

دراسة حول

" تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية "

إعداد

د. آية معاطى محمد نصر

دكتوراه في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ومدرس
مادة بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية تربية دمياط

أ.د. معاطى محمد نصر

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والعميد
الأسبق لكلية التربية/ جامعة دمياط

د. مروة مصطفى

دكتوراه في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ومدير
إدارة التدريب بمديرية التربية والتعليم ببورسعيد

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
تقديم.	
الفصل الأول (الإطار العام للدراسة)	
مقدمة.	
تحديد المشكلة.	
حدود البحث.	
مصطلحات البحث .	
أهمية البحث.	
إجراءات الدراسة.	
الفصل الثاني القراءة الإلكترونية (مفهومها، خصائصها، أهميتها، أنواعها، معوقات تنميتها)	
مقدمة.	
أولاً: مفهوم القراءة الإلكترونية، وأهميتها:	
(أ) مفهوم القراءة الإلكترونية.	
(ب) الفرق بين القراءة الإلكترونية والرقمية.	
(ج) الفرق بين القراءة الإلكترونية والورقية.	
ثانياً: أهمية القراءة الإلكترونية، وفوائدها.	
ثالثاً: خصائص القراءة الإلكترونية.	
رابعاً: أنواع القراءة الإلكترونية.	
خامساً: بعض معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.	

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
	الفصل الثالث القراءة الإلكترونية (أغراضها، متطلباتها، مهاراتها، استراتيجيات تنميتها)
	مقدمة:
	أولاً: أغراض القراءة الإلكترونية.
	ثانياً: متطلبات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.
	ثالثاً: مهارات القراءة الإلكترونية.
	رابعاً: بعض استراتيجيات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في المرحلة الثانوية:
	الفصل الرابع (منهجية الدراسة وإجراءاتها)
	مقدمة.
	أولاً: منهج الدراسة.
	ثانياً : إعداد أدوات الدراسة وموادها.
	ثالثاً: عينة الدراسة:
	رابعاً: إجراءات الدراسة.
	الفصل الخامس نتائج الدراسة
	مقدمة.
	أولاً: مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية
	ثانياً: معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
	ثالثاً: معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظر موجبي اللغة العربية.
	رابعاً: أغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي .
	خامساً: التعليق العام على النتائج.
	سادساً: التوصيات.
	سابعاً: البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي. (ملحق 5).
	المراجع:
	أولاً: المراجع العربية.
	ثانياً: المراجع الأجنبية.
	ملاحق الدراسة.
	ملحق (1) استبانة؛ لاستطلاع آراء المحكمين حول قائمة مهارات القراءة الإلكترونية اللازم تنميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية.
	ملحق (2) استبانة؛ لتعرف معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.
	ملحق (3) استبانة؛ تعرف معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من وجهة نظر موجبي اللغة العربية.
	ملحق (4) استبانة؛ لاستطلاع آراء طلبة المرحلة الثانوية حول أغراض القراءة الإلكترونية، ومجالاتها.
	ملحق (5) البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة.

- ❖ مقدمة.
- ❖ تحديد المشكلة.
- ❖ حدود البحث.
- ❖ المصطلحات .
- ❖ منهج البحث.
- ❖ أهمية البحث.
- ❖ إجراءات الدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

في ظل التحديات العالمية المعاصرة والتفشي المفاجئ لفيروس كورونا (Covid-19) في جميع أنحاء العالم، وإغلاق المدارس والجامعات، ظهرت الحاجة إلى تطوير السياسات التعليمية والتحول في مجال التعليم من استراتيجيات التدريس التقليدية إلى استراتيجيات أخرى تعتمد على توظيف التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم.

واتجهت الأنظار إلى التعلم عن بعد بشكل عام، والفصول الدراسية الافتراضية، والصف المقلوب، مع تحديد الصعوبات التي تواجه الطلبة في التواصل عبر الإنترنت، مثل ضرورة وجود شبكة الإنترنت، ونظام إدارة نظام الفصول الافتراضية، ومتابعته، وتوافر خبرة كافية للمعلمين؛ للتعامل معها. (Torrau, Sören, 2020, 15-29)

وتشير دراسة (Dhawan, Shivangi) إلى وجود تحديات تواجه هذه التحولات والتغيرات في مجال التعليم تتراوح بين مشكلات خاصة بالمتعلمين والمعلمين، وأخرى خاصة بالمحتوى والتدريس والتقييم، ولعل أبرز هذه المشكلات كيفية محو الأمية الرقمية للمتعلمين، وكيفية تحويل المناهج التعليمية إلى مناهج إلكترونية خلال مدة زمنية وجيزة، وكيفية الحفاظ على جودة التعليم والتدريس وسط هذه الأزمة، مع مراعاة عدم اكتمال البنية التحتية التكنولوجية في مناطق عديدة؛ من أجل تطبيق الاختبارات الإلكترونية. (Dhawan, Shivangi, 2020, 5-22)

ويؤكد المتخصصون أن محو الأمية الرقمية ليست بديلاً لمحو الأمية التقليدية، فهي تعني معرفة القراءة والكتابة في بيئات الإنترنت اعتماداً على احتياجات العصر، وهي من أهم مهارات القرن الحادي والعشرين، ومصطلح "محو الأمية الرقمية" يتجاوز استخدام الأدوات والتقنيات الرقمية؛ لأنه يشمل مختلف مراحل معالجة المعلومات عبر أدوات الإنترنت، وتنظيمها، وتحليلها

وتفسيرها وتقييمها ونقلها وإنتاجها، وبعبارة أخرى فإنه يشمل مجال مهارة القراءة: الأبعاد والعمليات والمهارات والتقنيات. (Elkiran, Yusuf Mete, 2021, 437-450)

وتسعى دول العالم - ومنها دول الخليج العربي - إلى اجتياز هذه الأزمة، ومواجهة هذه التحديات عن طريق محو الأمية الرقمية عند المتعلمين والمعلمين؛ وإكسابهم جميعاً المهارات التكنولوجية المطلوبة؛ للتكيف مع العصر الحاضر ومتغيراته وتحدياته، وهنا تظهر الحاجة الملحة إلى إكساب الطلبة في المراحل التعليمية جميعها - ومنها المرحلة الثانوية - مهارات القراءة الإلكترونية؛ من أجل فهم النصوص الأكاديمية في مجال اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى، والتغلب على صعوبات الفهم والاستيعاب، واكتساب مهارات القراءة الإلكترونية السريعة، والانتقائية، والناقدة، والإبداعية، ومهارات استخدام المعاجم اللغوية الإلكترونية، والموسوعات الشعرية الإلكترونية، وغير ذلك من المهارات.

والقراءة الإلكترونية ببساطة تتجاوز قراءة النصوص التقليدية إلى قراءة نصوص عبر التكنولوجيا؛ والتنقل عبر النصوص التشعبية، وصفحات الويب .. إلخ.

(Jang, Bong Gee; Ryoo, JiHoon; Smith, Kristin Conradi, 2021, 1115-1139)

وتشير نتائج بعض الدراسات والبحوث إلى أن هناك علاقة إيجابية بين استخدام التكنولوجيا والاتجاه نحو القراءة. (Wang, Xiaocheng; Jin, Yuanying, 2020, 661-673)

وقد استهدفت إحدى الدراسات تحليل المقالات المنشورة بين عامي 2009 و 2017، وعددها 37 مقالة بخصوص القراءة على الشاشة والقراءة الورقية، أجريت في (17) دولة، ومقارنة أداء المتعلمين في أنشطة القراءة في كلا النوعين، وتبين أن النتائج غير حاسمة، فهناك دراسات تشير إلى أن القراءة على الشاشة أكثر فاعلية، أو هي المفضلة، وهناك دراسات لم يظهر فيها فروق دالة بين القراءة على الشاشة والورقية، وهناك دراسات تشير إلى أن القراءة الورقية أكثر فاعلية، أو هي المفضلة، وهناك دراسات بحثت العوامل المؤثرة في القراءة على

الشاشة، وإمكاناتها، وقد عرضت هذه المقالات عددًا من الموضوعات منها فوائد القراءة على الشاشة والورقية، وتأثيرات القراءة على الشاشة في فهم المقروء، والاتجاهات والميول تجاه القراءة على الشاشة والورقية، والاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة في أثناء القراءة الشاشة، والعوامل المؤثرة في الوضوح البصري في أثناء القراءة على الشاشة، والقراءة التعاونية على الشاشة، وتأثيرات القراءة على الشاشة والورقية في أداء الاختبار.

(Cetin, Kenan; Kiliçkaya, Ferit,2019,7-21)

وعلى الرغم من أن كثيرًا من المتعلمين يفضلون قراءة المواد المطبوعة، إلا أن القراءة الفعالة على الشاشة ومهاراتها من متطلبات القرن الحادي والعشرين، وهي تحسن راحة التعليم، مع إمكانية النقل، وثرء الوسائط، والمشاركة، والدعم، والممارسة المدعمة بالبيانات.

(Nichols, Mark,2016,33-43)

وتتردد مصطلحات متعددة في هذا المجال منها (قراءة عبر الإنترنت) و(القراءة الرقمية) و(القراءة على الشاشة) و(القراءة على الكمبيوتر) و(القراءة على الأجهزة المحمولة) و(القراءة الإلكترونية). (Cetin, Kenan; Kiliçkaya, Ferit,2019,7-21)

وقد أجريت بعض الدراسات في مجال القراءة الإلكترونية منها ما يخص معلمي اللغة العربية، وهناك ما يخص متعلميها من حيث مهارات القراءة الإلكترونية، واستراتيجياتها، وعاداتها، واتجاهات الطلبة نحوها، فضلاً عن معوقاتهما.

(أ) القراءة الإلكترونية لدى معلمي اللغة قبل الخدمة:

من الدراسات الخاصة بالمعلمين قبل الخدمة دراسة عطية، مختار عبد الخالق (357، 2013-389) التي استهدفت الكشف عن واقع القراءة الإلكترونية الحرة لدى الطلبة معلمي اللغة العربية في مصر والسعودية، ومقارنة هذا الواقع في البلدين كليهما، وذلك من حيث اتجاهاتهم نحو القراءة الإلكترونية الحرة ودوافعهم نحوها، ومجالات القراءة الإلكترونية الحرة،

ومعوقاتها لديهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (200) طالب معلم للغة العربية في مصر والسعودية؛ طبق عليهم الباحث استبانة مكونة من أربعة محاور الأول: حول اتجاهات الطلبة نحو القراءة الإلكترونية الحرة، والثاني: حول دوافع الطلبة نحو القراءة الإلكترونية الحرة، والثالث: حول مجالات القراءة الإلكترونية الحرة، والرابع: حول معوقات القراءة الإلكترونية الحرة، وتشير نتائج الدراسة إلى أن من أكثر معوقات القراءة الإلكترونية الحرة شيوعاً بين الطلبة معلمي اللغة العربية في السعودية هي وجود مواقع هدامة وإباحية، والانشغال بمشاهدة التلفزيون، وممارسة الرياضة، وعدم تشجيع أساتذة الجامعات عليها، أما في مصر فقد جاء عدم امتلاك حاسب آلي، وتكلفة الاشتراك في الإنترنت، والعمل في وقت الفراغ، هي أكثر المعوقات شيوعاً، وهي معوقات ذات طابع اقتصادي. فضلاً عن معوقات أخرى مثل الانشغال بمشاهدة التلفزيون، وممارسة الرياضة.

ومن الدراسات الخاصة بمعلمي اللغة قبل الخدمة- أيضاً - دراسة مادن، سيدات (Maden, Sedat, 2018, 1-5) التي أجريت على عينة من معلمي اللغة التركية قبل الخدمة (140 طالباً بكلية تربية في إحدى الجامعات الحكومية) وتوصلت إلى مجموعة من عادات القراءة الإلكترونية عند هؤلاء المعلمين منها تخزين المحتوى المهم في الوسائط الرقمية بطريقة منظمة، والتعليق على المحتوى في أثناء القراءة الرقمية، واستخدام المصادر المختلفة (القاموس ، التعليقات) والبصريات والأصوات (الصورة ، الفيديو ، الروابط ، إلخ) في أثناء القراءة في الوسائط الرقمية، وتنويع الأجهزة الإلكترونية المستخدمة في القراءة الإلكترونية (كمبيوتر ، هاتف محمول - تابلت) واستخدام وسائط رقمية إضافية من أجل قراءة المحتوى ذي الصلة في أثناء القراءة على الشاشة، والتصفح السريع في أثناء القراءة على الشاشة، وغير ذلك من العادات.

وفي إطار تحديد العلاقة بين الاتجاهات نحو الكتابة الرقمية للمعلمين الأتراك قبل الخدمة واتجاهاتهم نحو القراءة الرقمية تم استطلاع آراء 167 طالباً معلماً يدرسون في برنامج تدريس

اللغة التركية التابع لإحدى الجامعات الحكومية في غرب تركيا. وطبق عليهم مقياسان، الأول: الاتجاهات نحو الكتابة الرقمية والآخر: مقياس الاتجاهات نحو القراءة الرقمية، وتشير النتائج إلى أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة بين الاتجاهات نحو الكتابة الرقمية والاتجاهات نحو القراءة الرقمية، ويمكن القول: إن الاتجاهات نحو الكتابة الرقمية لمعلمي ما قبل الخدمة واتجاهاتهم نحو القراءة الرقمية تؤثر كل منهما في الأخرى بشكل إيجابي.

(Elkiran, Yusuf Mete,2021, 437-450)

(ب) القراءة الإلكترونية لدى متعلمي اللغة:

هناك دراسات متعددة ركزت على القراءة الإلكترونية للمتعلمين في مختلف المراحل التعليمية، وقد سارت هذه الدراسات في عدة اتجاهات منها ما يلي :

- القراءة الإلكترونية للمتعلمين: استراتيجياتها، والعوامل المؤثرة فيها.
 - الميول الطلابية، والاتجاهات نحو القراءة الإلكترونية.
 - أهمية القراءة الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية للمتعلمين.
 - تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى المتعلمين.
 - واقع القراءة الإلكترونية، ومعوقاتها.
- وفيما يلي عرض موجز لهذه الدراسات والبحوث في المحاور الخمسة.

1- القراءة الإلكترونية للمتعلمين: استراتيجياتها، والعوامل المؤثرة فيها:

هناك دراسات ركزت على استراتيجيات القراءة الإلكترونية منها دراسة سالميرون (Salmerón, Ladislao; Llorens, Ana, 2019, 343-359) التي أجريت على مجموعة من تلاميذ الصف التاسع بلغت (85) تلميذاً وتلميذة، منهم (41) في المجموعة التجريبية و(44) في المجموعة الضابطة من ثلاث مدارس ثانوية مختلفة في أسبانيا، واستهدفت تعليمهم استراتيجيات القراءة الرقمية (التخطيط، والتقويم، ومراقبة القراءة الرقمية، وتفعيل المعرفة السابقة) باستخدام مقاطع فيديو؛ لرصد حركات العين، وعدد الزيارات للصفحات الإلكترونية، والوقت المستغرق في الصفحات المرتبطة بموضوع البحث، والصفحات غير المرتبطة، وتلقت المجموعة التجريبية تعليمات في ثلاث مراحل هي: النمذجة، والممارسة، والتأمل، وتضمنت النمذجة - على سبيل المثال - شرحاً لاستراتيجيات التنظيم الذاتي التي أثبتت الأدبيات فاعليتها، وتشير هذه الدراسة إلى أن القراءة الرقمية الفعالة تتطلب القيام - دائماً - بتنظيم التلاميذ لقراءتهم الرقمية بأنفسهم؛ لتحديد غرض القراءة بشكل استراتيجي، وتقويم مدى ملاءمة الروابط المتاحة، وتحديد صفحات الويب التي تمت زيارتها، وتوظيف استراتيجيات أخرى معرفية مثل تحديد الأفكار الرئيسية، وعمل استنتاجات.

وركزت بعض الدراسات على العوامل المؤثرة في فهم النصوص الإلكترونية المقروءة، منها دراسة بورين وديبورا وآخرين (Burin, Debora & Others, 2015, 529-550) شارك (56) مشاركاً في قراءة أربعة نصوص رقمية، والإجابة عن أسئلة فهم خاصة بها، ثم قياس سعة الذاكرة العاملة، والمعرفة الموضوعية السابقة (عالية مقابل منخفضة) وتم التدخل في بنية النص المتشعب، وتمت ملاحظة تنقلات المشاركين بين الصفحات، وفهرستها، وحساب إجمالي الوقت المستغرق في كل نص، وإجمالي عدد صفحات كل نص، وعدد مرات العودة إلى الصفحة الأولى، وعدد الروابط غير الخطية التي تم النقر عليها، وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أن المعرفة السابقة المرتفعة، وسعة الذاكرة العاملة العالية لهما أثر في تحسين عملية الفهم؛ حيث

كان لسعة الذاكرة العاملة دور في دعم القرارات المتعلقة بالإبحار المعرفي، وبناء نموذج فهم الموقف، وأدت النصوص المعروفة بدرجة كبيرة إلى زيارة مزيد من الصفحات، كما أدت إلى مزيد من القفزات غير الخطية في القراءة، ومزيد من العودة؛ لإلقاء نظرة عامة في الصفحة الرئيسية.

وتشير نتائج دراسة أومارجي، عثمان (Umarji, Osman, 2021, 627-657) أن فهم النصوص الإلكترونية يتأثر بمجموعة من العوامل منها خصائص النص، وخصائص القارئ (خلفيته المعرفية، وسعة ذاكرته العاملة) وقدرته على استخدام استراتيجيات التعرف والفهم مثل استراتيجية فك الترميز، والتحليل الصرفي، ومفاتيح السياق، وعمل استنتاجات؛ لتحديد معاني الكلمات غير المألوفة.

2- الميول الطلابية، والاتجاهات نحو القراءة الإلكترونية:

ركزت بعض الدراسات والبحوث على تنمية الميول الطلابية نحو القراءة الإلكترونية من خلال تحديد تفضيلات المتعلمين، واهتماماتهم، واحتياجاتهم، وتوجيههم نحو تلك الاهتمامات، وتلبية احتياجاتهم، مع مراعاة تباين هذه الميول بتباين المرحلة العمرية، أو الصف الدراسي، والنوع (ذكور - إناث) ومن هذه الدراسات دراسة (NilgunTosun, 2014) حول أسباب تفضيلات الطلبة والمعلمين قراءة الكتب المطبوعة أو الكتب الإلكترونية، وعلاقتها بالنوع (ذكر - أنثى) ومتغيرات القسم (أقسام تقنيات التعليم - والتعليم الموسيقي - والتعليم قبل المدرسي - والتعليم الابتدائي - وتعليم العلوم الاجتماعية - وتعليم اللغة التركية) وأجريت الدراسة على 258 طالبًا ومعلمًا يدرسون في هذه الأقسام، طلب منهم الإجابة عن أسئلة استبانة تتكون من خمسة أسئلة، وتشير نتائج هذه الدراسة إلى ما يلي:

- أن 20.9% فقط من الطلبة يقرؤون الكتب الإلكترونية.

- أن معدل قراءة الكتب الإلكترونية أعلى في أقسام تعليم العلوم الاجتماعية وتعليم تقنيات التدريس من الأقسام الأخرى.

- أن الطلبة يقرؤون الكتب الإلكترونية أكثر من الطالبات.

- أن من أبرز أسباب تفضيل قراءة الكتب المطبوعة على الكتب الإلكترونية من وجهة نظر بعض الطلبة المحافظة على سلامة البصر، والفهم بشكل أفضل باستخدام الكتب الورقية.

وهناك دراسة أيدين ، جولنور ؛ أيرانسي، بيلجباغسي التي أجريت على عينة من أربعة صفوف دراسية من الخامس إلى الثامن بلغت مائة تلميذ وتلميذة، بواقع (25) من كل صف، تم استطلاع آراء هؤلاء التلاميذ حول المحتوى القرائي الذي يفضلونه، وعدد الساعات التي يقضونها في القراءة الورقية أو الإلكترونية، وعدد الصفحات المقروءة، ومن نتائج هذه الدراسة أن تلميذات الصف الثامن يملن إلى قراءة الروايات على حين يميل التلاميذ إلى قراءة القصص القصيرة، ويفضل التلاميذ الذكور القراءة من الشاشة بدلاً النصوص الورقية، وبغض النظر عن الصف الدراسي فإن الذكور يميلون إلى المغامرة، ثم نصوص ذات محتوى عاطفي ثم المحتوى التعليمي أما الإناث فهن يفضلن النصوص العاطفية.

(Aydin, Gülnur; Ayranci, Bilge Bagci,2018, 127-139)

وفي مجال الاتجاهات نحو القراءة الإلكترونية أجريت دراسة أمين، جنيح، وزروق، جمال (2018) ؛ لقياس اتجاهات طلبة جامعة جيجل بالجزائر نحو القراءة الإلكترونية من حيث مستويات التركيز على المعلومات، وتذكرها لدى الطلاب، وأثر القراءة من الشاشة على نشاطهم الذهني، ومستويات الإرهاق البدني والبصري لديهم، وأبرز هذه الدراسة اتجاهات سلبية نحو القراءة الإلكترونية بسبب بعض عيوبها، فالقراءة من الشاشة لا تشجع على التركيز على المادة المقروءة، وقد تؤدي إلى تشتت ذهن القارئ، وضعف قدرته على القيام بكفاءة بعمليات النقد، والاستنتاج، والتحليل، والتركيب ، وضعف قدرته- أيضًا- على استرجاعه للمعلومات والأفكار

وتذكرها، ولقد أثبتت استجابات 60 طالبًا في مرحلة الماجستير أن القراءة الإلكترونية تتسبب - أيضًا- في أضرار صحية على الظهر والعينين، مما يؤثر سلبيًا في فاعلية هذا النوع من القراءة.

كما أجريت دراسة وانج، وشين (Wang, Xiaocheng; Jin, Yuanying, 2020, 661-673) في الصين على عينة بلغت (524) طالبًا في الصفوف 7-9؛ لقياس اتجاهات الطلبة الصينيين تجاه القراءة الرقمية أو الإلكترونية، وتشير نتائج هذه الدراسة وغيرها من الدراسات إلى أن هناك عوامل تؤثر في الاتجاه نحو القراءة، وتتباين الاتجاهات نحو القراءة وفقًا للغرض منها (غرض أكاديمي - غرض ترفيهي) والوسيط (مطبوع - إلكتروني) والبيئة (بيئة مدرسية - بيئة خارج المدرسة) وبصفة عامة هناك اتجاه إيجابي نحو القراءة الرقمية الترفيهية، ويرى الطلبة الصينيون أن القراءة الرقمية ممتعة جدًا، أو مثيرة للاهتمام، بل إنهم يقضون وقتًا أطول في القراءة الرقمية مقارنة بالقراءة المطبوعة، وكثير منهم يؤثرون القراءة في بيئة خارج المدرسة على القراءة داخل المدرسة، وهناك من يجد صعوبات في التعامل مع النصوص المطبوعة لكنه يكون متحمسًا للقراءة في البيئات الرقمية.

3- أهمية القراءة الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية للمتعلمين.

تشير دراسة فريزر، مونیکا؛ أبوت، مارلين (Fraser, Monica & Abbott, Marilyn, 2016, 3-18) إلى أن استخدام أجهزة القراءة الإلكترونية المحمولة في تعليم اللغة داخل الفصول الدراسية كان له تأثير إيجابي من حيث زيادة مشاركات المتعلمين في القراءة، وتنمية مهاراتهم اللغوية، بل زاد من تمتعهم بالقراءة مقارنة بقراءة الكتب الورقية.

أما دراسة تورنشي، لورا ب (Turchi, Laura B., 2020, 143-146). فقد قدمت سلسلة شكسبير للكتب الإلكترونية كأحد النصوص الرقمية المعقدة؛ لدعم مشاركات الطلبة في القراءة الموسعة، والتحليل القائم على الأدلة، والإنتاج الإبداعي الهادف، واستخدم معلمو فنون اللغة الإنجليزية هذه الكتب الإلكترونية مع مجموعة من طلبة المرحلة الثانوية في إحدى الولايات

الأمريكية؛ لتنمية المهارات اللغوية، وتحقيق النجاح في القراءة، ويشير هؤلاء المعلمون إلى أن تضمين نصوص شكسبير الرقمية يوسع فرص تعلم القراءة والكتابة، ويدعم تعلم فنون اللغة، والملاحظة، والتمثيل المرئي للمهارات الأساسية في القرن الحادي والعشرين.

واختبرت دراسة أخرى فاعلية قراءة الكتب الإلكترونية الجماعية (في ثنائيات) في تنمية مهارات قراءة المفردات اللغوية للأطفال المتأخرين لغوياً، وأجريت الدراسة على (6) أطفال متأخرين في نموهم اللغوي، قدمت لهم الكلمة مكتوبة من خلال الكتب الإلكترونية ثم تنطق، ثم تأتي أنشطة القراءة الجماعية (في ثنائيات) طفل متأخر في النمو اللغوي، مع طفل آخر نموه طبيعي، واستغرقت الدراسة 13 جلسة خلال 6 أسابيع ، بمعدل 65 دقيقة من التدخل لكل ثنائي، وتشير النتائج إلى اكتساب هؤلاء الأطفال 73٪ من الكلمات التي قدمت لهم، حيث بلغ المتوسط في القياس البعدي 4.3 كلمة على حين جاء متوسط القياس القبلي (1.7) كلمة فقط.

(Boyle, Susannah& Others ,2021,426-435)

وأكدت نتائج بعض الدراسات أثر قراءة الكتب الإلكترونية في تحسين معرفة الكلمات، فكلما زاد الوقت الذي يقضيه التلاميذ في قراءة الأسئلة الواردة في هذه الكتب، زادت احتمالية إجاباتهم عنها بشكل صحيح، وهذا مؤشر يعكس بقوة مكاسب معرفة الكلمات سواء أكانت داخل السياق أم خارجه. (Umarji, Osman ,2021,627-657)

4- تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى المتعلمين.

هناك دراسات أجريت لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى المتعلمين منها دراسة فريد، فخري محمد (2020، 202-272) التي استهدفت قياس أثر استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ الصف السادس، وأجريت هذه الدراسة على مجموعتين: إحداهما: تجريبية (26) تلميذاً وتلميذة درست

استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية، والأخرى ضابطة (26) تلميذاً وتلميذة درست بالطريقة التقليدية، وأعد الباحث قائمة بمهارات القراءة الإلكترونية، وقسمها إلى ثلاثة أنواع، وهي:

مهارة ما قبل قراءة النص الإلكتروني مثل تحديد المصادر والروابط ذات الصلة بالنص، وتعرف الهدف من النص الإلكتروني.

ومهارات قراءة النص الإلكتروني: مثل استخدام المعاجم الإلكترونية، والنقاط المعنى من النص الإلكتروني بسرعة، واستخدام أدوات التصفح (أشرطة التمرير المتحركة، والقوائم، وعلامات التبويب) وتصفح النص الإلكتروني.

ومهارات ما بعد قراءة النص الإلكتروني: مثل الإجابة عن الأسئلة الواردة في النص الإلكتروني، وتلخيص النص الإلكتروني.

كما أعد الباحث اختباراً لقياس تلك المهارات، ودليلاً للمعلم يقوم على استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية، وأظهرت النتائج أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات القراءة الإلكترونية، لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية الوسائط المتعددة التفاعلية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

واختبرت دراسة لي مان كابان، أيسغول؛ كارادينيز، سيرين أثر قراءة الكتاب الإلكتروني في تنمية مهارات فهم المقروء، ومستويات الدافعية لقراءة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى عينة من تلاميذ الصف السادس في مدرسة حكومية في تركيا (ن = 96) وكانت العينة عبارة عن أربع مجموعات، ثلاث منها تجريبية (مجموعة القراءة الإلكترونية الشخصية، مجموعة القراءة الإلكترونية القائمة على اللعب، مجموعة القراءة الإلكترونية بتنسيق PDF) والرابعة: ضابطة (مجموعة برنامج مطبوع للقراءة الموجهة) بواقع (24) تلميذاً في كل مجموعة، واستغرق البرنامج خمسة أسابيع، بمعدل 90 دقيقة أسبوعياً، وتم تطبيق اختبارات فهم المقروء القبلية والبعدية، ومقياس الدافعية للقراءة، وتشير النتائج إلى أن استخدام متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة

أجنبية للقراءة الإلكترونية قد زاد من دوافعهم للقراءة، ومع ذلك لم تظهر فروق دالة إحصائية في مستويات فهم المقروء بين المجموعات، على الرغم من استخدام وسائط القراءة المختلفة في المجموعات الضابطة والتجريبية، وتؤكد الدراسة أن القراءة الإلكترونية الشخصية توفر مجموعة متنوعة من الأنشطة مثل الاستماع إلى القصة، وتسجيل صوت التلميذ، والحصول على تعليقات فورية، وتقديم الدعم المناسب للتلميذ إذا تعذر فهمه، وإلقاء الضوء على النص، والقراءة للتلميذ، وتأليف القصة، ووضع الطفل موضع بطل القصة، والشخصيات الأخرى تحمل أسماء أصدقاء الطفل أو أقاربه. (LimanKaban, Aysegül; Karadeniz, Sirin., 2021, 1-11)

5- واقع القراءة الإلكترونية، ومعوقاتها:

أجريت بعض الدراسات؛ لرصد واقع القراءة الإلكترونية، ومعوقاتها، منها دراسة البنيان، ريم فيصل (2013) التي أجريت على عينة من الطالبات قدرها (502) من عشر كليات في مرحلة البكالوريوس بجامعة أم القرى، وطبقت الباحثة مجموعة من الاستبانات والمقابلات حول معوقات القراءة الإلكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وتشير نتائج الدراسة إلى أن هناك معوقات تحد من ممارسة الطالبات للقراءة الإلكترونية منها قلة القاعات المجهزة للقراءة الإلكترونية بنسبة (98.33%) ، وصعوبة الحصول على المادة الإلكترونية المقروءة بنسبة (95) وضعف المهارات الفنية الخاصة بالتعامل مع أجهزة الحاسب الآلي، وأجهزة القراءة الإلكترونية بنسبة (93.33%) وندرة الدورات التدريبية حول كيفية ممارسة القراءة الإلكترونية بنسبة (93.33%) .

وهناك دراسة المستريحي، حسين، و طاشمان، غازي (2018) حول واقع القراءة الحرة الإلكترونية من وجهة نظر طلبة الجامعة، وشارك في الدراسة 117 طالبًا وطالبة من جامعة الإسراء في الأردن" ، طبق عليهم استبانة تتكون من ثلاثة مجالات: مصدر القراءة الحرة الإلكترونية، ونوعها، والهدف منها، وتشير نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- بخصوص مصدر القراءة الإلكترونية يستخدم الطلبة المتصفح جوجل، والواتس آب، والفيس بوك بمستوى عالٍ جدًا.

- بخصوص نوع القراءة الحرة الإلكترونية جاءت المجالات الاجتماعية في المقدمة، ثم الاقتصادية، ثم الدينية والسياسية بمستوى عالٍ، على حين جاءت المجالات العلمية بمستوى متوسط، أما الفنون الأدبية فقد جاءت النتائج بمستوى عالٍ وبمتوسطات حسابية متباينة؛ إذ جاءت القصص أولاً ثم الكتب غير المدرسية، ثم الشعر، ثم المقالات، ثم الروايات.

- بخصوص هدف القراءة الحرة الإلكترونية تشير النتائج إلى أن طلبة الجامعة هدفهم من هذه القراءة التعلم، والحصول على المعلومات بمستوى عالٍ جداً.

أما دراسة **السعدون، حمادة** (Alsadoon, Hamadah, 2020, 45-53) فقد استهدفت رصد المعوقات التي يواجهها طلبة الجامعة السعودية الإلكترونية في قراءة الكتب الإلكترونية، وقد شارك في هذه الدراسة 215 طالباً طبق عليهم استطلاع رأي، فضلاً عن مقابلة شخصية لثلاثين طالباً، وتشير النتائج إلى أن التكلفة الاقتصادية، وإجهاد العين، والمشتتات تعد أكثر المعوقات التي يواجهها الطلبة في قراءة الكتب الإلكترونية في تلك الجامعة، وأوصت الدراسة بضرورة دمج الوسائط المتعددة والارتباطات التشعبية والميزات الأخرى لاستخدام التكنولوجيا في القراءة الإلكترونية.

ويمكن القول: إن هناك قصوراً واضحاً في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في دول عديدة، فالمعلمون قد يحجمون عن استخدام الكتب المدرسية الإلكترونية في فصولهم الدراسية، فعلى سبيل المثال تشير نتائج إحدى الدراسات التي أجريت في جنوب أفريقيا إلى أن الكتب المدرسية الإلكترونية بالرغم من إتاحتها للجميع، فإن المعلمين ينقصهم الوعي التكنولوجي، ولا يرغبون في استخدام تلك الكتب؛ لأنهم ألفوا الكتب المدرسية التقليدية، وهناك عوامل متعددة تحول دون استخدامهم لهذه الكتب، وهذه العوامل نوعان:

الأول: عوامل داخلية: نابعة من تصورات المعلمين ومخاوفهم ومعتقداتهم بخصوص استخدام التكنولوجيا في التدريس، ومن الأفضل هنا دمج المعلمين في مجموعات صغيرة؛ لإكسابهم المهارات التكنولوجية؛ ليشعروا بالثقة الكافية، ويوظفوا تلك المهارات في تدريسهم.

والآخر: عوامل خارجية: منها الافتقار إلى البنية التحتية المناسبة مثل الأجهزة والبرامج، والحاجة إلى عقد دورات تدريبية في استخدام الكتب المدرسية الإلكترونية، وقلة الدعم المالي المخصص لشراء تلك الكتب، وحاجة المتعلمين إلى اكتساب مهارات القراءة الإلكترونية، وغير ذلك من العوامل. (Mello, Sarah; Matthee, Machdel, 2019, 11-17)

تحديد المشكلة:

في ظل التحديات العالمية المعاصرة والتفشي المفاجئ لفيروس كورونا (Covid-19) في جميع أنحاء العالم، وإغلاق بعض الدول لمدارسها وجامعاتها، ظهرت الحاجة إلى تطوير السياسات التعليمية والتحول الرقمي في مجال التعليم، وبرزت أهمية القراءة الإلكترونية، وتنمية مهاراتها لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية - ومنها المرحلة الثانوية - وإجراء دراسات وبحوث متعددة في هذا المجال، ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في جانبين:

الأول: الحاجة إلى رصد الواقع: أي تحديد معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في المرحلة الثانوية في دول الخليج العربي، وتعرف أغراض القراءة الإلكترونية، ومجالاتها عند طلبة هذه المرحلة.

والآخر: تقديم برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي؛ لتزويدهم بالخبرات والمعلومات اللازمة لذلك، وتهيئتهم لإجراء المعالجات العقلية المعرفية للنصوص الإلكترونية المقروءة بطريقة منهجية، واكتساب مهارات البحث الإلكتروني في اللغة العربية وآدابها، وتبصير معلمي اللغة العربية باستراتيجيات التعليم الإلكتروني التي تساعد على تنمية تلك المهارات.

وتسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1- ما مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية؟
- 2- ما معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ؟
- 3- ما معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظر موجهي اللغة العربية ؟
- 4- ما أغراض القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظرهم؟
- 5- ما مجالات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظرهم؟
- 6- ما البرنامج المقترح ؛ لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

حدود البحث

تقتصر الدراسة الحالية على ما يلي:

الحدود البشرية:

- 1- عينة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية وموجهيها بالمرحلة الثانوية (10-12) في بعض دول الخليج العربي.
 - 2- عينة من طلبة المدارس الثانوية في الصفوف (10-12) في بعض دول الخليج العربي.
- الحدود المكانية:** عينة المعلمين والموجهين والطلبة من المدارس الثانوية الحكومية من أربع دول خليجية.

الحدود الموضوعية: تشمل الدراسة تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الأكاديمية: التفسيرية، والتحليلية، والإبداعية، والناقدة، والإثرائية، والعلاجية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

(تنمية) لغة: جاء في المعجم الوسيط : نما الشيء نماءً ونموا: زاد وكثر....

(مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، 2005 ، 956)

واصطلاحاً: التنمية: جهود منظمة غايتها تحقيق زيادة سريعة في الإنتاج والخدمات خلال فترة زمنية محددة، وممارسات هادفة لها مردود إيجابي وفعال في مجال أو أكثر من مجالات التنمية.

وإجرائياً: زيادة ناتجة عن تطبيق برامج، أو إجراءات أو أنشطة لها مردود إيجابي في تحسين المستوى التعليمي، والانتقال به من مستوى إلى مستوى أعلى وأفضل.

القراءة الإلكترونية: تقنية رقمية يتم فيها التعامل مع النص المقروء إلكترونياً، بما تتضمنه من مؤثرات؛ بهدف تنمية المهارات المعرفية، ومهارات التفكير العليا، والاستمتاع بالنص المقروء. (السليطي، ظبية، ٢٠٠٩)

ويعرّف نوردكويست (Nordquist) "القراءة الرقمية" بأنها عملية استخلاص المعلومات من النص المتاح على جهاز رقمي (أجهزة الكمبيوتر والتابلت والهواتف المحمولة وأجهزة القراءة الإلكترونية) وهي جزء من محو الأمية المعلوماتية؛ حيث تتطلب القدرة على التفكير النقدي، وإصدار أحكام موضوعية حول أي معلومات مستخدمة، وتنمية استراتيجيات القراءة العميقة ليس فقط للبحث عن معلومات محددة بل الاندماج في المعالجة، وعمل استنتاجات، وبناء حجج وأدلة، وتوظيف الخبرات السابقة في فهم النصوص الجديدة.

(Nordquist, R,2017,Lim, Fei Victor; Toh, Weimin,2020, 24-43)

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها: نوع من القراءة التفاعلية مع محتوى نصوص إلكترونية عبر أجهزة الهواتف المحمولة، والكمبيوتر، والتابلت... وشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) يستخدم

فيها القارئ مهاراته اللغوية والتكنولوجية وخبراته المعرفية في عمليات التصفح الإلكتروني السريع للصحف والمجلات والأخبار والقصص والنكت والفكاهات، والفهم العميق لموضوعات أكاديمية باستخدام القراءة بأنواعها مثل القراءة التفسيرية، والتحليلية، والإبداعية، والناقدة واستخدام الروابط الإلكترونية للقراءة الإثرائية الواسعة عبر الإنترنت.

مهارات القراءة الإلكترونية: مجموعة من مهارات البحث الإلكتروني (سهولة الحصول على المعلومات والقواعد اللغوية، والوصول إلى المواقع الإلكترونية المتخصصة في موضوع معين، والتنقل بينها، واستخدام المعاجم اللغوية الإلكترونية بسهولة ويسر) والتفاعل مع محتوى النصوص الإلكترونية، وفهم محتواها (التقاط الأفكار الرئيسة، واستخلاص المعلومات المهمة من النصوص الإلكترونية المقروءة)، والقراءة السريعة للنصوص الإلكترونية (مهارات التصفح السريع) والقراءة التفسيرية والتحليلية مثل (تفسير البيانات، وتحليلها، والتمييز بين المصادر القرائية الإلكترونية المتعددة، والمقارنة بين النصوص) والناقدة (المفاضلة بين المواقع، والنصوص الإلكترونية، والأساليب واختيار أفضلها في ضوء معايير معينة) والقراءة الإبداعية (إنتاج نص في شكل إلكتروني جديد، واقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في نصوص إلكترونية).

أهمية البحث

تفيد هذه الدراسة خبراء مناهج اللغة العربية، ومؤلفي كتب الوزارة، ومعلمي اللغة العربية، وموجهيها في النواحي التالية:

- 1- تبصيرهم بمهارات القراءة الإلكترونية التي يجب تنميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- 2- تبصيرهم بالوسائل والأنشطة والاستراتيجيات التي تساعد على تنمية تلك المهارات.
- 3- الكشف عن المعوقات التي يواجهها طلبة المرحلة الثانوية في القراءة الإلكترونية من وجهة نظرهم، ومعوقات تنمية مهاراتها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وموجهيها.

4- تقديم مقترحات تسهم في تطوير تعليم القراءة في العصر الرقمي، وتنمية مهاراتها،

والتغلب على معوقات تنميتها في المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي.

5- تقديم برنامج مقترح يتضمن دروسًا نموذجية معدة؛ لتنمية بعض مهارات القراءة

الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي؛ ليسترشد بها المعلمون والطلبة في تلك المرحلة.

إجراءات الدراسة

سارت الدراسة وفق المراحل التالية:

1- الاطلاع على دراسات المكتب العربي لدول الخليج وبرامجه في مجال القراءة، ومهارتها، والتعليم الإلكتروني، واستراتيجياته، وأهداف تعليم اللغة العربية، ومهارات القراءة المستهدف تنميتها في المرحلة الثانوية في الدول الأعضاء بالمكتب العربي لدول الخليج، ورصد الاتجاهات الحديثة في مجال القراءة الإلكترونية، واستراتيجياتها، ومهاراتها، ووسائل تنميتها.

