Journal of Curriculum and Teaching Methodology (JCTM) • Vol 2, Issue 11 (2023) • P: 34 - 17
https: //journals.ajsrp.com/index.php/jctm
ISSN: 2790-7333 (Online) • ISSN: 2790-7325 (Print)

The effect of using multimedia in teaching Arabic Language on developing reading comprehension skills among Primary School Student in Al-Jizah district

Mrs. Hala Nawaf Alzaben*[1], Dr. Hamzeh Abdelfattah Alassaf[2]

[1] Middle East University | Jordan

[2] Alzaytoonah University of Jordan | Jordan

Received: 20/05/2023

Revised: 01/06/2023

Accepted: 14/07/2023

Published: 30/09/2023

* Corresponding author: halaalzaben224@yahoo.com

Citation: Alzaben, H. N., & Alassaf, H. A. (2023). The effect of using multimedia in teaching Arabic Language on developing reading comprehension skills among Primary School Student in Al-Jizah district. *Journal of Curriculum and Teaching Methodology, 2*(11), 17 – 34. https://doi.org/10.26389/AJSRP.F200523

2023 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• Open Access

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: The study aimed to identify the effect of using multimedia in teaching Arabic Language on developing reading comprehension skills among Primary School Student in Al-Jizah district, The study employed a semi-experimental methodology. Data was collected using a reading comprehension test administered to a sample of 44 male and female fifth-grade students. The sample was divided into two groups: an experimental group of 22 students taught using multimedia, and a control group of 22 students taught using traditional methods, The study's results indicated statistically significant differences, at a significant level, between the mean scores of the experimental group (taught using multimedia) and the control group (taught using traditional methods) in the post-test for reading comprehension skills. The experimental group outperformed the control group in terms of reading comprehension skills, In conclusion, the study suggests the importance of incorporating multimedia into Arabic language instruction due to its positive impact on the development of reading comprehension skills among primary school students.

Keywords: multimedia, reading comprehension, primary stage

أثر استخدام الوسائط المتعددة في تدريس اللغة العربية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية في لواء الجيزة

أ. هلا نواف الزبن*[1]، أ.م.د/ حمزة عبد الفتاح العساف[2]

[1] جامعة الشرق الأوسط | الأردن

[2] جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة | الأردن

المستخلص: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الوسائط المتعددة في تدريس اللغة العربية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب المرحلة الاساسية في لواء الجيزة، وتم تنفيذ الدراسة باستخدام منهج شبه تجريبي. تم جمع البيانات من خلال استخدام أداة اختبار الاستيعاب القرائي، التي تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من 44 طالبًا وطالبة من الصف الخامس الأساسي. تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية التي تم تعليمها باستخدام الوسائط المتعددة، والمجموعة الضابطة التي تم تعليمها باستخدام الطريقة التقليدية، أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين، حيث كانت المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام الوسائط المتعددة أفضل في اختبار مهارات الاستيعاب القرائي بعد التدريب بالمقارنة مع المجموعة الضابطة التي تعلمت باستخدام الطريقة التقليدية.

بناءً على النتائج، توصي الدراسة بضرورة استخدام الوسائط المتعددة في تدريس اللغة العربية نظرًا لأهميتها في تطوير مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب المرحلة الأساسية.

الكلمات المفتاحية: الوسائط المتعددة، الاستيعاب القرائي، المرحلة الأساسية.

المقدمة.

يشهد العالم اليوم تقدما هائلاً وسريعاً في كافة المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية خاصةً في المجال التربوي، حيث تم الاعتماد والاهتمام في الكثير من المؤسسات التربوية على استخدام التكنولوجيا وتطبيقاتها في التعليم والتعلم لما لها من أثر إيجابي على المعلم والطالب، حيث إنها عملت على استخدام أساليب حديثة في التعليم والتعلم معتمدة على الأنظمة الإلكترونية والمنصات التعليمية الإلكترونية والبرمجيات الإلكترونية لتحسين وتطوير العملية التعليمية وبقاء أثر التعلم عند الطلبة.

وترى مبارز وإسماعيل (2010) أن العالم يمر في الوقت الحالي بثورة علمية، نتيجة التقدم في مجال التكنولوجيا والإلكترونيات وبالأخص الحاسوب، وقد وجدت هذه التقنيات طريقها إلى الميدان التربوي، إذ تدعم العملية التعليمية لتناسب الإمكانيات والقدرات المتفاوتة للمتعلمين، وقد شملت الوسائط المتعددة المواد السمعية والبصرية من نصوص، ورسوم، وصور ثابتة أو متحركة، وعروض الفيديو، تساعد المتعلمين على اكتساب المهارات والمعارف المقدمة لهم.

وتعتمد الوسائط المتعددة على توظيف مستحدثات تكنولوجية لتحقيق التعلم المطلوب، بغرض إتاحة التعلم على مدار اليوم لمن يرغب في المكان الذي يناسبه، بواسطة أساليب وطرائق متنوعة تدعمها تكنولوجيا الوسائل المتعددة بمكوناتها المختلفة لتقدم المحتوى التعليمي من خلال تركيبة من لغة مكتوبة ومنطوقة وعناصر مرئيه ثابتة ومتحركة، وتأثيرات وخلفيات متنوعة سمعية وبصرية يتم عرضها للمتعلم من خلال الحاسوب، مما يجعل التعلم شيقاً وممتعاً، ويتحقق بأعلى كفاءة وبأقل جهد وفي أقل وقت مما يحقق جودة التعليم، ويعد التعليم من خلال الوسائط المتعددة من أهم التطبيقات التكنولوجية في مجال التعليم وطرائقه، بحيث يمكن القول إنه يمثل النموذج الجديد الذي يعمل على تغيير الشكل الكامل للتعليم التقليدي بالمؤسسة التعليمية ليهتم بالتعليم التعاوني العالمي والتعليم المستمر والتدريب المستمر وتدريب المحترفين في جميع المجالات التعليمية والعلمية (عبد الرؤوف، 2014).

ومع الطفرة الكبيرة والهائلة في المستحدثات التكنولوجية التي ارتبطت بمجال التعليم القائم على الوسائط المتعددة التي تحاول باستمرار تطوير وتحسين العمليات التعليمية في الغرف الصفية، حيث تأثرت الأنظمة التعليمية بأهمية إدخال الوسائط المتعددة إلى العملية التعليمية في الغرف الصفية، كان لابد من الاهتمام بمفهوم الوسائط المتعددة في مساعدة الطلبة على تحقيق أهداف التعليم لتنمية المهارات لديهم (سعادة، 2018).

ومن الطبيعي أن تتأثر عناصر المنظومة التعليمية بمستحدثات تكنولوجيا التعليم الجديدة، إذ تغير دور المعلم والمتعلم على حد سواء، وتأثرت المناهج بمحتواها وأهدافها وأنشطتها وأسلوب عرضها وتقديمها، كما تغيرت طرائق التعلم المعتادة، وظهرت مفاهيم حديثة في ميدان التعليم، كالتعلم عن بعد والتعليم الإلكتروني والتعلم الذكي، والتعلم القائم على الوسائط المتعددة.

ولاريب أن مجال التعلم يُعد من أهم المجالات تأثراً بالتطور التكنولوجي، واللغة العربية نصيبها الأوفر من هذا التطور الكبير، ذلك لأن اللغة هي الوعاء الذي يحفظ ميراث الأمة وتاريخها الفكري، والثقافي، (عبد الهادي، 2016). كما وتنفرد اللغة العربية عن اللغات الأخرى بمكانتها المتميزة، كونها لغة القرآن الكريم ولسان البيان والفكر الإسلامي، كما أن لها الدور الأكبر في حفظ تراث الأمة وتوحيد أبنائها (عطية، 2007).

وتعد اللغة العربية من المواد الأساسية التي لابد من تبني وسائل وطرائق تعليمية لتدريسها بشكل مختلف لما اعتاد عليه الطلبة والمعلمون، متطورة بشكل يكفل رفع مستوى فاعلية تعلمها، لذلك لا بد من رفع كفاءة المتعلمين وتنمية مهاراتهم في اللغة العربية، إذ يتم التواصل اللغوي من خلال أربع مهارات هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

وتمثل القراءة عملية نفسية لغوية، يبني القارئ فيها معنى من خلال تفاعله مع النص الذي عبر به كاتبه عن معنى ذهني لديه، إذ أن القراءة عملية نشطة تتضمن إسهام القارئ نفسه في صياغة المعاني وتقييمها. فلم تعد القراءة فك رموز؛ لأنها في هذه الحالة تخلو من التفكير، فهي تساهم في نمو فكر الإنسان، وتهذب انفعالاته، ويكتشف العالم بما فيه من أساليب تفكير وتعبير، فتنمو قدرته على التفسير والتحليل والنقد (عمار، 2002).

وتعد العلاقة بين القراءة والتفكير علاقة وثيقة؛ إذ يستخدم القارئ أثناء قراءته لنص ما جميع العمليات الذهنية المتضمنة في التفكير، فهو يوظف عمليات التنظيم والفهم والتحليل والتركيب والتقويم والاستدلال، والنقد ومقارنة البيانات والربط والاستنتاج والتعميم ومن أهم المهارات التي تساهم في تلك العمليات مهارة الاستيعاب القرائي.

ويعد الاستيعاب القرائي من أبرز مهارات اللغة العربية، فهو وسيلة لاستقبال ما لدى الآخرين وجوهر عملية القراءة إذ يتضمن ربط المعلومات التي داخل النص المقروء بخبرات القارئ السابقة، فالقراءة نشاط بسيط ويجلب المتعة للفرد، إذ يتم فيه ترجمة الحروف أو الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة ذات دلالات متباينة، وتعتمد على عناصر أساسية: هي الرؤية للرمز المكتوب بالعين، ونشاط ذهني لإدراك معنى الرمز، ولفظه بصوت معبر عما يدل عليه الحرف أو الرمز (الحارثي، 2017).

