراءة، فالنمو في مجال القراءة والهجاء معتمد على قدرة الطفل على الاستماع الدقيق، وربط الأصوات بالكلمات". (طعيمة وآخرون، 2007، ص278).

ومن الملاحظ أن إهمال الاستماع، وعدم تنميته والتدريب عليه عند بعض الأطفال سبباً من أسباب ضعفهم في القراءة، لذا نجد أن الكلمات الأكثر سهولة في القراءة هي الكلمات التي سمعها الطفل وتكلم بها من قبل.

وفي تجربة قامت بها فيشر (Ficher, 1995) هدفت إلى تحسين الاستماع للأطفال الصف الأول الابتدائي في اللغة الأم، حيث صممت برنامجاً للاستماع، وكانت الأداة التي استخدمت في البرنامج هي قراءة المعلمة قصصاً للأطفال بشكل يومي، حيث توصلت الباحثة: إلى التأكد من أن الزيادة في القراءة اليومية تزيد في تحسين الاستماع لدى الأطفال، ثم أوصت الباحثة بالقراءة الجهرية للأطفال بشكل يومي من أجل تحسين الاستماع لديهم.

ومما سبق لا شك في أن إهمال الاستماع يكون سبباً في ضعف القراءة، لهذا لا بد من أن يأخذ المعلم تلاميذه بالمرانة على مهارة الاستماع، ويكثر من مواقف الاستماع، ومناقشة التلاميذ فيما استمعوا إليه. وبالمقابل فإن القراءة مجالاً رحباً لتربية مهارة الاستماع لدى الناشئة.

7- مفهوم اللغة:

1. تعرف اللغة في مفهومها الشامل بأنها " نظام من الرموز المنطوقة المكتسبة، تستخدمها جماعة معينة من الناس بهدف الاتصال، وتحقيق التعاون فيما بينهم". (إسماعيل، 1999، ص9).

2. وهي " مجموعة من الأصوات، والألفاظ، والتراكيب التي تعبر بها الأمة عن أغراضها، وتستعملها أداة للفهم، والإفهام، والتفكير، ونشر الثقافة - فهي وسيلة الترابط الاجتماعي لا بد منها للفرد والمجتمع". (البجة، 2000، ص8).
3. " نظام اصطلاحي مؤلف من رموز تعبيرية، وظيفتها النفسية: تكون آلة للتسجيل والتركيب التصويريين، ووظيفتها العملية أن تكون أداة للتخاطب بين الأفراد." (الضبع، 2001، ص19).
4. وهي " مجموعة رموز اتفاقية منطوقة أو مكتوبة، تمثل الأفكار المكتسبة عن العالم من خلال نظام اصطلاحي، وتستخدم في التواصل بين الأفراد". (عبد الله، 2002، ص69)
5. " طريقة إنسانية خالصة للاتصال الذي يتم بوساطة نظام من الرموز التي تنتج طوعية، فاللغة نظام، ولا يستطيع المتكلم أن يغير تتابع الكلمات إذا أراد الإفهام." (عبيد وعفانة، 2003، ص221).
6. " اللغة كظاهرة سلوكية إنسانية تؤدي وظيفة حتمية مهمة في الاتصالات للاستجابة بتنفيذ حاجات الإنسان التعبيرية والفكرية". (مرادان، 2005، ص29).
7. "هي طريقة إنسانية خالصة للاتصال الذي يتم بوساطته نظام من الرموز التي تنتج طوعية. أو هي مجموعة من العادات الصوتية، التي يتم التفاعل بوساطتها أفراد المجتمع الإنساني، ويستخدمونها في أمور حياتهم". (الشيخ، 2006، ص1).
8. " إن اللغة نسيج من المهارات والقدرات العقلية الأدائية المتداخلة، تشكل وحدة واحدة لا تقبل التجزئة، وهي تعلم كوحدة متكاملة يصعب الفصل بين هذه المهارات، سواء أكان ذلك في مواقف التعلم أم مواقف الاستعمال الفعلي والطبيعي للغة، ولعل هذا التكامل هو المدخل الحقيقي لمعالجة الضعف في الكتابة اليدوية بعامة، وفي مهارات الرسم الإملاء خاصة، وفي ضوء هذا الفهم للغة نسعى إلى معالجة أشكال الضعف اللغوي بين الناشئة من أبناء الأمة، وفي محاولة للارتقاء بمستوى أدائهم في تعليم اللغة وتعلمها بذات محاولات جادة في دفع القائمين على عمليات التعليم اللغوي بالمنحى التكاملي في إعداد المناهج وتقديم الخبرات التعليمية ذات الصلة بمهارات اللغة". (زايد، 2006، ص97).

9. " اللغة هي منهج الإنسان في التفكير وهي الفكر الذي يصنع الفكر." (طعيمة وآخرون، 2010، ص 212).

وليس غريباً أن يطالب التربويون اللغويون بمراعاة أبعاد القراءة في تدريس المواد المهمة بقصد التعرف والنطق والفهم والنقد والموازنة، كما أن السمع الجدي مهم في أثناء عملية القراءة، فإذا لم يكن الفرد قادراً على السمع فإنه بالتأكيد سيواجه صعوبات في أثناء تعلمه للقراءة، مثل: ربط الأصوات المسموعة بالكلمات المرئية وصعوبة التهجئة.

وكما هو متفق عليه أن اللغة منظومة مترابطة تؤثر وتتأثر في تعليم وتعلم المواد الدراسية، وهي أداة المتعلم في التفكير والتواصل مع المجتمع، وتعد مناهج اللغة من أهم المناهج التي تسهم في اكتساب اللغة.

كما تعد اللغة أيضاً أداة اتصال بين الناس، وتشير الدراسات السيكلوجية والتربوية إلى أن اللغة أهمية في التأثير في نشاط الإنسان في العمل والجد واللهو، كما أن لها أهمية كبيرة في نقل المعارف والأفكار سواء أكان ذلك بطريقة منظمة أم غير منظمة، والمقصود بذلك التعليم الرسمي أو غير الرسمي، أي الخبرة التي يكتسبها الفرد بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

" واللغة نتاج لتطور الفكر الإنساني إذ يرى بعض الباحثين في هذا المجال أنها أداة من أدوات التفكير فهي تمدّه بالرموز وتحدد له المفاهيم والمعاني وتمكنه من أداء الأحكام وفقاً لعمليات التحليل والتعليل." (أبو حشيش، 2003، ص 17).

ولما كانت اللغة سمة إنسانية أي لا تخص سوى الإنسان وحده، فلا بد أن تكون دوماً في خدمة أهدافه وأغراضه، وأن ترتقي بنمو مجتماعياً واقتصادياً وفكرياً.

لذا تبدو الحاجة ماسة لاستخدام التقنيات الحديثة التي يمكن من خلالها تعليم اللغة العربية بطرائق محببة للتلاميذ.

8- مفهوم التدريس:

التدريس لا يعني مجرد توصيل معلومات أو معارف من معلم إلى متعلم، إنه عملية أكبر من ذلك، إذ تستهدف في المقام الأول الكشف عما لدى التلاميذ من استعدادات وقدرات، ومساعدتهم على استغلالها في أقصى طاقاتها حتى يعلموا أنفسهم بأنفسهم، وذلك يتطلب:

1- " تنمية إمكانات التعلم الذاتي عند التلاميذ، والتركيز على مهارات تحصيل المعرفة،

وتحويل موطن الاهتمام من زيادة كم المعرفة إلى أسلوب تحصيلها.

2- النظر إلى شخصية التلميذ ككل تتكامل فيه الجوانب المعرفية والوجدانية و المهارية، إن

اللغة أداة تهذيب وتربية وتكوين قيم واتجاهات وميول بمثل ما هي أداة توصيل المعلومات

والمعارف، مما يساعد على التغيير الفعال في شخصيات التلاميذ، وتمكينهم من الاستخدام الأمثل للغة في مختلف المجالات". (طعيمة، 1998، ص40)، وكذلك توظيف الحاسوب في تعليم مهارات اللغة العربية.

9- مفهوم الطريقة:

طريقة التدريس بمفهومها الواسع تعني مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم، من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة. إنها وفق هذا التعريف لأكثر من مجرد وسيلة لتوصيل المعرفة، ذلك أن كلمة توصيل تعني نشاطاً من طرف واحد، وهو غالباً المعلم. مما يفرض في معظم الأحيان سلبية المتعلم، فضلاً عن قصر أهداف التربية على تلقين معلومات ومعارف مما يخالف المفهوم الواسع والشامل للتربية. ويكمن وراء كل طريقة تصور معين لعملية التعلم، وفلسفة خاصة في تعلم اللغة، ونظرة محددة للطبيعة الإنسانية. إنها باختصار تنطلق من مداخل معينة تحكم خطواتها وتصوغ مبرراتها. أما الإجراءات فيقصد بها مايقوم به المعلم تنفيذاً لتوجيهات الطريقة، سواء داخل الفصل أو خارجه. والملاحظ الجيد هو الذي يستطيع استنتاج طريقة التدريس من أسلوب المعلم في إلقاء الدرس. ومن أسلوبه في وضع خطة هذا الدرس، ومن طريقته في استخدام الوسائل التعليمية، وكذلك أسلوبه في تقويم الطلاب.....إلخ. (طعيمة ومناع، 2001، ص 62).

10-أسس اختيار طريقة تدريس اللغة العربية:

إن طرائق تعليم اللغات من الكثرة بحيث يستلزم لمعلم اللغة أن يختار منها ما يناسبه. والحقيقة التي ينبغي أن تستقر في الذهن هنا هي أنه ليس ثمة طريقة مثلى من طرف تعليم اللغات تتناسب مع كل الظروف وفي كل المجتمعات ولكل الدارسين. ويمكن القول أن الطريقة المناسبة هي تلك التي تساعد على تحقيق الهدف المرجو في الظروف الخاصة بتعليم اللغة. فما قد يناسب هنا قد لا يكون مناسباً هناك.

من هنا وجب أن تحكنا في اختيار طريقة التدريس المناسبة مجموعة من العوامل هي:

- المجتمع الذي تدرس فيه اللغة العربية.
- أهداف تدريس اللغة العربية.
- مستوى الدارسين وخصائصهم.
- إمكانيات تعليم اللغة.
- مستوى اللغة العربية المراد تعليمها، فصحي، عامية....إلخ. (طعيمة ومناع، 2001، ص63).

11- العوامل التي تساعد في تعليم اللغة العربية:

إن تعليم اللغة العربية يعتمد إلى حد ما على العوامل الآتية:

- 1-11- طبيعة هذه اللغة وبقدر ما في المادة اللغوية التي يتعلمها التلميذ من قرب إلى استعداد التلميذ وحاجته النفسية، وكلما كانت أكثر استجابة لميوله وحاجاته تكون سرعة تعلمها واستجابة المتعلم لها.
- 2-11- إن المعلم نفسه قد يكون من العوامل المساعدة في الإقبال على تعلم اللغة أو عدم الإقبال عليها. فإذا ما أوجد المعلم الجو الملائم بينه وبين تلاميذه، فإن ذلك من أهم العوامل التي تساعد في تعلم المادة. ونحن نعلم أن المعلم قد يكون سبباً في أن يكره التلميذ المادة أو يحبها.
- 3-11- إن الجو المدرسي العام الذي يحيط بالتلميذ ويهيئ له جواً نفسياً مريحاً، وقد يساعده على التعلم.
- 4-11- ولعل من ابرز ما يساعد التلميذ على النمو في تعلم اللغة العربية أن تزداد حصيلته من حيث اللفظ والمعنى والأفكار. وذلك عن طريقة:
 - أ- القراءة المتعددة المتنوعة.
 - ب- ارتباط التلميذ بالقواميس اللغوية.
 - ج- أن يضع المدرس تخطيطاً لإمداد التلميذ بالجديد من الألفاظ والجديد من المعاني والأساليب.
- 5-11- كذلك من أهم ما يساعد في تعليم اللغة عملية الانتقاء اللغوي بمعنى ألا يقدم التلميذ إلا ما كان مناسباً له ولا استعداداته ويؤدي وظيفة نفسية أو اجتماعية في حياته.
- 6-11- ربط عملية تعلم اللغة بالمحسوسات واستخدام الوسائل الإيضاحية التي تساعد التلميذ في تعلم اللغة وذلك كالصور والأفلام والسينما وما إلى ذلك. (مجاور، 2000، ص 168-169).

12- طرائق تعليم الاستماع:

فنون اللغة العربية أربعة، ألا وهي: الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة. والاستماع يتصدر هذه الفنون ويحتل أهمية بالغة وليس لذاته فقط؛ بل ولأنه يؤثر على باقي الفنون حيث إنه يؤثر تأثيراً بالغاً في تعلم القراءة والكتابة. ويعد الفن الأكثر ممارسة في الحياة.

ويعد الاستماع شرط أساسي للنمو اللغوي بصفة عامة، وبدونه لا توجد اللغة بمعناها الاصطلاحي لدى الإنسان. كما أن له مهارات كثيرة، من الأهمية والتعقيد بحيث لا يمكن ترك تمهيتها للصدفة، لأنها لا تنمو بطريقة تلقائية دون تعليم وتدريب.

وبالرغم من هذه من الأهمية الكبيرة لفن الاستماع، إلا أنه من أكثر فنون اللغة العربية إهمالاً في مدارس العلم ومعاهده عندنا، فنحن ندرّب تلاميذنا قليلاً على الحديث والمناقشة، وندريبهم على القراءة، والكتابة، فكل فن من هذه الفنون منهج خاص به، ووقت مخصص له في جدول الدراسة، ماعدا الاستماع فإنه غريب، ومستغرب ولا أثر له في مناهج اللغة العربية في مدارسنا.

" إن الأنشطة التي تتضمن الاستماع تحدث في كل صف من صفوف المرحلة الابتدائية يستمع التلامذة إلى المعلم يعطي إرشادات ويقوم بالتدريس، وإلى رفاقه في الصف في أثناء المناقشات وإلى من يقرأ قصصاً بصورة جهرية ولأن الاستماع يلعب دوراً مهماً في هذه الأنشطة الصفية فإن الاستماع غير مهمل، ولكن بالرغم من هذه الأنشطة توفر فرصاً للتلامذة لممارسة استراتيجيات ومهارات الاستماع التي يمتلكونها فإنهم لا يعلمون التلامذة كيف يكونون مستمعين أكثر فعالية. إن المربين المعنيين بفنون اللغة مازالوا يؤكدون الحاجة إلى تعليم استراتيجيات الاستماع. وهؤلاء يمثلون ما يسمى تعليم الاستماع". (عاشور، ومقدادي، 2009، ص111).

إن هذا يتطلب وضع منهج لتعليم وتعلم فن الاستماع بحيث تكون له أهدافه المحددة ومحتواه الخاص، وطرق وأساليب تدريسه وتقييمه. وأن يحتوي هذا المنهج على مجموعة من البرامج التي تختلف من صف دراسي لآخر، ومن مرحلة تعليمية لأخرى، حسب نوعيات المتعلمين ومستوى نموهم، وحاجاتهم.

هذا المنهج ببرامجه المتنوعة يستلزم مدرساً واعياً، وعلى درجة عالية من الإعداد الثقافي والأكاديمي والمهني، وأن يكون فاهماً لأهمية فن الاستماع وطبيعته ومهارته، وأن يكون مدرباً على مهارات الاستماع، قادراً على تعليمها والتدريب عليها. وهذه مهمة كليات إعداد المعلمين بصفة عامة، وكليات التربية بصفة خاصة". (مذكور، 2002، ص64).

ويذكر (زايد) وسائل التدريب على الاستماع:

- 1- عن طريق التوجيهات اللفظية التي يستخدمها المعلم مع تلامذته نحو أرجو الاستماع، أرجو الإصغاء، أرجو عدم التحدث مع زميلك في أثناء الاستماع... الخ.
- 2- أن يكون المعلم قدوة لتلاميذه وذلك باستماعه إليهم وإصغائهم في أثناء حديثهم.
- 3- التدرج في تدريبهم على مواقف الاستماع، وذلك كأن يسألهم في البداية عن اسمهم وعن اليوم أو عن أشكال التحية، أو التهنية في المناسبات.

- 4- تهيئتهم إلى سماع قصة سهلة ومفهومة وشائعة وقياس مدى ما فهموه.
- 5- تلاوة خبر على مسامعهم، وقياس مدى ما فهموه.
- 6- تهيئة الأطفال تدريجياً لتمثيل دور المتحدث والمستمع.
- 7- متابعة المعلم تدريب التلاميذ في مواقف الاستماع في درس اللغة العربية وذلك في دروس المطالعة والأسئلة التالية لها. وعن طريق القطع النثرية والشعرية المختارة وعن طريق الإملاء وبخاصة عندما يملي المعلم القطعة مجزأة عليهم، وفي التعبير الشفوي ونماذج الخط والإذاعة المدرسية، وعن طريق الاستماع إلى التسجيلات المختلفة والمحاضرات واللقاءات المدرسية. (زايد، 2006، ص65).
- وبناء على ذلك يعد فهم النص المسموع أصعب من فهم النص المقروء (المكتوب)، لذا لا يتوقع من التلاميذ خاصة في المستويات الأولى الإجابة عن الأسئلة إجابة كاملة؛ فقد يتردد بعضهم، أو يطلب بعضهم التكرار؛ لذا يمكنك أن تزودهم ببعض التعليمات، أو الإشارات التي تيسر لهم الإجابة، وكذلك فإن استخدام التقنيات التعليمية وخاصة الحاسوب يمكن أن يؤدي إلى تطوير مهارة الاستماع لدى التلاميذ.

13- طرائق تعليم القراءة:

13-1- من حيث مفهوم القراءة:

المقصود من المفهوم هنا أن القراءة ليست مهارة آلية بسيطة، إنها عملية ذهنية تأملية تستند إلى عمليات عقلية عليا. إنها نشاط ينبغي أن يحتوي كل أنماط التفكير والتقويم والحكم والتحليل والتعليل وحل المشكلات، وليست مجرد نشاط بصري ينتهي بتعرف الرموز المطبوعة أو فهم دلالاتها فقط. (طعيمة، 1998، ص132).

13-2- من حيث الاستعداد للقراءة:

- "ينبغي تخصيص قسم في مستهل في كتاب الصف الأول لتنمية استعداد الطفل. ويشتمل هذا القسم على عدد من التدريبات التي تضم مجموعة من الصور والأشكال والرسومات التي تستهدف:
- 1- تنمية قدرة الطفل على تعرف الأصوات والتمييز بينها.
- 2- تزويد الطفل بعدد من المفردات التي تعبر عن معان ومفاهيم يحتاج إليها الأطفال في نشاطهم.
- 3- تدريب الطفل على تعرف الأشياء وتسميتها.
- 4- تشجيع الطفل على التحدث.

5- تنمية قدرة الطفل على دقة الملاحظة وإدراك العلاقات بين الأشياء. وتنمية حواسه المختلفة بما يجعله مهيناً لاستقبال الرموز المكتوبة". (طعيمة، 1998، ص 132-133).

3-13- من حيث طريقة تعليم القراءة:

"إن الطريقة التي نتبناها هي الطريقة التوليفية التي تجمع بين مزايا كل من الطرق التحليلية والطرق التركيبية. وتبدأ الطريقة التوليفية بالجمل السهلة البسيطة ثم تحللها إلى كلماتها التي تتكرر كثيراً فيها، ثم تحلل الكلمات إلى مقاطع وصولاً إلى الحروف، وتعنى هذه الطريقة بتحليل الكلمات تحليلاً، لتمييز أصوات الحروف، وربطها برموزها، ثم تركيب كلمات جديدة من هذه الحروف". (طعيمة، 1998، ص 132).

4-13- من حيث ميول الأطفال في القراءة:

"تميل البحوث التي أجريت حول ميول الأطفال إلى الاتفاق بأن الأطفال في الفترة من سن السادسة إلى الثامنة، (وهي تقابل الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الثالث)، يفضلون القصص التي تصور حيوانات حقيقية، كما يفضلون القصص الفكاهية وقصص البطولة والمغامرات. والطفل في هذه المرحلة يكون قد شوطاً أكبر وراء الظواهر الواقعية التي خبرها بنفسه في بيئته، فيلجأ إلى بيئة الخيال الحر التي تظهر فيها الساحرات والعمالقة والأقزام، والبساط السحري وغيرها من الشخصيات التي تتضمنها القصص الخيالية. ومع التقدم في العمر يفضل الأولاد القصص التي تعالج الحياة خارج البيت وقصص البطولة والمغامرات والحيوانات، وقصص الألعاب الرياضية والعملية والفكاهية. بينما تفضل البنات قصص الألغاز، والقصص التي تدور حول الحياة المنزلية، والمدرسية، والقصص البطولية، وقصص الشخصيات الخارقة للطبيعة". (طعيمة، 1998، ص 133).

ثالثاً - الحاسوب وتعليم اللغة العربية:

قدمت التكنولوجيا الحديثة الكثير من الوسائل التي كان لها دور مهم في وبارز في تطوير التعليم، وأسهمت في تحسين عملية التعليم، وذلك من خلال استثارة الدافعية لدى التلامذة نحو التعلم وتشجيعهم، ونتيجة للثورة التقنية أنتج الحاسوب الذي كان نقلة نوعية بل تحدياً لما سبق من ابتكارات استخدمت في التعليم والتعلم.

ويشير كل من (الخطيب)، و(عبد المنعم) " إلى استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية إلى التلاميذ مباشرة، وهذا بدوره يؤدي إلى التفاعل بين التلميذ والبرامج التعليمية التي يقدمها الحاسوب، وذلك من خلال استخدام الحاسوب داخل غرفة الصف فتكون هذه البرامج قد صممت خصيصاً لتدريس الموضوعات والمهارات المختلفة، فقد وجد خبراء التعليم ضالتهم في الحاسوب الذي مكنهم

من تحقيق العديد من الأهداف، حيث يمكن استخدامه لعرض المعلومات وتخزينها واسترجاعها ومعالجتها". (الخطيب، 2002، ص39)، (عبد المنعم، 2003، ص14-15).

وقد أصبحت اليوم البرامج والتطبيقات التي تعتمد في عرضها للمعرفة والخبرات المتنوعة، دمج وتكامل اثنين أو أكثر من الوسائط الحسية في بيئة تعليمية تعتمد الحاسوب، هي أحد الاتجاهات الحديثة في تحقيق نتائج تعليمية متعددة، وغالباً ما تشتمل هذه الوسائط على نص مكتوب أو صوت أو صور ثابتة أو رسوم توضيحية أو حركية وخرائط .. إلخ.

وينظر البعض على أن تكنولوجيا الوسائط المتعددة هي طريقة لعرض المادة التعليمية التي تتطلب تكامل ودمج اثنين أو أكثر من الوسائط التي يتم التحكم فيها عن طريق الكمبيوتر لحدوث مرونة في استدعاء المعلومات". (Tessmer, 1998,P.80).

لا شك أن التدريس باستخدام الوسائط المتعددة، يتيح الفرصة للتلميذ لمواجهة مواقف تعليمية غير مألوفة، الأمر الذي تطلب تفسيراً من التلميذ في ضوء خبراته السابقة وخلق ما يسمى بالتعلم النشط والذي بدوره يمكن التلميذ من اكتساب المعلومات التي تقدم عبر شاشات الحاسوب في شكل نصوص، وأصوات، ورسوم، وصور بأنواعها، ولقطات فيديو، وبالتالي قد يؤثر التدريس بالوسائط المتعددة في التحصيل والفهم لدى التلميذ، بل واكتساب المهارات العملية التي تمكنه من الاستمرارية في عملية التعلم.

وهكذا تستثمر الوسائط التعليمية بطريقة منظمة في الموقف التعليمي وفي إطار نص معلوماتي يساعد على اكتساب الخبرات عن طريق جهاز الحاسوب.

تعتبر عملية حوسبة التعليم ذات أهمية كبيرة نتيجة للتطور الهائل والحاصل في دول العالم، ولمواكبة هذه التطورات لابد أن تستمر بشكل مكثف لمواكبة تلك الدول.

ويرى (السيد) "بأن حوسبة التعليم يتم فيها حوسبة المناهج والاعتماد على التعليم الالكتروني بدلاً من الأساليب التقليدية في التعليم لأن إتباع الأساليب الجافة في تعليم اللغة العربية يؤدي إلى نفور الناشئة". (السيد، 1988، ص 12).

أن اللغة العربية ليست صعبة الاستخدام تقنياً، وأنها فيض غني بالمفردات والمصطلحات والمعاني. ولعل أكثر الوسائل التعليمية التقنية الأكثر انتشاراً هو الحاسوب.

" للغة وظيفة كبرى في حياة الفرد، فهي التي تيسر اتصاله بالآخرين، وهي وسيلته إلى كسب المعرفة، والأساس في كسب الخبرات والتجارب التي تجعله يتفاعل مع مجتمعه ويتعرف إلى عالمه الذي يعيش فيه". (الفليت، 2002، ص2).

ويبرز دور المعلم كونه مفتاح المعرفة والعلوم بالنسبة للتلميذ، فبقدر ما يمتلك من الخبرات العلمية، والتربوية، وأساليب التدريس الفعالة، يستطيع أن يخرج تلاميذ متفوقين ومبدعين، وفي

التعليم بالحاسوب تزداد أهمية المعلم، ويتعاظم دوره.

ويوضح (الهرش) بأن " الحاسوب دخل في تعليم اللغة العربية، وقد استخدم في تعداد الكلمات والحروف والتحليل الكمي، وأصبحت البرامج العربية المحوسبة تضم اليوم بنوكاً للمصطلحات والمعاجم والمراجع اللغوية. وتوفرت للحاسوب درجة عالية من القدرة على التعامل مع العربية، وأصبح استخدام الحاسوب يثير الدافعية لدى المتعلم لإنجاز العمل، ومحاولة تحسين المهارة اللغوية، ومع أن استخدام الحاسوب في تعليم العربية ما زال في بداياته الأولى، فإن ما هو متوفر من البرامج اللغوية العربية يشير إلى أن المستقبل سيشهد حضوراً قوياً للعربية في هذا المجال، وسوف توظف تقنيات الحاسوب بصورة إيجابية في تعليم العربية" (الهرش، 1999، ص225).

كما يعرف التعليم بمساعدة الحاسوب " هو نمط من التعلم يستعمل البرامج الموضوعية بالحاسوب التي تعرف بالبرمجيات التعليمية، وهي تهدف إلى تقديم المادة التعليمية بصورة شيقة تقود المتعلم خطوة خطوة إلى إتقان التعلم" (صباحي، وعبد الله، 2004، ص95).

فالبرمجية التعليمية المحوسبة هي المادة التعليمية التي يتم إعدادها وبرمجتها بواسطة الحاسوب من أجل تعلمها.

و" أشارت الدراسات إلى ضرورة استخدام التكنولوجيا، وخاصة الحاسوب في تعليم اللغة العربية، حيث جاءت الدروس التعليمية في الحاسوب؛ لتساهم في التعلم النشط، الذي يتمحور حول الطالب، لتقدم له الصوت مع الصورة والحركة، ومشاهدة بعض التطبيقات العملية، وإجراء الحوار، والتسلسل في كثير من الدروس، مما يجعل الطالب يعيش في الأجواء القريبة، أو الحقيقية من موضوع الدرس، فضلاً عن العرض بطريقة ممتعة وشائقة، ومثيرة لاهتمام الطلبة مما له الأثر الواضح في فهم هذه الدروس وترسيخها في أذهانهم، وتمكين الطلبة من التعلم الذاتي". (معمر، 2005، ص39).

وهكذا فإن التدريس لم يعد يتوقف على الطباشير والسبورة مهما اختلفت أشكالها وأنواعها، فقد يحس المعلم أن التلميذ مَلَّ من هذه الطريقة التقليدية في التدريس وتمرير المعلومة ، ويحتاج التلميذ هنا إلى نوع جديد من التدريس وتلقي المعلومة.

ويذكر (السيد) أن البرنامج التعليمي في اللغة العربية الذي يزود به الحاسوب، يحقق ثلاثة أهداف تربوية تتمثل في:

1- تخليص مدرسي اللغة العربية من الرتابة المملة التي عادة ما تتسم بها دروسهم.

2- فتح المجال أمام التلميذ لمزيد من التفكير الشخصي.

3- تحقيق نوع من الاطمئنان النفسي لديه بجعل الجواب الصحيح في متناوله في أي لحظة يشاء. (السيد، 2011، ص695).

وبذلك فإن استخدام الحاسوب في البيئة التعليمية قد يوفر العديد من المؤثرات المساعدة التي تسهم بوضوح في تقديم المحتوى الدراسي بشكل مشوق من خلال توظيف الألوان والأصوات والصور الثابتة والمتحركة خلافاً للوسائل التعليمية التقليدية المتبعة في التعليم.

و يوضح (صيام، 2008) بأنه " قد تطورت أساليب استخدام الحاسوب في التعليم، وأصبح الاهتمام الآن منصباً على تطوير الأساليب المتبعة في التدريس باستخدام الحاسوب، أو استحداث أساليب جديدة يمكن أن يسهم من خلالها الحاسوب في تحقيق ودعم بعض أهداف المناهج الدراسية".

وانطلاقاً من كون الحاسوب قد أصبح من أهم الدعائم والركائز التي يعتمد عليها النظام التعليمي بوصفه أداة تعليمية مساعدة، من هذا المنطلق، ورغبة في تطوير الطريقة التربوية التعليمية والتجديد ومحاولة التغيير والإبداع استخدم الحاسوب في تدريس المواد التعليمية فهذا ما يجعل التلميذ يحس بالرغبة الشديدة في التعلم.

كما يؤكد (الحايك، 2002) " بأنه"عندما دخل الحاسوب في مجال العملية التعليمية على اختلاف مستوياتها؛ تم إجراء الكثير من التغييرات والتعديلات التي شملت المناهج وأساليب التدريس وإعداد المدرسين".

وبذلك يكون قد تطور دور المعلم عندما تم الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم بواسطة الحاسوب فبعد أن كان دوره محورياً في العملية التعليمية التقليدية، أصبح دوره يتجلى في تهيئة الظروف والمواقف التعليمية التي سينخرط فيها التلاميذ، لتساعدهم على حل المشكلات وأصبح موجهاً، ومشرفاً، ومديراً، ومتابعاً، لعملية سيرها أكثر من كونه شارحاً للمعلومات فضلاً عن ضرورة امتلاكه المهارات التقنية اللازمة، وقدرته على استخدام الحاسوب في عملية التعليم.

و" بناء عليه تغير دور المعلم من الملقن إلى مطور وقائد للموقف التعليمي، ويتأتى ذلك عن طريق تمكنه من بعض مهارات تشغيل الأجهزة، ومصادر التعلم، والمواد التعليمية، والبرامج، وكيفية إنتاجها، والقدرة على تقويمها، وقيادته للمناقشات الصفية. و يجب أن يكون لدى المعلم اتجاه فكري ناضج، للقدرة على التحليل العقلي، وتنمية الفكر التساؤلي، والتجديد الفكري. ويعد ذلك من أبرز السمات للنمو المهني لكل العاملين في ميدان التعلم". (أحمد، 2005، 15-17).

وهذا لا يعني أن استخدام الحاسوب في التدريس بديلاً للمعلم أو الكتاب، وإنما مكمل لدورهما،

كما يدعم ويطور التلاميذ، وينمي مهاراتهم في استخدام اللغة العربية من خلال مجموعة من الدروس والأنشطة التي تتضمن نصوصاً تطبيقية وصوراً ثابتة ومتحركة ومجموعة من المؤثرات الصوتية والحركية ومقاطع الفيديو، والتي تساعد في تبسيط المفاهيم المجردة وإثرائها.

"إن أهمية معالجة اللغة العربية بالحاسوب لم يعد أمراً ثانوياً، بل هو أمر في غاية الأهمية وعليه يعتمد مستقبل اللغة ومكانة العرب في الحضارة الحالية بل ومستقبلها الاقتصادي والعلمي". (خضر، 2003، ص 21).

لذلك يعد استخدام التقنيات والطرائق الحديثة في تعليم اللغة العربية، وخاصة استخدام الحاسوب، مطلباً ضرورياً في هذا العصر.

ولقد أشار (التوردي) إلى العديد من مزايا التدريس بالحاسوب في العملية التعليمية منها:

1. يعد أداة مناسبة لجميع فئات الطلاب سواء أكانوا العاديين أم المتفوقين أم المعوقين أم بطئي التعلم كل حسب قدرته وطاقته الاستيعابية.
 2. يعرض المادة التعليمية مدعمة بالصور والأصوات والأفلام بالإضافة إلى النصوص المكتوبة وتأثيرات الحركة.
 3. يتيح الفرصة للتفاعل المباشر مع المتعلم عن طريق عرض المعلومات وتوجيه أسئلة واستقبال الاستجابات وتقويمها بواسطة التغذية الراجعة الفورية.
 4. له قدرة هائلة على تخزين المواد الدراسية واسترجاعها بشكل أيسر وأدق من المصادر والمراجع الورقية.
 5. يخلق بيئة مشوقة للتعليم والتعلم من جانب المتعلم تقوده إلى إتقان ما يتعلمه مما يزيد من فعالية الفهم والاستيعاب والتحليل والتركيب.
 6. يتيح إمكانية التعلم الذاتي من خلال توفير برمجيات مناسبة مرتبطة بأهداف الطالب التي يسعى إلى تحقيقها.
 7. يهيئ للمعلم بيئة تعليمية تقل فيها عملية التشتت وعدم الانتباه لأن تقديم المادة التعليمية مرتبط باستجابات الطالب للمثيرات التي يقدمها الحاسوب. (التوردي، 2000، ص 27).
- وهكذا يمكن توضيح فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية فيما يأتي:
- التفاعل بين المعلم والتلميذ يعد أمراً ضرورياً لإنجاح العملية التعليمية، ونظراً للكثافة الصفية العالية، يعد ذلك أمراً صعباً، أما في وجود الحاسوب فإنه يحقق للتلميذ خاصية التفاعل الإيجابي المستمر بينه وبين البرامج.

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، من حيث القدرات والمهارات، مما يوفر للتلميذ الفرصة للسير وفق قدراته وسرعته الذاتية.

- يساعد الحاسوب في زيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم مهارات اللغة العربية وذلك عن طريق التشويق والجاذبية التي تتمتع بها برامجه.

- يوفر وقتاً للمعلم مما يسمح بالمزيد من النشاط.

ويتضح دور تقنيات التعليم في تعليم اللغة العربية في الآتي:

1. تعدد وسائل نقل المعلومات والمعارف. لم يعد نقل المعلومات اللغوية مقصوراً على المعلم بوصفه الوسيلة الوحيدة، وإنما تتعدد مع التقنيات التعليمية الحديثة أساليب نقل المعلومات.
2. المرونة في تدريس المحتوى اللغوي والثقافي. لم يعد تدريس هذا المحتوى معتمداً على الأسلوب اللفظي وإنما يتسع الأمر مع التقنيات التعليمية الحديثة ليشمل الوسائل السمعية والبصرية والسمعية البصرية.
3. تحقيق المشاركة الإيجابية مع التلاميذ.
4. إتاحة الفرصة لإشباع حاجات كل تلميذ كفرد مع إمكانية التدريس لمجموعات صغيرة تتعدد معها تقنيات التدريس بما يتناسب مع كل منها.
5. تمكن التلميذ من تلقي المعرفة من مصادر مختلفة قريبة منه أو بعيدة عنه بفضل التقنيات التربوية الحديثة.
6. تنويع أساليب تقويم الأداء اللغوي، حيث لم تعد الاختبارات اللفظية فقط هي الوسيلة لذلك. (طعيمة، ومناع، 2001، ص128-129).

ولقد رأت الباحثة أن الحاسوب يتميز عن الوسائل التعليمية التقليدية بأنه:

- يمكن استخدامه كأداة في التعلم الذاتي، وآلة تعليمية تجمع بين عرض المعلومات واستجابة التلميذ والتغذية الراجعة.

- يمكن الحاسوب من إيجاد جو تعليمي خارج نطاق الغرفة الصفية.

- يساعد على تأمين صيغة تفاعلية بين التلميذ والبرنامج الحاسوبي من خلال تأدية التلميذ لعدد من الأنشطة التعليمية معاً مثل: القراءة والملاحظة والاستماع، والاستجابة للمثيرات التعليمية بالإضافة إلى أن التلميذ يطلع على نتيجة استجابته بصورة فورية مما يسهم في تعزيز العملية التعليمية.

ومما سبق يمكن القول أن الحاسوب يخدم اللغة العربية عن طريق تقديمها للتلميذ بصورة جذابة وأسلوب جديد وشائق، فيمكن من خلال الحاسوب وبرامجه التعليمية المختلفة تقديم دروس

اللغة العربية بشكل جديد، وبعد دخول الحاسوب التعليمي إلى ميدان تعليم اللغات وظهر البرمجيات لتعليم القراءة والكتابة والقواعد، فإن على معلم اللغة العربية أن يعيد النظر في أسلوبه وطريقة تدريسه، وعليه أن يسرع الخطى ليواكب تطورات العصر في ميدان التربية والتعليم ويستثمرها في تحسين مستوى تحصيل تلاميذه في اللغة العربية.

الفصل الرابع

إجراءات البحث

وأدواته

أولاً - إجراءات البحث:

- المجتمع الأصلي للبحث.

- عينة البحث.

ثانياً - أدوات البحث.

الأداة الأولى: قائمة مهارتي الاستماع والقراءة.

الأداة الثانية: تصميم برنامج الوسائط المتعددة.

الأداة الثالثة: الاختبارات التحصيلية.

الأداة الرابعة: استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة.

الأداة الخامسة: استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة.

الأداة السادسة: بطاقة ملاحظة لمهارة الاستماع.

الأداة السابعة: بطاقة ملاحظة لمهارة القراءة.

ثالثاً - تطبيق تجربة البحث.

الفصل الرابع

إجراءات البحث وأدواته

أولاً - إجراءات البحث:

مجتمع البحث:

هو "مصطلح علمي منهجي يراد به وصف كل ما يمكن أن يعمم عليه نتائج البحث سواء أكان مجموعة أفراد أم كتب أم مباني مدرسية". (العساف، 2003، ص 91)

وقد تكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع تلامذة الصف الرابع الأساسي الذين يتعلمون في المدارس التابعة لمديرية التربية في محافظة دمشق للعام الدراسي (2012-2013) والبالغ عددهم (25136) تلميذاً وتلميذة، (13032) ذكوراً، و(12104) إناثاً.

عينة البحث:

يمكن تعريفها بأنها "أي مجموعة جزئية من المجتمع الإحصائي يتم جمع البيانات من خلالها بصورة مباشرة، وتكون هذه العينة في الغالب محدودة في عدد أفرادها". (عودة، والخليلي، 2000، ص171).