2- إعداد أربع استبانات: الأولى لاستطلاع آراء معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الدول الأعضاء بالمكتب العربي لدول الخليج حول المعوقات التي تحول دون تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية، والثانية لموجهي هذه المرحلة حول هذه المعوقات، والثالثة: لاستطلاع آراء عينة من طلبة المرحلة الثانوية في الدول الأعضاء بالمكتب العربي لدول الخليج حول أغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها، والرابعة: استبانة تتضمن قائمة خاصة بمهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية، وتم عرض هذه الأدوات الأربع على المحكمين، وتعديلها، ثم صياغتها في شكلها النهائي.

3- تطبيق الاستبانات الأربع إلكترونياً على عينة من معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية وموجهيها، وطلابها في الدول الأعضاء بالمكتب العربي لدول الخليج بواسطة المركز التربوي للغة العربية بالشارقة.

4- رصد تكرارات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وموجهيها، ودرجة شيوع كل معوق في كل دولة من الدول الخليجية الأربع (قطر- البحرين - سلطنة عمان- الكويت) وفي الدول الأربع مجتمعة، وحساب نسبتها المئوية.

5- رصد تكرارات حول أغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها عند طلبة المرحلة الثانوية، ودرجة شيوع كل غرض أو مجال في كل دولة من الدول الخليجية الأربع (قطر- البحرين- سلطنة عمان- الكويت) وفي الدول الأربع مجتمعة، وحساب نسبتها المئوية، مع مراعاة استبعاد أسماء الطلبة التي تكررت استجاباتها بسبب دخول الموقع الإلكتروني أكثر من مرة.

6- حساب التباين بين الدول الأربع في معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وعمل الرسوم البيانية اللازمة للنتائج، وتحليلها، والتعليق على الجداول الإحصائية، وتفسيرها، واقتراح التوصيات اللازمة.

7- بناء برنامج ؛ لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية للنصوص الأكاديمية بأنواعها المختلفة (القراءة التفسيرية - والقراءة التحليلية- والقراءة الإبداعية - والقراءة الناقدة - والقراءة الإثرائية- والقراءة العلاجية) لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتحكيمه، وتعديله، وصياغته في صورته النهائية.

8- كتابة الدراسة كاملة، ومنهجها وإجراءاتها ونتائجها، وتوصياتها ومقترحاتها، ومراجعتها ، ثم تحكيمها بمعرفة مركز اللغة العربية لدول الخليج، ثم تلقى التغذية الراجعة من خلال تقارير المحكمين، وتعديل الدراسة في ضوءها، وصياغتها في شكلها النهائي.

الفصل الثاني

القراءة الإلكترونية

(مفهومها، خصائصها، أهميتها، أنواعها، معوقات تنميتها)

مقدمة.

أولاً: مفهوم القراءة الإلكترونية، وأهميتها:

(أ) مفهوم القراءة الإلكترونية.

(ب) الفرق بين القراءة الإلكترونية والرقمية.

(ج) الفرق بين القراءة الإلكترونية والورقية.

ثانياً: أهمية القراءة الإلكترونية، وفوائدها.

ثالثاً: خصائص القراءة الإلكترونية.

رابعاً: أنواع القراءة الإلكترونية.

خامساً: بعض معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.

الفصل الثاني

القراءة الإلكترونية

(مفهومها، خصائصها، أهميتها، أنواعها، معوقات تنميتها)

مقدمة:

ظهر مصطلح القراءة الإلكترونية في أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات من القرن العشرين بعض المحاولات الأولى لرقمنة الكتب، أي إتاحة بعض النصوص في شكل إلكتروني رقمي، وكانت متاحة مجاناً، مثل كتب التراث، والكتب المرجعية التي أتيحت على أقراص مرنة وصلبة، وصاحب هذه المرحلة اتجاه نحو الكتب الإلكترونية (الرقمية) الصادرة لأول مرة في شكل إلكتروني رقمي؛ حيث أصبحت الكتب الإلكترونية المجانية أو غير المجانية أكثر انتشاراً من ذي قبل، كما صاحب هذه المرحلة ظهور الحاسبات القارئة للكتب الإلكترونية، وهو ما يعد أحد الملامح المميزة لهذه المرحلة، إلا أن هذه الكتب لم تحقق انتشاراً واسعاً نظراً لتكلفتها.

(بوعزة، عبد المجيد، 2006 ، 99)

ثم زاد الاهتمام بالكتب الإلكترونية تدريجياً؛ وزاد حرص المكتبات على اقتنائها، وأصبحت قارئة الكتب أكثر انتشاراً منذ ذي قبل بين عامة القراء، وقد قامت المكتبات على توفير خدمة إعارة القارئ بعد تحميلها بالكتب التي يختارها القارئ، وهي الخدمة التي لاقت إقبالاً كبيراً لجودة تقنية القراءة في هذه المرحلة والعرض وخصوصاً مع ظهور تقنيات الورق الإلكتروني (e paper) التي أحدثت ثورة في تقنيات القراءة على الشاشة.

ثم حدث تحول كلي وتام لوسائل القراءة الورقية إذ يختفى الكتاب المطبوع، ليفسح الطريق أمام الكتاب الإلكتروني الرقمي، وأصبحت المصادر المطبوعة من قبيل التراث، في المجتمعات الإلكترونية الرقمية التي تمتاز فيها البيئة الإلكترونية الرقمية بكافة نواحي الحياة،

وبداً ظهور المكتبات الافتراضية التي تتحول فيها الكتب الرقمية إلى ملف صغير يتكون من صفحة أو ثلاث صفحات إلكترونية على الأكثر، ويتضمن هذا الملف مئات من الوصلات التشعبية، تعمل على ربط القراء بصفحات أخرى أكثر تفصيلاً. (داود، رامي، 2008، 420)

ومع ما يشهده العالم الرقمي من تطورات، لم تعد القراءة الإلكترونية تتضمن الكتاب الإلكتروني فقط، بل تعدته لتشمل كل ما يقرأ في البيئة الإلكترونية الرقمية مثل "تويتر" أو "الفيسبوك" أو "البريد الإلكتروني" أو غير ذلك. (بوتردين، يحيى، 2005، 162)

وفيما يلي يمكن توضيح لمفهوم القراءة الإلكترونية، وخصائصها، وأنواعها، ومعوقاتها:

أولاً: مفهوم القراءة الإلكترونية، وخصائصها:

(أ) مفهوم القراءة الإلكترونية:

جاء في موسوعة (encyclopedia) أن القراءة الإلكترونية عملية قراءة الكتب والصحف على جهاز محمول، مثل: قارئ الكتاب الإلكتروني، أو الكمبيوتر اللوحي، أو الهاتف الذكي، ولا يشير المصطلح إلى قراءة المادة على كمبيوتر مكتبي .

ومن التعريفات التي وردت للقراءة الإلكترونية ما يلي:

- تلك القراءة التي تتم من خلال اطلاع القارئ على محتوى إلكتروني معين، وذلك باستخدام أدوات كالشاشة والحاسوب وشبكة الاتصالات والمعلومات. (بوعزة، عبد المجيد 2006، 99)

- "قراءة انتقائية من النص أكثر منها قراءة كلية، تهدف إلى إيجاد المعلومات التي تصب مباشرة في إطار اهتمامات المستخدم البحثية دون الحاجة إلى اتباع مسار النص أحادي الاتجاه من البداية حتى النهاية". (الصبحي، عبد العزيز، 2007، 51)

- " تفاعل بين القارئ وجهاز الحاسوب، وبرامجه والمواد المقدمة من خلال التقنيات الحديثة، والوسائط المتعددة، وشبكة المعلومات تفاعلاً واعياً مستخدماً قدراته القرائية بسرعة ودقة؛ لتحقيق أهدافه".

(قناوي، شاهر عبد العظيم ، محروس، شحاتة، 2008، 1636)

- " تقنية أو ظاهرة رقمية يتم فيها التعامل مع النص المقروء إلكترونياً بما يتضمنه من مؤثرات سمعية وبصرية، وصوتية، وحركية، بهدف تنمية المهارات المعرفية، ومهارات التفكير العليا، والاستمتاع بالنص المقروء " (فرج، ظبية سعيد، 2009، 22)

- تفاعل القارئ مع جهاز الحاسوب، وبرامجه، والمواد المقدمة من خلال التقنيات الحديثة، والوسائط المتعددة، وشبكة المعلومات، تفاعلاً واعياً مستخدماً قدراته القرائية بسرعة ودقة لتحقيق أهدافه .(حسين، مجدى ، وآخرون ، 2018)

وبناء على ما سبق يمكن استخلاص أن القراءة الإلكترونية:

- عملية ذات أبعاد متعددة منها ما يخص محتوى النص الإلكتروني، ومنها ما يخص القارئ وغرضه من القراءة، ومعالجته العقلية، وتفاعلاته مع النص الإلكتروني، ومنها ما يخص البيئة الإلكترونية للقراءة مثل جهاز الحاسوب، وبرامجه، والمواد المقدمة من خلال التقنيات الحديثة، والوسائط المتعددة، وشبكة المعلومات، والمؤثرات السمعية والبصرية، والصوتية، والحركية، وغير ذلك من الأبعاد والمتغيرات والمؤثرات.

- عملية لها أهداف من أهمها البحث عن معلومات، والتسلية والمتعة.

- عملية تتطلب مهارات خاصة للقارئ سواء أكانت مهارات تكنولوجية، أم قرائية أم مهارات التفكير العليا؛ لإجراء المعالجات العقلية المعرفية للنص المقروء؛ من أجل تحقيق الهدف من القراءة.

ويمكن القول: إن القراءة الإلكترونية عملية عقلية تفاعلية ذات مستويات معرفية متدرجة متنوعة منها مستوى التصفح الإلكتروني السريع للصحف والمجلات والأخبار والقصص والنكت والفكاهات باستخدام جهاز المحمول، أو الحاسوب، وبرامجه، والمواد المقدمة من خلال التقنيات الحديثة، والوسائط المتعددة، وشبكة المعلومات، ومنها مستوى الفهم العميق لموضوعات معينة، واستخدام الروابط الإلكترونية للقراءة الإثرائية الواسعة، ومنها مستوى النقد للمحتوى الإلكتروني، فضلاً عن مستوى الإبداع.

(ب) الفرق بين القراءة الإلكترونية والورقية في فهم المقروء:

تباينت الدراسات- على نطاق واسع- في مجال المقارنة بين القراءة الورقية والقراءة الإلكترونية، فهناك دراسات ترى تفضيل استخدام القراءة الورقية في المعالجة العميقة، وتشير نتائجها إلى أنه عندما قرأ المشاركون خمسة نصوص متباينة يبلغ كل منها حوالي ألف كلمة، ثم أجابوا عدة مرات عن أسئلة الاختيار والفهم، تبين أن الفهم كان أقل عند قراءة النصوص عبر الإنترنت، مقارنة بقراءتها على الورق، وشكا ذوو القراءة الإلكترونية من التعب والإجهاد بدرجة أكبر من ذوي القراءة الورقية.

وأجرى المركز الوطني للقراءة والتعليم والبحث في جامعة ستافنجر بالنرويج مجموعة من الدراسات حول تأثير الرقمنة في عملية القراءة منها دراسة حديثة شارك فيها مجموعتان من الطلبة في قراءة قصة، ونص تفسيري، وقرأ كل منهما حوالي 1500 كلمة على الورق أو على جهاز كمبيوتر، ثم أجاب عن أسئلة الفهم، وأظهرت النتائج أن طلبة القراءة الإلكترونية سجلوا درجات أقل من طلبة النصوص المطبوعة في ثلاثة مستويات لفهم المقروء، وهي: الاستخلاص والاسترجاع، والتكامل والتفسير، والتفكير والتقييم.

وعلى الرغم من أن هناك عددًا متزايدًا من التقنيات المتاحة التي تسمح بتوضيح النصوص الرقمية وإبرازها، إلا أن كثيرًا من الناس يؤثرون القراءة الورقية؛ لتدوين الملاحظات، وإبراز النقاط المهمة، والكتابة اليدوية في هوامش النص؛ من أجل المعالجة العميقة للنص .

(Eyre, Jan ,2017, 53-58)

وتشير نتائج بعض الدراسات إلى أنه عند قراءة نصوص إعلامية (قصص، كتب مدرسية، مقالات) على الورق والشاشة، يكون الفهم متساويًا تقريبًا، لكن الأبحاث التي أجريت حول الأعمال الروائية (الروايات والمسرحيات والشعر) نادرة، ومنها ما يشير إلى أنه يمكن للطلبة قراءة نصوص إعلامية من الشاشة بشكل فعال أكثر من الورق، وهناك ثلاث فئات واسعة من استخدام الشاشة، وهي : وسائل التواصل الاجتماعي، والإنترنت، والكتب الإلكترونية، وتعد وسائل التواصل الاجتماعي هي الأكثر شيوعًا؛ حيث تستخدم للحفاظ على الروابط الاجتماعية، والتفاعل مع محتوى الأخبار، والمشاركة في تبادل المعلومات والترفيه.

(Knowles, Jesse,2018,1-15)

ويمكن القول: إن استخدام أجهزة القراءة الإلكترونية المحمولة في اللغة داخل الفصول الدراسية كان له تأثير إيجابي من حيث مشاركات المتعلمين في القراءة، وتنمية مهاراتهم اللغوية. بل زاد من تمتعهم بالقراءة مقارنة بقراءة الكتب الورقية .

(Fraser, Monica& Abbott, Marilyn,2016,3-18)

وعلى النقيض من ذلك يرى بعض المتخصصين أن القراءة الورقية وسيلة أفضل لتدريس الأدب الخيالي الأطول، وأن الفهم العميق يكون أكثر احتمالاً عندما يقرأ الطلبة من الورق؛ لأن القراء يفضلون الإحساس بلمس الورق، والقدرة على قلب الصفحات بسهولة، بل إن النصوص الرقمية تهدد قدرة أطفالنا على معالجة النصوص، والتحليل العميق للمفاهيم الأدبية، وفهم السياق، والتطبيقات الحياتية، على حين يرى المدافعون عن القراءة الإلكترونية أن الطلبة يتعلمون

على جهاز غير مسبوق بسبب وفرة المعلومات المتاحة، وزيادة التقنيات، وزيادة فرص التعاون، والقراءة غير الخطية، والقراءة بشكل أكثر انتقائية.

(Knowles, Jesse, 2018, 1-15)

كما أن التصفح السريع والتمرير عبر الإنترنت، يصعب معه بناء خريطة ذهنية للنص، بسبب قلة القرائن المكانية المتاحة في القراءة الورقية (تذكر نقطة معينة أعلى الصفحة مثلاً) وبناء هذه الخريطة ضروري؛ لأنها تساعد على إلقاء نظرة عامة على شكل النص، وتعرف الطريقة التي ترتبط بها الأفكار. (Eyre, Jan, 2017, 53-58)

(ج) الفرق بين القراءة الإلكترونية والرقمية:

جاء في معجم المعاني الجامع أن لفظ (إلكتروني) منسوب إلى الإلكتروني، جمعه: إلكترونات.

والعقل الإلكتروني: آلة الحاسوب تعتمد على مادة الإلكتروني لإجراء أدق العمليات الحسابية وبأسرع وقت ممكن.

و(علم الإلكترونيات): علم يهتم بتركيب الإلكترونيات واستخدامها وتناولها، وهو فرع من فروع الفيزياء.

و(الكتابة الإلكترونية) كل حروف أو أرقام أو رموز أو أية علامات أخرى تثبت على دعامة إلكترونية أو رقمية أو ضوئية أو أية وسيلة أخرى مشابهة وتعطي دلالة قابلة للإدراك.

(معجم المعاني الجامع، 2010-2021)

و(التجارة الإلكترونية): العمليات التجارية التي تتم عبر المراسلات الإلكترونية، وعرف المعجم الوسيط التجارة الإلكترونية بأنها: التجارة من خلال الحاسوب وشبكة الإنترنت.

(معجم المعاني الجامع، 2010-2021؛ مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 2005)

وبناء على المعاني اللغوية لهذه المصطلحات يمكن تعريف القراءة الإلكترونية بأنها كل المعالجات العقلية (كالتعرف، والفهم، والتحليل، والتركيب، والتقويم) والصوتية (كالنطق) للرموز اللغوية المدونة على وسيلة إلكترونية (باستخدام الهاتف المحمول أو الحاسوب وشبكة الإنترنت). أما لفظ (الرقمي) فيعني استخدام نظام إرسال المعلومات واستقبالها كسلسلة من الأرقام، وتقوم الفصول الدراسية الرقمية على دمج التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم، بغرض تحسين جودة التعليم من حيث الكفاءة والإنتاج، وهي تختلف عن الفصول الدراسية التقليدية؛ حيث تتنوع فيها مصادر المعرفة، وتتسع دوائر تدفق المعلومات والمعارف، ويحتاج الطلبة في القرن الحادي والعشرين إلى تعلم مهارات رقمية مختلفة؛ لأن لديهم فرصة للتفاعل مع نظرائهم من مختلف بلدان العالم، ويعزز هذا التفاعل تنوع المعرفة في المجتمع الأكاديمي.

(Singh, Mayengbam Nandakishwor, 2021, 20-30)

ولفظ (الرقمي) منسوب إلى (رقم) وفيه دلالة على التسلسل والتنظيم والترتيب المنطقي، فاستقبال المعلومات عن طريق القراءة، ومعالجتها معالجة عقلية ليس استقبالا عشوائيا، بل يخضع لعملية تصنيف، وتسلسل، وتنظيم، وهذا ما يميز الرقمية عن الإلكترونية، والحاسوب وسيلة معينة على هذا التنظيم.

وبناء على ما سبق يمكن تعريف القراءة الرقمية بأنها استقبال الرموز اللغوية المدونة على وسيلة إلكترونية (باستخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت) كسلسلة من الأرقام، والتفاعل معها، ومعالجتها معالجة عقلية منظمة.

ثانياً: أهمية القراءة الإلكترونية، وفوائدها:

للقراءة الإلكترونية أهمية كبيرة ، فزيادة الخيارات أمام القارئ بين النصوص الإلكترونية يتيح الفرصة له للتمتع بقدر أكبر من التعلم الذاتي، والتحكم فيه، وهذا بدوره له تأثير إيجابي في إتقان القراءة، والتشجيع عليها، وهناك مجموعة واسعة من مواد القراءة تحفز المتعلمين، وتشجعهم على تنمية عادة القراءة بشكل مستمر، فضلاً عن أن رقمنة هذه المواد يسرت الوصول إليها، ويمكن

للطلبة عن طريق علاقاتهم الاجتماعية مع الأصدقاء الحصول على القصص التي يحبون قراءتها عبر الانترنت، ويمكن توفير منصة قرائية كبيرة ومتنوعة، تضم مجموعة كبيرة ومتنوعة من النصوص؛ ليختار الطلبة من بينها ما هو أكثر ملاءمة لميولهم وقدراتهم، مع مراعاة سرعة الوصول إلى المعلومات، وإتاحة الفرصة للبحث عنها، وتوفير نصوص متدرجة من حيث السهولة والصعوبة، مما يساعد على التقييم الذاتي، والتنظيم الذاتي للقراءة.

(Lim, Fei Victor; Toh, Weimin, 2020. 24-43)

ويمكن القول: إن القراءة الإلكترونية لها فوائد متعددة للقراء منها ما يلي:

1- الدعم اللغوي: فهناك عدد من المصادر والقواميس والمعاجم التي تدعم فهم النصوص الإلكترونية، وتقدم مساعدة فورية لمعاني لمفردات، ولا سيما للقراء الضعاف، كما أن قراءة الشاشة يمكن عن طريقها دمج بعض الأسئلة في النص. (Vandenhoeck, Tim, 2013, 37-47)

2- إتاحة فرص التفاعل الإلكتروني: فالقراءة الإلكترونية تحول القراءة من تجربة فردية إلى تجربة اجتماعية عن طريق التفاعلات والمناقشات التي تدور عبر وسائل التواصل الاجتماعي، ومواقع الوسائط، ومدونات الويب، ومواقع ويكي وغيرها، والنصوص الإلكترونية - غالباً - ما تكون مزودة بارتباطات تشعبية، وتعليقات توضيحية ووسائط متعددة تعزز استخلاص الأفكار الرئيسة من النص، وتوفر هذه الوسائط طرقاً بديلة للتفاعل مع النص (على سبيل المثال القراءة الصوتية للقصيدة، ولقطات من فيلم معبرة عن مضمون النص) ويمكن للقارئ المشاركة في المناقشات الخاصة بقراءة المحتوى في أي زمان، وفي أي مكان، كما يمكنه استخدام أدوات تدوين الملاحظات، والتعليقات. (Lim, Fei Victor; Toh, Weimin, 2020. 24-43)

3- إتاحة فرص البحث والمعالجة النصية: يمكن للقارئ إجراء بحث إلكتروني باستخدام الكلمات الرئيسة في النص، كما يمكنه معالجة النص عدة مرات من حيث الحجم والخط واللون والتباين بين العناوين الرئيسة والفرعية، وكذلك التعليق عليه، وإبداء الرأي حوله، بل يمكن تعديله

بطريقة سهلة؛ ليكون أكثر فاعلية، واستكمالاً بسلسلة من خلال مصادر ومراجع إضافية وأنشطة للتغذية الراجعة، وباستخدام وسائل توضيحية، وتقنيات السرد.

(Nichols, Mark,2016,33-43)

4- إمكانية الإنتاج الإلكتروني، والعرض المتزامن: فالمواد المطبوعة يمكن إنتاجها إلكترونياً، وتتطلب تنسيقاً إضافياً، وترقيم الصفحات والنشر، والتخزين، والتوزيع، كما أن المعلومات التي تظهر على الشاشة يمكن إتاحتها وعرضها عبر أجهزة مختلفة في الوقت نفسه.

(Nichols, Mark,2016,33-43)



شكل (1) بعض فوائد القراءة الإلكترونية

ثالثاً: خصائص القراءة الإلكترونية:

تمتاز القراءة الإلكترونية بمجموعة من الخصائص منها أنها:

1- **قراءة مفتوحة:** فالقراءة الإلكترونية تمتاز بغياب النهاية بمعناها التقليدي؛ فالقارئ في حلقة لا نهائية، أي ليس هناك نهاية من النوع التقليدي مثلما هو موجود في البيئة الورقية، فهو ينتقل من نص لآخر عن طريق النقر على الروابط الإلكترونية، ويمكن القول: إن نهاية القراءة الإلكترونية يحددها تعب القارئ وإجهاده، فحيثما توقف فتلك النهاية، وأينما بدأ فتلك البداية، وغياب البداية والنهاية يرجع إلى الشكل المفتوح الذي يتخذه النص الرقمي.

(زرقاوي، عمر، 2011 ، 252-262)

2- **قراءة مرنة:** تمكن القارئ عبر الشاشة من التحكم في نوعية الأحرف، وفي شكلها وحجمها وتحويلها إلى النمط الذي يريده . (الحرفي، هشام، 2018، 1)

ويمكن قراءة النص الإلكتروني في عدة اتجاهات أفقيًا ورأسيًا، كما يمكن التحرك بينه بحرية تامة على الشاشة في أي اتجاه، وذلك إلى الدرجة التي تتيح للقارئ إعادة إنشاء النص حسب رغبته، أو الوصل بين أجزائه بطرائق لا نهائية، وكيفيات لا حدود لها.

(زرقاوي، عمر، 2011 ، 252-262)

3- **قراءة ممتعة وجذابة للقارئ:** فالقراءة الإلكترونية في عالم رقمي توفر بيئة رقمية جذابة تنثير حماس القراء المترددين، وذوي الاحتياجات الخاصة أو اللغوية، وذلك باعتمادها على استخدام التكنولوجيا التي تجعل القراءة أكثر متعة، بل إنها - بشتى أجهزتها الإلكترونية- تجذب الجيل الإلكتروني للقراءة والمتعة. (Goodwyn, Andrew, 2014, 263-275)

4- قراءة ميسرة: فالقراءة الإلكترونية ليست مجرد نصوص تقرأ، أو معلومات نبحت عنها، بل هناك برامج ووسائط متعددة مصاحبة للنصوص تيسر عملية الفهم، وتسهل عمليتي التعليم والتعلم، كالصور والرسوم البيانية، وملفات الفيديو، والموسيقى، والتسجيلات الصوتية، وتسمح للقارئ بتحرير النص عن طريق إدراج نص أو حذفه أو استبداله، أو تسجيل التعليقات الصوتية، وبالنسبة للقراء المتعثرين يمكن إرفاق ملف صوتي مع تعليقات داعمة (مفردات إملائية – قرائن – أسئلة – تكاليفات خاصة بالنص) أو إعادة النص.

(Larson, Lotta C.,2008, 121-131)

بالإضافة إلى سهولة توفير الكتاب الإلكتروني، والوصول إليه، واقتناؤه، وسهولة تصفحه، بل يمكن للقراء بسهولة أن يبحثوا في الإنترنت والمواقع والمراجع والموسوعات عن معلومات معينة.

5- قراءة إثرائية: أي أنها تتجاوز حدود المناهج الدراسية، وتقدم للمتعلمين معلومات إضافية إلى جانب المقررات الدراسية التي يدرسونها، تجيب عن كثير من تساؤلاتهم، وتضيف خبرات إلى خبراتهم، ومعلومات إلى معلوماتهم؛ لتكون نافذتهم على العالم عبر شبكة الإنترنت العالمية، يستفيدون منها في شتى الموضوعات، وتساعدهم على العمق المعرفي في مختلف المجالات.

6- قراءة تفاعلية: فالقراءة الإلكترونية تتيح الفرصة لتفاعلات متميزة مع المعلومات من خلال ثلاث مراحل متتابعة، وهي: جمع المعلومات ومعالجة المعلومات وعرض المعلومات.

• **جمع المعلومات:** من بيانات تعليمية مختلفة، وباستخدام طرق جمع البيانات الرئيسة مثل الإنترنت، وتسجيل الفيديو، ومنصات التعلم، وتكنولوجيا تعرف الصور (تتبع العين)، والملاحظات، والتجارب.

- **معالجة المعلومات:** وتتطلب استرجاع المعلومات، والتمييز بين المعلومات الدقيقة، وغير الدقيقة، وتحويل البيانات، ومعالجتها إحصائيًا، ورصد مجموع عادات القراءة لدى الطلبة بما في ذلك الإضافة أو الحذف أو الاستبدال، أو إبراز البيانات.
- **تحليل المعلومات:** وهناك ثلاثة أهداف للتحليل: التنبؤ، والاكتشاف وإدراك العلاقات.

(Zhao, Fuzheng; Hwang, Gwo-Jen; Yin, Chengjiu, 2021, 138-151)



شكل (2) بعض خصائص القراءة الإلكترونية

رابعاً: أنواع القراءة الإلكترونية:

تستخدم النصوص الرقمية عبر الإنترنت على نطاق واسع لاكتساب المعرفة، وتتعدد أنواعها، وتتنوع أقسامها وفقاً لطريقة تقديم النصوص الرقمية، ونوع المحتوى، ووفقاً للقارئ وخصائصه، ومستوياته، واستراتيجياته، وفيما يلي بعض هذه الأنواع:

وفقاً لطريقة تقديم النصوص الرقمية :

تنقسم القراءة الإلكترونية وفقاً لطريقة تقديم النصوص الرقمية على الإنترنت إلى نوعين:

الأول: قراءة إلكترونية خطية: يمكن قراءة النصوص من خلال شاشة الكمبيوتر بطريقة خطية، أي متتابعة ومرتبطة ترتيباً منطقيًا.

والآخر: قراءة إلكترونية متشعبة: تتضمن روابط تشعبية يمكن للقارئ من خلالها أن ينتقل عبر أجزاء النص المتشعب، وهذا التنقل يعكس مسار القارئ في القراءة، ويشمل عدد الصفحات التي يزورها ، ومقدار الوقت الذي يقضيه في كل صفحة ، وإلى أي مدى يتبع ترتيب الصفحات التي زارها ترتيباً منطقيًا، وتتضمن قراءة النص المتشعب أنشطة مترابطة عديدة بما في ذلك التنقل والقراءة وبناء المعنى وتحديث النص، ويعتمد فهم هذا النص اعتماداً كبيراً على المعرفة السابقة، وسعة الذاكرة العاملة، وقد يؤدي إلى حمل زائد للقارئ، ونتائج تعليمية سلبية في حالات عرض المعلومات بشكل غير فعال.

ويمكن القول: إن الطلبة يستغرقون في قراءة النص المتشعب وقتاً أطول من النص الخطي. مع مراعاة أن النص المتشعب يفرض على القارئ اتخاذ قرار نشط بشأن مسار القراءة الواجب اتباعه، ومع تعدد مسارات القراءة تزداد معلومات القارئ، وتتسع معارفه، مما يساعده على فهم أعمق للنص المقروء بشرط عدم تشتتته وارتبأكه.

كما تنقسم القراءة الإلكترونية وفقاً لنوع المحتوى الرقمي على الإنترنت (أكاديمي- ترفيهي) إلى نوعين:

الأول: قراءة إلكترونية أكاديمية: تعني قراءة محتوى أكاديمي عبر شاشة الحاسوب أو المحمول، أي قراءة موضوعات تخصصية، مثل قراءة المقررات الدراسية، ومنها مقرر اللغة العربية في صف دراسي معين مثلاً.

والآخر: قراءة إلكترونية ترفيهية: تعني قراءة محتوى ترفيهي عبر شاشة الحاسوب أو المحمول مثل قراءة (طرائف أدبية أو نواذر أو نكت أو قصص أو روايات أو مسرحيات أو قصائد شعرية أو غير ذلك من الموضوعات) غير المقررة؛ بغرض التسلية والمتعة. وهناك تقسيم ثالث للقراءة الإلكترونية وفقاً لنوع المحتوى الرقمي على الإنترنت من حيث الفتح والإغلاق، إلى نوعين:

الأول: القراءة الإلكترونية لمحتوى مغلق: قراءة نصوص رقمية عبر الشاشة في شكل دروس نصية محددة (أو فيديو) وذلك في نظام إدارة محتوى مغلق.

والآخر: القراءة الإلكترونية لمحتوى مفتوح: قراءة معلومات في عدة دروس، تنتشر عبر صفحات متعددة تستهدف قراءتها (أو مقاطع فيديو مع النصوص) مصحوبة بالتقويم عن طريق اختيار من متعدد، أو أسئلة مفتوحة، أو أنشطة حل المشكلات، وينبغي على الطلبة هنا فهم النصوص الرقمية، والتنقل، ودمج المعلومات المقدمة في صفحات متعددة.

(Urakami, Jacqueline, 2019, 435-455)

(ب) وفقاً للقراء (مستوياتهم، وأساليبهم، واستراتيجياتهم):

وفقاً لمستويات القراء (الضعاف والمتفوقين) يمكن تقسيم القراءة الإلكترونية إلى نوعين:

الأول: قراءة إلكترونية علاجية: قراءة الطالب الضعيف لمواقع إضافية باستخدام روابط إلكترونية؛ بغرض علاج بعض نواحي القصور عنده، واستكمال نواحي النقص في معلوماته، وتذليل بعض الصعوبات التي تواجهه في فهم النصوص.

والآخر: قراءة إلكترونية إثرائية: قراءة الطالب المتفوق لمواقع إضافية باستخدام روابط إلكترونية، بغرض إثراء الدرس الجديد بمعلومات إضافية، وتعميق فهمه بتفسيرات وصور ورسوم وأمثلة توضيحية، وربطه بنصوص وموضوعات أخرى ذات علاقات ارتباطية.

ووفقاً لأساليب القراء في الإلمام بالنص الإلكتروني (شمولية- تحليلية) يمكن تقسيم القراءة الإلكترونية إلى نوعين:

الأول: القراءة الإلكترونية الشمولية: قراءة عبر الشاشة يتصفح خلالها القارئ النص كله، ويلقي نظرة كلية على محتواه؛ لتعرف مضمونه، أو استخلاص فكرته العامة، دون تدقيق في تفاصيله، أو تركيز على أجزائه.

والآخر: القراءة الإلكترونية التحليلية: قراءة عبر الشاشة يركز فيها القارئ على أجزاء النص، وتفاصيله، محلاً أفكاره الأساسية والثانوية، ومدققاً في ألفاظه وجمله وأساليبه التعبيرية.

وفقاً لاستخدام القارئ لاستراتيجيات تنظيم المعلومات، ومعالجتها عقلياً، أو عدم استخدامها، يمكن تقسيم القراءة الإلكترونية إلى نوعين:

الأول: القراءة الإلكترونية المنظمة: قراءة عبر الشاشة يوظف فيها القارئ استراتيجيات تعلمه في إجراء معالجات عقلية معرفية للنصوص الإلكترونية المقروءة، بما يسهم في تنظيم المعلومات، وإدراك العلاقات، وفهم محتوى النصوص، وتكاملها، وترابطها، سواء أكانت هذه الاستراتيجيات معرفية مثل عمل استنتاجات، وتدوين ملاحظات، والتلخيص، وتصميم خرائط مفاهيم، أو فوق المعرفية مثل تحديد الأهداف، والمراقبة الذاتية، والتقييم الذاتي.

والآخر: القراءة الإلكترونية العشوائية: قراءة عبر الشاشة لا يحدد فيها القارئ أهدافه من القراءة، ويتنقل بين الصفحات بصورة عشوائية دون استخدام استراتيجيات تساعد على تنظيم معلوماته، أو إدراك العلاقات بين النصوص والموضوعات المقروءة .

ووفقاً لحجم المشاركين في القراءة الإلكترونية، والتفاعل بينهم يمكن تقسيم القراءة الإلكترونية إلى نوعين:

الأول: القراءة الإلكترونية الفردية: تعني قيام فرد واحد بقراءة نصوص عبر الشاشة بمفرده سواء أكانت القراءة بصورة خطية أم متشعبة، منظمة أم عشوائية.

والآخر: القراءة الإلكترونية الجماعية: تعني مشاركة مجموعة من الأفراد في قراءة نصوص عبر الشاشة بصورة تفاعلية تسمح لهم بتبادل المعلومات والأفكار حول النصوص، وإجراء حوارات ومناقشات حولها، والوصول إلى استنتاجات، وتقديم مقترحات بصورة جماعية تعاونية.

(ج) وفقاً لنوع القراءة نفسها: (مقيدة أو حرة)، يمكن تقسيم القراءة الإلكترونية إلى نوعين:

الأول: القراءة الإلكترونية المقيدة: قراءة عبر الشاشة مقيدة بشروط، مثل قراءة نص عبر الشاشة؛ للإجابة عن أسئلة معينة خلال مدة زمنية محددة كما يحدث في الاختبارات الإلكترونية.

والآخر: القراءة الإلكترونية الحرة: قراءة عبر الشاشة غير مقيدة بشروط، يترك للقارئ حرية التردد على المواقع المختلفة، والتنقل بينها، وقراءة موضوعات متنوعة، في أوقات غير محددة، وفقاً لميوله وظروفه.

(ح) وفقاً لعملية التوجيه القرائي:

ووفقاً للتوجيه القرائي أو عدمه يمكن تقسيم القراءة الإلكترونية إلى نوعين:

الأول: القراءة الإلكترونية الموجهة: يتم فيها تقديم تعليمات واضحة توجه القارئ عبر الشاشة في صورة قائمة محتوى بسيطة مثلاً تيسر مهمة البحث عن المعلومات - وبخاصة النصوص الشعبية - وتساعده على التنقل عبر المواقع والروابط الإلكترونية بشكل أفضل وأسرع.

والآخر: القراءة الإلكترونية غير الموجهة: قراءة عبر الشاشة لا يتلقى فيها القارئ أية تعليمات توجهه في مهمة البحث عن المعلومات، ولا تتوافر إرشادات واضحة تيسر له التنقل السريع عبر المواقع والروابط الإلكترونية.

(هـ) وفقاً للعمليات المتضمنة في عملية القراءة:

ووفقاً للعمليات المتضمنة في عملية القراءة (التفسير - التطبيق - التحليل - التقويم) يمكن تقسيم القراءة الإلكترونية إلى أربعة أنواع، وهي:

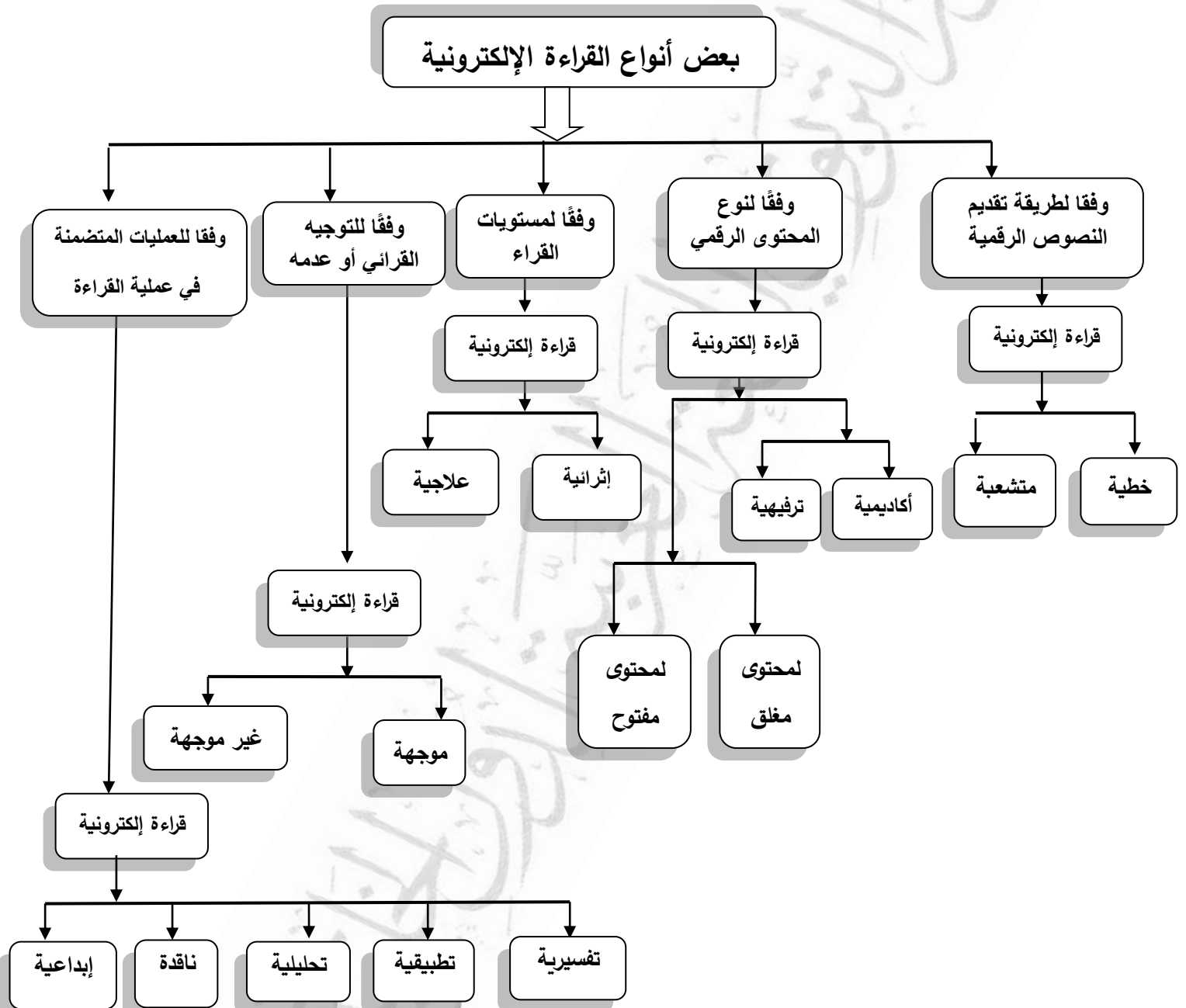
1- قراءة إلكترونية تفسيرية: قراءة عبر الشاشة يلجأ إليها القارئ مفسراً معاني النصوص الإلكترونية باستخدام كتب التفسير، والشروح الإلكترونية، والمعاجم، والقواميس اللغوية الإلكترونية، والصور والرسوم التوضيحية لأماكن أو أشياء معينة وردت في نصوص مسموعة أو مقروءة.

2- قراءة إلكترونية تطبيقية: قراءة عبر الشاشة يلجأ إليها القارئ مطبقاً القواعد الصرفية والنحوية والإملائية، والأحكام البلاغية على مجموعة كبيرة من الأمثلة، ومسترشداً بما ورد في بعض المواقع الإلكترونية من نماذج وأمثلة تطبيقية متعددة.

3- قراءة إلكترونية تحليلية: قراءة عبر الشاشة يلجأ إليها القارئ محلاً مجموعة كبيرة من النصوص الأدبية في موضوعات متنوعة، ومن عصور مختلفة، ومبيناً أوجه التشابه والاختلاف بين النصوص، ومسترشداً بما ورد في بعض المواقع الإلكترونية من نماذج تحليلية متعددة.

4- قراءة إلكترونية ناقدة: وهي قراءة لنصوص إلكترونية؛ بغرض إصدار أحكام عليها في ضوء معايير نقدية، أو اكتشاف ما فيها من أخطاء لغوية أو تناقضات، وتصويبها.