مشكلة الدراسة:

يلعب استخدام التكنولوجيا في التدريس يلعب دورًا حيويًا في عملية التعليم، ومن الضروري الاهتمام به وتفعيله. يجب تحديد الجوانب الفعلية التي تحتاج إلى التكنولوجيا والسعي لتقديم حلول مناسبة لتوظيفها وتفعيله

لاحظ الباحثان وجود نقص في استخدام أساليب التدريس الحديثة، مثل دمج الوسائط المتعددة في تقديم المحتوى العلمي لمادة اللغة العربية. استنادًا إلى ذلك، أجروا دراسة استطلاعية لمعالجة ضعف مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الأساسية. قاموا بالتواصل مع معلمات اللغة العربية في تلك المرحلة وتبين لهم وجود تحدي في فهم واستيعاب الطلاب للمادة، وأيضًا لاحظوا الجهود التي يبذلها المعلم في التدريس التقليدي الذي يعتمد على صوت المعلم.

ناقش الباحثان أهمية استخدام الوسائط المتعددة في تبسيط المحتوى التعليمي وتأثيرها على أداء الطلاب. أيضًا، ناقشوا أهمية البحث عن تقنيات حديثة تعزز العملية التعليمية، مثل استخدام الأجهزة التقنية والوسائط المتعددة التي تساعد الطلاب في فهم المحتوى وتعزز تفاعلهم واستيعابهم للمعلومات. هذا يساهم في تطوير مهارات الطلاب وتثبيت المعرفة في الذاكرة لفترة أطول (ديب، 2015).

كما وأوصت دراسة حارثي (2020)، التأكيد على أهمية الاستيعاب القرائي في إكساب الطلاب القيم والأولويات والمهارات العقلية العليا بالنصوص القرائية من خلال الإستراتيجية المقترحة، وهذا مما شجع الباحثين للقيام بهذا البحث.

أسئلة الدراسة:

تتمحور مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في أثر استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في لواء الجيزة؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة التجريبية في اختبار مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في لواء الجيزة في التطبيقين البعدي والمتابعة؟

هدف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في لواء الجيزة.

أهمية الدراسة

تتمثل الأهمية لهذه الدراسة في أنها قد تسهم في تحسين أساليب التدريس المستخدمة في تعليم اللغة العربية في المرحلة الأساسية.

حدود الدراسة

- الحد الموضوعي: تم تناول وحدة دراسية من مادة اللغة العربية (الرفق واللين)، للصف الخامس الأساسي.
- الحد البشري: طلبة الصف الخامس الأساسي.
- الحد المكاني: مدرسة الجيزة الثانوية المختلطة /لواء الجيزة.
- الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني من العام 2022/2021

مصطلحات الدراسة

- **الوسائط المتعددة**: "استخدام عدة أنواع من الوسائط كالنص والصوت والرسومات والصور بكافة أنواعها والفيديو، من أجل إيصال معلومات بصورة أفضل" (Abdul Samad and Abdul Aziz, 2020, p291).
  - وتعرف إجرائياً: إحدى وسائل التعليم الحديثة التي تعرض بواسطة استخدام تطبيقات الحاسب الآلي، وتعرض غالباً باستخدام جهاز عرض أو برمجية تعليمية، فتمثل مزيجاً من (النص والصوت والصورة والفيديو)، والتي تتكامل وتتفاعل فيما بينها وتحفز الطلبة على التفاعل معها من أجل تحقيق أهداف تعليمة.

- **الاستيعاب القرائي**: عملية عقلية تؤدي لاستنتاج المعنى من المصدر المكتوب أو المسموع أو المشاهد، ودمجه في البنية المعرفية للمتلقي (العويضي، 2015).
- ويعرف إجرائيا: عملية عقلية يقوم بها طلبة الصف الخامس الأساسي تتلخص في استيعاب النص القرائي في مادة اللغة العربية من خلال مهارات الاستيعاب القرائي المتمثلة في ثلاثة مستويات (الحرفي، التفسيري، التطبيقي).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري.

2-1-1-الوسائط المتعددة:

ظهر مفهوم الوسائط المتعددة بالتزامن مع تطور الحاسبات الآلية، وقد انتشر هذه المصطلح بشكل واسع في عالم الحاسوب، ويرمز لاستخدام عدد من أجهزة الإعلام المختلفة لتوصيل المعلومات مثل النص، الصوت، الرسوم المتحركة، الفيديو، والتطبيقات التفاعلية، سيما في أجياله الحديثة، ويعود ذلك لتسعينيات القرن العشرين، لكن مفهوم الوسائط المتعددة اشتهر بشكل واسع في تسعينيات القرن الماضي، حيث الحاسبات ذات السرعة والسعة الكبيرتين (Magarba، 2017، 29).

عرف مصطلح الوسائط المتعددة بأنه مصطلح شامل يستخدم لوصف برامج الكمبيوتر التي تجمع بين عدة وسائط مثل الرسوم البيانية والنصوص ومقاطع الفيديو والرسوم المتحركة، والرسومات والصور، والأصوات. يُنظر إليه كأداة فعالة لتعزيز عملية تعلم الطلاب وتلبية احتياجاتهم، وأساليب، وقدرات التعلم، واهتماماتهم. يتميز بقدرته على دمج الحواس الاستقبالية المختلفة من خلال تجميع الأصوات والرسوم البيانية والنصوص ومقاطع الفيديو، والرسوم المتحركة، والرسومات، والصور. نتيجة لذلك، يتمكن من تحفيز الطلاب وجذب انتباههم بفعالية أكبر نحو المهمة المتاحة (العتيبي، 2019، 4).

ويمكن تعريف الوسائط المتعددة بأنها "استخدام الكمبيوتر في عروض ودمج النصوص والرسومات والصوت والصورة بأدوات وروابط تسمح للمستخدم بالاستقصاء والتفاعل والابتكار والاتصال". (أنيس، 2019، 1)

إن توظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس له دور أساسي في العملية التعليمية، والوسائط المتعددة تلعب دورا كبيراً في العملية التعليمية اذ تعددت مفاهيم الوسائط المتعددة وتنوعت، حيث أنها تعني كثيراً من الأمور من الناحية اللغوية، وهي التعدد لتكامل وسيلتين أو أكثر من وسائل الاتصال والتعلم. أما شكلياً فتعني استخدام النص المكتوب مع الصوت المسموع والصورة الثابتة أو المتحركة في توصيل أفكار من أجل تحقيق أهداف متعددة ومتنوعة. وعليه يمكن القول إن أي شيء تستطيع أن تؤديه الكلمات وحدها يكون أكثر تفاعلية إذا كانت مصحوبة بالصوت أو لقطات الفيديو أو الصور ثابتة كانت أم متحركة (رزق الله، 2018). كما وتعد الوسائط المتعددة إحدى مستحدثات التكنولوجيا التي ظهرت في مجالات مختلفة ومنها التعليم، إذ تضع المعلم في بيئة تعليمية غنية بالوسائل التعليمية المختلفة والمتعددة في شكل متكامل من أجل تكوين مساق نظامي واحد، يساعد المعلم والمتعلم لتحقيق الأهداف المطلوبة في العملية التعليمية، إذ يكون التفاعل مباشر بين المتعلم والوسائط المتعددة لتنمي المهارات لديه (Johari, 2015).

ويعد نهج تعلم الوسائط المتعددة المكان الذي يقوم من خلاله المتعلمون باستخدام الصوت والصور مثل الرسوم المتحركة والفيديو والتكنولوجيا خلال دروس فهم القراءة. وهناك مكونان يؤلفان عملية فهم القراءة، وهما معرفة المفردات وفهم النص. بالإضافة إلى ذلك، يمكن استخدام تعلم الوسائط المتعددة لدعم الأطفال باستخدام معرفتهم السابقة والمفردات الجديدة لفهم النص. علاوة على ذلك، يمكن للمكونات المتعددة في تعلم الوسائط المتعددة أن تساعد عملية التعلم وتعزز دافعها للتعلم. وعادة ما يرتبط استخدام التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي ارتباطا وثيقا بمصطلح تعلم الوسائط المتعددة، وتساعد التكنولوجيا بدمج الوسائط المتعددة بسهولة أكثر. وبشكل عام، يتم استخدام مصطلح "الوسائط المتعددة" للإشارة إلى أي نوع من النشاط أو التطبيق الذي يستخدم أنواعا متعددة من الوسائط لتقديم معلومات أو فكرة مثل الفيديو والرسوم المتحركة وغيرها الكثير، إذ أن تنفيذ الوسائط المتعددة في فهم النص أيضا قادرة على تحسين الاحتفاظ بالذاكرة، ورضا التعلم، وتحقيق تعلم المعلومات المقدمة باستخدام التعلم بالوسائط المتعددة. (Chiou, Tien, & Lee, 2015)

عناصر الوسائط المتعددة:

تتمثل عناصر الوسائط المتعددة من (النص، الصوت، الصور، الفيديو،) اذ يتم تقديم المعلومات من خلال تلك العناصر بأكثر من أسلوب من أجل تعدد قنوات المعالجة لتلك المعلومات، خاصة السمعية والبصرية، الأمر الذي يساعد في تسريع تلك المعالجة وذلك لأن تعدد قنوات المعالجة يخفف العبء عن الذاكرة العاملة، مما يزيد من مساحة المعالجة (Mayer,2014) .

خصائص الوسائط المتعددة:

من خلال الاطلاع على مراجع متعددة ودراسات سابقة تناولت الوسائط المتعددة مثل عطار وكنسارة (2009)، الفقي (2011)، المشهراوي (2017)، فقد تميزت الوسائط المتعددة بخصائص متنوعة اثبت فاعليتها في العملية التعليمية ومنها:

التفاعلية: وتشير إلى الفعل ورد الفعل بين المتعلم وما يعرض عليه من مواقف تعليمية، في ضوء توجيه وإرشاد من المعلم إن وجد.