اختارت الباحثة عينة قصدية من تلامذة الصف الرابع من مدرسة عمرة النجارية في منطقة باب سريجة، وذلك لتوفر غرفة العرض الخاصة، والمجهزة بالإمكانات لعرض برنامج الوسائط المتعددة، فقد تكونت العينة التجريبية من (84) تلميذاً وتلميذة، (44) تلميذاً و(40) تلميذة، موزعين على شعبتين.

وبلغت عينة البحث (165) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الرابع الأساسي، وتم تقسيم عينة البحث إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

كما اختارت الباحثة عينة قصدية ضابطة من تلامذة الصف الرابع من مدرسة قتيبة بن مسلم الباهلي في منطقة المزة، وقد تكونت العينة الضابطة من (81) تلميذاً وتلميذة، (42) ذكور و(39) إناث، موزعين على شعبتين.

ثانياً - أدوات البحث:

أعدت الباحثة ست أدوات اعتمدت عليها في تحقيق أهداف هذا البحث، تمثلت في الأدوات التالية:

الأداة الأولى: إعداد قائمة بمهارتي الاستماع والقراءة:

1-1- الصورة الأولى لقائمة مهارتي الاستماع والقراءة:

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بمهارات اللغة العربية، كدراسة {العلي(2010/2011) ودراسة محمد نصار(2010)}، تم إعداد قائمة بمهارتي الاستماع والقراءة وذلك بالرجوع إلى المعايير الوطنية، والاطلاع على الأهداف العامة لمادة اللغة العربية في الصف الرابع، تم صياغتها إلى (19) مهارة استماع تم تقسيمها إلى مجالين: وهي مجال (تعرّف الأصوات والكلمات والجمل المسموعة)، ومجال (فهم النص المسموع فهماً مجملًا وتذوقه)، و(13) مهارة قراءة تم تقسيمها إلى (3) مجالات هي: مجال (تعرّف الحروف والأصوات والكلمات والجمل العربية) ومجال (قراءة النصوص قراءة سليمة) ومجال (فهم المقروء فهماً مجملًا في أنواع النصوص المختلفة).

1-2- صدق قائمة مهارتي الاستماع والقراءة:

وللتحقق من صدق قائمة مهارتي الاستماع والقراءة قامت الباحثة بعرض القائمة بصورتها الأولى على مجموعة من السادة المحكمين في قسم المناهج وطرائق التدريس ومن ذوي الاختصاص في مجال اللغة العربية الملحق (1) لإبداء رأيهم في الآتي:

➤ أهمية المهارة الواردة في القائمة.

➤ مدى ارتباط المهارة بالمجال الذي تنتمي إليه.

➤ نص المهارة من حيث الصياغة والمعنى.

➤ أية مهارات يمكن الاستغناء عنها.

➤ أية مهارات يمكن إضافتها.

وفيما يلي أهم الملاحظات بالنسبة لقائمة مهارة الاستماع (وفقاً لتوصيات المحكمين):

➤ تم حذف المجالات.

- تعديل المهارة (5) ينتبه لحدث متوسط الطول إلى النهاية، أصبحت يكرّر التلميذ جملة يستمع إليها.
- تعديل المهارة (8) يحدد الفكرة الرئيسة والفكر الثانوية لنص مسموع، أصبحت يحدّد التلميذ الفكرة الرئيسة لنص مسموع.
- تعديل المهارة (9) يحدد غاية الكاتب من نص مسموع، أصبحت يلخّص التلميذ نصاً مسموعاً.
- تعديل المهارة (12) يعبر عن فهمه لحدث مسموع أو تقرير أو مسرحية، أصبحت يعيد التلميذ ما سمعه بطريقته الخاصة وأسلوبه الخاص.
- تم حذف المهارات (1 - 2 - 3 - 4 - 10 - 11 - 14 - 16 - 17 - 18 - 19) لعدم مناسبتها.

وفيما يلي أهم الملاحظات بالنسبة لقائمة مهارة القراءة (وفقاً لتوصيات المحكمين):

- تم حذف المجالات.
- تعديل المهارة (8) يقرأ نصاً من خمسة عشر سطراً في وحدات فكرية، أصبحت يقرأ التلميذ النصّ قراءةً جهريةً سليمةً مضبوطةً بالشكل.
- تم حذف المهارات (1 - 4 - 5 - 6 - 7 - 9 - 10 - 12 - 13) لعدم مناسبتها.
- تم إضافة المهارات الآتية:
 - يختار التلميذ عنواناً لما يقرأ.
 - يعبر التلميذ عن النصّ المقروء بأسلوبه.
 - يستنبط التلميذ فكرة /فكرتين/ مما يقرأ.
 - يستنتج التلميذ المعنى العام من النصّ المقروء.

1-3- الصورة النهائية:

بعد إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون، ووفقاً لذلك تم تحديد قائمة لمهارتي الاستماع والقراءة بعد تحكيمها في صورتها النهائية الملحق (2).

الأداة الثانية: تصميم برنامج الوسائط المتعددة:

يُعرف برنامج الوسائط المتعددة: "على أنه مزيج بين النصوص المكتوبة والرسومات والأصوات والموسيقى والرسوم المتحركة والصور الثابتة والمتحركة يمكن تقديمها للمتعلم عن طريق الحاسوب". (الفار، 2002، ص229).

وتعرفه الباحثة بأنه: برنامج معد بالحاسوب يعالج المادة التعليمية بحيث تعرض المادة التعليمية بالصوت والصورة والنص والحركة والموسيقى، ضمن توليف واندماج دقيق بين هذه العناصر بهدف تحسين عملية التعلم.

تم تصميم البرنامج وفق المراحل الآتية:

2-1 -مرحلة التصميم:

يشكل البرنامج الأداة الرئيسة في هذا البحث لتدريس مادة القراءة من كتاب القراءة للصف الرابع الأساسي، وقد اطلعت الباحثة على الأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت برامج الوسائط المتعددة في مواد دراسية مختلفة ومن هذه الدراسات: {أبا الخيل والسيد(2000) ، أبو زائدة (2006) ، أبو شقير وحسن(2008) ، أبو ورد(2006)، صالح(2005)، طه والقناوي(2004)، مرسي (2003) ، سليمان(2011)}.

2-2 -مرحلة الإعداد والتجهيز:

2-2-1- تحديد الهدف العام لبرنامج الوسائط المتعددة:

يهدف برنامج الوسائط المتعددة في تعليم مادة القراءة إلى زيادة تحصيل تلامذة الصف الرابع الأساسي في مهارتي الاستماع والقراءة في مادة القراءة.

ولتحديد الأهداف التعليمية أهمية كبيرة، ذلك لأنها تمثل الأساس الصحيح لكل نشاط تعليمي هادف، فهي تعمل على توجيه العمل التربوي إلى ما نسعى إلى تحقيقه من نتائج مرغوب في تحقيقها، كما وتشكل معياراً في اختبار محتوى المناهج، والبرامج التدريسية، وتنفيذها، وتطويرها. (عباس، والعيسي، 2007، ص61).

2-2-2-اختيار المحتوى التعليمي للبرنامج:

تتألف مادة القراءة من كتابين الأول يتم تدريسه بالفصل الدراسي الأول والكتاب الثاني يتم تدريسه بالفصل الدراسي الثاني، وقد تم اختيار كتاب القراءة الجزء الأول للفصل الدراسي 2012/2013م، المقرر من قبل وزارة التربية والذي يتضمن (6) وحدات وهي:

الوحدة الأولى:

الدرس الأول: مجلس الأطفال

الدرس الثاني: يا أطفال العالم

الوحدة الثانية:

الدرس الأول: هواية التمثيل

الدرس الثاني: الهواة الثلاثة

الوحدة الثالثة:

الدرس الأول: عالم من بلدي

الدرس الثاني: عند طبيب العيون

الوحدة الرابعة:

درس: تدوير النفايات

الوحدة الخامسة:

الدرس الأول: من عادات الشعوب

الدرس الثاني: الحاسوب

الوحدة السادسة:

الدرس الأول: مدينة حلب

الدرس الثاني: من أغاني الرعاة

وقد أعادت الباحثة صياغة محتوى هذه الدروس لتتوافق مع برنامج الوسائط المتعددة من خلال إثراء ما تم صياغته من صور و مقاطع استماع ولعاب تربوية.

2-2-3- تحليل محتوى دروس القراءة من كتاب القراءة للمصف الرابع الأساسي:

يهدف هذا التحليل إلى:

- تحديد الأهداف السلوكية بدقة من خلال تحليل المادة العلمية إلى النقاط التعليمية الأساسية لكل درس من الدروس.

- تجزئة محتوى كل درس إلى عناصره التعليمية الأولى على شكل أفكار رئيسية، وتدرج تحت هذه الأفكار النقاط التعليمية التي تشكل فكرة واحدة.
- مراعاة ارتباط النقاط التعليمية بالأهداف التعليمية التي تم تحديدها.
- وضع المضامين التعليمية للمحتوى ضمن برنامج الوسائط المتعددة.

2-2-4- تحديد الأهداف العامة والخاصة للبرنامج:

من أهم خطوات إعداد البرنامج هو وضع الأهداف التي يمكن تحقيقها، وقد اشتمل البرنامج على نوعين من الأهداف، وهي الأهداف العامة للبرنامج ثم الأهداف الخاصة بكل درس من الدروس، وتمثل الأهداف العامة المخرجات التي يتوقع أن يصل إليها التلامذة بعد الانتهاء من دراسة البرنامج وتطبيق أنشطته.

وقد روعي عند صياغة الأهداف الشروط التالية:

- أن تكون شاملة لجميع جوانب الخبرات التعليمية المطلوبة.
- أن تكون واقعية وممكنة التحقيق.
- أن تصاغ بطريقة تفيد في تحديد المحتوى وتنظيمه.

3-2- مرحلة كتابة السيناريو:

- كتابة عناوين الوحدات والدروس في مقدمة البرنامج.
- وضع إرشادات وتعليمات تخص معلمة الصف قبل البدء باستخدام برنامج الوسائط المتعددة، ثم آلية عرض المادة التعليمية، وكيفية التحكم بالبرنامج، وقد وضعت مفاتيح تحكم في أسفل كل شاشة تعليمية من شاشات برنامج الوسائط المتعددة تسمح بالتنقل بحرية ذهاباً وإياباً في البرنامج، وهي القائمة الرئيسية، إلى الأمام، إلى الخلف.
- كتابة عنوان كل درس من دروس البرنامج على شريحة منفصلة تحتوي على صورة تعبر عن موضوع الدرس وإبرازها من خلال استخدام الألوان والصور والخطوط بشكل مناسب.
- وضع الأهداف السلوكية في شريحة منفصلة في مقدمة كل درس من دروس البرنامج، والمتوقع تحقيقها بعد الانتهاء من الدرس.

- معالجة كل درس من دروس برنامج الوسائط المتعددة على أنه وحدة واحدة مصغرة تحوي بشكل متسلسل أهدافاً خاصة، ومحتوى تعليمياً يتضمن صوراً، ورسومات، ومقاطع صوت، وأنشطة تعليمية وإثرائية، وتقويماً تكوينياً، ثم تقويماً ختامياً .
- صياغة التقويم على شكل فقرات اختيار من متعدد.

4-2- مرحلة التنفيذ:

قامت الباحثة بإعداد مجموعة الدروس لتعطي لتلامذة الصف الرابع الأساسي اعتماداً على الحاسوب، ولتصميم برنامج الوسائط المتعددة تمت الاستعانة بمبرمج مختص الذي استخدم البرامج الآتية:

1- برنامج (Flash)

2- برنامج (Adobe Photoshop)

3- برنامج تحرير النصوص ورد (Word)

5-2- تحديد الأغراض الدراسية وصوغها سلوكياً:

جاءت الأهداف التعليمية بكل درس متلائمة مع النقاط التعليمية التي يتضمنها، ومغطية كذلك لجميع مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم، وقد بلغ عدد الأهداف التعليمية موزعة على كامل الوحدات الدراسية (450) هدفاً.

جدول (1) يوضح الأهداف التعليمية في كل درس وفق مستوياتها المعرفية.

جدول (1)

توزع الأهداف السلوكية في برنامج الوسائط المتعددة ونسبها المئوية ومجالاتها

عدد الأهداف	معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجال الوجداني	المجال المهاري
450	127	88	89	84	14	48	84	49
100%	28.2%	19.5%	19.8%	18.7%	3.1%	10.7%	18.7%	10.9%
100%	45%	10%	20%	10%	10%	5%		

جدول (2)

توزع الأهداف السلوكية لاختبارات مهارة الاستماع في برنامج الوسائط المتعددة ونسبها المئوية ومجالاتها.

مجال المهاري	المجال الوجداني	تقويم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	معرفة	عدد الأهداف	مهارة الاستماع
25	45	26	7	40	40	41	65	219	مجموع الأهداف في برنامج الوسائط المتعددة وفقاً لمجالاتها
%11.4	%20.5	%11.9	%3.1	%18.3	%18.3	%18.7	%29.7	%100	نسبة الأهداف في البرنامج
		%5	%10	%10	%20	%10	%45	%100	نسبة الأهداف عند بلوم

جدول (3)

توزع الأهداف السلوكية لاختبارات مهارة القراءة في برنامج الوسائط المتعددة ونسبها المئوية ومجالاتها.

مجال المهاري	المجال الوجداني	تقويم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	معرفة	عدد الأهداف	مهارة القراءة
24	39	22	7	44	49	47	62	231	مجموع الأهداف في برنامج الوسائط المتعددة وفقاً لمجالاتها
%10.4	%16.9	%9.5	%3	%19	%21.2	%20.3	%26.8	%100	نسبة الأهداف في البرنامج
		%5	%10	%10	%20	%10	%45	%100	نسبة الأهداف عند بلوم

من الجداول (1) و (2) و (3) الذي يبين توزع الأهداف السلوكية المعرفية في برنامج الوسائط المتعددة بشكل كلي ، ولمهارتي الاستماع والقراءة كل على حدة، ومقارنتها بتوزع الأهداف التي يقترحها بلوم يتبين ما يلي:

✚ في المستوى الأول (المعرفة) عند بلوم أكثر تقريباً بضعف من البرنامج التعليمي.

✚ أما أهداف الفهم فهي في البرنامج تعادل من حيث العدد ضعف الأهداف لدى توزيع بلوم.

✚ مستوى التطبيق عند بلوم فهي تقريباً واحدة في البرنامج الحالي وفي توزيع بلوم.

✚ مستوى التحليل فهي في البرنامج تعادل ضعف الأهداف لدى توزيع بلوم.

✚ مستوى التركيب فهي عند بلوم أكبر بضعفين مما هي عليه في البرنامج التعليمي.

✚ مستوى التقويم فهي في البرنامج تعادل ضعف الأهداف لدى توزيع بلوم.

وحتى لو تمت المقارنة بين المستويات الدنيا الثلاث للأهداف (معرفة- فهم- تطبيق) وبين المستويات العليا الثلاث (تحليل- تركيب- تقويم) بتوزع الأهداف عند بلوم لوجد أنها متقاربة قليلاً فهي في المستويات الدنيا الثلاث لدى بلوم (75%) وفي البرنامج (67.5)، وفي المستويات العليا فهي لدى توزيع بلوم (25%) وفي البرنامج (32.5%).

نلاحظ أنه تم زيادة النسب في البرنامج التعليمي عنه عند بلوم في كل من الفهم والتحليل والتقويم ويكون ذلك لصالح البرنامج التعليمي الذي ركز على هذه المستويات في تعليم مادة القراءة وذلك في كل من الأهداف المتعلقة بمهارتي الاستماع والقراءة، لان طبيعة المادة تستوجب ذلك.

ب- مستويات الأهداف المتعلقة بالجانب الانفعالي:

توزع الأهداف السلوكية في المجالين الوجداني (الانفعالي) والحسي الحركي في برنامج الوسائط المتعددة:

جدول (4)

توزع الأهداف الوجدانية (الانفعالية) والأهداف الحسية الحركية في برنامج الوسائط المتعددة

المجال الوجداني(الانفعالي)	المجال الحسي الحركي	المهارة
45 هدف	25 هدف	الاستماع
39 هدف	24 هدف	القراءة
84 هدف	49 هدف	الاستماع والقراءة

6-2-تصميم أساليب التغذية الراجعة في برنامج الوسائط المتعددة:

التغذية الراجعة: "هي تزويد الفرد بمعلومات أو بيانات عن سير أدائه بشكل مستمر، من أجل مساعدته على تعديل ذلك الأداء".(الحيلة، 1999، ص257).

و يعرفها القلا وصيام: بأنها " تعزز الإجابات عندما تكون صحيحة وتصححها عندما تكون مغلوطة. كما أنها تقوم بدور مهم في عملية ضبط سلوك المعلمين والمتعلمين في تحديد مسار الاتصال بينهما. وتبين للتلميذ مستوى تقدمه بصورة متتابعة، وذلك من خلال تحديد جوانب القوة من تحصيله وبيان الكيفية التي يستطيع بها تنمية مستويات هذا التحصيل".(القلا، وصيام، 2004، ص106)، لذا قدمت الباحثة التغذية الراجعة لتلامذة الصف الرابع عينة البحث بأساليب جذابة تنثير حماسة التلميذ لمواصلة التعلم، كأن تظهر على الشاشة في حال الإجابة الصحيحة رسوم وأشكال توجي بالنجاح والتفوق لينتقل بعد ذلك إلى المرحلة الآتية، وفي حال الإجابة الخاطئة يظهر على الشاشة أشكال تشير إلى عدم الرضا عن الإجابة، ليعود التلميذ إلى السؤال ويبدأ من جديد.

7-2- تصميم معلومات دليل برنامج الوسائط المتعددة:

قامت الباحثة بتصميم دليل برنامج الوسائط المتعددة، حيث وفر الدليل معلومات تفصيلية عن البرنامج، وتضمن محتواه ما يأتي:

- النظرة الشاملة: تقدم معلومات حول طبيعة برنامج الوسائط المتعددة، وتوضح مفهوم البرنامج، والأفكار الرئيسة لموضوعاته.
- فهرس برنامج الوسائط المتعددة: وضحت فيه الباحثة مكونات البرنامج.
- الاختبار القبلي والبعدي لبرنامج الوسائط المتعددة.
- الاختبارات المرحلية لدروس برنامج الوسائط المتعددة.
- أهداف برنامج الوسائط المتعددة: وضحت فيه الباحثة الأهداف العامة والأهداف السلوكية لبرنامج الوسائط المتعددة.
- دليل الدروس في برنامج الوسائط المتعددة.
- دليل المعلمة في استخدام برنامج الوسائط المتعددة.

8-2- مرحلة التطوير:

عرضت الباحثة برنامج الوسائط المتعددة على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق من قسم المناهج وطرائق التدريس ملحق (1)، وذلك لبيان الرأي فيه وتقديم الملاحظات التي من شأنها أن تسهم في إغناء البرنامج، وتطويره، وتلافي نقاط الضعف، وجعله صالحاً للتطبيق، وبهدف التحقق من الآتي:

- 1- أسلوب إخراج برنامج الوسائط المتعددة.
- 2- مناسبة محتويات دليل البرنامج.
- 3- مناسبة المادة الإثرائية.
- 4- أسلوب عرض المادة العلمية.
- 5- مناسبة الصور الداعمة للمادة العلمية.
- 6- مناسبة أساليب التقويم المقترحة في البرنامج.
- 7- مناسبة أساليب تقديم التغذية الراجعة.

- 8- مناسبة تصميم البرنامج في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- 9- مناسبة البرنامج في تعليم مهاراتي الاستماع والقراءة.
- 10- قدرة البرنامج على إثارة اهتمام المتعلمين.
- 11- توافر الرسوم والألوان في البرنامج.
- 12- مناسبة الصوت المرافق للتغذية الراجعة من الحماسة في التعليم.
- 13- عبارات شاشات البرنامج ونصوصها سهلة القراءة.
- 14- حجم خط كتابة النصوص مناسب في البرنامج.
- 15- طبيعة الاختبارات البنائية و التقويمية مساعدة لتقوية التعليم.
- 16- العناصر التشويقية والألعاب في البرنامج.
- 17- طريقة العرض مع المستوى العمري للتلاميذ.
- 18- تعلم التلاميذ بدون ملل من خلال البرنامج.
- 19- الاستفادة من دليل البرنامج في استخدامه.
- 20- مراعاة البرنامج الأهداف السلوكية المذكورة في بداية كل درس.

وفيما يلي أهم الملاحظات (وفقاً لتوصيات السادة المحكمين):

- اختصار بعض الشاشات..
- حذف بعض الصور لعدم تأديتها الهدف المحدد لها.

9-2- مرحلة التجريب:

بعد إجراء التعديلات اللازمة على برنامج الوسائط المتعددة استناداً إلى ملاحظات السادة المحكمين، قامت الباحثة بتجريب البرنامج على عينة استطلاعية مكونة من (25) تلميذاً وتلميذة من تلامذة مدرسة (فيصل ديب)، قبل إجراء التجربة على عينة البحث الحالي، وذلك للتحقق من خلو البرنامج من أخطاء فنية أو علمية، ومعرفة مدى مناسبتها للفئة العمرية المستهدفة، (تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي)، ومدى مناسبة الفترة الزمنية لإعطاء كل درس من دروس برنامج الوسائط المتعددة فضلاً عن معرفة الصعوبات والمعوقات التي تواجه معلمة الصف

والتلامذة التي تواجههم في أثناء التطبيق، وذلك من أجل تعديلها وتصويبها قبل عرضها على عينة البحث الحالي.

بدأت التجربة الاستطلاعية بتاريخ 2012/9/17م

شرحت الباحثة لمعلمة الصف طريقة التعليم بواسطة برنامج الوسائط المتعددة، وقد سارت عملية التعليم في التجربة الاستطلاعية على النحو الآتي:

- اللقاء الباحثة مع تلامذة العينة الاستطلاعية لتعريفهم بماهية برنامج الوسائط المتعددة.
- تطبيق استبانة رأي تلامذة الصف الرابع في مادة القراءة وبطاقة ملاحظة الاستماع والقراءة، والاختبار التحصيلي القبلي على التلامذة قبل البدء في تنفيذ البرنامج وذلك في يوم الاثنين 2012/9/17م
- البدء بتدريس الدروس، وفي أثناء التدريس كانت الباحثة تدون الملاحظات التي تسترعي انتباهها من نقاط غامضة، واستفسارات من قبل التلامذة.
- حساب الزمن اللازم لتنفيذ الاختبار، وذلك بتسجيل زمن انتهاء أول تلميذ وآخر تلميذ من الإجابة عن أسئلته.

وبناءً على نتائج التجربة الاستطلاعية تم التوصل إلى ما يأتي:

- تعرّف بعض النقاط الغامضة وغير الواضحة في أثناء التعليم ببرنامج الوسائط المتعددة.
- تقدير الزمن اللازم لتعليم الدروس.
- ضبط واختصار بعض الأنشطة في تنفيذ الدروس، لتتناسب مع الزمن المخصص للحصة الدراسية.

في ضوء آراء السادة المحكمين وتطبيق البرنامج على عينة استطلاعية، أصبح البرنامج جاهز للتطبيق على عينة البحث. ملحق (3).

الأداة الثالثة: الاختبار التحصيلي:

يُعرف التحصيل بأنه: "انجاز الطالب في الصف لعمل ما من الناحية الكمية والنوعية في مدة محدودة". (Webster, 1998: 9).

3-1- تحديد الهدف العام للاختبار:

لكل أداة هدف معين تسعى إلى تحقيقه، والهدف من الاختبار التحصيلي لبرنامج الوسائط المتعددة، هو قياس تحصيل مهارتي الاستماع والقراءة لتلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة، وذلك لتعرّف فاعلية برنامج الوسائط المتعددة في تحقيق الأهداف التعليمية المحددة له، وقد روعي في أسئلة الاختبار جميع المستويات المعرفية.

1-الاختبار القبلي: "يقوم على تقويم العملية التعليمية قبل بدئها، ويهدف إلى تحديد مستوى

استعداد الأفراد المتعلمين، ومستوى البدء به". (زيتون، 2001، ص344). ويهدف إلى تعرف مستوى التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل قبل البدء بالتجريب.

2-الاختبار البعدي المباشر: تقويم مستمر يلازم عملية التدريس جنباً إلى جنب، وفيه

يحصل المعلم على تغذية راجعة تفيد في تصحيح المسار التربوي أولاً بأول". (عليقات، وأبو جلاله، 2001، ص338). ويهدف إلى قياس التحصيل في مهارتي الاستماع والقراءة بعد انتهاء معلمة الصف من تدريس درس القراءة مباشرة ببرنامج الوسائط المتعددة بالنسبة للمجموعة التجريبية، والطريقة العادية بالنسبة للمجموعة الضابطة.

3-الاختبار البعدي المؤجل: "يقوم التقويم الختامي على مبدأ تقويم العملية التعليمية

بعد انتهائها، ويهدف إلى معرفة مقدار ما تم تحقيقه من الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة". (زيتون، 2001، ص345). كما يعرف بأنه ما يجري في ختام التعامل مع المنهج أو البرنامج، لتقدير أثره بعد أن اكتمل تطبيقه تقديراً شاملاً". (عميرة، 1991، ص261). وهو نفس الاختبار القبلي في برنامج الوسائط المتعددة، ويهدف إلى قياس مدى احتفاظ التلامذة في المجموعتين التجريبية والضابطة بالمعلومات التي درسوها.

3-2-إعداد جدول مواصفات الاختبار:

بناء جدول المواصفات Table of Specifications:

يمثل جدول المواصفات مخططاً لتوزيع فقرات أداة القياس في ضوء توزيع أقسام المحتوى السلوكي ومجموعة الأهداف التي يقيسها الاختبار. وهنا تظهر أهمية كل جزء من أجزاء المدى السلوكي للسمة وكل هدف يتوقع تحقيقه. ولاشك أن الأهداف تصنف في بعد معرفي، أو وجداني، أو مهاري، ومن المفروض أن يكون هناك توازن في توزيع الفقرات على الأهداف من جهة، وعلى أقسام المحتوى (المدى السلوكي) من جهة أخرى.

وتبرز الفائدة الرئيسة المتوخاة من بناء جدول المواصفات في ضرورة أن تمثل أداة القياس المحتوى الدراسي (في حالة اختبار التحصيل) أو المدى السلوكي (في حالة اختبار القدرات أو السمات) بأفضل صورة ممكنة. كما يمكن أن يساعد جدول المواصفات في إعطاء صورة مفصلة لأداة القياس تفيد مراجعي الاختبار ومستخدميه وفي حالة الاختبارات التحصيلية (النبهان، 2004، ص 76).

أ- مستويات الأهداف المعرفية:

عندما صنف بلوم (Bloom 1956) الأهداف التربوية إلى ستة مستويات جعل لكل مستوى من هذه المستويات أسئلة تتطلب نوعاً من العمليات العقلية تختلف عما سواها، وهي (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).

أسئلة المعرفة Knowledge: فإذا أراد المعلم الوقوف على مدى تذكر الطلبة لحقائق مقررة في الدرس فلا بد له من أن يسأل أسئلة تذكر أو تعرف.

أسئلة الفهم Comprehension: إذا أراد المعلم من المتعلمين تنظيم الحقائق أو الاختيار المناسب، أو الموازنة يلجأ إلى أسئلة مستوى الفهم.

أسئلة التطبيق Application: تستخدم أسئلة التطبيق عندما يكون الهدف تشجيع الطلبة على تطبيق المعلومات التي اكتسبوها كي يصلوا إلى حل مسألة.

أسئلة التحليل Analysis: عندما يكون الهدف التعليل فإن تحليل المعلومات تستخدم لتحليل الدوافع، والأسباب والمسوغات لحادثة معينة.

أسئلة التركيب Synthesis: الهدف من هذه الأسئلة هو مساعدة الطلاب على تشكيل العلاقات وربط الأفكار معاً بطرق جديدة أو مبتكرة.

أسئلة التقويم Evaluation: إذا كان الهدف هو تهيئة الأجواء التعليمية لاكتساب الطلبة القدرة على الاختيار عن طريق الحكم فإن أسئلة التقويم تكون مساعدة للوصول إلى هذا الهدف. مع العلم أن إجابات أسئلة التقويم لا يمكن أن يكون لها إجابات صحيحة واحدة (القلا، وناصر، 2006، ص 203-205).

بعد تحديد الأهداف التعليمية لبرنامج الوسائط المتعددة، وعناصر المحتوى الذي شمله الاختبار كان لابد من تنظيمها، وجمعها في جدول مواصفات الاختبار حيث يمثل جدول المواصفات الوسيلة الملائمة لربط الأهداف التعليمية مباشرة بعناصر المحتوى الدراسي الذي يقيسه الاختبار، كما يعد الضمان الوحيد للاختبار ليقاس نواتج التعلم المتنوعة، وعناصر المحتوى المختلفة، وتغطيها جميعاً بصورة متوازنة، مما يؤمن صدق المحتوى، أو الصدق التمثيلي للاختبار (ميخائيل، 2012، ص 196).

ويفيد جدول المواصفات في إعطاء كل هدف الوزن النسبي الذي يستحقه بغض النظر عن واضع الاختبار، ويعد أداة فعالة في تأسيس صدق المحتوى للاختبار من خلال إلزام واضع الاختبار على توزيع أسئلته على مختلف أجزاء المحتوى وعناصره من جهة، وعلى جميع الأهداف التعليمية المتصلة بهذا المحتوى من جهة أخرى (ميخائيل، 2012، ص 316).

الفصل الرابع

إجراءات البحث وأدواته

وفيما يلي عرض لجدول المواصفات للاختبار التحصيلي بعد أن تم تحديد الوزن النسبي لأهداف كل مستوى من المستويات وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{الوزن النسبي لكل مستوى} = \frac{\text{عدد الأهداف في كل مستوى}}{\text{المجموع الكلي للأهداف في المستوى}} \times 100$$

وتم حساب الوزن النسبي لكل درس من الدروس وفقاً للمعادلة التالية:

$$\text{الوزن النسبي للدرس} = \frac{\text{مجموع أهداف الدرس}}{\text{المجموع الكلي للأهداف}} \times 100$$

جدول (5)

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي لمهارة الاستماع

المستوى	الدرس الأول	الدرس الثاني	الدرس الثالث	الدرس الرابع	الدرس الخامس	الدرس السادس	الدرس السابع	الدرس الثامن	الدرس التاسع	الدرس العاشر	الدرس الحادي عشر	المجموع	الوزن النسبي لكل مستوى
التذكر	5	5	6	10	4	2	5	13	5	9	3	67	22.5%
الفهم	3	8	4	5	3	-	2	6	2	5	3	41	14.18%
التطبيق	3	8	4	5	2	-	2	6	2	5	3	40	13.84%
التحليل	3	8	4	5	2	-	2	6	2	5	3	40	13.84%
التركيب	-	3	-	-	-	-	-	4	-	-	-	7	2.42%
التقويم	2	-	2	4	3	2	3	1	3	5	1	26	9%
الوجداني	2	8	4	5	2	1	5	6	4	5	3	45	15.57%
المهاري	1	4	3	-	2	-	1	3	3	2	6	25	8.65%
المجموع	19	44	27	32	18	5	20	45	21	36	22	289	100%
الوزن النسبي لكل درس	6.57%	15.22%	9.34%	11.07%	6.22%	1.73%	6.92%	15.57%	7.26%	12.4%	7.61%		

يتضح من الجدول (5) أن مستويات بلوم الدنيا (التذكر - الفهم - التطبيق) نالت مجتمعةً وزن نسبي (50.52%) وهو أكبر من الوزن النسبي لمستويات بلوم العليا (التحليل - التركيب - التقويم) التي نالت مجتمعةً (25.26%)، بينما نال المجال الوجداني وزن نسبي (15.57%)، كما نال المجال المهاري الوزن النسبي (8.65%)، كما كان الدرس الثاني أكثر الدروس تمثيلاً بوزن نسبي (15.22%)، يليه الدرس الثامن بوزن نسبي (15.5%)، بينما كان الدرس السادس الأقل تمثيلاً للدروس بوزن نسبي (1.73%)

جدول (6)

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي لمهارة القراءة

المستوى	الدرس الأول	الدرس الثاني	الدرس الثالث	الدرس الرابع	الدرس الخامس	الدرس السادس	الدرس السابع	الدرس الثامن	الدرس التاسع	الدرس العاشر	الدرس الحادي عشر	المجموع	الوزن النسبي لكل مستوى
التذكر	9	4	4	5	10	4	4	5	11	3	3	62	1.21%
الفهم	9	2	5	2	8	2	-	4	9	3	3	47	15.98%
التطبيق	9	3	4	3	6	2	1	3	9	1	5	49	16.66%
التحليل	9	2	4	3	8	2	-	3	9	1	3	44	14.65%
التركيب	1	2	-	-	-	-	1	-	-	-	3	7	2.38%
التقويم	-	2	-	4	2	2	4	2	2	4	-	22	7.48%
الوجداني	5	2	4	4	6	3	4	1	5	3	2	39	13.26%
المهاري	5	1	2	1	6	-	1	1	3	2	2	24	16.8%
المجموع	47	18	23	22	49	15	15	19	48	17	21	294	100%
الوزن النسبي لكل درس	15.98%	6.12%	7.82%	7.48%	16.66%	5.1%	5.1%	6.46%	16.32%	5.78%	7.14%	100%	

يتضح من الجدول (6) أن مستويات بلوم الدنيا (التذكر - الفهم - التطبيق) نالت مجتمعةً وزن نسبي (53.72%) وهو أكبر من الوزن النسبي لمستويات بلوم العليا (التحليل - التركيب - التقويم) التي نالت مجتمعةً (24.51%)، بينما نال المجال الوجداني وزن نسبي (13.26%)، كما نال المجال المهاري الوزن النسبي (8.16%)، كما كان الدرس الخامس أكثر الدروس تمثيلاً بوزن نسبي (16.66%)، يليه الدرس التاسع بوزن نسبي (16.32%)، بينما كان الدرس السادس والسابع الأقل تمثيلاً للدروس بوزن نسبي (5.1%).

جدول (7)

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي لمهاري الاستماع و القراءة

المستوى	الدرس الأول	الدرس الثاني	الدرس الثالث	الدرس الرابع	الدرس الخامس	الدرس السادس	الدرس السابع	الدرس الثامن	الدرس التاسع	الدرس العاشر	الدرس الحادي عشر	المجموع	الوزن النسبي لكل مستوى
التذكر	14	9	10	13	14	6	9	18	16	12	6	127	21.78%
الفهم	2	10	9	7	11	2	2	10	11	8	6	88	15.1%
التطبيق	12	11	8	8	11	2	3	9	11	6	8	89	15.26%
التحليل	12	10	8	8	10	2	2	9	11	6	6	84	14.41%
التركيب	1	5	-	-	-	-	1	4	-	-	3	14	2.4%
التقويم	2	2	2	8	5	4	7	3	5	9	1	48	8.23%
الوجداني	7	10	8	9	8	4	9	7	9	8	5	84	14.41%
المهاري	6	5	5	1	8	-	2	4	6	4	8	49	8.4%
المجموع	66	62	50	54	67	20	35	64	69	53	43	583	100%
الوزن النسبي لكل درس	11.32%	10.63%	8.57%	9.26%	11.49%	3.43%	6%	10.97%	11.83%	9.1%	7.37%		100%

يتضح من الجدول (7) أن مستويات بلوم الدنيا (التذكر - الفهم - التطبيق) نالت مجتمعةً وزن نسبي (52.14%) وهو أكبر من الوزن النسبي لمستويات بلوم العليا (التحليل - التركيب - التقويم) التي نالت مجتمعةً (25.04%)، بينما نال المجال الوجداني وزن نسبي (14.41%)، كما نال المجال المهاري الوزن النسبي (4.8%)، كما كان الدرس التاسع أكثر الدروس تمثيلاً بوزن نسبي (11.83%)، يليه الدرس الخامس بوزن نسبي (11.49%)، بينما كان الدرس السادس الأقل تمثيلاً للدروس بوزن نسبي (3.43%).

*كما تم حساب النسبة المئوية لكل هدف تعليمي وفق المعادلة التالية:

$$\text{النسبة المئوية للهدف} = \frac{\text{عدد الهدف التعليمي في الدرس}}{\text{المجموع الكلي للأهداف التعليمية في الدرس}} \times 100$$

جدول (8)

النسبة المئوية لكل هدف تعليمي في كل درس (مهارة الاستماع)

المستوى	نسبة الهدف في الدرس الأول	نسبة الهدف في الدرس الثاني	نسبة الهدف في الدرس الثالث	نسبة الهدف في الدرس الرابع	نسبة الهدف في الدرس الخامس	نسبة الهدف في الدرس السادس	نسبة الهدف في الدرس السابع	نسبة الهدف في الدرس الثامن	نسبة الهدف في الدرس التاسع	نسبة الهدف في الدرس العاشر	نسبة الهدف في الدرس الحادي عشر
التذكر	%26.31	%11.4	%22.22	%25	%22.22	%40	%25	%28.9	%23.81	%25	%13.63
الفهم	%15.8	%18.18	%14.81	%15.62	%16.67	%0	%10	%13.3	%9.52	%13.89	%13.63
التطبيق	%15.8	%18.18	%14.81	%15.62	%11.11	%0	%10	%13.3	%9.52	%13.89	%13.63
التحليل	%15.8	%18.18	%14.81	%15.62	%11.11	%0	%10	%13.3	%9.52	%13.89	%13.63
التركيب	%0	%6.81	%0	%0	%0	%0	%0	%8.9	%0	%0	%0
التقويم	%10.52	%0	%7.41	%12.5	%16.7	%40	%15	%2.22	%14.28	%13.89	%4.54
الوجداني	%10.52	%18.18	%14.81	%15.62	%11.11	%20	%25	%11.11	%19.5	%13.89	%13.63
المهاري	%5.26	%9.09	%11.11	%0	%11.11	%0	%5	%6.7	%14.28	%5.56	27.27
المجموع	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100

يتبين من خلال الجدول (8) أن:

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (%26.31)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (%0) في الدرس الأول.

✚ مستويات الفهم والتركيب والتطبيق والتحليل والمجال الوجداني نالوا أعلى نسبة (%18.18)، بينما نال مستوى التقويم أدنى نسبة (%0) في الدرس الثاني.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (%22.22)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (%0) في الدرس الثالث.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (%25)، بينما نال كل من مستوى التركيب والمجال المهاري أدنى نسبة (%0) في الدرس الرابع.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (22.22%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%) في الدرس الخامس.

✚ مستوى التذكر والتقويم نالا أعلى نسبة (40%)، بينما نالت مستويات الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والمجال المهاري أدنى نسبة (0%) في الدرس السادس.