5- قراءة إلكترونية إبداعية: وهي قراءة لنصوص إلكترونية؛ بغرض تقديم نصوص موازية لها، أو اقتراح حلول أو أفكار جديدة مرتبطة بها.



شكل (3) بعض أنواع القراءة الإلكترونية

خامساً: بعض معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية:

القراءة الإلكترونية أو القراءة عبر شاشات الحاسوب تحتاج إلى إمكانيات وتجهيزات، ومهارات تكنولوجية وعقلية، ووعي استراتيجي، وتوفير مواقع إلكترونية تعليمية للطلاب، ونصوص رقمية جاذبة، وأدلة إرشادية للوصول إليها بسهولة ويسر، وتدريب على قراءتها بفهم، وقد يحول دون تنمية مهاراتها نقص في الإمكانيات، أو قصور في التجهيزات، أو تقصير من معلم اللغة العربية في استخدام الاستراتيجيات الحديثة أو غير ذلك من المعوقات، ويمكن تصنيف هذه المعوقات في أربع فئات رئيسية، وهي:

أ- معوقات خاصة بالإمكانيات المادية:

ب- معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية، واستراتيجيات تدريسه:

ج- معوقات خاصة بالمتعلم:

د- المعوقات الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية:

وفيما يلي توضيح لهذه المعوقات.

(أ) معوقات خاصة بالإمكانيات المادية:

من أبرز هذه المعوقات التي يمكن أن تحول دون تنمية مهارات القراءة الإلكترونية نقص التمويل؛ حيث يعد إنشاء فصل دراسي رقمي مشروعاً مكلفاً، ويتطلب تمويلاً كبيراً؛ لتوفير أدوات، وأجهزة كمبيوتر، وأجهزة رقمية جديدة، وتوصيل الكهرباء، وتعاني الدول النامية من نقص في التمويل ودعم لقطاع التعليم، أي أن العامل الاقتصادي له دور كبير في ذلك، ولا توجد سياسة موحدة لتطبيق الفصول الدراسية الرقمية، كما أن المباني والمرافق غير الملائمة للفصول الدراسية الرقمية قد تعوق أنشطة التدريس للمعلمين.

(Singh, Mayengbam Nandakishwor,2021,20-30)

ونقص التمويل يترتب عليه معوقات أخرى عديدة منها نقص أجهزة الحاسب الآلي في المدارس، وقلة امتلاك بعض الطلبة لأجهزة الحاسب أو التابلت، ونقص الإخصائين التكنولوجيين في المدارس مما يقلل من الدعم الفني اللازم للقراءة الإلكترونية للطلاب، ونقص الإخصائين الفنيين، مما يعوق صيانة أجهزة الحاسوب، فضلاً عن ضعف شبكة الإنترنت في بعض المناطق داخل الدولة، وتعطلها بسبب انقطاع التيار الكهربائي، وقد تفوق تكلفة خدمة الإنترنت القدرة المالية لبعض الطلاب، أو تقل الحوافز والمكافآت والمسابقات المخصصة للطلاب؛ لتشجيعهم على القراءة الإلكترونية.

وقد يخلو الجدول المدرسي من ساعات مخصصة للقراءة الإلكترونية؛ لتنمية مهاراتها تحت إشراف المعلمين، وغير ذلك من المعوقات.

(ب) معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية، واستراتيجيات تدريسه:

يذكر عبد الهادي أن معلم اللغة العربية بحاجة إلى اكتساب مهارات القراءة في القرن الحادي والعشرين، من حيث معرفة البرامج الإلكترونية، ومصادر المعرفة، واستخدام التكنولوجيا في تدريس القراءة، والتنمية المهنية في مجالها، والتواصل عبر الشبكات مع طلابه، ومع غيره من المعلمين، وتبادل الخبرات التدريسية والمعلومات معهم.

(عبد الهادي ، محمد محمد، 2015، 680-681)

ويشير الواقع إلى ضعف مستويات هؤلاء المعلمين في المجال الرقمي، وضعف قدرتهم على توظيف التقنيات في تعليم اللغة العربية وتعلمها مع ضعف الإمكانيات وقلة التيسيرات المقدمة لهم.

ففي المملكة العربية السعودية تشير دراسة الزهراني، علي بن حبني (2011) إلى قلة الوسائل والأدوات والبرمجيات التي تساعد المعلم على الاستفادة من التقنيات الحديثة في مجال التدريس، واستخدام التعليم الإلكتروني في المرحلة الثانوية.

وفي عمان- الأردن تشير دراسة الخريشا، سعود فهاد(2017) إلى أن هناك معوقات تحول دون استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية منها قلة الدورات التدريبية اللازمة في مجال التعليم الإلكتروني وفقاً للمستجدات المعاصرة، وعدم كفاية التسهيلات التي تقدمها المدرسة لتطبيقات التعليم الإلكتروني، مع قلة الحوافز المشجعة على التعليم الإلكتروني، وقلة أجهزة الحاسوب المتاحة في المختبرات، وعدم دعم هذه الأجهزة لتطبيقات الحديثة للتعليم الإلكتروني.

ولعلمن أبرز معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية ضعف الكفاءة الرقمية لمعلمي اللغة العربية، واستخدامهم استراتيجيات تدريس تقليدية، وتركيزهم على تلقين المعلومات، وتقليص أدوارهم في نقلها إلى المتعلمين، وقلة الدورات التدريبية للمعلمين في مجال القراءة الإلكترونية، وصعوبة تنفيذ هؤلاء المعلمين لاستراتيجيات التعليم الإلكتروني التي تواكب العصر الرقمي مثل العصف الذهني الإلكتروني، والتعلم التعاوني الإلكتروني، ودوائر الأدب الإلكترونية، والصف المقلوب أو التعلم المعكوس، والخرائط المعرفية الإلكترونية، وغيرها، ومن المعروف أن القراءة الإلكترونية ترتبط بالتعليم الإلكتروني، وتطبيق استراتيجياته، وتقديم تسهيلات لتطبيقاته، وامتلاك معلمي اللغة العربية وغيرهم من المعلمين للمهارات التكنولوجية، وقدرتهم على توظيفها في العملية التعليمية.

وتشير نتائج دراسة الشديفات، منيرة عبد الكريم، الزبون، محمد سليم (2020، 242-248) في الأردن إلى انخفاض درجة امتلاك المعلمين للمهارات التكنولوجية اللازمة للتدريس، وانخفاض درجة توظيفهم للتكنولوجيا في العملية التعليمية في المدارس الأساسية والثانوية من وجهة نظرهم، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة بلغت (360) معلماً معلمة في مدارس قصبة المفرق، وقد فسر الباحثان هذا الضعف بأن المعلمين يرفضون ما هو حديث ويقاومون الجديد، ولا يرغبون في التغيير، وهم على قناعة بأن نقل المعلومات بالأسلوب التقليدي أكثر نجاحاً.

(ج) معوقات خاصة بالمتعلم:

إن التحكم والمرونة وسهولة التعلم مبادئ أساسية في الاستعداد للتعلم الرقمي، ويتطلب ذلك خبرة في مجال التعلم الرقمي، وثقة في توفير خدماته، وقدرة على استخدام تطبيقاته، فضلاً عن توفير الدعم الفني اللازم للمعلمين والمتعلمين، وغياب هذه العناصر يعني صعوبة التطبيق، وشعور بعدم الارتياح والعصبية بسبب صعوبة الوصول إلى محتويات التعلم الرقمي بسرعة وكفاءة، وتشير دراسة (Kaushik, Mohit Kant; Agrawal, Devika, 2021, 483-495) إلى أن الطلبة يواجهون مشكلات في التعامل مع التقنيات أبرزها حاجتهم إلى الدعم الفني، وصعوبة استخدام تقنيات التعلم الرقمي، وتشتت انتباههم، وإلحاق الضرر بهم بسبب الاستخدام المفرط لتقنيات التعلم الرقمي، بل التقليل من فرص التفاعل المباشر بينهم وبين المعلمين.

ولعل تلخيص أبرز معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمتعلم فيما يلي:

1- نقص الكفاءة الرقمية للطلاب: فليس كل الطلبة لديهم استعداد جيد لاستيعاب المعرفة من منصة التكنولوجيا في الفصول الدراسية الرقمية، وهناك من لا يستطيع استخدام التكنولوجيا في الفصول الدراسية، وهذا يعني نقص كفاءتهم الرقمية في إنجاز المهام المختلفة دون مساعدة الآخرين. (Singh, Mayengbam Nandakishwor, 2021, 20-30)

يضاف إلى ذلك قلة الدورات التدريبية في مجال القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية، وقلة وعيهم بمصادر النصوص الإلكترونية الدقيقة في مجال اللغة العربية، وإخفاقهم في استخدام مصطلحات دقيقة للبحث الإلكتروني في علوم اللغة العربية وآدابها.

2- نقص الكفاءة الاستراتيجية: فبعض القراء عبر شاشات الحاسوب يفتقدون القدرة على تحديد هدف للقراءة، وتحديد الأجزاء المهمة في النصوص الإلكترونية المقروءة، ولا يعرفون استراتيجيات حل المشكلات، ولا يستخدمون استراتيجيات مراقبة الفهم، واكتشاف الأخطاء، ومراقبة الصعوبات (مثل إعادة القراءة أو تعديل سرعتها عند ظهور صعوبات)، وتدوين

الملاحظات وغير ذلك من الاستراتيجيات، مما يعوق القراءة الإلكترونية، ويحد من تنمية مهاراتها عند هؤلاء القراء. (Urakami, Jacqueline, 2019, 435-455)

ويترتب على ما سبق مقاومة الطلبة للقراءة الإلكترونية بسبب ضعف قدرتهم على القراءة، وقلة استخدام استراتيجياتها مثل استخدام أدوات التعليقات التوضيحية، والقراءة العميقة، وصعوبة الاستمرار في الانتقال من نص رقمي إلى آخر باستخدام الكلمات الرئيسية في عمليات البحث، وعدم إعادة قراءة الأجزاء الصعبة، أو التحقق من صحة الفهم، وانخفاض التركيز عند بعضهم في أثناء القراءة.

(Jabr, F. 2013, Park, H.-R., & Kim, D. 2016, Seatter, L. , 2019)

3- عوامل نفسية وعقلية: فنقص الدافعية للقراءة الإلكترونية والميل إليها، وتفضيل بعض الطلبة قراءة الكتب الورقية على قراءة الكتب الإلكترونية، وتفضيل بعضهم مشاهدة التلفاز أو ممارسة الهوايات والألعاب على حساب القراءة الإلكترونية، فضلاً عن التشتت والارتباك، كل ذلك من العوامل التي تعوق تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، فعلى سبيل المثال يواجه بعض الطلبة في أثناء القراءة الإلكترونية مشكلة شائعة، وهي الارتباك في بيئة قائمة على الويب، مما يجعلهم أقل كفاءة في التنقل والإبحار المعرفي، والوصول السريع إلى المعلومات في مثل هذه البيئات. (Bayazit, Alper&Others, 2018, 115-127)

ويرتبط التشتت في أثناء القراءة الإلكترونية بعاملين أساسيين، أولهما: مستوى سهولة أو صعوبة النص، والآخر: زمن القراءة (قراءة سريعة أو بطيئة)، ويعد التشتت أكثر شيوعاً في أثناء قراءة النصوص الصعبة، وفي أثناء القراءة البطيئة، ومع تجول العقل أو شرود الذهن لا يتمكن الطالب من ضم المعلومات الخارجية إلى تمثيلاته الداخلية الحالية، أي دمجها في بنيته العقلية، وبالتالي لا تتم معالجة المعلومات المفقودة، ولا يتم تحديث النماذج العقلية، مما يعوق

الفهم العام. ويحدث هذا عندما يتجول الطلبة عبر صفحات شبه عشوائية (مثل شاشات الكمبيوتر) في أثناء القراءة الإلكترونية. (Mills, Caitlin; D'Mello, Sidney, 2015, 69-74)

والتحقق من الرسائل وإرسال الرسائل النصية إلى الأصدقاء قد يؤدي إلى تحويل تركيزهم في أثناء القراءة الإلكترونية، وزيادة عوامل التشتت في الفصول الدراسية الرقمية.

ويؤكد المتخصصون أن تشتيت القارئ له تأثير ضار في عملية الفهم، سواء أكان ذلك بسبب إغراءات وسائل التواصل الاجتماعي (تلقي الرسائل الفورية، أو فتح إخطار للاطلاع على آخر الأخبار) أو النقر على رابط لنص مرتبط ارتباطاً تشعبياً (إغراء القارئ للنقر في مكان آخر حول موضوع ذي صلة، ووقف قراءته).

(Nichols, Mark, 2016, 33-43)

وفي بيئة القراءة الإلكترونية يُطلب من المشاركين البحث عن المعلومات، وتحديدتها، وفهمها، ودمجها، ومقارنتها، وتقييمها، والتنقل عبر صفحات أو شاشات متعددة، ويعتمد فهم النصوص الرقمية على مجموعة من العوامل التي تؤثر في طلاقة القراءة ودقتها، منها المفردات اللغوية، والمعرفة السابقة، والذاكرة العاملة، وهي العوامل نفسها التي تؤثر في مهام القراءة المطبوعة والإلكترونية. (Urakami, Jacqueline, 2019, 435-455)

والتنقل عبر الويب يتطلب اتخاذ قرار بين الروابط في أثناء قراءة النص التشعبي، ويترتب على ذلك أن قصور العمليات المعرفية عند بعض القراء يمكن أن يكون عاملاً مؤثراً في اتخاذ هذه القرارات، ويعد مشكلة تواجه هؤلاء الطلبة في أثناء الإبحار المعرفي.

(Bayazit, Alper&Others, 2018, 115-127)

والقراءة الإلكترونية تفرض شعوراً افتراضياً بالإبحار المعرفي، وهذا يعني أن استخدام النص التشعبي يزيد الحمل المعرفي، لكن ألفة القارئ بالمهام قد يساعد على خفض الحمل المعرفي.

(Nichols, Mark, 2016, 33-43)

4- عوامل اجتماعية واقتصادية: فهناك عوامل اجتماعية واقتصادية تعوق القراءة الإلكترونية منها انشغال بعض طلبة المرحلة الثانوية بشبكات التواصل الاجتماعي على حساب القراءة الإلكترونية.، وانشغال بعضهم بممارسة أعمال تجارية أو حرف، مما يقلل من الوقت المتاح للقراءة الإلكترونية. وقلة تشجيع بعض أولياء الأمور لأبنائهم على قراءة الكتب الإلكترونية.

وتواجه الفصول الدراسية الرقمية تحديات أبرزها استخدام الطلبة الهواتف الذكية داخل الفصل الدراسي، مما يضر بالبيئة الأكاديمية؛ لأنه لا يوجد ضمان بأن الطلبة سيستخدمونها للأغراض الأكاديمية فقط، فقد يتجه بعضهم نحو مواقع الشبكات الاجتماعية والألعاب واللهو في الفصل الدراسي، وقد يساء استخدام التكنولوجيا داخل الفصول الدراسية عن طريق الممارسات غير الأخلاقية للطلاب.

(Singh, Mayengbam Nandakishwor,2021,20-30)

(د) المعوقات الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية:

وقد يواجه المتعلم صعوبات في البحث عن النصوص الرقمية، أو فهمها، أو في التنقل عبر الموقع الإلكترونية، أو في تنفيذ مهام معقدة، مما يؤدي إلى إعاقة القراءة الإلكترونية، والتشتت، وفقد الموقع، وضياح المعلومات المطلوبة أحياناً، واتخاذ قرارات خاطئة في البحث أحياناً أخرى، وهنا يمكن التمييز بين نوعين من المعوقات:

1- معوقات خاصة بالمواقع الإلكترونية:لعل من معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية وجود مواقع غير مجانية ومواقع هدامة وإباحية، وافتقاد بعض المواقع الإلكترونية للخرائط المعرفية والإرشادات اللازمة لقراءة النصوص التشعبية ، وبعض مواقع القراءة الإلكترونية الأكاديمية الرسمية لا تتيح فرص التعليق على النصوص الإلكترونية، ونقدها، وبعض المواقع الإلكترونية للغة العربية لا تلبي متطلبات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (أسئلة- تدريبات- أنشطة- مسابقات - حوافز).

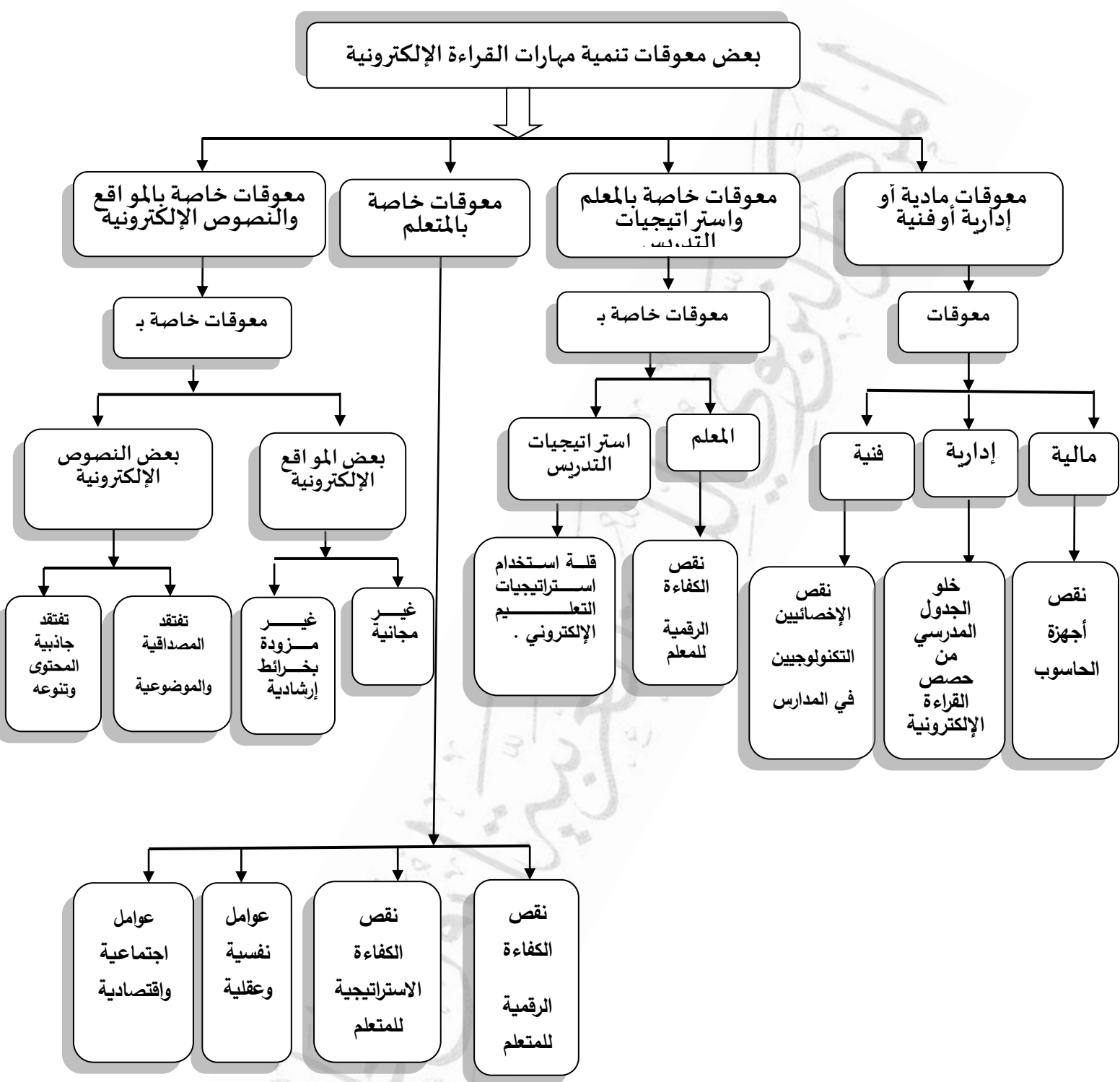
وقد يجد الطلبة في بيئة النص المتشعب مصادر وروابط إلكترونية متعددة تتضمن نصوصًا ورسومًا ووسائط متعددة، منها ما يسمح بالعروض التقديمية المختلفة للمعلومات مثل الصوت والصور والرسوم والفيديو، وتلك المصادر والوسائط التشعبية تعد امتدادًا للنص التشعبي، لكنها تعد حملاً معرفيًا يشكل تحديًا في أثناء البحث الإلكتروني، والإبحار المعرفي، وتعد مشكلة تواجه بعض الطلبة الذين يجهلون سبيلهم، ويفقدون موقعهم وسط هذه البيئات.

2- معوقات خاصة بالنصوص الإلكترونية: قد تعوق النصوص الإلكترونية تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، فبعض هذه النصوص المتاحة على الإنترنت تفتقد المصداقية والموضوعية، والحياد، وبعضها يفتقد عنصر جاذبية المحتوى، وقد يتسم محتواها بعدم التنوع أو قلته، كما أن محتوى النصوص الإلكترونية الحرة لطلبة المرحلة الثانوية قد لا يلبي ميولهم.

وقد تتعقد المهام في بيئة النص التشعبي: فعلى سبيل المثال قد تطول مسارات التنقل؛ من أجل الوصول إلى المعلومات المستهدفة، وقد تكون خيارات التنقل في كل صفحة ويب أكثر تعقيدًا، ويمكن قياس درجة تعقيد المهام بالنسبة لكل طالب بما يلي:

- عدد الصفحات التي زارها.
- عدد الصفحات الفريدة التي زارها.
- مدة زيارة كل صفحة.
- مسار التنقل: أي تسلسل الصفحات التي زارها.
- تحديد درجة ملاءمة المحتوى المتاح في تلك الصفحات للمعلومات التي يبحث عنها.

(Bayazit, Alper&Others,2018,115-127)



شكل (4) بعض معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية

الفصل الثالث

القراءة الإلكترونية

(أغراضها، متطلباتها، مهاراتها، استراتيجيات تنميتها)

مقدمة:

أولاً: أغراض القراءة الإلكترونية.

ثانياً: متطلبات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.

ثالثاً: مهارات القراءة الإلكترونية.

رابعاً: بعض استراتيجيات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في المرحلة

الثانوية:

الفصل الثالث

القراءة الإلكترونية

(أغراضها، متطلباتها، مهاراتها، استراتيجيات تنميتها)

مقدمة:

إن ظهور مصطلح القراءة الإلكترونية ارتبط ببحوث علمية، وقضايا تربوية متعددة منها أغراض هذه القراءة، ومتطلباتها، ومهاراتها، واستراتيجيات تنمية تلك المهارات في مختلف المراحل التعليمية، ويمكن التركيز هنا على هذه الأغراض، والمتطلبات، والمهارات، والاستراتيجيات في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها لدى طلبة المرحلة الثانوية.

أولاً: أغراض القراءة الإلكترونية:

لأغراض القراءة دور بارز في تشكيل العادات القرائية للطلاب، واتجاهاتهم نحو القراءة في القرن الحادي والعشرين، ويمكن القول: إن التطور السريع للوسائط الرقمية والإنترنت قد أثر بشكل كبير في عادات القراءة، وممارساتها لدى المراهقين، فإذا كانوا يقرؤون أشكالاً متعددة من النصوص التقليدية مثل الكتب والمجلات، إلا أنهم يشاركون - أيضاً - بنشاط في قراءة النصوص الرقمية مثل مواقع الويب والكتب الإلكترونية والرسائل النصية، ويشاركون في المنزل في "تصفح الإنترنت" من أجل المتعة والمشاركة في الشبكات الاجتماعية وقراءة الأخبار في الإنترنت، فالوسائط الرقمية والمحتوى من ممارسات محو الأمية اليومية للمراهقين.

ويتم تمييز أغراض القراءة أحياناً حسب أنواع أنشطة القراءة مثل الإعداد للاختبار أو القراءة لإجراء مناقشة مع الأصدقاء والمعلمين، وتشير بعض الدراسات إلى أن القراء المراهقين يميلون إلى تصور القراءة داخل المدرسة كنشاط أكاديمي، يتضمن التعلم أو التقويم، والقراءة خارج المدرسة كنشاط شخصي، بناءً على ميولهم الذاتية.

ويمكن تقسيم أغراض القراءة المختلفة إلى فئتين رئيسيتين: الترفيهية والأكاديمية، والنوعان يسهمان في تنمية الاتجاهات نحو القراءة العامة.

وتشير نتائج بعض الدراسات إلى أن الذكور يستمتعون بأنشطة القراءة الشخصية، على حين تميل الفتيات إلى الاستمتاع بالجوانب الاجتماعية للقراءة.

(Jang, Bong Gee; Ryoo, JiHoon; Smith, Kristin Conradi, 2021, 1115-1139)

وهناك أغراض متعددة للقراءة الإلكترونية الأكاديمية (في مجال اللغة العربية) والترفيهية لطلبة المرحلة الثانوية منها ما يلي:

(أ) أغراض القراءة الأكاديمية: من أغراض القراءة الإلكترونية:

1- التحصيل الدراسي:

- الاطلاع على شروح مبسطة لقواعد اللغة العربية المقررة.
- الاطلاع على شروح وتفسيرات للنصوص الأدبية المقررة.
- تحصيل موضوعات البلاغة العربية المقررة.
- تحصيل موضوعات القراءة المقررة.
- محاولة فهم أجزاء صعبة من مقرر اللغة العربية.
- البحث عن إجابات أسئلة أو إنجاز مهام في مقرر اللغة العربية.

2- البحث الأكاديمي:

- البحث في دواوين الشعراء الذين لهم قصائد أو أبيات في المقرر الدراسي..
- البحث في الكتب والموسوعات الأدبية عن فنون أو موضوعات أدبية.
- إجراء بحوث في قواعد اللغة العربية.

- البحث في القواميس والمعاجم اللغوية الإلكترونية؛ لتفسير معاني بعض الكلمات الجديدة

- البحث عن ملخصات لموضوعات دراسية مقررة

- البحث عن معلومات إضافية لمنهج اللغة العربية المقرر.

(ب) القراءة الحرة: من أغراض القراءة الإلكترونية:

1- المتعة والتسلية:

- البحث عن موضوعات شائعة تنثير اهتمامي.

- البحث عن نكت وفكاهات ونوادر.

- انتقاء قصص شائعة؛ للاطلاع عليها.

- انتقاء كتب جديدة تنثير اهتمامي؛ للاطلاع عليها.

- استثمار وقت الفراغ في قراءة موضوعات مفيدة.

2- المتابعة الإخبارية:

- التصفح السريع للأخبار.

- الإلمام بمجريات الأحداث داخل المجتمع الخليجي.

- الإلمام بمجريات الأحداث العالمية.

3- التنمية الثقافية، والتعمق المعرفي:

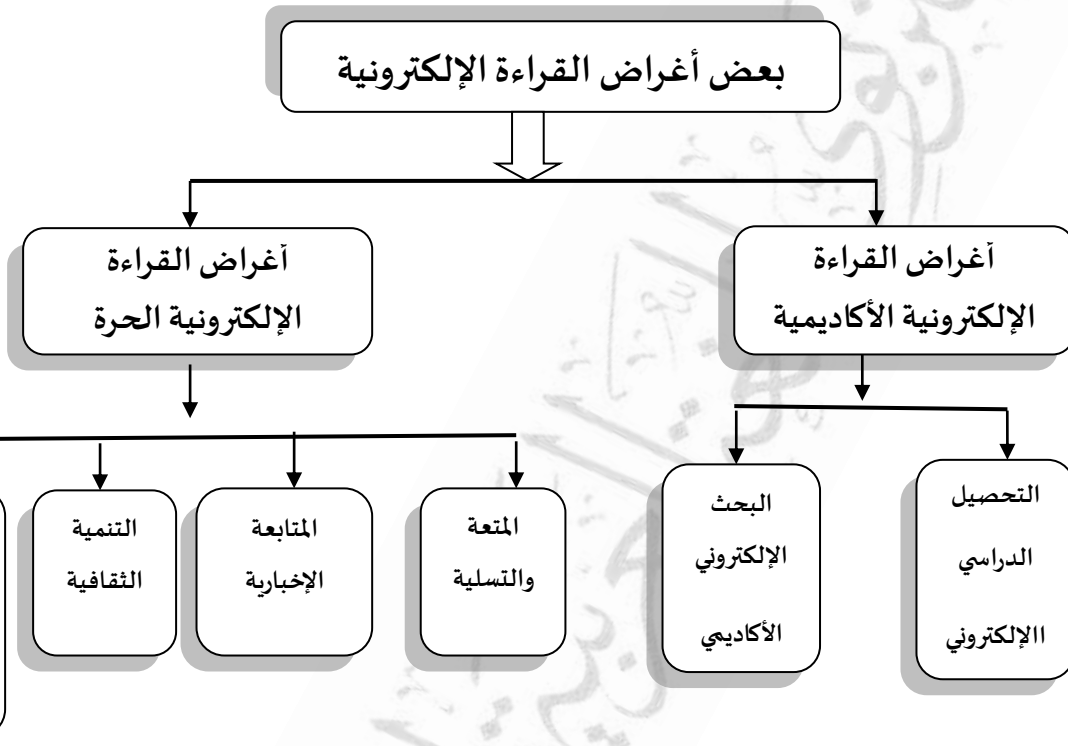
- تنمية الثقافة، وزيادة المعلومات.

- عمل مكتبة إلكترونية شخصية تضم كتبًا ومقالات متنوعة.

- تتبع كل ما يتعلق الإنجازات العلمية والمخترعات الحديثة في العصر الحاضر.

4- الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة:

- تعرف بعض المشكلات الاجتماعية داخل المجتمع.
- تعرف بعض المشكلات الاقتصادية داخل المجتمع.
- تعرف بعض المشكلات البيئية داخل المجتمع.
- تتبع انتشار بعض أمراض العصر، ومكافحتها



شكل (5) بعض أغراض القراءة الإلكترونية

ثانياً: متطلبات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية:

تختلف قراءة النصوص الإلكترونية عن قراءة النصوص الورقية، فالقراءة عبر الشاشة تتطلب استخدام استراتيجيات للبحث والتنقل، وتفاعلات مع النصوص الرقمية، ومعالجات متنوعة، وخيارات وقرارات للتنقل بين صفحات الويب والوسائط المتعددة ووسائل التواصل الاجتماعي، وتتوقف فاعلية القراءة الإلكترونية الأكاديمية في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها على تحقيق مجموعة من المتطلبات منها ما يلي:

(أ) الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدرسة:

تتطلب القراءة الإلكترونية تحديد معايير الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدرسة، وهناك أربعة معايير أساسية لإدخال الكتب المدرسية الإلكترونية من وجهة نظر الخبراء، وهي:

الأول: السياسة التربوية في مجال التعلم الإلكتروني (على مستوى الدولة، الإقليم، المؤسسة التعليمية) أي توفير البنية التحتية لتقنية المعلومات، مع مراعاة إنتاج محتوى تعليمي إلكتروني، عالي الجودة يتيح وصول المتعلمين إليه بسهولة، وتقديم التمويل اللازم، وتعزيز الاستخدام المنهجي والفعال للكتب الإلكترونية.

والثاني: توفير الكتب المدرسية الإلكترونية وتنوعها في سوق الخدمات التعليمية، لتمكين المعلمين من اختيار أي كتب مدرسية تلبي احتياجات المتعلمين، واهتماماتهم، واستخدام المصادر الإلكترونية التعليمية المفتوحة (الموسوعات الرقمية والمكتبات).

والثالث: الدعم اللوجستي والمنهجي: أي توافر البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات في مؤسسة تعليمية من حيث الكتب المدرسية الإلكترونية- أجهزة الحاسوب، التابلت- شبكة محلية - الإنترنت؛ البرامج المرخصة- المكتبات الرقمية- خدمات الدعم (مسؤولي النظام ، والاستشاريون- ومعلمي علوم الحاسب) لتطوير الكتب المدرسية الإلكترونية، وثبيتها على الجهاز، وتوفير حماية البيانات، وحقوق النشر.

والرابع: استعداد المعلمين والطلبة وأولياء أمورهم لاستخدام الكتب الإلكترونية المدرسية وغير المدرسية. (Vorotnykova, Iryna, 2019, 89-102)

ويمكن القول: إن القوانين والتشريعات التي تصدر في بعض الدول بخصوص التحول الرقمي، وتزويد الطلبة والمدارس بالأجهزة الإلكترونية، والكتب المدرسية الإلكترونية، والصحف

الإلكترونية، والوسائط الإلكترونية، وأنظمة إدارة المحتوى الرقمي؛ ليصل إليه الطلاب، كل ذلك من أهم متطلبات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للطلبة .

(Knowles, Jesse,2018,1-15)

ويمكن التمييز بين ثلاثة مستويات من المعايير التكنولوجية للكتب الإلكترونية:

المستوى الأول: **مستوى الإدخال**: تتضمن الكتب الإلكترونية نصًا حيًا بوظائف أساسية، مع الاحتفاظ بالبنية والمحتوى الأصليين .

والمستوى الثاني: **المستوى الانتقالي**: يتم فيه إضافة المصادر الإعلامية والتدريبات التفاعلية.

والمستوى الثالث: **"مستوى الرؤية"** وفيه يتكون الكتاب من مجموعة من عناصر المحتوى التي يتم تشغيلها بواسطة نظام إدارة التعلم.

(Davidovitch, Nitza; Yavich, Roman; Druckman, Eran,2016,129-144)

ب- الكفاءة الرقمية للمتعلم والمعلم:

في ظل التحول الرقمي في العصر الحاضر أصبح من الضروري إعادة التفكير في محتوى التدريس الحالي، وإعداد المتعلمين والمعلمين لهذا التحول- وبخاصة في ظل الوضع الحالي لانتشار فيروس كورونا- وهذا يعني ضرورة اكتساب الكفاءة الرقمية، والتركيز على التدريس القائم على استخدام التكنولوجيا، والكفاءة الرقمية مزيج من المعارف والمهارات والمواقف، وهي تعني امتلاك المعلمين والمتعلمين للمهارات الرقمية الأساسية من خلال استخدام الأجهزة والتطبيقات الرقمية، والتقنيات الرقمية في التعليم والتعلم والمشاركة في المجتمع، والتواصل والتعاون، وإنشاء المحتوى الرقمي، وحل المشكلات والتفكير النقدي، ومن أجل إثراء التدريس الأكاديمي بنجاح بالعناصر الرقمية يجب تحديد الكفاءات الرقمية التي يمتلكها الطلاب؛ حيث

تتباين كفاءاتهم التكنولوجية، وتختلف خلفياتهم المعرفية، وتتنوع اهتماماتهم الخاصة، وبيئاتهم الاجتماعية. (Kamsker, Susanne; Janschitz, Gerlinde; Monitzer, Sonja, 2020, 23-41)

وامتلاك مهارات القراءة والكتابة في العصر الرقمي ليس مجرد أداة لقضاء وقت ممتع، ولا مجرد مهارات يتم استخدامها وتنميتها للأغراض التعليمية، بل إنها من الاحتياجات المستمرة طوال الحياة، لذلك يجب على المعلمين متابعة التغيير والتطوير، وتحسين أنفسهم، وتوجيه طلابهم نحو التحول الرقمي. (Elkiran, Yusuf Mete, 2021, 437-450)

ومن الكفاءة الرقمية للمعلم والمتعلم "التمكن من استراتيجيات البحث الإلكتروني، ومهارات التفكير التأملي، والتفكير العميق، وتقويم الذات، وحل المشكلات، وانتقاء المعلومات عبر الإنترنت، ومقارنتها، وتفسيرها".

(Tuluk, Güler; Akyüz, Halil Ibrahim, 2021, 54-67)

ج- الكفاءة الذاتية: وهي هنا تعني الثقة في الأداء القرائي، والقدرة على الإنجاز، وتوقع النجاح في تحقيق أهداف القراءة الإلكترونية أو إكمال مهمة من مهامها. فلكي ينجح المشاركون في القراءة الإلكترونية أو الرقمية ينبغي ما يلي:

1- الشعور بالكفاءة والتحكم.

2- التحدي الذي يتطلب مستوى مناسب من المهارة.

3- وجود أهداف واضحة وردود فعل.

4- التركيز على التجربة المباشرة.

5- الروابط الاجتماعية.

والشعور بالكفاءة والتحكم يترتب عليه:

- اتخاذ قرارات بشأن الروابط التشعبية التي يجب اتباعها؛ لإنشاء نص باختيار النقر على كلمات أو صور أو مقاطع فيديو معينة أو وسائط أخرى.

- مراعاة عمليتي الترتيب الذاتي والتصحيح الذاتي في أثناء التفاعل مع الوسائط الرقمية والتواصل مع الآخرين.

- الوصول إلى المعلومات المطلوبة؛ وتوظيفها بشكل جيد.

- تنظيم المعلومات للقراءة والأرشفة.

(Turner, Kristen Hawley; Hicks, Troy; Zucker, Lauren ,2020,291-309)

د- الوعي باستراتيجيات القراءة، وعملياتها:

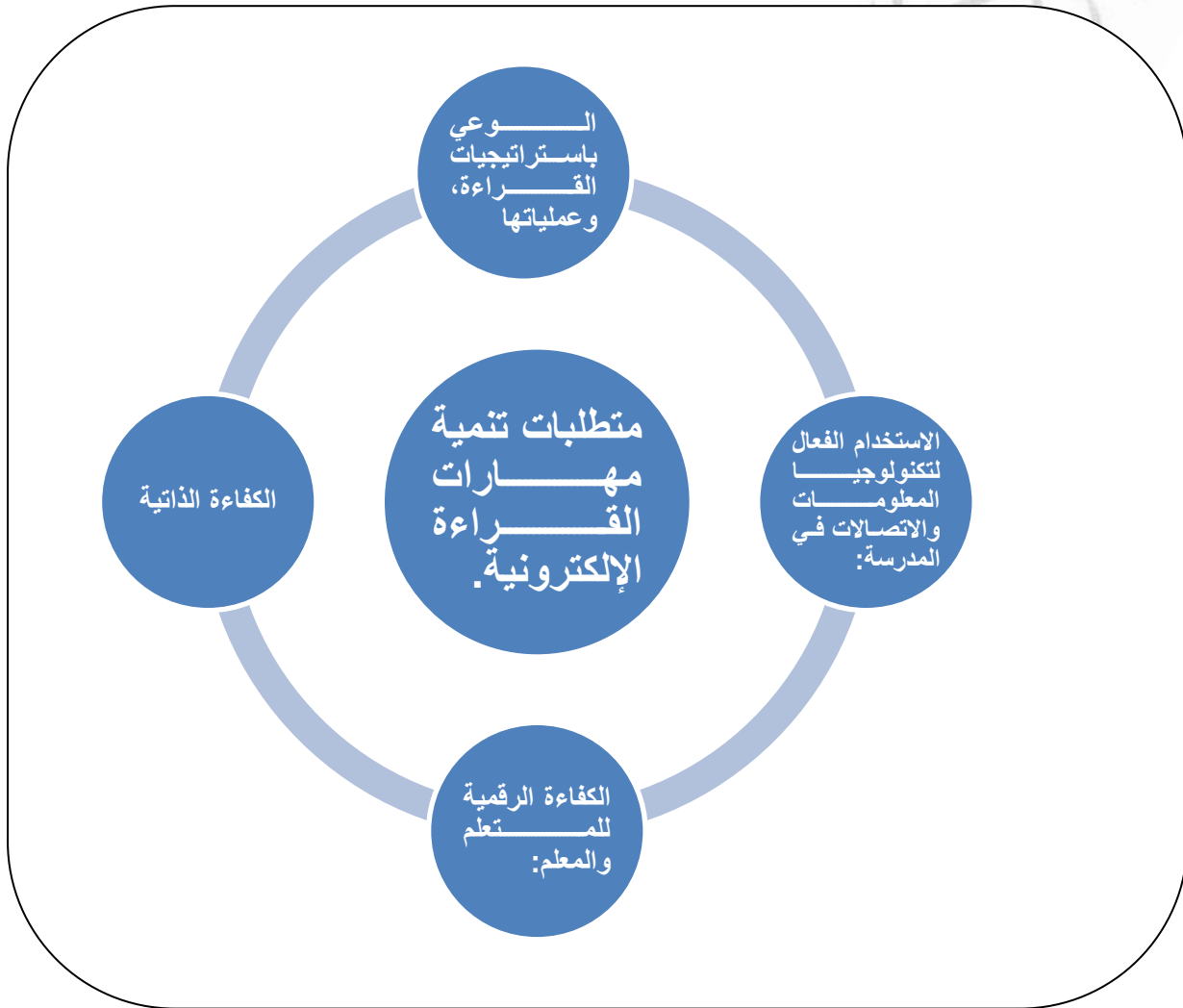
القراءة الإلكترونية عبارة عن ممارسات معقدة غالبًا ما تكون فريدة من نوعها في سياقات القراءة والكتابة عبر الإنترنت، وهي عملية استقصاء؛ لحل مشكلات تتطلب طرقًا جديدة لتحديد الأسئلة المهمة، وتحديد موقع المعلومات، وتقييم المعلومات، ودمج المعلومات، وتوصيلها عبر الإنترنت، وهذا يعني ضرورة وعي المتعلمين باستراتيجيات فهم المقروء عبر الإنترنت عند إكمال المهام الأكاديمية باستخدام المواقع الإلكترونية أو محركات البحث، والكفاءة في قراءة النصوص متعددة الوسائط التي تشتمل على أنماط مختلفة (اللغة، والصور، والأصوات) ومراعاة ثلاث عمليات رئيسية في ممارسات القراءة الإلكترونية، وهي:

المواجهة: أي تحديد طريقة الوصول إلى النص، والانتقال من نص إلى آخر؛ لغرض ما، مع التمييز بين الطرق المقصودة للبحث عن النصوص الإلكترونية، والطرق غير المقصودة التي تأتي عن طريق التدفق المستمر للمعلومات على الشبكات الاجتماعية والإشعارات والروابط التي يرسلها الآخرون..