الكونية: إذ تمكن الطالب بالقدرة على الاتصال بمراكز وشبكات المعلومات المنتشرة في جميع أنحاء العالم التي من خلالها يمكن الحصول على كثير المعلومات.

الفردية: إذ إن الوسائط المتعددة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين والتعلم بما يناسبه.

التكاملية: إذ إن الوسائط المتعددة تعمل على ضرورة تحقيق مبدأ التكامل بين مجموعة الوسائط المتعددة المختلفة.

التنوع: وتتمثل بتنوع العناصر التي يتم استخدامها بعرض المحتوى التعليمي الذي يناسب كل طالب وفق قدراته.

التزامن: ويتمثل بتناسب الوقت وتداخل العناصر المختلفة والموجودة في البرنامج زمنيا مع سرعة العرض وقدرات المتعلم.

الرقمية: وتعني إمكانية تحويل العناصر المكونة للوسائط المتعددة إلى الشكل الرقمي الذي يمكن تخزينه ومعالجته وتقديمه بالحاسوب.

المرونة: يقصد بها حرية الاختيار بين أكثر من بديل من الوسائط المتعددة.

مبدأ تصميم الوسائط المتعددة:

بنى (Mayer) نموذجا تعليميا حول كيفية مساعدة تعلم الوسائط المتعددة للمتعلمين على فهم التفسير العلمي من خلال سرد خمسة مبادئ لتصميم الوسائط المتعددة والتي أشار لها (Samat، 2020) تتمثل في:

المبدأ الأول: يوضح مزايا تقديم المعلومات باستخدام وضعين للعرض بدلا من وضع واحد، مثل الجمع بين الكلمات والصورة أو الرسوم المتحركة والسرد الصوتي. ويمكن أن يساعد مبدأ الطريقة أيضا التلاميذ على تعلم المواد المعقدة وأداء مهارات التفكير عالية المستوى.

المبدأ الثاني: هو مبدأ التواصل، حيث يجب إبقاء طريقة العرض مغلقة لجعلها مرتبطة ببعضها البعض بدلا من تقديمها بشكل منفصل، على سبيل المثال، يتم تقديم شرح تكوين السحابة باستخدام الصورة والصوت بشكل أفضل في نفس الوقت لضمان قدرة التلاميذ على الارتباط بكلا وضعي العرض التقديمي.

المبدأ الثالث: وهو مبدأ انقسام الانتباه، يقترح تقديم الكلمات بشكل أفضل في شكل سمعي بدلا من شكل نصي في الرسوم المتحركة أو الفيديو.

المبدأ الرابع: هو أن الفروق الفردية وتأثيرات التواصل والانقسام تختلف مع الأفراد. والتلاميذ الذين لديهم معرفة مسبقة رفيعة المستوى تكون قادرة على خلق صورتهم العقلية، ولا يقترح التواصل بالنسبة لهم. من ناحية أخرى، قد يستفيد التلاميذ ذوو المستوى المنخفض من المعرفة السابقة من التواصل والانقسام.

المبدأ الخامس: مبدأ التماسك للوسائط المتعددة والذي يعالج عيوب المعلومات الزائدة في التعلم. ويجب استخدم كلمات وصور معقولة وأساسية لتعزيز فهم التلاميذ.

وقد ناقشت النظرية المعرفية لتعلم الوسائط المتعددة عملية الفهم بمساعدة وسائط متعددة. واستهدفت السمة النفسية للنظرية المعرفية لتعلم الوسائط المتعددة فكرة أن المتعلمين يقررون بناء روابط ذات مغزى بين الكلمات والصور التي تعلموها بعمق أكبر بكثير من استخدام الكلمات أو الصور فقط في نص القراءة (Kirschner, Park, Malone, & Jarodzka، 2017).

أهمية الوسائط المتعددة في العملية التعليمية:

تؤدي الوسائط دوراً كبيراً في العملية التعليمية فهي تساعد المتعلمين أن يكونوا باحثين عن المعلومات الجديدة من خلال تكنولوجيا الحديثة وتزيدهم وعياً باستخداماتها الواسعة وأهميتها التعليمية، إذ تساعد المتعلمين على الربط بين المعلومات لما تتيح من تنوع في أشكال عرضها، كما وتهتم بالتعليم التعاوني بين المتعلمين وأعضاء هيئة التدريس، وتساعد المتعلم في تنمية مهارات متعددة كالتفكير العميق والتعلم الذاتي، فاستخدامها يؤدي إلى الاندفاع نحو التعلم والمتعة في العملية التعليمية، فهي تثري العملية التعليمية وتوسع خبرات المتعلم (محمد، 2014).

ومن وجهة نظر (Dewi And Maf'ulah، 2021) فإن معلمي اللغة الانجليزية يستخدمون في تعليمهم الأفلام والتلفزيون والرسوم البيانية المطبوعة وبرمجة الكمبيوتر، أما نظام البوربوينت، فهو نوع من برامج العروض التقديمية الذي يسمح لك بعرض النص الملون والصور بصوت بسيط ورسوم متحركة، كما يعد هذا البرنامج الأكثر شعبية لأنه يأتي مع حزم من مايكروسوفت. ويمكن استخدامه على جهاز كمبيوتر ويندوز. كما يمكن أيضا أن يتم تحميل بور بوينت من المواقع وتحويلها إلى صفحات الويب، والعروض التقديمية من خلال نظام البوربوينت ليست قابلة للتداول والتبديل فحسب، بل يمكن أيضا تكييفها مع بيئات الفصول الدراسية المحددة.

ويرى الباحثان أن من أهمية الوسائط المتعددة أنها تساعد المتعلمين على الربط بين المعلومات التي يتم عرضها إذ انها تخاطب جميع الحواس، وتحقيق اتصال ما بين المعلم والمحتوى التعليمي، وهذا ما تقوم عليه مهارة الاستيعاب القرائي من تمكين الاتصال التفاعلي ما بين المعلم والنص القرائي، كما أنها توفر عنصر المتعة والجاذبية والتنوع التي تمكنه من الربط والفهم لتحقيق الأهداف المطلوبة، كما تساعد المعلم أيضا على تنظيم الموقف التعليمي لتوفير الوقت والجهد.

اذ تمثل النظرية المعرفية لصاحبها (ماير) أستاذ علم نفس في جامعة كاليفورنيا، إحدى النظريات التي يعتمد عليها تصميم المقررات الإلكترونية من خلال الوسائط المتعددة، وتقوم هذه النظرية من خلال تجاربه على ثلاثة مرتكزات هي: وجود قناتين منفصلتين لاستقبال المعلومات السمعية والبصرية وكل قناة لها قدرة استيعابية محدودة، ويرى ماير التعلم في ضوء كيفية تعلم العقل، لذلك يجب في تصميم المقررات الإلكترونية القائمة على الوسائط المتعددة ان تقدم المعلومات للمتعلم عبر اشكال متنوعة كالصوت والصورة، ويتم استقبال هذه المعلومات عن طريق قناتين منفصلتين ولكنهما ليستا متعارضتين، وهما القناة السمعية والقناة البصرية وتؤكد النظرية على استخدام العناصر البصرية والسمعية وليس كل منهما بشكل منفصل(Mayer، 2005)

ويؤكد الباحثان على ذلك إذ أن عرض الصور والرسوم والمؤثرات الصوتية تساعد على توضيح الأفكار والمعلومات واستيعابها بصورة أسهل للمتعلم تمكنه من الاحتفاظ بالمعرفة لمدة أطول.

2-1-2-الاستيعاب القرائي:

يعد الاستيعاب القرائي جوهر عملية القراءة التي تتمحور حولها كل العمليات الأخرى، فالاستيعاب القرائي هو ذروة مهارات القراءة، كما أنه الهدف النهائي لعملية القراءة، فمن لا يفهم كأنه لم يقرأها، والاستيعاب القرائي عملية مركبة معقدة تتضمن ربط المعلومات التي يكشف عنه النص المقروء بالخبرات السابقة للقارئ، وبذلك يصعب على الفرد أن يصف نفسه قارئاً ما لم يتمعن في التفكير بموضوع القراءة. وقد عُرف الاستيعاب القرائي بأنه: "القدرة على فهم معنى النص المكتوب، واستخلاص المعلومات الواردة فيه بفاعلية وكفاءة قدر الإمكان" (حارثي، 2020، ص168).

كما عُرف الاستيعاب القرائي بأنه: عملية عقلية عليا مرتبطة بمقدرة القارئ على التحليل والتركيب وإصدار الأحكام، ويرتبط الاستيعاب القرائي بخبرة القارئ السابقة، وهي محصلة ما يستوعبه وما يستنتجه من حقائق ومعارف استناداً لخلفيته المعرفية، ففيه ربط لخبرة القارئ بالرمز المكتوب، ويتكون هذا الربط من إيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى الملائم وتنظيم الأفكار وتذكرها واستخدامها في الأنشطة المستقبلية (العليمات، 2011).

ويرى الرمامنة والحديدي (2018) أن الإستيعاب القرائي مكونات أساسية ثلاث هي استيعاب المفردات، وهنا على القارئ أولاً استيعاب مفردات النص واستخلاص معانيها وتفسير استيعاب الجملة، حيث يحاول القارئ فهم الجملة وعلاقتها بالجملة التي سبقتها، ومعرفته بقواعد النحو تزيد من مقدرته على استيعاب الجملة وثانياً استيعاب الفقرة، حيث على القارئ فهم الجملة وإدراك تنظيمها وترتيبها والعلاقة بينها حتى يستطيع ثالثاً استيعاب النص.