✚ مستوى التذكر والمجال الوجداني نالا أعلى نسبة (25%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%) في الدرس السابع.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (28.9%)، بينما نال مستوى التقويم أدنى نسبة (2.22%) في الدرس الثامن.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (23.81%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%) في الدرس التاسع.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (25%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%) في الدرس العاشر.

✚ المجال المهاري نال أعلى نسبة (27.27%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%) في الدرس الحادي عشر.

جدول (9)

النسبة المئوية لكل هدف تعليمي في كل درس (مهارة القراءة)

المستوى	نسبة الهدف في الدرس الأول	نسبة الهدف في الدرس الثاني	نسبة الهدف في الدرس الثالث	نسبة الهدف في الدرس الرابع	نسبة الهدف في الدرس الخامس	نسبة الهدف في الدرس السادس	نسبة الهدف في الدرس السابع	نسبة الهدف في الدرس الثامن	نسبة الهدف في الدرس التاسع	نسبة الهدف في الدرس العاشر	نسبة الهدف في الدرس الحادي عشر
التذكر	19.15%	22.22%	17.39%	22.72%	20.41%	26.67%	26.67%	26.13%	22.91%	17.64%	14.28%
الفهم	19.15%	11.11%	21.74%	9.09%	16.32%	13.33%	0%	21.05%	18.75%	17.64%	14.28%
التطبيق	19.15%	16.67%	17.39%	13.63%	18.37%	13.33%	6.67%	15.79%	18.75%	5.88%	23.81%
التحليل	19.15%	11.11%	17.39%	13.63%	16.32%	13.33%	0%	15.79%	18.75%	5.88%	14.28%
التركيب	2.12%	11.11%	0%	0%	0%	0%	6.67%	0%	0%	0%	14.28%

التقويم	%0	%11.11	%0	%18.18	%4.08	%13.33	%26.67	%10.52	%4.16	%23.53	%0
الوجداني	%10.64	%11.11	%17.39	%18.18	%12.24	%20	%26.67	%5.26	%10.14	%17.64	%9.52
المهاري	%10.64	%5.56	%8.69	%54.4	%12.24	%0	%6.67	%5.26	%6.25	%11.74	%9.52
المجموع	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100

يتبين من خلال الجدول (9) أن:

✚ مستويات التذكر والفهم والتطبيق والتحليل نالوا أعلى نسبة (19.15%)، بينما نال مستوى

التقويم أدنى نسبة (0%) في الدرس الأول.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (22.22%)، بينما نال المجال المهاري أدنى نسبة

(5.56%) في الدرس الثاني.

✚ مستوى الفهم نال أعلى نسبة (21.74%)، بينما نال مستوي التركيب والتقويم أدنى نسبة

(0%) في الدرس الثالث.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (22.72%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%)

في الدرس الرابع.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (20.41%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%)

في الدرس الخامس.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (26.67%)، بينما نال مستوى التركيب والمجال المهاري

أدنى نسبة (0%) في الدرس السادس.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (26.67%)، بينما نال مستوي الفهم التحليل أدنى نسبة

(0%) في الدرس السابع.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (16.13%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%)

في الدرس الثامن.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (22.91%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%)

في الدرس التاسع.

✚ مستوى التقويم نال أعلى نسبة (23.53%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%)

في الدرس العاشر.

✚ مستوى التطبيق نال أعلى نسبة (23.81%)، بينما نال مستوى التقويم أدنى نسبة (0%) في الدرس الحادي عشر.

جدول (10)

النسبة المئوية لكل هدف تعليمي في كل درس (مهارة القراءة والاستماع معاً)

المستوى	نسبة الهدف في الدرس الأول	نسبة الهدف في الدرس الثاني	نسبة الهدف في الدرس الثالث	نسبة الهدف في الدرس الرابع	نسبة الهدف في الدرس الخامس	نسبة الهدف في الدرس السادس	نسبة الهدف في الدرس السابع	نسبة الهدف في الدرس الثامن	نسبة الهدف في الدرس التاسع	نسبة الهدف في الدرس العاشر	نسبة الهدف في الدرس الحادي عشر
التذكر	21.21%	14.52%	20%	24.07%	20.89%	30%	25.71%	28.12%	23.19%	22.64%	14.28%
الفهم	18.18%	16.13%	18%	12.96%	16.41%	10%	5.71%	15.62%	11.46%	15.09%	14.28%
التطبيق	18.18%	17.74%	16%	14.81%	16.41%	10%	8.57%	14.1%	11.46%	11.32%	19.05%
التحليل	18.18%	16.13%	16%	14.81%	14.92%	10%	5.71%	14.1%	46.11%	11.32%	14.28%
التركيب	1.51%	8.1%	0%	0%	0%	0%	2.85%	6.25%	0%	0%	7.14%
التقويم	3.03%	3.22%	4%	14.81%	7.46%	20%	20%	4.68%	7.24%	16.98%	0%
الوجداني	10.61%	16.13%	16%	16.67%	11.94%	20%	25.71%	10.93%	13.04%	15.09%	11.9%
المهاري	9.09%	8.1%	10%	1.85%	11.94%	0%	5.71%	6.25%	8.69%	7.54%	19.05%
المجموع	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

يتبين من خلال الجدول (10) أن:

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (21.21%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (1.51%) في الدرس الأول.

✚ مستوى التطبيق نال أعلى نسبة (17.74%)، بينما نال مستوى التقويم أدنى نسبة (3.22%) في الدرس الثاني.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (20%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%) في الدرس الثالث.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (24.07%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%) في الدرس الرابع.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (20.89%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%) في الدرس الخامس.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (30%)، بينما نال مستوى التركيب والمجال المهاري أدنى نسبة (0%) في الدرس السادس.

✚ مستوى التذكر والمجال الوجداني نالا أعلى نسبة (25.71%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (2.85%) في الدرس السابع.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (28.12%)، بينما نال مستوى التقويم أدنى نسبة (4.68%) في الدرس الثامن.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (23.19%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%) في الدرس التاسع.

✚ مستوى التذكر نال أعلى نسبة (22.64%)، بينما نال مستوى التركيب أدنى نسبة (0%) في الدرس العاشر.

✚ مستوى التطبيق والمجال المهاري نالا أعلى نسبة (19.05%)، بينما نال مستوى التقويم أدنى نسبة (0%) في الدرس الحادي عشر.

إعداد الاختبار التحصيلي للاستماع القبلي والبعدي المؤجل:

1-الهدف من اختبار الاستماع القبلي والبعدي المؤجل:

يهدف الاختبار القبلي إلى تعرّف مستوى التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل في مهارة الاستماع قبل البدء بدراسة مادة القراءة ببرنامج الوسائط المتعددة بالنسبة للمجموعة التجريبية، ودراسة مادة القراءة بالطريقة العادية بالنسبة للمجموعة الضابطة.

أما الاختبار البعدي المؤجل يهدف إلى قياس مدى احتفاظ التلامذة في المجموعتين التجريبية والضابطة بالمعلومات التي درسوها بعد دراسة مادة القراءة ببرنامج الوسائط المتعددة بالنسبة للمجموعة التجريبية ودراسة مادة القراءة بالطريقة العادية بالنسبة للمجموعة الضابطة.

2- إعداد الصورة الأولية للاختبار:

حاولت الباحثة عند صوغ العبارات مراعاة ما يأتي:

✦ أن ترتبط مع الأهداف السلوكية.

✦ أن تكون مناسبة للمحتوى وتقيس ما وضعت لقياسه.

✦ أن تكون مناسبة لمستوى التلامذة.

✦ وضوح الأسئلة وتجنب غموضها.

بلغت أسئلة اختبار الاستماع القبلي والبعدي المؤجل (17) سؤالاً، تعطى درجة واحدة لكل سؤال إذا كانت الإجابة صحيحة، ولا يعطى أي درجة في حال كانت الإجابة خاطئة، وتكون من مجموعة من الأسئلة اتخذت الأشكال التالية:

اختيار من متعدد - صح وخطأ - ملء الفراغ.

3- صدق الاختبار:

قامت الباحثة بعرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين ملحق (1) لاستطلاع آرائهم حول مدى قياس كل سؤال للهدف الذي وضع من أجله، ومدى انتمائه للمستوى المحدد من مستويات بلوم الستة، ووضوح مفردات الاختبار، والدقة اللغوية لصياغة المفردات، وفي ضوء الملاحظات التي أبداهها المحكمون تم تعديل صياغة بعض الأسئلة لتتناسب مع المستوى الخاص بها وقد تلخصت ملاحظات السادة المحكمين بما يأتي:

- ضرورة تعديل بعض البنود لتلائم المستويات المعرفية التي حددت لها.
- تغيير بعض بدائل الإجابة لضعفها وسهولة استبعادها من قبل التلميذ.
- البدائل في بعض الأسئلة تحتمل أكثر من إجابة.

4- ثبات نتائج اختبار الاستماع القبلي والبعدي المؤجل:

تم التحقق من ثبات الاختبار بطرق عدة وهي:

1- باستخدام معامل كرونباخ ألفا Alpha coefficient

يطلق على هذه الطريقة في حساب معامل الثبات بمعامل ألفا أو معامل كرونباخ ألفا وهي تستخدم في إيجاد معامل الثبات للاختبارات ذات الفقرات الموضوعية وغير الموضوعية (عباس، نوفل وآخرون، 2007، ص 270). تم استخدام اختبار ألفا كرونباخ حيث تبين أن درجة الثبات = (0.829)، وهي تعطي درجة ثبات عالية.

2- طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام طريقة التجزئة النصفية أي تجزئة الاختبار إلى نصفين ثم دراسة الارتباط فيما بينها باستخدام اختبار بيرسون، حيث أعطت درجة الارتباط (0.875) وهي درجة تعطي درجة ثبات جيدة وفق المعايير الإحصائية.

3-الصدق التمييزي (صدق الاتساق الداخلي):

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة الارتباط بين بنود المقياس والمجموع الكلي له نجد أن جميع البنود قد أعطت مستوى دلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يؤكد وجود اتساق بين البنود والمجموع الكلي.

جدول (11)

صدق الاتساق الداخلي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة الارتباط بين بنود المقياس والمجموع الكلي

رقم السؤال	العينة	درجة الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	25	.642**	.000	دالة
2	25	.701**	.000	دالة
3	25	.987**	.000	دالة
4	25	.814**	.000	دالة
5	25	.716**	.000	دالة
6	25	.987**	.000	دالة
7	25	.600**	.001	دالة
8	25	.716**	.000	دالة
9	25	.509**	.008	دالة
10	25	.755**	.000	دالة
11	25	.824**	.000	دالة
12	25	.801**	.000	دالة
13	25	.625**	.000	دالة
14	25	.692**	.000	دالة
15	25	.722**	.000	دالة
16	25	.721**	.000	دالة
17	25	.827**	.000	دالة

4-تطبيق الاختبارات على عينة استطلاعية:

بعد إجراء جميع التعديلات اللازمة أصبح الاختبار جاهز للتجربة الاستطلاعية ويمكن تحديد أهداف التجريب الاستطلاعي بما يأتي:

◆ معرفة مدى وضوح التعليمات والأسئلة.

◆ مناسبة الأسئلة لمستوى التلامذة.

◆ حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار، حيث استغرق تطبيق الاختبار (45) دقيقة.

◆ تحقيق الصدق الظاهري للاختبار.

قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرسة (فيصل ديب) للتعليم الأساسي في مدينة دمشق غير المشمولة في عينة البحث النهائية، وقد وقع الاختيار العشوائي على الشعبة الأولى، وبلغ عدد تلامذة الشعبة الأولى (25) تلميذاً وتلميذة. تم تطبيق اختبار الاستماع القبلي في يوم الاثنين 2012/9/17، أما اختبار الاستماع البعدي المؤجل تم تطبيقه في يوم الأربعاء 2012 /10/3 .

5- الصورة النهائية للاختبار: في ضوء آراء المحكمين وتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية، أصبح الاختبار بصورته النهائية مكوناً من (17) سؤالاً، ملحق (4) والذي يضم اختبار الاستماع القبلي والبعدي المؤجل ومفاتيح إجاباتها.

اختبار القراءة القبلي والبعدي المؤجل:

1- الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار القبلي إلى تعرف مستوى التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل في مهارة القراءة قبل البدء بدراسة مادة القراءة ببرنامج الوسائط المتعددة بالنسبة للمجموعة التجريبية وبالطريقة العادية بالنسبة للمجموعة الضابطة. أما الاختبار البعدي المؤجل يهدف إلى قياس مدى احتفاظ التلامذة في المجموعتين التجريبية والضابطة بالمعلومات التي درسوها بعد انتهاء دراسة مادة القراءة ببرنامج الوسائط المتعددة بالنسبة للمجموعة التجريبية وبالطريقة العادية بالنسبة للمجموعة الضابطة.

2- إعداد الاختبار بصورته الأولية: حاولت الباحثة عند صوغ العبارات مراعاة ما يأتي:

✚ أن تكون مناسبة لمستوى التلامذة.

✚ وضوح الأسئلة وتجنب غموضها.

بلغت أسئلة اختبار القراءة القبلي والبعدي المؤجل (16) سؤالاً، تعطى درجة واحدة لكل سؤال إذا كانت الإجابة صحيحة، ولا يعطى أي درجة في حال كانت الإجابة خاطئة، وتكون من مجموعة من الأسئلة اتخذت شكل اختيار من متعدد.

3- صدق الاختبار:

قامت الباحثة بعرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين ملحق (1) لاستطلاع آرائهم حول مدى قياس كل سؤال للهدف الذي وضع من أجله، ومدى انتمائه للمستوى

المحدد من مستويات بلوم الستة، ووضوح مفردات الاختبار، والدقة اللغوية لصياغة المفردات، وفي ضوء الملاحظات التي أبداهها المحكمون تم تعديل صياغة بعض الأسئلة لنتناسب مع المستوى الخاص بها وقد تلخصت ملاحظات السادة المحكمين بما يأتي:

- ضرورة تعديل بعض البنود لتلائم المستويات المعرفية التي حددت لها.
- تغيير بعض بدائل الإجابة لضعفها وسهولة استبعادها من قبل التلميذ.

4-التحقق من ثبات اختبار القراءة القبلي والبعدي المؤجل:

تم التحقق من ثبات المقياس بطرق عدة وهي:

1-باستخدام معامل كرونباخ ألفا Alpha coefficient

تم استخدام اختبار ألفا كرونباخ حيث تبين أن درجة الثبات = (0.805)، وهي تعطي درجة ثبات عالية.

2-طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام طريقة التجزئة النصفية أي تجزئة الاختبار إلى نصفين ثم دراسة الارتباط فيما بينها باستخدام اختبار بيرسون، حيث أعطت درجة الارتباط (0.821) وهي درجة تعطي درجة ثبات جيدة وفق المعايير الإحصائية.

3-الصدق التمييزي (صدق الاتساق الداخلي):

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة الارتباط بين بنود المقياس والمجموع الكلي له نجد أن جميع البنود قد أعطت مستوى دلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يؤكد وجود اتساق بين البنود والمجموع الكلي.

جدول (12).

صدق الاتساق الداخلي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة الارتباط بين بنود المقياس والمجموع الكلي

رقم السؤال	العينة	درجة الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	25	0.587**	.001	دالة
2	25	.667**	.000	دالة
3	25	.605**	.000	دالة
4	25	.530**	.003	دالة
5	25	.677**	.000	دالة
6	25	.751**	.000	دالة
7	25	.719**	.000	دالة
8	25	.688**	.000	دالة
9	25	.586**	.000	دالة
10	25	.673**	.000	دالة

11	25	.693**	.000	دالة
12	25	.640**	.000	دالة
13	25	.552**	.001	دالة
14	25	.657**	.000	دالة
15	25	.651**	.000	دالة
16	25	.632**	.000	دالة

5-تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: بعد إجراء جميع التعديلات اللازمة أصبح الاختبار جاهز للتجربة الاستطلاعية ويمكن تحديد أهداف التجريب الاستطلاعي بما يأتي:

◆ معرفة مدى وضوح التعليمات والأسئلة.

◆ مناسبة الأسئلة لمستوى التلامذة.

◆ حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار، حيث استغرق تطبيق الاختبار (45) دقيقة.

◆ تحقيق الصدق الظاهري للاختبار.

قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرسة (فيصل ديب) للتعليم الأساسي في مدينة دمشق (منطقة المزة)، غير المشمولة في عينة البحث النهائية، وقد وقع الاختيار العشوائي على الشعبة الأولى، وبلغ عدد تلامذة الشعبة الأولى (25) تلميذاً وتلميذة.

تم تطبيق اختبار القراءة القبلي في 2012/9/17م، أما اختبار القراءة البعدي المؤجل تم تطبيقه في يوم الأربعاء 2012 /10/3 .

7-الصورة النهائية للاختبار:

في ضوء آراء السادة المحكمين وتطبيق اختبار القراءة على عينة استطلاعية، أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من (16) سؤالاً، ملحق (5) والذي يضم اختبار القراءة القبلي والبعدي المؤجل ومفاتيح إجاباتها.

اختبار الاستماع البعدي المباشر:

1-الهدف من الاختبار:

يهدف إلى قياس التحصيل في مهارة الاستماع بعد انتهاء معلمة الصف من تدريس درس القراءة مباشرة ببرنامج الوسائط المتعددة بالنسبة للمجموعة التجريبية، والطريقة العادية بالنسبة للمجموعة الضابطة.

2- إعداد الاختبار بصورته الأولى:

بلغت عدد اختبارات الاستماع البعدي المباشر (11) اختباراً فرعياً يطبق كل اختبار بعد الانتهاء من الدرس مباشرة، ومجموعها (54) سؤالاً، تعطى درجة واحدة لكل سؤال إذا كانت الإجابة صحيحة، وتكون من مجموعة من الأسئلة اتخذت الأشكال التالية:

اختيار الإجابة الصحيحة، صح وخطأ.

3- صدق الاختبار:

قامت الباحثة بعرض الاختبار بصورته الأولى على مجموعة من المحكمين ملحق (1) لاستطلاع آرائهم حول مدى قياس كل سؤال للهدف الذي وضع من أجله، ومدى انتمائه للمستوى المحدد من مستويات بلوم الستة، ووضوح مفردات الاختبار، والدقة اللغوية لصياغة المفردات، وفي ضوء الملاحظات التي أبداهها المحكمون تم تعديل صياغة بعض الأسئلة لتتناسب مع المستوى الخاص بها وقد تلخصت ملاحظات السادة المحكمين بما يأتي:

- ضرورة تعديل بعض البنود لتلائم المستويات المعرفية التي حددت لها.
- تغيير بعض بدائل الإجابة لضعفها وسهولة استبعادها من قبل التلميذ.

4- التحقق من ثبات الاختبار: تمت دراسة (11) اختباراً فرعياً وفق الآتي:

تم التحقق من ثبات الاستبانة بطرق عدة وهي:

باستخدام معامل كرونباخ ألفا Alpha coefficient:

تم حساب معامل كرونباخ ألفا حيث تبين أن درجة الثبات = (0.879)، وهو معامل ثبات مرتفع ويدل على أن بنود المقياس تتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق.

طريقة التجزئة النصفية:

لحساب معامل الثبات تم استخدام طريقة التجزئة النصفية، أي تجزئة الاختبار إلى نصفين ثم دراسة الارتباط فيما بينها باستخدام اختبار بيرسون، حيث أعطت درجة الارتباط (0.856)، وهو معامل ثبات جيد بحسب المقاييس الإحصائية.

الصدق التمييزي:

تم التأكد من صدق التمييزي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة العلاقة بين العبارات والمجموع الكلي للاستبانة نجد أن جميع العبارات قد أعطت مستوى دلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) و بالتالي هذا يؤكد وجود اتساق بين العبارات والمجموع الكلي.

جدول (13).

صدق التمييزي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة العلاقة بين العبارات والمجموع الكلي للاستبانة

رقم الاختبار	العينة	درجة الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	25	.692**	.000	دالة
2	25	.788**	.000	دالة
3	25	.864**	.000	دالة
4	25	.640**	.000	دالة
5	25	.751**	.000	دالة
6	25	.711**	.000	دالة
7	25	.666**	.000	دالة
8	25	.672**	.000	دالة
9	25	.839**	.000	دالة
10	25	.612**	.000	دالة
11	25	.736**	.000	دالة

5-تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: بعد إجراء جميع التعديلات اللازمة أصبح الاختبار جاهز للتجربة الاستطلاعية ويمكن تحديد أهداف التجريب الاستطلاعي بما يأتي:

◆ معرفة مدى وضوح التعليمات والأسئلة.

◆ مناسبة الأسئلة لمستوى التلامذة.

◆ تحقيق الصدق الظاهري للاختبار.

◆ التأكد من سهولة الاختبار وصعوبته.

قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرسة (فيصل ديب) للتعليم الأساسي في مدينة دمشق غير المشمولة في عينة البحث النهائية، وقد وقع الاختيار العشوائي على الشعبة الأولى، وبلغ عدد تلامذة الشعبة الأولى (25) تلميذاً وتلميذة.

تم تطبيق الاختبار البعدي المباشر اعتباراً من يوم الثلاثاء 2012/9/18 إلى الأربعاء 2012/10/3 بمعدل (6) حصص أسبوعياً أي (3) دروس.

6-الصورة النهائية للاختبار:

في ضوء آراء السادة المحكمين وتطبيق اختبار الاستماع البعدي المباشر على عينة استطلاعية، أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من (54) سؤالاً، الملحق (6) الذي يضم اختبار الاستماع البعدي المباشر ومفاتيح إجاباتها.

اختبار القراءة البعدي المباشر:

1-الهدف من الاختبار:

يهدف إلى قياس التحصيل في مهارة القراءة بعد انتهاء معلمة الصف من تدريس درس القراءة مباشرة ببرنامج الوسائط المتعددة بالنسبة للمجموعة التجريبية، والطريقة العادية بالنسبة للمجموعة الضابطة.

2-إعداد الاختبار بصورته الأولية:

بلغت عدد اختبارات القراءة البعديّة المباشرة (11) اختباراً فرعياً يطبق كل اختبار بعد الانتهاء من الدرس مباشرة، ومجموعها (66) سؤالاً، تعطى درجة واحدة لكل سؤال إذا كانت الإجابة صحيحة. وتكون من مجموعة من الأسئلة اتخذت الأشكال التالية:

اختيار الإجابة الصحيحة- صوغ كلمات- صح وخطأ- وصل.

3-صدق الاختبار:

قامت الباحثة بعرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين ملحق(1) لاستطلاع آرائهم حول مدى قياس كل سؤال للهدف الذي وضع من أجله، ومدى انتمائه للمستوى المحدد من مستويات بلوم الستة، ووضوح مفردات الاختبار، والدقة اللغوية لصياغة المفردات، وفي ضوء الملاحظات التي أبداهها المحكمون تم تعديل صياغة بعض الأسئلة لتناسب مع المستوى الخاص بها وقد تلخصت ملاحظات السادة المحكمين بما يأتي:

- ضرورة تعديل بعض البنود لتلاءم المستويات المعرفية التي حددت لها.
- تغيير بعض بدائل الإجابة لضعفها وسهولة استبعادها من قبل التلميذ.

4-التحقق من ثبات الاختبار:

تم التحقق من ثبات اختبار القراءة بطرق عدة وهي:

ثبات المقياس: باستخدام معامل كرونباخ ألفا Alpha coefficient:

تم حساب معامل كرونباخ ألفا حيث تبين أن درجة الثبات هي (0.901)، وهو معامل ثبات مرتفع ويدل على أن بنود الاختبار تتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق.

طريقة التجزئة النصفية:

لحساب معامل الثبات تم استخدام طريقة التجزئة النصفية، أي تجزئة المقياس إلى نصفين ثم دراسة الارتباط فيما بينها باستخدام اختبار بيرسون، حيث أعطت درجة الارتباط (0.922)، وهو معامل ثبات مرتفع بحسب المقاييس الإحصائية.

الصدق التمييزي:

تم التأكد من صدق التمييزي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة العلاقة بين العبارات والمجموع الكلي للاستبانة نجد أن جميع العبارات قد أعطت مستوى دلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) و بالتالي هذا يؤكد وجود اتساق بين العبارات والمجموع الكلي، جدول (14).

جدول (14)

يبين ارتباط الاختبارات مع المجموع الكلي للاختبارات

رقم الاختبار	العينة	درجة الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	25	.889**	.000	دالة
2	25	.925**	.000	دالة
3	25	.912**	.000	دالة
4	25	.892**	.000	دالة
5	25	.875**	.000	دالة
6	25	.552*	.012	دالة
7	25	.596**	.005	دالة
8	25	.616**	.000	دالة
9	25	.581**	.007	دالة
10	25	.607**	.000	دالة
11	25	.624**	.000	دالة

5-تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: بعد إجراء جميع التعديلات اللازمة أصبح الاختبار جاهز للتجربة الاستطلاعية ويمكن تحديد أهداف التجريب الاستطلاعي بما يأتي:

- ◆ معرفة مدى وضوح التعليمات والأسئلة.
- ◆ مناسبة الأسئلة لمستوى التلامذة.
- ◆ تحقيق الصدق الظاهري للاختبار.
- ◆ التأكد من سهولة الاختبار وصعوبته.

قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرسة(فيصل ديب) للتعليم الأساسي في مدينة دمشق غير المشمولة في عينة البحث النهائية، وقد وقع الاختيار العشوائي على الشعبة الأولى، وبلغ عدد تلامذة الشعبة الأولى (25) تلميذاً وتلميذة. تم تطبيق اختبار القراءة البعدي المباشر اعتباراً من يوم الثلاثاء 2012/9/18 إلى الأربعاء 2012 /10/3 بمعدل (6) حصص أسبوعياً أي (3) دروس.

6- الصورة النهائية للاختبار:

في ضوء آراء السادة المحكمين وتطبيق اختبار القراءة البعدي المباشر على عينة استطلاعية، أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من (66) سؤالاً، ملحق (7) الذي يضم اختبار القراءة البعدي المباشر ومفاتيح إجاباتها.

الأداة الرابعة: استبانة رأي التلامذة في مادة القراءة.

1- هدف الاستبانة:

هدفت الاستبانة تعرف رأي تلامذة المجموعة التجريبية في مادة القراءة قبل دراسة المادة بوساطة برنامج الوسائط المتعددة وبعده.

2- إعداد الاستبانة بصورتها الأولية:

توصلت الباحثة إلى وضع صورة أولية لاستبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة والتي تكونت من (15) عبارة تم استخدام طريقة ليكرت في تصميم استبانة الرأي، (موافق- لا أدري- غير موافق)، لأنها الطريقة الأكثر شيوعاً واستخداماً، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد هذه الاستبانة.

"ووفق هذه الطريقة تم إخضاع استجابة المفحوصين للتدرج المنتظم دون إعطاء أية قيمة تحكيمية أو سليمة لعبارات المقياس بصورة مسبقة". (ميخائيل، 2012، ص 528).

3- التحقق من صدق الاستبانة:

"تعد خاصية الصدق Validity من أهم خصائص الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، فصدق الاستبانة يتعلق بالهدف الذي تعد الاستبانة من أجله، وهو يتمثل بالإجابة عن السؤال التالي: هل يقيس المقياس فعلاً ما أعد لقياسه؟ إن قياس صدق الرائز يثبت أنه يقيس فعلاً ما وضع لقياسه" (الجيوشي، 1992، ص 154) ويشير مصطلح صدق المحتوى Content Validity إلى نوع من الصدق يدل أولاً على درجة تطابق ومناسبة كل بند من بنود المقياس مع الهدف المقاس، وثانياً على درجة الصفة التمثيلية لمجموعة بنود المقياس إزاء ما نريد قياسه" (Legendre, 1988, p:364).

الصدق الظاهري وصدق المحكمين:

الصدق الظاهري Face Validity: تكون الأداة صادقة إذا كان مظهرها يشير إلى ذلك من حيث الشكل ومن حيث ارتباط فقراتها بالسلوك المقاس، فإذا كانت محتويات الأداة وفقراتها مطابقة للسمة التي تقيسها فإنها تكون أكثر صدقاً.

صدق المحكمين Trustees Validity: يتم ذلك بعرض الأداة على عدد من المحكمين من المتخصصين والخبراء في المجال التي تقيسه الأداة فإذا قالوا أن هذه الأداة تقيس السلوك الذي

وضعت لقياسه فإن الباحث يستطيع الاعتماد على حكمهم (عباس، ونوفل وآخرون، 2007، ص 262، 264).

وللتحقق من صدق محتوى استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة، وإمكانية تطبيقها في النهاية قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين الملحق رقم (1) لإبداء رأيهم في الآتي:

✚ كفاية العبارات ودقتها.

✚ سهولة فهمها من قبل التلامذة.

✚ أية إضافات أخرى.

✚ أية عبارات يمكن الاستغناء عنها.

وفيما يلي أهم الملاحظات (وفقاً لتوصيات المحكمين):

➡ تم تعديل العبارة رقم (1) أشعر بالارتياح في أثناء دراستي مادة القراءة، أصبحت: استمتع في أثناء درس القراءة.

➡ تعديل العبارة رقم (3) أجد صعوبة في فهم مادة القراءة، أصبحت: أجد صعوبة في دراسة مادة القراءة.

➡ تعديل العبارة رقم (4) استمتع بتعلم مادة القراءة أكثر من المواد الأخرى، أصبحت: استمتع بدراسة مادة القراءة أكثر من المواد الأخرى.

➡ تم تعديل العبارة رقم (7) تخلصت من خوفي في تعلم مادة القراءة. أصبحت: قل خوفي في دراسة موضوعات القراءة الصعبة.

➡ تعديل العبارة رقم (8) أحب معلم مادة القراءة. أصبحت: انتقل حبي لمعلم مادة القراءة إلى المادة نفسها.

➡ تعديل العبارة رقم (10) أجد صعوبة في تعلم مادة القراءة لأن المعلم لا يستخدم وسيلة أصبحت: أتعلم بوقت أقل عندما يستخدم المعلم التقنية التعليمية المناسبة.

➡ تعديل العبارة رقم (11) أشعر بالراحة عند الحديث مع معلم مادة القراءة. أصبحت: أشعر بالراحة عند الحديث مع المعلم حول مادة القراءة.

➡ تعديل العبارة رقم (12) أشعر أن دروس القراءة صعبة، أصبحت: لا أرغب في دراسة مادة القراءة.

➡ تعديل العبارة رقم (14) أرغب بتنويع طرائق دراسة القراءة. أصبحت: أرغب بدراسة مادة القراءة بوساطة الحاسوب أكثر من الطريقة المتبعة.

➡ تم حذف العبارات (2) و (9) و (14) لعدم مناسبتها.

➔ تم إضافة العبارات الآتية:

- نصوص دروس مادة القراءة مناسبة لعمرى.
- موضوعات دروس القراءة محببة لدى.
- أستخدم العبارات والألفاظ الجديدة التي أتعلمها في دروس القراءة في كتابة موضوع التعبير الإنشائي.
- يشجعني معلمي على القراءة ويساعدني على تجاوز أخطائي في القراءة.
- أشعر بالحرج أمام زملائي ومعلمتي إذا أخطأت في القراءة.

4- التحقق من ثبات الاستبانة Reliability:

تعرف الأداة الثابتة بأنها 'الأداة التي تعطي نتائج مقاربة أو نفس النتائج إذا طُبقت أكثر من مرة في ظروف متماثلة'. (عباس، ونوفل وآخرون، 2007، ص 266). ويشير معامل الثبات بذلك إلى مدى الارتباط بين أداء المفحوصين في الاختبار وأدائهم في هذا الاختبار نفسه في مناسبة أخرى (ميخائيل، 2012، ص 269) وبذلك يكون الثبات 'درجة موثوقية الاختبار فيما إذا تكررت التجربة على نفس الشخص أو العينة'. (درويش، 1997، ص 7).

بمعنى أن الاستبانة تعد ثابتة إذا حصل المتعلم على درجات متشابهة حين يُعاد تطبيقها عليه مرات متعددة.

طرق التحقق من الثبات:

تم التحقق من ثبات الاستبانة بطرق عدة وهي:

ثبات الاستبانة: باستخدام معامل كرونباخ ألفا Alpha coefficient:

تم حساب معامل كرونباخ ألفا حيث تبين أن درجة الثبات = (0.900)، وهو معامل ثبات مرتفع ويدل على أن بنود الاستبانة تتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق.

طريقة التجزئة النصفية:

بلغت درجة الارتباط بطريقة التجزئة النصفية (0.903)، وهو معامل ثبات مرتفع بحسب المقاييس الإحصائية.

الصدق التمييزي:

تم التأكد من صدق التمييزي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة العلاقة بين العبارات والمجموع الكلي للاستبانة نجد أن جميع العبارات قد أعطت مستوى دلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) و بالتالي هذا يؤكد وجود اتساق بين العبارات والمجموع الكلي، جدول (15).

جدول (15)

ارتباط بنود استبانة رأي التلامذة في مادة القراءة مع المجموع الكلي للمقياس

رقم العبارة	العينة	درجة الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1.	25	.397 ^(*)	0.03	دالة
2.	25	.558 ^(**)	0.001	دالة
3.	25	.485 ^(**)	0.007	دالة
4.	25	.404 ^(*)	0.027	دالة
5.	25	.362 ^(*)	0.049	دالة
6.	25	.512 ^(**)	0.004	دالة
7.	25	.517 ^(**)	0.003	دالة
8.	25	.511 ^(**)	0.004	دالة
9.	25	.380 ^(*)	0.028	دالة
10.	25	.465 ^(**)	0.009	دالة
11.	25	.466 ^(**)	0.009	دالة
12.	25	.365 ^(*)	0.049	دالة
13.	25	.377 ^(*)	0.04	دالة
14.	25	.432 ^(*)	0.017	دالة
15.	25	.509 ^(**)	0.004	دالة
16.	25	.600 ^(**)	0.000	دالة
17.	25	.530 ^(**)	0.003	دالة

** مستوى الدلالة عند 0.01

* مستوى الدلالة عند 0.05

5-تطبيق الاستبانة على عينة الاستطلاعية: بعد إجراء جميع التعديلات اللازمة أصبحت الاستبانة جاهز للتجربة الاستطلاعية ويمكن تحديد أهداف التجريب الاستطلاعي بما يأتي:

◆ معرفة مدى وضوح العبارات.

◆ تحقيق الصدق الظاهري للاستبانة.

قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرسة(فصيل ديب) للتعليم الأساسي في مدينة دمشق (منطقة المزة) غير المشمولة في عينة البحث النهائية، وقد وقع الاختيار العشوائي على الشعبة الأولى، وبلغ عدد تلامذة الشعبة الأولى (25) تلميذاً وتلميذة.

6- الصورة النهائية للاستبانة:

في ضوء آراء السادة المحكمين وتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية، أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (17) عبارة. ملحق (8)
استبانة رأي التلامذة في برنامج الوسائط المتعددة:

1- هدف الاستبانة:

هدفت الاستبانة معرفة رأي تلامذة المجموعة التجريبية في برنامج الوسائط المتعددة بعد دراسة مادة القراءة بوساطة البرنامج.

2- الصورة الأولية للاستبانة:

تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (20) عبارة وفق مقياس ليكرت الثلاثي موافق - لا أدري - غير موافق.

3- صدق الاستبانة:

وللتحقق من صدق محتوى استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة، وإمكانية تطبيقها في النهاية قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين الملحق (1) لإبداء رأيهم في الآتي:

✚ كفاية العبارات ووضوحها ودقتها.

✚ سهولة فهمها من قبل التلامذة.

✚ مدى مناسبة العبارات للأهداف.

✚ أية إضافات أخرى.

✚ أية عبارات يمكن الاستغناء عنها.

وفيما يلي أهم الملاحظات (وفقاً لتوصيات المحكمين):

➡ تعديل العبارة رقم (1) من: أصبحت أفهم دروس مادة القراءة بوساطة برنامج الوسائط المتعددة بصورة أفضل، إلى: أصبحت أجيد القراءة أكثر من السابق بوساطة برنامج الوسائط المتعددة.

➡ تعديل العبارة رقم (3) من: قُمتُ لي التعليم ببرنامج الوسائط المتعددة معارف ومهارات جديدة، تم تقسيمه إلى عبارتين لتصبح: ساعدني برنامج الوسائط المتعددة في اكتساب معارف إثرائية جديدة في مادة القراءة - ساعدني برنامج الوسائط المتعددة في تطوير مهارة الاستماع.

- تعديل العبارة رقم(5) من: أصبحت أدرس مادة القراءة لغرض التعليم وليس للنجاح فقط بعد التعليم ببرنامج الوسائط المتعددة، إلى: أصبحت أقرأ قصصاً في المجالات بعد الدراسة ببرنامج الوسائط المتعددة.
- تعديل العبارة رقم(6) من: أشعر بأنني أصبحت أكثر انتباهاً لمعلم القراءة في أثناء التعليم ببرنامج الوسائط المتعددة مقارنة بالطريقة التقليدية، إلى: أشعر أنني أصبحت أكثر انتباهاً لمعلم القراءة في أثناء الدراسة ببرنامج الوسائط المتعددة مقارنة بالطريقة المتبعة.
- تعديل العبارة رقم(7) من: أشعر بأن الوقت يمضي بسرعة عندما يستخدم المعلم برنامج الوسائط المتعددة في تدريس مادة القراءة، إلى: أشعر أن الوقت يمضي مسرعاً عندما يستخدم المعلم برنامج الوسائط المتعددة في تدريس مادة القراءة.
- تعديل العبارة رقم(8) من: أرغب بدراسة بقية المواد من خلال برامج مشابهة، إلى: أرغب بدراسة المواد كلها من خلال برامج مشابهة لبرنامج الوسائط المتعددة.
- تعديل العبارة رقم(9) من: لم أجد صعوبة في تعلم مادة القراءة من خلال البرنامج، إلى: أجد صعوبة في تعلم مادة القراءة من خلال برنامج الوسائط المتعددة.
- تعديل العبارة رقم(10) من: أشعر بالارتياح عندما يوجه لي البرنامج التعزيز المناسب في الوقت المناسب، إلى: أشعر بالرضا عندما يخبرني البرنامج نتيجة عملي في الوقت المناسب.
- تعديل العبارة رقم(11) من: يمكن البرنامج من تكرار التعليم عند الحاجة، إلى: يمكنني البرنامج من تكرار التعلم عند الحاجة.
- تعديل العبارة رقم(12) من: ساعدني البرنامج على زيادة سرعتي في القراءة، إلى: علمني البرنامج القراءة السريعة.
- تعديل العبارة رقم(13) من : التعليم بمساعدة برنامج الوسائط يساعدني على عدم نسيان ما تعلمته، إلى: ساعدني التدريس ببرنامج الوسائط المتعددة على عدم نسيان ما أتعلمه.
- تعديل العبارة رقم(14) من: ساعدتني التدريبات المتنوعة المعروضة في البرنامج على الفهم بشكل جيد، إلى: زادت طريقة عرض النصوص في البرنامج على فهم محتواها.
- تعديل العبارة رقم (18) من: نسيت الألعاب التعليمية في برنامج الوسائط عملية التعليم لدي، إلى: نسيت الألعاب التعليمية في برنامج الوسائط طريقتي في الدراسة.