الاندماج: أي تحديد الأنشطة التي تحدث قبل قراءة النص الإلكتروني وفي أثناءه، وبعده.

التقييم: أي تحديد جدوى النص، وانتقاء النصوص التي يجب قراءتها، واستبعاد أو تجاهل نصوص أخرى غير مرتبطة بموضوع البحث.

(Turner, Kristen Hawley; Hicks, Troy; Zucker, Lauren ,2020,291-309)



شكل (6) متطلبات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.

ثالثاً: مهارات القراءة الإلكترونية:

أورد بارديدي، بارليندونجان (Pardede, Parlindungan, 2019, 77-90) نظريتين لمهارات القراءة الإلكترونية عبر الإنترنت لبيرولي (Pirulli) وتقنيات اكتساب المحتوى من خلال عرضه عبر الإنترنت:

الأولى: نظرية البحث عن المعلومات: وتركز هذه النظرية على آليات البحث عن المعلومات للقارئ واستراتيجياته؛ لتتكيف مع بنية بيانات المعلومات التي يبحث فيها، والهدف الرئيس هنا هو إنشاء تقنية ذات شكل أفضل للمستخدمين.

والأخرى: نظرية النص التشعبي: وهذا المصطلح يشير إلى النص الذي يتكون من مجموعة من الكلمات أو الصور المرتبطة إلكترونياً بسلاسل أو مسارات متعددة في نص مفتوح النهاية وغير مكتمل دائماً، وهذا يعني قدرة هذا النص على إنشاء روابط بين نصوص منفصلة تماماً، وأن هذا النص يمنح القراء استقلالية كبيرة من الكتب المطبوعة، ويسمح لهم باختيار مسارهم الخاص في النص، بل إنهم يشاركون في إنشائه.

وبناء على هاتين النظريتين يمكن التمييز بين نوعين من مهارات القراءة الإلكترونية:

الأول: مهارات القراءة للبحث والتوثيق:

والآخر: مهارات القراءة التناسية:

ومن مهارات القراءة الإلكترونية للبحث:

- استخدام محركات البحث عن المواقع الإلكترونية المتخصصة بكفاءة.

- التحكم في سرعة القراءة الإلكترونية وفقاً لمقتضيات البحث بمهارة.

- البحث عن المعاني في المعاجم الإلكترونية بكفاءة.

- البحث في الدواوين والموسوعات الشعرية بكفاءة.

- توثيق معلومات مستمدة من نص إلكتروني مقروء بكفاءة.

ومن مهارات القراءة الإلكترونية التناسية:

- قراءة نصوص إلكترونية متعددة مرتبطة بنص مقروء.

- دمج مجموعة نصوص إلكترونية مقروءة في نص جديد.

- استخدام الروابط الإلكترونية لقراءة الموضوعات المرتبطة دلاليًا بكفاءة.

- تنظيم معلومات وبيانات مقروءة في عدة مواقع إلكترونية.

- تقديم تفسير دقيق لمعلومات وبيانات مقروءة في عدة مواقع إلكترونية.

- تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين نصوص مقروءة في عدة مواقع إلكترونية.

ويذكر بارديدي، بارليندونجان (Pardede, Parlindungan, 2019, 77-90) أن هناك سبع مهارات مشتركة بين القراءة الإلكترونية، وقراءة النص المطبوع عند شمار دوبر (Schmar-Dobler) وهي: تنشيط المعرفة السابقة، ومراقبة الفهم، وتصويب الفهم، وتحديد الأفكار المهمة، والتوليف، وعمل استنتاجات، وطرح أسئلة.

ويصنف مصطفى، خالد (2018، 262-263) مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة

المرحلة الثانوية في ثلاثة أنواع على النحو التالي:

(أ) مهارات ما قبل قراءة النص الإلكتروني:

- يحدد الروابط ذات الصلة بالنص الإلكتروني المراد قراءته.

(ب) مهارات قراءة النص الإلكتروني:

- يربط النص الإلكتروني المقروء بما يناسبه من صور وأصوات.
- يستخدم ما يناسب النص الإلكتروني من معاجم إلكترونية.
- يستخدم أدوات التصفح مثل (أشرطة التمرير المتحركة، والقوائم وعلامات التبويب).
- يلتقط المعنى من النص الإلكتروني بسرعة.

(ج) مهارات ما بعد قراءة النص الإلكتروني:

- يسترجع النص الإلكتروني المقروء ذاتياً.
- يضيف النص الإلكتروني المقروء إلى مفضلاته.
- يستبعد النصوص الإلكترونية غير المرغوب في قراءتها.

ويستخلص بعض الباحثين مجموعة من مهارات القراءة الإلكترونية، وهي:

- - قراءة النص المحدد بسرعة ودقة.
- - البحث عن نصوص أخرى مرتبطة بالنص المقروء.
- - استخلاص المعنى الضمني من النص الإلكتروني المقروء.
- - تلخيص المعلومات الواردة في النص الإلكتروني المقروء.
- - توظيف المعلومات المعطاة في تقديم حلول جديدة للمشكلات التي قد تواجهه.
- - اقتراح عنوان جديد للنص الإلكتروني المقروء.
- - توثيق المعلومات المعطاة في النص.
- - تفسير البيانات بالنص الإلكتروني المقروء .

- - البحث عن مواد إلكترونية (مسموعة- مقروءة - مرئية) تدعم النص المقروء.

(قحوف، أكرم إبراهيم، بكري، أيمن عيد، 2019)

وبمراجعة أدبيات القراءة الإلكترونية، والدراسات السابقة في مجال مهاراتها، ومن خلال

رؤية الباحثين يمكن تصنيف هذه المهارات في ستة محاور رئيسة، وهي:

- 1- مهارات القراءة الإلكترونية؛ للبحث والاطلاع والتصفح السريع.
- 2- مهارات القراءة الإلكترونية المعجمية.
- 3- مهارات القراءة الإلكترونية في الدواوين والموسوعات الأدبية.
- 4- مهارات فهم محتوى النصوص الإلكترونية المقروءة، والتفاعل معها.
- 5- مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية.
- 6- مهارات القراءة الإلكترونية الناقدة.

وفيما يلي بعض مهارات القراءة الإلكترونية في المحاور الستة:

1- مهارات القراءة الإلكترونية؛ للبحث والاطلاع: منها:

- الضغط على روابط الموضوعات ذات الارتباط الوثيق بالنص المقروء.
- التنقل الإلكتروني السريع بين نصوص مقروءة من مصادر متعددة.
- الاقتباس السريع لفقرات مقروءة من مواقع إلكترونية.
- التركيز على الروابط التشعبية للنصوص الإلكترونية دون تشتت.
- التصفح السريع للأخبار والنصوص والموضوعات الإلكترونية.
- استخدام مصطلحات دقيقة في البحث الإلكتروني.
- التقاط العناوين الرئيسة للنصوص الإلكترونية المقروءة.

2- مهارات القراءة الإلكترونية المعجمية:

- الكشف عن معاني الكلمات في معجم إلكتروني باستخدام جذر الكلمة.
- تفسير معاني الكلمات باستخدام المعاجم والقواميس العربية الإلكترونية.
- تحديد السياقات المتعددة لمعاني الكلمات باستخدام المعجم الإلكتروني.
- تحديد الضبط الصحيح للكلمة باستخدام المعجم الإلكتروني.
- تحديد الرسم الإملائي الصحيح للكلمة باستخدام المعجم الإلكتروني.
- تحديد مفردات الجموع باستخدام معجم إلكتروني.
- تحديد جموع المفردات باستخدام معجم إلكتروني.
- اختيار السياق المناسب لمعنى كلمة داخل المعجم الإلكتروني.

3- مهارات القراءة الإلكترونية في الدواوين والموسوعات الأدبية:

- القراءة الإلكترونية في ديوان أو موسوعة شعرية؛ للبحث عن صاحب بيت من الشعر أو أكثر.
- القراءة الإلكترونية في ديوان أو موسوعة شعرية؛ للتحقق من الرواية الصحيحة لبيت من الشعر أو أكثر.
- شرح بيت من الشعر أو أكثر باستخدام ديوان شعري إلكتروني.
- القراءة الإلكترونية في موسوعة شعرية؛ للبحث عن ترجمة أدبية موجزة لشاعر.
- القراءة الإلكترونية حول خصائص إنتاج أدبي لشاعر أو كاتب في موسوعة أدبية.
- القراءة الإلكترونية حول سمات عصر أدبي بالرجوع إلى موسوعة أدبية.

4- مهارات فهم محتوى النصوص الإلكترونية، والتفاعل معها:

- تفسير معاني كلمات وردت في سياق نص إلكتروني.
- تقديم شروح لمعاني جمل وعبارات وردت في سياق نص إلكتروني.
- تحليل ظواهر أو أحداث وردت في نص إلكتروني.
- توضيح علاقات بين ظواهر أو أحداث وردت في نص إلكتروني.
- عمل استنتاجات بعد قراءة نص إلكتروني.
- تلخيص نص إلكتروني مقروء مع الحفاظ على مضمونه.
- تصميم خريطة مفاهيم تلخص مضمون نص إلكتروني مقروء.
- التنبؤ بمحتوى نص إلكتروني من خلال عنوانه أو قراءة جزء منه.
- التعليق الأدبي على نص إلكتروني مقروء.
- استخلاص الأفكار الرئيسة من نص إلكتروني مقروء.
- التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية الواردة في نص إلكتروني مقروء .

5- مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية.

- تعديل النص الإلكتروني المقروء بالإضافة.
- إعادة صياغة النص الإلكتروني بالأسلوب الذاتي.
- إنتاج نصوص موازية للنص الإلكتروني المقروء.
- طرح أسئلة متعددة حول النص الإلكتروني.
- دمج نصوص إلكترونية مقروءة في نص جديد.
- طرح أفكار جديدة مستوحاة من النصوص الإلكترونية.
- اقتراح بدائل في النص الإلكتروني المقروء؛ لإضفاء معان جديدة.

6- مهارات القراءة الإلكترونية الناقدة.

- المفاضلة بين نصوص إلكترونية في موضوع واحد.
- التمييز بين النصوص الإلكترونية المرتبطة وغير المرتبطة بموضوع البحث.
- التمييز بين المواقع الإلكترونية المتخصصة وغير المتخصصة في موضوع البحث.
- إصدار حكم على موضوعية كاتب النص الإلكتروني.
- تحديد مغزى النص الإلكتروني.
- إصدار حكم على مدى جودة نص إلكتروني .
- اكتشاف أخطاء أو تناقضات وردت في نص إلكتروني مقروء .
- تصويب أخطاء لغوية وردت في نص إلكتروني مقروء.
- التمييز بين الحقيقة والخيال في نص إلكتروني مقروء .
- التمييز بين الحقائق والآراء في نص إلكتروني مقروء .

رابعاً: بعض استراتيجيات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في المرحلة الثانوية:

تتطلب القراءة الإلكترونية بأنواعها المختلفة أدواراً جديدة لمعلمي اللغة العربية من أجل تنمية مهاراتها في المرحلة الثانوية، وتوزيع الأدوار على الطلاب، وتفعيل دور كل طالب، ومتابعة إنجازهم للمهام الإلكترونية، وتقويم أدائهم عبر الإنترنت، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة لهم، ويتطلب كل ذلك استخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني كالتعلم التعاوني الإلكتروني، ودوائر التعلم الإلكترونية، وتعليم الأقران الإلكتروني، والعصف الذهني الإلكتروني، والقبعات الست الإلكترونية، وخرائط المفاهيم الإلكترونية، وغيرها من الاستراتيجيات والطرق والأنشطة .

وفيما يلي عرض موجز لهذه الاستراتيجيات:

أ) التعلم التعاوني الإلكتروني:

تشير نتائج الدراسات السابقة إلى أن التعلم التعاوني الإلكتروني يمكن أن يعزز بالفعل نتائج تعلم الطلاب، ويعمق الفهم، وينمي القدرة على حل المشكلات، وهو يتطلب ما يلي:

- التخطيط المناسب للبيئة الإلكترونية.
- تقسيم الطلبة إلى مجموعات تفاعلية؛ كي تبني المعرفة معا.
- وعي كل طالب بأهداف مجموعته، والمسؤوليات الفردية المنوطة به.
- إتاحة الفرصة للطلبة لاستكشاف المحتوى التعليمي بشكل تعاوني مع زملائهم في المجموعة.
- إتاحة الفرصة للتفاوض والتواصل والتفاعل داخل كل مجموعة؛ من أجل تحقيق أهداف تعليمية مشتركة.
- مشاركة كل عضو مع مجموعته في الأنشطة التعليمية، مع الاحترام المتبادل بين أعضاء المجموعة. (Yeh, Shang-Pao; Fu, Hsin-Wei, 2014, 531-536)
- وتشير نتائج الدراسات والبحوث إلى أن التعلم التعاوني يعزز التفاعلات الاجتماعية، ويقوي العلاقات الإيجابية بين الطلاب، إلا أن نجاح هذه الاستراتيجية يعتمد على تطبيق مبادئ التعلم التعاوني بشكل صحيح مثل:

- إحساس كل طالب بأنه مسؤول عن دوره أو مهمته في المجموعة (أي المساءلة الفردية).
- دعم المعلمين للمهارات الاجتماعية الإيجابية، ومراقبتهم لتفاعلات الطلاب، وتسجيل عدد المرات التي يظهرون فيها سلوكيات إيجابية تفيد المجموعة.

- تقديم المعلمين تعليمات صارمة تضمن الحد من التجارب السلبية للمجموعات الصغيرة مثل الشكوى من سوء أداء بعض الطلبة داخل المجموعة، وإسهاماتهم القليلة في نجاحها، أو الصراع على الأدوار، أو قيادة المجموعة.

(Van Ryzin, Mark J.; Roseth, Cary J.,2021, 700-724)

والتعلم التعاوني الإلكتروني يتطلب إنجاز مهام بطريقة تعاونية، وتحقيق أهداف تعليمية مشتركة، ويمكن عن طريقه تنمية مهارات متعددة للقراءة الإلكترونية – ولاسيما مهارات القراءة التناصية- ومن أبرز هذه المهارات قراءة نصوص إلكترونية متعددة مرتبطة بنص مقروء، ودمجها في نص جديد، وتنظيم معلومات وبيانات مقروءة في عدة مواقع إلكترونية، وتقديم تفسير دقيق لمعلومات وبيانات مقروءة في عدة مواقع إلكترونية، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بين نصوص مقروءة في عدة مواقع إلكترونية.

(ب) دوائر الأدب الإلكترونية:

مجموعات طلابية غير متجانسة يتبادل فيها الطلبة الأدوار والحوار والمناقشة عبر الإنترنت من خلال أنشطة جماعية تعاونية تقوم على القراءة الهادفة لنصوص إلكترونية، وطرح الأسئلة، والبحث عن المعلومات، وتبادل الأفكار والتفكير؛ بغرض تحسين فهم هذه النصوص، وبناء المعاني، وتنمية التفكير، وزيادة التفاعل والتواصل، والشعور بمتعة المشاركة، ولذة التحصيل معا .

وتتعدد أدوار الطلبة في هذه الاستراتيجية، فهناك قائد للنقاش، وآخر رابط للقراءة بالأحداث في المدرسة والمجتمع، وبموضوعات أخرى مشابهة، وهناك المضيء الأدبي الذي يساعد زملاءه على تذكر بعض الأجزاء المضحكة أو الممتعة أو المهمة أو المحيرة أو الحيوية في النص المقروء، ومنهم الشارح الذي يعمل على تيسير النص القرائي، فيرسم بعض الصور والرسوم؛ لتوضيح مشهد، أو تجسيد شخصية، ومنهم مفسر الكلمات الباحث عن معناها في المعاجم،

ومنهم الملخص، وهناك باحث عن المعلومات التي تثرى النص المقروء، وغير ذلك من الأدوار المختلفة التي توزع على التلاميذ.

(الشديقات، أشجان حامد ، 2012 ، 161- 185)

ودوائر الأدب إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني التي تركز على القراءة في المقام الأول وفقاً لميول المتعلمين، والتعاون والعمل الجماعي في دراسة النصوص، لكنها تتيح الفرصة لأنشطة شفوية ومكتوبة في إطار المناقشات والتعليقات وتبادل وجهات النظر بين الطلبة داخل المجموعات في أثناء دراسة النص. (نصر، آية معاطي، 2017)

ويذكر توماس، د.و.كيم، جواك (Thomas, Davonna M.; Kim, Jwa K., 2019,89-114) أن دوائر الأدب الإلكترونية تعمل على تحسين فهم القراءة، وتعمق المشاركة النصية، وتوفر فرصاً للخطاب والتعاون والتفاعل الاجتماعي؛ حيث يتبادل فيها الطلبة الرسائل عبر الإنترنت، ويردون عليها في وقت واحد، مما يسهم في تنمية روح التعاون والمودة بين أفراد المجموعة، وبناء الثقة بين الأقران، والشعور بالأمان، وسهولة التواصل، ودعم الأقران في هذه الاستراتيجية بمثابة تعزيز إيجابي لبناء مجتمع التعلم.

كما أنها تقدم دعماً إضافياً جماعياً من الأقران، وتساعد على توضيح المفاهيم الخاطئة أو سوء الفهم في الوقت المناسب، وبطريقة ودية، فقد يذكر أعضاء المجموعات بعضهم بعضاً بمواقف للشخصيات، أو بعض الأحداث التي وردت في صفحات معينة داخل قصة؛ ليصحح آخرون فهمهم دون إحراج أو ضيق.

وقد أثبتت ويتنغهام ، جيف (Whittingham, Jeff ,2013 ,53-58) فاعلية استراتيجية دوائر الأدب عبر الإنترنت ليس في الكتابة الإبداعية فقط ، بل في تعليم اللغة عامة، وتبدأ الاستراتيجية باختيار مجموعة صغيرة من الطلبة ، وكتاب ، وقائد للنقاش، وإنشاء صفحة

للمناقشة بين تلاميذ كل مجموعة ؛ ليشاركوا في قراءة هذا الكتاب عبر الإنترنت، مع تبادل الأحاديث والمناقشات والتعليقات المكتوبة حوله.

وقد ركزت دراسة توماس، دافونا م.كيم، جوا ك على دمج دوائر الأدب في مجموعات الفيسبوك بقيادة الطلاب؛ لتيسير فهم المقروء، وتفعيل ثلاثة أنشطة يرتبط بعضها ببعض، وهي:

- إعادة سرد رواية شفوية بشكل تعاوني.

- ردود كتابية قصيرة.

- مناقشات مفتوحة.

ويتبادل الطلبة الأدوار، ووجهات النظر، ويبنون المعاني، ويتفاوضون عليها، ويمكن لهذه الاستراتيجية إحداث تغيير في نوعية أسئلة الطلاب، وتحسن في استفساراتهم وزيادة الوعي بمستويات الأسئلة- وبخاصة أسئلة التفكير العليا - وتعلم إتقان المهارات اللازمة للمشاركة في مناقشة عالية الجودة عبر الإنترنت، وكتابة ردود وتعليقات جيدة .

(Thomas, Davonna M.; Kim, Jwa K., 2019,89-114)

وتعدد أدوار الطلبة في هذه الاستراتيجية (قائد للنقاش، الرابط – الباحث – المفسر- المضيء الأدبي- الملخص....) يتيح الفرصة لتنمية مهارات متعددة للقراءة الإلكترونية منها استخدام مصطلحات دقيقة في البحث الإلكتروني، والتقاط العناوين الرئيسة للنصوص الإلكترونية المقروءة، والكشف عن معاني الكلمات في معجم إلكتروني باستخدام جذر الكلمة، وتفسير معاني الكلمات باستخدام المعاجم الإلكترونية، وتحديد السياقات المتعددة لمعاني الكلمات باستخدام المعجم الإلكتروني، وتحديد المفردات والجموع باستخدام معجم إلكتروني، واستخلاص الأفكار الرئيسة من نص إلكتروني، وتلخيص نص إلكتروني، وغير ذلك من المهارات

(ج) تدريس الأقران الإلكتروني:

تشير نتائج بعض الدراسات والبحوث إلى دور التكنولوجيا المستندة إلى الويب في توفير بيئة محفزة للطلبة للتفكير الناقد من خلال القراءة الإلكترونية لأعمال أقرانهم. وتحليلها، ونقدها في ضوء معايير متفق عليها بين المعلم والطلاب، ثم تقديم التغذية الراجعة اللازمة لتحسين الأداء الكتابي للأقران، ويتطلب ذلك ما يلي:

- تدريب الطلبة على كيفية تقديم ملاحظات وتعليقات حول جودة النصوص والفقرات المقدمة من الأقران.

- تزويد الطلبة بنماذج التقويم، وأدواته، وأمثلة للتعليقات الناقدة.

- تقديم نموذج تقويم تعاوني بين المعلم والطلاب.

- تشجيع المعلمين للطلبة على تبادل كتاباتهم؛ من أجل مراجعة بعضهم لأعمال بعض، والتعليق عليها، ونقدها.

- توفير بيئة آمنة تشجع جميع الطلبة على المشاركة الفعالة في هذه المنصات عبر الإنترنت، بحيث تتمتع المنصة بأجواء ودية بين الطلاب، واحترام متبادل، ولغة تأدبية، وعمل جماعي تعاوني.

(Elboshi, Atif, 2021, 66-76)

ويمكن هنا المفاضلة بين المفاضلة بين نصوص إلكترونية في موضوع واحد، وإصدار حكم على مدى جودتهن طريق مسابقة بين الطلبة تعتمد على التصويت الإلكتروني تحت عنوان " أفضل مقال " " أحسن قصة " " أجمل أسلوب " " أجمل فقرة " ، كما يمكن تنمية مهارات أخرى للقراءة الإلكترونية الناقدة باستخدام تدريس الأقران مثل التمييز بين النصوص الإلكترونية المرتبطة وغير المرتبطة بموضوع البحث، والتمييز بين المواقع الإلكترونية

المتخصصة وغير المتخصصة في موضوع البحث، وإصدار حكم على موضوعية كاتب النص الإلكتروني، وتحديد مغزاه، واكتشاف أخطاء أو تناقضات وردت في نص إلكتروني مقروء، وتصويبها....

(د) العصف الذهني الإلكتروني:

العصف الذهني أسلوب تعليمي يتطلب من المتعلمين توليد أكبر عدد من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات أو مشكلة من المشكلات خلال جلسة قصيرة ، يسمح فيها بحرية التفكير ، وإرجاء عملية النقد وتقييم الأفكار بعد الانتهاء من توليدها.

(نصر، معاطي، 2009، 194)

وعملية توليد الأفكار قد تتم داخل الفصول في مجموعات صغيرة باستخدام الورقة والقلم، أو من خلال المناقشات بين الطلبة عبر الإنترنت .

وتشير نتائج بعض الدراسات إلى أن المجموعات التي استخدمت استراتيجية العصف الذهني الإلكتروني تنتج أفكارًا ذات جودة أعلى وأكثر من العصف الذهني في مجموعات تفاعلية، وفي مجموعات عادية تستخدم الورق والقلم، وتتطلب استراتيجية العصف الذهني الإلكتروني ما يلي:

- استخدام أجهزة الكمبيوتر المتصلة بالشبكة في مختبر كمبيوتر؛ لتسهيل العصف الذهني الإلكتروني.

- تقسيم الطلبة إلى مجموعات.

- إتاحة الفرصة للمناقشة التعاونية عبر الإنترنت كنشاط تعليمي يساعد الطلبة على الاستغراق في التفكير العميق، والاندماج في التعلم، وتبادل وجهات النظر المتعددة، وتوظيف المعلومات والمعارف السابقة، والخبرات الشخصية في تحليل المشكلات المعقدة، وفهمها بدقة.

- إتاحة الفرصة لتبادل الأفكار داخل المجموعات، وتوليد أكبر عدد من الأدلة؛ لتأييد الادعاءات، أو دحضها، وتقديم مقترحات، والتوصل إلى أفضل الاستنتاجات والقرارات، ويتم توليد الأفكار في وقت واحد، وفي مستند جماعي مشترك.

- إرجاء التقييمات السلبية من أعضاء المجموعة- وبخاصة في القضايا المثيرة للجدل- لما بعد مرحلة توليد الأفكار.

- البدء بالعصف الذهني الجماعي المتزامن ثم إتاحة الفرصة للعصف الذهني الفردي عقبه مباشرة.

- مشاركة الطلبة في مناظرة جماعية عبر الإنترنت تستخدم منتديات المناقشة غير المتزامنة، إما لدعم موقف معين أو معارضته في كل مناظرة.

- مشاركة الطلبة في نشر أربع رسائل على الأقل في نهاية كل مناظرة، ثم التصويت للفريق الذي قدم أقوى الحجج بعد كل مناظرة، وكتابة استنتاجاتهم وشرحها.

(Jeong, Allan; Chiu, Ming Ming,2020, 3097-3114)

ويمكن عن طريق العصف الذهني الإلكتروني تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية مثل تعديل النص الإلكتروني المقروء بالإضافة، أو إعادة صياغة النص الإلكتروني بالأسلوب الذاتي، أو بإنتاج نصوص موازية للنص الإلكتروني المقروء، أو بطرح أسئلة متعددة حول النص الإلكتروني، أو دمج نصوص إلكترونية مقروءة في نص جديد، أو طرح أفكار جديدة مستوحاة من النصوص الإلكترونية، أو اقتراح بدائل في النص الإلكتروني المقروء؛ لإضفاء معان جديدة.

هـ- القبعات الست الإلكترونية:

يمكن استخدام استراتيجية القبعات الست الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية

الناقدة عن طريق استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، فضلاً عن تشجيع التفاعل بين المتعلمين والمعلمين، وكذلك بين الأقران، وإثارة الدافعية للتعلم والتفكير، وتشير النتائج إلى أن الطلبة الذين تعلموا باستخدام استراتيجية القبعات الست الإلكترونية قد حققوا قدرات تفكير نقدي أعلى بشكل ملحوظ من طلبة المجموعة الضابطة، بل إن الدافع كان أعلى إحصائياً عند هؤلاء الطلبة بعد التدخل، وهذا يعني أن استخدام قبعات التفكير الست في نظام الدردشة عبر الإنترنت كان أكثر فاعلية في تحسين دافعية المتعلمين.

وفكرة هذه الاستراتيجية تتضمن ستة قبعات خيالية؛ للمساعدة في اتخاذ القرار، وكل قبة تشير إلى دور معين يجب أن يؤديه من يلبسها، ويتم تمثيل قبعات التفكير الست (الأبيض والأصفر والأسود والأحمر والأخضر والأزرق) في عملية التفكير المنهجي من خلال طريقة التعلم هذه، ويوجه الطلبة لإدراك المواقف من خلال زوايا مختلفة من التفكير، وبناء معرفة جديدة ترفع من قدراتهم في الإبداع والتوليف وحل المشكلات والتفكير النقدي، ويتم تزويدهم بفرص لتبادل الآراء والمشاعر والتفكير بشكل إبداعي ونقدي.

ويستند تطبيق هذه الاستراتيجية على مجموعة من المبادئ منها ما يلي:

- توفير بيئة منفتحة وإيجابية وآمنة، وإتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في عملية التعلم، والتفكير بشكل أفضل.

- تجنب النقد الشخصي: فلا يوجد لفظ "خطأ" في المناقشة الجماعية الصغيرة بل هناك أساليب لتشجيع الطلبة على التفكير بطرائق أخرى، وباستخدام كلمات التشجيع مثل " فكرة مثيرة للاهتمام" و " أنت في الطريق الصحيح" و "أفضل بكثير" و " تفكير جيد" و " إلى الأمام" و " عمل جيد... انطلق "

- أن تعمل قنوات الشبكات الاجتماعية كمنصة لمناقشات المتعلمين وتعاونهم، وتسهيل عمليات التدريس والتعلم والتواصل والتفاعل .

- أن المناقشات عبر الإنترنت يمكن أن توفر جواً تعليمياً تعاونياً مع التفكير الناقد.

- أن الدافع يؤثر بشكل بناء على التفاعل الاجتماعي بين الأقران في المنصات عبر الإنترنت ويعد ذا أهمية لتحقيق نتيجة إيجابية في المنتديات؛ لأنه القوة المحركة للمتعلم والدافعة إلى بذل كل جهد ممكن من أجل بلوغ الأهداف التعليمية المنشودة.

- أن دور المعلم هو تيسير المناقشات داخل المجموعات، والإشراف عليها، وتقديم نماذج للأسئلة الخاصة بكل قبعة، وكيفية صياغة تلك الأسئلة، وتقديم تلميحات إلى وجهات نظر أخرى من خلال أسئلة التفكير الناقد.

(Ekahitanond, Visara,2018,1-16)

كما يمكن عن طريق القبعات الست الإلكترونية تنمية مهارات أخرى للقراءة الإلكترونية الإبداعية.

(و) خرائط المفاهيم الإلكترونية التعاونية:

يمكن استخدام تطبيق (C Map Cloud) في إنشاء خرائط تعاونية عبر الإنترنت، مع التحرير والتعليق، وتعتمد هذه الخرائط على الخطوط (مع أسهم أو دونها) لتمثيل العلاقات بين المفاهيم، مع استخدام كلمات رابطة؛ لتوضيح تلك العلاقات.

ولبناء خريطة مفاهيم إلكترونية تعاونية يمكن اتباع الخطوات التالية:

- تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية، وتحديد رائد لكل مجموعة.
- قراءة كل طالب للنص الإلكتروني، وتحديد المفاهيم الرئيسة المتضمنة فيه.
- إعداد كل مجموعة قائمة بالمفاهيم المتضمنة في الدرس، والتي يمكن استرجاعها باستخدام العصف الذهني الجماعي (عن طريق مؤتمر الويب أو الدردشة أو مستند مشترك).

- كتابة رائد كل مجموعة المفاهيم في مستند مشترك، مع تحديد المفاهيم الأكثر ارتباطاً.
- إجراء مناقشات بين المجموعات حول المفاهيم، والارتباطات والعلاقات بينها.
- إجراء المجموعات لبحث عبر الإنترنت؛ لاستكمال القائمة، والتأكد من صحة بعض المفاهيم الواردة فيها.
- إعادة النظر في قائمة المفاهيم، وتعديلها على الخريطة بعد تضمين مفاهيم جديدة أكثر ارتباطاً، أو تصويب مفاهيم أخرى.
- إنشاء الخريطة، مع تحمل كل طالب مسؤولية الوصول إلى (Cmap Cloud) وإنشاء المجلد، ومشاركة أعضاء مجموعته في إنشاء الخريطة داخل هذا المجلد للتحريير التعاوني .
- مراجعة الطلبة لروابط المفاهيم المباشرة وغير المباشرة داخل الخريطة، ومناقشة الارتباطات داخل كل مجموعة عن طريق الاتصال المتزامن (مؤتمرات ويب- مشاركة الشاشة، واتس أب) أو غير المتزامن (بريد إلكتروني ، منتدى) .
- تسليم الإصدار الأول من الخريطة إلى الفصل بأكمله في بيئة التعلم الافتراضية.
- إتاحة الفرصة للطلبة لإبداء التعليقات على الخريطة بشكل جماعي (كما هو الحال في منتدى الفصل) أو عن طريق المعلم أو عن طريق تقويم الزملاء (بشكل فردي أو جماعي).
- تقويم المجموعات للخرائط (خريطة خريطة)، ومناقشتها، وإدراج التعليقات عليها، حتى يمكن تحسينها.
- إمكانية تقديم المعلم بعض معايير التقويم؛ لتوجيه هذه العملية، بحيث تكون المجموعات قادرة على تنفيذ التحسينات بناءً على تقويم الأقران، أو المناقشات الصفية.
- حصول النسخة النهائية من الخريطة على تقدير من قبل المعلم أو الطلبة أو عن طريق الجمع بين الدرجات.

وتشير نتائج الدراسات إلى أن رسم خرائط المفاهيم يعمل على تيسير التعامل مع المتطلبات المعرفية لمهمة معينة، ويدعم صياغة أفضل للعلاقات الدلالية بين المفاهيم قبل قراءة النصوص.

(Amadiou, Franck & Others, 2015, 100-112)

(و) استراتيجية القصص الإلكترونية التفاعلية:

سرد القصص الإلكترونية " استخدام الأدوات القائمة على الكمبيوتر في سرد القصص " وهي تدور حول فكرة الجمع بين فن سرد القصص مع مجموعة متنوعة من الوسائط المتعددة، بما في ذلك الرسوم والصوت والفيديو، والنشر على الويب، وفي أثناء سرد هذه القصص يمارس المتعلمون اللغة المستهدفة في سياق قد يكون محفزاً للغاية، ويستخدمون اللغة المنشودة والمصادر اللغوية ؛ للمشاركة في المناقشة والتفاوض، وفي إنتاج قصصهم تتسع ثروتهم من مصادر بناء المعنى عن طريق الممارسة والتفكير.

(Buendgens-Kosten, Judith, 2021, 103-108)

وتمنح القصص الإلكترونية المتعلمين الميزات التفاعلية التالية:

- الاستماع إلى القصة، ومشاهدة الكلمات المميزة في أثناء تقديم النص.
- إضافة التعليقات الصوتية الخاصة بهم حول القصة.
- سرد قصصهم الخاصة، وحفظها كفيديو بالاشتراك مع الآخرين.
- ممارسة ألعاب مصاحبة لعملية السرد.
- إضافة رسومهم الخاصة إلى الصفحات الرقمية.
- طباعة القصص والاحتفاظ بها كنسخ ورقية أو حفظها كنسخ رقمية وتحريرها بمرونة عبر القراءات المتكررة.

(Kucirkova, Natalia, 2021, 148-174)

وغالبًا ما يتم استخدام المصطلحين "سرد القصص الرقمي" و "سرد القصص التفاعلي" بالتبادل، لكن سرد القصص التفاعلي يعني قدرة المتعلمين على التفاعل الفعال مع المادة بما يشبه الألعاب أو المحاكاة حيث يصبح المتعلمون مندمجين في التجربة، ويكونون قادرين على اختيار مسارهم الخاص، ولعل من أهم أسس هذه الإستراتيجية ما يلي:

- **المحتوى السردى:** يقدم السرد القصصي التفاعلي المحتوى في شكل سردي مع خيارات للمستخدمين للنقر واستكشاف المسارات المختلفة للحصول على مزيد من المعلومات، وتدعم القصص التفاعلية نقل المعرفة والاحتفاظ بها؛ لأن الأجزاء السردية من القصص يتم تخزينها في الذاكرة كنصوص منفصلة لاسترجاعها في المستقبل.
- **البنائية:** يرتبط سرد القصص التفاعلي نظريًا بالبنائية؛ حيث يتم بناء المعرفة بطريقة نشطة يتم فيها تفعيل دور المتعلم في التعلم الجديد، مع اعتماده على المعرفة السابقة، وباستخدام القصص يكون الطلبة أكثر قدرة على بناء المعنى عن طريق التفكير والتوليف.
- **السرد:** تقدم القصص التفاعلية سردًا للأحداث ويمكن أن تنتقل معلومات وتعليمات، ويستخدم السرد القصص؛ لمساعدة الطلبة على تحديد المعلومات الجديدة، وربطها بالمعرفة السابقة.
- **الوسائط :** تتضمن القصص التفاعلية ميزات (عرض تفاعلي، تمثيل البيانات، وسائط متعددة الحواس) ويمكن تقديم رسوم جذابة للقراء، واختيار النقر فوق الارتباطات التشعبية، والوسائط المتعددة؛ للحصول على معلومات إضافية.
- **التفاعل:** توفر القصص التفاعلية مسارًا غير خطي للمستخدمين للتفاعل مع السرد.

- **الفروق الفردية:** يدعم سرد القصص التفاعلي الفروق الفردية بين المتعلمين وتنوعهم، ويحدد المتعلمون الروابط التي يجب النقر عليها، ومقاطع الفيديو التي يريدون مشاهدتها، بناءً على اهتماماتهم وميولهم الخاصة.

(Baldwin, Sally; Ching, Yu-Hui, 2017, 179-186)



شكل (7) بعض استراتيجيات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في المرحلة الثانوية

الفصل الرابع

منهجية الدراسة وإجراءاتها

مقدمة.

أولاً: منهج الدراسة.

ثانياً: إعداد أدوات الدراسة وموادها.

ثالثاً: عينة الدراسة:

رابعاً: إجراءات الدراسة.

خامساً: المعالجات الإحصائية.

الفصل الرابع

منهجية الدراسة وإجراءاتها

مقدمة:

يهدف هذا الفصل إلى عرض منهجية الدراسة وإجراءاتها من حيث تحديد منهجها، وإعداد أدواتها وموادها، وخطوات بنائها، والإجراءات المتبعة في جمع البيانات، وبناء برنامج تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات.

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي في وصف معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وموجهيها؛ وتحليلها، وتفسيرها، وتحديد أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية والحرّة، ومجالاتها لدى طلبة المرحلة الثانوية ببعض دول الخليج العربي، وتحليلها، وتفسيرها.

ثانياً : إعداد أدوات الدراسة وموادها:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد الأدوات والمواد التالية:

1- استبانة لاستطلاع آراء المحكمين حول قائمة مهارات القراءة الإلكترونية، اللازم تنميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية. (ملحق 1)

الهدف من الاستبانة: استطلاع آراء بعض المحكمين حول قائمة مهارات القراءة الإلكترونية، اللازم تنميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة.

وصف الاستبانة: تتكون الاستبانة من جزأين:

الأول: بيانات عامة: عن اسم المحكم ، والوظيفة، والدرجة العلمية، والتخصص الدقيق، ومقر العمل، وتاريخ تحرير الاستبانة.

والآخر: استطلاع آراء بعض المحكمين حول قائمة مهارات القراءة الإلكترونية، اللازم تسميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة.

وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل تعبر عن درجة أهمية كل مهارة من مهارات القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية (كبيرة- متوسطة- قليلة) ، وقد تضمنت الاستبانة في صورتها المبدئية (60) مهارة من مهارات القراءة الإلكترونية موزعة على أربعة محاور رئيسية: البحث الإلكتروني (11) مهارة، والمعالجة العقلية المعرفية للقواعد والنصوص والموضوعات الإلكترونية (26) مهارة، ومهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية، والناقدة (14) مهارة، ومهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية، والعلاجية (9) مهارات.

صدق الاستبانة: للتأكد من صدق الاستبانة، وصلاحياتها؛ لتحديد قائمة مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (12) محكمًا من أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وتكنولوجيا التعليم، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها بالمرحلة الثانوية في مصر، وقد جاءت نتائج التحكيم على النحو التالي:

- أن (9) محكمين من (12) بنسبة (75%) أكدوا شمول القائمة لمهارات القراءة الإلكترونية، وبدرجة كبيرة، و(3) محكمين بنسبة (25%) أشاروا إلى شمولها لتلك المهارات بدرجة متوسطة.
 - أن محكمين قد أضافا مهارتين إلى القائمة في المحور الخاص بمهارات المعالجة العقلية المعرفية للقواعد والنصوص والموضوعات الإلكترونية، وهاتان المهارتان هما:
 - البحث عن وسائل (مسموعة- مقروءة - مرئية) تدعم فهم نص أدبي.
 - الربط بين موضوعات قرائية في عدة مواقع إلكترونية متخصصة.
- وبالفعل تمت الإضافة بناء على هذا المقترح.
- أن أحد المحكمين اقترح دمج المهارتين التاليتين في المحور السابق:

- القراءة الإلكترونية لأمثلة بلاغية في مواقع مختلفة؛ للتطبيق عليها.

- القراءة الإلكترونية لتدريبات بلاغية في مواقع مختلفة.

وذلك لأن التدريبات البلاغية تشتمل على أمثلة بلاغية- أيضا - والغرض الرئيس للمهارتين هو التطبيق، وقد تم دمجهما بالفعل على النحو التالي:

- القراءة الإلكترونية لأمثلة وتدريبات بلاغية في مواقع مختلفة؛ للتطبيق عليها.

- أن أحد المحكمين اقترح حذف المهارة التالية في المحور السابق:

- القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ للإجابة عن أسئلة فهم حوله.