مستويات الاستيعاب القرائي:

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة بونس ولوبيز وماير(2012) ودراسة سيدي وأحمدي (2016)، بمستويات الاستيعاب القرائي ذكر الباحثان اهم تلك المستويات:

- المستوى الحرفي: ويشير إلى مقدرة القارئ على ذكر الأفكار وتفصيلاته المهمة وتلخيصها.
- المستوى التفسيري: يشير لمقدرة القارئ على إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج والتوصل لاستنتاجات مبررة والتنبؤ بالنتائج المتوقعة.
- المستوى التطبيقي: وهو قدرة القارئ على استخدام القراءة من أجل حل مشكلة ما ويتضح من التصنيفات السابقة أن تعدد تصنيفات القراءة الاستيعابية تتشابه في المضمون.

إن تلك المستويات تنظر للاستيعاب القرائي على أنه عملية عقلية تقوم على تذكر المفاهيم والحقائق واسترجاع التفصيلات الحرفية، واستنتاج الأفكار الجزئية والعامة المباشرة والضمنية.

ولكي يتمكن القارئ من الفهم القرائي لابد من أن يمتلك مهارات خاصة تتمثل في جانبين هما الجانب الفسيولوجي والجانب العقلي، لذلك حظي الفهم القرائي بمكانة بارزة في تعليم اللغة من الباحثين والمتخصصين، فبينوا مهارات الفهم وحددوا درجاته، وأساليب تحسين تلك المهارات وأسباب القصور فيها، وذكر من هذه المهارات: تحصيل معاني الكلمة، اختيار الأفكار الرئيسية، وفهمها، ومعرفة الأساليب الأدبية، والقدرة على الاستنتاج (عبد الباري، 2011).

العوامل المؤثرة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي

تتمثل في تفعيل خلفية الطالب المعرفية وفوق المعرفية، من خلال مساعدته على طرح الأسئلة والإجابة عنها، تتوفر لديه القدرة على إعادة صياغة ما يقرأ، وممارسته نشاطات القراءة الموجهة، وقدرته على إعادة سرد القصص وتحويلها (العبد الله، 2007).

ويعد الفهم القرائي نتاج القراءة الواعية التي تهدف إلى توسيع خبرات المتعلم وتنميتها، وتنشيط مهاراته الفكرية، وتهذيب ذوقه، وإشباع حب الاستطلاع النافع لديه، والقدرة على إدراك المعلومات والتفاعل معها من أجل حل المشكلات التي تواجهه، كما أنها تحدد ميوله وزيادتها اتساعاً وعمقاً، وتنمية الشعور والإحساس بالذات (رسلان، 2005).

ثانياً- الدراسات السابقة:

تم تقسيم الدراسات السابقة في هذا الجزء إلى قسمين؛ وكما يلي:

أ- **دراسات تناولت موضوع استخدام الوسائط المتعددة:**

- **دراسة المشهراوي وحلس (2018)** والتي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى طلبة الصف السادس الأساسي. استخدم المنهج التجريبي، وقد صممت أدوات الدراسة، وبناء برنامج قائم على الوسائط المتعددة واختبار تحريري وبطاقة ملاحظة، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، وذلك باختيار شعبتين من طلبة الصف السادس الأساسي في الفصل الثاني من العام الدراسي 2016-2017م. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات طالب المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الاستماع ولصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط أقرانهم في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية.
- **دراسة أنيس (2019)** والتي هدفت إلى الكشف عن الوسائط المتعددة التفاعلية المصاحبة لتعليم اللغة العربية على المستوى الثانوي في الفصل الحادي عشر في المدرسة الثانوية 2 لامتحان الحكومية في سورابايا، تم الوسائط المتعددة التفاعلية المصاحبة لتعليم اللغة العربية على المستوى الثانوي في الفصل الحادي عشر في المدرسة الثانوية الحكومية 2 لامتحان، استخدمت الدراسة منهج البحث بالتطوير، من خلال جمع البيانات المستخدمة في الاختبار، والمقابلة والاستبانة، وتم استخدام الاختبار القبلي والاختبار البعدي. بعد تصميم برنامج الوسائط المتعددة التفاعلية المصاحبة لتعليم اللغة العربية ممتاز بنتيجة 88%، كما تم تطبيق برنامج الوسائط التفاعلية المتعددة لتعليم اللغة العربية لدى المجموعة التجريبية اعتماداً على حصول تجربة استخدام البرنامج في المدرسة الثانوية الحكومية 2 لامتحان، وقد كان البرنامج فعالاً في تنمية المهارات اللغوية.
- **دراسة علي (2019)** التي هدفت إلى دراسة إمكانيات توظيف الوسائط المتعددة في تصميم المواقع الإلكترونية ودورها في تعزيز الجانب المعرفي للمتعلم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتم اختيار عينة البحث بشكل قصدي إذ تم اختيار موقعين إلكترونيين هما (موقع رواق وموقع أكاديمية التحرير)، وتمثلت أداة الدراسة باستمارة، وأظهرت النتائج بضرورة توظيف تقنية الوسائط المتعددة في المواقع الإلكترونية التعليمية وبشكل متوازن وحسب الحاجة الوظيفية للعمل على خدمة المستخدم وزيادة تفاعله.
- **دراسة التويجري (2020)** التي هدفت إلى التعرف على نمط الإبحار في برنامج وسائط متعددة تفاعلية على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في منهج اللغة الإنجليزية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وذلك من خلال عينة تكونت من (30) تلميذاً حيث تم تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين تجريبيتين وتم تطبيق التجربة على المجموعتين باختلاف نمط الإبحار، وتمثلت أداة الدراسة من خلال الاختبار التحصيلي، وتوصلت نتائج البحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط المجموعتين التجريبيتين.

- **دراسة الحرايزة (2020)** هدفت إلى استقصاء فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارة الاستماع في اللغة العربية لغير الناطقين بها. واستخدمت الباحثة المنهج شبه تجريبي وتكونت العينة من (60) طالبا وطالبة من الملتحقين بمركز عامية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها المبتدئين حيث تم تعينهم عشوائيا إلى مجموعتين المجموعة التجريبية والتي تم تدريس افرادها باستخدام الوسائط المتعددة وعددهم (30)، والمجموعة الضابطة تم تدريس افرادها بالطريقة الاعتيادية وعددهم (30). وطبق عليهم اداة الاختبار القبلي ثم الاختبار البعدي واظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية مما اكدت توظيف الوسائط المتعددة في اكتساب مهارة الاستماع والمحادثة في مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين به.
- **دراسة أحمد (2020)** هدفت إلى قياس أثر استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية على تنمية مهارات القراءة الإلكترونية. واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وتكونت العينة من (52) من طلبة الصف السادس الأساسي وقسمت العينة لمجموعتين التجريبية والضابطة، وتمثلت أداة الدراسة بقائمة مهارات القراءة الإلكترونية واختبار مهارات القراءة الإلكترونية، وتوصلت نتائج البحث إلى أن هناك فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات القراءة الإلكترونية لصالح التجريبية. وأوصى الباحث باستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لجميع المراحل الدراسية، وتفعيل دور القراءة الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة العربية.

ب- دراسات تناولت موضوع الاستيعاب القرائي:

- **أجرى غرتنر (2011)** دراسة بهدف قياس أثر استخدام النصوص الإلكترونية عبر جهاز الآيباد على الاستيعاب القرائي ونقل التأثير في التعلم. تم تشكيل عينة من 69 طالبًا وطالبة من جامعة Abilene Christian University الذين يدرسون مقرر علم النفس. تم تقسيمهم إلى مجموعتين، واستخدمت الدراسة اختبارًا للقياس الاستيعابي ومقياسًا لنقل التأثير في التعلم. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها وجود علاقة إيجابية بين التعلم والقراءة من خلال النصوص الإلكترونية مقارنة بالنصوص التقليدية. وكانت نتائج الاستيعاب القرائي متشابهة بين المجموعتين.
- **دراسة أجراها الطرقجي (2014)** تهدف إلى تصميم برنامج تفاعلي يعتمد على النصوص الفائقة لتدريس مادة الأحياء لطلاب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية. تم تقديم البرنامج للطلاب في الأكاديمية السعودية بواشنطن. وأظهرت النتائج تفضيل الطلاب لاستخدام البرنامج التفاعلي مقارنة بالكتاب المدرسي، مما يدل على فعالية استخدام البرنامج التفاعلي المعتمد على النصوص الفائقة لدى المتعلمين.
- **دراسة رملن (2016)** هدفت إلى استكشاف أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الاستيعاب القرائي ومهارات التفكير النقدي في اللغة العربية لدى طلاب جامعة العلوم الإسلامية الماليزية. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتضمنت أدوات الدراسة اختبارات للقياس الاستيعابي والتفكير النقدي. تم تطبيق الدراسة على عينة من 52 طالبًا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويات الاستيعاب القرائي، مما يرجع إلى أثر استراتيجيات التدريس لصالح المجموعة التجريبية.
- **وهدفت دراسة سعيدي وأحمدي (2016)** إلى دراسة آثار مشاهدة مقاطع الفيديو قبل المرحلة القرائية على الفهم القرائي لطلاب مدرسة الجعفري الثانوية في إيران. تمت الدراسة التجريبية على مجموعتين متماثلتين من الطلاب الذكور، وتم استخدام اختبارين للإنجاز قبل وبعد التدخل، بالإضافة إلى استبيان لتقييم مواقف الطلاب تجاه مشاهدة مقاطع الفيديو قبل القراءة. أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، وأشارت الدراسة إلى أن مشاهدة مقاطع الفيديو كتقنية ما قبل القراءة يمكن استخدامها من قبل المعلمين لتنشيط المعرفة المسبقة للمتعلمين وتحسين مهارات القراءة والفهم.
- **بحثت دراسة (Saeidi and Ahmadi، 2016)** في آثار مشاهدة مقاطع الفيديو خلال مرحلة ما قبل القراءة على الفهم القرائي لطلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. أجريت هذه الدراسة التجريبية على مجموعتين سليمتين مع 32 طالبا في كل مجموعة على مدى ثلاثة أشهر. شاهدت المجموعة التجريبية مقاطع فيديو خلال مرحلة ما قبل القراءة تليها مقاطع فهم القراءة بينما تم تدريس المجموعة الضابطة بشكل تقليدي. تم استخدام اختبارين للإنجاز كاختبار مسبق واختبار لاحق للتحقيق في آثار العلاج على المجموعة التجريبية. تم تطبيق اختبار عينات مستقلة واختبار عينات مقترنة لمقارنة نتائج المجموعتين وتم استخدام استبيان للتحقق من مواقف الطلاب تجاه فعالية مشاهدة مقاطع الفيديو قبل القراءة. أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة (ع=<.05) وأشار أيضا إلى أن المشاركين لديهم موقف إيجابي تجاه مشاهدة مقاطع الفيديو أثناء مرحلة القراءة المسبقة. تشير نتائج الدراسة إلى أن مشاهدة مقاطع الفيديو كأسلوب ما قبل القراءة يمكن استخدامه من قبل المعلمين