➔ تعديل العبارة رقم (19) من: ساعدني برنامج الوسائط المتعددة في تعليم مادة القراءة على كسر حاجز الخوف من هذه المادة، إلى: قل خوفي من مادة القراءة بعد دراستها ببرنامج الوسائط المتعددة

➔ تمت إضافة العبارات الآتية:

- ساعدني برنامج الوسائط المتعددة على تحديد الفكرة العامة من النص.
- ساعدني برنامج الوسائط المتعددة على استخلاص الفكر الرئيسة للنص.
- ساعدني برنامج الوسائط المتعددة على حفظ العبارات الجميلة.
- ساعدني برنامج الوسائط المتعددة على نطق الحروف والكلمات نطقاً صحيحاً.

4- ثبات الاستبانة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة بطرق عدة وهي:

باستخدام معامل كرونباخ ألفا Alpha coefficient:

تم حساب معامل كرونباخ ألفا حيث تبين أن درجة الثبات = (0.891)، وهو معامل ثبات مرتفع ويدل على أن بنود المقياس تتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق.

طريقة التجزئة النصفية:

بلغت درجة الارتباط بطريقة التجزئة النصفية (0.888)، وهو معامل ثبات مرتفع بحسب المقاييس الإحصائية.

الصدق التمييزي:

تم التأكد من صدق التمييزي باستخدام اختبار بيرسون لدراسة العلاقة بين العبارات والمجموع الكلي للاستبانة نجد أن جميع العبارات قد أعطت مستوى دلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) و بالتالي هذا يؤكد وجود اتساق بين العبارات والمجموع الكلي، جدول (16).

جدول (16)

ارتباط بنود استبانة رأي التلامذة في برنامج الوسائط المتعددة مع المجموع الكلي للمقياس

رقم العبارة	العينة	درجة الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1.	25	.412(*)	0.024	دالة
2.	25	.470(**)	0.009	دالة
3.	25	.504(**)	0.005	دالة
4.	25	.397(*)	0.03	دالة
5.	25	.405(*)	0.027	دالة

دالة	0.004	.512(**)	25	.6
دالة	0.007	.485(**)	25	.7
دالة	0.049	.362(*)	25	.8
دالة	0.049	0.365(*)	25	.9
دالة	0.04	.377(*)	25	.10
دالة	0.004	.511(**)	25	.11
دالة	0.029	.398(*)	25	.12
دالة	0.009	.468(**)	25	.13
دالة	0.009	.471(**)	25	.14
دالة	0.004	.509(**)	25	.15
دالة	0.001	.558(**)	25	.16
دالة	0.017	.432(*)	25	.17
دالة	0.004	.513(**)	25	18
دالة	0.003	.517(**)	25	19
دالة	0.008	.478(**)	25	20
دالة	0.024	.412(*)	25	21
دالة	0.003	.517(**)	25	22
دالة	0.003	.530(**)	25	23
دالة	0.017	.430(*)	25	24
دالة	0.005	.500(**)	25	25

** مستوى الدلالة عند 0.01

* مستوى الدلالة عند 0.05

5-تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية: بعد إجراء جميع التعديلات اللازمة أصبحت الاستبانة جاهز للتجربة الاستطلاعية ويمكن تحديد أهداف التجريب الاستطلاعي بما يأتي:

◆ معرفة مدى وضوح العبارات.

◆ تحقيق الصدق الظاهري للاستبانة.

قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرسة (فيصل ديب) للتعليم الأساسي في مدينة دمشق (منطقة المزة)، غير المشمولة في عينة البحث النهائية، وقد وقع الاختيار العشوائي على الشعبة الأولى، وبلغ عدد تلامذة الشعبة الأولى (25) تلميذاً وتلميذة.

6-الصورة النهائية للاستبانة:

في ضوء آراء السادة المحكمين وتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية، أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (25) عبارة، ملحق (9)

الأداة الخامسة: بناء بطاقة لملاحظة مهارة الاستماع:

1-تحديد الهدف من البطاقة

استهدفت بطاقة ملاحظة الاستماع الوقوف على مدى فاعلية برنامج الوسائط المتعددة في تحصيل مهارة الاستماع لدى عينة البحث التجريبية.

2-الصورة الأولية للبطاقة:

تكونت البطاقة في صورتها الأولية من (13) عبارة.

3-تصحيح بطاقة الملاحظة:

اعتمدت الباحثة على أسلوب التقدير الكمي في وضع تقديرات بطاقة الملاحظة، حيث يمكن الوصول إلى معرفة مستوى أداء كل تلميذ في كل مهارة من مهارات الاستماع حيث وضع أمام كل مهارة (نعم- لا) وعلى معلمة الصف التي تقوم بالملاحظة أن تضع علامة (x) أمام مستوى الأداء الذي يؤديه التلميذ لمهارات الاستماع.

4-صدق البطاقة: للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة تم عرضها على بعض المتخصصين في مجال اللغة العربية و بعض الأساتذة في قسم المناهج وطرق التدريس، الملحق(1)، بهدف التعرف على آرائهم في بطاقة الملاحظة من حيث:

- ✦ مدى دقة عبارات بطاقة ملاحظة مهارة الاستماع في قياس ما وضعت لقياسه.
- ✦ دقة الصياغة اللغوية للعبارات التي تصف المهارات.
- ✦ دقة العبارات في وصف الأداء المراد ملاحظته.
- ✦ إضافة أو حذف بعض المهارات أو تعديلها.
- ✦ ملاحظات أخرى تمكّن من تجويد الأداة وتجعلها صالحة للتطبيق في المجال التي وضعت من أجله.

وفيما يلي أهم الملاحظات (وفقاً لتوصيات المحكمين): تم إضافة العبارات الآتية:

- ➡ صحة تحديد التلميذ لمعنى كلمة من المقطع المسموع.
- ➡ الوقت المستغرق في اكتشاف التلميذ للخطأ من المقطع المسموع.
- ➡ صحة اكتشاف التلميذ للخطأ من المقطع المسموع.
- ➡ الوقت المستغرق في تكرار التلميذ لجملته استمع إليها.
- ➡ صحة تكرار التلميذ لجملته استمع إليها.

5-تطبيق البطاقة على عينة استطلاعية: قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرسة(فيصل ديب) للتعليم الأساسي في مدينة دمشق غير

المشمولة في عينة البحث النهائية، وقد وقع الاختيار العشوائي على الشعبة الأولى، وبلغ عدد تلامذة الشعبة الأولى (25) تلميذاً وتلميذة. وذلك في يوم الخميس 2012/10/4.

7- الصورة النهائية للبطاقة: في ضوء آراء السادة المحكمين وتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية، أصبحت البطاقة في صورتها النهائية مكونة من (18) مهارة. الملحق (10).

الأداة السادسة: بناء بطاقة لملاحظة مهارة القراءة:

1-تحديد الهدف من البطاقة

استهدفت بطاقة ملاحظة القراءة الوقوف على أثر برنامج الوسائط المتعددة في تنمية مهارة القراءة لدى عينة البحث التجريبية.

2-الصورة الأولية للبطاقة:

تكونت البطاقة في صورتها الأولية من (13) عبارة.

3-تصحيح بطاقة الملاحظة:

اعتمدت الباحثة على أسلوب التقدير الكمي في وضع تقديرات بطاقة الملاحظة، حيث يمكن الوصول إلى معرفة مستوى أداء كل تلميذ في كل مهارة من مهارات القراءة حيث وضع أمام كل مهارة (نعم - لا) وعلى معلمة الصف التي تقوم بالملاحظة أن تضع علامة (x) أمام مستوى الأداء الذي يؤديه التلميذ لمهارات القراءة.

4-صدق البطاقة: للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة تم عرضها على بعض المتخصصين في مجال اللغة العربية و بعض الأساتذة في قسم المناهج وطرق التدريس، الملحق (1)، بهدف التعرف على آرائهم في بطاقة الملاحظة من حيث:

- ✦ مدى دقة عبارات بطاقة ملاحظة مهارة القراءة في قياس ما وضعت لقياسه.
- ✦ دقة الصياغة اللغوية للعبارات التي تصف المهارات.
- ✦ دقة العبارات في وصف الأداء المراد ملاحظته.
- ✦ إضافة أو حذف بعض المهارات أو تعديلها.
- ✦ ملاحظات أخرى تمكن من تجويد الأداة وتجعلها صالحة للتطبيق في المجال التي وضعت من أجله.

وفيما يلي أهم الملاحظات (وفقاً لتوصيات المحكمين): تم إضافة العبارات الآتية:

- ➡ التركيز على مخارج الحروف.
- ➡ الوقت المستغرق في قراءة المقطع.
- ➡ الوقت المستغرق في اختيار عنوان للمقطع المقروء.
- ➡ الوقت المستغرق في استنباط فكرتين من المقطع المقروء.

- 5-تطبيق البطاقة على عينة استطلاعية: قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرسة (فيصل ديب) للتعليم الأساسي في مدينة دمشق غير المشمولة في عينة البحث النهائية، وقد وقع الاختيار العشوائي على الشعبة الأولى، وبلغ عدد تلامذة الشعبة الأولى (25) تلميذاً وتلميذة. وذلك في يوم الخميس 2012/10/4.
- 7-الصورة النهائية للبطاقة: في ضوء آراء السادة المحكمين وتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية، أصبحت البطاقة في صورتها النهائية مكونة من (16) مهارة. الملحق (11).

تطبيق تجربة البحث:

اختيار عينة التجربة النهائية:

1-1- اختيار عينة المدارس:

طبقت التجربة النهائية للبحث على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرستين من مدارس التعليم الأساسي في محافظة دمشق، هما: (مدرسة عمرة النجارية في منطقة باب سريجة، ومدرسة قتيبة بن مسلم الباهلي في منطقة المزة)، بعد أخذ موافقة مديرية التربية في محافظة دمشق. الملحق (12).

2-2- اختيار عينة التلامذة:

بعد اختيار المدرستين اللتين ستنفذ فيهما التجربة النهائية قامت الباحثة باختيار شعبتين من كل مدرسة بطريقة قصدية، لتكون شعب العينة كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (17)

توزع شعب التجربة النهائية وأعداد تلامذتها

المدرسة	عدد الشعب	عدد التلاميذ
عمرة النجارية	2	84
قتيبة بن مسلم الباهلي	2	81
المجموع	4	165

وبلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (84) تلميذاً وتلميذة ، (44) منهم ذكوراً، و(40) إناثاً .
كما بلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة (81) تلميذاً و تلميذة ، (42) منهم ذكوراً، و(39) إناثاً .

جدول (18)

توزع المجموعة التجريبية وفق المدرسة والعدد والجنس

المجموع	العدد		الشعبة	المدرسة
	إناث	ذكور		
43	20	23	1	عمرة النجارية
41	20	21	2	
84	المجموع			

جدول (19)

توزع المجموعة الضابطة وفق المدرسة والعدد والجنس

المجموع	العدد		الشعبة	المدرسة
	إناث	ذكور		
40	19	21	1	قتيبة بن مسلم الباهلي
41	20	21	2	
81	المجموع			

1-3- اختيار عينة المعلمات:

استعانت الباحثة بالمعلمات اللواتي يدرسن الشعب التي حددت لإجراء التجربة، ليضمن بإجراء تجربة البحث بعد موافقتهم على ذلك، حيث كان من المتعذر على الباحثة أن تقوم بنفسها بإجراء التجربة النهائية من جهة، كما أن لك يعطي التجريب بعداً واقعياً لعدم تأثره بالعوامل الذاتية للباحثة، ويبقى على جو من الألفة والطمأنينة الذي يقوم عادة بين معلمة الصف وتلامذتها، ويكفل سير التجربة بشكل طبيعي من جهة أخرى.

وبذلك بلغ عدد عينة المعلمات (أربع) معلمات (اثنتين في كل مدرسة).

وحرصاً من الباحثة على تحقيق التكافؤ بين المعلمات الأربع منعاً لتأثير متغيرات أخرى قد تؤثر في التجربة، فإنها قامت وقبل البدء بإجراء التجربة بالتأكد من تكافؤهن في المؤهل العلمي والتربوي، وسنوات الخدمة، وتقديرات الموجه التربوي للمنطقة التي تقع فيها كل مدرسة، إضافة إلى تعريفهن بالبرنامج التعليمي وتدريبهن على تنفيذه، الملحق (13) الذي يتضمن مؤهلات معلمات الشعب الأربع اللواتي قمن بإجراء التجربة النهائية، يتبين من الملحق (13):

- وجود تكافؤ بين المعلمات الأربع في المؤهل العلمي والتربوي، فجميعهن من حملة شهادة معهد إعداد المعلمين، تم تعميقه وفق برنامج التأهيل التربوي.

- وجود تكافؤ بينهن من حيث تقديرات الموجه التربوي لكل واحدة منهن في نهاية العام الدراسي 2010-2011م.

- سنوات الخبرة للمعلمات متقاربة.

2- الإجراءات التمهيدية لتنفيذ التجربة النهائية:

3- تنفيذ التجريب النهائي:

بعد أن طبقت التجربة الاستطلاعية لأدوات البحث، والتأكد من صدقها وثباتها، واختيار العينة، بدأ التطبيق النهائي للبحث وفق الخطوات الآتية:

3-1- تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي للاستماع:

قامت الباحثة بتطبيق اختبار الاستماع، على مجموعتي البحث قبلياً خلال الفصل الدراسي الأول 2012 / 2013م، للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث طبق الاختبار التحصيلي القبلي للاستماع، وقد شمل المجموعتين التجريبية والضابطة كما في الجدول (20).

جدول (20)

زمن تطبيق اختبار الاستماع القبلي

اختبار الاستماع القبلي	مدرسة عمرة النجارية			مدرسة فتيبة بن مسلم الباهلي		
	الشعبة	اليوم	الحصة	الشعبة	اليوم	الحصة
	الأولى	الأربعاء 2012/10/10	الأولى	الأولى	الأحد 2012/10/7	الأولى
	الثانية	الثلاثاء 2012/10/9	الأولى	الثانية	الأحد 2012/10/7	الثالثة

3-1-1- تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي للقراءة:

قامت الباحثة بتطبيق اختبار القراءة، على مجموعتي البحث قبلياً خلال الفصل الدراسي الأول 2012 / 2013م، للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث طبق الاختبار التحصيلي القبلي للقراءة، وقد شمل المجموعتين التجريبية والضابطة كما في الجدول (20).

جدول (21)

زمن تطبيق اختبار القراءة القبلي

اختبار القراءة القبلي	مدرسة عمرة النجارية (التجريبية)			مدرسة فتيبة بن مسلم الباهلي (الضابطة)		
	الشعبة	اليوم	الحصة	الشعبة	اليوم	الحصة
	الأولى	الأربعاء 2012/10/10	الثانية	الأولى	الأحد 2012/10/7	الثانية
	الثانية	الثلاثاء 2012/10/9	الثانية	الثانية	الأحد 2012/10/7	الرابعة

أشرفت الباحثة على تطبيق اختبار التحصيل القبلي للقراءة بمساعدة معلمة الصف، وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار القبلي، وبغرض التأكد من أن التلامذة في المجموعتين التجريبية والضابطة قد انطلقوا من مستوى تحصيلي واحد يل على تكافؤهم، تم اختبار الفرضيات الآتية:

نتائج فرضيات التكافؤ:

الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي عند مستوى الدلالة (0.05).

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار القبلي، ومن ثم اختبار (ت. ستودنت لاختبار) الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية و هو اختصار للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences.

جدول (22)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق الاختبار القبلي.

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار
القبلي	تجريبية	84	14.5500	2.92456	-1.718	163	0.05	0.087	غير دال إحصائياً
	ضابطة	81	15.2300	2.66612					

ومن الجدول (22) يتبين أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (14.5500) والانحراف المعياري هو (2.92456)، و متوسط درجات المجموعة الضابطة هو (15.2300) والانحراف المعياري هو (2.66612)، ومن خلال استخدام اختبار (T.Test) نجد قيمة ت = (-1.718) ومستوى دلالتها (0.087) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق الاختبار القبلي، وهذا يؤكد وجود تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي.

الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الاستماع القبلي عند مستوى الدلالة (0.05).

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار الاستماع القبلي، ومن ثم اختبار (ت. ستودنت) لاختبار الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام برنامج SPSS للمعالجة الإحصائية.

جدول (23)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار الاستماع القبلي.

اختبار الاستماع القبلي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار
	تجريبية	84	7.2600	1.87283	-1.505	163	0.05	0.134	غير دال إحصائياً
	ضابطة	81	7.6200	1.48922					

ومن الجدول (23) يتبين أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (7.2600) والانحراف المعياري هو (1.87283)، و متوسط درجات المجموعة الضابطة هو (7.6200) والانحراف المعياري هو (1.48922)، ومن خلال استخدام اختبار (T.Test) نجد قيمة ت = (-1.505) ومستوى دلالتها (0.134) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار الاستماع القبلي، وهذا يؤكد وجود تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار الاستماع القبلي.

الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار القراءة القبلي عند مستوى الدلالة (0.05).

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار القراءة القبلي، ومن ثم اختبار (ت. ستودنت) لاختبار الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام برنامج SPSS للمعالجة الإحصائية.

جدول (24)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار القراءة القبلي.

اختبار القراءة القبلي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار
	تجريبية	84	7.2900	1.71326	-1.308	163	0.05	0.192	غير دال إحصائياً
	ضابطة	81	7.6100	1.74596					

ومن الجدول (24) يتبين أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (7.2900) والانحراف المعياري هو (1.71326)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة هو (7.6100) والانحراف المعياري هو (1.74596)، ومن خلال استخدام اختبار (T.Test) نجد قيمة ت = (-1.308) ومستوى دلالتها (0.192) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق الاختبار القراءة القبلي، وهذا يؤكد وجود تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القراءة القبلي.

تطبيق برنامج الوسائط المتعددة:

بدأ تطبيق البرنامج بتنفيذ تدريس الدروس من قبل معلمات الصف في المجموعة التجريبية، وذلك بعد تجهيز مكان العرض وتهيئة التلامذة لدراسة الدرس ببرنامج الوسائط المتعددة والذي تم عرضه بجهاز عارض البيانات (Data Show) على شاشة العرض، بدأ تطبيق البرنامج في الفصل الأول للعام الدراسي (2012-2013) من تاريخ (2012/10/9) إلى (2012/12/27)، واستمر حتى الفصل الثاني وذلك لتطبيق الاختبار المؤجل بمعدل (12) حصص أسبوعياً كما هو مقرر من قبل وزارة التربية، اقتصر دور الباحثة في أثناء تنفيذ لبرنامج على الدور التوجيهي لمعلمات الصف.

تطبيق الاختبار البعدي المباشر:

طبقت الباحثة الاختبار البعدي المباشر للاستماع والقراءة بعد الانتهاء من تدريس كل درس بوساطة برنامج الوسائط المتعددة للمجموعة التجريبية، والتدريس بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة.

جدول (25)

تاريخ تطبيق اختبار الاستماع البعدي المباشر

مدرسة قتيبة بن مسلم الباهلي				مدرسة عمرة النجارية				اختبار الاستماع البعدي المباشر
اليوم	الشعبة	اليوم	الشعبة	اليوم	الشعبة	اليوم	الشعبة	
الأربعاء (2012/10/17)	الثانية	الثلاثاء (2012/10/16)	الأولى	الاثنين (2012/10/15)	الثانية	الأحد (2012/10/14)	الأولى	الاختبار (1)
الأربعاء (2012/10/24)	الثانية	الثلاثاء (2012/10/23)	الأولى	الاثنين (2012/10/22)	الثانية	الأحد (2012/10/21)	الأولى	الاختبار (2)
الأربعاء (2013/10/31)	الثانية	الثلاثاء (2012/10/30)	الأولى	الاثنين (2012/10/29)	الثانية	الأحد (2012/10/28)	الأولى	الاختبار (3)
الأربعاء (2012/11/7)	الثانية	الثلاثاء (2012/11/6)	الأولى	الاثنين (2012/11/5)	الثانية	الأحد (2012/11/4)	الأولى	الاختبار (4)
الأربعاء (2012/12/14)	الثانية	الثلاثاء (2012/11/13)	الأولى	الاثنين (2012/11/12)	الثانية	الأحد (2012/11/11)	الأولى	الاختبار (5)
الأربعاء (2012/12/21)	الثانية	الثلاثاء (2012/11/20)	الأولى	الاثنين (2012/11/19)	الثانية	الأحد (2012/11/18)	الأولى	الاختبار (6)
الأربعاء (2012/12/28)	الثانية	الثلاثاء (2012/11/27)	الأولى	الاثنين (2012/11/26)	الثانية	الأحد (2012/11/25)	الأولى	الاختبار (7)
الأربعاء (2012/12/4)	الثانية	الثلاثاء (2012/12/4)	الأولى	الاثنين (2012/12/3)	الثانية	الأحد (2012/12/2)	الأولى	الاختبار (8)
الأربعاء (2012/12/12)	الثانية	الثلاثاء (2012/12/11)	الأولى	الاثنين (2012/12/10)	الثانية	الأحد (2012/12/9)	الأولى	الاختبار (9)
الأربعاء (2012/12/19)	الثانية	الثلاثاء (2012/12/18)	الأولى	الاثنين (2012/12/17)	الثانية	الأحد (2012/12/16)	الأولى	الاختبار (10)
الأربعاء (2012/12/26)	الثانية	الخميس (2012/12/27)	الأولى	الاثنين (2012/12/24)	الثانية	الأحد (2012/12/23)	الأولى	الاختبار (11)

جدول (26)

تاريخ تطبيق اختبار القراءة البعدي المباشر

مدرسة قتيبة بن مسلم الباهلي				مدرسة عمرة النجارية				اختبار القراءة البعدي المباشر
اليوم	الشعبة	اليوم	الشعبة	اليوم	الشعبة	اليوم	الشعبة	
الأربعاء (2012/10/17)	الثانية	الثلاثاء (2012/10/16)	الأولى	الاثنين (2012/10/15)	الثانية	الأحد (2012/10/14)	الأولى	الاختبار (1)
الأربعاء (2012/10/24)	الثانية	الثلاثاء (2012/10/23)	الأولى	الاثنين (2012/10/22)	الثانية	الأحد (2012/10/21)	الأولى	الاختبار (2)
الأربعاء (2013/10/31)	الثانية	الثلاثاء (2012/10/30)	الأولى	الاثنين (2012/10/29)	الثانية	الأحد (2012/10/28)	الأولى	الاختبار (3)
الأربعاء (2012/11/7)	الثانية	الثلاثاء (2012/11/6)	الأولى	الاثنين (2012/11/5)	الثانية	الأحد (2012/11/4)	الأولى	الاختبار (4)
الأربعاء (2012/12/14)	الثانية	الثلاثاء (2012/11/13)	الأولى	الاثنين (2012/11/12)	الثانية	الأحد (2012/11/11)	الأولى	الاختبار (5)
الأربعاء (2012/12/21)	الثانية	الثلاثاء (2012/11/20)	الأولى	الاثنين (2012/11/19)	الثانية	الأحد (2012/11/18)	الأولى	الاختبار (6)
الأربعاء (2012/12/28)	الثانية	الثلاثاء (2012/11/27)	الأولى	الاثنين (2012/11/26)	الثانية	الأحد (2012/11/25)	الأولى	الاختبار (7)
الأربعاء (2012/12/4)	الثانية	الثلاثاء (2012/12/4)	الأولى	الاثنين (2012/12/3)	الثانية	الأحد (2012/12/2)	الأولى	الاختبار (8)
الأربعاء (2012/12/12)	الثانية	الثلاثاء (2012/12/11)	الأولى	الاثنين (2012/12/10)	الثانية	الأحد (2012/12/9)	الأولى	الاختبار (9)
الأربعاء (2012/12/19)	الثانية	الثلاثاء (2012/12/18)	الأولى	الاثنين (2012/12/17)	الثانية	الأحد (2012/12/16)	الأولى	الاختبار (10)
الأربعاء (2012/12/26)	الثانية	الخميس (2012/12/27)	الأولى	الاثنين (2012/12/24)	الثانية	الأحد (2012/12/23)	الأولى	الاختبار (11)

تطبيق الاختبار البعدي المؤجل:

جدول (27)

تاريخ تطبيق اختبار الاستماع البعدي المؤجل

مدرسة قتيبة بن مسلم الباهلي			مدرسة عمرة النجارية			اختبار الاستماع البعدي المؤجل
الوحدة	اليوم	الشعبة	الوحدة	اليوم	الشعبة	
الأولى	الثلاثاء (2013/1/29)	الأولى	الأولى	الاثنين (2013/1/28)	الأولى	
الأولى	الخميس (2013/1/31)	الثانية	الثالثة	الاثنين (2013/1/28)	الثانية	

جدول (28)

تاريخ تطبيق اختبار القراءة البعدي المؤجل

مدرسة قتيبة بن مسلم الباهلي			مدرسة عمرة النجارية			اختبار القراءة البعدي المؤجل
الوحدة	اليوم	الشعبة	الوحدة	اليوم	الشعبة	
الثانية	الثلاثاء (2013/1/29)	الأولى	الثانية	الاثنين (2013/1/28)	الأولى	
الثانية	الخميس (2013/1/31)	الثانية	الرابعة	الاثنين (2013/1/28)	الثانية	

تطبيق استبانة رأي التلامذة في مادة القراءة:

طبقت الاستبانة على المجموعة التجريبية قبل دراسة مادة القراءة بوساطة برنامج الوسائط المتعددة يوم الاثنين (2012/10/8)، كما طبقت الاستبانة على المجموعة التجريبية بعد دراسة مادة القراءة بوساطة برنامج الوسائط المتعددة وبعد تطبيق الاختبار البعدي المؤجل في يوم الأربعاء (2013/1/30)، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (29)

تاريخ تطبيق استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة

مدرسة عمرة النجارية				استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة قبلياً
الشعبة الثانية		الشعبة الأولى		
الحصة	اليوم	الحصة	اليوم	
الثالثة	الاثنين(2012/10/8)	الثانية	الاثنين(2012/10/8)	
الثالثة	الأربعاء(2013/1/30)	الثانية	الأربعاء(2013/1/30)	استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة بعدياً

تطبيق استبانة رأي التلامذة في برنامج الوسائط المتعددة:

طبقت الاستبانة يوم الاثنين (2012/10/8) على المجموعة التجريبية قبل دراسة مادة القراءة بوساطة برنامج الوسائط المتعددة، كما طبقت على المجموعة التجريبية بعد دراسة مادة القراءة بوساطة برنامج الوسائط المتعددة وبعد تطبيق الاختبار البعدي المؤجل في يوم الأربعاء (2013/1/30)، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (30)

تاريخ تطبيق استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة

مدرسة عمرة النجارية				استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة قبلياً
الشعبة الثانية		الشعبة الأولى		
الحصة	اليوم	الحصة	اليوم	
الثالثة	الاثنين(2012/10/8)	الثانية	الاثنين(2012/10/8)	
الثالثة	الأربعاء(2013/1/30)	الثانية	الأربعاء(2013/1/30)	استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة بعدياً

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

وتفسيرها والمقترحات

الناجمة عنها

أولاً : نتائج الاختبار التحصيلي وتفسيرها.

ثانياً: نتائج استبانة الرأي في مادة القراءة وتفسيرها.

ثالثاً: نتائج استبانة الرأي في برنامج الوسائط المتعددة وتفسيرها.

رابعاً: نتائج بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة الاستماع وتفسيرها.

خامساً: نتائج بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة القراءة وتفسيرها.

- مقترحات البحث.

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

الفصل الخامس

مناقشة النتائج و تفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

يهدف هذا الفصل إلى عرض نتائج الاختبار التحصيلي، ونتائج الرأي في مادة القراءة وبرنامج الوسائط المتعددة، وبطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة الاستماع والقراءة، وتقديم تفسيرات لها، والانتقاء إلى مقترحات ناجمة عنها.

يقوم الأسلوب المتبع في عرضها على عرض النتائج المتعلقة بالاختبارات التحصيلية، ومن ثم نتائج استبانة الرأي في مادة القراءة، ثم نتائج استبانة الرأي في برنامج الوسائط المتعددة، وصولاً إلى نتائج بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة الاستماع ومهارة القراءة، وتقديم تفسيرات لها ومن ثم مقارنة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة قبيل الانتقال إلى تقديم المقترحات المناسبة.

أولاً : نتائج اختبار التحصيل:

الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر عند مستوى الدلالة (0.05).

وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار التحصيل البعدي المباشر ومن ثم اختبار (ت.ستودنت) لاختبار الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية، وهو اختصار للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية: (Statistical Package for Social Sciences)، وقد تم حساب مستوى الأثر، حيث تم استخدام مربع إيتا لعينتين مستقلتين:

$$\frac{\eta^2}{\eta^2 + (n_1 + n_2 - 2)} = \eta^2$$

وتم استخدام معادلة إيتا لعينتين متطابقتين :

$$\frac{\eta^2}{\eta^2 + (n - 1)} = \eta^2$$

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

حيث تم توزيع المستويات كالاتي (0.01) متدني، (0.06) متوسط، (0.14) وأكثر مرتفع (أبو علام، 2006، ص106-107)

جدول (31)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق الاختبار البعدي المباشر.

الاختبار البعدي المباشر	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
	تجريبية	84	104.4900	5.36260	15.500	163	0.05	0.000	دال إحصائياً	0.54	مرتفع
	ضابطة	81	92.2200	5.82329							

يتبين من الجدول (31) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (104.4900) والانحراف المعياري هو (5.36260)، و متوسط درجات المجموعة الضابطة هو (92.2200) والانحراف المعياري هو (5.82329)، ومن خلال استخدام اختبار T.Test نجد قيمة ت = (15.500) ومستوى دلالتها (0.000) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة بمستوى أثر مرتفع (0.54).

التفسير: تعزو الباحثة هذه الفروق في التحصيل بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة إلى التنظيم الدقيق في عرض الدروس المتضمنة في برنامج الوسائط المتعددة بدءاً بتحديد الأهداف التي يتوقع أن تتحقق بعد الانتهاء من الدرس، ثم وضع مقدمة مناسبة، ثم عرض المحتوى التعليمي عرضاً متسلسلاً يحتوي على ألوان جذابة، وحركات وصور، وتأثيرات صوتية كل ذلك أسهم في بث عنصر التشويق وشد الانتباه لدى أفراد العينة التجريبية، مما ساعد أفرادها على زيادة تحصيلهم. وقد يرجع السبب إلى أن محتوى برنامج الوسائط المتعددة المستخدم مع تلاميذ المجموعة التجريبية يجعل المادة العلمية أكثر وضوحاً وثباتاً وينتج فرصاً متعددة للتعلم النشط والعملية مثل استخدام الأجهزة والأدوات والوسائط المستخدمة وتكرار مواقف تعليمية وإعادة مشاهدتها، وتناسب مع الخصائص النمائية للأطفال في هذه المرحلة بحيث يستخدم الطفل أكثر من حاسة .

تتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة كل من { (البسيوني1994)، (حسن1999) }، واللذان أظهرتا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة (عطا

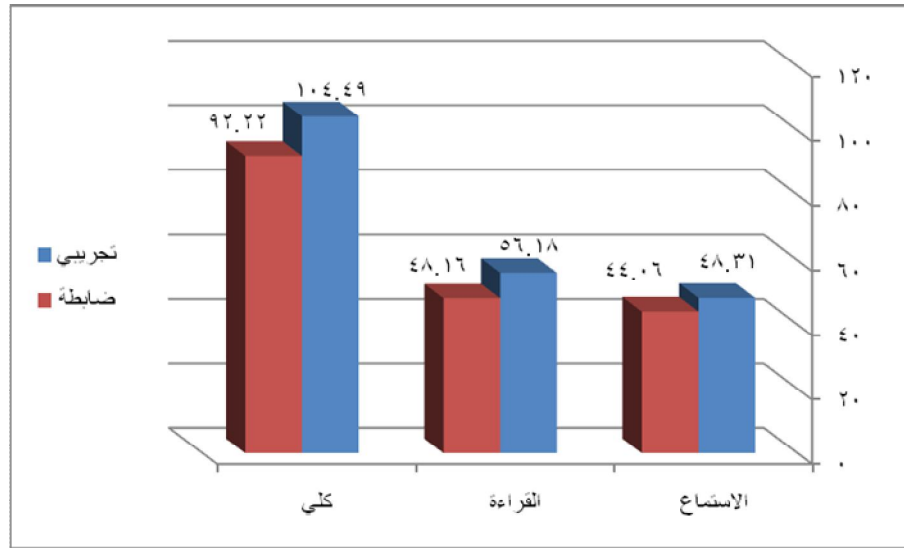
الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

الله (2003) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي علامات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي تعزى إلى أثر البرنامج المقترح في الألعاب اللغوية ولمصلحة المجموعة التجريبية، ودراسة (إبراهيم 2006) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة {عبد الله 2006}، دراسة (النيادي 2009)، ودراسة (محمد وقطوس 2010) ودراسة (نصار، 2010).

وتختلف نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة بلنزويلا (Palenzuela, 2002) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية بين تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة.

رسم بياني (1)

متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر للاختبارات التحصيلية (الاستماع، القراءة).



الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الاستماع البعدي المباشر عند مستوى الدلالة (0.05).

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار الاستماع البعدي المباشر ومن ثم اختبار (ت. ستودنت)، لاختبار الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية.

جدول (32)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، و متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق اختبار الاستماع البعدي المباشر.

اختبار الاستماع	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
البعدي	تجريبية	84	48.3100	2.41500	11.194	163	0.05	0.000	دال إحصائياً	0.38	مرتفع
	ضابطة	81	44.0600	2.92954							

يتبين من الجدول (32) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (48.3100) والانحراف المعياري هو (2.41500)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة هو (44.0600) والانحراف المعياري هو (2.92954)، ومن خلال استخدام اختبار (T.Test) نجد أن قيمة ت = (11.194) ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار الاستماع البعدي المباشر لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المستخدم بمستوى أثر مرتفع (0.38).

التفسير: تعزو الباحثة تفوق المجموعة التجريبية في نتائج اختبار الاستماع إلى الطريقة التي تعلمت بها كل من المجموعتين، حيث يمكن للتلميذ في المجموعة التجريبية الاستماع إلى نطق الكلمة منفردة أو الجملة مرات عدة وبالتالي تترسخ في ذهنه بشكل سليم، كما أن عرض المحتوى التعليمي بوساطة برنامج الوسائط المتعددة عرضاً متسلسلاً، يحتوي على ألوان جذابة، وحركات وصور، وتأثيرات صوتية كل ذلك أسهم في بث عنصر التشويق وشد الانتباه لدى أفراد العينة التجريبية، مما ساعد أفراد العينة التجريبية على زيادة تحصيلهم ودافعيتهم وإقبالهم على التعلم.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (نصار، 2010)، ودراسة (الهواري 2003) التي أظهرت فاعلية تنوع استراتيجيات برامج الكمبيوتر (الحاسوب) متعددة الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ودراسة (محمد 2004) التي توصلت إلى أن البرنامج التعليمي المقترح يتصف بدرجة مناسبة من الفاعلية في تحقيق أهدافه المعرفية والوجدانية، وذلك بالنسبة لاختبار الكفاءة اللغوية للبرنامج بشكل عام ولكل مهارة من مهارات الاستماع.

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

كما تتفق مع نتيجة دراسة (Claussen, 1992) التي أظهرت تحسن ملموس للمهارات الاستماعية، و نتيجة دراسة (Graham & Macaro, 2008)، التي أظهرت نتائجها أن البرنامج أدى إلى تحسن ملحوظ في أداء المستمعين ، وكذلك أدى إلى زيادة ثقتهم بأدائهم حول الاستماع.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (حواس 2004) التي توصلت إلى أن تنمية مهارات الاستماع منخفض ولم يصل إلى مستوى جيد.

الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار القراءة البعدي المباشر عند مستوى الدلالة (0.05).

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار القراءة البعدي المباشر ومن ثم اختبار (ت. ستودنت) لاختبار الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية.

جدول (33)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار القراءة البعدي المباشر.

اختبار القراءة البعدي المباشر	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
	تجريبية	84	56.1800	5.12743	10.924	163	0.05	0.000	دال إحصائياً	0.37	مرتفع
	ضابطة	81	48.1600	5.25457							

يتبين من الجدول (33) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (56.1800) والانحراف المعياري هو (5.12743)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة هو (48.1600) والانحراف المعياري هو (5.25457)، ومن خلال استخدام اختبار (T.Test) نجد أن قيمة ت = (10.924) ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار القراءة البعدي المباشر لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة بمستوى أثر مرتفع (0.37).

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

التفسير: تعزو الباحثة تقدم المجموعة التجريبية في نتائج التحصيل إلى استخدام برنامج الوسائط المتعددة الذي ترك أثراً إيجابياً على تحصيلهم، بما يوفره من فرصة للتفاعل مع العملية التعليمية، التي تجعل من التلامذة محوراً لها، بالإضافة للتغذية الراجعة التي توفرها في نهاية كل تدريب.

كما يعزى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار القراءة إلى الطريقة التي تعلمت بها كل مجموعة، فالمجموعة التجريبية تعلمت ببرنامج الوسائط المتعددة، بالإضافة إلى التجديد عبر استخدام طريقة جديدة في تعلم مادة القراءة، والخروج بذلك عن الطريقة التقليدية السائدة في المدارس، والابتعاد عن الروتين وتتمثل هذه الطريقة باستخدام دروس القراءة عبر استخدام الحاسوب التي تتيح للتلاميذ فرصة التفاعل معها.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الهواري 2003) التي أظهرت فعالية تنوع استراتيجيات برامج الكمبيوتر (الحاسوب) متعددة الوسائل في تنمية بعض مهارات القراءة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ودراسة (إسماعيل 2003) التي أظهرت تفوق أداء طلبة المجموعة التجريبية التي درست برنامج تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب على نظرائهم طلبة المجموعة الضابطة، ودراسة (طه والقناوي 2004) وكان من أهم نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطين والمجموعتين التجريبتين في المعرفة القرائية وذلك لصالح المجموعتين التجريبتين، ودراسة (صالح 2006) التي توصلت إلى فاعلية البرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض حيث توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة ودرجات أطفال المجموعة التجريبية في اختبار الاستعداد للقراءة بعد تطبيق البرنامج لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Clayton, 1992) التي أظهرت أن للحاسوب المساعد في التعليم دوراً في تحسين مهارة القراءة عند طلبة الصف الرابع، ودراسة (Dunn, 2002)، ودراسة (Karen & Erin, 2003) والتي توصلت إلى أن الكمبيوتر (الحاسوب) يعمل على تنمية مهارات القراءة، ودراسة (Campbel, 2000) والتي أظهرت نتائجها فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الطريقتين لصالح التدريس باستخدام الحاسوب.