وذلك لأن الفهم عملية عقلية داخلية يستدل عليها من النواتج، وبعض المهارات مثل (القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ لتعليل حدث ورد فيه، أو لاستنتاج فكر وردت فيه) تعد من نواتج الفهم، وهي أكثر تحديداً، وتغني عن تلك المهارة، إلا أن فريق البحث لم يستبعد هذه المهارة؛ لأن صياغة أسئلة الفهم مهارة خاصة تعكس مستويات وعمليات عقلية متعددة، ولها أهمية كبيرة لطلبة المرحلة الثانوية، كما أن صياغة الأسئلة ترتبط بالأسئلة، والتعليل والاستنتاج وغيرها من العمليات العقلية ترتبط بالإجابة عنها.

وبذلك أصبحت القائمة في صورتها النهائية بعد التعديل والحذف والإضافة تتضمن (61) مهارة من مهارات القراءة الإلكترونية، ولم تكن هناك أية تعديلات أو مقترحات أخرى في القائمة، مما يؤكد صلاحيتها.

وفيما يلي جدول محتوى القائمة النهائية لمهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في صورتها النهائية.

جدول (1) محتوى القائمة النهائية لمهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية

المحاور الرئيسية	أنواع المعوقات	العدد
الأول: مهارات البحث الإلكتروني في اللغة والأدب.	(أ) مهارات البحث في المعاجم اللغوية الإلكترونية. (ب) مهارات البحث الإلكتروني في مجال الأدب.	4 7
الثاني: مهارات المعالجة العقلية المعرفية للقواعد والنصوص والموضوعات الإلكترونية.	(أ) مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتطبيقية للقواعد النحوية. (ب) مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتحليلية للنصوص الأدبية. (ج) مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتطبيقية للمصطلحات والموضوعات البلاغية. (د) مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية للموضوعات القرآنية.	5 11 6 5
الثالث: مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية، والناقدة.	(أ) مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية. (ب) (القراءة الإلكترونية الناقدة لموضوعات قرآنية.	7 7
الرابع: مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية، والعلاجية.	(أ) مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية للقواعد النحوية. (ب) مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية لموضوعات مقروءة، وتوثيقها. (ج) مهارات القراءة الإلكترونية العلاجية للأخطاء النحوية .	2 3 4
المجموع الكلي لمهارات القراءة الإلكترونية		61

2- استبانة تعرف معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي

اللغة العربية. (ملحق 2)

الهدف من الاستبانة : استطلاع آراء بعض معلمي اللغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب

التربية العربي لدول الخليج حول قائمة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة

المرحلة الثانوية.

وصف الاستبانة: تتكون الاستبانة من جزأين:

الأول: بيانات عامة: عن الدولة، والمحافظه، أو الولاية، أو الإمارة ، والمنطقة التعليمية، واسم المعلم(اختياري)، والنوع (معلم- معلمة) والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة في التدريس، والمرحلة التعليمية، والصف الدراسي الذي يدرس له، وعدد الدورات التدريبية التي حضرها في مجال القراءة الإلكترونية.

والآخر: استطلاع آراء بعض معلمي اللغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج حول قائمة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم.

وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل هي (كبيرة- متوسطة- قليلة) تعبر عن درجة شيوع تلك الصعوبة، وتضمنت الاستبانة في صورتها المبدئية (52) معوقًا من معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية موزعة على أربعة محاور رئيسة:

الأول: معوقات خاصة بالإمكانات المادية والإدارية والفنية.

الثاني: معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية، واستراتيجيات تدريسه.

الثالث: معوقات خاصة بطلبة المرحلة الثانوية.

الرابع: معوقات خاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية.

بالإضافة إلى محور خامس خاص بمعوقات أخرى لم ترد في الاستبانة.

صدق الاستبانة: للتأكد من صدق الاستبانة، وصلاحياتها؛ لتحديد قائمة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (15) محكمًا من أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها بالمرحلة الثانوية في مصر وبعض دول الخليج العربي، وقد جاءت نتائج التحكيم على النحو التالي:

- أن (12) محكمًا من (15) بنسبة (80%) أكدوا شمول القائمة لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بدرجة كبيرة، و(3) محكمين بنسبة (20%) أشاروا إلى شمولها لتلك الصعوبات بدرجة متوسطة.

- أن (3) محكمين بنسبة (20%) اقترحوا تقسيم المحاور الرئيسة إلى عناوين فرعية بحيث يتم فصل المعوقات المادية عن الإدارية والفنية في المحور الأول ، وفصل المعوقات الخاصة بمعلم اللغة العربية عن المعوقات الخاصة باستراتيجيات التدريس في المحور الثاني، وتظل العناوين الثلاثة الفرعية في المحور الثالث كما هي، وتبقى المعوقات الخاصة بالمواقع الإلكترونية منفصلة عن المواقع الخاصة بالنصوص الإلكترونية.

- أن (3) محكمين بنسبة (20%) اقترحوا إضافة ثلاثة معوقات إلى القائمة في المحور الخاص بالطلبة، ونقص كفاءتهم الرقمية، وهذه المعوقات هي:

- شكوى بعض الطلبة من فقدان المعلومات المهمة في أثناء قراءة النصوص الإلكترونية بسهولة. بعد قراءتها.

- شكوى بعض الطلبة من صعوبة نسخ بعض النصوص الإلكترونية (pdf) في أثناء قراءتها.

- شكوى بعض الطلبة من صعوبة تخزين النصوص الإلكترونية المهمة، والاحتفاظ بها.

وبالفعل تم إضافة هذه المعوقات إلى القائمة، لتصبح (55) معوقًا، ولم تكن هناك أية تعديلات أو مقترحات أخرى في قائمة صعوبات القراءة والكتابة، مما يؤكد صلاحيتها.

وفيما يلي جدول () محتويات قائمة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية في صورتها النهائية:

جدول (2) محتويات قائمة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية

المحاور الرئيسية	أنواع المعوقات	العدد
الأول: معوقات خاصة بالإمكانات المادية والإدارية والفنية.	(أ) معوقات خاصة بالإمكانات المادية.	5
	(ب) معوقات خاصة بالإمكانات الإدارية والفنية.	4
الثاني: معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية، واستراتيجيات تدريسه.	(أ) معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية:	6
	(ب) معوقات خاصة بتنفيذ استراتيجيات التدريس:	6
الثالث: معوقات خاصة بطلبة المرحلة الثانوية.	(أ) معوقات خاصة بنقص الكفاءة الرقمية.	8
	(ب) معوقات خاصة بنقص الكفاءة الذاتية (العقلية والنفسية) والكفاءة الاستراتيجية للتعلم الإلكتروني:	10
	(ج) معوقات أخرى متنوعة (صحية - اجتماعية - اقتصادية....).	5
الرابع: معوقات خاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية.	(أ) معوقات خاصة بالمواقع الإلكترونية.	5
	(ب) معوقات خاصة بالنصوص الإلكترونية.	6
المجموع الكلي للمعوقات		55

3- استبانة تعرف معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من وجهة نظر موجهي اللغة العربية. (ملحق 3)

الهدف من الاستبانة: استطلاع آراء بعض موجهي اللغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج حول قائمة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

وصف الاستبانة: تتكون الاستبانة من جزأين:

الأول: بيانات عامة: عن الدولة، والمحافضة، أو الولاية، أو الإمارة، والمنطقة التعليمية، واسم الموجه أو المشرف التربوي (اختياري)، والنوع (موجه - موجهة) والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة في التوجيه، والمرحلة التعليمية، وعدد الدورات التدريبية التي حضرها في مجال القراءة الإلكترونية.

والآخر: استطلاع آراء بعض موجهي اللغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج حول قائمة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل هي (كبيرة- متوسطة- قليلة) تعبر عن درجة شيوع تلك الصعوبة، وتضمنت الاستبانة في صورتها المبدئية (33) معوقاً من معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية موزعة على ثلاثة محاور رئيسية:

الأول: معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية، واستراتيجيات تدريسه.

والثاني: معوقات خاصة بطلبة المرحلة الثانوية.

والثالث: معوقات خاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية.

بالإضافة إلى محور رابع خاص بمعوقات أخرى لم ترد في الاستبانة.

صدق الاستبانة: للتأكد من صدق الاستبانة، وصلاحياتها؛ لتحديد قائمة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (15) محكماً من أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها بالمرحلة الثانوية في مصر وبعض دول الخليج العربي، وقد جاءت نتائج التحكيم على النحو التالي:

- أن (11) محكمًا من (15) بنسبة (73.33%) أكدوا شمول القائمة لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بدرجة كبيرة، و(4) محكمين بنسبة (26.67%) أشاروا إلى شمولها لتلك الصعوبات بدرجة متوسطة.

- أن (3) محكمين بنسبة (20%) اقترحوا تقسيم المحاور الرئيسة إلى عناوين فرعية بحيث يتم فصل المعوقات الخاصة بمعلم اللغة العربية عن المعوقات الخاصة باستراتيجيات التدريس في المحور الثاني.

- أن أحد المحكمين قد اقترح إضافة معوق إلى القائمة في المحور الخاص بالطلبة، وهو:

قلة تشجيع بعض أولياء الأمور أبناءهم على قراءة الكتب الإلكترونية.

وبالفعل تم إضافة هذا المعوق إلى القائمة، لتصبح (34) معوقًا، ولم تكن هناك أية تعديلات أو مقترحات أخرى في قائمة صعوبات القراءة والكتابة، مما يؤكد صلاحيتها.

وفيما يلي جدول () محتويات قائمة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية في صورتها النهائية الموجهة إلى مشرفي اللغة العربية أو موجهيها:

جدول (3) محتويات قائمة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية

المحاور الرئيسية	أنواع المعوقات	العدد
الأول: معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية، واستراتيجيات تدريسه.	(أ) معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية:	6
	(ب) معوقات خاصة بتنفيذ استراتيجيات التدريس:	6
الثالث: معوقات خاصة بطلبة المرحلة الثانوية.	(أ) معوقات خاصة بنقص الكفاءة الرقمية.	4
	(ب) معوقات خاصة بنقص الدافعية والميل إلى القراءة الإلكترونية.	4
	(ج) معوقات اجتماعية ، واقتصادية.	3
الرابع: معوقات خاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية.	(أ) معوقات خاصة بالمواقع الإلكترونية.	5
	(ب) معوقات خاصة بالنصوص الإلكترونية.	6
المجموع الكلي للمعوقات		34

4- استبانة لاستطلاع آراء طلبة المرحلة الثانوية حول أغراض القراءة الإلكترونية، ومجالاتها. (ملحق 4)

الهدف من الاستبانة : استطلاع آراء عينة من طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج العربي حول أغراض القراءة الإلكترونية، ومجالاتها التي يفضلونها.

وصف الاستبانة: تتكون الاستبانة من جزأين:

الأول: بيانات عامة: عن الدولة، والمحافظة أو الولاية أو الإمارة، والمنطقة التعليمية، والاسم، والنوع (طالب/ طالبة) والصف الدراسي.

والآخر: استطلاع آراء بعض طلبة المرحلة الثانوية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج حول أغراض القراءة الإلكترونية، ومجالاتها التي يفضلونها.

وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل هي (دائمًا - أحيانًا - نادرًا) تعبر عن مدى تكرار أغراض القراءة الإلكترونية أو مجالاتها لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتضمنت الاستبانة في صورتها المبدئية (25) غرضًا من أغراض القراءة الإلكترونية منها (10) أغراض للقراءة الأكاديمية و(15) غرضًا للقراءة الحرة، و(30) مجالًا للقراءة الإلكترونية موزعة على أربعة محاور رئيسة (الأكاديمي - الإعلامي أو الإخباري - الترفيهي - الثقافي).

بالإضافة إلى محور خامس خاص بأغراض ومجالات أخرى لم ترد في الاستبانة.

صدق الاستبانة: للتأكد من صدق الاستبانة، وصلاحياتها؛ لتحديد قائمة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (18) محكمًا من أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها بالمرحلة الثانوية في مصر، وقد جاءت نتائج التحكيم على النحو التالي:

- أن (15) محكمًا من (18) بنسبة (83.33%) أكدوا شمول القائمة لأغراض القراءة الإلكترونية، ومجالاتها بدرجة كبيرة، و(3) محكمين بنسبة (16.67%) أشاروا إلى شمولها لتلك الصعوبات بدرجة متوسطة.

- أن أحد المحكمين قد أضاف غرضًا إلى القائمة في المحور الخاص بالتحصيل الدراسي، وهو:

- الاطلاع في مواقع إلكترونية على إجابات أسئلة في مقرر اللغة العربية.

- أن أحد المحكمين قد أضاف غرضًا آخر إلى القائمة في المحور الخاص بالبحث الأكاديمي، وهو:

- البحث الإلكتروني عن معلومات إضافية لمنهج اللغة العربية المقرر.

وبالفعل تم إضافة هذين الغرضين إلى القائمة، لتصبح (27) غرضًا من أغراض القراءة الإلكترونية منها (12) غرضًا للقراءة الأكاديمية، و(15) غرضًا للقراءة الحرة، ولم تكن هناك أية تعديلات أو مقترحات أخرى في قائمة أغراض القراءة الإلكترونية، ومجالاتها، مما يؤكد صلاحيتها.

وفيما يلي جدول (4) محتويات قائمة أغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في صورتها النهائية.

جدول (4) محتويات قائمة أغراض القراءة الإلكترونية، ومجالاتها لدى طلبة المرحلة الثانوية

المحاور الرئيسية	أنواع المعوقات	العدد
أولاً: أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية.	(أ) القراءة الإلكترونية بغرض التحصيل الدراسي.	6
	(ب) القراءة الإلكترونية بغرض البحث الأكاديمي.	6
ثانياً: أغراض القراءة الإلكترونية الحرة.	(أ) القراءة الإلكترونية بغرض المتعة والتسلية.	5
	(ب) القراءة الإلكترونية بغرض المتابعة الإخبارية.	3
	(ج) القراءة الإلكترونية بغرض التنمية الثقافية.	3
	(د) القراءة الإلكترونية بغرض الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة.	4
المجموع الكلي للأغراض		
27		
ثالثاً: مجالات القراءة الإلكترونية.	(أ) المجال الأكاديمي.	7
	(ب) المجال الإعلامي أو الإخباري.	8
	(ج) المجال الترفيهي.	7
	(د) المجال الثقافي.	8
المجموع الكلي للمجالات		
30		

5- برنامج تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية:

استهدفت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال التالي:

ما البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن هذا السؤال يمكن توضيح فلسفة هذا البرنامج، ومصادر بنائه، والأسس التي يستند إليها، وأهدافه، ومحتواه، وتحديد مدى صلاحيته للتطبيق.

(أ) فلسفة البرنامج :

تعددت نظريات التعلم ، وتباينت تفسيراتها لعملية التعلم، ويمكن القول: إن التعليم الإلكتروني يرتبط بنظريات التعلم ارتباطاً وثيقاً، فنظريات التعلم تقوم على مبادئ وأساليب تستهدف تحقيق تعلم فعال، والتعليم الإلكتروني يستند إلى هذه المبادئ والأساليب عبر وسائط إلكترونية من أجل تحقيق تعلم أكثر فاعلية، والقراءة الإلكترونية من أهم وسائل التعليم الإلكتروني، ولعل من أبرز نظريات التعلم التي يستند إليها البرنامج الحالي:

النظرية السلوكية: يذكر أبو خطوة أن النظرية السلوكية تعتمد على مجموعة من المبادئ منها الاهتمام بعمليات تكرار السلوك، وذلك لتقوية الروابط بين المثيرات والاستجابات، والاهتمام بالدافعية الداخلية والخارجية، وإشباع الحاجة؛ لتحقيق الرضا، وإنجاز التعلم المطلوب، والتدرج في صياغة المحتوى من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد، وتقديم التعزيز المناسب لتدعيم السلوك المطلوب، وغير ذلك من المبادئ. (أبو خطوة، 2018، 8-9)

النظرية المعرفية: تذكر فشار، فاطمة أن النظرية المعرفية تؤكد أهمية التفاعل الديناميكي للمتعلم وبيئته في عملية التعلم، ويقوم التعلم في هذه النظرية على الفهم، وإدراك المعنى، والفكر المبتكر، وإعادة تنظيم الخبرات السابقة بطريقة جديدة، بالإضافة إلى أهمية التعليم الوظيفي، وتأثير القدرات العقلية للمتعلم في عملية تعلمه. (فشار، فاطمة الزهراء، 2019، 502)

ويمكن في ضوء مبادئ هذه النظرية استخدام الخرائط المعرفية الإلكترونية في تيسير عملية الفهم ، وتطوير خرائط ذهنية معرفية؛ لشرح درس ما أو تقديم معلومات.

(بالبيد، أروى عبد الله، 2021)

النظرية البنائية: فالمعرفة في النظرية البنائية بينها المتعلم بصورة نشطة، وهو لا يستقبلها بطريقة سلبية من البيئة، بل إنه يبني المعنى من خلال تفاعله مع الخبرات، ويوظف الخبرات السابقة في مواقف التعلم الجديدة، ومن ثم فإن المخزون المعرفي لطالب المرحلة الثانوية وما يكتسبه من مفردات لغوية، وجمل تعبيرية يعد أساساً لتنمية مهاراته القرائية بسهولة ويسر.

وتصميم صفحات المواقع على الإنترنت يمكن أن يسهم في تذكير المتعلمين بالمعلومات السابقة، وعن طريق الروابط الإلكترونية المتشعبة يمكنهم الحصول على معلومات إضافية تسهم في بنائهم للمعارف الجديدة. (العبيد، أفنان، والشايع، حصة، 2018، 69)

بالإضافة إلى نظريات علم اللغة مثل:

1- النظريات السياقية: التي تركز على السياق اللغوي، و الاجتماعي، وما يحدث فيه من تفاعلات للمتعلمين مع المعلمين، والزملاء، والمادة التعليمية، والبيئة التعليمية الإلكترونية.

2- النظرية التوليدية التحويلية: لتشومسكي التي تؤكد إبداعية اللغة، فيمكن لطالب المرحلة الثانوية دمج النصوص، وتوليد نص جديد، واقتراح بدائل في النص؛ لإضفاء معان جديدة...

(ب) مصادر بناء البرنامج:

استعان الباحثون في بناء البرنامج الحالي بالمصادر الآتية:

- الأدبيات والكتابات التربوية، ونتائج البحوث والدراسات السابقة في مجال القراءة الإلكترونية.

- أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية.
- حوارات مع بعض أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وأساتذة تكنولوجيا التعليم، وعلم النفس، وبعض معلمي اللغة العربية، وموجهيها؛ للاسترشاد بأرائهم في تحديد مدى مناسبة بعض التدريبات المقترحة في البرنامج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية بالمرحلة الثانوية.

(ج) الأهداف العامة للبرنامج:

تنقسم الأهداف في هذا البرنامج إلى أهداف عامة من المتوقع أن يحققها الطالب من خلال المرور بهذا البرنامج، وأهداف خاصة مشتقة من الأهداف العامة، وأكثر تحديدًا منها، ويمكن أن تتحقق من خلال دراسة الطالب لأحد موضوعات البرنامج .

ولعل من أبرز الأهداف العامة التي يسعى البرنامج الحالي إلى تحقيقها ما يلي:

- تنمية بعض مهارات القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مجالات (النحو-الأدب- النصوص- البلاغة- القراءة).
- تنمية مهارات المعالجة العقلية المعرفية للقواعد والنصوص الإلكترونية (من حيث الاستنتاج والتعليل والربط، والتلخيص، والتحليل، والتركيب، والنقد) لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- إكساب الطلبة مهارات البحث الإلكتروني عبر شبكات الإنترنت في مجال اللغة العربية، وعلومها، واستخدام محركات البحث، والتنقل السريع بين المواقع الإلكترونية، والتصفح السريع للعناوين، وغير ذلك من المهارات.
- إكساب الطلبة مهارات الكشف في المعاجم اللغوية الإلكترونية، والدواوين، والموسوعات الشعرية، والاطلاع على الكتب النحوية، والموضوعات الأدبية، والبلاغية عبر الإنترنت.
- تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بأنواعها المختلفة (الإثرائية- العلاجية - الإبداعية- الناقد..).

- إكساب الطلبة القدرة على التصنيف والتنظيم، وتصميم خرائط مفاهيم إلكترونية في مجال اللغة العربية.
- إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية نحو القراءة الإلكترونية، وتشجيعهم على التنافس في مجال البحث الإلكتروني في علوم اللغة العربية، وآدابها، وإيثار القراءة الإلكترونية على الورقية.
- إثارة حماس الطلبة للمشاركة في البحث الإلكتروني في علوم اللغة العربية وآدابها مع زملائهم، وبناء فقرات ونصوص وخرائط مفاهيم قائمة على قراءة إلكترونية لموضوعات مقررة، وموضوعات إثرائية.
- تهيئة طلبة المرحلة الثانوية لمواجهة تحديات العصر ومشكلاته، والتكيف مع متطلباته؛ ليكونوا أكثر قدرة على استيعاب النصوص الإلكترونية، واكتساب مهارات البحث الإلكتروني، وأكثر كفاءة في القراءة الإلكترونية الإبداعية والناقدة.
- تبصير الطلبة ببعض الموضوعات النحوية والبلاغية والقرائية، والنصوص الأدبية، وتمكينهم من زيادة معلوماتهم، وتوسيع معارفهم في هذه الموضوعات، وتنويع مصادرهم في البحث الإلكتروني .

أما الأهداف الخاصة للبرنامج فهي عبارة عن النواتج التي يتوقع من المتعلم التوصل إليها بعد الانتهاء من دراسة موضوع من موضوعات البرنامج، وقد راعى الباحثون عند صياغة هذه الأهداف ما يلي:

- صياغة الأهداف في عبارات واضحة محددة.
- صياغتها في صورة نواتج تعليمية وليس عمليات عقلية.
- أن تصف أداء المتعلم، وليس أداء المعلم.
- أن يصاغ الهدف في صورة إجرائية بحيث يكون قابلاً للملاحظة والقياس.
- أن يعبر الهدف عن ناتج تعليمي واحد .

وقد تم تحديد بعض الأهداف الخاصة للبرنامج، واختيار المحتوى الذي يساعد على تحقيق هذه الأهداف.

(د) محتوى البرنامج:

المحتوى هنا مجموعة معارف وخبرات وتوجيهات وأنشطة قرائية إلكترونية ينجزها طلبة المرحلة الثانوية بغرض إكسابهم مهارات القراءة الإلكترونية، وتقديم لهم في صورة مهام تدريبية تنفذ تحت إشراف معلم اللغة العربية، وتوجيهه.

ويحتوى البرنامج على خمس وحدات أساسية، تضم (12) تدريباً، بواقع ثلاثة تدريبات في وحدتين، وتدريبين في ثلاث وحدات، مع التركيز في الوحدة الأولى على موضوعات النحو، والثانية على الأدب، والثالثة على النصوص، والرابعة على البلاغة، والخامسة على القراءة.

وقد راعت الباحثون في بناء البرنامج ما يلي:

- 1- تحديد أهداف كل تدريب، والزمن المقترح لتنفيذه، والوسائل المعينة، والإجراءات المتبعة، والأنشطة المقترحة؛ لتحقيق تلك الأهداف.
- 2- أن يتضمن كل تدريب أربع مهارات أساسية على الأقل.
- 3- تنوع محتوى برنامج القراءة الإلكترونية؛ ليشمل موضوعات من النحو والبلاغة والأدب والنصوص والقراءة.
- 4- تقديم نماذج لدروس في علوم اللغة العربية، وآدابها؛ لتكون مرشداً للطلبة في مجال البحث الإلكتروني، والاطلاع والقراءة عبر الإنترنت.
- 5- التركيز في مجال القراءة الإلكترونية الأكاديمية على قراءة موضوعات ونصوص مقرر على طلبة المرحلة الثانوية في بعض دول الخليج العربي.
- 6- شمول البرنامج لمجموعة من مهارات القراءة الإلكترونية الأكاديمية: التفسيرية والتحليلية والإبداعية والناقدة، والإثرائية، والعلاجية.

جدول (5) محتوى برنامج القراءة الإلكترونية، وتدريباته

الوحدة	ترتيب التدريب	نوع المهارات	عدد التدريبات	الزمن المقترح
الأولى	الأول	مهارات المعالجة العقلية المعرفية لدروس نحوية مبرمجة في مواقع إلكترونية.	2	90 دقيقة
	الثاني	مهارات المعالجة العقلية المعرفية لقواعد نحوية في مواقع إلكترونية.		90 دقيقة
الثانية	الأول	مهارات البحث الإلكتروني في مجال الأدب في المرحلة الثانوية.	2	90 دقيقة
	الثاني	مهارات المعالجات العقلية المعرفية لموضوعات الأدب في عدة مواقع إلكترونية.		90 دقيقة
الثالثة	الأول	مهارات القراءة الإلكترونية البحثية والتفسيرية للنصوص القرآنية.	3	90 دقيقة
	الثاني	مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتحليلية للنصوص الشعرية.		90 دقيقة
	الثالث	مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية للنصوص الأدبية.		45 دقيقة
الرابعة	الأول	مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية والإبداعية.	2	90 دقيقة
	الثاني	مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتحليلية في مجال البلاغة العربية.		90 دقيقة
الخامسة	الأول	مهارات القراءة الإلكترونية المعجمية والتفسيرية لموضوعات القراءة.	3	45 دقيقة
	الثاني	مهارات القراءة الإلكترونية الناقدة لموضوعات القراءة.		45 دقيقة
	الثالث	مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية لموضوعات القراءة.		45 دقيقة
مجموع تدريبات البرنامج والزمن المقترح				900 دقيقة (15) ساعة

(هـ) الوسائل واستراتيجيات التدريس

بصفة عامة تعتمد عملية تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في البرنامج الحالي على مجموعة من الإستراتيجيات منها إستراتيجية العروض التوضيحية (في تقديم نماذج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية) والعصف الذهني الإلكتروني، والتعلم التعاوني الإلكتروني، ودوائر الأدب الإلكترونية، وخرائط المفاهيم الإلكترونية، ومن أهم الوسائل الحاسوب، أو التابلت، مع توفير شبكة الإنترنت، وأجهزة العرض التعليمية.

(و) أساليب التقويم:

يمر التقويم في البرنامج الحالي بثلاث مراحل، وهى :

1- التقويم القبلي: بتحديد مستويات الطلبة في مهارات القراءة الإلكترونية، وتعرف نواحي القوة والضعف في أدائهم لهذه المهارات.

2- التقويم البنائي: وهو مستمر في أثناء دراسة وحدات البرنامج، وتدريباته؛ حيث يلاحظ المعلم أداء الطلبة في كل تدريب، ويراقب مستوى تقدمهم في كل مهارة، ويرصد مشاركتهم وإنجازهم للمهام اللغوية الإلكترونية، ويتعرف نواحي القوة والضعف، ويعالج نواحي القصور، ويقدم التغذية الراجعة اللازمة لكل طالب أو مجموعة طلبة.

3- التقويم الختامي: بعد الانتهاء من تدريس البرنامج يأتي التقويم النهائي لقياس الإنجاز الذي حققه الطلبة، وتحديد المهارات التي اكتسبها الطلبة، والمهارات التي لم يكتسبوها.

(ز) تحديد مدى صلاحية البرنامج:

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج بكل مكوناته الرئيسة، وتحديد أهدافه، تم عرضه في صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج

وطرائق تدريس اللغة العربية، وتكنولوجيا التعليم، وعلم النفس التعليمي، ومعلمو المرحلة الثانوية وموجهوها، وعددهم (12) محكمًا بهدف تعرف ما يلي:

- مدى ملائمة البرنامج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية للمرحلة الثانوية.
- مدى استيفاء البرنامج لمهارات القراءة الإلكترونية المتضمنة في القائمة.
- إبداء المقترحات من إضافة، أو حذف، أو تعديل ما يرويه مناسبًا.

وقد أكد المحكمون ملائمة البرنامج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية للمرحلة الثانوية، واستيفاءه للمهارات المستهدفة، وأبدت بعض المعلمين ملاحظات حول صعوبات تنمية بعض مهارات القراءة الإلكترونية، وصعوبات تصميم مواقع إلكترونية متخصصة بسبب قلة الإخصائيين التكنولوجيين داخل المدارس الثانوية؛ وصعوبات تصميم أطر تفريعية إلكترونية لتعلم النحو بطريقة التعليم المبرمج المتشعبة، وأشار بعضهم إلى أن الزمن المقترح لتنمية بعض مهارات القراءة الإلكترونية غير كاف.

وتناقش فريق البحث مع بعض المحكمين في هذه الملاحظات، وأقر الجميع بأن تنمية مهارات القراءة الإلكترونية تتطلب إمكانات معينة، وتوفير متخصصين في التكنولوجيا، ومصممي مواقع إلكترونية تعليمية، ولا يمكن تنمية تلك المهارات دون توفير الإمكانيات اللازمة في كل مدرسة ثانوية، وتقديم الدعم اللازم من كل إدارة تعليمية للمدارس الثانوية، وقد تم تعديل الزمن المقترح لبعض المهارات بما يحقق الأهداف الخاصة للبرنامج.

ثالثاً: عينة الدراسة:

تنوعت العينات في الدراسة الحالية بين معلمي اللغة العربية، وموجهيها، وطلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة، وفيما يلي توضيح ذلك.

(أ) **عينة المعلمين:** بلغت عينة المعلمين والمعلمات في شكلها النهائي 245 معلماً ومعلمة على النحو التالي:

جدول (6) عينة معلمي اللغة العربية ومعلماتها في أربع دول خليجية المستطلع

آراؤهم حول معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بالمرحلة الثانوية

الدولة المرحلة التعليمية	قطر	البحرين	عمان	الكويت	المجموع الكلّي
المعلمون	23	28	10	57	118
المعلمات	20	23	8	76	127
المجموع الكلّي	43	51	18	133	245

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن المجموع الكلّي لعينة معلمي اللغة العربية ومعلماتها المستطلع آراؤهم حول معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بالمرحلة الثانوية بلغ 245 معلماً ومعلمة.
- أن أكثر معلمي اللغة العربية مشاركة في استطلاع الرأي في الدول الأربع هم معلمو اللغة العربية للمرحلة الثانوية بدولة الكويت ومعلماتها، وبلغ عددهم (133) معلماً ومعلمة، وسلطنة عمان هم الأقل عدداً (18) معلماً ومعلمة.
- أن المعلمين أكثر مشاركة في استطلاع الرأي من المعلمات في ثلاث دول، وهي: قطر والبحرين وسلطنة عمان، أما الكويت فالمعلمات أكثر مشاركة من المعلمين (76) معلمة مقابل (57) معلماً .

جدول (7) متوسط سنوات الخبرة التدريسية للمعلمين والمعلمات المشاركين في استبانة

معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بالمرحلة الثانوية

الدولة	قطر			البحرين			عمان			الكويت			المجموع		
	أقل من 5 سنوات	10 -6 سنوات	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	10 -6 سنوات	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	10 -6 سنوات	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	10 -6 سنوات	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	10 -6 سنوات	أكثر من 10 سنوات
المعلمون والمعلمات	5	2	36	13	5	36	5	2	11	25	16	92	48	25	172
عدد المعلمين والمعلمات	5	2	36	13	5	36	5	2	11	25	16	92	48	25	172

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر فئات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية مشاركة في استطلاع الرأي في الدول الخليجية الأربع مجتمعة هم معلمو اللغة العربية ذوو الخبرة ممن بلغوا عشر سنوات فأكثر ، وعددهم 172 معلمًا ومعلمة .
- أن أقل فئات معلمي اللغة العربية مشاركة في استطلاع الرأي هم الذين تتراوح خبرتهم التدريسية بين 6 و 10 سنوات في المراحل الثلاث.

جدول (8) عدد المناطق التعليمية للمعلمين والمعلمات المشاركين في استبانة

معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بالمرحلة الثانوية

الدولة المناطق	قطر	البحرين	عمان	الكويت	المجموع
عدد المناطق التعليمية للمعلمين والمعلمات.	9	12	7	7	35

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن عينة معلمي اللغة العربية المشاركين في استطلاع الرأي في الدول الأربع عينة ممثلة من مناطق تعليمية مختلفة لم تقل عن (7) مناطق تعليمية ، وجاءت أكثر العينات تمثيلاً للمناطق البحرين (12) منطقة تعليمية مختلفة، وأقلها سلطنة عمان والكويت (7) مناطق تعليمية، وهذا يعني اتساع قاعدة المشاركة والتمثيل الجيد للمعلمين والمعلمات من مختلف المناطق داخل كل دولة.

(ب) **عينة الموجهين:** استقرت عينة موجهي اللغة العربية والمشرفين التربويين بالمرحلة الثانوية في أربع دول خليجية (قطر - البحرين - سلطنة عمان - الكويت) على النحو التالي:

جدول (9) عينة استطلاع آراء موجهي اللغة العربية وموجهاتها المشاركين في استبانة

معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بالمرحلة الثانوية

الدولة العدد	قطر			البحرين			عمان			الكويت			المجموع		
	موجه	موجهة	مج	موجه	موجهة	مج	موجه	موجهة	مج	موجه	موجهة	مج	موجه	موجهة	مج
عدد الموجهين والموجهات	3	1	4	6	2	8	9	2	11	5	11	16	23	16	39

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر موجهي اللغة العربية وموجهاتها مشاركة في استطلاع الرأي في الدول الأربع في دولة الكويت (16) موجهًا وموجهة بالمرحلة الثانوية، وأقلها في قطر (4) منهم ثلاثة موجهين، وموجهة واحدة.

- أن موجهي اللغة العربية في المرحلة الثانوية أكثر مشاركة في استطلاع الرأي من موجهات اللغة العربية في قطر والبحرين وسلطنة عمان، على حين جاءت الموجهات أكثر مشاركة من الموجهين في الكويت.

جدول (10) عدد المناطق التعليمية لعينة الموجهين المشاركين في

استبانة معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بالمرحلة الثانوية

الدولة العدد	قطر	البحرين	عمان	الكويت	المجموع
	3	7	4	6	20
عدد المناطق التعليمية					

(ج) عينة الطلاب: بلغت عينة طلبة المرحلة الثانوية المشاركين إلكترونياً في الاستبانة من

أربع دول خليجية (قطر - البحرين - سلطنة عمان - الكويت) حوالي 1539 في الصفوف

الثلاثة موزعة على النحو التالي:

جدول (11) عينة استطلاع آراء طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة

المشاركين في استبانة أغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها

الدولة	قطر	البحرين	عمان	الكويت	الإجمالي				
الصفوف	الأو	الثان	الثالث	الأو	الثاني	الثالث	الأو	الثاني	الثالث
عدد الطلاب	4	0	4	11	15	15	17	8	20
عدد الطالبات	27	38	8	10	98	17	12	14	34
المجموع	31	38	12	22	25	33	13	15	55
الثلاثة	81	808	215	435	1539				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر طلبة المرحلة الثانوية مشاركة في استطلاع الرأي في الدول الأربع من دولة البحرين (808) طالبًا وطالبة بالصفوف الثلاثة، وأقلها في قطر (81) طالبًا وطالبة بالصفوف الثلاثة.

- أن طالبات المرحلة الثانوية بالدول الأربع مجتمعة أكثر مشاركة في استطلاع الرأي من الطلاب، (992) طالبة مقابل (547) طالبًا.

- أن طلبة الصف الثالث الثانوي بالدول الأربع مجتمعة أكثر مشاركة في استطلاع الرأي من طلبة الصفين الأول والثاني، (454) طالبًا وطالبة في الصف الثالث، مقابل (523) طالبًا في الصف الثاني، و(462) في الصف الأول.

جدول (12) عدد المناطق التعليمية لعينة طلبة المرحلة الثانوية

المشاركين في استبانة أغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها

قطر			البحرين			عمان			الكويت			الدولة
الأول	الثاني	الثالث	الأول	الثاني	الثالث	الأول	الثاني	الثالث	الأول	الثاني	الثالث	الصفوف
6	5	5	13	13	14	15	18	14	6	7	7	عدد المناطق

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن عينة طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة المشاركين في استطلاع الرأي من الدول الأربع تعد عينة ممثلة من مناطق تعليمية مختلفة لم تقل عن (5) مناطق تعليمية، وجاءت

أكثر العينات تمثيلاً للمناطق البحرين (13-14) منطقة تعليمية مختلفة، وأقلها قطر (5-6) مناطق تعليمية، وهذا يعني اتساع قاعدة المشاركة والتمثيل الجيد للطلبة والطالبات من مختلف المناطق داخل كل دولة.

رابعاً: إجراءات الدراسة: سارت الدراسة وفق المراحل التالية:

المرحلة الأولى: مرحلة الاطلاع: وتم فيها الاطلاع على ما يلي:

أ- دراسات المكتب العربي لدول الخليج وبرامجه في مجال القراءة، ومهارتها، والتعليم الإلكتروني، واستراتيجياته.

ب- أهداف تعليم اللغة العربية، ومهارات القراءة المستهدف تنميتها في الصفوف (10-12) في الدول الأعضاء بالمكتب العربي لدول الخليج.

ج- الاتجاهات الحديثة في مجال القراءة الإلكترونية، واستراتيجياتها، ومهاراتها، ووسائل تنميتها.

المرحلة الثانية: مرحلة إعداد أدوات الدراسة: وتم فيها إعداد الأدوات التالية:

أ- إعداد استبانتين: إحداهما لاستطلاع آراء معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الدول الأعضاء بالمكتب العربي لدول الخليج حول المعوقات التي تحول دون تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية، والأخرى لموجهي هذه المرحلة حول هذه المعوقات، وتحكيم الاستبانتين، وإقرار صلاحيتهما للتطبيق.

ب- إعداد استبانة؛ لاستطلاع آراء عينة من طلبة المرحلة الثانوية (10-12) في الدول الأعضاء بالمكتب العربي لدول الخليج حول أغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها عند طلبة المرحلة الثانوية، وتحكيم الاستبانة، وإقرار صلاحيتها للتطبيق.

ج- إعداد استبانة تتضمن قائمة خاصة بمهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية.. وتم وضع القائمة في استبانة؛ لعرضها على مجموعة من المحكمين، لإقرار صلاحيتها، ثم تعديلها، وصياغتها في شكلها النهائي.

المرحلة الثالثة: مرحلة تطبيق أدوات الدراسة: وتم فيها ما يلي:

أ- تطبيق استبانتي المعلمين والموجهين إلكترونياً على عينة من معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية وموجهيها في الدول الأعضاء بالمكتب العربي لدول الخليج بواسطة المركز التربوي للغة العربية بالشارقة.

ب- تطبيق استبانة أغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها لدى طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة في الدول الأعضاء بالمكتب العربي لدول الخليج، وتم التطبيق إلكترونياً بواسطة المركز التربوي للغة العربية بالشارقة.

ج- بدأ المركز التربوي للغة العربية في التطبيق الإلكتروني لجميع الاستبانات 13 / 9 / 2021، واستمر حتى 26 / 12 / 2022، أي أكثر من ثلاثة أشهر، وجاءت استجابات معلمي اللغة العربية وموجهيها، وطلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة من أربع دول فقط خلال هذه المدة، وهي (قطر - البحرين - سلطنة عمان - الكويت) .

المرحلة الرابعة: مرحلة المعالجات الإحصائية، وتحليل النتائج، وتفسيرها: وتم فيها ما يلي:

أ- رصد تكرارات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وموجهيها، ودرجة شيوع كل معوق في كل دولة من الدول الخليجية الأربع (قطر - البحرين - سلطنة عمان - الكويت) وفي الدول الأربع مجتمعة، وحساب نسبتها المئوية.

ب- رصد تكرارات حول أغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها عند طلبة المرحلة الثانوية، ودرجة شيوع كل غرض أو مجال في كل دولة من الدول الخليجية الأربع (قطر - البحرين - سلطنة

عمان - الكويت) وفي الدول الأربع مجتمعة، وحساب نسبتها المئوية، مع مراعاة استبعاد أسماء الطلبة التي تكررت استجاباتها بسبب دخول الموقع الإلكتروني أكثر من مرة.

ج- حساب التباين بين الدول الأربع في معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وعمل الرسوم البيانية اللازمة للنتائج.

د- تحليل النتائج، والتعليق على الجداول الإحصائية، وتفسيرها، واقتراح التوصيات اللازمة.

المرحلة الخامسة:

أ- بناء برنامج ؛ لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية للنصوص الأكاديمية بأنواعها المختلفة (القراءة التفسيرية - والقراءة التحليلية- والقراءة الإبداعية - والقراءة الناقدة- والقراءة الإثرائية- والقراءة العلاجية) لدى طلبة المرحلة الثانوية .

ب- تحكيم برنامج تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

ج- تلقى التغذية الراجعة من خلال تقارير المحكمين، وتعديل البرنامج في ضوء مقترحاتهم، وصياغته في شكله النهائي.

المرحلة السادسة:

أ- كتابة الدراسة كاملة، ومنهجها وإجراءاتها ونتائجها، وتوصياتها ومقترحاتها.

ب- مراجعة الدراسة قبل اعتمادها بصورتها النهائية.