في تنشيط معرفة خلفية المتعلمين ومن قبل مطوري المناهج الدراسية في تخطيط وتصميم الكتب المدرسية المناسبة مع مقاطع الفيديو ذات الصلة ونظام إدارة التعلم لتحسين مهارات فهم القراءة لدى المتعلمين.

- **تتعلق الدراسة التي أجراها السراج وحمادنة (2022)** بتأثير استخدام أسلوب السرد القصصي مع استخدام مواد تعليمية تفاعلية متعددة الوسائط على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الثاني الأساسي. تم تنفيذ الدراسة بواسطة منهج شبه تجريبي على عينة مكونة من 62 طالبًا وطالبة من مدرسة جبل الأمير فيصل الأساسية المختلطة في الرصيفة، الزرقاء، الاردن. تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين بطريقة عشوائية، حيث ضمت المجموعة التجريبية 31 طالبًا وطالبة، والمجموعة الضابطة 31 طالبًا وطالبة. تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2020. تم تحضير أداة الدراسة التي تتألف من اختبار الفهم الحرفي للمقروء، ويتكون الاختبار النهائي من 10 فقرات تم التأكد من صدقها وثباتها. أظهرت الدراسة عدة نتائج، من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب على اختبار الفهم الحرفي للمقروء بالفائدة لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسلوب السرد القصصي مع استخدام المواد التعليمية المتعددة الوسائط.
- **دراسة (Samat، 2020)** والتي اكتشفت تعلم الوسائط المتعددة كنهج لتعليم فهم القراءة. كما هدفت إلى الإجابة على سؤالين، وهما مدى فعالية التعلم متعدد الوسائط في مساعدة تلاميذ السكان الأصليين على تعلم الفهم وعناصر الوسائط الفعالة في تعزيز فهم القراءة بين تلاميذ السكان الأصليين في ماليزيا. تم استخدام أداتين لجمع البيانات من 20 تلميذا من السكان الأصليين في مدرسة ابتدائية واحدة في كلوانج، ماليزيا، وتم استخدام تصميم بحث عملي لتحقيق الغرض. تم اختيار المستجيبين من خلال تقنية أخذ عينات الحكم. وتوصلت الدراسة إلى أن تنفيذ التعلم بالوسائط المتعددة في تعليم القراءة والفهم مفيد، كما توصلت الدراسة إلى أن الصوت هو الأقل فعالية في مساعدة التلاميذ على فهم المعلومات.
- **هدفت دراسة (Dewi And Maf'ulah، 2021)** إلى تحديد فعالية استخدام الوسائط المتعددة، أي عرض باوربوينت لتحسين الفهم القرائي لطلاب برنامج دراسة المعلم الابتدائي في الفصل الدراسي 2021/2020. استخدمت هذه الدراسة البحثية تصميما شبه تجريبي مع تصميم ما قبل الاختبار لمجموعة واحدة. تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب الذين أخذوا برنامج دورة اللغة الإنجليزية 2 في الفصل الدراسي من العام الدراسي 2021/2020، يتألف من أربعة فصول متوازية. تم اختيار فئة واحدة مكونة من 30 طالبا كعينة للبحث، أظهرت النتائج زيادة في متوسط الدرجات التي حصل عليها الطلاب حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في الاختبار التمهيدي 55.6، والتي زادت بشكل كبير بمقدار 24.1 نقطة إلى 79.7. كما أظهرت الدراسة أن استخدام الوسائط المتعددة من خلال عرض باوربوينت يعد طريقة فعالة في تحسين القدرة على القراءة لدى الطلبة في برنامج دراسة المعلم الابتدائي. وزادت هذه البرامج من مفردات الطلاب وفهمهم للهيكل العام للنصوص السردية والوصفية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اختلفت الدراسات السابقة في مدى تناولها لموضوع استخدام الوسائط المتعددة في تطوير مهارات الاستيعاب القرائي في مادة اللغة العربية، فبعضها تركز على هذا المجال بشكل عام، بينما يركز البعض الآخر على دراسة الأدوات والتقنيات المستخدمة في الوسائط المتعددة. وقد أولت الدراسة الحالية اهتماماً للدراسات التي تناولت استخدام الوسائط المتعددة بشكل عام، سواء كانت باللغة العربية أم باللغات الأجنبية.

ويتضح من الدراسات المذكورة، مثل دراسة السراج وحمادنة (2022)، ودراسة غرتنر (2011)، ودراسة رملن (2016)، ودراسة سمات (2020)، ودراسة ديوي ومفعولة (2021)، ودراسة المشهراوي وحلس (2018)، ودراسة الحرايزة (2020)، أنه تم التأكيد على فعالية استخدام الوسائط المتعددة في تطوير مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية. على الرغم من تنوع هذه الدراسات في المحتوى والمنهج المستخدم، فإنها تتفق جميعًا في التأكيد على أهمية استخدام الوسائط المتعددة في تعزيز فهم النصوص وتطوير قدرات الطلاب في القراءة والاستماع.

بشكل عام، يمكن القول إن استخدام الوسائط المتعددة يساهم في توفير تجارب تعليمية متنوعة وتفاعلية تحفز الطلاب وتساعدهم في بناء مهارات الاستيعاب القرائي والاستماع. إذا كنت تعمل على دراسة حالية تشتمل على استخدام الوسائط المتعددة في تطوير مهارات الاستيعاب القرائي، فإن استعراض الدراسات السابقة المذكورة يمكن أن يساعدك في تعزيز قوة استنتاجات ونتائج بحثك.

توافقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اختيارها للطلاب كعينة للدراسة. وقد وجدت دراسة السراج وحمادنة (2022) ودراسة غرتنر (2011) تشابهًا في التركيز على استخدام المواد المتعددة الوسائط في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية، وهذا يتوافق مع نتائج الدراسة الحالية.

ومن الملاحظ أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت أثر استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في مادة اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الأساسية. وعلاوة على ذلك، قليلة هي الدراسات التي ركزت على المراحل الأساسية الدنيا مثل طلاب الصف الخامس. بالتالي، يظهر أن الدراسة الحالية تمثل إضافة قيمة في مجال البحث حول استخدام الوسائط المتعددة في تطوير مهارات الاستيعاب القرائي في مادة اللغة العربية، خاصة بالنسبة لطلاب المرحلة الأساسية في الصف الخامس.

تمتاز هذه الدراسة التي أجروها الباحثان بأنها استفادت من الأبحاث السابقة المجراة في هذا المجال، حيث توصلت تلك الدراسات إلى نتائج متفق عليها تؤكد أن استخدام الوسائط المتعددة يساهم في تطوير مهارات اللغة العربية. وقد تمحورت الدراسة الحالية حول منهج شبه تجريبي يهدف إلى تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية باستخدام الوسائط المتعددة. وتم تنفيذ الدراسة على طلاب الصف الخامس الأساسي، حيث تم تصميم اختبار لقياس مهارات الاستيعاب القرائي في مادة اللغة العربية.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي نظراً لأن الدراسة الحالية اهتمت بتوظيف استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع هذه الدراسة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدرسة الجيزة المختلطة في محافظة عمان للفصل الدراسي الثاني 2021/ 2022.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة قصدية مكونة من طلبة الصف الخامس الأساسي بمدرسة الجيزة الثانوية الشاملة المختلطة، وعددهم (44) طالباً وطالبة تم تقسيمهم على مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (22) طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية و(22) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة، وتوزيعهم في تلك المجموعتين، والجدول التالي يبين أفراد عينة الدراسة:

الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة والنسبة

المجموعة	العدد	النسبة
المجموعة التجريبية	**22**	**50%**
المجموعة الضابطة	**22**	**50%**
المجموع	**44**	**100%**

متغيرات الدراسة:

- المتغير المستقل: ويمثل الاستراتيجية التدريسية وله مستويان التدريس باستخدام الوسائط المتعددة والتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية.
- المتغير التابع: مهارات الاستيعاب القرائي.

البرنامج التعليمي باستخدام الوسائط المتعددة:

قام الباحثان بتحديد المحتوى التعليمي بما يناسب استخدام الوسائط المتعددة وتفعيلها في النص القرائي، وذلك بعد الاطلاع على وصف المقرر ومحتوياته و الأهداف والنتاجات الخاصة، إذ يتضمن البرنامج نص قرائي من وحدة (الرفق واللين) في كتاب اللغة العربية لطلبة الصف الخامس الأساسي، وتم بناء محتوى البرنامج باستخدام برنامج بوربوينت لعرض المحتوى التعليمي قائم على الوسائط المتعددة للطلبة إذ يمثل مجموعة من الأهداف والنشاطات التعليمية واستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم مهارات الاستيعاب القرائي وتصميمه بما يناسب المحتوى، كما و يهدف البرنامج بشكل عام إلى تعرف أثر استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في لواء.