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر عند مستوى الدلالة (0.05).

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية للاختبار القبلي والبعدي المباشر ومن ثم اختبار (ت.ستودنت) لاختبار الفروق بين متوسطي درجات المجموعة باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية.

جدول (34)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي والاختبار البعدي المباشر.

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
المجموعة التجريبية										
القبلي	84	51.1957	10.27122	-45.806	166	0.05	0.000	دال إحصائياً	0.97	مرتفع
البعدي المباشر	84	104.4900	5.36260							

يتبين من الجدول (34) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (51.1957) والانحراف المعياري هو (10.27122) في الاختبار القبلي، ومتوسط درجاتهم هو (104.4900) والانحراف المعياري هو (5.36260) في تطبيق الاختبار البعدي المباشر، ومن خلال استخدام اختبار T.Test نجد قيمة ت = (-45.806) ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي، ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المباشر لصالح التطبيق البعدي المباشر، وهذا يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة بمستوى أثر مرتفع (0.97).

التفسير: تعزو الباحثة هذه الفروق في التحصيل إلى أن التلامذة قد أحرزوا تقدماً في الاختبار التحصيلي البعدي بعد أن تم تدريس المادة التعليمية بطريقة الدروس التعليمية بوساطة برنامج الوسائط المتعددة، وهذا يشير إلى مدى استفادتهم من طريقة التعلم المعتمدة على الحاسوب، وتعزو الباحثة هذه الفروقات إلى استخدام طريقة الدروس التعليمية بوساطة برنامج الوسائط المتعددة، وإلى التجديد في استخدام طريقة جديدة لتعلم اللغة العربية وذلك بتوظيف الدروس التعليمية المحوسبة بشكل

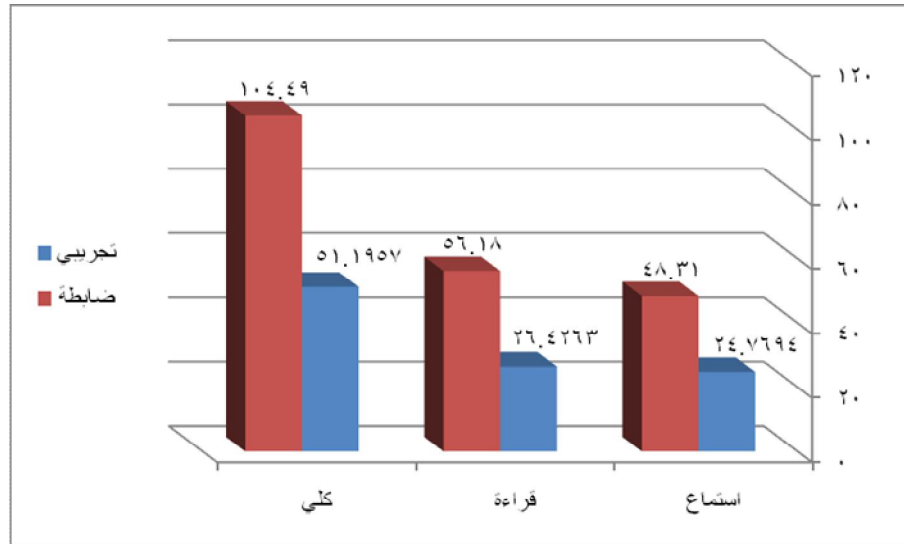
الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

تحاكي فيه المادة التعليمية التلامذة بطريقة جديدة عن طريق الحاسوب تجعلهم يتجاوبون ويقبلون على التعلم، بالإضافة إلى ملاءمة مادتها ومحتواها لاهتمامات التلاميذ واحتياجاتهم وميولهم، و ملائمتها لخصائص هذه المرحلة العمرية، فقد جاءت الدروس التعليمية بوساطة برنامج الوسائط المتعددة بأشكال ملونة بالألوان التي يرغبها التلاميذ، مزودة بالصوت، والصور، والرسومات، والشخصيات المتحركة، والتعزيزات التي تثير انتباههم وتجذبهم، مما يخلق جواً من التفاعل الإيجابي بين برنامج الوسائط المتعددة والتلميذ، ويزيد من دافعيته للتعلم، وبالتالي تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل على القياس القبلي والبعدي، ولصالح القياسات البعدية لدى المجموعة التجريبية.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة (النيادي، 2009) التي أظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) في أداء طلبة المجموعة التجريبية وحسب متغير الاختبار (قبلي، وبعدي)، ولصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي.

رسم بياني (2)

متوسط درجات المجموعة التجريبية، في التطبيقين القبلي و البعدي المباشر للاختبارات التحصيلية (الاستماع، القراءة).



الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار الاستماع القبلي ومتوسط درجاتهم في اختبار الاستماع البعدي المباشر، عند مستوى الدلالة (0.05).

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية لاختبار الاستماع القبلي واختبار الاستماع البعدي المباشر، ومن ثم اختبار (ت.ستودنت) لاختبار الفروق بين متوسطي درجاتها باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية.

جدول(35)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في تطبيق اختبار الاستماع القبلي و البعدي المباشر.

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
المجموعة التجريبية	84	24.7694	6.38964	-33.603	166	0.05	0.000	دال إحصائياً	0.95	مرتفع
الاختبار القبلي	84	48.3100	2.41500							
الاختبار البعدي المباشر	84	48.3100	2.41500							

يتبين من الجدول (35) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (24.7694) والانحراف المعياري هو (6.38964) في اختبار الاستماع القبلي، ومتوسط درجاتهم هو (48.3100) والانحراف المعياري هو (2.41500) في تطبيق اختبار الاستماع البعدي المباشر، ومن خلال استخدام اختبار (T.Test) نجد أن قيمة ت = (-33.603) ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار الاستماع القبلي، ومتوسط درجاتهم في تطبيق اختبار الاستماع البعدي المباشر لصالح التطبيق البعدي المباشر، وهذا يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة بمستوى أثر مرتفع (0.95).

التفسير: تعزو الباحثة تقدم تلاميذ المجموعة التجريبية في نتائج التحصيل إلى استخدام برنامج الوسائط المتعددة الذي ترك أثراً إيجابياً على تحصيلهم، بما وفره من فرصة للتفاعل مع العملية التعليمية، ويجعلهم محورها لها، بالإضافة إلى التغذية الراجعة التي يوفرها في نهاية كل تدريب، كما أن الدروس التعليمية بوساطة برنامج الوسائط المتعددة موزعة في عرض المادة التعليمية، كاستخدام المؤثرات بأشكالها المختلفة مثل: الصوت، والصورة، والحركة، واللون، وكلها تجذب التلاميذ في هذا العمر، وتزيد من دافعيتهم وإقبالهم على التعلم، بالإضافة إلى التجديد باستخدام طريقة

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

جديدة لتعلم اللغة العربية، والخروج بذلك عن الطريقة التقليدية السائدة في المدارس، والابتعاد عن الروتين والتقليد، وتتمثل هذه الطريقة باستخدام برامج الدروس التعليمية من خلال برنامج الوسائط المتعددة التي تتيح للتلميذ فرصة التفاعل معها، بحيث يكون فاعلاً نشطاً ويستغل حواسه، وتوفر جوّاً للمشاركة والتفاعل وإثارة الحواس، ممّا زاد من فاعلية المادة التعليمية، وجعلها أكثر جاذبية والحصول على النتائج الإيجابية التي أظهرها البحث، وأن التجديد في نظام البيئة الصفية أثار حماس التلاميذ لتعلم مهارات الاستماع بدافع قوي.

الفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار القراءة القبلي ومتوسط درجاتهم في اختبار القراءة البعدي المباشر، عند مستوى الدلالة (0.05).

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية للاختبار القراءة القبلي واختبار القراءة البعدي المباشر ومن ثم اختبار (ت.ستودنت) لاختبار الفروق بين متوسطي درجاتها باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية.

جدول (36)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في تطبيق اختبار القراءة القبلي واختبار القراءة البعدي المباشر

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
المجموعة التجريبية	84	26.4263	6.21056	-37.825	166	0.05	0.000	دال إحصائياً	0.96	مرتفع
القراءة البعدي المباشر	84	56.1800	5.12743							

يتبين من الجدول (36) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (26.4263) والانحراف المعياري هو (6.21056) في اختبار القراءة القبلي، ومتوسط درجاتهم هو (56.1800) والانحراف المعياري هو (5.12743) في تطبيق اختبار القراءة البعدي المباشر، ومن خلال استخدام اختبار (T.Test) نجد أن قيمة ت = (-37.825) ومستوى

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

دالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار القراءة القبلي، ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المباشر لاختبار القراءة لصالح التطبيق البعدي المباشر، وهذا يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة بمستوى أثر مرتفع (0.96).

التفسير: تعزو الباحثة الفروق بين اختبار القراءة القبلي والبعدي المباشر إلى جذب انتباه التلاميذ نحو محتوى البرنامج على شكل ألعاب تربوية، مما كان له من أثر ملموس في الكشف عن مدى قراءة التلاميذ للمهارات بشكل سليم، والتنويع في استخدام الوسائل في تعليم التلاميذ لمهارات القراءة، وجذب انتباههم نحوها، و ميل التلاميذ إلى ممارسة ألعاب تربوية أسهم في تعزيز الدافعية لديهم في تعليم المهارات القرائية، كما قد يعزى ذلك إلى تفاعل التلاميذ مع أنشطة البرنامج، ومدى استعدادهم للتعلم باستخدام الألعاب التربوية، ولأحظت الباحثة في أثناء تواجدها في غرفة الصف في أوقات تنفيذ البرنامج سرعة حل التلاميذ للأنشطة بعد تنفيذ اللعبة التربوية، مما يدل على أهمية وضرورة التنويع في الوسائل التعليمية المستخدمة لتلاميذ هذه المرحلة، وسرعة تمييزهم للحروف المتشابهة في الشكل واللفظ على جهاز الحاسوب، هذا وقد أقبل التلاميذ بشغف على انتظار وقت تنفيذ الحصة المقررة لتنفيذ البرنامج المقترح، وأن توظيف الألعاب التربوية كان له أثر ملموس في الكشف عن مدى تنمية المهارات القرائية، وإن التجديد في نظام البيئة الصفية أثار حماس التلاميذ لتعلم المهارات القرائية بدافع قوي.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (إسماعيل، 2003) التي أظهرت نمو مهارات القراءة الوظيفية كافة لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهم قياساً بما كانت عليه قبل التطبيق.

الفرضية السابعة:

نصت الفرضية السابعة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل عند مستوى الدلالة (0.05).

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار البعدي المؤجل، ومن ثم اختبار (ت.ستودنت) لاختبار الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية.

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

جدول (37)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق الاختبار البعدي المؤجل.

الاختبار البعدي المؤجل	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
تجريبية	84	27.2200	3.23047	18.781	163	0.05	0.000	دال إحصائياً	مرتفع	0.64	
	81	19.9300	2.15207								

ومن الجدول (37) يتبين أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (27.2200) والانحراف المعياري هو (3.23047)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة هو (19.9300) والانحراف المعياري هو (2.15207)، ومن خلال استخدام اختبار (T.Test) نجد أن قيمة ت = (18.781) ومستوى دلالتها (0.000) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة، بمستوى أثر مرتفع (0.64).

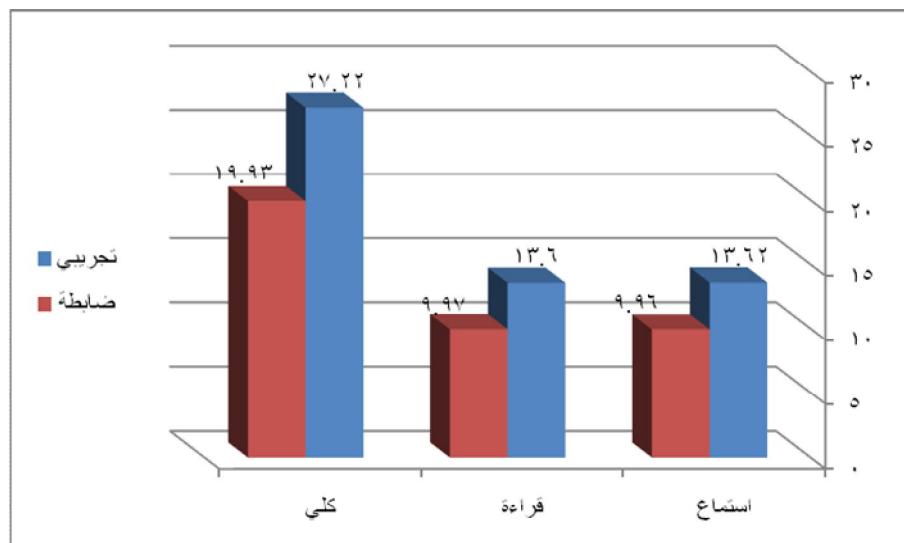
التفسير: قد تعزى هذه النتيجة لعرض صور بواسطة برنامج الوسائط المتعددة أضفى على المواضيع عنصري التشويق والجاذبية الذي يجعل من السهل على التلاميذ فهم الدروس وإبقاء التعلم لديهم مدة طويلة.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من { (البيسوني، 1994)، (حسن، 1999) }، التي أظهرتا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية ودراسة (عطا الله، 2003) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي علامات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي تعزى إلى أثر البرنامج المقترح في الألعاب اللغوية ولمصلحة المجموعة التجريبية.

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

رسم بياني (3)

متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المؤجل للاختبارات التحصيلية (الاستماع، القراءة).



الفرضية الثامنة:

نصت الفرضية الثامنة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الاستماع البعدي المؤجل عند مستوى الدلالة (0.05).

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار الاستماع البعدي المؤجل ومن ثم اختبار (ت. ستودنت) لاختبار الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية.

جدول رقم (38)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار الاستماع البعدي المؤجل.

اختبار الاستماع البعدي المؤجل	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
تجريبية	84	13.6200	2.15922	13.910	163	0.05	0.000	دال إحصائياً	مرتفع	0.49	
	81	9.9600	1.50367								

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

يتبين من الجدول (38) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (13.6200) والانحراف المعياري هو (2.15922)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة هو (9.9600) والانحراف المعياري هو (1.50367)، ومن خلال استخدام اختبار (T.Test) نجد أن قيمة $t = 13.910$ ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق اختبار الاستماع البعدي المؤجل لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المقترح بحجم أثر مرتفع (0.49).

التفسير: تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن تقديم محتوى وحدات البرنامج وأنشطتها وتدريباتها بأسلوب فعال ومشوق (صوت، حركة، صوت، صورة)، يبعد التلاميذ عن الأسلوب التقليدي الذي يعتمد في الغالب على التلقين والسر، ويزيد من تفاعل التلميذ في عملية تعلمه بحيث يصبح مشاركاً بدلاً من المتلقي، مما ساعد أفراد العينة التجريبية على زيادة تحصيلهم. و نظراً لأن المحتوى عرض بشكل منتظم عبر الشاشات التي تثير انتباه التلاميذ بالإضافة إلى المؤثرات الصوتية التي ترافق النصوص التي عرضت عليهم مع رسوم هادفة جعلتهم أكثر إيجابية للتعلم، وتفاعل الصوت والصورة و الحركة مع بعضها البعض في أثناء عملية الشرح زاد من إثارة التلاميذ من معدل اكتسابهم للمهارة.

الفرضية التاسعة:

نصت الفرضية التاسعة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار القراءة البعدي المؤجل عند مستوى الدلالة (0.05).

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار القراءة البعدي المؤجل، ومن ثم اختبار (ت. ستودنت) لاختبار الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية.

جدول رقم (39)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية،

وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق اختبار القراءة البعدي المؤجل.

اختبار القراءة البعدي المؤجل	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
تجريبية	تجريبية	84	13.6000	1.99494	15.90	163	0.05	0.000	دال إحصائياً	0.53	مرتفع
	ضابطة	81	9.9700	1.34431							

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

يتبين من الجدول (39) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (13.6200) والانحراف المعياري هو (1.99494)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة هو (9.9700) والانحراف المعياري هو (1.34431)، ومن خلال استخدام اختبار T.Test نجد قيمة $t = (15.90)$ ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يعني صحة الفرضية الصفرية أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق اختبار القراءة البعدي المؤجل لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة بمستوى أثر مرتفع (0.53).

التفسير: تعزو الباحثة هذه الفروق في التحصيل إلى أن تلاميذ المجموعة التجريبية قد أحرزوا تقدماً في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل بعد أن تم تدريس المادة التعليمية بطريقة الدروس التعليمية بوساطة برنامج الوسائط المتعددة، فقد جاءت دروس القراءة بوساطة برنامج الوسائط المتعددة بأشكال ملونة بالألوان التي يرغبها التلاميذ، مزودة بالصوت، والصور، والرسومات، والشخصيات المتحركة، والتعزيزات التي تثير انتباههم وتجذبهم، مما يخلق جواً من التفاعل الإيجابي بين برنامج الوسائط المتعددة والتلميذ.

ثانياً- نتائج استبانة رأي التلامذة في مادة القراءة.

الفرضية العاشرة:

نصت الفرضية العاشرة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في آرائهم في مادة القراءة قبل استخدام البرنامج وبعده عند مستوى الدلالة (0.05).

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية في آرائهم نحو مادة القراءة، ومن ثم اختبار (ت.ستودنت) لاختبار الفروق بين متوسطي درجاتهم باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية.

جدول (40)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في آرائهم في مادة القراءة قبل تطبيق برنامج الوسائط المتعددة وبعده.

المجموعة التجريبية	الرأي في مادة القراءة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
	قبلي	84	29.5600	2.67921	-7.667	166	0.05	0.000	دال إحصائياً	0.37	مرنق
	بعدي	84	31.8600	4.29475							

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

يتبين من الجدول (40) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (29.5600) والانحراف المعياري هو (2.67921) في التطبيق القبلي لاستبانة الرأي في مادة القراءة، ومتوسط درجاتهم هو (31.8600) والانحراف المعياري هو (4.29475) في التطبيق البعدي، ومن خلال استخدام اختبار (T.Test) نجد أن قيمة $t = -7.667$ ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في آرائهم في مادة القراءة قبل استخدام البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة بمستوى أثر مرتفع (0.37).

التفسير: إن أسلوب التعلم في برنامج الوسائط المتعددة الذي ساعد تلاميذ المجموعة التجريبية على تطبيق الأنشطة بنجاح، وتحقيق الأهداف مما حقق النجاح لديهم، وشعورهم بالجهد الذي بذلته المعلمة من أجل رفع تحصيلهم وإشراكهم بالأنشطة التعليمية، والإعادة في حال الخطأ الأمر الذي أدى إلى رفع معنوياتهم وجعلهم أكثر تفاؤلاً وتوقعاً للنجاح، ومن ثم أكثر حبا للمادة التي حققوا فيها النجاح، وكذلك مشاركة التلميذ بالأنشطة وترويذه وتعزيزه عند الأداء الصحيح، كل ذلك يزيل مشاعر الخوف لدى التلميذ ويستبدلها بمشاعر المحبة وينمي آراء إيجابية في مادة القراءة.

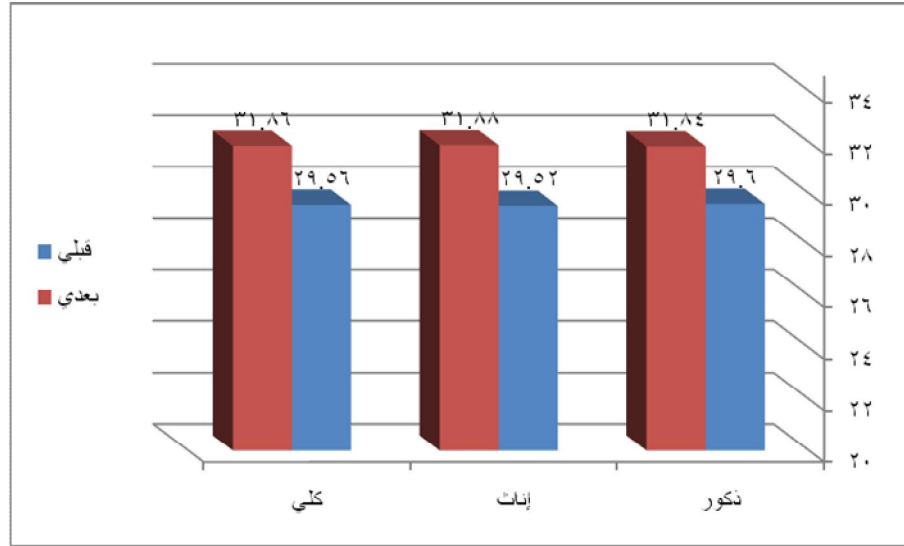
كما و تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اندفاع التلاميذ نحو التعلم باستخدام برنامج الوسائط المتعددة كان له الأثر الكبير في سعادتهم ومتعتهم في أثناء التعلم لحدثة الطريقة مما انعكس ذلك على آرائهم نحو مادة القراءة، والربط بين مادة القراءة كمادة نظرية وتطبيقاتها العملية من خلال دروس القراءة باستخدام برنامج الوسائط المتعددة كان له أثر واضح في تغيير رأي تلاميذ المجموعة التجريبية وشعورهم بأن هذا البرنامج أسلوب جديد للتعلم أدى إلى تغيير آرائهم في مادة القراءة.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (إسماعيل، 2003) التي توصلت إلى نمو اتجاه المجموعة التجريبية نحو القراءة بعد دراستهم لبرنامج تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب مقارنة بمستوى اتجاههم قبل دراستهم له، ودراسة (Clayton, 1992) أن للحاسوب المساعد في التعليم دوراً في زيادة في الاتجاهات الموجبة نحو مادة القراءة.

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

رسم بياني (4)

متوسط درجات المجموعة التجريبية، في التطبيقين القبلي و البعدي لاستبانة الرأي في مادة القراءة:



ثالثاً- نتائج استبانة رأي التلامذة في برنامج الوسائط المتعددة.

- ما هي آراء التلامذة في برنامج الوسائط المتعددة ؟

جدول(41)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لدلالة آراء تلامذة المجموعة التجريبية في برنامج الوسائط المتعددة:

النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	آراء التلامذة في برنامج الوسائط المتعددة
75.17%	0.27	2.25	

من الجدول (41) نجد أن النسبة المئوية (75.17%) وهذا يؤكد آراء التلامذة الإيجابية في برنامج الوسائط المتعددة.

التفسير: ربما تعزى إيجابية آراء تلامذة المجموعة التجريبية في برنامج الوسائط المتعددة إلى شعور التلامذة أن قدرتهم على تعلم مادة القراءة تحسنت بعد استخدام برنامج الوسائط المتعددة، وحصولهم على درجات أعلى في الاختبار التحصيلي ولّد لديهم أفكاراً وآراء إيجابية في برنامج الوسائط المتعددة.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمد، 2004) التي توصلت إلى أن البرنامج التعليمي المقترح يتصف بدرجة مناسبة من الفاعلية في تحقيق أهدافه المعرفية والوجدانية، وبالنسبة لمقياس الاتجاهات نحو البرنامج.

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

رابعاً - نتائج بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة الاستماع.

- هل تختلف مهارة الاستماع لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده؟
- للإجابة عن هذا السؤال تم حساب النسب المئوية لكل مهارة من المهارات الجدول (42) يبين النسب المئوية لمهارة الاستماع قبل تطبيق البرنامج وبعده.

جدول (42)

يبين النسب المئوية لمهارة الاستماع للمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج الوسائط المتعددة وبعده.

المهارة				قبلي استماع				بعدي استماع			
1- الوقت المستغرق في الاستماع إلى المقطع.	1د-3د	النسبة	أكثر من 3 د-5د	النسبة	1د-3د	النسبة	أكثر من 3 د-5د	النسبة	3 د-5د	أكثر من	النسبة
2- صحة الجمل التي لخصها التلميذ من المقطع المسموع.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة	لا	النسبة	النسبة
3- عدد الجمل الخاطئة التي ذكرها التلميذ.	(3-1) جمل	النسبة	(5-3) جمل	النسبة	(3-1) جمل	النسبة	(5-3) جمل	النسبة	(5-3) جمل	النسبة	النسبة
4- الوقت المستغرق في وضع عنوان للمقطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3 د-5د	النسبة	1د-3د	النسبة	3 د-5د	النسبة	3 د-5د	النسبة	النسبة
5- الصحة في وضع عنوان المقطع المسموع.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة	لا	النسبة	النسبة
6- الوقت المستغرق في تلخيص المقطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3 د-5د	النسبة	1د-3د	النسبة	3 د-5د	النسبة	3 د-5د	النسبة	النسبة
7- صحة في تلخيص النص المسموع.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة	لا	النسبة	النسبة
8- الوقت المستغرق في تحديد الفكرة الرئيسة للمقطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3 د-5د	النسبة	1د-3د	النسبة	3 د-5د	النسبة	3 د-5د	النسبة	النسبة
9- صحة في تحديد الفكرة	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة	لا	النسبة	النسبة

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

الرئيسة للمقطع المسموع.	21	%25	63	%75	45	%54	39	%46
10- الوقت المستغرق في إعادة ما سمعه التلميذ بطريقته الخاصة.	1د-3د	النسبة	3د-5د	النسبة	1د-3د	النسبة	3د-5د	النسبة
	17	%20	67	%80	41	%49	43	%51
11- الوقت المستغرق في إعطاء ضد كل من من القطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3د-5د	النسبة	1د-3د	النسبة	3د-5د	النسبة
	18	%21	66	%79	44	%50	44	%50
12- صحة إعطاء التلميذ ضد كلمة من المقطع المسموع.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة
	20	%24	64	%76	44	%53	40	%47
13- الوقت المستغرق في تحديد التلميذ لمعنى كلمة من المقطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3د-5د	النسبة	1د-3د	النسبة	3د-5د	النسبة
	23	%27	51	%73	47	%56	37	%44
14- صحة تحديد التلميذ لمعنى كلمة من المقطع المسموع.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة
	26	%31	58	%69	50	%60	34	40%
15- الوقت المستغرق في اكتشاف التلميذ للخطأ من المقطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3د-5د	النسبة	1د-3د	النسبة	3د-5د	النسبة
	64	%76	20	%24	39	%47	45	%53
16- صحة اكتشاف التلميذ للخطأ من المقطع المسموع.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة
	22	%26	62	%74	46	%55	38	%45
17- الوقت المستغرق في تكرار التلميذ لجملته استمع إليها.	1د-3د	النسبة	3د-5د	النسبة	1د-3د	النسبة	3د-5د	النسبة
	26	%31	58	%69	54	%64	30	%36
18- صحة تكرار التلميذ لجملته استمع إليها.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة
	23	%27	51	%73	47	%56	37	%44

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

يتبين من الجدول (42) أن:

- المهارات (1-4-6-8-10-11-13-15-17) المتعلقة بالوقت الذي يستغرقه التلميذ، قد أعطت نسب مئوية أقل بعد تطبيق البرنامج، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج وتطور أداء التلميذ من خلاله.

- المهارة (3) انخفض عدد الجمل الخاطئة التي ذكرها التلميذ، بعد تطبيق البرنامج.
- المهارات (2-5-7-9-12-14-16-18)، المتعلقة بصحة ما ذكره التلميذ، قد أعطت ارتفاعاً في نسبة الصحة، وانخفاضاً بنسبة عدم الصحة، بعد تطبيق البرنامج.

التفسير: تعزى هذه النتيجة لأن دروس القراءة باستخدام برنامج الوسائط المتعددة أتاحت للتلاميذ إمكانية التوقف عن الشرح بالصوت مع تواصل عرض المادة التعليمية على الشاشة مع إمكانية شرح المهارة مرة ثانية أو أكثر مما يزيد فرصة التكرار والإعادة، كما لأن المحتوى عرض بشكل منتظم عبر الشاشات التي تنير انتباه التلاميذ بالإضافة إلى المؤثرات الصوتية التي ترافق النصوص التي عرضت مع رسوم هادفة جعلتهم أكثر إيجابية للتعلم، وتفاعل الصوت والصورة و الحركة مع بعضها البعض في أثناء عملية الشرح زاد من إثارة التلاميذ للتعلم، كل ذلك انعكس على معدل اكتساب تلاميذ المجموعة التجريبية لمهارات الاستماع.

خامساً - نتائج بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة القراءة.

- هل تختلف مهارة القراءة لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب النسب المئوية لكل مهارة من المهارات الجدول (43) يبين النسب المئوية لمهارة القراءة قبل تطبيق البرنامج وبعده.

جدول (43)

يبين النسب المئوية لمهارة القراءة للمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج الوسائط المتعددة وبعده:

رقم المهارة				قبلي قراءة				بعدي قراءة	
1- التركيز على النطق الصحيح.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة	لا
	33	39%	51	61%	50	59%	34	41%	
2- التركيز على التشكيل.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة	لا
	29	35%	55	65%	53	63%	31	37%	
3- التركيز على مخارج الحروف.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة	لا
	30	36%	54	64%	55	66%	29	34%	
4- الوقت المستغرق في قراءة	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة	لا
	1-3	النسبة	3-5	النسبة	1-3	النسبة	3-5	النسبة	5-3

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

المقطع.	25	%30	59	%70	54	%64	30	%36
5- عدد المرات الخاطئة في القراءة.	(3-1) مرات	النسبة	(5-3) مرات	النسبة	(3-1) مرات	النسبة	(5-3) مرات	النسبة
	31	%37	53	%63	48	%57	36	%43
6- الوقت المستغرق في اختيار عنوان للمقطع المقروء.	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة
	25	%30	59	%70	54	%64	30	%36
7- صحة اختيار عنوان للمقطع المقروء.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة
	21	%25	63	%75	38	%45	46	%55
8- صحة استخلاص المغزى للمقطع المقروء.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة
	23	%27	51	%73	50	%59	34	%41
9- الوقت المستغرق في التعبير عن المقطع المقروء.	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة
	18	%22	66	%78	44	%53	40	%47
10- الوقت المستغرق في استنباط فكرتين من المقطع المقروء.	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة
	23	%28	51	%72	49	%58	35	%42
11- صحة استنباط فكرتين من المقطع المقروء.	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة
	23	%27	51	%73	51	%72	23	%28
12- الوقت المستغرق في استنتاج المعنى العام من المقطع المقروء.	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة
	24	%29	60	%71	52	%62	32	%38
13- الوقت المستغرق في التمييز بين الحروف المتشابهة في المقطع المقروء.	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة
	26	%31	58	%69	49	%58	35	%42
14- عدد المرات الخاطئ في التمييز بين الحروف المتشابهة في المقطع المقروء.	(3-1) مرات	النسبة	(5-3) مرات	النسبة	(3-1) مرات	النسبة	(5-3) مرات	النسبة
	60	%71	24	%29	29	%34	55	%66
15- الوقت المستغرق في التمييز بين الكلمات مع الحركات واختلاف معناها في المقطع المقروء.	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة	د3-د1	النسبة	د5-د3	النسبة
	23	%28	51	%72	53	%63	31	%37
16- عدد المرات الخاطئة في التمييز بين الكلمات مع الحركات	(3-1) مرات	النسبة	(5-3) مرات	النسبة	(3-1) مرات	النسبة	(5-3) مرات	النسبة

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

اختلاف معناها في المقطع المقروء.	25	%70	59	%30	34	%40	50	%60
----------------------------------	----	-----	----	-----	----	-----	----	-----

نلاحظ من الجدول (43) أن:

- المهارات (4-6-9-10-12-13-15) المتعلقة بالوقت الذي يستغرقه التلميذ، قد أعطت نسب مئوية أعلى للوقت (1د-3د) بعد تطبيق البرنامج، ونسب مئوية أقل للوقت (3د-5د)، مما يؤكد فاعلية البرنامج.
- المهارات (5-14-16) المتعلقة بعدد محاولات التلميذ الخاطئة، تبين أن النسبة انخفضت لعدد المرات من (1-3)، وزادت النسبة لعدد المرات (3-5) بعد تطبيق البرنامج.
- المهارات (1-2-3) المتعلقة بالقراءة والتشكيل والتركيز على النطق الصحيح، فقد زادت نسبة الموافقة، وانخفضت نسبة عدم الموافقة بعد تطبيق البرنامج.
- المهارات (7-8-11) المتعلقة بصحة ما ذكره التلميذ، فقد أعطت ارتفاعاً في نسبة الصحة، وانخفاضاً بنسبة عدم الصحة، بعد تطبيق البرنامج، وهذا يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة في تنميه مهارة القراءة.

التفسير: وقد تعزى هذه النتيجة إلى خروج طريقة التدريس في البرنامج عن الطريقة العادية، و تضمن البرنامج العديد من الأمثلة مما ساعد التلاميذ على إتقان تعلمهم، وتوفر أنماط التعزيز المناسبة بعد كل استجابة، والتنوع في استخدام الأجهزة المشوقة كجهاز العرض وجهاز الحاسوب واعتماد البرنامج على برامج حاسوب تعليمية مشوقة وجذابة ومثيرة مثل (الفلاش والبوربوينت) وما تتميز به هذه البرامج من ميزات صوتية وحركية، وعرض المادة العلمية بشكل مجزأ ومبسط ومتدرج، وعرض البرنامج أنشطة متنوعة تسهل على التلاميذ التفاعل معها، إضافة إلى أن من أهم طرائق اكتساب التكرار وهذا ما أتاحه البرنامج.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (إسماعيل، 2003) التي أظهرت نمو مهارات القراءة الوظيفية كافة لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهم قياساً بما كانت عليه قبل التطبيق.

الفصل الخامس مناقشة النتائج وتفسيرها والمقترحات الناجمة عنها

مقترحات البحث:

1. استخدام البرمجيات الحاسوبية في تدريس اللغة العربية عامة وفي مهارات القراءة خاصة، حيث يسهم استخدامها كوسيلة تعليمية حديثة في رفع مستوى تحصيل التلاميذ مقارنة بالوسائل التعليمية التقليدية في تدريس اللغة العربية.
2. إرفاق (CD) تعليمي مع الكتاب المدرسي يراعي الطريقة السليمة للقراءة الجهرية ليحاكيها التلاميذ عند التدرب على القراءة، وينمي مهارات الاستماع لديهم.
3. تضمين الكتب الدراسية موضوعات وأنشطة تنمي الاستماع فيخصص لها جزء من الكتاب المدرسي.
4. استعمال طرائق التدريس التي تدعم تنمية المهارات اللغوية.
5. إعادة النظر في تصميم مقررات اللغة العربية بحيث توجه العناية إلى إنتاج مقررات إلكترونية، وبرمجيات تعليمية حيث يقدم المحتوى التعليمي على أقراص مدمجة، أو في شكل صفحات من خلال بيئة تفاعلية تعتمد على الوسائط المتعددة.
6. إعداد معلم اللغة العربية في أثناء الخدمة للتعامل مع برامج الوسائط المتعددة، ودمجها في برامج إعدادها، بحيث تصبح مطلبا أساسياً من مطالب إعدادها ليكتسب المهارات اللازمة لاستخدامها في المواقف التعليمية المختلفة.
7. عقد برامج ودورات وورش عمل لمعلمين ومعلمات الصفوف الأساسية الأولى حول المهارات اللغوية.

ملخص البحث باللغة العربية

هدف هذا البحث تحديد المهارات اللغوية في مجالي الاستماع والقراءة، وبناء برنامج وسائط متعددة لتنمية مهارتي الاستماع والقراءة لدى تلامذة الصف الرابع، والكشف عن فاعلية البرنامج في التحصيل في مهارتي الاستماع والقراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي مقارنة بالطريقة المتبعة في التدريس، وتعرف الفروق في التحصيل بين المجموعة التجريبية (التي تدرس مادة القراءة بوساطة برنامج الوسائط المتعددة) والمجموعة الضابطة (التي تدرس المقرر بالطريقة السائدة). وتعرف الفروق في رأي المجموعة التجريبية بمادة القراءة قبل دراسة مادة القراءة وبعدها بوساطة برنامج الوسائط المتعددة، وتعرف رأي المجموعة التجريبية ببرنامج الوسائط المتعددة بعد دراسة مادة القراءة بوساطة البرنامج، وتعرف الفروق في مهارتي الاستماع والقراءة لدى المجموعة التجريبية قبل دراسة المادة وبعدها من خلال بطاقة الملاحظة.

فرضيات البحث:

سعى البحث الحالي إلى اختبار الفرضيات الصفرية التالية عند مستوى دلالة (0.05) وفقاً لما يأتي:

أولاً - فرضيات التكافؤ:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الاستماع القبلي.

ملخص البحث باللغة العربية

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار القراءة القبلي.

ثانياً - فرضيات اختبار التحصيل:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الاستماع البعدي المباشر.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار القراءة البعدي المباشر.

الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي المباشر.

الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار الاستماع القبلي ومتوسط درجاتهم في اختبار الاستماع البعدي المباشر.

الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار القراءة القبلي ومتوسط درجاتهم في اختبار القراءة البعدي المباشر.

ملخص البحث باللغة العربية

الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.

الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الاستماع البعدي المؤجل.

الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار القراءة البعدي المؤجل.

ثالثاً- فرضية رأي التلامذة في مادة القراءة.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في آرائهم في مادة القراءة قبل استخدام البرنامج .

منهج البحث وأدواته:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي معتمدة على الأدوات التالية:

1. برنامج متعدد الوسائط في مادة القراءة.
2. اختبار تحصيلي (قبلي - بعدي مباشر - بعدي مؤجل).
3. استبانة آراء التلاميذ نحو مادة القراءة.
4. استبانة آراء التلاميذ نحو البرنامج متعدد الوسائط.
5. أداة لقياس مهارتي (الاستماع - القراءة) في مادة القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه.

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من تلاميذ وتلميذات الصف الرابع من التعليم الأساسي في مدينة دمشق بالمدارس الرسمية التابعة لوزارة التربية.