ج- تحكيم الدراسة بمعرفة مركز اللغة العربية لدول الخليج .

د- تلقى التغذية الراجعة من خلال تقارير المحكمين، وتعديل الدراسة في ضوءها، وصياغتها في شكلها النهائي، وتسليمها للمركز بالشارقة.

خامساً: المعالجات الإحصائية:

- استخدم في البحث الحالي برنامج التحليل الإحصائي (Excel) لرصد التكرارات، وتحليل البيانات وحساب مجموع التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، وتحليل التباين الأحادي، وعمل الرسوم البيانية اللازمة؛ لإبراز التباين بين بعض دول الخليج العربي في تكرارات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وموجهيها، أغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها عند طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة (كل صف على حدة)، ودرجة شيوع كل غرض أو مجال في كل دولة من الدول الخليجية الأربع (قطر - مملكة البحرين - سلطنة عمان - الكويت) وفي الدول الأربع مجتمعة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

مقدمة.

أولاً: مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية

ثانياً: معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.

ثالثاً: معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظر موجي اللغة العربية.

رابعاً: أغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي .

خامساً: التعليق العام على النتائج.

سادساً: التوصيات.

سابعاً: البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي.

(ملحق 5).

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

مقدمة:

إن تنمية مهارات القراءة الإلكترونية عملية تتطلب إمكانات ومهارات متعددة، وتذليل صعوبات ومعوقات متنوعة، وتضافر جهود القائمين على العملية التعليمية؛ من أجل توفير الإمكانات المادية والفنية والتكنولوجية، وقياس الكفاءة الرقمية للمعلمين والمتعلمين على حد سواء، وتنميتها، وتصميم مواقع إلكترونية تعليمية للقراءة الأكاديمية، والقراءة الحرة للمتعلمين، يراعى في محتواها الميول القرائية للطلبة، واحتياجاتهم اللغوية، ومجالات قراءاتهم، وأغراضها؛ من أجل تلبية تلك الميول والاحتياجات.

وتبدأ عملية تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي، برصد المعوقات التي تحول دون التنمية أو تحد منها بتلك الدول أو بعضها، وتحديد أغراض القراءة الإلكترونية (الأكاديمية والحرة)، ومجالاتها عند طلاب هذه المرحلة بصفوفها الثلاثة.

ووفقاً لطبيعة البحث الحالي وأهدافه، يمكن الإجابة عن أسئلته من خلال عرض نتائج الدراسة في المحاور التالية:

- 1- مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية.
- 2- معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.
- 3- معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظر موجي اللغة العربية.
- 4- أغراض القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظرهم.
- 5- مجالات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظرهم.
- 6- البرنامج المقترح؛ لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وفيما يلي عرض نتائج الدراسة في المحاور السابقة.

أولاً: مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية:

(1) مهارات البحث الإلكتروني في اللغة والأدب.

(2) مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتطبيقية والتحليلية للقواعد

والنصوص والموضوعات.

(3) مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية، والناقدة.

أولاً: مهارات القراءة الإلكترونية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية:

(1) مهارات البحث الإلكتروني في اللغة والأدب:

أ- مهارات البحث في المعاجم اللغوية الإلكترونية.

- 1- استخدام معجم لغوي إلكتروني في تفسير معاني كلمات معينة.
- 2- استخدام معجم لغوي إلكتروني في تحديد السياقات المتعددة لمعاني كلمات معينة.
- 3- استخدام معجم لغوي إلكتروني في تحديد مفردات جموع معينة.
- 4- استخدام معجم لغوي إلكتروني في تحديد جموع مفردات معينة.

ب- مهارات البحث الإلكتروني في مجال الأدب.

- 1- استخدام مصطلحات دقيقة في البحث الإلكتروني في مجال الأدب.
- 2- التقاط العناوين الرئيسية لموضوعات أدبية في مواقع إلكترونية.
- 3- الضغط على روابط موضوعات أدبية ذات ارتباط وثيق بموضوع البحث الأدبي.
- 4- الاقتباس السريع لفقرات مقروءة من موضوعات أدبية في مواقع إلكترونية مختلفة.
- 5- التنقل السريع بين موضوعات أدبية في عدة مواقع إلكترونية.
- 6- جمع معلومات في مجال الأدب من عدة مواقع إلكترونية.
- 7- التصفح السريع لموضوعات أدبية في عدة مواقع إلكترونية.

(2) مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتطبيقية والتحليلية للقواعد والنصوص

والموضوعات:

أ- مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتطبيقية للقواعد النحوية.

1- القراءة الإلكترونية لأطر مبرمجة بطريقة خطية؛ لاستنتاج قاعدة نحوية.

2- القراءة الإلكترونية لأطر مبرمجة بطريقة تفريعية؛ لإكمال خريطة مفاهيم نحوية.

3- القراءة الإلكترونية لقاعدة نحوية؛ للتطبيق عليها.

4- استخراج تراكيب أو جمل نحوية معينة من نصوص إلكترونية.

5- القراءة الإلكترونية لمصطلحات نحوية؛ للمقارنة بينها في جدول.

ب- مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتحليلية للنصوص الأدبية.

1- القراءة الإلكترونية التفسيرية لمعاني نصوص نثرية.

2- القراءة الإلكترونية التفسيرية لمعاني أبيات شعرية.

3- القراءة الإلكترونية التفسيرية لعلاقات بين أحداث أو تعبيرات أو ألفاظ وردت في نص أدبي.

4- القراءة الإلكترونية التحليلية للأفكار الواردة في نص أدبي.

5- القراءة الإلكترونية التحليلية لمواطن جمال في نص أدبي.

6- القراءة الإلكترونية التحليلية للخصائص الأسلوبية لنص أدبي.

7- تلخيص معلومات أدبية مستمدة من عدة مواقع إلكترونية.

8- استنتاج أوجه التشابه والاختلاف بين موضوعات أدبية في عدة مواقع إلكترونية.

9- تنظيم معلومات في مجال الأدب مستمدة من عدة مواقع إلكترونية.

10- البحث عن وسائل (مسموعة- مقروءة - مرئية) تدعم فهم نص أدبي.

11- تصميم خريطة مفاهيم إلكترونية تعبر عن مضمون نص أدبي.

ج- مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتطبيقية للمصطلحات والموضوعات البلاغية.

1- القراءة الإلكترونية؛ لتحديد دلالة مصطلحات بلاغية.

2- القراءة الإلكترونية؛ لتوضيح الفروق بين مصطلحات بلاغية. باستخدام جدول إلكتروني.

3- القراءة الإلكترونية؛ لتوضيح العلاقات بين مصطلحات بلاغية باستخدام خريطة مفاهيم إلكترونية.

4- القراءة الإلكترونية لموضوع بلاغي؛ لتوضيحه بأمثلة.

5- القراءة الإلكترونية لموضوع بلاغي في مواقع مختلفة؛ لاستنتاج أحكامه.

6- القراءة الإلكترونية لأمثلة وتدريبات بلاغية في مواقع مختلفة؛ للتطبيق عليها.

د- مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية للموضوعات القرائية .

1- القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ لصياغة أسئلة فهم حوله.

2- القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ لتعليل حدث ورد فيه.

3- القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ للتدليل على فكرة وردت فيه.

4- الربط بين موضوعات قرائية في عدة مواقع إلكترونية متخصصة.

5- القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ للتمييز بين المعاني الصريحة والضمنية.

(3) مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية، والناقدة.

أ- مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية:

- 1- القراءة الإلكترونية لقاعدة نحوية؛ لتوليد أمثلة علمها.
- 2- تحويل بعض أساليب النص الإلكتروني إلى أساليب أدبية جميلة.
- 3- اقتراح بدائل في النص الإلكتروني؛ لإضفاء معان جديدة.
- 4- إعادة صياغة النص الإلكتروني بالأسلوب الذاتي.
- 5- القراءة الإلكترونية التناسية؛ لبناء فقرة أو نص جديد.
- 6- القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة مقرر؛ لتوليد أفكار أو عناوين جديدة للبحث.
- 7- القراءة الإلكترونية؛ لاقتراح حلول جديدة لمشكلة وردت في نص قرائي.

ب- القراءة الإلكترونية الناقدة لموضوعات قرائية.

- 1- تصويب أخطاء لغوية وردت في موضوع قراءة إلكتروني.
- 2- اكتشاف تناقضات وردت في موضوع قراءة إلكتروني.
- 3- التمييز بين ما يرتبط وما لا يرتبط بموضوع قراءة من نصوص إلكترونية.
- 4- تحديد مغزى النص الإلكتروني.
- 5- المفاضلة بين نصين إلكترونيين في موضوع واحد.
- 6- التمييز بين المواقع الإلكترونية المتخصصة وغير المتخصصة في أحد موضوعات القراءة الإلكترونية.
- 7- إصدار حكم على مدى جودة نص إلكتروني.

(4) مهارات القراءة الإلكترونية الإثرانية، والعلاجية.

أ- مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية للقواعد النحوية.

1- القراءة الإلكترونية الإثرائية لمحتوى قاعدة نحوية.

2- القراءة الإلكترونية لأمثلة أو تدريبات إضافية للقاعدة النحوية.

ب- مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية لموضوعات مقروءة، وتوثيقها.

1- القراءة في مواقع إلكترونية؛ لإثراء موضوع قراءة مقرر.

2- القراءة الإلكترونية؛ لتصميم خريطة مفاهيم حول معلومات إثرائية في موضوع قراءة مقرر.

3- توليد عناوين إضافية لموضوع قراءة؛ بغرض القراءة لإلكترونية الإثرائية.

ج- مهارات القراءة الإلكترونية العلاجية للأخطاء النحوية.

1- القراءة الإلكترونية؛ لمعالجة نواحي القصور في الخلفية المعرفية للقواعد النحوية التي سبقت دراستها.

2- القراءة الإلكترونية؛ لتصويب أخطاء نحوية شائعة.

3- القراءة الإلكترونية؛ للتمييز بين مصطلحات نحوية يشيع الخطأ فيها.

4- القراءة الإلكترونية؛ للتمييز بين أساليب نحوية صحيحة، وأخرى خاطئة.

ثانيًا: معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.

- (1) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالإمكانيات المادية والفنية.
- (2) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلم اللغة العربية، وإستراتيجيات تدريسه.
- (3) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية.
- (4) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالموافق والنصوص الإلكترونية.

(1) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالإمكانيات المادية والإدارية والفنية:

جدول (13) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بالإمكانيات المادية والإدارية والفنية

من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية

كل الدول مجتمعة		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		معوقات خاصة بالإمكانات المادية والفنية
245	= ن	133		18		51		43		
%	م	%	م	%	م	%	م	%	م	
(أ) معوقات خاصة بالإمكانات المادية:										
64.33	1.93	69.33	2.08	68.67	2.06	69.33	2.08	40.33	1.21	1 نقص أجهزة الحاسب الآلي في المدارس الثانوية يعوق القراءة الإلكترونية للطلبة.
59.00	1.77	60.00	1.80	72.33	2.17	63.33	1.90	45.67	1.37	2 قلة امتلاك بعض طلبة المرحلة الثانوية لأجهزة حاسوب، مما يقلل من قراءاتهم الإلكترونية.
66.00	1.98	70.67	2.12	83.33	2.50	66.00	1.98	45.00	1.35	3 ضعف شبكة الإنترنت في بعض المناطق داخل الدولة يعوق القراءة الإلكترونية.
49.67	1.49	52.67	1.58	74.00	2.22	42.33	1.27	38.67	1.16	4 تعطل الإنترنت في بعض المناطق داخل الدولة بسبب انقطاع التيار الكهربائي، يعوق القراءة الإلكترونية.
57.33	1.72	53.33	1.60	85.33	2.56	64.00	1.92	49.67	1.49	5 تكلفة خدمة الإنترنت تفوق القدرة المالية لبعض طلبة المرحلة الثانوية.
59.33	1.78	61.33	1.84	76.67	2.30	61.00	1.83	44.00	1.32	المتوسط
(ب) معوقات خاصة بالإمكانات الإدارية والفنية:										
76.67	2.30	84.33	2.53	79.67	2.39	62.00	1.86	69.00	2.07	6 خلو الجدول المدرسي من ساعات مخصصة للقراءة الإلكترونية؛ لتنمية مهاراتها تحت إشراف المعلمين.
78.33	2.35	82.00	2.46	85.33	2.56	73.33	2.20	69.67	2.09	7 قلة الحوافز والمكافآت والمسابقات المخصصة لطلبة المرحلة الثانوية؛ لتشجيعهم على القراءة الإلكترونية.
63.67	1.91	71.33	2.14	72.33	2.17	55.67	1.67	45.67	1.37	8 نقص إخصائي التكنولوجيا يقلل الدعم الفني اللازم للقراءة الإلكترونية في المدارس الثانوية.
69.00	2.07	76.33	2.29	76.00	2.28	65.33	1.96	47.33	1.42	9 نقص الإخصائيين الفنيين يعوق صيانة أجهزة الحاسوب اللازمة للقراءة الإلكترونية بالمدرسة.
72.00	2.16	78.67	2.36	78.33	2.35	64.00	1.92	58.00	1.74	المتوسط
65.00	1.95	69.00	2.07	77.33	2.32	62.33	1.87	50.00	1.50	المتوسط العام

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن المعوقات الخاصة بالإمكانات المادية والإدارية والفنية للقراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية من

وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) بلغ متوسطها

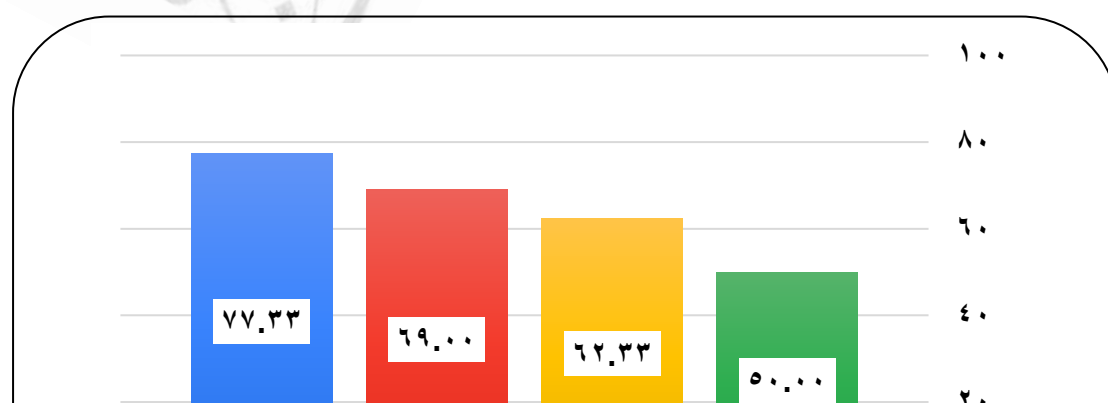
العام (1.95) بنسبة (65%) وهي درجة متوسطة، وبلغ أعلى متوسط في سلطنة عمان (2.32) بنسبة (77.33%) ، وأدناها في قطر (1.50) بنسبة (50%) .

- أن أكثر المعوقات الخاصة بالإمكانيات المادية للقراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية هو ضعف شبكة الإنترنت في بعض المناطق داخل الدولة ، مما يعوق القراءة الإلكترونية، (1.98 بنسبة 66%) وظهرت هذه المشكلة بدرجة كبيرة في سلطنة عمان (المتوسط 2.50 بنسبة 83.33%) وقليلة في قطر (المتوسط 1.35 بنسبة 45%).

- أن أقل المعوقات الخاصة بالإمكانيات المادية للقراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية وفقاً للمتوسط العام في الدول الأربع هو تعطل الإنترنت في بعض المناطق داخل الدولة بسبب انقطاع التيار الكهربائي، مما يعوق القراءة الإلكترونية (المتوسط العام : 1.49 بنسبة 49.67%) وهذا يعني أن البنية التحتية للكهرباء والإنترنت داخل هذه الدول لا تمثل مشكلة كبيرة باستثناء سلطنة عمان حيث بلغ المتوسط العام فيها 2.22 بنسبة 74% .

- أن أكثر المعوقات الخاصة بالإمكانيات الإدارية للقراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية هو قلة الحوافز والمكافآت والمسابقات المخصصة لطلبة المرحلة الثانوية؛ لتشجيعهم على القراءة الإلكترونية (2.35 المتوسط: بنسبة 78.33%) ثم خلو الجدول المدرسي من ساعات مخصصة للقراءة الإلكترونية؛ لتنمية مهاراتهم تحت إشراف المعلمين (2.03 بنسبة 76.67%) وهذا يعني أن الاهتمام بالقراءة الإلكترونية والدعم المقدم لتشجيعها في المدارس الثانوية بالدول الأربع لا يزال قليلاً.

- أن هناك تبايناً بين دول الخليج الأربع في المعوقات الخاصة بالإمكانيات المادية والإدارية والفنية للقراءة الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية كما يتضح من الرسم البياني ، وتحليل التباين التاليين:



شكل (8) رسم بياني للنسب المئوية للمعوقات المالية والإدارية والفنية

الخاصة بالقراءة الإلكترونية في أربع دول خليجية

جدول (14) تحليل التباين بين المتوسطات الخاصة بالمعوقات المالية والإدارية والفنية

الخاصة بالقراءة الإلكترونية في أربع دول خليجية

تحليل التباين (ANOVA)						
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F المحسوبة	P-value	F الجدولية
بين الدول	3.226	3	1.075	12.548	0.000	2.901
داخل الدول	2.742	32	0.086			
المجموع	5.968	35				

- يتضح من الشكل (1) والجدول (2) السابقين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 بين

دول الخليج العربي الأربع في متوسطات المعوقات الخاصة بالإمكانات المادية والإدارية والفنية للقراءة

الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية، وأن أعلى نسبة للمعوقات جاءت في سلطنة

عمان، وبلغت 77.33% وأدنى نسبة في قطر (50%) ويعكس هذا التباين الحاجة إلى زيادة الدعم المالي والفني اللازم لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية في الدول الأربع – وبخاصة في سلطنة عمان- من حيث توفير أجهزة الحاسوب و شبكات الإنترنت، وتخصيص الحوافز والمكافآت والمسابقات لطلبة المرحلة الثانوية؛ لتشجيعهم على القراءة الإلكترونية، وإدراج القراءة الإلكترونية في الجدول المدرسي؛ لتنمية مهاراتهم لدى طلبة هذه المرحلة تحت إشراف معلمي اللغة العربية، فضلاً عن توفير الإخصائيين والفنيين اللازمين لتقديم الدعم الفني للطلبة، وصيانة الأجهزة الإلكترونية داخل المدارس- وبخاصة في سلطنة عمان والكويت..

(2) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلم اللغة العربية، وإستراتيجيات

تدريسه:

جدول (15) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلم اللغة العربية،

وإستراتيجيات تدريسه من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية

الكويت		سلطنة عمان		
133		18		
%	م	%	م	%

7	تجاهل معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية تدريس اللغة العربية باستخدام إستراتيجيات التعليم الإلكتروني.	0.79	26.33	0.96	32.00	1.89	63.00	1.59	53.00	1.34	44.67
8	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية العصف الذهني الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.	1.14	38.00	1.12	37.33	2.11	70.33	1.65	55.00	1.48	49.33
9	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية دوائر الأدب الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.	1.49	49.67	1.61	53.67	2.28	76.00	1.92	64.00	1.81	60.33
10	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية الخرائط المعرفية الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.	1.21	40.33	1.22	40.67	2.06	68.67	1.80	60.00	1.59	53.00
11	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية التعلم التعاوني الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.	1.33	44.33	1.43	47.67	2.06	68.67	1.77	59.00	1.64	54.67
12	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية الصف المقلوب أو التعلم المعكوس في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.	1.49	49.67	1.33	44.33	2.11	70.33	1.83	61.00	1.69	56.33
المتوسط		1.24	41.33	1.28	42.67	2.09	69.67	1.76	58.67	1.59	53.00
المتوسط العام		1.39	46.33	1.33	44.33	2.15	71.67	1.88	62.67	1.70	56.67

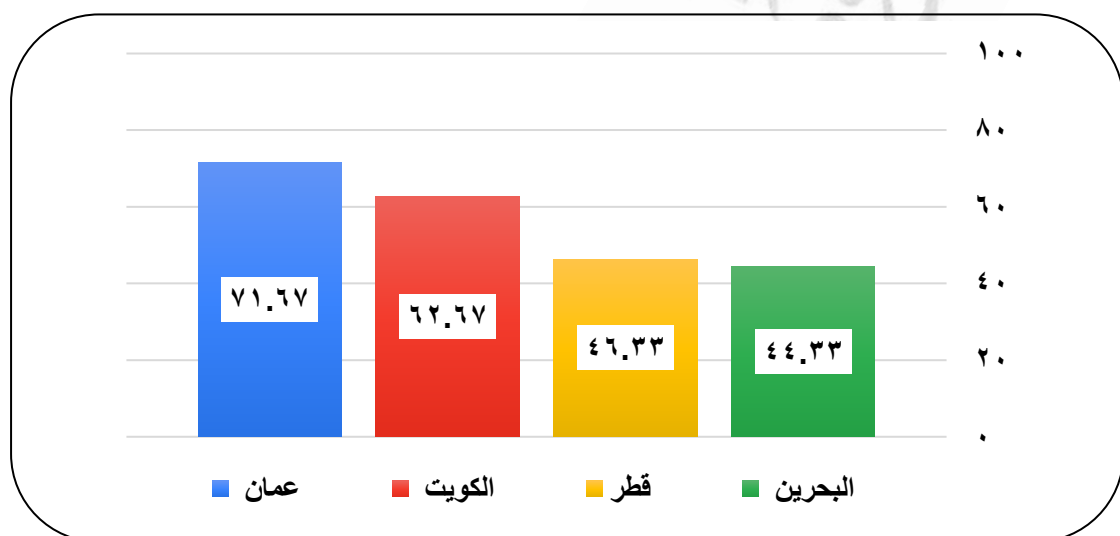
يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن المتوسط العام لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية الخاصة بمعلم اللغة العربية، وإستراتيجيات تدريسه بلغ (1.70) بنسبة (56.67%) من وجهة نظر معلمي المادة في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) وهي درجة متوسطة، وبلغت النسب المئوية أعلاها (71.67%) في سلطنة عمان، وأدناها (44.33%) في البحرين .

- أن أكثر معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلمي اللغة العربية في الدول الأربع هو قلة الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مجال تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (2.23 بنسبة 74.33%) وأقلها قلة استخدام معلمي اللغة العربية لأنشطة وتدريب لغوية تنمي مهارات فهم النصوص الإلكترونية القرائية لدى طلبة المرحلة الثانوية. (المتوسط: 1.61 بنسبة 53.67%).

- أن أكثر معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة باستراتيجيات تدريس اللغة العربية في الدول الأربع هو صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لاستراتيجية دوائر الأدب الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (المتوسط: 1.81 بنسبة 60.33%) وأقلها تجاهل معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية تدريس اللغة العربية باستخدام إستراتيجيات التعليم الإلكتروني (المتوسط: 1.34 بنسبة 44.67%) وهي نسبة قليلة للمعوقات تعكس اهتمامهم باستراتيجيات التعليم الإلكتروني بدرجة ما من وجهة نظرهم.

- أن هناك تبايناً بين معلمي اللغة العربية في الدول الأربع، وفي إستراتيجيات تدريسهم، من وجهة نظرهم كما يتضح من الرسم البياني، وتحليل التباين التاليين:



شكل (9) رسم بياني يوضح الفروق في النسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلمي اللغة العربية، وإستراتيجيات تدريسهم في أربع دول خليجية

جدول (16) الفروق بين متوسطات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلمي اللغة العربية وإستراتيجيات تدريسهم في أربع دول خليجية باستخدام تحليل التباين

تحليل التباين (ANOVA)						
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	P-value	ف الجدولية
بين الدول	5.658	3	1.886	33.410	0.000	2.816
داخل الدول	2.484	44	0.056			

- يتضح من الشكل والجدول السابقين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 بين دول الخليج العربي الأربع في متوسطات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلمي اللغة العربية وإستراتيجيات تدريسهم. من وجهة نظرهم، وأن أعلى نسبة جاءت في سلطنة عمان، وبلغت 71.67% وأدنى نسبة جاءت في البحرين وقدرها 44.33%، ويبدو هذا التباين بوضوح بالنظر إلى أقل نسبة، وأعلى نسبة في بعض المعوقات مثل قلة استخدام معلمي اللغة العربية لأنشطة وتدريب لغوية تنمي مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية. (البحرين: 36.67% مقابل 74% سلطنة عمان) وقلة استخدام معلمي اللغة العربية لأنشطة وتدريب لغوية تنمي مهارات القراءة الإلكترونية الناقدة لدى طلبة المرحلة الثانوية (البحرين: 41.33% مقابل 77.67% سلطنة عمان) وصعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية العصف الذهني الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (البحرين: 37.33% مقابل 70.33% سلطنة عمان) وغير ذلك من المعوقات.

(3) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية:

جدول (17) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية

من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية

معوقات خاصة بطلبة المرحلة الثانوية	قطر	مملكة البحرين	سلطنة عمان	الكويت	كل الدول مجتمعة
	43	51	18	133	245
					ن =

67.00	2.01	71.33	2.14	66.67	2.00	65.33	1.96	55.67	1.67	شكوى بعض الطلبة من الأرق وقلة النوم بسبب الهرمون الناتج عن إشعاع شاشات أجهزة الحاسب في أثناء القراءة الإلكترونية.	18
73.67	2.21	75.67	2.27	70.33	2.11	71.33	2.14	71.33	2.14	شكوى بعض الطلبة من إجهاد العين بسبب القراءة الإلكترونية.	19
87.67	2.63	88.33	2.65	92.67	2.78	82.33	2.47	89.00	2.67	انشغال بعض طلبة المرحلة الثانوية بشبكات التواصل الاجتماعي على حساب القراءة الإلكترونية.	20
82.00	2.46	85.00	2.55	89.00	2.67	69.33	2.08	84.33	2.53	قلة تشجيع أولياء الأمور لأبنائهم على قراءة الكتب الإلكترونية.	21
51.67	1.55	52.33	1.57	53.67	1.61	49.00	1.47	52.67	1.58	انشغال بعض طلبة المرحلة الثانوية بممارسة أعمال تجارية أو جرف، مما يعوق توفير وقت للقراءة الإلكترونية.	22
72.33	2.17	74.67	2.24	74.33	2.23	67.33	2.02	70.67	2.12	المتوسط	
70.33	2.11	73.67	2.21	78.00	2.34	63.00	1.89	66.00	1.98	المتوسط العام	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) بلغ متوسطها العام (2.11) بنسبة (70.33%) وهي درجة متوسطة، وبلغت النسب المئوية للمعوقات أعلاها في سلطنة عمان (78%)، وأدناها في البحرين (63%).

- أن أكثر معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في الدول الأربع هو انشغال بعض طلبة هذه المرحلة بشبكات التواصل الاجتماعي على حساب القراءة الإلكترونية (المتوسط: 2.63) بنسبة (87.67%) ثم تفضيل بعض الطلبة ممارسة الهوايات والألعاب على حساب القراءة الإلكترونية (المتوسط: 2.51) بنسبة (83.67%) ثم عزوف بعض الطلبة عن القراءة الإلكترونية؛ لنقص دافعيتهن لها (المتوسط: 2.48) بنسبة (82.67%).

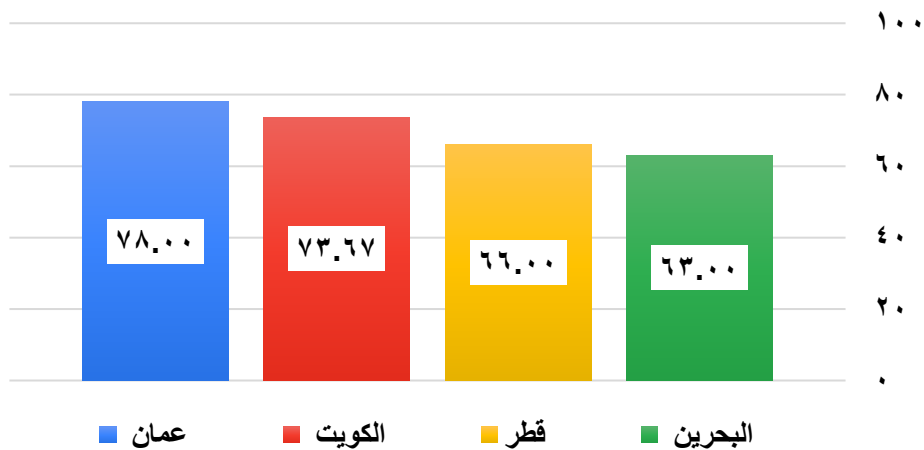
- أن أقل معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في الدول الخليجية الأربع هو معوق اقتصادي وهو: انشغال بعض طلبة المرحلة الثانوية بممارسة أعمال تجارية أو حرف، مما يعوق توفير وقت للقراءة الإلكترونية، (المتوسط: 1.55) بنسبة (51.67%) وهو أمر طبيعي في ظل ارتفاع الدخل الاقتصادي للأسرة الخليجية مقارنة بغيرها من الدول، وحرصها على تفرغ أبنائها للتعليم، ثم معوقان تكنولوجيان وهما: شكوى بعض الطلبة من صعوبة التنقل بين المواقع والروابط الإلكترونية (المتوسط: 1.66) بنسبة (55.33%) وشكوى بعض الطلبة من صعوبة تخزين النصوص الإلكترونية المهمة، والاحتفاظ بها بعد قراءتها (المتوسط: 1.67) بنسبة (55.67%) ويمكن تفسير ذلك في ضوء اهتمام دول الخليج العربي بإدخال التكنولوجيا في المدارس، وتركيزها على التعليم الإلكتروني بدرجة أكبر بعد جائحة كورونا،

- أن هناك تبايناً بين دول الخليج الأربع في معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر بعض معلمي اللغة العربية بهذه الدول كما يتضح من الرسم البياني ، وتحليل التباين التاليين:

جدول (18) الفروق بين متوسطات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية باستخدام تحليل التباين

تحليل التباين (ANOVA)						
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	P-value	ف الجدولية

2.713	0.000	8.086	0.946	3	2.837	بين الدول
			0.117	84	9.823	داخل الدول
				87	12.659	المجموع



شكل (10) رسم بياني يوضح الفروق في النسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية

الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية

- يتضح من الشكل والجدول السابقين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 بين متوسطات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية في الدول الأربع. من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في هذه الدول.

، أن أعلى نسبة لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية جاءت في سلطنة عمان؛ وبلغت 78%، وأدنى نسبة جاءت في البحرين وبلغت 63%، ويبدو هذا التباين بوضوح بالنظر إلى أقل نسبة، وأعلى نسبة في بعض المعوقات الخاصة بالكفاءة التكنولوجية لطلبة المرحلة الثانوية مثل شكوى بعض الطلبة من صعوبة التنقل بين المواقع والروابط الإلكترونية (المتوسط 1.21 بنسبة 40.33) في قطر مقابل (2.17 بنسبة 72.33%) في

سلطنة عمان، ونقص الكفاءة الرقمية لطلبة المرحلة الثانوية في تشغيل الحاسوب، وبرامجه (المتوسط 1.28 بنسبة 42.67) في قطر مقابل (2.17 بنسبة 72.33%) في سلطنة عمان، والمتوسط العام لمحور نقص الكفاءة التكنولوجية للطلبة (المتوسط 1.59 بنسبة 53%) في قطر مقابل (2.27 بنسبة 75.67%) في سلطنة عمان.

(4) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية:

جدول (19) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمواقع والنصوص

الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية

معوقات خاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية	قطر	مملكة البحرين	سلطنة عمان	الكويت	كل الدول مجتمعة

245		= ن		133		18		51		43		
%	م	%	م	%	م	%	م	%	م			
(أ) المواقع الإلكترونية:												
69.33	2.08	72.33	2.17	85.33	2.56	59.33	1.78	64.33	1.93	بعض المواقع غير المجانية تعوق القراءة الإلكترونية للطلبة.	1	
72.67	2.18	73.67	2.21	79.67	2.39	64.00	1.92	76.67	2.30	بعض المواقع الهدامة والإباحية تعوق القراءة الإلكترونية للطلبة.	2	
74.33	2.23	77.67	2.33	77.67	2.33	67.33	2.02	71.33	2.14	افتقاد بعض المواقع الإلكترونية للخرائط المعرفية والإرشادات اللازمة لقراءة النصوص المتشعبة.	3	
70.33	2.11	74.33	2.23	76.00	2.28	60.67	1.82	66.67	2.00	أن مواقع القراءة الإلكترونية الأكاديمية الرسمية لا تتيح فرص التعليق على النصوص الإلكترونية، ونقدها.	4	
70.67	2.12	72.67	2.18	83.33	2.50	63.33	1.90	67.33	2.02	أن المواقع الإلكترونية للغة العربية لا تلبي متطلبات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (أسئلة- تدريبات- أنشطة- مسابقات - حوافز).	5	
71.33	2.14	74.00	2.22	80.33	2.41	63.00	1.89	69.33	2.08	المتوسط		

كل الدول مجتمعة		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		معوقات خاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية
245	= ن	133		18		51		43		
%	م	%	م	%	م	%	م	%	م	
(ب) النصوص الإلكترونية:										
67.67	2.03	70.33	2.11	76.00	2.28	57.67	1.73	67.33	2.02	6 افتقاد بعض النصوص الإلكترونية المتاحة على الإنترنت للمصداقية والموضوعية، والحياد.

72.00	2.16	75.33	2.26	87.00	2.61	58.33	1.75	72.00	2.16	افتقاد النصوص الإلكترونية المتاحة على شبكة الإنترنت لعنصر جاذبية المحتوى.	7
64.33	1.93	65.33	1.96	76.00	2.28	55.00	1.65	68.33	2.05	تباين النصوص الإلكترونية والخطوط في طريقة كتابتها.	8
66.67	2.00	70.33	2.11	85.33	2.56	52.33	1.57	63.67	1.91	أن محتوى النصوص الإلكترونية الحرة لطلبة المرحلة الثانوية يتسم بعدم التنوع أو قلته.	9
68.67	2.06	72.67	2.18	77.67	2.33	58.33	1.75	65.00	1.95	أن محتوى النصوص الإلكترونية الحرة لطلبة المرحلة الثانوية لا يلي ميول طلاب المرحلة الثانوية.	10
64.67	1.94	70.00	2.10	77.67	2.33	50.33	1.51	59.67	1.79	تغير شكل الصفحات والألوان والتصميمات في أثناء التنقل عبر النصوص الإلكترونية.	11
67.33	2.02	70.67	2.12	80.00	2.40	55.33	1.66	66.00	1.98	المتوسط	
69.33	2.08	72.33	2.17	80.00	2.40	58.67	1.76	67.33	2.02	المتوسط العام	

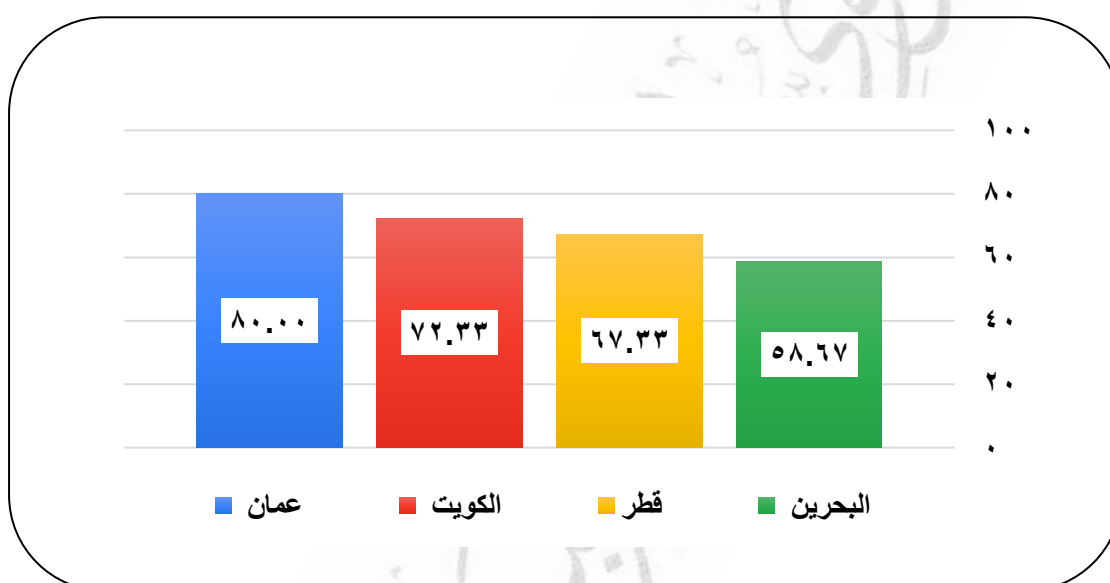
يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان - الكويت) بلغ متوسطها العام (2.08) بنسبة (69.33%) وهي درجة متوسطة، وبلغت النسب المئوية أعلاها (80%) في سلطنة عمان، وأدناها (58.67%) في البحرين.

- أن أكثر المعوقات الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في الدول الأربع وفقاً للمتوسطات العامة والنسب المئوية هو افتقاد بعض المواقع الإلكترونية للخرائط المعرفية والإرشادات اللازمة لقراءة النصوص المتشعبة. (المتوسط: 2.23) بنسبة (74.33%) ثم وجود بعض المواقع الهدامة والإباحية التي تعوق القراءة الإلكترونية للطلبة (المتوسط: 2.18) بنسبة (72.67%) ثم افتقاد النصوص الإلكترونية المتاحة على شبكة الإنترنت لعنصر جاذبية المحتوى. (المتوسط: 2.16) بنسبة (72%).

- أن أقل المعوقات الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في الدول الأربع وفقًا للمتوسطات العامة والنسب المئوية هو تباين النصوص الإلكترونية والخطوط في طريقة كتابتها (المتوسط: 1.93) بنسبة (64.33%) وتغيير شكل الصفحات والألوان والتصميمات في أثناء التنقل عبر النصوص الإلكترونية (المتوسط: 1.94) بنسبة (64.67%).

- أن هناك تباينًا بين دول الخليج الأربع في المعوقات الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بهذه الدول كما يتضح من الرسم البياني ، وتحليل التباين التاليين:



شكل (11) رسم بياني للنسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمواقع والنصوص

الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية.

جدول (20) الفروق بين متوسطات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية باستخدام تحليل التباين

تحليل التباين (ANOVA)						
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F المحسوبة	P-value	F الجدولية
بين الدول	2.373	3	0.791	46.647	0.000	2.839
داخل الدول	0.678	40	0.017			
المجموع	3.051	43				

- يتضح من الشكل والجدول السابقين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 في المعوقات الخاصة بالقراءة الإلكترونية المتعلقة بالمواقع والنصوص الإلكترونية في الدول الأربع. من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في هذه الدول.

، أن أعلى نسبة للمعوقات جاءت في سلطنة عمان؛ حيث بلغت 80% وأدنى نسبة جاءت في البحرين وبلغت 58.67%، ويبدو هذا التباين بوضوح بالنظر إلى أقل نسبة، وأعلى نسبة في بعض المعوقات الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية مثل بعض المواقع غير المجانية التي تعوق القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية. (المتوسط 1.78 بنسبة 59.33) في البحرين مقابل (2.56 بنسبة 85.33%) في سلطنة عمان، وتغير شكل الصفحات والألوان والتصميمات في أثناء التنقل عبر النصوص الإلكترونية (المتوسط 1.51 بنسبة 50.33) في البحرين مقابل (2.33 بنسبة 77.67%) في سلطنة عمان.

تعليق عام على معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة

المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية

- أن المتوسط العام لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للمحاور الأربعة مجتمعة (الخاصة بالإمكانات المادية والفنية - والمعوقات الخاصة بمعلم اللغة العربية، وإستراتيجيات تدريسه - والمعوقات الخاصة بطلبة

المرحلة الثانوية، والمعوقات الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية) في دول الخليج الأربع مجتمعة (قطر-

البحرين - سلطنة عمان- الكويت) بلغ 1.99 بنسبة 66.33% من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بهذه الدول.

- أن هناك تبايناً بين دول الخليج الأربع في معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للمحاور الأربعة مجتمعة

من وجهة نظر بعض معلمي اللغة العربية بهذه الدول كما يتضح مما يلي:

جدول (21) المتوسطات والنسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بمحاورها الأربعة مجتمعة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية

كل الدول مجتمعة		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر	
245 = ن		133		18		51		43	
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط
66.33	1.99	70.33	2.11	77.00	2.31	58.00	1.74	59.33	1.78



شكل (12) رسم بياني للنسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للمحاور الأربعة مجتمعة من

وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية.