وبعد مراجعة الباحثان الأدبيات التي تناولت نماذج التصميم التعليمي، قام الباحثان بإعداد محتوى تعليمي باستخدام تقنية الوسائط المتعددة لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية وفق (النموذج العام ADIL) لسهولته ومناسبته للدراسة، ويتكون من خمس مراحل هي:

المرحلة الأولى مرحلة التحليل: تعتبر المرحلة الأساسية التي تعتمد عليها المراحل التي تليها وتشمل:

1- تحليل الحاجات التعليمية من خلال:

- تحديد مستوى الأداء الحالي لطلبة الصف الخامس الأساسي في مهارة الاستيعاب القرائي في مادة اللغة العربية.
- تحديد مستوى الأداء المراد تحقيقه مع الطلبة.
- تحديد الفرق بين المستوى الحالي ومستوى الأداء المراد تحقيقه.

2- تحديد الفرق بين المستوى الحالي ومستوى الأداء المراد تحقيقه:

قام الباحثان بتحليل الفئة المستهدفة من الطلبة لتطبيق التجربة عليهم من خلال:

- التعرف على خصائص الطلبة للصف الخامس الأساسي.
- معرفة دافعيتهم نحو استخدام الوسائط المتعددة.
- المعرفة السابقة لديهم حول مهارة الاستيعاب القرائي في مادة اللغة العربية.

المرحلة الثانية مرحلة التصميم تم في هذه المرحلة صياغة الأهداف التعليمية لاستخدام الوسائط المتعددة، وكانت كما يأتي:

1- الأهداف التعليمية:

- يعرف المفاهيم والمصطلحات الواردة بالنص القرائي.

2- أسلوب التدريس:

- أثناء عرض المحتوى التعليمي باستخدام الوسائط المتعددة تم استخدام أسلوب الحوار مع الطلبة.

المرحلة الثالثة: التطوير: تهتم هذه المرحلة بالحصول على المواد والوسائل التعليمية وإنتاج محتوى تعليمي متعدد الوسائط وتتضمن هذه الخطوة الحصول على المواد والوسائل التعليمية الرقمية التي تم استخدامها في الوسائط المتعددة، وقد تم إنتاج المحتوى التعليمي متعدد الوسائط كالآتي:

النصوص:

وتم كتابة نص الوسائط المتعددة مع الأخذ بعين الاعتبار المعايير الآتية:

- ظهور النص بشكل واضح وعدم الإكثار من استخدامه.
- الصياغة اللغوية السليمة للنص.
- تناسق لون خط النص مع لون الخلفية.

الصور:

تضمنت الوسائط المتعددة صور متنوعة، مع الأخذ بعين الاعتبار المعايير الآتية:

- وضوح وجودة الصور المعروضة.
- تعبر الصور المعروضة عن المضمون المراد تحقيقه.
- توظيف الألوان في الصور بصورة تكاملية.
- انسجام الصور مع المستوى العمري للطلبة.
- تزامن التأثيرات الصوتية مع الصور في الوسائط المتعددة.

الأصوات

حيث تم التسجيل مباشرة باستخدام المايكروفون، وسجلت الأصوات باستخدام برنامج (Goldwave).

وقام الباحثان بتعديل المقاطع الصوتية باستخدام البرنامج، مع الأخذ بعين الاعتبار المعايير الآتية:

- وضوح الصوت ونقاؤه.
- وجوب وضوح التأثيرات الصوتية في الوسائط المتعددة.

المرحلة الرابعة: التنفيذ: في هذه المرحلة يتم التمهيد ثم التطبيق الفعلي لعرض محتوى تعليمي قائم على الوسائط المتعددة في الغرفة الصفية مع تهيئة الظروف المناسبة للتطبيق.

المرحلة الخامسة: التقويم: في هذه المرحلة يتم التأكد من أثر الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في مادة اللغة العربية، وتم التقويم من خلال اختبار لقياس مهارات الاستيعاب القرائي من خلال استراتيجيات التقويم:

التقويم البنائي من خلال:

- المتابعة المباشرة لأعمال الطلبة.
- الاحتفاظ بنماذج من أعمال الطلبة.
- الأسئلة التي تعقب كل نشاط.
- تقديم التغذية الراجعة.

التقويم الختامي من خلال:

تم إجراء اختبار بعدي لمعرفة مدى التحسن الذي طرأ على أداء الطلبة الذين خضعوا للتجريب على مهارات الاستيعاب القرائي.

أداة الدراسة:

اختبار الاستيعاب القرائي

تم إعداد اختبار مهارات الاستيعاب القرائي مكون من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد الملحق (3)، وتم اختيار نص موازي لنصوص الاستيعاب القرائي المقررة من وحدة (الرفق واللين) في مادة اللغة العربية للصف الخامس الأساسي للعام 2022/2021.

صدق الاختبار:

تم عرض الاختبار بصورته الأولية الذي يتكون من (20) فقرة على مجموعة من المحكمين المختصين في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها وتكنولوجيا التعليم والمناهج في بعض الجامعات الأردنية، ومعلمات المرحلة الأساسية اللواتي يدرسن الصف الخامس الأساسي في وزارة التربية التعليم في الأردن، وبناءً على ملاحظاتهم، تم إجراء التعديلات الضرورية للأداء من ناحية وضوحها وارتباطها بأسئلة الدراسة وأهدافها سواء بالحذف او التعديل أم بالإضافة، حتى أصبحت في صورتها النهائية.

ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من(20) طالبة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين إذ بلغ (0.90) للاختبار ككل.

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كودر ريتشاردسون- 20، إذ بلغ (0.84) للاختبار ككل، وتعد هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

تكافؤ المجموعات: اختبار مهارات الاستيعاب القرائي:

للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المرحلة الأساسية على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي القبلي تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول(2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة لدرجات طلبة المرحلة الأساسية على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة"ت""	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مهارة المستوى الحرفي قبلي	تجريبية	22	2.77	612.	453.	42	653.
	ضابطة	22	2.68	716.			
مهارة المستوى التفسيري قبلي	تجريبية	22	5.27	1.241	127.-	42	900.
	ضابطة	22	5.32	1.129			
مهارة المستوى التطبيقي القبلي	تجريبية	22	2.73	703.	870.-	42	389.
	ضابطة	22	2.91	684.			
القبلي	تجريبية	22	10.77	1.660	238.-	42	813.
	ضابطة	22	10.91	2.114			

يتبين من الجدول (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى إلى المجموعة في اختبار مهارات الاستيعاب القرائي القبلي، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

4-نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في أثر استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في لواء الجيزة؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المرحلة الأساسية على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي في القياسين القبلي والبعدي تبعاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة)، وذلك كما يتضح في الجدول (3)

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المرحلة الأساسية على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي للقياسين القبلي والبعدي تبعاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة)

المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	22	10.77	1.660	18.45	1.438
ضابطة	22	10.91	2.114	12.95	2.149

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لدرجات طلبة المرحلة الأساسية على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي في القياسين القبلي والبعدي وفقاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة) ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي ككل وفقاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة) بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم وفيما يلي عرض لهذه النتائج كما هو مبين في الجدول (4):

الجدول (4): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لدرجات طلبة المرحلة الأساسية على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي وفقاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة) بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم التأثير آيتا تربيع
القياس القبلي	3.543	1	3.543	1.061	309.	025.
المجموعة	334.825	1	334.825	100.301	000.	710.
الخطأ	136.866	41	3.338			
الكلي	473.159	43				

يتضح من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α =0.05) في درجات طلبة المرحلة الأساسية على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي وفقاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة)، فقد بلغت قيمة (ف) (100.301) بدلالة إحصائية مقدارها (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائياً، مما يعني وجود أثر للمجموعة ولتحديد لصالح من تعزى الفروق، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها وفقاً للمجموعة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مهارات الاستيعاب القرائي. وبما أن القيمة الإحصائية لـ (ف) صغيرة جدًا (0.000)، فإنه يمكننا أن نستنتج بأن هذه الفروق ليست بسبب الصدفة. بمعنى آخر، هناك أدلة قوية على أن هناك تأثير حقيقي للمجموعة على درجات المهارات القرائية.

ولتحديد الفروق بين المجموعتين ومعرفة أي مجموعة تعزى إليها الفروق، تم التأكد من خلال الاعتماد على المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية. يجب أن يتم تحليل البيانات بشكل كامل لفهم الطبيعة الدقيقة للفروق بين المجموعتين وتفسيرها بناءً على السياق الدراسي والمتغيرات المرتبطة بهذا الاختبار.

كما يتضح من الجدول (5) أن حجم أثر طريقة التدريس كان كبيراً؛ فقد فَسرت قيمة مربع أيتا (2η) ما نسبته (71%) من التباين المُفسر (المتنبئ به) في المتغير التابع وهو اختبار مهارات الاستيعاب القرائي.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي تبعاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة)

المجموعة	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
تجريبية	18.453	369.
ضابطة	13.047	369.

تشير النتائج في الجدول (5) إلى أنّ الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية الذين تعرضوا لاستخدام الوسائط المتعددة مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.

كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لمهارات الاستيعاب القرائي تبعاً وفقاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة)، كما هو مبين في الجدول (6).

الجدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لمهارات الاستيعاب القرائي تبعاً وفقاً للمجموعة.

الإبعاد	المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
			المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
مهارة المستوى الحرفي	تجريبية	4.50	2.77	612.	4.50	512.
	ضابطة	3.32	2.68	716.	3.32	780.
مهارة المستوى التفسيري	تجريبية	9.32	5.27	1.241	9.32	716.
	ضابطة	6.18	5.32	1.129	6.18	1.053
مهارة المستوى التطبيقي	تجريبية	4.64	2.73	703.	4.64	658.
	ضابطة	3.45	2.91	684.	3.45	739.