ملخص البحث باللغة العربية

وقد تكونت عينة البحث من (165) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الرابع الأساسي، وتم تقسيم عينة البحث إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، فقد تكونت العينة التجريبية من (84) تلميذاً وتلميذة، (44) تلميذ و(40) تلميذة، موزعين على شعبتين. بينما تكونت العينة الضابطة من (81) تلميذ وتلميذة، (42) ذكور و(39) إناث، موزعين على شعبتين.

نتائج البحث:

توصل البحث من خلال تحليل النتائج إلى ما يأتي:

◆ تشير نتائج البحث الحالي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تطبيق الاختبار القبلي، مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل قبل تطبيق البرنامج.

◆ تشير نتائج البحث الحالي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة بمستوى أثر مرتفع (0.54).

◆ تشير نتائج البحث الحالي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، في التطبيق القبلي، ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المباشر لصالح التطبيق البعدي المباشر، وبالتالي يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة بمستوى أثر مرتفع (0.97).

◆ تشير نتائج البحث الحالي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، وبين متوسط المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة بمستوى أثر مرتفع (0.64).

◆ تشير نتائج البحث الحالي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في آرائهم في مادة القراءة قبل استخدام البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي، وبالتالي يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة بمستوى أثر مرتفع (0.37).

ملخص البحث باللغة العربية

نتائج استبانة رأي التلامذة في برنامج الوسائط المتعددة .

◆ تبين أن النسبة المئوية 75.17% وهذا يؤكد آراء التلامذة الإيجابية في برنامج الوسائط المتعددة.

نتائج بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة الاستماع.

◆ أن المهارات (1-4-6-8-10-11-13-15-17) المتعلقة بالوقت الذي يستغرقه التلميذ، قد أعطت نسب مئوية أقل بعد تطبيق البرنامج، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج وتطور أداء التلميذ من خلاله.

◆ المهارة (3) انخفض عدد الجمل الخاطئة التي ذكرها التلميذ، بعد تطبيق البرنامج.

◆ المهارات (2-5-7-9-12-14-16-18)، المتعلقة بصحة ما ذكره التلميذ، قد أعطت ارتفاعاً في نسبة الصحة، وانخفاضاً بنسبة عدم الصحة، بعد تطبيق البرنامج.

نتائج بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة القراءة .

◆ أن المهارات (4-6-9-10-12-13-15) المتعلقة بالوقت الذي يستغرقه التلميذ، قد أعطت نسب مئوية أعلى للوقت (1-3د) بعد تطبيق البرنامج، ونسب مئوية أقل للوقت (3-5د)، مما يؤكد فاعلية البرنامج.

◆ المهارات (5-14-16) المتعلقة بعدد محاولات التلميذ الخاطئة، تبين أن النسبة انخفضت لعدد المرات من (1-3)، وزادت النسبة لعدد المرات (3-5) بعد تطبيق البرنامج.

◆ المهارات (1-2-3) المتعلقة بالقراءة والتشكيل والتركيز على النطق الصحيح، فقد زادت نسبة الموافقة، وانخفضت نسبة عدم الموافقة بعد تطبيق البرنامج.

◆ المهارات (7-8-11) المتعلقة بصحة ما ذكره التلميذ، فقد أعطت ارتفاعاً في نسبة الصحة، وانخفاضاً بنسبة عدم الصحة، بعد تطبيق البرنامج، وهذا يؤكد فاعلية برنامج الوسائط المتعددة في تنمية مهارة القراءة.

وخلص البحث إلى بعض المقترحات الناجمة عنه:

1. استخدام البرمجيات الحاسوبية في تدريس اللغة العربية عامة وفي مهارات القراءة خاصة، حيث يسهم استخدامها كوسيلة تعليمية حديثة في رفع مستوى تحصيل التلاميذ مقارنة بالوسائل التعليمية التقليدية في تدريس اللغة العربية.

ملخص البحث باللغة العربية

2. إرفاق (CD) تعليمي مع الكتاب المدرسي يراعي الطريقة السليمة للقراءة الجهرية ليحاكيها التلاميذ عند التدريب على القراءة، وينمي مهارات الاستماع لديهم.
3. تضمين الكتب الدراسية موضوعات وأنشطة تنمي الاستماع فيخصص لها جزءاً من الكتاب المدرسي.
4. استعمال طرائق التدريس التي تدعم تنمية المهارات اللغوية.
5. إعادة النظر في تصميم مقررات اللغة العربية بحيث توجه العناية إلى إنتاج مقررات إلكترونية، وبرمجيات تعليمية حيث يقدم المحتوى التعليمي على أقراص مدمجة، أو في شكل صفحات من خلال بيئة تفاعلية تعتمد على الوسائط المتعددة.
6. إعداد معلم اللغة العربية في أثناء الخدمة للتعامل مع برامج الوسائط المتعددة، ودمجها في برامج إعدادها، بحيث تصبح مطلباً أساسياً من مطالب إعدادها ليكتسب المهارات اللازمة لاستخدامها في المواقف التعليمية المختلفة.
7. عقد برامج ودورات وورش عمل لمعلمين ومعلمات الصفوف الأساسية الأولى حول المهارات اللغوية.

المراجع

❖ المراجع العربية:

1. أبو بكر، عبد الطيف عبد القادر. (2003). تعليم اللغة العربية الأطر والإجراءات. (ط.1). سلطنة عمان: مكتبة العامرين.
2. أبا الخيل، فوزية محمد و السيد، جيهان كمال. (2000). فاعلية الوسائط المتعددة على التحصيل الدراسي وتنمية بعض مهارات استخدام نماذج الكرة الأرضية في مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد السابع والستون ، جامعة عين شمس ، القاهرة.
3. أبو جادو، صالح. (2000). علم النفس التربوي. (ط.2). عمان - الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
4. أبو راس، زياد. (2006). بناء برنامج محوسب قائم على الطريقة الكلية في تدريس منهج اللغة العربية في المدارس الحكومية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن.
5. أبو زائدة، حاتم يوسف. (2006). فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية المفاهيم والوعي الصحي في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية ، غزة.
6. أبو السعود، سيد. (1991). الكمبيوتر والمالتميديا. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
7. أبوشقير، محمد وحسن، منير. (2007). فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة في مستوى التحصيل في مادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف التاسع ، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد ١٦ ، العدد 1، يناير غزة. 2008.
8. أبو علام، رجاء. (2006). حجم أثر المعالجات التجريبية ودلالة الدلالة الإحصائية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ملحق العدد الثامن والسبعون (المجلد العشرون).

قائمة المراجع

9. أبو ورد، إيهاب محمد مرزوق.(2006). أثر برمجيات الوسائط المتعددة في اكتساب مهارة البرمجة الأساسية والاتجاه نحو مادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
10. أبو الهيجاء، فؤاد حسن حسين.(2002). أساليب وطرق تدريس اللغة العربية. (ط.2).الأردن: دار المسيرة.
11. أحمد.عبد الباقي محمد.(2005). المعلم والوسائل التعليمية.الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
12. اسماعيل. زكريا.(1999). طرق تدريس اللغة العربية. دار المعرفة الجامعية.
13. اسماعيل. علي ابراهيم.(2003). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب واتجاهات طلاب المستوى الأول من المرحلة الثانوية بمملكة البحرين نحوها، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، القاهرة.
14. اسماعيل، الغريب زاهر.(2001). تكنولوجيا المعلومات و تحديث التعليم . عالم الكتب للنشر.
15. أمين، هبة محمد.(2003). أثر استخدام الكمبيوتر في اكتساب أطفال الرياض لبعض المهارات اللغوية". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة.
16. البابا، سالم سامي. (2008). برنامج محوسب باستخدام المدخل المنظومي لتنمية المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف العاشر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة ، فلسطين
17. البجة، عبد الفتاح.(2000). أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة- المرحلة الأساسية الدنيا. (ط.1). عمان - الأردن: دار الفكر.
18. البجة، عبد الفتاح.(2002). تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية. (ط.1). عمان - الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
19. بدوي، ياسر محمد علي.(2002). فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

قائمة المراجع

20. بدير، إيمان وصادق، إميلي. (2000). تنمية المهارات اللغوية للطفل. (ط.1). القاهرة: عالم الكتب.
21. بدير، كريم. (2001). الاستعداد للقراءة لطفل الروضة في ضوء استخدام الكمبيوتر والخبرات المباشرة (الرحلات). مجلة القراءة والمعرفة، بحوث المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، دور القراءة في تعلم المواد الدراسية المختلفة، م 11، 1-13 يوليو، ص 151-197.
22. البسيوني، سامية (1994). فاعلية استخدام الكمبيوتر في تدريس قواعد اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
23. بسيوني، عبد الحميد وغانم، حسن. (2000). بناء الوسائط المتعددة، القاهرة: مكتبة ابن سينا.
24. البغدادي، محمد رضا. (1998)، تكنولوجيا التعليم والتعلم ، القاهرة: دار الفكر العربي.
25. بني دومي، منى. (2009). أثر الوسائط المتعددة في رياض الأطفال في إسباهم مهارات القراءة والكتابة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
26. التويم، عبد الله بن سعد. (2000). أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر قواعد اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
27. جودة، آمال. (2006). دليل الطالب إلى البحث العلمي في علم النفس، (ط.1). الأردن.
28. الجبوشي، فاطمة. (1992). مناهج البحث التربوي. (ط.3). دمشق: مطبعة دار الكتاب.

قائمة المراجع

29. الحايك، صالح. (2002). أثر استخدام الحاسوب كوسيلة تدريس مساعدة على اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية نحو الحاسوب، مجلة دراسات، المجلد (31)، العدد (2) عمان-الأردن.
30. الحربي، إبراهيم. (2012). فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
31. حسن، عمران حسن. (1999). فعالية استخدام الألعاب التعليمية على تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في تعليم القواعد النحوية. مجلة كلية التربية، أسيوط: جامعة أسيوط، (15) 65-88.
32. الحلاق، علي سامي (2010). المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها: لبنان، المؤسسة الحديثة للكتاب.
33. الحلواني، ماجي حسين. (1988). تكنولوجيا الإعلام في المجال التعليمي والتربوي. دار الفكر العربي.
34. حواس، نجلاء يوسف أحمد. (2004). تقويم مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في جمهورية مصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس: دار الفكر العربي.
35. الحيلة، محمود. (1999). التصميم التعليمي -نظرية وممارسة، تقديم: محمد ذبيان غزاوي، (ط:1)، عمان -الأردن: دار المسيرة.
36. خضر، محمد زكي. (2003). الحرف العربي والحوسبة، عمان-الأردن: الجامعة الأردنية.
37. الخطيب، لطفي. (2002). أساسيات في الكومبيوتر التعليمي. (ط:1). اربد-الأردن: دار الكتب للتوزيع.
38. دار صالح، نداء. (2010). أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعليم اللغة العربية في تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

قائمة المراجع

39. الدخيل، فهد عبد العزيز. (2002). برنامج مقترح باستخدام أسلوب التكامل في منهج اللغة العربية وأثره في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط وكسابهم للمهارات اللغوية في المملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. السعودية.
40. درويش، محمد رمضان. (1997). الاختبارات الإحصائية في التربية وعلم النفس، دمشق.
41. دويدي، علي بن محمد جميل. (2003). أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية في التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي في مقرر القراءة والكتابة بالمدينة المنورة، مجلة رسالة الطبع، جامعة الملك عبد العزيز، المدينة المنورة، العدد (9).
42. الدليمي، طه والوائل، سعاد عبد الكريم. (2005). بطء التعلم وصعوباته. (ط1). عمان- إريد.
43. رسلان، مصطفى. (2005). تعليم اللغة العربية. القاهرة: دار النشر للثقافة والتوزيع.
44. رضوان طهوب. (2004). استعمال الوسائط المتعددة في تصميم المساقات المنهجية لطلبة المدارس والجامعات، بحث تطبيقي. جامعة بوليتكنيك فلسطين.
- <http://www.najah.edu/arabic/articles/30.htm>.
45. زايد، فهد خليل. (2006). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. عمان- الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
46. زيتون، عايش. (2001). أساليب تدريس العلوم. (ط1)، الإصدار الرابع، عمان- الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قائمة المراجع

47. السليطي، حمدة. (2001). برنامج متعدد المداخل لعلاج بعض مشكلات تعلم القراءة في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الابتدائية بدولة قطر، رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عين شمس.
48. سليمان، هالة. (2011). برنامج حاسوبي إثرائي متعدد الوسائط في اكتساب مهارات اللغة الانكليزية وتقييم فاعليته، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
49. السيد، فايزة وحافظ، حنان. (2002). محاضرات في تدريس اللغة العربية للمبتدئين، جامعة عين شمس، كلية البنات. القاهرة.
50. السيد، محمود. (1996). في طرائق تدريس اللغة العربية. دمشق: جامعة دمشق.
51. السيد، محمود. (1998). تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح، دمشق
52. السيد، محمود أحمد. (1988). طرائق تدريس اللغة العربية، جامعة دمشق، سورية.
53. السيد، محمود أحمد. (2007-2008). في طرائق تدريس اللغة العربية. دمشق، كلية التربية: منشورات جامعة دمشق.
54. السيد، محمود أحمد. (2011). في طرائق تدريس اللغة العربية. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
55. الشخريتي، سوسن. (2009): أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بشمال غزة. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة.
56. صالح، نجوى. (2005). فاعلية برنامج حاسوبي قائم على الوسائط المتعددة لتنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض في محافظة غزة، بحث مقدم إلى

قائمة المراجع

- المؤتمر الثاني " الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل"
المنعقد بكلية التربية في الجامعة الإسلامية في الفترة من 22- 13/ نوفمبر/
2005م.
57. صبحي، تيسير وعبد الله، زياد.(2004). أثر طريقة التعلم بمساعدة الحاسوب
في إتقان أحكام التلاوة والتجويد لدى الطلبة الموهوبين، مجلة العلوم التربوية،
العدد الرابع، كلية التربية، الدوحة، قطر.
58. الصوفي، عبد الله.(2000). معجم التقنيات التربوية عربي انجليزي.(ط.2).
عمان - الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
59. صيام، محمد وحيد والعبد لله، فواز وزيتون، عدنان.(2010). تقنيات التعلم
الذاتي والتعليم من بعد. جامعة دمشق - كلية التربية: منشورات جامعة دمشق.
60. صيام، هاني علي.(2008). أثر برنامج محوسب بأسلوب التعليم
الخصوصي والتدريب والممارسة لتدريس وحدة الطاقة على المهارات العلمية
لدى طلبة الصف السابع الأساسي. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة
الإسلامية، غزة.
61. صيام، محمد وحيد والعبد لله، فواز وديب، أوصاف.(2011). مدخل إلى
تقنيات التعليم. جامعة دمشق - كلية التربية: منشورات جامعة دمشق.
62. الضبع، ثناء.(2001). تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال. (ط.1)
القاهرة: دار الفكر.
63. طريه، محمد عصام.(2008). أساليب وطرق التدريس الحديثة. عمان -
الأردن: دار حمورابي للنشر والتوزيع.
64. طعيمة، رشدي.(1998). مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي.
القاهرة: دار الفكر العربي.

قائمة المراجع

65. طعيمة، رشدي ومناع، محمد. (2001). **تدريس العربية في التعليم العام - نظريات وتجارب**، القاهرة: دار الفكر العربي.
66. طعيمة، رشدي ومناع، محمد. (2001). **تعليم العربية والدين بين العلم والفن**. (ط.2). القاهرة: دار الفكر العربي.
67. طعيمة، رشدي أحمد. (2006). **المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**. القاهرة: دار الفكر العربي.
68. طعيمة، رشدي أحمد، ومدكور، علي أحمد، وهريدي. إيمان (2010). **المرجع في تعليم اللغة العربية**. القاهرة: دار الفكر.
69. طه، شحاته وشاكر القناوي. (2004). "فعالية برنامج قائم على الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وميولهم نحوها"، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية. التربية، جامعة عين شمس، ع 40 ، ديسمبر، ص ص 75 126.
70. الظاهر، قطان. (2008). **صعوبات التعلم**. (ط.2). الأردن - عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
71. عاشو، راتب و الحوامدة، محمد (2007). **أساليب تدريس اللغة العربية**. (ط.2)، الأردن: دار المسيرة.
72. عاشور، راتب قاسم ومقدادي، محمد فخري. (2009). **المهارات القرائية والكتابية طرق تدريسها واستراتيجياتها**. (ط.2). عمان - الأردن: دار المسيرة.
73. عباس، محمد خليل ونوفل، بكر، والعيسي، محمد مصطفى، وأبو عودة، فريال محمد (2007). **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. (ط.1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

قائمة المراجع

74. عباس، محمد؛ العبسي، محمد. (2007). **مناهج وأساليب تدريس الرياضيات للمرحلة الأساسية الدنيا**. الأردن، عمان: دار المسيرة.
75. عبد الله، عبد الرحيم. (2002). **تعليم اللغة العربية في منهج تربية الطفولة المبكرة في المنزل، والروضة، والمدرسة**. (ط.2). الكويت: دار الفلاح.
76. العبد الله، فواز وزيتون، عدنان. (2008). **كفايات التعلم الذاتي ومهاراته**. دمشق.
77. عبد المجيد، جميل طارق. (2005). **إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة**. (ط.1). الأردن-عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
78. عبد المنعم، علي. (1998). **المدخل إلى تكنولوجيا التعليم**، الإسكندرية: دار البشري.
79. عبد المنعم. رانيا. (2003). **الصعوبات التي تواجه طلبة الصف العاشر بمحافظة غزة في استخدام الحاسوب وعلاقتها ببعض المتغيرات**. غزة-كلية التربية: الجامعة الإسلامية.
80. عبد الهادي، نبيل. (2003). **مهارات في اللغة والتفكير**، الأردن: دار المسيرة.
81. عبد الهاشمي، عبد الرحمن والدليمي، علي حسين. (2008). **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**. عمان- الأردن: دار الشروق.
82. عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة. (2007). **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف العربي**. (ط.1). عمان: دار الفكر.
83. عبيدات، ذوقان. (2004). **البحث العلمي - مفهومه وأدواته وأساليبه**. الأردن- عمان: دار الفكر.

قائمة المراجع

84. عبيد، ولیم وعفانة، عزو. (2003). التفكير والمنهاج المدرسي. (ط.1). الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
85. العساف، صالح بن حمد. (2003). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. (ط.3) المملكة العربية السعودية -الرياض :مكتبة العبيكان.
86. عسقول، محمد عبد الفتاح. (2006). الوسائل والتكنولوجيا في التعليم بين الإطار الفلسفي والإطار التطبيقي، (ط.2)، غزة -فلسطين: مكتبة آفاق.
87. عطا الله، عبد الحميد. (2003). برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي. مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس (25) 103-128.
88. عفانة، عزو إسماعيل والخزندار، نائلة والكطوت، نصر. (2005). أساليب تدريس الحاسوب، مكتبة آفاق.
89. علام، صلاح الدين (2000): تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة.
90. عليان، أحمد. (1992). المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها. (ط.1). الرياض: دار المسلم للنشر والتوزيع.
91. عليمات، محمد وأبو جلاله، صبحي. (2001). أساليب تدريس العلوم لمرحلة التعليم الأساسي، (ط.1)، الصفاة -الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
92. عمار، سام. (2002). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. بيروت- لبنان: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع
93. عميرة، إبراهيم. (1991). المنهج وعناصره. (ط.3). القاهرة: دار المعارف.

قائمة المراجع

94. عودة، احمد والخليلي، خليل يوسف . (2000). الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية .(ط.2) .الأردن -أريد: دار الأمل للنشر والتوزيع.
95. الفار، إبراهيم (2000). أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل واتجاهات طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية. الكويت: مجلس النشر العلمي.
96. الفار، إبراهيم عبد الوكيل. (2002). استخدام الحاسوب في التعليم. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
97. الفار، إبراهيم عبد الوكيل.(1998). تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين. القاهرة: دار الفكر العربي.
98. فتح الباب، عبد الحليم سيد. (1995). الكمبيوتر في التعليم ، القاهرة: عالم الكتب.
99. فرجون، خالد محمد.(2004). الوسائط المتعددة بين التنظير والتطبيق، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
100. فضل الله، محمد رجب.(2001). عمليات الكتابة الوظيفية ومهاراتها. جامعة الإمارات: كلية التربية.
101. الفليت، جمال كامل.(2002). برنامج مقترح في القراءات الإضافية لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية.
102. فهمي، محمد شامل بهاء الدين. (2005). الإحصاء بلا معاناة المفاهيم مع التطبيقات باستخدام برنامج Spss ، الجزء الأول، الرياض، مركز البحوث، معهد الإدارة العامة.

قائمة المراجع

103. القحطاني، سالم بن سعيد. (2004). **منهج البحث في العلوم السلوكية**. (ط.2). المملكة العربية السعودية -الرياض.
104. القلا، فخر الدين وصيام، محمد وحيد. (2004). **تقنيات التعليم**. (ط.3). منشورات جامعة دمشق.
105. القلا، فخر الدين و ناصر، يونس. (1996). **أصول التدريس لطلاب دبلوم التأهيل التربوي**، منشورات جامعة دمشق: دمشق.
106. القلا، فخر الدين؛ ناصر، يونس. (2004). **أصول التدريس وطرائقه**. كلية التربية، جامعة دمشق: دمشق.
107. القلا، فخر الدين، وناصر، يونس، الجمل، محمد جهاد جمل (2006): **طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات**، (ط.1). الإمارات العربية المتحدة- العين: دار الكتاب الجامعي.
108. قنديل، أحمد. (2001). **تأثير التدريس بالوسائط المتعددة في تحصيل العلوم والقدرات الابتكارية والوعي بتكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي**. دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج، ع72، ص15-59.
109. كلوب، بشير. (2003). **استخدام الاجهزة في التعليم والتعلم**. عمان: الأردن.
110. الكندري، عبد الله عبد الرحمن. (1995). **تنمية مهارات التعبير الإبداعي**، (ط.1)، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
111. كنعان، أحمد والمطلق، فرح. (2005). **الخبرات اللغوية في رياض الأطفال**، دمشق: منشورات جامعة دمشق

قائمة المراجع

112. الكيلاني، زيد عبد الله والشريفين، نضال كمال.(2007). مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية- أساسياته ومناهجه وتصاميمه وأساليبه الإحصائية. عمان: دار المسيرة.
113. لافي، سعيد عبد الله.(2006). التكامل بين التقنية واللغة. القاهرة: عالم الكتب.
114. مجاور، محمد صلاح الدين.(2000). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية- أسسه وتطبيقاته التربوية، القاهرة: دار الفكر العربي.
115. محمد، إبراهيم علي يوسف.(2004)، فاعلية برنامج تعليمي في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، (المجلد 5) ، العدد (3) سبتمبر 2004م.
116. محمد، جبرين وقطوس، رشا(2010). فاعلية استخدام التعليم المتمازج في تحصيل طالبات الصف الرابع الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن. مؤتمر التربية في عالم متغير محور تكنولوجيا التعليم. الجامعة الهاشمية 7-8 نيسان 2010.
117. محمد نصار. سامية.(2010). أثر تدريس اللغة العربية بالوسائط المتعددة في تنمية المهارات اللغوية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير، جامعة صنعاء، اليمن.
118. مدكور، علي أحمد.(2002). تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة: دار الفكر العربي.
119. مدكور، علي أحمد.(2007). طرق تدريس اللغة العربية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
120. مرادان، نجم الدين علي.(2005). النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة. (ط.1). العين: مكتبة الفلاح.

قائمة المراجع

121. مرسى، محمد. (2003). فعالية استخدام الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية المفاهيم الدينية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة القراءة والمعرفة، عدد 21، مارس 2003.
122. مصطفى، عبد السميع محمد. (1999). تكنولوجيا التعلم - دراسات عربية. (ط.1)، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
123. مصطفى، رياض بدري. (2005). مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة - التشخيص والعلاج. (ط:1). الأردن.
124. معمر، مجد. (2005). استخدام الحاسوب في التعليم. سلسلة الحاسوب في التعليم. وزارة التربية والتعليم، فلسطين.
125. موسى، عبد الله بن عبد العزيز. (2002). التعليم الالكتروني: مفهومه، خصائصه، فوائده، عوائقه. (ورقة عمل) مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة (1423/8/17-16).
126. موسى، مصطفى إسماعيل. (2002). قضايا وتجارب حديثة في تعليم اللغة العربية وتعليمها، المنيا: دار أبو هلال للطباعة.
127. منصور، علي. (2003). التعلم ونظرياته. (ط.4). جامعة دمشق: منشورات جامعة دمشق.
128. ميخائيل، امطانيوس (2012). القياس والتقويم في التربية الحديثة، (ط.12). دمشق-كلية التربية: منشورات جامعة دمشق.
129. النبهان، موسى. (2004). أساسيات القياس في تقويم العلوم السلوكية، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة-الأردن: دار الشروق.
130. النجار، إياد. (2002). الحاسوب وتطبيقاته التربوية. الأردن.

قائمة المراجع

131. النجدي، أحمد، و راشد، علي، و عبد الهادي، منى (1999). **تدريس العلوم في العالم المعاصر - المدخل في تدريس العلوم**، القاهرة: دار الفكر العربي.
132. النياي، شافع محمد سيف.(2009). **أثر برمجية تعليمية في تحصيل طلاب الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية في منطقة العين بدولة الإمارات العربية المتحدة**.
http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtml?id295
133. الهرش، عايد.(1999). **الحاسوب وتعلم اللغة العربية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد. (12) ديسمبر**.
134. الهواري، خالد فاروق(2002). **أثر تنوع استراتيجيات تقديم برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر**.
135. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.(2002): **النظام الداخلي لمرحلة التعليم الأساسي، القانون رقم (32) الصادر بتاريخ 2002/4/7، وزارة التربية: دمشق**.
136. وزارة التربية. (2009). **المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية**.

❖ المراجع الأجنبية:

1. Bulut, D., & Abuseileek, A .(2007).*Learner Attitude Towar CALL and Level of Achievement in Basic Language Skills*. Sosyal Bilimler, Enstitusu Dergisi, 5 (2).
2. Campel Jon Pan;(2000), 'A comparisnal Computerized and Traditional Instruction in the Area of Elementary Reading, (Phd), The University of Labame , Dissertation Abstract International 16(3),952
3. Chang, Anna Ching-Shyang; Read, John (2006)"The Effects of Listening Support on the Listening Performance of EFL Learners "Journal for Teachers of English to Speakers of Other Languages and of Standard English as a Second Dialect, v40 n2 p375-397 Jun 2006.
4. Clyton, Idalong. (1992). The Relationship Between Computer Assisted Instruction in Reading and Mathematics Achievement and Selected Student Variables. PHD. Thesis, University of Southern Mississippi. Dissertation Abstracts International, 35, 8, 2777.
5. Davis, I .(1980).**Instructional Techniques New York**, Mc Grow Hill.
6. Davidson. mary(2007)" Developing Capacity for Social and Emotional Growth An Action Research" Pastoral Care in Education: An International Journal for Pastoral Care & Personal-Social Education, v25 n2 p46-54 Jun 2007 . ERIC
7. Dunn, Carol, A. (2002). An Investigation of the Effect of Computer Assisted Reading Instruction Versus Traditional Reading Instruction on Selected High School Freshmen, Dissertation Abstracts International, A 62109. UK.
8. Fandrich .Cherly (1998) " Reading and auditing- (Listening omprehension)in secondary English as A second Language.
9. Fu. M.(2006). Integrating Technology into Instruction in an Inclusive Classroom for Diverse Learners.U.S.A.
- 10.Graham, Suzanne & Macaro, Ernesto(2008) Strategy Instruction in Listening for Lower-Intermediate Learners of French .Language Learning, v58 n4 p747-783 Dec 2008 .ERIC
- 11.Graham, Suzanne(2006)Listening Comprehension: The Learners' Perspective .An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics, v34 n2. p165-182 Jun 2006- ERIC

12. Hannum, w.(2001): "The phsics of Roller coastr: learning Phisics through simulation " Educational Technology , vol , 41 No. 1 January , pp25-35.
13. Herselman, M.(1999) The Application of Educational Computer Games in English Second Language Teaching. Degree of PH of Prttoria,(South Africa)ERIK.
14. Hoekema & Hypercard & C.D.I , (1992):" the muit , and leff of multimedia platforms" Educational technology.
15. Joy F.(2000). Integrating Technology into Instruction in an Inclusive Classroom for Diverse Learners. Rowan University. U.S.A.
16. Karemaker, Arjette,Pitchford, Nicola J,O Malley, Claire(2008): Using whol-word Multimedia Software to Support Literacy Acquisition A comparison with Traditional Books, Educational& Child Psychology Vol 25 No 3, p97,118.
17. Karemaker, Arjette,Pitchford, Nicola J,O Malley, Claire(2010): **Enhanced recognition of written words and enjoyment of reading in struggling beginner readers through whole-word multimedia softwer**, Computers & Education 54 p 199-208.
18. Karen, Erin. A.J.(2003). Increasing Language Performance through Engagement in Language Experience. France.
19. Kerner, Thomas (2008)"Increasing Language Performance through Engagement in Language Experience" Paper presented at the Annual CamTESOL Conference on English Language Teaching (4th, Phnom Penh, Cambodia, Feb 23-24, 2008-ERIC
20. Legendre, R (1988): **Dictionnaire actuel in education**, Paris.
21. Lewis, R.(1993). Special Education Technology Classroom Applications , California: Brooks / Cole Publishing Co.
22. Lui, P., Jung,Ch., & Chang, Y.(2009). *Effects of a computer-assisted concept mapping learning strategy on EFL college students' English reading comprehension. Computers & Education*, Department of Foreign Language, National Chiayi University, Taiwan.
23. Marzban, A.(2006).*Using CALL in EFL Reading Comprehension Classes*. Unpublished PH .D,Azad University, Iran.

24. Mayer, R.(2001). Multimedia in learning , U.K. Cambridge university Press.
25. McConnel ,D. (2000): Implementing computer supported cooperative learning .2ed.ed.London:Kagan Page Limited.
26. McDonland, M . (1997): “The impact of multimedia in instruction upon student attitude and achievement and relation with learning styles” D.A.I , vol .57 , No .8, Feb, pp.3466-3467- A.
27. Milheim , W (1995):”The effects of pacing and sequence control in an interactive video, Pressnon , ETR&D, Vol. 27, NO , 1, pp 6-20
28. Nelson ,M. (1998): Childern and social studies-creative teaching in the elementary classroom,3rd.ed. New York: Harcourt Brace College Publishers .
29. Owston, R., Wideman,H., Ronda,N., & Brown,Ch.(2009). ***Computer game development as a literacy activity***. Institute for Research on Learning Technologies, York University, Toronto, Ontario, Canada
30. Palenzuela, Elizabeth(2002),Effect of Computer Assisted Writing Instruction on Fourth Grade Students, Dissertation Abstract International 62(10).3358.
31. Shellnit,B. Knowiton,A. Sovage,T. (1999):” Applying The ARCS moded to the design and development & computer based for manufacturing engineering courses” ETRZD. Vol. 47, NO.2, pp.100-110.
32. Sirajuddin,K.(2009).***Teaching English Using Multimedia, Educational and informative***. WEBLOG, Indonesia.
33. Tessmer, M.(1998). “Meeting with the SME to design Multimedia Exploration system“ ETR&D Vol 11, No.2 PP 79-95.
34. Tway,L. (1995): Multimedia in action,Boston:AP Professional.
35. Vaughan ,T.(1994):” Multimedia making it work”, second Ed.N.Y: Osborne Mc Graw- Hill , Inc
36. Webstar Merriam,(1998).Collegiate Dictionary. 10tMassachusetts, U.S.A

الملحق (1)

أسماء السادة محكمي قائمة مهارتي الاستماع والقراءة-برنامج الوسائط المتعددة- اختبارات الاستماع والقراءة القبلية والبعدية المباشرة والبعدية الوجلة- استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة- استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة- بطاقة ملاحظة مهارة الاستماع- بطاقة ملاحظة مهارة القراءة.

الأداة التي تفضل بتحكمها							مكان العمل	الاختصاص	اسم المحكم
بطاقة ملاحظة مهارة القراءة	بطاقة ملاحظة مهارة الاستماع	استبانة رأي التلامذة نحو برنامج الوسائط المتعددة	استبانة رأي التلامذة نحو مادة القراءة	اختبارات التحصيل	برنامج الوسائط المتعددة	قائمة مهارتي الاستماع والقراءة			
×	×		×	×		×	جامعة دمشق	مناهج وطرائق التدريس	أ.د. محمد خير الفوال
×	×	×	×	×	×	×	جامعة دمشق	مناهج وطرائق التدريس	أ.د. سام عمار
×	×	×	×	×	×	×	جامعة دمشق	مناهج وطرائق التدريس	أ.د. أحمد كنعان
×	×	×	×	×	×	×	جامعة دمشق	مناهج وطرائق التدريس	أ.د. أسما إلياس
×	×	×	×	×	×	×	جامعة دمشق	مناهج وطرائق التدريس	أ.د. أحمد دبسي
×	×	×	×	×	×	×	جامعة دمشق	مناهج وطرائق التدريس	د. خلود جزائري
×	×	×	×	×	×	×	جامعة دمشق	مناهج وطرائق التدريس	د. جمعة إبراهيم
×	×	×	×	×	×	×	جامعة دمشق	مناهج وطرائق التدريس	د. هاشم إبراهيم

د. آصف يوسف	مناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق	x	x	x	x	x	x	x
د. محمد جهاد جمل	مناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق	x	x	x	x	x	x	x
د. أمل كحيل	مناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق						x	
د. أوصاف ديب	تقنيات التعليم	جامعة دمشق	x	x	x	x	x	x	x
د. ظريفة أبو الفخر	مناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق	x	x	x	x	x	x	x
د. إلياس أبو يونس	مناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق	x	x	x	x	x	x	x
د. فائزة باكير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة دمشق	x	x	x	x	x	x	x
د. محمد حسني طالب	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة دمشق	x	x	x	x	x	x	x
د. ياسين فاعور	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة دمشق	x	x	x	x	x	x	x
د. وفاء العيسى	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة دمشق	x	x	x	x	x	x	x
بثينة الخير	توجيه أول لغة عربية	وزارة التربية	x	x	x	x	x	x	x
مصطفى حسون	توجيه أول لغة عربية	وزارة التربية	x	x	x	x	x	x	x

×	×	×	×	×	×	×	وزارة التربية	توجيه أول لغة عربية	جمال أبو سمرة
×	×	×	×	×		×	وزارة التربية	توجيه أول لغة عربية	محمد عنيزان
×	×	×	×	×	×	×	وزارة التربية	توجيه أول لغة عربية	ميساء أبو شنب
×	×	×	×	×	×	×	وزارة التربية	توجيه أول لغة عربية	نصر عبد الله
×	×	×	×	×	×	×	وزارة التربية	توجيه أول لغة عربية	جابر معمرجي

المحلق (2)

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

الأستاذ الدكتور.....المحترم

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تجريبية مشروع رسالة دكتوراه بعنوان (فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة في تحصيل مهارتي الاستماع والقراءة في مادة القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي دراسة تجريبية في مدارس مدينة دمشق). ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية نعتز بها، يرجى التفضل بتحكيم قائمة مهارتي الاستماع والقراءة من حيث:

1. أهمية المهارة الواردة في القائمة.
2. مدى ارتباط المهارة بالمجال الذي تنتمي إليه.
3. نص المهارة من حيث الصياغة والمعنى.
4. أية مهارات يمكن الاستغناء عنها.
5. أية مهارات يمكن إضافتها.
6. إضافة أو حذف ما ترونه مناسباً.

وتفضلوا بقبول التحية والتقدير

الباحثة
جميلة سكرية

مهارات الاستماع
1- أن يضع التلميذ عنواناً للنص المسموع.
2- أن يلخص التلميذ نصاً مسموعاً.
3- أن يحدّد التلميذ الفكرة الرئيسية للنص مسموع.
4- أن يعيد التلميذ ما سمعه بطريقته الخاصة وأسلوبه الخاص.
5- أن يعطي التلميذ ضد كلمة في نص مسموع.
6- أن يحدّد التلميذ معنى كلمة في نص مسموع.
7- أن يكتشف التلميذ الخطأ فيما يستمع إليه.
8- أن يكرّر التلميذ جملةً يستمع إليها.
مهارات القراءة
1- أن يقرأ التلميذ مقطعاً من النص قراءة جهرية سليمة ضبوظةً بالشكل.
2- أن يختار التلميذ عنواناً لما يقرأ .
3- أن يستخلص التلميذ المغزى لما يقرأ.
4- أن يعبر التلميذ عن النص المقروء بأسلوبه.
5- أن يستنبط التلميذ فكرة /فكرتين/ مما يقرأ.
6- أن يستنتج التلميذ المعنى العام من النص المقروء.
7- أن يميّز التلميذ بين الحروف المتشابهة في اللفظ من غيرها .
8- أن يميّز التلميذ الكلمات مع الحركات واختلاف معناها.

الملحق (3)



 **جامعة دمشق**
كلية التربية
قسم المناهج و طرائق التدريس

**فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة في تحصيل مهارتي الاستماع والقراءة
في مادة القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي**

من أجل الحصول على درجة الدكتوراه

إعداد
جميلة عبد القادر سكرية

إشراف
الأستاذ الدكتور محمد وحيد صيام

دخول إلى البرنامج



مجلس الأطفال



الأهداف التعليمية



يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

1. يقرأ المقطع قراءةً جهريةً سليمةً مضبوطةً بالشكل .
2. يختار عنواناً للمقطع .
3. يستخلص المغزى من المقطع .
4. يستنبط فكرتين من المقطع .
5. يستنتج المعنى العام للمقطع .
6. يستمع إلى المقطع .
7. يلخص النص المسموع .
8. يحدد الفكرة الرئيسة للنص المسموع .
9. يشرح معنى كلمة/جهوري/في النص المسموع .
10. يعطي ضد كلمة/العنف/في النص المسموع .
11. أن يذكر التلميذ التوصيات التي أقرها مجلس الأطفال.

عودة



مجلس الأطفال



الأفكار الرئيسة



1. التعريف بمجلس الأطفال.
2. سير الجلسة في مجلس الأطفال.
3. اختتام جلسة مجلس الأطفال.