جدول (22) الفروق بين متوسطات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للمحاور الأربعة مجتمعة من

وجهة نظر معلمي اللغة العربية في أربع دول خليجية باستخدام تحليل التباين

تحليل التباين (ANOVA)						
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	P-value	ف الجدولية
بين الدول	12.089	3	4.030	35.950	0.000	2.647
داخل الدول	23.763	212	0.112			
المجموع	35.852	215				

يتضح مما سبق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 بين دول الخليج الأربع (قطر -

البحرين - سلطنة عمان - الكويت) في المعوقات الخاصة بالقراءة الإلكترونية للمحاور الأربعة مجتمعة من وجهة

نظر معلمي اللغة العربية في تلك الدول، وأن أعلى نسبة لهذه المعوقات جاءت في سلطنة عمان؛ حيث

بلغت 77%، وأدنى نسبة جاءت في البحرين وبلغت 58%،

- أن المتوسط العام لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالإمكانات المادية والفنية أقل من 1.5

في قطر أي أقل من (50%)، وهذا يعني أن هذه المعوقات موجودة بدرجة قليلة فيها، لكن النسب المئوية لهذه

المعوقات تجاوزت (60%) في البحرين والكويت، و(70%) في سلطنة عمان، وهذا يعني أنها موجودة بدرجة

متوسطة في الدول الثلاث، وكانت أبرزها في الدول الأربع قلة الحوافز والمكافآت والمسابقات المخصصة لطلبة

المرحلة الثانوية؛ لتشجيعهم على القراءة الإلكترونية (78.33%)، وخلو الجدول المدرسي من ساعات مخصصة للقراءة الإلكترونية؛ لتنمية مهاراتها تحت إشراف المعلمين (76.67%).

- أن المتوسط العام لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمعلم واستراتيجيات تدريسه أقل من 1.5 في البحرين وقطر أي أقل من (50%) ، وهذا يعني أن هذه المعوقات موجودة بدرجة قليلة فيهما، لكن النسب المئوية لهذه المعوقات تجاوزت (60%) في الكويت، و(70%) في سلطنة عمان ، وهذا يعني أنها موجودة بدرجة متوسطة فيهما، وكانت أبرز المعوقات في الدول الأربع قلة الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مجال تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (74.33%) ثم قلة دعم معلمي اللغة العربية لطلبة المرحلة الثانوية في مجال القراءة الإلكترونية العلاجية (63.67%).

- أن المتوسط العام لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بلغ (2.11) أي (70.33%) في الدول الأربع، وتراوح النسب المئوية بين 63% في البحرين، و(78%) في سلطنة عمان وهذا يعني أن هذه المعوقات موجودة بدرجة متوسطة في الدول الأربع وكانت أبرز المعوقات في تلك الدول مجتمعة ذات طابع اجتماعي مثل انشغال بعض طلبة المرحلة الثانوية بشبكات التواصل الاجتماعي على حساب القراءة الإلكترونية (87.67%) و قلة تشجيع أولياء الأمور أبناءهم على قراءة الكتب الإلكترونية (82%) وبعضها عوامل نفسية مثل تفضيل بعض الطلبة ممارسة الهوايات والألعاب على حساب القراءة الإلكترونية (83.67%) وتفضيل بعضهم مشاهدة التلفاز (78.33%) وعزوف بعض الطلبة عن القراءة الإلكترونية؛ لنقص دافعيتهم لها (82.67%) بالإضافة إلى نقص الكفاءة الرقمية مثل قلة وعي بعض الطلبة بمصادر النصوص الإلكترونية الدقيقة (78.33%) وقلة الدورات التدريبية في مجال القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية (75%) ونقص الكفاءة الذاتية والاستراتيجية لطلبة هذه المرحلة.

- أن المتوسط العام لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بلغ (2.08) أي (69.33%) في الدول الأربع، وتراوح النسب المئوية بين 58% في البحرين، و(80%) في سلطنة عمان وهذا يعني أن هذه المعوقات موجودة بدرجة متوسطة في الدول الأربع، وكانت أبرز المعوقات في تلك الدول مجتمعة ذات طابع إرشادي وتوجيهي مثل افتقاد بعض

المواقع الإلكترونية للخرائط المعرفية والإرشادات اللازمة لقراءة النصوص المتشعبة (74.33%) ثم وجود بعض المواقع الهدامة والإباحية التي تعوق القراءة الإلكترونية للطلبة. (72.67%) ثم افتقاد النصوص الإلكترونية المتاحة على شبكة الإنترنت لعنصر جاذبية المحتوى (72%).

ثالثاً: معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي من وجهة نظر موجي اللغة العربية.

(1) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلم اللغة العربية،

(1) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلم اللغة العربية، وإستراتيجيات

تدريسه:

جدول (23) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلم اللغة العربية، وإستراتيجيات

تدريسه من وجهة نظر بعض موجي المادة في أربع دول خليجية

معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية، وإستراتيجيات تدريسه	قطر	مملكة البحرين	سلطنة عمان	الكويت	كل الدول مجتمعة
	4	8	11	16	39
					= ن

8	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية العصف الذهني الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.	1.50	50.00	2.00	66.67	2.00	66.67	1.75	58.33	1.85	61.67
9	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية دوائر الأدب الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.	2.50	83.33	2.38	79.33	2.45	81.67	1.94	64.67	2.23	74.33
10	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية الخرائط المعرفية الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.	1.50	50.00	2.25	75.00	2.18	72.67	2.06	68.67	2.08	69.33
11	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية التعلم التعاوني الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.	2.25	75.00	2.13	71.00	2.18	72.67	1.88	62.67	2.05	68.33
12	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية الصف المقلوب أو التعلم المعكوس في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.	2.25	75.00	2.00	66.67	2.00	66.67	1.81	60.33	1.95	65.00
	المتوسط	1.83	61.00	2.09	69.67	2.11	70.33	1.88	62.67	1.98	66.00
	المتوسط العام	2.10	70.00	2.17	72.33	2.27	75.67	1.65	55.00	1.98	66.00

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية الخاصة بمعلم اللغة العربية، وإستراتيجيات تدريسه من وجهة نظر بعض موجبي المادة في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان - الكويت) بلغ متوسطها العام (1.98) بنسبة (66%) وهي درجة متوسطة، وبلغت النسب المئوية للمعوقات أعلاها في سلطنة عمان، (75.67%) وأدناها في الكويت (55%).

- أن أكثر معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلمي اللغة العربية من وجهة نظر بعض موجبي المادة هي قلة دعم معلمي اللغة العربية لطلبة المرحلة الثانوية في مجال القراءة الإلكترونية العلاجية (2.16 بنسبة 72 %) وأقلها قلة استخدام معلمي اللغة العربية لأنشطة وتدريب لغوية تنمي مهارات فهم النصوص الإلكترونية القرائية لدى طلبة المرحلة الثانوية (1.82 بنسبة 60.67%).

- أن أكثر معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بإستراتيجيات التدريس من وجهة نظر بعض موجهي المادة هي صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية دوائر الأدب الإلكترونية في تنمية تلك المهارات. (2.23 بنسبة 74.33%) وأقلها تجاهل معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية تدريس اللغة العربية باستخدام إستراتيجيات التعليم الإلكتروني (المتوسط العام للمعوقات (1.72 بنسبة 57.33%) وهذا يعكس اهتمام المعلمين بالتعليم الإلكتروني وإستراتيجياته بدرجة ما من وجهة بعض موجهي المادة .

- أن هناك تبايناً بين معلمي اللغة العربية في الدول الأربع، وفي إستراتيجيات تدريسهم، من وجهة نظر موجهي المادة كما يتضح من الرسم البياني ، وتحليل التباين التاليين:



شكل (13) رسم بياني للنسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلمي اللغة العربية وإستراتيجيات تدريسهم في أربع دول خليجية من وجهة نظر موجهي المادة ،

جدول (24) الفروق بين متوسطات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة

بمعلمي اللغة العربية ، وإستراتيجيات تدريسهم في أربع دول خليجية من وجهة نظر

موجهي المادة باستخدام تحليل التباين

تحليل التباين (ANOVA)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	P-value	ف الجدولية
بين الدول	2.697	3	0.899	7.107	0.001	2.816
داخل الدول	5.565	44	0.126			
المجموع	8.262	47				

- يتضح من الشكل والجدول السابقين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 بين دول الخليج العربي الأربع في معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بمعلمي اللغة العربية وإستراتيجيات تدريسهم. من وجهة نظر موجبي المادة، وأن أعلى نسبة جاءت في سلطنة عمان، وبلغت 75.67% وأدنى نسبة جاءت في الكويت وبلغت 55%، ويبدو هذا التباين بوضوح بالنظر إلى أقل نسبة، وأعلى نسبة في بعض المعوقات مثل قلة الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مجال تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (الكويت : 1.25 بنسبة 41.67%) مقابل (قطر: 3 بنسبة 100%) وقلة دعم معلمي اللغة العربية لطلبة المرحلة الثانوية في مجال القراءة الإلكترونية العلاجية (المتوسط: 1.63 بنسبة 54.33%) في الكويت مقابل (بنسبة 94%) في سلطنة عمان، وقلة استخدام معلمي اللغة العربية لأنشطة وتدريب لغوية تنمي مهارات القراءة الإلكترونية الناقدة لدى طلبة المرحلة الثانوية. (المتوسط: 1.44 بنسبة 48%) في الكويت مقابل (بنسبة 83.33%) في قطر.

(2) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية:

جدول (25) تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية

من وجهة نظر بعض موجبي اللغة العربية في أربع دول خليجية

معوقات خاصة بطلبة المرحلة الثانوية	قطر	مملكة البحرين	سلطنة عمان	الكويت	كل الدول مجتمعة

39		= ن	16		11		8		4			
%	م	%	م	%	م	%	م	%	م			
(أ) نقص الكفاءة الرقمية:												
42.00	1.26	50.00	1.50	36.33	1.09	46.00	1.38	16.67	0.50	نقص الكفاءة الرقمية لطلبة المرحلة الثانوية في تشغيل الحاسوب، وبرامجه في مجال تعلم اللغة العربية.	1	
80.33	2.41	68.67	2.06	88.00	2.64	83.33	2.50	100.00	3.00	قلة الدورات التدريبية في مجال القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية.	2	
71.67	2.15	75.00	2.25	66.67	2.00	71.00	2.13	75.00	2.25	قلة وعي بعض الطلبة بمصادر النصوص الإلكترونية الدقيقة في مجال اللغة العربية.	3	
66.67	2.00	66.67	2.00	69.67	2.09	62.67	1.88	66.67	2.00	إخفاق بعض الطلبة في استخدام مصطلحات دقيقة للبحث الإلكتروني في مجال اللغة العربية.	4	
65.33	1.96	65.00	1.95	65.33	1.96	65.67	1.97	64.67	1.94	المتوسط		
(ب) نقص الدافعية والميل إلى القراءة الإلكترونية:												
80.33	2.41	83.33	2.50	72.67	2.18	83.33	2.50	83.33	2.50	عزوف بعض الطلبة عن القراءة الإلكترونية؛ لنقص دافعتهم لها.	5	
65.67	1.97	58.33	1.75	72.67	2.18	71.00	2.13	66.67	2.00	تفضيل بعض الطلبة قراءة الكتب الورقية على قراءة الكتب الإلكترونية.	6	
72.67	2.18	64.67	1.94	78.67	2.36	79.33	2.38	75.00	2.25	تفضيل بعض الطلبة مشاهدة التلفاز على حساب القراءة الإلكترونية.	7	
82.00	2.46	73.00	2.19	91.00	2.73	83.33	2.50	91.67	2.75	تفضيل بعض الطلبة ممارسة الهوايات والألعاب على حساب القراءة الإلكترونية.	8	
75.33	2.26	70.00	2.10	78.67	2.36	79.33	2.38	79.33	2.38	المتوسط		

94.00	2.82	89.67	2.69	100.00	3.00	91.67	2.75	100.00	3.00	انشغال بعض طلبة المرحلة الثانوية بشبكات التواصل الاجتماعي على حساب القراءة الإلكترونية.	9
87.00	2.61	85.33	2.56	81.67	2.45	91.67	2.75	100.00	3.00	قلة تشجيع بعض أولياء الأمور لأبنائهم على قراءة الكتب الإلكترونية.	10
43.67	1.31	31.33	0.94	48.33	1.45	58.33	1.75	50.00	1.50	انشغال بعض طلبة المرحلة الثانوية بممارسة أعمال تجارية أو حرف، مما يعوق توفير وقت للقراءة الإلكترونية.	11
75.00	2.25	68.67	2.06	76.67	2.30	80.67	2.42	83.33	2.50	المتوسط	
71.33	2.14	67.67	2.03	73.33	2.20	74.67	2.24	75.00	2.25	المتوسط العام	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

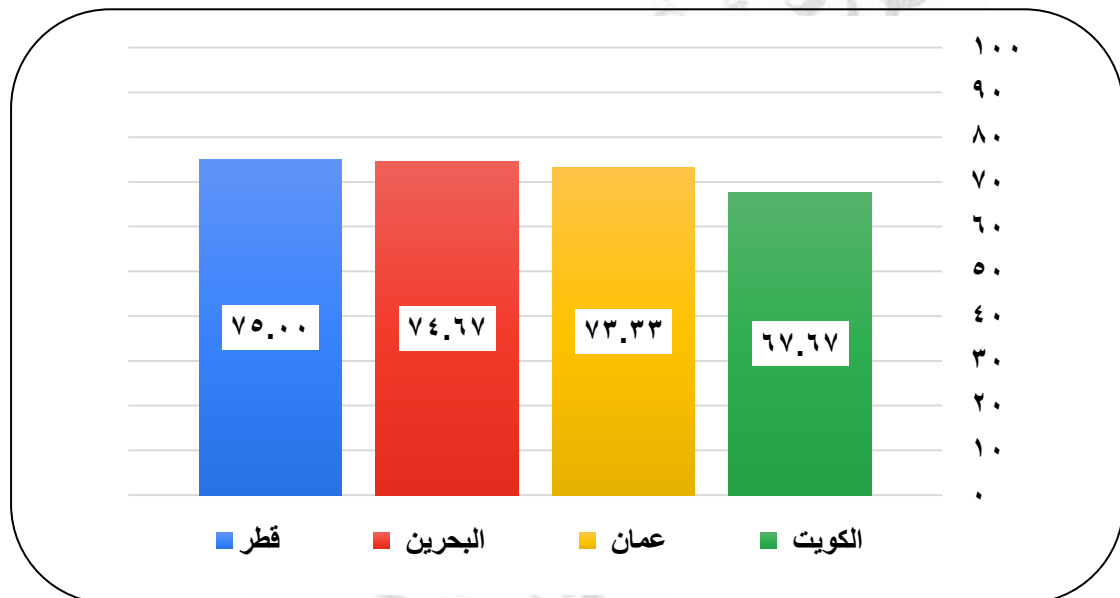
- أن معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر بعض موجبي اللغة العربية في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) بلغ متوسطها العام (2.14) بنسبة (71.33%) وهي درجة متوسطة، وبلغت النسب المئوية أعلاها (75%) في قطر، وأدناها (67%) في الكويت.

- أن أكثر المعوقات الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر بعض موجبي اللغة العربية في الدول الأربع العوامل الاجتماعية مثل انشغال بعض طلبة هذه المرحلة بشبكات التواصل الاجتماعي على حساب القراءة الإلكترونية (المتوسط: 2.82) بنسبة (94%) ثم قلة تشجيع أولياء الأمور أبناءهم على قراءة الكتب الإلكترونية (المتوسط: 2.61) بنسبة (87%) والعوامل النفسية المتعلقة بالميول الطلابية مثل تفضيل بعض الطلبة ممارسة الهوايات والألعاب على حساب القراءة الإلكترونية (المتوسط: 2.46) بنسبة (82%) وعزوف بعض الطلبة عن القراءة الإلكترونية؛ لنقص دافعيهم لها (المتوسط: 2.41) بنسبة (80.33%).

ونقص التنمية الرقمية مثل قلة الدورات التدريبية في مجال القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية (المتوسط: 2.41) بنسبة (80.33%).

- أن أقل المعوقات الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر بعض موجبي اللغة العربية في الدول الأربع العوامل التكنولوجية مثل نقص الكفاءة الرقمية لطلبة المرحلة الثانوية في تشغيل الحاسوب، وبرامجه. (المتوسط: 1.26) بنسبة (42%) والاقتصادية مثل انشغال بعض طلبة المرحلة الثانوية بممارسة أعمال تجارية أو حِرَف، مما يعوق توفير وقت للقراءة الإلكترونية (المتوسط: 1.31) بنسبة (51.80%).

- أن هناك تبايناً بين دول الخليج الأربع في المعوقات الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر بعض موجبي اللغة العربية بهذه الدول كما يتضح من الرسم البياني ، وتحليل التباين التاليين:



شكل (14) رسم بياني للنسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة

المرحلة الثانوية من وجهة نظر موجبي اللغة العربية في أربع دول خليجية.

جدول (26) الفروق بين متوسطات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة

الثانوية من وجهة نظر موجبي اللغة العربية في أربع دول خليجية باستخدام تحليل التباين

تحليل التباين (ANOVA)						
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	P-value	ف الجدولية

بين الدول	0.331	3	0.110	0.333	0.802	2.839
داخل الدول	13.245	40	0.331			
المجموع	13.575	43				

- يتضح من الشكل والجدول السابقين أن الفروق بين الدول الأربع في معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية غير دالة إحصائيًا من وجهة نظر بعض موجبي اللغة العربية في هذه الدول؛ حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (00.33) وهي غير دالة.

، أن النسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية متقاربة، وقد تراوحت النسب المئوية بين (67.67%) في الكويت و(75%) في قطر من وجهة نظر بعض موجبي اللغة العربية في الدول الأربع .

(3) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمو اقع والنصوص الإلكترونية:

جدول (27) معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمو اقع والنصوص الإلكترونية

من وجهة نظر بعض موجبي اللغة العربية في أربع دول خليجية

معوقات خاصة بالمو اقع والنصوص الإلكترونية	قطر	مملكة البحرين	سلطنة عمان	الكويت	كل الدول مجتمعة
	4	8	11	16	ن = 39

١٠) المواقع الإلكترونية:										
%	م	%	م	%	م	%	م	%	م	
72.67	2.18	68.67	2.06	78.67	2.36	66.67	2.00	83.33	2.50	1 بعض المواقع غير المجانية تعوق القراءة الإلكترونية للطلبة.
73.67	2.21	83.33	2.50	66.67	2.00	66.67	2.00	66.67	2.00	2 بعض المواقع الهدامة والإباحية تعوق القراءة الإلكترونية للطلبة.
78.67	2.36	77.00	2.31	78.67	2.36	79.33	2.38	83.33	2.50	3 افتقاد بعض المواقع الإلكترونية للخرائط المعرفية والإرشادات اللازمة لقراءة النصوص المتشعبة.
72.67	2.18	73.00	2.19	81.67	2.45	66.67	2.00	58.33	1.75	4 أن مواقع القراءة الإلكترونية الأكاديمية الرسمية لا تتيح فرص التعليق على النصوص الإلكترونية، ونقدها.
76.00	2.28	79.33	2.38	78.67	2.36	66.67	2.00	75.00	2.25	5 أن المواقع الإلكترونية للغة العربية لا تلبي متطلبات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (أسئلة- تدريبات- أنشطة- مسابقات - حوافز).
74.67	2.24	76.33	2.29	77.00	2.31	69.33	2.08	73.33	2.20	المتوسط

كل الدول مجتمعة		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		معوقات خاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية
39	= ن	16		11		8		4		
%	م	%	م	%	م	%	م	%	م	

(ب) النصوص الإلكترونية:

1	افتقاد بعض النصوص الإلكترونية المتاحة على الإنترنت للمصادقية والموضوعية، والحياد.	1.75	58.33	2.13	71.00	2.36	78.67	2.13	71.00	2.16	72.00
2	افتقاد النصوص الإلكترونية المتاحة على شبكة الإنترنت لعنصر جاذبية المحتوى.	2.50	83.33	2.25	75.00	2.09	69.67	2.31	77.00	2.26	75.33
3	تباين النصوص الإلكترونية والخطوط في طريقة كتابتها.	1.75	58.33	2.25	75.00	2.09	69.67	2.19	73.00	2.13	71.00
4	أن محتوى النصوص الإلكترونية الحرة لطلبة المرحلة الثانوية يتسم بعدم التنوع أو قلته.	2.00	66.67	2.13	71.00	2.00	66.67	2.13	71.00	2.08	69.33
5	أن محتوى النصوص الإلكترونية الحرة لطلبة المرحلة الثانوية لا يلي ميول طلبة المرحلة الثانوية.	2.25	75.00	2.50	83.33	2.09	69.67	2.31	77.00	2.28	76.00
6	تغيير شكل الصفحات والألوان والتصميمات في أثناء التنقل عبر النصوص الإلكترونية.	2.00	66.67	1.88	62.67	2.27	75.67	2.06	68.67	2.08	69.33
المتوسط		2.04	68.00	2.19	73.00	2.15	71.67	2.19	73.00	2.17	72.33
المتوسط العام		2.11	70.33	2.14	71.33	2.22	74.00	2.23	74.33	2.20	73.33

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية من وجهة نظر بعض موجهي اللغة العربية في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) بلغ متوسطها العام (2.20)نسبة (73.33%) وهي درجة متوسطة، وجاءت المتوسطات والنسب المئوية متقاربة في الدول الأربع، وتراوح بين (2.11 بنسبة 70,33%) في قطر، و (2.23 بنسبة 74.33%) في الكويت.

- أن أكثر المعوقات الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية من وجهة نظر بعض موجهي اللغة العربية في الدول الأربع هي افتقاد بعض المواقع الإلكترونية للخرائط المعرفية والإرشادات اللازمة لقراءة النصوص المتشعبة. (المتوسط: 2.36) بنسبة (78.67%) يلحظ أن المواقع الإلكترونية للغة العربية لا تلبي متطلبات تنمية

مهارات القراءة الإلكترونية (أسئلة- تدريبات- أنشطة- مسابقات - حوافز) وأن محتوى النصوص الإلكترونية

الحرّة لطلبة المرحلة الثانوية لا يلي ميول طلبة المرحلة الثانوية وكلاهما متوسطه (2.28) بنسبة (76%)

- أن أقل المعوقات الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية من وجهة نظر بعض موجبي اللغة العربية في الدول

الأربع هو تغيير شكل الصفحات والألوان والتصميمات في أثناء التنقل عبر النصوص الإلكترونية، وأن محتوى

النصوص الإلكترونية الحرّة لطلبة المرحلة الثانوية يتسم بعدم التنوع أو قلته، وكلاهما متوسطه (2.08)

بنسبة (69.33%).

- أن هناك تبايناً قليلاً بين دول الخليج الأربع في المعوقات الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية من وجهة

نظر بعض موجبي اللغة العربية بهذه الدول كما يتضح من الرسم البياني ، وتحليل التباين التاليين:



شكل (15) رسم بياني للنسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمواقع والنصوص

الإلكترونية من وجهة نظر موجبي اللغة العربية في أربع دول خليجية.

جدول (28) الفروق بين متوسطات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمواقع والنصوص

الإلكترونية من وجهة نظر موجبي اللغة العربية في أربع دول خليجية باستخدام تحليل التباين

تحليل التباين (ANOVA)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	P-value	ف الجدولية
بين الدول	0.117	3	0.039	0.891	0.454	2.839
داخل الدول	1.755	40	0.044			
المجموع	1.872	43				

- يتضح من الشكل والجدول السابقين أن الفروق بين الدول الأربع في المعوقات الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية غير دالة إحصائيًا من وجهة نظر موجهي اللغة العربية في هذه الدول؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (0.89) وهي غير دالة .

، أن جميع النسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية متقاربة، وقد تراوحت بين (70.33%) و (74.33%) من وجهة نظر موجهي اللغة العربية في الدول الأربع،

تعليق عام على معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية

من وجهة نظر بعض موجهي اللغة العربية

- أن المتوسط العام لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للمحاور الثلاثة مجتمعة (المعوقات الخاصة بمعلم اللغة العربية، وإستراتيجيات تدريسه- والمعوقات الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية، والمعوقات الخاصة

بالمواقع والنصوص الإلكترونية) في دول الخليج الأربع مجتمعة (قطر- البحرين – سلطنة عمان- الكويت) بلغ 2.10 بنسبة 70% من وجهة نظر موجبي اللغة العربية بهذه الدول وهو يتجاوز بقليل المتوسط العام للمعوقات من وجهة نظر معلمي اللغة العربية (1.99) بنسبة (66.33%).

- أن هناك تبايناً بين دول الخليج الأربع في معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للمحاور الأربعة مجتمعة من وجهة نظر بعض موجبي اللغة العربية بهذه الدول كما يتضح مما يلي:

جدول (29) المتوسطات والنسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بمحاورها الأربعة مجتمعة من وجهة نظر موجبي اللغة العربية في أربع دول خليجية

كل الدول مجتمعة ن = 39		الكويت 16		سلطنة عمان 11		مملكة البحرين 8		قطر 4	
متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%
2.10	70.00	1.96	65.33	2.23	74.33	2.18	72.67	2.15	71.67



شكل (16) رسم بياني للنسب المئوية لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للمحاور الأربعة مجتمعة من وجهة نظر موجبي اللغة العربية في أربع دول خليجية.

جدول (30) الفروق بين متوسطات معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للمحاور الأربعة مجتمعة من وجهة نظر موجبي اللغة العربية في أربع دول خليجية باستخدام تحليل التباين

تحليل التباين (ANOVA)						
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	P-value	ف الجدولية
بين الدول	1.398	3	0.466	2.694	0.049	2.673
داخل الدول	22.834	132	0.173			
المجموع	24.232	135				

يتضح مما سبق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين دول الخليج الأربع (قطر- الحرين- سلطنة عمان - الكويت) في المعوقات الخاصة بالقراءة الإلكترونية للمحاور الأربعة مجتمعة من وجهة نظر موجبي اللغة العربية في تلك الدول، وأن أعلى نسبة لهذه المعوقات جاءت في سلطنة عمان؛ حيث بلغت 74.33%، وأدنى نسبة جاءت في الكويت وبلغت 65.33%،

- أن المتوسط العام لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمعلم واستراتيجيات تدريسه بلغت 1.65 بنسبة 55% في الكويت، وبلغت 70% فأكثر في باقي الدول وهذا يعني أن هذه المعوقات موجودة في الدول الأربع بنسب متباينة ، وكانت أبرز المعوقات في الدول الأربع صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية دوائر الأدب الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (74.33%) ثم قلة دعم معلمي اللغة العربية لطلبة المرحلة الثانوية في مجال القراءة الإلكترونية العلاجية (72%) ثم قلة الدورات التدريبية لمعلمي اللغة

العربية بالمرحلة الثانوية في مجال تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وصعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية الخرائط المعرفية الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية، وكلاهما نسبته (69.33%).

- أن المتوسط العام لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر موجبي اللغة العربية بلغ (2.14) أي (71.33%) في الدول الأربع، وتراوح النسب المئوية بين 67.67% في الكويت، و(75%) في قطر، وهذا يعني أن هذه المعوقات موجودة بدرجة متوسطة في الدول الأربع، وكانت أبرز المعوقات في تلك الدول مجتمعة ذات طابع اجتماعي مثل انشغال بعض طلبة المرحلة الثانوية بشبكات التواصل الاجتماعي على حساب القراءة الإلكترونية (94%) وقلة تشجيع أولياء الأمور أبناءهم على قراءة الكتب الإلكترونية (87%) وهذا ما أقره المعلمون، وبعضها عوامل نفسية مثل تفضيل بعض الطلبة ممارسة الهوايات والألعاب على حساب القراءة الإلكترونية (82%) وعزوف بعض الطلبة عن القراءة الإلكترونية؛ لنقص دافعيتهم لها (80.33%) وتفضيل بعضهم مشاهدة التلفاز (72.67%) بالإضافة إلى نقص الكفاءة الرقمية مثل قلة الدورات التدريبية في مجال القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية (80.33%) وقلة وعي بعض الطلبة بمصادر النصوص الإلكترونية الدقيقة (71.67%).

- أن المتوسط العام لمعوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الخاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية من وجهة نظر موجبي اللغة العربية بلغ (2.20) أي (73.33%) في الدول الأربع، وتراوح النسب المئوية بين 70.33% في البحرين، و(74.33%) في الكويت، وهذا يعني أن هذه المعوقات موجودة بدرجة متوسطة في الدول الأربع، وكانت أبرز المعوقات في تلك الدول مجتمعة ذات طابع إرشادي وتوجيهي مثل افتقاد بعض المواقع الإلكترونية للخرائط المعرفية والإرشادات اللازمة لقراءة النصوص المتشعبة (78.67%).

أن المواقع الإلكترونية للغة العربية لا تلبي متطلبات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (أسئلة – تدريبات- أنشطة- مسابقات – حوافز) ، وأن محتوى النصوص الإلكترونية الحرة لطلبة المرحلة الثانوية لا يلي ميول طلبة المرحلة الثانوية، وكلاهما نسبته (76%) ثم افتقاد النصوص الإلكترونية المتاحة على شبكة الإنترنت لعنصر جاذبية المحتوى (75.33%) ثم وجود بعض المواقع الهدامة والإباحية التي تعوق القراءة الإلكترونية للطلبة،

- أن مواقع القراءة الإلكترونية الأكاديمية الرسمية لا تتيح فرص التعليق على النصوص الإلكترونية، ونقدها، وأن بعض المواقع غير المجانية تعوق القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية، وكل هذه المعوقات نسبتها (72.67%).

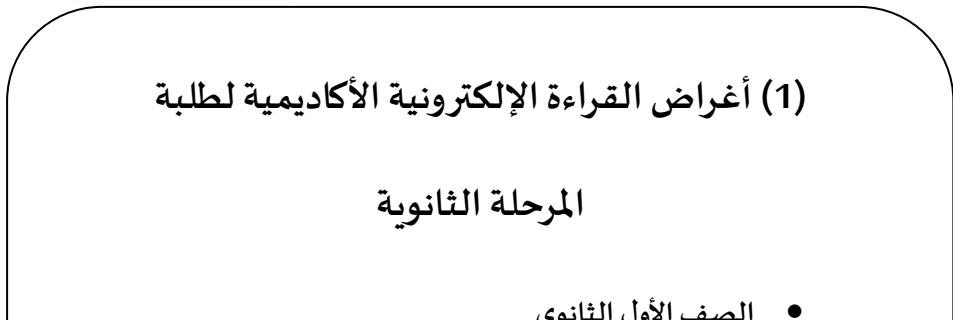
رابعاً: أغراض القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي ومجالاتها من وجهة نظرهم

(1) أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لطلاب المرحلة الثانوية.

(الصف الأول- الصف الثاني- الصف الثالث)

(2) أغراض القراءة الإلكترونية الحرة لطلاب المرحلة الثانوية.

(الصف الأول- الصف الثاني- الصف الثالث)



المرحلة الثانية

(1) أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لطلبة المرحلة الثانوية:

الصف الأول الثانوي

جدول (31) أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لطلبة الصف الأول الثانوي وفقاً لأرائهم في أربع دول خليجية

كل الدول		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		القراءة الأكاديمية
462	ن =	137		73		221		31		
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	
(أ) التحصيل الدراسي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:										
71.67	2.15	68.00	2.04	74.33	2.23	75.00	2.25	59.00	1.77	1 الاطلاع على شروح مبسطة لقواعد اللغة العربية المقررة.

2	الاطلاع على شروح وتفسيرات للنصوص الأدبية المقررة.	1.61	53.67	2.24	74.67	2.34	78.00	1.73	57.67	2.06	68.67
3	تحصيل موضوعات البلاغة العربية المقررة.	1.81	60.33	2.00	66.67	2.21	73.67	1.94	64.67	2.00	66.67
4	تحصيل موضوعات القراءة المقررة.	2.13	71.00	2.20	73.33	2.30	76.67	2.17	72.33	2.20	73.33
5	محاولة فهم أجزاء صعبة من مقرر اللغة العربية.	2.45	81.67	2.47	82.33	2.49	83.00	2.33	77.67	2.43	81.00
6	البحث عن إجابات أسئلة أو إنجاز مهام في مقرر اللغة العربية.	2.45	81.67	2.46	82.00	2.53	84.33	2.31	77.00	2.43	81.00
المتوسط		2.04	68.00	2.27	75.67	2.35	78.33	2.09	69.67	2.21	73.67
(ب) البحث الأكاديمي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:											
1	البحث في دواوين الشعراء الذين لهم قصائد أو أبيات في المقرر الدراسي.	1.00	33.33	1.66	55.33	1.78	59.33	1.45	48.33	1.57	52.33
2	البحث في الكتب والموسوعات الأدبية عن فنون أو موضوعات.	0.97	32.33	1.64	54.67	1.67	55.67	1.23	41.00	1.48	49.33
3	إجراء بحوث في قواعد اللغة العربية.	1.32	44.00	1.82	60.67	1.97	65.67	1.66	55.33	1.76	58.67
4	البحث في القواميس والمعاجم اللغوية الإلكترونية؛ لتفسير معاني بعض الكلمات الجديدة.	1.55	51.67	2.29	76.33	2.00	66.67	2.04	68.00	2.12	70.67
5	البحث عن ملخصات لموضوعات دراسية مقررة.	1.97	65.67	2.38	79.33	2.59	86.33	1.99	66.33	2.27	75.67
6	البحث عن معلومات إضافية لمنهج اللغة العربية المقرر.	1.00	33.33	1.72	57.33	1.97	65.67	1.45	48.33	1.63	54.33
المتوسط		1.30	43.33	1.92	64.00	2.00	66.67	1.64	54.67	1.81	60.33
المتوسط العام		1.67	55.67	2.09	69.67	2.17	72.33	1.86	62.00	2.01	67.00

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

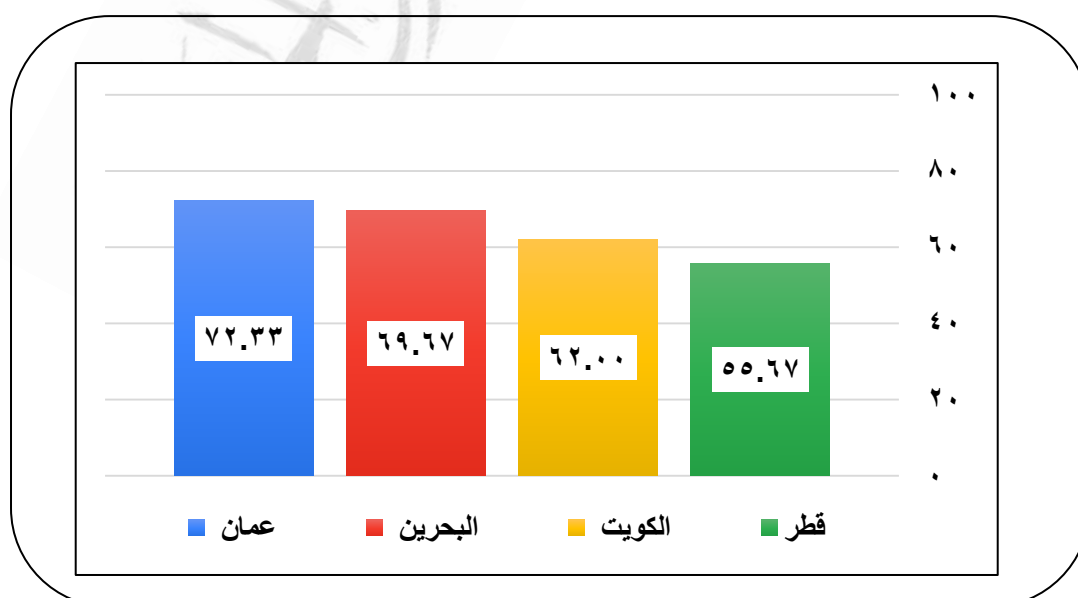
- أن المتوسط العام لأغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الأول الثانوي وفقاً لآرائهم في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) بلغ (2.01) بنسبة (67%) وهي درجة متوسطة، وبلغ أعلى المتوسطات في سلطنة عمان (2.17) بنسبة (72.33%) ، وأدناها في قطر (1.67) بنسبة (55.67%).

- أن المتوسط العام للقراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الأول الثانوي بغرض التحصيل الدراسي (المتوسط : 2.21 بنسبة 73.67) أكبر من المتوسط العام للقراءة الإلكترونية الأكاديمية بغرض البحث الأكاديمي (المتوسط: 1.81 بنسبة 60.33).

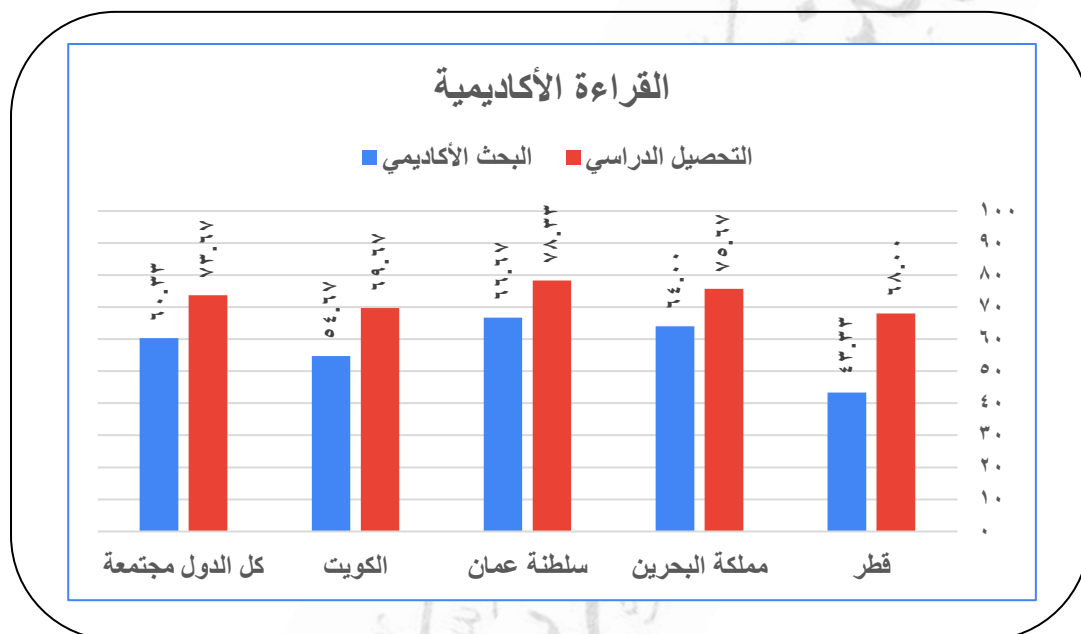
- أن أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الأول الثانوي متعددة ومتنوعة، وجاء في مقدمتها محاولة فهم أجزاء صعبة من مقرر اللغة العربية، والبحث عن إجابات أسئلة أو إنجاز مهام في مقرر اللغة العربية بمتوسط قدره (2.43) أي (81%) والبحث عن ملخصات لموضوعات دراسية مقررة بمتوسط قدره (2.27) أي (75.67%).

- أن أقل أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الأول الثانوي هو البحث في الكتب والموسوعات الأدبية عن فنون أو موضوعات أدبية (المتوسط: 1.48 بنسبة 49.33%) ثم البحث في دواوين الشعراء الذين لهم قصائد أو أبيات في المقرر الدراسي (المتوسط: 1.57 بنسبة 52.33%) ثم البحث عن معلومات إضافية لمنهج اللغة العربية المقرر (المتوسط: 1.63 بنسبة 54.33%).

وفيما يلي بعض الرسوم البيانية التي توضح الفروق بين الدول في أغراض القراءة الأكاديمية.