تظهر البيانات المعروضة في الجدول (6) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لمهارات الاستيعاب القرائي وفقًا للمجموعة (التجريبية والضابطة)، وذلك لكل من مهارة المستوى الحرفي، ومهارة المستوى التفسيري، ومهارة المستوى التطبيقي.بالنسبة لمهارة المستوى الحرفي، تبين أن الوسط الحسابي للقياس القبلي والبعدي هو 4.50 لكلتي المجموعتين (التجريبية والضابطة). وبالنسبة للانحراف المعياري، يتراوح بين 2.77 و 2.68 لكلتي المجموعتين على التوالي.

بالنسبة لمهارة المستوى التفسيري، يتضح أن الوسط الحسابي للقياس القبلي هو 9.32 في المجموعة التجريبية و 6.18 في المجموعة الضابطة. أما بالنسبة للقياس البعدي، فالوسط الحسابي هو 9.32 في المجموعة التجريبية و 6.18 في المجموعة الضابطة. يتراوح الانحراف المعياري بين 5.27 و 5.32 لكلتي المجموعتين على التوالي.

أما بالنسبة لمهارة المستوى التطبيقي، يتضح أن الوسط الحسابي للقياس القبلي هو 4.64 في المجموعة التجريبية و 3.45 في المجموعة الضابطة. أما بالنسبة للقياس البعدي، فالوسط الحسابي هو 4.64 في المجموعة التجريبية و 3.45 في المجموعة الضابطة. يتراوح الانحراف المعياري بين 2.73 و 2.91 لكلتي المجموعتين على التوالي.

بناءً على النتائج المقدمة، يتضح أن هناك فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الاستيعاب القرائي تبعًا لاختلاف المجموعة (التجريبية والضابطة). ومن الملاحظ أن الأوساط الحسابية تختلف بين المجموعتين في كل من المهارات الحرفية والتفسيرية والتطبيقية. ومع ذلك، لا يمكن الاستنتاج بشكل نهائي عن جوهرية هذه الفروق الظاهرية إلا بتطبيق تحليل التباين المصاحب الأحادي المتعدد (One-way MANCOVA)، والتحقق من ذلك كما هو مبين في الجدول (7)

الجدول (7): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر المجموعة (تجريبية، ضابطة) على مهارات الاستيعاب القرائي تبعاً

الأثر	نوع الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	احتمالية الخطأ	حجم الأثر η2
طريقة التدريس	Hotelling's Trace	3.384	41.740	3.000	37.000	000.	772.

يتبين من الجدول (7) وجود أثر لطريقة التدريس ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) على القياس البعدي لمهارات الاستيعاب القرائي تبعاً مجتمعة حيث بلغت قيمة هوتلينج (3.384) وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، ولتحديد على أي بعد من الأبعاد كان أثر المجموعة، فقد تم إجراء تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لكل بعد على حدة وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (8).

الجدول (8): تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر المجموعة على القياس البعدي لكل مهارة من مهارات الاستيعاب القرائي تبعاً بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين بين مستويات المهارات		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	احتمالية الخطأ	حجم الأثر η2
الحرفي (المصاحب)	الحرفي بعدي	001.	1	001.	004.	950.	000.
التفسيري القبلي (المصاحب)	التفسيري بعدي	298.	1	298.	360.	552.	009.
التطبيقي القبلي (المصاحب)	التطبيقي بعدي	1.054	1	1.054	2.127	153.	052.
المجموعة	الحرفي بعدي	16.918	1	16.918	45.301	000.	537.
	التفسيري بعدي	106.823	1	106.823	128.966	000.	768.
	التطبيقي بعدي	16.432	1	16.432	33.158	000.	460.
الخطأ	الحرفي بعدي	14.565	39	373.			
	التفسيري بعدي	32.304	39	828.			
	التطبيقي بعدي	19.328	39	496.			
الكلي المصحح	مهارة المستوى الحرفي بعدي		43	33.636			
	مهارة المستوى التفسيري بعدي		43	142.250			
	مهارة المستوى التطبيقي بعدي		43	35.909			

يظهر من الجدول (9) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≥0.05) وفقاً لأثر المجموعة (تجريبية، ضابطة) في جميع المهارات، ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق الجوهرية، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للأبعاد وفقاً للمجموعة، كما هو مبين في الجدول (10)

الجدول (10): الأوساط الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للقياس البعدي لمهارات الاستيعاب القرائي تبعاً للمجموعة

	المجموعة	الوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
مهارة المستوى الحرفي بعدي	تجريبية	4.540	131.
	ضابطة	3.278	131.
مهارة المستوى التفسيري بعدي	تجريبية	9.335	196.
	ضابطة	6.165	196.
مهارة المستوى التطبيقي بعدي	تجريبية	4.667	151.
	ضابطة	3.424	151.

يتضح من الجدول (10) أن الفروق الجوهرية بين الأوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي في جميع مهارات الاستيعاب القرائي تبعاً كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا لتدريس باستخدام الوسائط المتعددة مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، علماً بأنّ حجم الأثر للأبعاد كان مرتفعاً وقد تراوح ما بين(46%-76.8%).

أظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لدرجات طلبة المرحلة الأساسية على اختبار مهارات أظهرت الدراسة الحالية، التي قارنت بين المجموعة التجريبية التي تعرضت للوسائط المتعددة والمجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة المعتادة، وجود فروق جوهرية في مهارات الاستيعاب القرائي بين الاثنتين. فقد أظهرت النتائج تحسنًا ملحوظًا لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الوسائط المتعددة.

توضح الدراسات السابقة المذكورة، مثل دراسة السراج وحمادنة (2022) ودراسة غرتنر (2011) ودراسة رملن (2016) ودراسة سمات (2020) ودراسة ديوي ومفعولة (2021) ودراسة المشهراوي وحلس (2018) ودراسة الحرايزة (2020)، أن استخدام الوسائط المتعددة يلعب دورًا إيجابيًا في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي. فبفضل استخدام الوسائط المتعددة، يتم توفير تجارب تعليمية متنوعة

وتفاعلية تعزز فهم النصوص وتحفز الطلاب.

تعزى نتائج الدراسة الحالية إلى أن استخدام الوسائط المتعددة له أثر إيجابي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، حيث تساعد الوسائط المتعددة في ربط المعلومات في النصوص المقروءة بخبرات الطلاب السابقة وتعزز التفكير النقدي والتفكير التطبيقي. تعمل الوسائط المتعددة على إثارة الحواس وزيادة تركيز الطلاب واهتمامهم بالموضوعات التعليمية، مما يسهم في تطوير قدراتهم في الاستيعاب القرائي. بالإضافة إلى ذلك، تساعد الوسائط المتعددة على جذب الطلاب وتحفيزهم وتعزز دافعيتهم نحو عملية التعلم.

لذا، يمكن استنتاج أن استخدام الوسائط المتعددة يمثل أداة فعالة في تعزيز مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية. يتمثل ذلك في توفير تجارب تعليمية متنوعة وتفاعلية، وتحفيز الطلاب وزيادة تركيزهم ومشاركتهم في عملية التعلم، مما يسهم في تحسين فهمهم للنصوص وتطوير مهاراتهم في القراءة والفهم اللغوي.

وفقًا للاستنتاجات المبنية على النتائج المقدمة، يعزو الباحثان أيضًا هذه النتيجة إلى فعالية استخدام الوسائط المتعددة في العملية التعليمية. يعتقدون أن استخدام الوسائط المتعددة يساهم في تنمية التفكير لدى الطلاب ويزيد من انجذابهم نحو التعلم والاستمتاع بعملية التعلم. تساعد الوسائط المتعددة الطلاب على ربط وربط المعلومات المقدمة بشكل أفضل، وهذا يعزز مهارات الاستيعاب القرائي. بالإضافة إلى ذلك، توفر الوسائط المتعددة عنصرًا من المتعة والجاذبية والتنوع، مما يساعد الطلاب على تحقيق الأهداف المطلوبة في عملية التعلم. تعتبر الوسائط المتعددة محاكاة لجميع حواس الطلاب وتأخذ في الاعتبار الاختلافات الفردية بينهم. تم لاحظة هذه الفوائد من قبل الباحثة أثناء تطبيقها للمحتوى التعليمي القائم على الوسائط المتعددة.

وتتوافق هذه النتيجة مع الأبحاث السابقة التي أجريت في هذا المجال، حيث وجدت دراسة الحرايزة (2020) ودراسة أحمد (2020) ودراسة حمادنة (2022) نتائج مشابهة. أظهرت هذه الدراسات وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي للمجموعتين، وأشارت إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في هذه الفروق. بالإضافة إلى ذلك، لم يتم العثور على دراسة سابقة تختلف في نتائجها عن نتائج الدراسة الحالية.

هذا يعزز قوة وموثوقية النتائج التي تم الحصول عليها في الدراسة الحالية ويدعم فرضية أن استخدام الوسائط المتعددة يساهم في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلاب.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة التجريبية في اختبار مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في لواء الجيزة في التطبيقين البعدي والمتابعة؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المرحلة الأساسية على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي في التطبيقين البعدي والمتابعة، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" للبيانات المترابطة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" بين التطبيقين البعدي والمتابعة لدرجات طلبة المرحلة الأساسية على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة
بعدي	44	18.45	1.438	404.	43	688.
متابعة	44	18.31	1.321			

ومن الجدول (3) يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق البعدي والمتابعة في اختبار مهارات الاستيعاب القرائي. يعزى هذا النتيجة إلى ما يشير إليه النظرية المعرفية للتعلم من خلال الوسائط المتعددة. وفقًا لهذه النظرية، يقوم الذاكرة الحسية بتلقي المعلومات بواسطة الصور والنصوص من خلال العين والأصوات من خلال الأذن، وفي هذه المرحلة يكون استيعاب المعلومات غير مكتمل بشكل كامل. ثم يتم استقبال المعلومات واختيارها من خلال الذاكرة العاملة، ومن ثم يتم معالجتها وربطها بالمعلومات السابقة أو بين النص والصورة. وأخيرًا، تنتقل المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى للتخزين الطويل الأمد واسترجاعها لاحقًا.