عودة





مهارة الإستماع

مهارة القراءة

مهارة القراءة:

- 1 قراءة المقطع قراءةً جهريّةً سليمةً مضبوطةً بالشكل.
- 2 اختيار عنوان للمقطع.
- 3 استخلاص المغزى من المقطع.
- 4 استنباط فكرتين من المقطع.
- 5 استنتاج المعنى العام للمقطع .

عودة



مهارة الإستماع

مهارة القراءة

مهارة الاستماع:

- 1 الاستماع إلى مقطع .
- 2 تلخيص النصّ المسموع.
- 3 تحديد الفكرة الرئيسة للنصّ المسموع.
- 4 شرح معنى كلمة/جهوري/ في النصّ المسموع.
- 5 إعطاء ضد كلمة/العنف/ في النصّ المسموع.

عودة



مجلس الأطفال



تطبيقات القراءة



اقرأ المقطع الآتي قراءة جهرية سليمة مضبوطاً بالشكل:



1 في شهر أيلول من العام (2006) كان عرس

2 الطفولة في دير الزور مدة أسبوع كامل تحت

شعار ، (ثقافة الطفل).

و اختتم الأسبوع باجتماع مجلس نواب الأطفال،

و تم فيه انتخاب أعضاء مجلس للأطفال من

مدينة دير الزور وريفها، وهناك كان الأطفال وجهاً لوجه مع المسؤولين و المديرين. و قد نظم الأطفال المشاركون

في الجلسة أنفسهم في لجان كثيرة، منها: لجنة البيئة، ولجنة حماية الطفل من العنف.

عودة

1/6

مجلس الأطفال

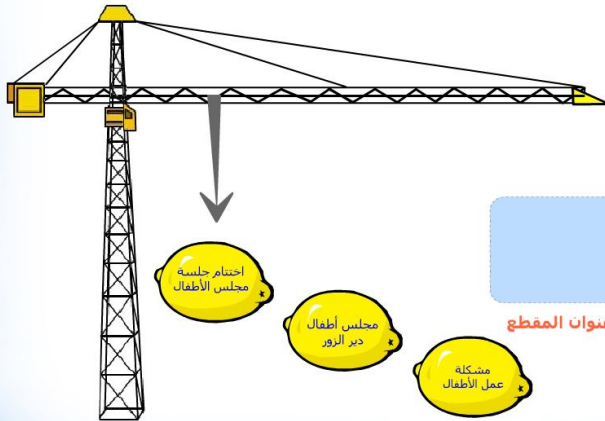


تطبيقات القراءة



اختر عنواناً مناسباً للمقطع بطريقة السحب و الإفلات :

تعليمات الاستخدام



عودة

2/6

مجلس الأطفال

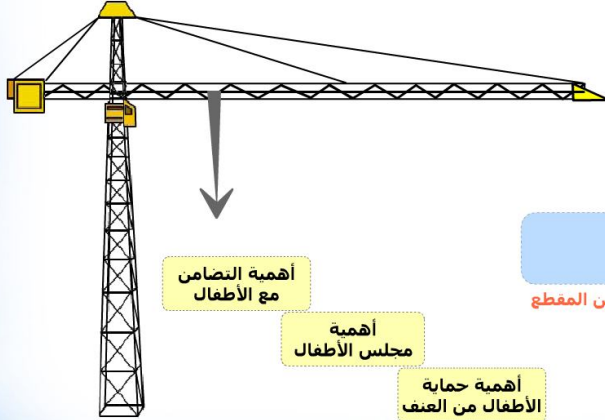


تطبيقات القراءة



استخلص المغزى من المقطع بطريقة السحب و الإفلات :

تعليمات الاستخدام



المغزى من المقطع



عودة

3/6



مجلس الأطفال



تطبيقات القراءة



استنتج المعنى العام للمقطع من خلال اتمام الآتي بطريقة السحب و الإفلات:



لجانه

عضو

مجلس

دير الزور



عودة

4/6



مجلس الأطفال

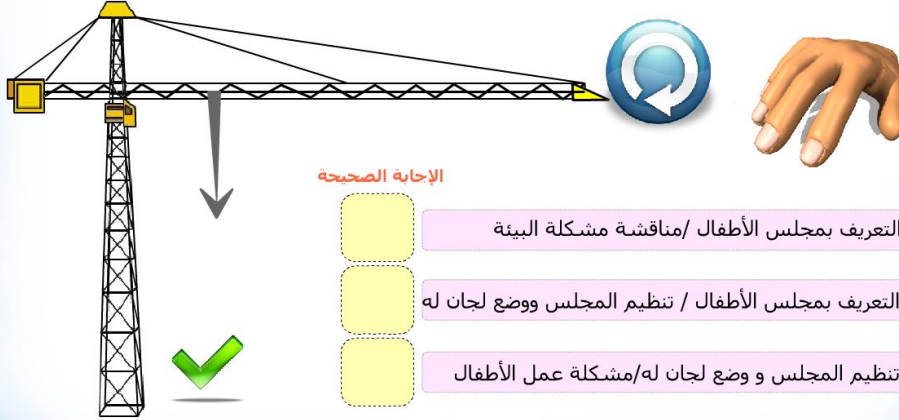


تطبيقات القراءة

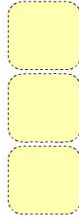


استنبط فكرتين من المقطع بطريقة السحب و الإفلات :

تعليمات الاستخدام



الإجابة الصحيحة



التعريف بمجلس الأطفال /مناقشة مشكلة البيئة

التعريف بمجلس الأطفال / تنظيم المجلس ووضع لجان له

تنظيم المجلس و وضع لجان له/مشكلة عمل الأطفال

عودة

5/6



مجلس الأطفال



تطبيقات القراءة



اختر الإجابة **الخاطئة** بالنقر على الزر الموجود بجانبها:

التضامن مع أطفال العالم

أ



إنشاء مجلس لأولياء الأمور، يتم من خلاله التعرف على دور أولياء الأمور تجاه أبنائهم

ب

تأمين البيئة الصحية السليمة لحماية الأطفال من العنف

ج



عودة

6/6



مجلس الأطفال



تطبيقات الإستماع



استمع إلى المقطع الآتي

المقطع المسموع



عودة

1/5



مجلس الأطفال



تطبيقات الإستماع



لخص المقطع المسموع شفوياً، باستخدامك للمفردات الآتية بخمس جمل:



عودة

2/5



مجلس الأطفال



تطبيقات الإستماع



حدد الفكرة الرئيسية للمقطع مما يأتي بطريقة السحب و الإفلات:

الفكرة الرئيسية للمقطع هي:

توصيات مجلس الأطفال



نقاش الأطفال حول مشكلاتهم

التعريف بمجلس الأطفال



عودة

3/5



مجلس الأطفال



تطبيقات الإستماع



ساعد الطفل بارتداء اللباس الموافق للإجابة الصحيحة للسؤال الآتي بطريقة السحب و الإفلات:

السؤال: ما عكس كلمة **العنف**

الإجابة الصحيحة:

?



عودة

4/5



مجلس الأطفال



تطبيقات الإستماع



قم بوضع السيارة في الكراج الموافق للإجابة الصحيحة للسؤال الآتي بطريقة السحب و الإفلات:

؟

السؤال: ما معنى كلمة **جهوري** ← الإجابة الصحيحة:

طويل

غريب

عالي



عودة

5/5



مجلس الأطفال



التدريبات



اقرأ المقطع الذي يشير إلى التوصيات التي أقرها التلاميذ في اجتماعاتهم:

بعد جلسة دامت ساعتين، خرج الأطفال المجتمعون بجملة من المقترحات قدموها إلى الجهات المسؤولة منها :

- تأمين البيئة الصحية والسليمة لحماية الأطفال من العنف.
- التضامن مع أطفال العالم.
- توفير فرص عمل للأسر، لتتمكن من توفير حاجات أطفالهم.

عرس الطفولة في مدينة دير الزور علم الأطفال المشاركة في الحوار والنقاش فيما يخصهم من قضايا وأمور .

عودة



مجلس الأطفال



التقويم النهائي



اجمع كل كلمة من الكلمات الآتية بالضغط على الإجابة الصحيحة:



عودة

1/4



مجلس الأطفال



التقويم النهائي



اجمع كل كلمة من الكلمات الآتية بالضغط على الإجابة الصحيحة:



عودة

2/4



مجلس الأطفال



التقويم النهائي



أصوغ كلمات وفق النموذج الآتي بالضغط على الجواب الصحيح:

جلس ← مجلس



عودة

4/4



دليل البرنامج



تعريف البرنامج

الأهداف العامة للبرنامج

الأهداف السلوكية للبرنامج

عناوين دروس البرنامج

اختبار القراءة القبلي و البعدي المؤجل ومفتاح التصحيح

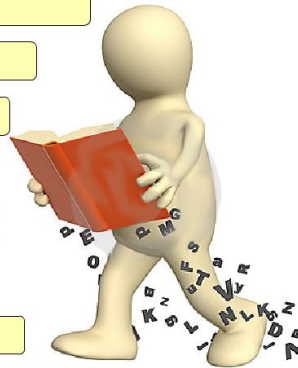
اختبار الاستماع القبلي والبعدي المؤجل ومفتاح التصحيح

اختبار القراءة البعدي المباشر ومفتاح التصحيح

اختبار الاستماع البعدي المباشر ومفتاح التصحيح

دليل التلميذ باستخدام البرنامج

دليل المعلم باستخدام البرنامج



قائمة الدروس





الملحق(4)

اختبار الاستماع القبلي والبعدي المؤجل

أولاً : استمع إلى المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة:

أما هاني فقال:

((هَوَاتِي جَمْعُ أَوْرَاقِ الْأَشْجَارِ وَالْأَزْهَارِ))، فَأَنَا أَزُورُ الْحُقُولَ وَالْحَدَائِقَ وَالْغَابَاتِ، وَأَخْتَارُ مِنْ كُلِّ صِفٍّ مِنْ أَصْنَافِ الشَّجَرِ وَالْغِرَاسِ وَرَقَةً، ثُمَّ أَجْفَقُهَا، وَأُلصِقُهَا عَلَى تَفْطَرِي، وَأَكْتُبُ تَحْتَهَا نَوْعَهَا وَشَكْلَهَا، ثُمَّ أَكْتُبُ فِي الصَّفْحَةِ الْمُقَابِلَةِ بَعْضَ الْمَعْلُومَاتِ عَنْهَا. يَدْعُونِي مُعَلِّمِي بِالْبَاحِثِ الصَّغِيرِ؛ فَقَدْ أَصْبَحَ عِنْدِي مَوْسُوعَةٌ صَغِيرَةٌ، تَرَى فِيهَا وَرَقَ الْجَوْزِ الْعَرِضِ، وَوَرَقَ الصَّنَوِيرِ الدَّقِيقِ كَأَنَّهُ الْإِبْرُ، وَوَرَقَ اللَّيْمُونِ الطَّيِّبِ الرَّائِحَةِ، وَالْوُرُودَ الْمُخْتَلِفَةَ، كَالْوُرْدِ الْجُرِيِّ ذِي الْحُرَّةِ الدَّاكِكَةِ، وَالْيَاسْمِينِ كَأَنَّهُ النُّجُومُ.

1-هواية هاني:

أ- الشطرنج. ب- التصوير الضوئي. ج- جمع أوراق الأشجار والأزهار.

2-معلم هاني يدعوه بـ :

أ- الباحث الصغير. ب- الباحث الكبير. ج- الباحث المخضرم.

3-معنى كلمة /صنف/ هو:

أ- طريق. ب- نوع. ج- شكل.

-ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

1-أصبح عند هاني مَوْسُوعَةٌ كَبِيرَةٌ. ()

2-كان هاني يزور الحُقُولَ والحَدَائِقَ والغاباتِ، ويختارُ مِنْ كُلِّ صِفٍّ مِنْ أَصْنَافِ الشَّجَرِ وَالْغِرَاسِ وَرَقَةً ()

ثانياً: استمع إلى المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة:

في طَلَعِ شَبَابِي كُنْتُ مُجَبّاً لِلْأَسْفَارِ وَالرَّحَلَاتِ، وَكَثِيراً مَاصَافَظِي فِي هَذِهِ الرَّحَلَاتِ قِصَصٌ غَرِيبَةٌ، وَكُنْتُ أَدُونُهَا فِي نَفْتَرٍ مُتَكَرَّرِي، وَمِنْ أَغْرَبِ هَذِهِ الْقِصَصِ وَأَطْرَفِهَا مَا شَهِدْتُهُ فِي إِحْدَى الرَّحَلَاتِ إِلَى ((سيبيريا))، تِلْكَ الْمِنْطَقَةُ النَّائِيَةُ الشَّهِيرَةُ بِشِدَّةِ بَرْدِهَا، وَكَثْرَةِ ثَلْجِهَا، وَهَذَا نَاكَ دُعِيتُ لِحُضُورِ احْتِفَالٍ، قَالُوا إِنَّهُ خَاصٌّ بِأَهْلِ تِلْكَ الْمِنْطَقَةِ، وَشَدَنِي حُبُّ الْإِطْلَاعِ لِلْحُضُورِ، فَرَأَيْتُ شَاباً فِي الْعِشْرِينَاتِ مِنْ عُمُرِهِ، تَبْدُو عَلَيْهِ مَلَامِحُ السَّعَادَةِ وَالْإِنْتِصَارِ، وَالْقَرَوِيُّونَ يَقْمُونَهُ الطَّوَى وَالْوُرُودَ وَيَأُونُوهُ بِالْمُنْتَصِرِ.

1- الفكرة الرئيسة للمقطع هي:

أ- صفات سيبيريا. ب- العبرة من عادات سيبيريا. ج- الرحلة إلى سيبيريا.

2- ضد كلمة / طلع شبابي/ هو:

أ- منتصف عمري. ب- بداية عمري. ج- نهاية عمري.

3- مفرد كلمة /الأسفار/ هو:

أ- أسفر ب- سفر ج- سفور

ثالثاً- استمع إلى المقطع الآتي ثم املأ الفراغات بالكلمة المناسبة

فِي طَلَعِ شَبَابِي كُنْتُ مُجَبّاً لِلْأَسْفَارِ وَالرَّحَلَاتِ، وَكَثِيراً مَاصَافَظِي فِي هَذِهِ الرَّحَلَاتِ قِصَصٌ غَرِيبَةٌ، وَكُنْتُ أَدُونُهَا فِي نَفْتَرٍ مُتَكَرَّرِي، وَمِنْ أَغْرَبِ هَذِهِ الْقِصَصِ وَأَطْرَفِهَا مَا شَهِدْتُهُ فِي إِحْدَى الرَّحَلَاتِ إِلَى ((سيبيريا)).

رابعاً: استمع إلى المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة:

أَسَّ سَيْفُ الدَّوْلَةِ الْحَمَانِيُّ وَلَدَهُ فِي سُورِيَّةَ، وَجَعَلَ حَلَبَ عَاصِمَةً لَهَا، وَبَنَى قَلْعَهَا الشَّهِيرَةَ عَلَى هَضْبَتِهَا وَاتَّخَذَهَا مَقَرّاً لَهُ، وَتَعُدُّ قَلْعَتُهَا وَاحِدَةً مِنْ أَهَمِّ الصُّرُوحِ الْأَثَرِيَّةِ مِنْ حَيْثُ طَرَاظُهَا الْمَعْمَارِيُّ الْفَرِيدُ.

يُحِيطُ بِالْقَلْعَةِ خَنْقٌ عَمِيقٌ يَصِلُ عُقْدُهُ إِلَى عِشْرِينَ مِتْرًا وَعَوْضُهُ إِلَى ثَلَاثِينَ مِتْرًا، وَأَشْهُرُ أَقْسَامِهَا: قَاعَةُ الْعُوشِ الْمَهِيْبَةُ وَالْحَامُّوَالْجَامِعُ الصَّغِيرُ وَغَيْرُهَا .

1- الفكرة الرئيسة للمقطع هي:

أ- وصف قلعة حلب ب- موقع مدينة حلب ج- أسواق مدينة حلب

2- معنى كلمة /الصروح/ هو:

أ- البناء الجديد ب- البناء القديم ج- البناء العالي

3-معنى كلمة /طرازها/ هو:

أ- الشكل والمضمون ب- الشكل والهيكل ج- الشكل فقط

ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1- تُعدُّ قلعة حلب من أهم الصُّروح الأثريَّة من حيث طرازها المعماريُّ الفريد. ()

2- من أشهر أقسام قلعة حلب الجامع الصغير. ()

مفتاح تصحيح إجابات اختبار الاستماع القبلي والبعدي المؤجل

أولاً: استمع إلى المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة:

1-ج
2-أ
3-ب

ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1-×
2-✓

ثانياً: استمع إلى المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة:

1-أ
2-ج
3-ب

-أكمل الفراغات الآتية:

1-لأسفار
2-قصص
3-أغرب
4-سيريا

ثالثاً: استمع إلى المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة:

1-أ
2-ج
3-ب

ضع إشارة(√) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×)أمام العبارة الخاطئة:

√-1
√ -2

الملحق(5)

اختبار القراءة القبلي والبعدي المؤجل

الاسم: الجنس: الشعبة:

أولاً: أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:
في شهر أيلول من العام (2006) كان عوس الطفولة في ثور الزور مدة أسبوع كامل تحت شعار (ثقافة الطفل) واختتم الأسبوع باجتماع مجلس ذواب الأطفال، وتم فيه انتخاب أعضاء مجلس للأطفال من مدينة ثور الزور وريفها، وهناك كان الأطفال وجهاً لجميع المسؤولين والمديرين .
وقد ظم الأطفال المشاركون في الجلسة أنفسهم في لجان كثيرة، منها: لجنة البيئة، ولجنة حماية الطفل من العنف.

1- اختر عنواناً مناسباً للمقطع مما يأتي:

أ- مجلس أطفال دير الزور . ب- مشكلة عمل الأطفال . ج- اختتام جلسة مجلس الأطفال.

2- المغزى من المقطع هو:

أ- أهمية البيئة الصحية السليمة لحماية الأطفال من العنف . ب- أهمية التضامن مع الأطفال
ج- أهمية مجلس الأطفال.

3- إحدى أفكار المقطع هي:

أ- مقترحات مجلس الأطفال . ب- تنظيم المجلس ووضع لجان له . ج- التعريف بمجلس الأطفال.

4- المعنى العام للمقطع:

أ- إنشاء مجلس للأطفال في دير الزور وريفها، وانتخاب أعضاؤه ولجانه، وتوضيح دور كل عضو ولجنة.
ب- إنشاء مجلس أولياء الأمور يتم من خلاله التعرف على دور أولياء الأمور تجاه أبنائهم.
ج- إنشاء مجلس للمعلمين، لتفعيل دورهم .

5- جمع كلمة المشارك:

أ- المشاكسون ب- المشاغبون ج- المشاركون

ثانياً: أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

رفاقي التلاميذ، نستضيف اليّوم في بـ زمامج (عالم من يدي) عالماً عظيماً ومهندساً اِرعاً،
بـ رع في فنون متعددة من فنون العلم والمؤفة.

أهلاً بك... هل تعرفنا بنفسك؟

اسمي الحسن بن الهيثم.

أين ولدت؟ ومتى؟

ولدت في مدينة البصرة في العراق، قبل ألف سنة تقريباً.

ما العلوم التي اشتغلت بها؟

أنا عالم في الرياضيات والهندسة والفلك وعلم الضوء، وأنا عالم مختص بعلم العين.

1- اختر عنواناً مناسباً للمقطع مما يأتي:

أ- اكتشافات الحسن بن الهيثم. ب- التعريف بالحسن بن الهيثم. ج- براعة عروبة في تقديم البرامج.

2- المغزى من المقطع هو:

أ- ضرورة وأهمية معرفة العلماء. ب- عدم جدوى التعرف على العلماء. ج- عدم ضرورة اختيار العالم.

3- المعنى العام للمقطع هو:

أ- علوم الحسن بن الهيثم ب- اكتشافات الحسن بن الهيثم. ج- هوية الحسن بن الهيثم.

4- أُعبرَ عن شعوريّته العالم العربيّ، ابنُ الهيثم باختيار الإجابة الصحيحة للفراغ من الآتي:

الحسن بن الهيثم يحب

أ -الرياضة. ب- العلم. ج- الفروسية.

5- رَعا ابنُ الهيثم في علومٍ كثيرةٍ، اختر الصحيح مما يلي:

أ- الرياضيات. ب- الفنون الجميلة. ج- الدراسات الاجتماعية.

ثالثاً: اقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

بدأ الإنسان الحساب على أصابعه أو بحبات الفاكهة أو الحجارة أو العِبدان، ثم اخترع الآلة الحاسبة المتعددة الأشكال والأحجام، والتي تقوم بعمليات حسابية طويلة، ثم اخترع الحاسوب، وهو آلة اختصت الكثير من العمليات الحسابية المُعدّة ، ونُظمت في أكثر جوانب حياتنا، في البيت والعمل .

1- اختر عنواناً مناسباً للمقطع مما يلي:

أ- مراحل ما قبل اختراع الحاسوب. ب- خصائص الحاسوب. ج- مساوئ الحاسوب.

2- المغزى من المقطع هو:

أ- ضرورة معرفة خصائص الحاسوب. ب- ضرورة معرفة مساوئ الحاسوب.

ج- ضرورة معرفة مراحل التطور العلمي.

3- المعنى العام للمقطع هو:

أ- الوقوف عند ما تم التوصل إليه دون تقدم. ب- ضرورة مواكبة التطور العلمي للوصول إلى

ج- الأفضل عدم السعي إلى التقدم والتطور.

4- ساعُنَا الحاسوب في البحث عن:

أ- المعلومات. ب- الألعاب. ج- الصور.

5- ضد كلمة /توسعت/ هو:

أ- كبرت. ب- ازدادت. ج- اختصرت.

6- مفرد /حواسيب/ هو:

أ- حساب. ب- حاسوب. ج- حسب.

مفتاح تصحيح إجابات اختبار القراءة القبلي والبعدي المؤجل

أولاً- أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة:

1-أ
2-ج
3-ب
4-أ
5-ج

ثانياً- أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة:

1-ب
2-أ
3-ج
4-ب
5-أ

ثالثاً- أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة:

1-أ
2-ج
3-ب
4-أ
5-ج
6-ب

الملحق(6)

اختبار الاستماع البعدي المباشر

الوحدة الأولى

الدرس الأول: مجلس الأطفال

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

- 1- معنى كلمة/ جهوري/ هو:
أ- عالٍ ب- غريب ج- طويل
- 2- جمع كلمة /حديقة/هو:
أ- حدائق ب- حدائق ج- حدائق
- 3- مفرد كلمة /أطعمة/هو:
أ - طعوم ب- مطاعم ج- طعام

ثانياً: أضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

- 1- () إن بعض الأسر يدفعون الأطفال إلى العمل لمساعدتهم في المصروف.
- 2- () يجب تناول الأطعمة المكشوفة.

الدرس الثاني : يا أطفال العالم

اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

- 1- عكس كلمة /العنف/ هو:
أ- القوة ب- العدوان ج- اللين
- 2- معنى كلمة /معارفنا/ هو:
أ-مهارتنا ب- علومنا ج- مكاسبنا
- 3- معنى كلمة /المقلة/ هو:
أ-سواد وبياض العين ب- بياض العين ج- سواد العين

4- معنى كلمة /العنت/ هو:

أ-الظلم ب- القهر ج- العناد

5- وننادي منمستقبلنا في أيديكم

أ-أكبر منا ب- أصغر منا ج- أهلينا

6- ألاّ.....أحد عنا ولتحمونا بمآفيكم

أ- يتذكر ب- يغفل ج- ينكر

7- حتى ننمو غصناً..... حبة قمح تصبح بيدر

أ- أحمر ب- أصفر ج- أخضر

8- اختر الشعور المناسب للجملة/ حبة قمح تصبح بيدر/:

أ-التشاؤم ب- التفاؤل ج- الحزن

الوحدة الثانية

الدرس الأول: هواية التمثيل

اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

1- معنى كلمة /تشرق أساريره/هو:

أ-تلمع عيونه ب- تلمع محاسن الوجه ج- تلمع مساوئ وجهه

2- عكس كلمة /بصوتٍ خافت/هو:

أ-بصوتٍ جهوري ب- بصوت لا يسمعه أحد ج- بصوت منخفض

3- اختر المعنى الصحيح لكلمة /بتثاقل/في الجملة التالية وكانَ يَثْقُلُ في غُرْفَتِهِ بِثَقَلٍ:

أ-بتوازن ب- بسرعة ج- ببطء

4- معنى كلمة / يتجهّم / هو:

أ-ضاحك الوجه ب- عابس الوجه ج- متوهج الوجه

ثانياً: أضع إشارة(✓) أمام العبارة الصحيحة،و إشارة (x)أمام العبارة الخاطئة:

1- () كان حُسامٌ يستعدُّ للمشاركة في تقديم مسرحية في المنزل.

2- () كان حسام يأخذ في استظهار الخطابات التي قُلِّدَها عند أداء دوره.

الدرس الثاني: الهواة الثلاثة

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

1- هواية هاني:

أ- الشطرنج ب- التصوير الضوئي ج- جمع أوراق الأشجار والأزهار

2- معلم هاني يدعوه ب:

أ- الباحث الصغير ب- الباحث الكبير ج- الباحث المخضرم

ثانياً: أضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1- () أصبحَ عند هاني مَوْسُوعَةٌ كبيرةٌ.

2- () كان هاني يزورُ الحُقُولَ والحدائقَ والغاباتِ، ويختارُ من كُلِّ صِفٍّ من أَصْنَافِ الشَّجَرِ والغِراسِ ورقةً.

الوحدة الثالثة

الدرس الأول: عالمٌ من بلدي

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

1- معنى كلمة بطلانه:

أ- صحته ب- عدم صحته ج- ثباته

2- معنى جملة شرَّحْتُ العين:

أ- قطعناها بهدف التعرف إلى أجزائها ب- قطعناها بهدف التعرف إلى شكلها

ج- قطعناها بهدف التعرف إلى جمالها

ثانياً: أضع إشارة(✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

1- () كان الحسن بن الهيثم يكتشف الأشياء بالتجريب.

2- () يجب على التلاميذ تقريب الكتاب من عيونهم أثناء القراءة.

3- () اكتشف الحسن بن الهيثم نظرية الإبصار.

الدرس الثاني: عند طبيب العيون

أضع إشارة(✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

1- () التفّت أبي إلى أمي، وقال: عليّ ألا نزور طبيب العيون بأسرع وقت ممكن.

2- () صرخ أخي الصغير قائلاً: أنا لا أرى ما يكتب على السبورة بشكل جيد من مكان في الصف.

الوحدة الرابعة

الدرس الأول: تدوير النفايات

اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- معنى كلمة /السائبة/ هو:

أ- الجائرة ب- ترعى من قبل راعي ج- ترعى من غير راعي

2- مفرد كلمة حاويات:

أ- حاوية ب- حاويا ج- حية

ثانياً: أضع إشارة(✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

1- () من أسوأ المظاهر التي تشوّهُ ممتلكاتنا ظاهرة حاويات النفايات المتبعثرة في طرقنا وداخل أحيائنا.

2- () حاويات النفايات لا نقل الأمراض المعدية .

3- () حاويات النفايات يصدر عنها الروائح الكريهة

الوحدة الخامسة

الدرس الأول: من عادات الشعوب

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- ضد كلمة / مطلع شبابي/ هو:

أ-بداية عمري ب- نهاية عمري ج- منتصف عمري

2- جمع كلمة /رحلة/ هو:

أ-رحلات ب- رجال ج- رحول

3- مفرد كلمة /الأسفار/ هو:

أ- سفور ب- أسفر ج- سفر

ثانياً: أضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1- () سيبيريا منطقة نائية.

2- () لم يكن غريباً ما حصل في سيبيريا.

الدرس الثاني : الحاسوب

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- معنى كلمة /تخزين/ هو:

أ-تجميع ب- تخلص ج- حفظ

2- معنى كلمة /هائل / هو:

أ-قوي ب-كبير جداً ج- صغير جداً

ثانياً: أضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1- () أَقَدَّحَ الحاسوبُ مَجَالَ الصَّنَاعَةِ، لِأَنَّهُ يَعْمَلُ كإنسانٍ عادي القُدرةِ.

2- () الحاسوب يُفَقِّدُ ملايينَ العَلَيَاتِ الكِتَابِيَّةِ في ثَانِيَةِ، وَبِنَقْصَةٍ تَامَّةٍ.

3- () يَقُومُ الحاسوبُ بِرِسْمِ مَخْطَاطَاتٍ هَنْدَسِيَّةٍ مَحْدُودَةٍ لِبِنَاءِ ضَخْمٍ أَوْ سَدٍّ أَوْ جِسْرِ.

الوحدة السادسة

الدرس الأول: مدينة حلب

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- معنى كلمة /الصروح/ هو:

أ- البناء الجديد ب- البناء القديم ج- البناء العالي

2- معنى كلمة /طرازها/ هو:

أ- الشكل والمضمون ب- الشكل والهيكل ج- الشكل فقط

ثانياً: أضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

1- () تُعدُّ قلعة حلب من أهم الصروح الأثريّة من حيث طرازها المعماريّ الفريد.

2- () أسس سيف الدولة الحّدانيّ تولّته في لبنان.

3- () وأشهر أقسام القلعة: قاعة العوّش المهيبة والحمام الجامع الصغير.

الدرس الثاني: من أغاني الرعاة

اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- معنى كلمة /ثغاء/ هو:

أ- صوت البقر ب- صوت الخراف ج- صوت الحصان

2- معنى كلمة /الفجاج/ هو:

أ- الطريق الواسع بين جبلين ب- الطريق الضيق بين جبلين ج- الطرق الجميل بين

جبلين

3- معنى كلمة الصبا:

أ- ريح قاسية ب- ريح قوية ج- ريح شرقية ناعمة

مفتاح تصحيح إجابات اختبار الاستماع البعدي المباشر

الوحدة الأولى

الدرس الأول: مجلس الأطفال

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- أ
2- ب
3- ج

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

✓-1
×-2

الدرس الثاني : يا أطفال العالم

اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- ج
2- ب
3- أ
4- ج
5- أ
6- ب
7- ج
8- ب

الوحدة الثانية

الدرس الأول: هواية التمثيل

اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1-ب
2-أ
3-ج
4-ب

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

$\times - 1$
$\sqrt{-2}$

الدرس الثاني: الهواة الثلاثة

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1-ج
2-أ

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

$\times - 1$
$\sqrt{-2}$

الوحدة الثالثة

الدرس الأول: عالم من بلدي

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- ب
2- أ

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

✓- 1
×- 2
✓- 3

الدرس الثاني: عند طبيب العيون

ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

×- 1
✓- 2

الوحدة الرابعة

الدرس الأول: تدوير النفايات

اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- ج
2- أ

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

$\sqrt{-1}$
$\times -2$
$\sqrt{-3}$

الوحدة الخامسة

الدرس الأول: من عادات الشعوب

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- ب
2- أ
3- ج

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

$\sqrt{-1}$
$\times -2$

الدرس الثاني: الحاسوب

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- ج
2- ب

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

$\times -1$
$\sqrt{-2}$
$\times -3$

الوحدة السادسة

الدرس الأول: مدينة حلب

أولاً : اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

1 - ج
2 - ب

ثانياً : ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

✓- 1
×- 2
✓- 3

الدرس الثاني: من أغاني الرعاة

اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

1 - ب
2 - أ
3 - ج

الملحق(7)

اختبار القراءة البعدي المباشر للدروس

الوحدة الأولى

الدرس الأول: مجلس الأطفال

❖ أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

في شهر أيلول من العام (2006) كان عرس الطفولة في نير الزور مدة أسبوع كامل تحت شعار (ثقافة الطفل)، واختتم الأسبوع باجتماع مجلس نواب الأطفال، وتم فيه انتخاب أعضاء مجلس للأطفال من مدينة نير الزور وريفها، وهناك كان الأطفال وجهاً لوجه مع المسؤولين والمديرين .

وقد نظم الأطفال المشاركون في الجلسة أنفسهم في لجان كثيرة، منها: لجنة البيئة، ولجنة حماية الطفل من العنف.

أولاً : اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- معنى كلمة انتخاب:

أ-تشكيل ب- تجهيز ج- اختيار

2- نظم الأطفال المشاركون في الجلسة أنفسهم في لجان كثيرة، منها:

أ- لجنة البيئة ب- الرسم ج- الفن

3- أقيم مهرجان عرس الطفولة في مدينة:

أ- حلب ب- دير الزور ج- دمشق

4- كان شعار عرس الطفولة:

أ- هموم الطفل ب- ألعاب الطفل ج- ثقافة الطفل

ثانياً : أصوغ كلمات وفق النموذج التالي:

جلس	مجلس
وقف	
هبط	

الدرس الثاني: يا أطفال العالم

❖ أقرأ النص الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

يا أطفال العالم

غثوا مظلّفولدتنا يا أطفال العالم

بِسَعَاتِكُمْ وَسَعَاتِنَا نَبْنِي مَجْدَ الْعَالَمِ

إِنَّا مِنْ وَطَنِ الْحُرِّيَّةِ

وَتَلَدَيْكُم مِّنْ سُورِيَّةِ

يَا لَطْفَالَ الْعَالَمِ

وَتَلَدِي مِّنْ أَكْثَرِ مَنَا .. مَدَقْلُنَا فِي أَيْدِيكُمْ

أَنْ لَا يَغْلَى أَحَدٌ عَنَّا .. وَلَدَحُونَا فِي مَآقِيكُمْ

حَتَّى نَشَوْ غَصْنَا أَخْضَرَ .. حَبَّةَ قَمْحٍ تَصْبِحُ يَبِيرُ

وَمَعَارِفُنَا تَصْبِحُ أَكْثَرُ .. يَا أَطْفَالَ الْعَالَمِ

لَا تَشَوْ طِفْلاً مَحْرُوماً فِي كُلِّ بِلَادٍ مَحْدَلَّةً

أَوْ طِفْلاً يَحْيَا مَظْلُوماً .. أَوْ نَمْعاً يَحْرَقُ فِي الْمَقْدَةِ

لَا لِلْجُوعِ وَلَا لِلظُّلْمِ .. لَا لِلْقَمْرِ وَلَا لِلْخَوْفِ

لَا لِلْجَلْبِي وَلَا لِلْعَتِ .. فِي أَنْحَاءِ الْعَالَمِ

أولاً : اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- الشعور المناسب للجملة /أنا من وطن الحرية/:

أ-التسامح ب- الألم ج- التفاؤل

2- مفرد كلمة ببادر:

أ-بيدر ب-بادر ج-بدور

ثانياً: أضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

1- () ليست الرعاية الصحيّة من حقّ الطّفل.

2- () سورِيَّةُ وَطَنُ الحُرِّيَّةِ والأحرار.

ثالثاً: أصِلْ رَقَمَ المَقْطَعِ بالفِكرَةِ المناسبةِ:

الفكرة

المقطع

1 حمايةُ الأطفالِ مِنَ الظُّلْمِ مسؤوليةُ الكبار .

2 نداءُ أطفالِ سورِيَّةِ أطفالِ العالمِ .

3 مسؤوليةُ الكبارِ رعايةُ الأطفالِ وتعليمهم.

الوحدة الثانية

الدرس الأول : هواية التمثيل

❖ أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

وفي يومٍ قديمٍ العُضِ أسرع إلى المسرح، فوجد رفاقه من الممثلين والممثلين، وقد لبس كل واحد الثياب الملائمة لوره، وأخذ الممثلين يدورون وجوههم، ويشكل هياكلهم على النحو الملائم. ارتفعت نقات قلبه رويداً رويداً، وتزامنت مع إعلان مدير المسرح عن بدء العُض. وحسام مشغول بالتعليمات التي يثقها من مخرج المسرحية استعداداً للظهور، ورفعت ستارة المسرح، فكانت البداية مع عادل حيث ظهر أولاً، ثم جاء ثور حسام، هاهو ذا يمشي برصانة باتجاه خشبة المسرح، الظهور الأول له. لكنه أذهل الجميع بإطلالته الرائعة على المشاهدين.

أولاً : اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- معنى كلمة برصانة:

أ- بسرعة ب- بنبات ج- برغبة

2- كان حسام يتلقى التعليمات من:

أ- مدير المسرحية ب- الجمهور ج- رفاقه

3- كان ظهور حسام على خشبة المسرح هو الظهور:

أ- الثالث ب- الثاني ج- الأول

4- مرادف كلمة /أذهل/ في الجملة التالية كنهه أذهل الجميع بإطلالته هو:

1- أ- أدهش ب- أزعج ج- أرضى

الدرس الثاني: الهواة الثلاثة

❖ أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

في حصّة التعبير تحدثت بسمة عن هوايتها قائلة :

((أنا أحبُّ التصوير الضوئي))، انتسبت إلى النادي الصيفي في مدرستي، وتعلّمت فيه أصول التصوير الضوئي. أحبُّ تصوير الطبيعة والأماكن السياحية في بلدي، فالتقطت في رحلة مدرسية صوراً لغابات كسب والفرنلق وسدّ بلوران، وسأشارك في معرض التصوير الضوئي الذي ستقيمهُ مظّمة الطلائع في مدينتي العام القادم، وسأرسل هذه الصور إلى أصدقائي خارج سورية عبر البريد الإلكتروني.

أولاً : اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

1- هواية بسمه:

أ-التصوير الضوئي ب-الشطرنج ج-جمع الأوراق

2- ستشارك بسمه في معرض:

أ-الرسم ب-التصوير ج-التزلج

ثانياً: أضع إشارة(✓) أمام العبارة الصحيحة،و إشارة (x)أمام العبارة الخاطئة:

1- () بسمه وهاني ورائد أصدقاء ثلاثة منذ أن كانوا في الصف الأول.

2- () بسمه وهاني ورائد هواياتهم متشابهة.

3- () هواية بسمه التصوير الضوئي.

4- () من أصول التصوير: أن يقف الصورُ مُواجهاً للشمس.

الوحدة الثالثة

الدرس الأول: عالم من بلدي

❖ أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

رفاعي التلاميذ، ستضيفُ اليوم في بونامج (عالم من بلدي) عالماً عظيماً ومهمّاً نساءً بارعات،
يجمع في فنونٍ متعددة من فنون العلم والمعرفة.

- أهلاً بك.. هل تعرفنا بنفسك؟

- اسمي الحسن بناله يوم.

- أين ولدت؟ ومتى؟

- ولدت في مدينة البصرة في العراق، قبل ألف سنة قريباً.

- ما العلوم التي اشتغلتَ بها؟

- أنا عالم في الرياضيات والهندسة والفلك وعلم الضوء، وأنا عالم مختص بعلم العين.

أولاً : اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

1- العالم الحسن بن الهيثم يحب

أ-العلم ب-اللعب ج-اللهو

2- معنى كلمة /الفلك/ هو:

أ-علم الرياضيات ب- علم الكواكب ج- علم الرياضة.