وقد لاحظ الباحثان هذا الأثر أثناء تطبيق اختبار المتابعة، حيث أكدت النتيجة استمرارية تأثير استخدام الوسائط المتعددة لفترة أطول. وتتفق هذه النتيجة مع الأبحاث السابقة التي أجريت في هذا المجال، مثل دراسة التويجري (2020)، دراسة علي (2019)، دراسة Gretner (2011)، ودراسة Saeidi and Ahmadi (2016)، حيث أظهرت هذه الدراسات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق البعدي. وتميزت الدراسة الحالية بإجراء اختبار المتابعة، والذي يضيف معلومات إلى الأبحاث السابقة. بشكل عام، تؤكد هذه النتائج أن استخدام الوسائط المتعددة في عملية التعلم يمكن أن يحقق تأثيرًا مستدامًا ويساهم في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لفترة أطول.

التوصيات والمقترحات.

بناءً على نتائج هذه الدراسة، يوصي الباحثان ويقترحان ما يلي:

1. توظيف استخدام الوسائط المتعددة في تدريس اللغة العربية، نظرًا لأهميتها في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب المرحلة الأساسية. يجب توفير فرص للطلاب للتفاعل مع النصوص الكتابية والصوتية والبصرية من خلال استخدام الوسائط المتعددة.
2. تدريب وتشجيع المعلمين على استخدام وتفعيل الوسائط المتعددة في العملية التعليمية. ينبغي تزويد المعلمين بالمهارات والمعرفة اللازمة لاستخدام الوسائط المتعددة بفاعلية في الفصول الدراسية.
3. تدريب المعلمين على كيفية إعداد خطط تدريسية تشمل استخدام الوسائط المتعددة وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة. ينبغي أن تشتمل الخطط التدريسية على إجراءات واضحة لتقييم ومتابعة تحقيق النتائج التعليمية من خلال الوسائط المتعددة.
4. كما نقترح تصميم محتوى تعليمي متعدد الوسائط يدعم منهاج اللغة العربية ويتنوع في طرق عرضه. يجب أن يتم تصميم المحتوى التعليمي بشكل يجمع بين النصوص والصور والصوت وغيرها من الوسائط المتعددة، ويتم استشارة الخبراء في التصميم لضمان جودة المحتوى وفعاليته التعليمية.

المصادر والمراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- إبراهيم، إياد عبد المجيد. (2015). المهارات الأساسية في اللغة العربية. عمان: مركز الكتاب.
- أحمد، فخري محمد. (2020). أثر الوسائط المتعددة التفاعلية على تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ الصف السادس. مجلة كلية التربية بالغردقة، (3).
- أنيس، عفيفة. (2019). تطوير الوسائط المتعددة التفاعلية المصاحبة لتعليم اللغة العربية على المستوى الثانوي: البحث والتطوير في المدرسة الثانوية الحكومية 2 لامتحان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية، سورابايا.
- التويجري، منصور بن عبد العزيز. (2020). أثر نمط الإبحار في برنامج وسائط متعددة تفاعلية على التحصيل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في اللغة الإنجليزية. المجلة العربية للنشر العلمي، (25).
- حارثي، ياسمين محمد. (2020). أثر استراتيجية مقترحة في تعزيز مهارات الاستيعاب القرائي لأولوية المواطنة المسؤولة عند تعليم اللغة العربية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. المجلة العربية للنشر العلمي، العدد (16).
- حارثي، ياسمين. (2017). أثر استراتيجية مقترحة في تعزيز مهارات الاستيعاب القرائي لأولوية المواطنة المسؤولة عند تعليم اللغة العربية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. المجلة العربية للنشر العلمي، 1(16)، 161-178.
- الحرايزة، مرام فرحان. (2020). "فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها" (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط.
- ديب، مجدي سالم. (2015). "فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي" (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
- رزق الله، عائشة. (2018). "استخدام تطبيقات الوسائط المتعددة في الإعلام بالمؤسسات الخدمية دراسة وصفية تطبيقية على الإعلام هيئة الجمارك" (الطبعة الأولى). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- رسلان، مصطفى. (2005). "تعليم اللغة العربية". القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الرمامنة، عبد اللطيف، والحديدي، منى. (2018). "أثر برنامج محوسب في تحسين القراءة الاستيعابية للطلبة ذوي صعوبات التعلم لمستوى الصف السادس في المدارس الحكومية في منطقة السلط/الأردن". دراسات (العلوم التربوية)، 45(4)، 129-145.
- رملن، سيتي روسيلاواتي. (2016). "أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين مستوى الاستيعاب القرائي في اللغة العربية ومهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية الماليزية" (أطروحة دكتوراه غير منشورة). الجامعة الأردنية.
- السراج، رويدة حربي، وحمادنة، أديب ذياب. (2022). "أثر أسلوب السرد القصصي بتوظيف مواد اثرائية تفاعلية متعددة الوسائط في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي". دراسات (العلوم التربوية)، 49(4)، 61-76.
- سعادة، جودت. (2018). "طرائق التدريس العامة وتطبيقاتها التربوية". عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد الباري، ماهر. (2010). "استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية". ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد الرؤوف، طارق. (2014). "التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي". ط1، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

- عبد الهادي، حسن أحمد. (2016). "أثر توظيف القصة المصورة في تنمية مهارات التعبير الشفوي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع بغزة" (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- عطار، عبد الله بن إسحاق، وكنسارة، إحسان بن محمد. (2009). "الحاسوب وبرمجيات الوسائط". ط1. جدة: مؤسسة بهادر للإعلام المتطور.
- عطية، محمد محسن. (2007). "الكافي في تدريس اللغة العربية". ط1. القاهرة: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- علي، أحمد ناجي. (2019). "توظيف الوسائط المتعددة في تصاميم المواقع الإلكترونية التعليمية ودورها في تعزيز الجانب المعرفي للمتعلم" (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد، العراق.
- العليمات، حمود بن محمد بن مرشد. (2011). "أثر القراءة الاستراتيجية التفاعلية في مستويات الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن". مجلة الدراسات الاجتماعية، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.
- عمار، سام. (2002). "اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية". بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.
- العويضي، وفاء. (2015). "اتجاهات تعليم اللغة العربية في ضوء النظريات والبرامج". ط1، جدة: مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز الأكاديمي.
- مبارز، منال عبد العال، واسماعيل، سامح سعيد. (2010). "تطبيقات تكنولوجيا الوسائط المتعددة". عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- المشهراوي، حسن سلمان، وحلس، داود درويش. (2018). "فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى طلبة الصف السادس الأساسي". المجلة التربوية المتخصصة، 7(7)، 101-114.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية :References

- Abdul Samad, M. S., & Abdul Aziz, A. (2020). The Effectiveness of Multimedia Learning in Enhancing Reading Comprehension among Indigenous Pupils. Arab World English Journal (AWEJ), 11(2), 290-302.
- Al-Otaibi, J. H. (2019). The Effectiveness of Using Multimedia in Developing the English Language Listening Skills of Intermediate Female Students. Scientific Journal of the Faculty of Education-Assiut University, 12(35), 1-27.
- Alturki, U. T. (2004). Development of Interactive Hypermedia Software for High School Biology: A Research and Development Study. (Unpublished doctoral dissertation). Kansas State University, Kansas, USA.
- Chiou, C.-C., Tien, L.-C., & Lee, L.-T. (2015). Effects on Learning of Multimedia Animation Combined with Multidimensional Concept Maps. Computers & Education, 80(1), 211–223.
- Dewi, A. K., & Maf'ulah, M. (2021). The Effectiveness of Using Multimedia in Improving the Students' Reading Comprehension in English Text. Journal of Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature, 9(2), 438-444.
- Gertner, R. (2011). The Effects of Multimedia Technology on Learning. Retrieved from http: //search.proquest.com/docview/876041599?accountid=142908
- Johari, W. (2015). Assessment of Multimedia-Based Blended Learning Engineering Courseware at An-Najah National University. (Master's thesis). Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.
- Kirschner, P. A., Park, B., Malone, S., & Jarodzka, H. (2017). Toward a Cognitive Theory of Multimedia Assessment (CTMMA). Learning, Design, and Technology: An International Compendium of Theory, Research, Practice, and Policy, 1-23.
- Magarba, E. I. A. A. (2017). The Impact of Multimedia Usage in Developing English Language Communication Skills on EFL Learners. (Doctoral dissertation, Sudan University of Science and Technology).
- Mayer, R. E. (2005). The Cambridge Handbook of Multimedia Learning. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. (2014). Principles for Multimedia Learning (2nd ed.). Wiley Online Library. DOI: 10.1002/acp.31.
- Ponce, H. R., Lopez, M. J., & Mayer, R. E. (2012). Instructional Effectiveness of a Computer-Supported Program for Teaching Reading Comprehension Strategies. Computers & Education, 59(1), 1170-1183.
- Saeidi, M., & Ahmadi, H. (2016). The Effects of Watching Videos in Pre-Reading on EFL Learners' Reading Comprehension and Attitudes. TESOL International Journal, 11(2), 15-44.
- Samat, M. S. (2020). The Effectiveness of Multimedia Learning in Enhancing Reading Comprehension Among Indigenous Pupils. Arab World English Journal (AWEJ), 11(2), 290-302.