3- يَوَعِّبُ ابنُ الهَيِّثِمِ في علومٍ كثيرةٍ، اختر الصحيح مما يلي:

أ- الدراسات الاجتماعية ب- الفنون الجميلة ج- الرياضيات

ثانياً: أضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

1- () العالم الذي تحدثنا عنه هو الحسن البصري.

2- () اكتشف الحسن بن الهيثم نظرية الإبصار.

الدرس الثاني: عند طبيب العيون

❖ أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

وفي الموعِدِ المُحدَّدِ، كُنْتُ وأخي في غُرْفَةِ الانتِظَارِ نُنْظِرُ إلى لُوحَةٍ مُطَوَّعَةٍ على الجِدَارِ، لَنُفْهَمَ مِنْهَا شَيْئاً، قَالَتِ المُرْضَةُ: هذه صورةٌ تَشْرِيحِيَّةٌ تَبَيَّنُ أَقْسَامَ العَيْنِ لتحديدِ المرضِ ومعالجته .
وعندما جَاءَ ثَوْرُنَا، دَخَلْنَا غُرْفَةَ الطَّبِيبِ، قَالَ الطَّبِيبُ: بِمَنْ سَأَلْتُ؟ رَدْتُ أُمِّي لِهُفَةِ: الصَّغِيرِ أَوَّلًا.

وَقَفَ أَخِي الصَّغِيرُ أَمَامَ اللُّوحَةِ الضَّوئِيَّةِ ذَاتِ الأشْكَالِ المَوْضُوعَةِ بِاتِّجَاهَاتٍ مُخْتَلَفَةٍ وَأَحْجَامٍ عَدَّةٍ. وَبَدَأَ الطَّبِيبُ يَسْأَلُهُ عَنِ الشَّكْلِ: حَجْمِهِ وَاتِّجَاهِهِ، ثُمَّ فَحَصَهُ بِوَاسِطَةِ الجِهَازِ.

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- من الشروطِ الصَّحِيحَةِ للقراءة :

أ- عدم الجلسة الصحيحة ب- ألا يكون الضوء خلفاً ولا قوياً ج- القراءة لفترات طويلة

2- نحافظ على سلامة العين من خلال:

أ- الفحص الدوري للعيون ب- التعرض للغبار وأشعة الشمس ج- عدم غسيل العيون

ثانياً: أضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

1- () يوجد في غرفة الانتظار لوحة تشرحية لأقسام العين.

2- () بدأ الطبيب بفحص الطفل الأكبر أولاً.

الوحدة الرابعة

الدرس الأول: تدوير النفايات

❖ أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

وَإِذْني لَأَسْتَعْرِبُ كَيْفَ يَعْدُنِي الْإِنْسَانُ بِظَافَةِ جَدِهِ وَثِيَابِهِ وَسَيَّارَتِهِ، وَلَا يَعْدُنِي بِظَافَةِ الْحَيِّ الَّذِي يَسْكُنُهُ وَالشَّارِعَ الَّذِي يَمُرُّ فِيهِ وَإِذْني لَأَسْتَعْرِبُ مِنْ إِنْسَانٍ يَذْهَبُ بِرِحْلَةٍ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ أَوْ إِلَى غَابَةِ خَضِرَاءَ فَيَأْكُلُ وَيَشْرَبُ، ثُمَّ خَطَفُ النُّفَايَاتِ، وَبِمَضِي! أَلَنْ يَعُودَ مَرَّةً ثَانِيَةً إِلَى الْمَكَانِ فَسِهِ؟! أَلَنْ يَجْلِسَ إِلَى جِوَارِ هَذِهِ النُّفَايَاتِ.

أولاً : ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

- 1- () (التُّفَايَاتُ تَجُذُّبُ لَنَا الْأَمْرَاضَ الْمَعْدِيَّةَ .
 - 2- () (رمي التُّفَايَاتِ هُوَ الْحَلُّ الْأَفْضَلُ لِلتَّخَلُّصِ مِنْهَا .
 - 3- () (مَرَأَى حَاوِيَاتِ التُّفَايَاتِ الْمُنْتَشِرَةِ هُنَا وَهَآكُنَا رِيحَ الْعُيُونِ .
 - 4- () (تَطْوِيرُ الْعَلَى ضَرُورِيٌّ لِلنَّجَاحِ .
- ثانياً: صل بين طريقة التخلص من التُّفَايَاتِ في العمود الأول وما ينتج عنها في العمود الثاني:

النتيجة

طريقة التَّخَلُّصِ مِنَ التُّفَايَاتِ

- يخلصنا من الأمراض المعدية
- يلوث الماء
- يحافظ على جمال المدينة

- الإلقاء في النَّهْرِ
- الإلقاء خارج المُنْ
- الدَّوِيرِ

الوحدة الخامسة

الدرس الأول: من عادات الشعوب

❖ أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

سألت أهل القرية عن سبب الاحتفال ولم أصتق ما أجابوني به، لقد كان من عاداتهم الغريبة في تلك المنطقة أن الرجل إذا بُت عليه علامات العصبية وسوعة الغضب وسوء المزاج، فإنهم يطلبون منه مغادرة منطقتهم إلى إحدى الغابات أو المناطق الدائرية فترة من الزمن، وهناك يواجه الودالق أرس والأخطار الكثيرة، وذلك كي تنمو لديه صفتان: قوة الإرادة، والقدرة على تحمل الصعاب، أما عودته إلى بلده فليست سهلة، إذ عليه أولاً أن يجتاز امتحانات صعبة كي يستحق الحياة بين أهله، ومن هذه الامتحانات الغريبة أنهم يطلبون منه أن يمشي على حجارة حارة، ثم يطلبون منه السباحة في أماكن شديدة الوودة، فإذا أثبت صوه وقوة إرادته، كان أهلاً للاحتفاء بهوت سميته بالمنتصر.

أولاً : اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

- 1- معنى كلمة القارس هو:
أ- الدافئ ب- السهل ج- الشديد
- 2- جمع كلمة صعب هو:
أ- أصعب ب- صعاب ج- صعبات.

3- تعلّمتُ مِنْ عَادَةِ شَعْبِ مَنْطِقَةِ سِيبِيرِيَا :

أ- الصبر ب- التسرع ج- عدم التصميم

ثانياً: أضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

1- () على الرجل أن يجتاز اختبارات صعبة كي يستحق الحياة بين أهله.

2- () كان يطلب من الرجل المشي على حجارة باردة.

الدرس الثاني: الحاسوب

❖ أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

بدأ الإنسان الحساب على أصابعه أو بحبات الفاكهة أو الحجارة أو العِيدان، ثم اخترع الآلة الحاسبة المتعددة الأشكال والأحجام، والتي تقوم بعمليات حسابية طويلة، ثم اخترع الحاسوب، وهو آلة اختصت الكثير من العمليات الحسابية المعقدة ونظمت في أكثر جوانب حياتنا، في البيت والعمل .

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- يُساعِدُنا الحاسوب في البحث عن.....

أ- المعلومات ب- الألعاب ج- الصور

2- ضد كلمة /توسعت/ هو:

أ- كبرت ب- ازدادت ج- اختصرت

3- مفرد /حواسيب/ هو:

أ- حساب ب- حاسوب ج- حسب

ثانياً: أضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

1- () كان حجم الحاسوب كبيراً ثم أصبح صغيراً .

2- () دخل الحاسوب في جانب واحد فقط من حياتنا.

الوحدة السادسة

الدرس الأول: مدينة حلب

❖ أقرأ المقطع الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

حَلَبُ هِيَ الْعَاصِمَةُ الثَّانِيَةُ لِلْجُمْهُورِيَّةِ الْعَرَبِيَّةِ السُّورِيَّةِ بَعْدُ ثَلَاثِمِئَةٍ وَخَمْسِينَ كِيلُو مِثْرًا عَنْ مَشْجِقِ إِلَى جِهَةِ الشَّامِ، وَهِيَ قَدِيمَةٌ تَعُودُ إِلَى مَا قَبْلَ التَّارِيخِ، وَقِيلَ: إِنَّ سَيِّدَنَا إِبْرَاهِيمَ عَلَيْهِ السَّلَامُ قَدَّ مَوَّبَهَا، وَحَطَّ رِجَالَهُ عَلَيَّ لَتَهَا الْعَلِيَّةِ حَيْثُ تَوْجَدُ الْقَلْعَةُ الْآنَ ، وَطَبَّ قَرْنَهُ الشَّهْبَاءُ فِيهَا، وَمِنْ هُنَا سُمِّيَتْ ((حَلَبُ الشَّهْبَاءِ)).

وَقِيلَ: سُمِّيَتْ هَذَا الْاسْمَ لِأَنَّ حَجَارَتَهَا بَيْضٌ.

أولاً : اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

1- معنى كلمة /تعود/ في الجملة التالية: حلبُ مدينةٌ قديمةٌ تعودُ إلى ما قبلِ

التاريخ هو:

أ- تزور ب- تذهب ج- ترجع

ثانياً: أضع إشارة(✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة:

- 1- () حَبَّ الشَّهْبَاءُ: سُمِّيَتْ بهذا الاسمَ لأنَّ حجارَتَهَا سوداء.
- 2- () حَبَّ هِيَ العاصِمةُ الأولى لِلْجُمْهُورِيَّةِ الْعَرَبِيَّةِ السُّورِيَّةِ.
- 3- () سُمِّيَتْ قَلْعَةُ سَمْعَانَ بِاسْمِ الْقُدَيْسِ النَّاسِكِ سَمْعَانَ الْعَمُودِيِّ الَّذِي عَاشَ مُعْظَمَ حَيَاتِهِ فِي الرُّهْدِ وَالتَّعَبُدِ .
- 4- () حَلْبُ مَدِينَةٍ حَدِيثَةٍ تَعُودُ إِلَى مَا قَبْلَ التَّارِيخِ .

الدرس الثاني: من أغاني الرعاة

❖ أقرأ النص الآتي ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

من أغاني الرعاة

أَقْلَى الصُّبْحِ يَغْنِي لِحَايَةِ النَّاعَةِ
وَالرُّبَاةَ حُمً فِي ظِلِّ الْغُصُونِ الْمَائِسَةِ

وَالصَّبَاةَ رُقْصُ أَوْرَا قَ الرُّهُورِ الْيَابِسَةِ
وَدَهَاوَى النُّورَ فِي ذَلِكَ الْفَجَاجِ الدَّامِسَةِ

أَقْلَى الصُّبْحِ جَمِيلاً يَمْلَأُ الْأُنْفَقَ بِهَا
فَتَنْطَوِي الزُّهُرُ وَالطُّيُورُ وَأَمْوَاجُ الْمِيَاهِ

قَدْ أَفَاقَ الْعَالَمُ الْحَيَّ وَغَنَّى لِلْحَيَاةِ
فَأَفِيقِي يَا خِرَافِي وَهَلُمِّي يَا شِيَاهِ

وَالْمَدَى الْوَادِي دُغَاءً وَمِرَاحاً وَجُورَ
وَأَسْمَعِي هَمْسَ السَّوَاقِي وَأَشْقِي عَطْرَ الرُّهُورِ

أولاً : اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

1- مرادف كلمة /الناعسة/ في الجملة التالية:الحياةُ النّاعِسةُ هو:

أ- السّاكنة ب- النّائمة ج- البائسة

2- مرادف كلمة / تَرْقُصُ / في الجملة التالية :الصَّبَا تَرْقُصُ أوراقَ الزّهوِرِ . هو:

أ-تُلاعِبُ ب-تُضْحِكُ ج-تُقطعُ

3- ضد كلمة/ الدّامِسة/ في الجملة التالية: الفِجَاجُ الدّامِسةُ هو:

أ- الظلمةُ ب- الواسعةُ ج- الضيّقةُ

ثانياً: صل العمود الأول مع ما يناسبه من العمود الثاني ممايلي:

1- أصل بين كلّ مظهرٍ مِنْ مظاهرِ الطّبيّعةِ الآتيةِ في العمود الأول والوصف المناسبِ

لَهُ فِي العمود الثاني:

الوصف المناسب له

المظهر

- اللَّعْبُ والسَّعادةُ

- همس السّواقي

- الصوت المنخفض

- الخرافُ

-انتشار الضوء

- الصُّبْحُ

2- أصل بين اليّتِ الشّعريِّ المناسب في العمود الأول والفكرة الدّالةِ عليه في العمود

الثاني:

الفكرة

البيت الشعري

- الاستمتاعُ بِصَوْتِ الماءِ ورائحةِ الوردِ.

- وَتَهاوَى الثُّورُ فِي تِلْكَ الفِجَاجِ الدّامِسةِ

- انتشارُ الضّوءِ فِي طَرقاتِ الجبلِ المظلمِ.

-فَتَظَيَّ الرُّهُوَ والطَّيْرُ وَأُمَواجُ المِياهِ

- تفتُّحُ الزّهَرِ وتحَرُّكُ الطَّيْرِ وَأُمَواجِ الماءِ.

- وَاسْمِعي هَمَسَ السّواقي وَاشْتَقِي عِطْرَ الرُّهُرِ

3- أَصِلْ بَيْنَ الصَّوْتِ وَصاحِبِهِ فيما يأتي :

صاحبه

الصوت

جَريانُ الماءِ

صهيل

صَوْتُ الخيلِ

حَفيف

أوراقُ الشّجَرِ

خَرير

مفتاح تصحيح إجابات اختبار القراءة البعدي المباشر

الوحدة الأولى

الدرس الأول: مجلس الأطفال

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- ج
2- أ
3- ب
4- ج

ثانياً : أصوغ كلمات وفق النموذج التالي:

1- موقف
2- مهبط

الدرس الثاني : يا أطفال العالم

اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1- ج
2- أ

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1- ×
2- ✓

ثالثاً: صل رقم المقطع بالفكرة المناسبة:

المقطع	الفكرة
1	داء أطفال سورية أطفال العالم.
2	مسؤولية الكبار رعاية الأطفال وتعليمهم.
3	حماية الأطفال من لظلم مسؤولية الكبار.

الوحدة الثانية

الدرس الأول: هواية التمثيل

اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1-ب
2-أ
3-ج
4-أ

الدرس الثاني: الهواة الثلاثة

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1-أ
2-ب

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

✓-1
×-2
✓-3
×-4

الوحدة الثالثة

الدرس الأول: عالم من بلدي

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1-أ
2-ب
3-ج

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

×-1
✓-2

الدرس الثاني: عند طبيب العيون

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1-ب
2-أ

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

✓-1
×-2

الوحدة الرابعة

الدرس الأول: تدوير النفايات

أولاً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

✓-1
×-2
×-3
✓-4

ثانياً: صل بين طريقة التخلص من النفايات في العمود الأول وما ينتج عنها في العمود الثاني:

طريقة التخلص من النفايات	النتيجة
الإلقاء في النهر	يلوث الماء
الإلقاء خارج المدن	يحافظ على جمال المدينة
التدوير	يخلصنا من الأمراض المعدية

الوحدة الخامسة

الدرس الأول: من عادات الشعوب

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

1-ج
2-ب
3-أ

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

$\sqrt{-1}$
$\times -2$

الدرس الثاني : الحاسوب

أولاً : اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

أ-1
ج -2
ب -3

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

$\sqrt{-1}$
$\times -2$

الوحدة السادسة

الدرس الأول: مدينة حلب

أولاً : اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

ج -1

ثانياً: ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخاطئة:

$\times -1$
$\times -2$
$\sqrt{-3}$
$\sqrt{-4}$

الدرس الثاني: من أغاني الرُّعاة

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة ممايلي:

ب-1
أ-2
ج -3

ثانياً: صل العمود الأول مع ما يناسبه من العمود الثاني مما يلي:

1- صل بين كلّ مظهرٍ مِنْ مظاهرِ الطَّبِيعَةِ الآتِيَةِ في العمود الأول والوصفِ المناسبِ لَهُ

في العمود الثاني:

المظهر	الوصف المناسب له
همس السّواقي	الصوت المنخفض
الخِرافُ	اللَّعْبُ والسَّعَادَةُ
الصُّبْحُ	انتشار الضوء

2- صل بين البيتِ الشَّعْرِيِّ المناسب في العمود الأول والفكرةِ الدَّالَّةِ عَلَيْهِ في العمود

الثاني:

البيت الشعري	الفكرة
و تَهَاقَى الثُّورُ فِي ذَلِكَ الْفَجَاجِ الدَّامِسَةِ	انتشار الضَّوءِ فِي طَرِقاتِ الجبلِ المظلمَةِ.
فَتَمَطَّى الزَّهْرُ وَالطَّيْرُ وَأَمَاجُ الْمِيَاهِ	الاستمتاعُ بِصَوْتِ الماءِ ورائحةِ الوردِ.
وَأَسْمَعِي هَمْسَ السَّوَاقي وَأَسْتَقِي عَطَرَ الزُّهُورِ	تَفْتُّحُ الزَّهْرِ وَتَحَرُّكُ الطَّيْرِ وَأَمَاجِ الْمَاءِ.

3- صل بين الصَّوْتِ وصاحبه فيما يأتي:

الصوت	صاحبه
صهيل	صَوْتُ الخيلِ
خفيف	جَرَيَانُ الماءِ
خزير	أوراقُ الشَّجَرِ

الملحق (8)

استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة القراءة

الجنس: ذكر أنثى

عزيزي التلميذ/ عزيزتي التلميذة:

أضع بين يديك مجموعة من العبارات مكونة من (17) عبارة تمثل كل منها رأيك في مادة القراءة.

يرجى إبداء رأيك في كل فقرة وذلك بوضع علامة (✓) في إحدى الخانات الثلاث، التي تمثل موافقتك أو عدم موافقتك للعبارة، وقبل البدء في الإجابة تذكر ما يلي:

1- أنك بحاجة لوضع إشارة واحدة أمام كل فقرة وتحت الخيار الذي تراه مناسباً من وجهة نظرك.

2- لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة للعبارة، وإنما هذا يبين رأيك.

3- لن يطلع على الإجابة سوى الباحثة لذا يرجى الإجابة بصراحة.

شكراً لتعاونك

الباحثة

جميلة سكرية

الرقم	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
1	استمتع في أثناء درس القراءة.			
2	أجد صعوبة في دراسة مادة القراءة.			
3	استمتع بدراسة مادة القراءة أكثر من المواد الأخرى.			
4	نصوص دروس مادة القراءة مناسبة لعمري.			
5	موضوعات دروس القراءة محببة لدي.			
6	أستخدم العبارات والألفاظ الجديدة التي أتعلمها في دروس القراءة في كتابة موضوع التعبير الإنشائي.			
7	يشجعني معلمي على القراءة ويساعدني على تجاوز أخطائي في القراءة.			
8	أشعر بالحرج أمام زملائي ومعلمي إذا أخطأت في القراءة.			
9	استمتع بدراسة مهارة الاستماع.			
10	استمتع بدراسة مهارة القراءة.			
11	قل خوفي في دراسة موضوعات القراءة الصعبة.			
12	انتقل حبي لمعلم مادة القراءة إلى المادة نفسها.			
13	أتعلم بوقت أقل عندما يستخدم المعلم التقنية التعليمية المناسبة.			
14	أشعر بالراحة عند الحديث مع المعلم حول مادة القراءة.			
15	لا أرغب في دراسة مادة القراءة.			
16	أشعر بالنشاط في حصة مادة القراءة.			
17	أرغب بدراسة مادة القراءة بوساطة الحاسوب أكثر من الطريقة المتبعة.			

الملحق(9)

استبانة رأي تلامذة الصف الرابع الأساسي في برنامج الوسائط المتعددة

الجنس: ذكر أنثى

عزيزي التلميذ/ عزيزتي التلميذة:

أضع بين يديك مجموعة من العبارات مكونة من (25) عبارة تمثل كل منها رأيك في برنامج الوسائط المتعددة.

يرجى إبداء رأيك في كل فقرة وذلك بوضع علامة (✓) في إحدى الخانات الثلاث، التي تمثل موافقتك أو عدم موافقتك للعبارة، وقبل البدء في الإجابة تذكر ما يلي:

1- أنك بحاجة لوضع إشارة واحدة أمام كل فقرة وتحت الخيار الذي تراه مناسباً من وجهة نظرك.

2- لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة للعبارة، وإنما هذا يبين رأيك.

3- لن يطلع على الإجابة سوى الباحثة لذا يرجى الإجابة بصراحة.

شكراً لتعاونك

الباحثة

جميلة سكرية

العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
1-أصبحت أجيد القراءة أكثر من السابق بوساطة برنامج الوسائط المتعددة*.			
2-أشعر بالملل في أثناء الدراسة بوساطة برنامج الوسائط المتعددة في مادة القراءة.			
3-ساعدني برنامج الوسائط المتعددة في اكتساب معارف إثرائية جديدة في مادة القراءة.			
4- ساعدني برنامج الوسائط المتعددة في تطوير مهارة الاستماع.			
5-ساعدني التعليم ببرنامج الوسائط المتعددة على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة.			
6-أصبحت قرأ قصصاً في المجالات بعد الدراسة ببرنامج الوسائط المتعددة.			
7أشعر أني أصبحت أكثر انتباهاً لمعلم القراءة في أثناء الدراسة ببرنامج الوسائط المتعددة مقارنة بالطريقة المتبعة.			
8-أشعر أن الوقت يمضي مسرعاً عندما يستخدم المعلم برنامج الوسائط المتعددة في تدريس مادة القراءة.			
9-أرغب بدراسة المواد كلها من خلال برامج مشابهة لبرنامج الوسائط المتعددة.			
10-أجد صعوبة في تعلم مادة القراءة من خلال برنامج الوسائط المتعددة.			
11-أشعر بالرضا عندما يخبرني البرنامج نتيجة عملي في الوقت المناسب.			
12-يمكنني البرنامج من تكرار التعلم عند الحاجة.			
13-علمني البرنامج القراءة السريعة.			
14-ساعدني التدريس ببرنامج الوسائط المتعددة على عدم نسيان ما أتعلمه.			
15-زادت طريقة عرض النصوص في البرنامج على فهم محتواها.			
16- شرح المعلم للدرس على السبورة أفضل من التعلم بمساعدة برنامج الوسائط.			
17-التدريس بمساعدة برنامج الوسائط المتعددة أكثر متعة وتشويقاً .			
18-ساعدني الاستماع مرات عدة إلى القراءة النموذجية على تحسين مستوى القراءة الجهرية لدي.			
19- لّت الألعاب التعليمية في برنامج الوسائط طريقتي في الدراسة.			
20- قلّ خوفي من مادة القراءة بعد دراستها ببرنامج الوسائط المتعددة			
21-استمتعت بتعلم المفردات الجديدة بوساطة برنامج الوسائط المتعددة.			
22-ساعدني برنامج الوسائط المتعددة على تحديد الفكرة العامة من النص.			
23-ساعدني برنامج الوسائط المتعددة على استخلاص الفكر الرئيسة للنص.			
24-ساعدني برنامج الوسائط المتعددة على حفظ العبارات الجميلة.			
25ساعدني برنامج الوسائط المتعددة على نطق الحروف والكلمات نطقاً صحيحاً .			

المحلق (10)

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

الأستاذ الدكتور.....المحترم

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تجريبية مشروع رسالة دكتوراه بعنوان (فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة في تحصيل مهاراتي الاستماع والقراءة في مادة القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي دراسة تجريبية في مدارس مدينة دمشق).
ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية نعتز بها، يرجى التفضل بتحكيم بطاقة ملاحظة مهارة الاستماع من حيث:

- ✦ مدى دقة عبارات بطاقة ملاحظة مهارة الاستماع في قياس ما وضعت لقياسه.
- ✦ دقة الصياغة اللغوية للعبارات التي تصف المهارات.
- ✦ دقة العبارات في وصف الأداء المراد ملاحظته.
- ✦ إضافة أو حذف بعض المهارات أو تعديلها.
- ✦ ملاحظات أخرى تمكن من تجويد الأداة وتجعلها صالحة للتطبيق في المجال التي وضعت من أجله.

وتفضلوا بقبول التحية والتقدير

الباحثة
جميلة سكرية

بطاقة ملاحظة مهارة الاستماع

م	العبارة	الاحتمالات		
1	الوقت المستغرق في الاستماع إلى المقطع.	1د-3د	النسبة	3د-5د النسبة
2	صحة الجمل التي لخصها التلميذ من المقطع المسموع.	نعم	النسبة	لا النسبة
3	عدد الجمل الخاطئة التي ذكرها التلميذ.	(1-3) جمل	النسبة	(3-5) جمل النسبة
4	الوقت المستغرق في وضع عنوان للمقطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3د-5د النسبة
5	الصحة في وضع عنوان المقطع المسموع.	نعم	النسبة	لا النسبة
6	الوقت المستغرق في تلخيص المقطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3د-5د النسبة
7	صحة في تلخيص النص المسموع.	نعم	النسبة	لا النسبة
8	الوقت المستغرق في تحديد الفكرة الرئيسة للمقطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3د-5د النسبة
9	صحة في تحديد الفكرة الرئيسة للمقطع المسموع.	نعم	النسبة	لا النسبة
10	الوقت المستغرق في إعادة ما سمعه التلميذ بطريقته الخاصة.	1د-3د	النسبة	3د-5د النسبة
11	الوقت المستغرق في إعطاء ضد كلمن من القطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3د-5د النسبة
12	صحة أعطاء التلميذ ضد كلمة من المقطع المسموع.	نعم	النسبة	لا النسبة
13	الوقت المستغرق في تحديد التلميذ لمعنى كلمة من المقطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3د-5د النسبة
14	صحة تحديد التلميذ لمعنى كلمة من المقطع المسموع.	نعم	النسبة	لا النسبة
15	الوقت المستغرق في اكتشاف التلميذ للخطأ من المقطع المسموع.	1د-3د	النسبة	3د-5د النسبة
16	صحة اكتشاف التلميذ للخطأ من المقطع المسموع.	نعم	النسبة	لا النسبة
17	الوقت المستغرق في تكرار التلميذ لجمله استمع إليها.	1د-3د	النسبة	3د-5د النسبة
18	صحة تكرار التلميذ لجمله استمع إليها.	نعم	النسبة	لا النسبة

المحلق (11)

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

الأستاذ الدكتور.....المحترم

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تجريبية مشروع رسالة دكتوراه بعنوان (فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة في تحصيل مهاراتي الاستماع والقراءة في مادة القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي دراسة تجريبية في مدارس مدينة دمشق). ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية نعتز بها، يرجى التفضل بتحكيم بطاقة ملاحظة مهارة الاستماع من حيث:

- ✦ مدى دقة عبارات بطاقة ملاحظة مهارة القراءة في قياس ما وضعت لقياسه.
- ✦ دقة الصياغة اللغوية للعبارات التي تصف المهارات.
- ✦ دقة العبارات في وصف الأداء المراد ملاحظته.
- ✦ إضافة أو حذف بعض المهارات أو تعديلها.
- ✦ ملاحظات أخرى تمكن من تجويد الأداة وتجعلها صالحة للتطبيق في المجال التي وضعت من أجله.

وتفضلوا بقبول التحية والتقدير

الباحثة
جميلة سكرية

بطاقة ملاحظة مهارة القراءة

م	العبارة	الاحتمالات			
1	التركيز على النطق الصحيح.	النسبة	د3-د1	النسبة	د3-د5
2	التركيز على التشكيل.	النسبة	نعم	النسبة	لا
3	التركيز على مخارج الحروف.	النسبة	جمل (3-1)	النسبة	جمل (5-3)
4	الوقت المستغرق في قراءة المقطع.	النسبة	د3-د1	النسبة	د3-د5
5	عدد المرات الخاطئة في القراءة.	النسبة	نعم	النسبة	لا
6	الوقت المستغرق في اختيار عنوان للمقطع المقروء.	النسبة	د3-د1	النسبة	د3-د5
7	صحة اختيار عنوان للمقطع المقروء.	النسبة	نعم	النسبة	لا
8	صحة استخلاص المغزى للمقطع المقروء.	النسبة	د3-د1	النسبة	د3-د5
9	الوقت المستغرق في التعبير عن المقطع المقروء.	النسبة	نعم	النسبة	لا
10	الوقت المستغرق في استنباط فكرتين من المقطع المقروء.	النسبة	د3-د1	النسبة	د3-د5
11	صحة استنباط فكرتين من المقطع المقروء.	النسبة	د3-د1	النسبة	د3-د5
12	الوقت المستغرق في استنتاج المعنى العام من المقطع المقروء.	النسبة	نعم	النسبة	لا
13	الوقت المستغرق في التمييز بين الحروف المتشابهة في المقطع المقروء.	النسبة	د3-د1	النسبة	د3-د5
14	عدد المرات الخاطئة في التمييز بين الحروف المتشابهة في المقطع المقروء.	النسبة	نعم	النسبة	لا
15	الوقت المستغرق في التمييز بين الكلمات مع الحركات واختلاف معناها في المقطع المقروء.	النسبة	د3-د1	النسبة	د3-د5 د
16	عدد المرات الخاطئة في التمييز بين الكلمات مع الحركات واختلاف معناها في المقطع المقروء.	النسبة	نعم	النسبة	لا

الملحق (12)

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
الرقم : بلا
تاريخ: 2012/ /

إلى مديرية التربية في محافظة دمشق

تحية طيبة

يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيدة " جميلة سكرية " طالبة دكتوراه تخصص " المناهج وطرائق التدريس " بكلية التربية في جامعة دمشق لدى مؤسستكم من أجل إعداد دراسة بعنوان " فاعلية برنامج الوسائط المتعددة في تحصيل مهارتي الاستماع و القراءة في مادة القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي (دراسة تجريبية في مدارس مدينة دمشق) " المتعلقة بموضوع دراستها و ذلك بناء على طلب الأستاذ المشرف .

شاكرين تعاونكم

عميد كلية التربية
أ. د. محمد وحيد صيام

الأستاذ المشرف
أ. د. محمد وحيد صيام

مديرية التربية في محافظة دمشق

الرقم : ٩٤٤ (م / 1)

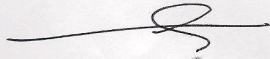
إلى إدارة مدرسة

نثبت أعلاه كتاب كلية التربية بجامعة دمشق رقم / بلا / تاريخ / 2012
يطلب إليكم تسهيل مهمة الطالبة " جميلة سكرية " لتطبيق البحث المذكور أعلاه .

للاطلاع و التقيد بمضمونه

دمشق في / 1433 هـ و ٩ / 2012 م

مدير التربية
سليمان اليونيس



صورة إلى :

- مكتب السيد المدير
- معاون المدير للتعليم الأساسي
- دائرة التعليم الأساسي
- إدارة مدرسة
- صاحب العلاقة

الملحق (13)

مؤهلات معلمات الشعب الأربع اللواتي قمن بإجراء التجربة النهائية

الطريقة	المدرسة	تاريخ الحصول على المؤهل العلمي والتربوي	تقدير الموجه التربوي	سنة التعيين
برنامج الوسائط المتعددة	عمرة النجارية الشعبة (الأولى)	معهد إعداد المعلمين (1994) تعميق تأهيل تربوي (2006)	100 / 84	1996
برنامج الوسائط المتعددة	عمرة النجارية الشعبة (الثانية)	معهد إعداد المعلمين (1991) تعميق تأهيل تربوي (2006)	100/85	1993
الطريقة المتبعة (العادية)	قنتيبة بن مسلم الباهلي (الشعبة الأولى)	معهد إعداد المعلمين (1999) تعميق تأهيل تربوي (2005)	100 / 82	2000
الطريقة المتبعة (العادية)	قنتيبة بن مسلم الباهلي (الشعبة الثانية)	معهد إعداد المعلمين (1999) تعميق تأهيل تربوي (2006)	100/86	2000

The research summary

The research summary

The objective of this research is identifying the linguistic skills in the areas of listening and reading, and creating a multimedia program for developing the skills of listening and reading for primary four students. Also, it aims at finding out the effectiveness of the multimedia program in progressing listening and reading skills for primary four students compared to the way followed in teaching. In addition, it intends to discover the variation of achievement between the experimental group (which is taught reading by a multimedia program) and the control group (which is taught by the traditional way). Also, it aims at finding out the variation of the opinion of the experimental group about reading skills before and after using the multimedia program. In addition to finding out the opinion of the experimental group after studying the reading material by means of the multimedia program, and finding out the variation in listening and reading skills within the experimental group before and after studying the material by observation card.

The research hypotheses

This research aims at testing the following post-application hypotheses at the level of (0.05).

First: the hypothesis of equivalence:

- 1-There are no statistically significant variations between the average scores of the experimental group and the control group average scores in the pretest.
- 2-there are no statistically significant variations of the average scores of the experimental group and the control group average scores in the pre-listening test.
- 3- that there are no statistically significant variations of the average scores of the experimental group and the control group average scores in pre - reading test.

THE RESEARCH SUMMARY

Second: the hypotheses of the achievement test:

- 1-There are no statistically significant variations of the average scores of the experimental group and the control group average scores in the direct post-test
- 2-There are no statistically significant variations of the average scores of the experimental group and the control group average scores in direct listening post-test.
- 3- There are no statistically significant variations of the average scores of the experimental group and the control group average scores in the reading direct post-test.
- 4-There are no statistically significant variations of the average scores of the experimental group the average scores of the pre-test and the average scores of the control group in the deferred post-test.
- 5- There are no statistically significant variations of the average scores of the experimental group in the listening pre-test and the average scores in listening direct post-test.
- 6- There are no statistically significant variations of the average scores of the experimental group in the reading pre- test and the average scores in the reading direct post-test.
- 7-There are no statistically significant variations of the average scores of the experimental group and the control group in the deferred post-test.
- 8 - There are no statistically significant variations of the average scores of the experimental group and the control group in the listening deferred post-test.
- 9- There are no statistically variations of the average scores of the experimental group and the control group in the reading deferred post-test.

Third - hypothesis of the students' opinion of the reading module.

There are no statistically significant variations of the average scores of the experimental group regarding their views about the reading module before using the program.

The research methodology and tools:

The researcher followed the descriptive analytical and experimental approach based on the following tools:

1. A multi-media program in the reading module.
2. Achievement test (pre-test, - post-test – direct deferred test).
3. Identifying the views of students about the reading module.
4. Identifying the views of students about the multi-media program.
5. A tool to measure the skills of listening and reading in the reading module within the experimental group before and after the application of the program.

THE RESEARCH SUMMARY

The research community and sample:

The research community consisted of students of the fourth grade of primary education in the city of Damascus, the public schools of the Ministry of Education.

The sample of research included (165) male and female pupils of the primary four. The sample is divided into experimental group and control group. The experimental sample included 84 pupils, 44 male and 40 female those are divided into two groups. The control group sample consisted of 81 pupils, 42 males and 39 females, divided into two groups.

The research results:

By analysis, the research concluded the following:

1-The results of the current research underlines the lack of statistically significant variations of the average scores of the experimental group and the control group in the average scores in the application of pre-test, which shows equal experimental and control groups before the application of the program.

2-Current results indicate that there are significant differences between the average scores of the experimental group and the control group average scores in the immediate post-test for the experimental group, and thus confirms the effectiveness of the multimedia program , the impact level is high (0.54).

3- The current results indicate that there are significant differences between the average scores of the experimental group, in the pre-test application, and the average grades in the immediate post –test application in favor of the direct post-test application, and thus confirms the effectiveness of the multimedia program, the impact level is high (0.97).

4-Current results indicate that there are significant differences between the average scores of the experimental group and the control group of the average in the deferred post-test for the experimental group, and thus confirms the effectiveness of the multimedia program impact level is high (0.64).

5-Current results indicate that there are significant differences between the average scores of the experimental group in their views about the reading module before and after using the program in favor of the post application, and thus confirms the effectiveness of the multimedia program , the impact level is high (0.37).

The results of a questionnaire about students' views on the multimedia program

It is revealed that the percentage of 75.17% and this confirms the positive views of students about the multimedia program.

Results about the note card concerning the listening skills.

The skills numbers (1-4-6-8-10-11-13-15-17) concerning the time that it

THE RESEARCH SUMMARY

takes the student, reflected lower percentages after the application of the program, and this confirms the effectiveness of the program and the development of student performance through it.

The skill (3): the number of erroneous sentences cited by the student, decreased after the application of the program.

Skills (2-5-7-9-12-14-16-18) relating to time needed by the students resulted in lower percentage after the application of the program the matter that confirms the effectiveness of the program.

Results note card reading skill.

The skills (4-6-9-10-12-13-15) relating to the time needed by the student, indicated the highest percentages of time (1min- 3mins) after the application of the program, and lower percentages of time (3mins -5mins), which confirms the effectiveness of the program.

Skills (5-14-16) on the number of fault attempts, it was found that the ratio fell to the number of times between 1-3, and increased for the number of times 3-5 after the application of the program.

Skills (1-2-3) on reading, composition and focus on correct pronunciation, the approval rate has increased, and the proportion of non-approval increased after the application of the program.

Skills (07.08.11) on the accuracy of student's statement has revealed a rise of the proportion of accuracy, and a decrease of inaccuracy after the application of the program, and this confirms the effectiveness of multimedia software in the development of reading skills.

The research concluded the following recommendations:

1. The need for the use of computer software in the teaching of the Arabic language in general, and especially reading skills, which contributes to modern educational used as a means to raise students' level of achievement compared to traditional educational means in the teaching of the Arabic language.
2. Insert CD with educational textbook taking into account the proper way to read loudly in order for the student to imitate it while practicing reading and this will improve their listening skills.
3. Incorporating topics and activities which develop the listening skills in the textbooks.
4. Taking into account the use of teaching methods that support the development of language skills, such as: the representation of roles, and retelling tales, summarizing, and the loud imitation of the included characters
5. There is a need to reconsider the design of the Arabic language modules so that it draws attention to the production of electronic materials, and educational software which provides educational content on CD-ROMs or in the form of pages through an interactive environment based on

THE RESEARCH SUMMARY

multimedia.

6. The significance of training the Arabic language teachers to deal with multimedia software and integrating it into the training courses, so that it becomes an essential requirement of training to acquire the necessary skills to be used in different educational situations.

7. The significance of organizing programs, courses and workshops for male and female teachers of primary schools on linguistic skills.

Damascus University

Faculty of Education

Department of Curricula & Teaching Methods



Effectiveness of Multimedia Based Programme Improving the Basic Fourth Grade on Pupils Reading Achievement

(A n-Experimental Study in the School of Damascus.)

**A thesis Submitted in Fulfillment of the Requirements for the Degree
of doctor of philosophy in Education Technology**

Presented By

JamilaAbd- Al kaderSukkaryeha

Supervision By

Dr. Muhammad Wahid Siam

professor in the department of curricula and teaching methods

2013 - 1434