شكل (17) رسم بياني يوضح التباين بين أربع دول خليجية في النسب المئوية لأغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لطلبة الصف الأول الثانوي



شكل (18) رسم بياني يوضح التباين بين أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية: للتحصيل الأكاديمي والبحث الأكاديمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في أربع دول خليجية

الصف الثاني الثانوي

جدول (32) أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لطلبة الصف الثاني الثانوي وفقاً لأرائهم في أربع دول خليجية

كل الدول مجتمعة		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		القراءة الأكاديمية:
523 = ن		156		79		250		38		
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	

(أ) التحصيل الدراسي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:											
1	الاطلاع على شروح مبسطة لقواعد اللغة العربية المقررة.	1.89	63.00	2.20	73.33	2.06	68.67	2.13	71.00	2.14	71.33
2	الاطلاع على شروح وتفسيرات للنصوص الأدبية المقررة.	2.00	66.67	2.14	71.33	2.20	73.33	1.87	62.33	2.06	68.67
3	تحصيل موضوعات البلاغة العربية المقررة.	2.03	67.67	2.06	68.67	1.94	64.67	1.94	64.67	2.00	66.67
4	تحصيل موضوعات القراءة المقررة.	1.89	63.00	2.27	75.67	1.99	66.33	2.17	72.33	2.17	72.33
5	محاولة فهم أجزاء صعبة من مقرر اللغة العربية.	2.53	84.33	2.33	77.67	2.35	78.33	2.44	81.33	2.38	79.33
6	البحث عن إجابات أسئلة أو إنجاز مهام في مقرر اللغة العربية.	2.24	74.67	2.46	82.00	2.49	83.00	2.40	80.00	2.43	81.00
المتوسط		2.10	70.00	2.24	74.67	2.17	72.33	2.16	72.00	2.20	73.33
(ب) البحث الأكاديمي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:											
1	البحث في دواوين الشعراء الذين لهم قصائد أو أبيات في المقرر الدراسي.	1.37	45.67	1.60	53.33	1.71	57.00	1.54	51.33	1.58	52.67
2	البحث في الكتب والموسوعات الأدبية عن فنون أو موضوعات أدبية.	1.42	47.33	1.56	52.00	1.56	52.00	1.33	44.33	1.48	49.33
3	إجراء بحوث في قواعد اللغة العربية.	1.50	50.00	1.72	57.33	1.73	57.67	1.61	53.67	1.67	55.67
4	البحث في القواميس والمعاجم اللغوية الإلكترونية؛ لتفسير معاني بعض الكلمات الجديدة.	1.89	63.00	2.13	71.00	2.14	71.33	2.15	71.67	2.12	70.67
5	البحث عن ملخصات لموضوعات دراسية مقررة.	1.95	65.00	2.38	79.33	2.25	75.00	2.28	76.00	2.30	76.67
6	البحث عن معلومات إضافية لمنهج اللغة العربية المقرر.	1.05	35.00	1.71	57.00	1.73	57.67	1.40	46.67	1.57	52.33
المتوسط		1.53	51.00	1.85	61.67	1.85	61.67	1.72	57.33	1.79	59.67
المتوسط العام		1.81	60.33	2.05	68.33	2.01	67.00	1.94	64.67	1.99	66.33

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن المتوسط العام لأغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي وفقاً لأرائهم في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) بلغ (1.99) بنسبة (66.33%) وهي درجة متوسطة، وبلغ أعلى المتوسطات في البحرين (2.05) بنسبة (68.33%) ، وأدناها في قطر (1.81) بنسبة (60.33%).

- أن المتوسط العام للقراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بغرض التحصيل الدراسي بلغ (2.20) بنسبة (73.33) وهو أكبر من المتوسط العام للقراءة الإلكترونية الأكاديمية بغرض البحث الأكاديمي الذي بلغ متوسطه (1.79) بنسبة (59.67) .

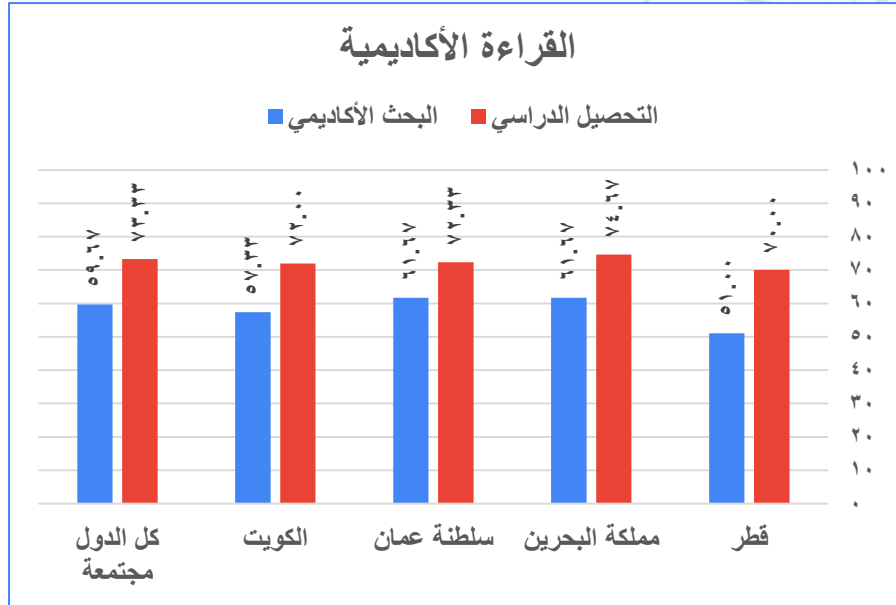
- أن أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي متعددة ومتنوعة، وجاء في مقدمتها البحث عن إجابات أسئلة أو إنجاز مهام في مقرر اللغة العربية بمتوسط قدره (2.43) ونسبة بلغت (81%) ثم محاولة فهم أجزاء صعبة من مقرر اللغة العربية بمتوسط قدره (2.38) ونسبة بلغت (79.33%)، ثم البحث عن ملخصات لموضوعات دراسية مقررة بمتوسط قدره (2.30) أي (76.67%) .

- أن أقل أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي هو البحث في الكتب والموسوعات الأدبية عن فنون أو موضوعات أدبية (المتوسط: 1.48 بنسبة 49.33%) ثم البحث عن معلومات إضافية لمنهج اللغة العربية المقرر (المتوسط: 1.57 بنسبة 52.33%) ثم البحث في دواوين الشعراء الذين لهم قصائد أو أبيات في المقرر الدراسي (المتوسط: 1.58 بنسبة 52.67%) .

وفيما يلي بعض الرسوم البيانية التي توضح الفروق بين الدول في أغراض القراءة الأكاديمية.



شكل (19) رسم بياني يوضح التباين بين أربع دول خليجية في النسب المئوية لأغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لطلبة الصف الثاني الثانوي



شكل (20) رسم بياني يوضح التباين بين أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية؛ للتحصيل الأكاديمي والبحث الأكاديمي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في أربع دول خليجية

الصف الثالث الثانوي

جدول (33) أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لطلبة الصف الثالث الثانوي وفقاً لأرائهم في أربع دول خليجية

كل الدول		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		القراءة الأكاديمية
554 = ن		142		63		337		12		
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	

(أ) التحصيل الدراسي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:										
71.00	2.13	71.67	2.15	73.67	2.21	70.33	2.11	72.33	2.17	1 الإطلاع على شروح مبسطة لقواعد اللغة العربية المقررة.
68.00	2.04	58.33	1.75	66.00	1.98	72.33	2.17	66.67	2.00	2 الإطلاع على شروح وتفسيرات للنصوص الأدبية المقررة.
68.33	2.05	66.67	2.00	71.00	2.13	68.33	2.05	69.33	2.08	3 تحصيل موضوعات البلاغة العربية المقررة.
72.67	2.18	71.67	2.15	60.33	1.81	76.00	2.28	55.67	1.67	4 تحصيل موضوعات القراءة المقررة.
78.00	2.34	79.00	2.37	86.67	2.60	75.67	2.27	86.00	2.58	5 محاولة فهم أجزاء صعبة من مقرر اللغة العربية.
82.00	2.46	79.67	2.39	82.67	2.48	83.33	2.50	72.33	2.17	6 البحث عن إجابات أسئلة أو إنجاز مهام في مقرر اللغة العربية.
73.33	2.20	71.33	2.14	73.33	2.20	74.33	2.23	70.33	2.11	المتوسط
(ب) البحث الأكاديمي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:										
54.33	1.63	45.00	1.35	54.33	1.63	58.00	1.74	58.33	1.75	1 البحث في دواوين الشعراء الذين لهم قصائد أو أبيات في المقرر الدراسي.
51.67	1.55	41.00	1.23	50.33	1.51	57.33	1.72	33.33	1.00	2 البحث في الكتب والموسوعات الأدبية عن فنون أو موضوعات أدبية.
55.00	1.65	46.67	1.40	61.00	1.83	58.00	1.74	30.67	0.92	3 إجراء بحوث في قواعد اللغة العربية.
70.67	2.12	64.33	1.93	71.33	2.14	73.67	2.21	58.33	1.75	4 البحث في القواميس والمعاجم اللغوية الإلكترونية؛ لتفسير معاني بعض الكلمات الجديدة.
77.67	2.33	74.67	2.24	79.33	2.38	79.00	2.37	69.33	2.08	5 البحث عن ملخصات لموضوعات دراسية مقررة.
54.00	1.62	44.00	1.32	55.00	1.65	58.67	1.76	36.00	1.08	6 البحث عن معلومات إضافية لمنهج اللغة العربية المقرر.
60.67	1.82	52.67	1.58	62.00	1.86	64.00	1.92	47.67	1.43	المتوسط
67.00	2.01	62.00	1.86	67.67	2.03	69.33	2.08	59.00	1.77	المتوسط العام

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن المتوسط العام لأغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي وفقاً لأرائهم في

أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان - الكويت) بلغ (2.01) بنسبة (67%) وهي درجة متوسطة،

وبلغ أعلى المتوسطات في سلطنة عمان (2.20) بنسبة (73.33%) ، وأدناها في قطر (2.11) بنسبة (70.33).

- أن المتوسط العام للقراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي بغرض التحصيل الدراسي بلغ (2.20) بنسبة (73.33) وهو أكبر من المتوسط العام للقراءة الإلكترونية بغرض البحث الأكاديمي الذي بلغ متوسطه (1.82) بنسبة (60.67%).

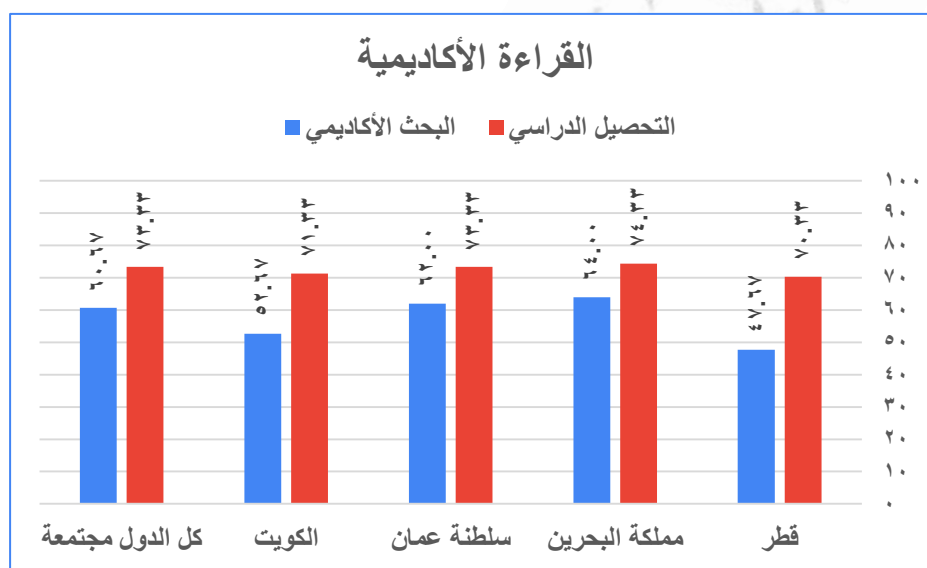
- أن أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي متعددة ومتنوعة، وجاء في مقدمتها البحث عن إجابات أسئلة أو إنجاز مهام في مقرر اللغة العربية بمتوسط قدره (2.46) ونسبة بلغت (82%) ثم محاولة فهم أجزاء صعبة من مقرر اللغة العربية بمتوسط قدره (2.34) ونسبة بلغت (78%) ، ثم البحث عن ملخصات لموضوعات دراسية مقررة بمتوسط قدره (2.33) أي (77.67%).

- أن أقل أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي هو البحث في الكتب والموسوعات الأدبية عن فنون أو موضوعات أدبية (المتوسط: 1.55 بنسبة 51.67%) ثم البحث عن معلومات إضافية لمنهج اللغة العربية المقرر (المتوسط: 1.62 بنسبة 54%) ثم البحث في دواوين الشعراء الذين لهم قصائد أو أبيات في المقرر الدراسي (المتوسط: 1.63 بنسبة 54.33%).

وفيما يلي بعض الرسوم البيانية التي توضح الفروق بين الدول في أغراض القراءة الأكاديمية.



شكل (21) رسم بياني يوضح التباين بين أربع دول خليجية في النسب المئوية لأغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لطلبة الصف الثالث الثانوي



شكل (22) رسم بياني يوضح التباين بين أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية؛ للتحصيل الأكاديمي والبحث الأكاديمي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في أربع دول خليجية.

(2) أغراض القراءة الإلكترونية الحرة لطلبة

المرحلة الثانوية

(2) أغراض القراءة الإلكترونية الحرة لطلبة المرحلة الثانوية:

الصف الأول الثانوي

جدول (34) أغراض القراءة الإلكترونية الحرة لطلبة الصف الأول

الثانوي وفقاً لأرائهم في أربع دول خليجية

القراءة الحرة	قطر	مملكة البحرين	سلطنة عمان	الكويت	كل الدول
	31	221	73	137	ن = 462

	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%
(أ) المتعة والتسلية: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:										
1	2.19	73.00	2.43	81.00	2.48	82.67	2.21	73.67	2.36	78.67
2	1.65	55.00	1.95	65.00	2.05	68.33	1.84	61.33	1.91	63.67
3	1.87	62.33	2.16	72.00	2.14	71.33	1.91	63.67	2.06	68.67
4	1.68	56.00	2.08	69.33	2.05	68.33	2.00	66.67	2.02	67.33
5	1.58	52.67	1.95	65.00	2.01	67.00	1.82	60.67	1.90	63.33
المتوسط										
(ب) المتابعة الإخبارية: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:										
1	1.74	58.00	1.90	63.33	2.16	72.00	1.92	64.00	1.94	64.67
2	1.84	61.33	1.86	62.00	2.05	68.33	1.63	54.33	1.82	60.67
3	1.74	58.00	1.83	61.00	1.92	64.00	1.70	56.67	1.80	60.00
المتوسط										
(ج) التنمية الثقافية، والتعمق المعرفي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:										
1	2.45	81.67	2.54	84.67	2.58	86.00	2.43	81.00	2.51	83.67
2	0.94	31.33	1.32	44.00	1.11	37.00	1.31	43.67	1.26	42.00
3	1.61	53.67	2.00	66.67	2.14	71.33	1.75	58.33	1.92	64.00
المتوسط										

كل الدول		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		القراءة الحرة
462	ن =	137		73		221		31		
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	
(د) الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:										
1	2.26	75.33	2.10	70.00	2.29	76.33	2.07	69.00	2.13	71.00
2	1.74	58.00	1.69	56.33	1.86	62.00	1.59	53.00	1.69	56.33

										الاقتصادية داخل المجتمع.
66.00	1.98	63.67	1.91	69.00	2.07	66.33	1.99	64.67	1.94	3 تعرف بعض المشكلات البيئية داخل المجتمع.
75.67	2.27	76.00	2.28	78.67	2.36	74.67	2.24	76.33	2.29	4 تتبع انتشار بعض أمراض العصر، ومكافحتها.
67.33	2.02	65.33	1.96	71.67	2.15	67.00	2.01	68.67	2.06	المتوسط
65.67	1.97	63.00	1.89	69.33	2.08	66.67	2.00	61.00	1.83	المتوسط العام

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

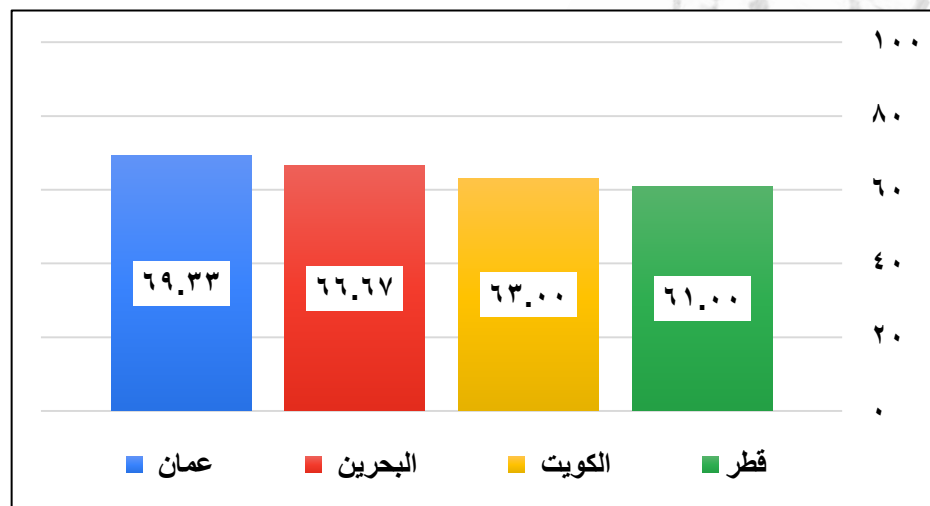
- أن المتوسط العام لأغراض القراءة الإلكترونية الحرة لدى طلبة الصف الأول الثانوي وفقاً لأرائهم في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) بلغ (1.97) بنسبة (65.67%) وهي درجة متوسطة، وبلغ أعلى المتوسطات في سلطنة عمان (2.08) بنسبة (69.33%) ، وأدناها في قطر (1.83) بنسبة (61%).

- أن المتوسط العام للقراءة الإلكترونية الحرة لدى طلبة الصف الأول الثانوي بغرض المتعة والتسلية جاء في مقدمة أغراضها (المتوسط : 2.21 بنسبة 73.67) في أربع دول خليجية (قطر- البحرين – سلطنة عمان- الكويت) مجتمعة ، يليه غرض الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة (المتوسط : 2.02 بنسبة 67.33) ثم غرض التنمية الثقافية، والتعمق المعرفي (المتوسط 1.90 بنسبة 63.33) ثم المتابعة الإخبارية (المتوسط 1.85 بنسبة 61.67).

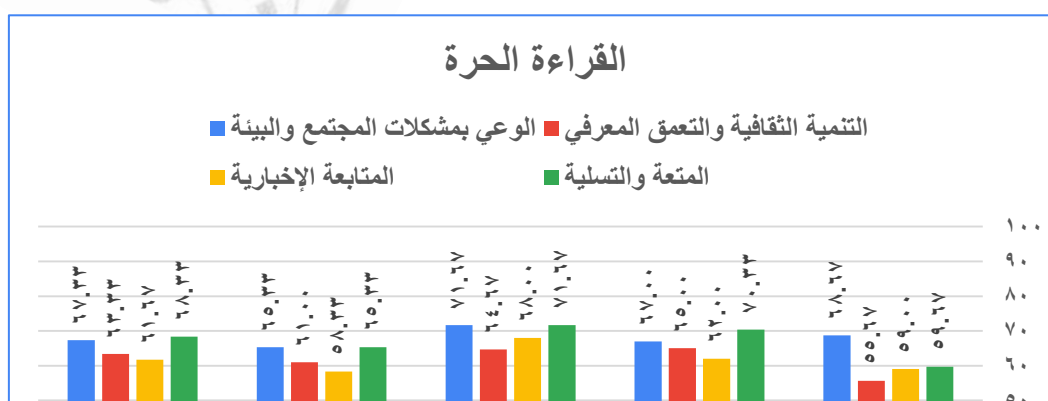
- أن أكثر أغراض القراءة الإلكترونية الحرة شيوعاً بين طلبة الصف الأول الثانوي هو القراءة الإلكترونية الحرة من أجل تنمية الثقافة وزيادة المعلومات (المتوسط: 2.51 بنسبة 83.67%) ثم البحث عن موضوعات شائعة تثير الاهتمام الشخصي (المتوسط: 2.36 بنسبة 78.67%) ثم تتبع بعض أمراض العصر ومكافحتها (المتوسط: 2.27 بنسبة 75.67%).

- أن أقل أغراض القراءة الإلكترونية الحرة شيوعاً بين طلبة الصف الأول الثانوي هو القراءة الإلكترونية بغرض عمل مكتبة إلكترونية شخصية تضم كتباً ومقالات متنوعة (المتوسط: 1.26 بنسبة 42%) ثم القراءة الإلكترونية بغرض تعرف بعض المشكلات الاقتصادية داخل المجتمع (المتوسط: 1.69 بنسبة 56.33%).

وفيما يلي بعض الرسوم البيانية التي توضح الفروق بين الدول في أغراض القراءة الإلكترونية الحرة.



شكل (23) رسم بياني يوضح التباين بين أربع دول خليجية في النسب المئوية لأغراض القراءة الإلكترونية الحرة لطلبة الصف الأول الثانوي



شكل (24) رسم بياني يوضح التباين بين أغراض القراءة الإلكترونية

الحرّة لدى طلاب الصف الأول الثانوي في أربع دول خليجية

الصف الثاني الثانوي

جدول (35) أغراض القراءة الإلكترونية الحرّة لطلبة الصف الثاني

الثانوي وفقًا لأرائهم في أربع دول خليجية

القراءة الحرّة	قطر	مملكة البحرين	سلطنة عمان	الكويت	كل الدول

523		= ن		156		79		250		38		
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط			
(أ) المتعة والتسلية: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:												
77.67	2.33	73.33	2.20	81.33	2.44	80.00	2.40	74.67	2.24	البحث عن موضوعات شائقة تثير اهتمامي.	1	
62.00	1.86	57.67	1.73	61.67	1.85	63.67	1.91	69.33	2.08	البحث عن نكت وفكاهات ونوادر.	2	
69.67	2.09	67.67	2.03	71.67	2.15	69.33	2.08	74.67	2.24	انتقاء قصص شائقة؛ للاطلاع عليها.	3	
68.33	2.05	69.33	2.08	64.00	1.92	68.33	2.05	74.67	2.24	انتقاء كتب جديدة تثير اهتمامي؛ للاطلاع عليها.	4	
62.33	1.87	62.00	1.86	61.33	1.84	63.67	1.91	55.33	1.66	استثمار وقت الفراغ في قراءة موضوعات مفيدة.	5	
68.00	2.04	66.00	1.98	68.00	2.04	69.00	2.07	69.67	2.09	المتوسط		
(ب) المتابعة الإخبارية: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:												
68.33	2.05	69.00	2.07	67.67	2.03	68.67	2.06	65.67	1.97	التصفح السريع للأخبار.	1	
65.33	1.96	59.33	1.78	67.67	2.03	68.00	2.04	65.67	1.97	الإلمام بمجريات الأحداث داخل المجتمع الخليجي.	2	
63.67	1.91	58.33	1.75	68.33	2.05	65.00	1.95	66.67	2.00	الإلمام بمجريات الأحداث العالمية.	3	
65.67	1.97	62.33	1.87	68.00	2.04	67.33	2.02	66.00	1.98	المتوسط		
(ج) التنمية الثقافية، والتعمق المعرفي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:												
83.00	2.49	82.33	2.47	79.33	2.38	85.67	2.57	77.33	2.32	تنمية ثقافتي، وزيادة معلوماتي.	1	
43.33	1.30	45.00	1.35	42.33	1.27	43.67	1.31	38.67	1.16	عمل مكتبة إلكترونية شخصية تضم كتبًا ومقالات متنوعة.	2	
64.33	1.93	63.00	1.89	64.00	1.92	65.33	1.96	65.67	1.97	تتبع كل ما يتعلق الإنجازات العلمية والمخترعات الحديثة في العصر الحاضر.	3	
63.67	1.91	63.33	1.90	62.00	1.86	65.00	1.95	60.67	1.82	المتوسط		

كل الدول		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		القراءة الحرة	
523		156		79		250		38			
%		متوسط		%		متوسط		%		متوسط	

(د) الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:											
1	تعرف بعض المشكلات الاجتماعية داخل المجتمع.	2.45	81.67	2.10	70.00	2.24	74.67	2.29	76.33	2.20	73.33
2	تعرف بعض المشكلات الاقتصادية داخل المجتمع.	2.13	71.00	1.79	59.67	1.95	65.00	1.75	58.33	1.83	61.00
3	تعرف بعض المشكلات البيئية داخل المجتمع.	2.21	73.67	1.92	64.00	2.06	68.67	2.00	66.67	1.99	66.33
4	تتبع انتشار بعض أمراض العصر، ومكافحتها.	2.37	79.00	2.28	76.00	2.18	72.67	2.13	71.00	2.23	74.33
المتوسط		2.29	76.33	2.02	67.33	2.11	70.33	2.04	68.00	2.06	68.67
المتوسط العام		2.07	69.00	2.02	67.33	2.02	67.33	1.96	65.33	2.01	67.00

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

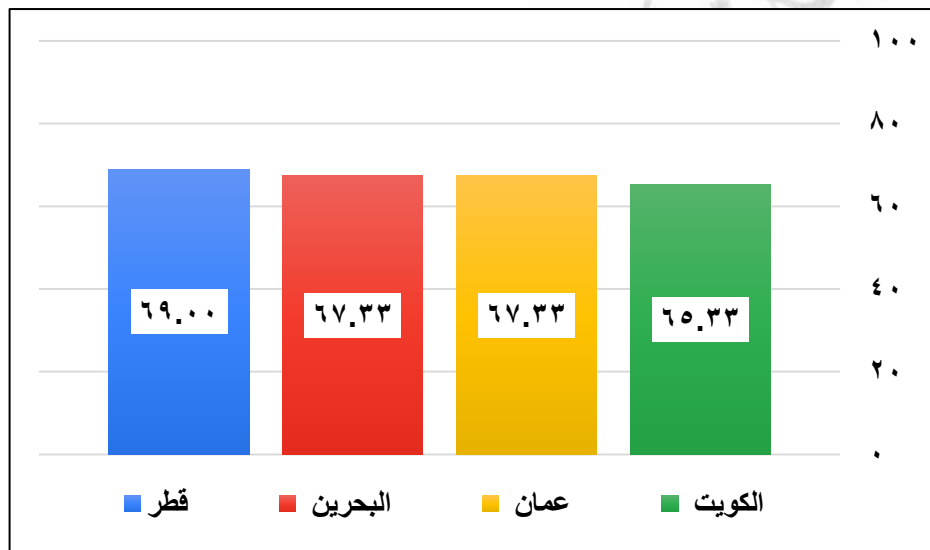
- أن المتوسط العام لأغراض القراءة الإلكترونية الحرة لدى طلبة الصف الثاني الثانوي وفقاً لآرائهم في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) بلغ (2.01) بنسبة (67%) وهي درجة متوسطة، وبلغ أعلى المتوسطات في قطر (2.07) بنسبة (69%) ، وأدناها في الكويت (1.96) بنسبة (65.33%).

- أن المتوسط العام للقراءة الإلكترونية الحرة لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في أربع دول خليجية (قطر- البحرين – سلطنة عمان- الكويت) مجتمعة جاء بغرض الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة (المتوسط : 2.06 بنسبة 68.67) يليه القراءة الإلكترونية بغرض المتعة والتسلية (المتوسط : 2.04 بنسبة 68) ، يليه القراءة الإلكترونية بغرض المتابعة الإخبارية (المتوسط 1.97 بنسبة 65.67) ثم غرض التنمية الثقافية، والتعمق المعرفي (المتوسط 1.91 بنسبة 63.67) .

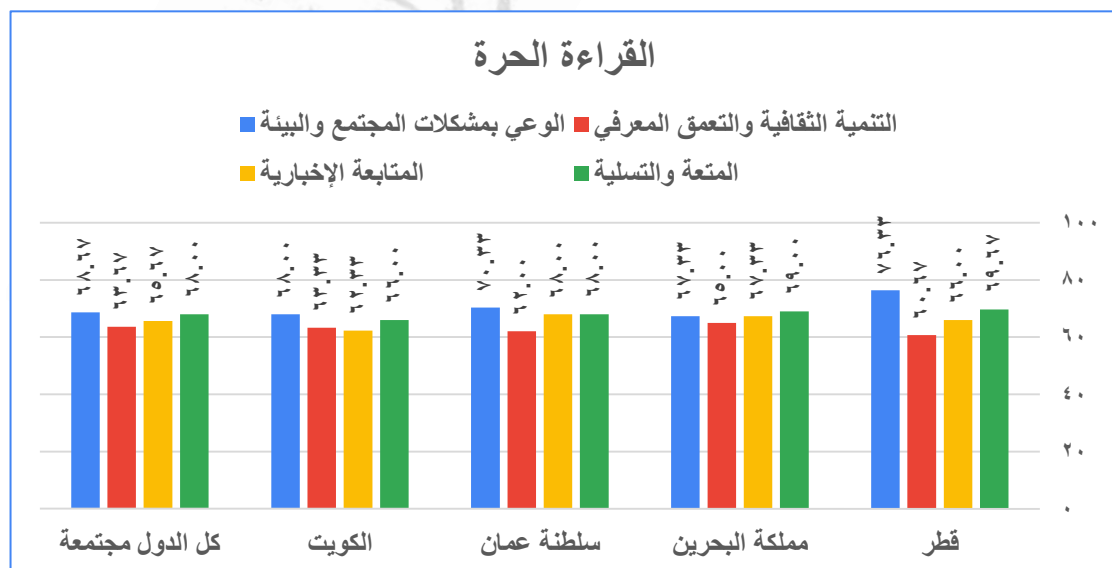
- أن أكثر أغراض القراءة الإلكترونية الحرة شيوعاً بين طلبة الصف الثاني الثانوي هو القراءة الإلكترونية الحرة من أجل تنمية الثقافة وزيادة المعلومات (المتوسط: 2.49 بنسبة 83%) ثم البحث عن موضوعات شائعة تثير الاهتمام الشخصي (المتوسط: 2.33 بنسبة 77.67%) ثم تتبع بعض أمراض العصر ومكافحتها (المتوسط: 2.23 بنسبة 74.33%) ثم تعرف بعض المشكلات الاجتماعية داخل المجتمع (المتوسط: 2.20 بنسبة 73.33%)

- أن أقل أغراض القراءة الإلكترونية الحرة شيوعاً بين طلبة الصف الثاني الثانوي هو القراءة الإلكترونية بغرض عمل مكتبة إلكترونية شخصية تضم كتباً ومقالات متنوعة (المتوسط: 1.30 بنسبة 43.33%) ثم القراءة الإلكترونية بغرض تعرف بعض المشكلات الاقتصادية داخل المجتمع (المتوسط: 1.83 بنسبة 61%).

وفيما يلي بعض الرسوم البيانية التي توضح الفروق بين الدول في أغراض القراءة الإلكترونية الحرة.



شكل (25) رسم بياني يوضح التباين بين أربع دول خليجية في النسب المئوية لأغراض القراءة الإلكترونية الحرة لطلبة الصف الثاني الثانوي



شكل (26) رسم بياني يوضح التباين بين أغراض القراءة الإلكترونية

الحرّة لدى طلاب الصف الثّاني الثّانوي في أربع دول خليجية

الصف الثالث الثانوي

جدول (36) أغراض القراءة الإلكترونية الحرة لطلبة الصف الثالث

الثانوي وفقاً لأرائهم في أربع دول خليجية

كل الدول		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		القراءة الحرة
554	= ن	142		63		337		12		
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	
(أ) المتعة والتسلية: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:										

78.33	2.35	73.00	2.19	82.67	2.48	80.00	2.40	72.33	2.17	البحث عن موضوعات شائقة تثير اهتمامي.	1
60.33	1.81	55.00	1.65	57.00	1.71	63.00	1.89	66.67	2.00	البحث عن نكت وفكاهات ونوادير.	2
68.33	2.05	64.67	1.94	65.67	1.97	70.67	2.12	66.67	2.00	انتقاء قصص شائقة؛ للاطلاع عليها.	3
68.00	2.04	63.33	1.90	68.67	2.06	70.00	2.10	69.33	2.08	انتقاء كتب جديدة تثير اهتمامي؛ للاطلاع عليها.	4
64.33	1.93	57.67	1.73	65.67	1.97	67.00	2.01	58.33	1.75	استثمار وقت الفراغ في قراءة موضوعات مفيدة.	5
68.00	2.04	62.67	1.88	68.00	2.04	70.00	2.10	66.67	2.00	المتوسط	
(ب) المتابعة الإخبارية: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:											
66.67	2.00	64.00	1.92	70.33	2.11	67.00	2.01	64.00	1.92	التصفح السريع للأخبار.	1
65.33	1.96	59.67	1.79	61.33	1.84	67.67	2.03	80.67	2.42	الإلمام بمجريات الأحداث داخل المجتمع الخليجي.	2
64.67	1.94	59.67	1.79	65.00	1.95	67.00	2.01	58.33	1.75	الإلمام بمجريات الأحداث العالمية.	3
65.67	1.97	61.00	1.83	65.67	1.97	67.33	2.02	67.67	2.03	المتوسط	
(ج) التنمية الثقافية: والتعمق المعرفي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:											
84.33	2.53	81.33	2.44	83.67	2.51	86.00	2.58	75.00	2.25	تنمية ثقافتي، وزيادة معلوماتي.	1
46.33	1.39	44.00	1.32	36.00	1.08	49.67	1.49	41.67	1.25	عمل مكتبة إلكترونية شخصية تضم كتبًا ومقالات متنوعة.	2
64.33	1.93	61.67	1.85	62.33	1.87	66.33	1.99	50.00	1.50	تتبع كل ما يتعلق الإنجازات العلمية والمخترعات الحديثة في العصر الحاضر.	3
65.00	1.95	62.33	1.87	60.67	1.82	67.33	2.02	55.67	1.67	المتوسط	

2	تعرف بعض المشكلات الاقتصادية داخل المجتمع.	2.00	66.67	1.87	62.33	1.90	63.33	1.70	56.67	1.83	61.00
3	تعرف بعض المشكلات البيئية داخل المجتمع.	2.08	69.33	2.04	68.00	2.08	69.33	2.05	68.33	2.05	68.33
4	تتبع انتشار بعض أمراض العصر، ومكافحتها.	2.33	77.67	2.30	76.67	2.25	75.00	2.15	71.67	2.26	75.33
	المتوسط	2.23	74.33	2.10	70.00	2.13	71.00	2.06	68.67	2.10	70.00
	المتوسط العام	2.00	66.67	2.07	69.00	2.00	66.67	1.92	64.00	2.02	67.33

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

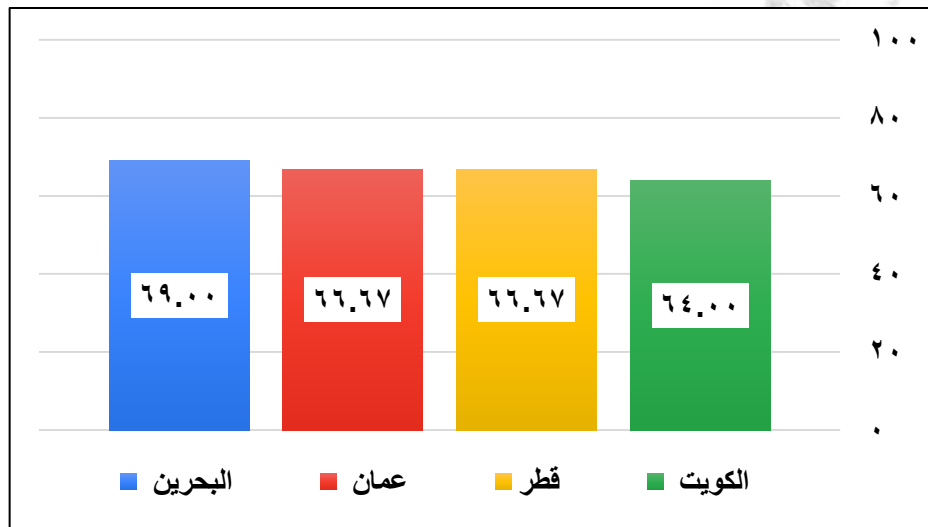
- أن المتوسط العام لأغراض القراءة الإلكترونية الحرة لدى طلبة الصف الثالث الثانوي وفقًا لأرائهم في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان - الكويت) مجتمعة بلغ (2.02) بنسبة (67.33%) وهي درجة متوسطة، وبلغ أعلى المتوسطات في البحرين (2.07) بنسبة (69%) ، وأدناها في الكويت (1.92) بنسبة (64%).

- أن المتوسط العام للقراءة الإلكترونية الحرة لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في أربع دول خليجية (قطر- البحرين - سلطنة عمان- الكويت) مجتمعة جاء بغرض الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة (المتوسط : 2.10 بنسبة 70%) يليه القراءة الإلكترونية بغرض المتعة والتسلية (المتوسط : 2.04 بنسبة 68) ، يليه القراءة الإلكترونية بغرض المتابعة الإخبارية (المتوسط: 1.97 بنسبة 65.67%) والتنمية الثقافية، والتعمق المعرفي (المتوسط 1.95 بنسبة 65%).

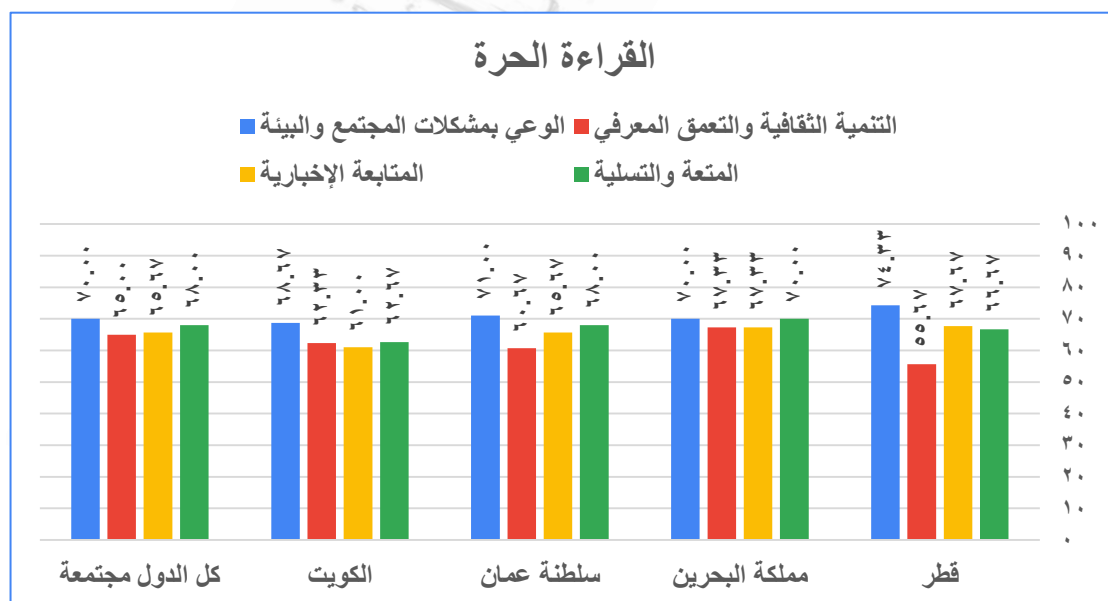
- أن أكثر أغراض القراءة الإلكترونية الحرة شيوعاً بين طلبة الصف الثالث الثانوي هو القراءة الإلكترونية الحرة من أجل تنمية الثقافة وزيادة المعلومات (المتوسط: 2.53 بنسبة 84.33%) ثم البحث عن موضوعات شائعة تثير الاهتمام الشخصي (المتوسط: 2.35 بنسبة 78.33%) ثم تتبع انتشار بعض أمراض العصر ومكافحتها (المتوسط: 2.26 بنسبة 75.33%).

- أن أقل أغراض القراءة الإلكترونية الحرة شيوعاً بين طلبة الصف الثالث الثانوي هو القراءة الإلكترونية بغرض عمل مكتبة إلكترونية شخصية تضم كتباً ومقالات متنوعة (المتوسط: 1.39 بنسبة 46.33%) ثم القراءة الإلكترونية بغرض تعرف بعض المشكلات الاقتصادية داخل المجتمع (المتوسط: 1.83 بنسبة 61%).

وفيما يلي بعض الرسوم البيانية التي توضح الفروق بين الدول في أغراض القراءة الإلكترونية الحرة.



شكل (27) رسم بياني يوضح التباين بين أربع دول خليجية في النسب المئوية لأغراض القراءة الإلكترونية الحرة لطلبة الصف الثالث الثانوي



شكل (28) رسم بياني يوضح التباين بين أغراض القراءة الإلكترونية

الحرّة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في أربع دول خليجية

(3) مجالات القراءة الإلكترونية الحرّة لطلبة

المرحلة الثانوية

- الصف الأول الثانوي
- الصف الثاني الثانوي
- الصف الثالث الثانوي

(3) مجالات القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية:

الصف الأول الثانوي

جدول (37) مجالات القراءة الإلكترونية لطلبة الصف الأول

الثانوي وفقاً لأرائهم في أربع دول خليجية

كل الدول		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		مجالات القراءة الإلكترونية
462	= ن	137		73		221		31		
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	
(أ) المجال الأكاديمي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:										
58.33	1.75	54.00	1.62	70.00	2.10	57.67	1.73	52.67	1.58	1 النصوص الأدبية.
55.67	1.67	52.00	1.56	66.33	1.99	55.00	1.65	49.33	1.48	2 الموضوعات الأدبية.
51.67	1.55	47.33	1.42	60.33	1.81	52.00	1.56	47.33	1.42	3 الموضوعات البلاغية والنقدية.

72.33	2.17	70.00	2.10	79.33	2.38	73.33	2.20	58.00	1.74	موضوعات القراءة.	4
68.33	2.05	65.00	1.95	76.33	2.29	69.33	2.08	55.00	1.65	القصص المقررة.	5
58.67	1.76	55.33	1.66	67.67	2.03	59.00	1.77	50.67	1.52	القواعد النحوية.	6
62.33	1.87	60.00	1.80	67.00	2.01	64.67	1.94	46.33	1.39	القواعد الإملائية.	7
61.00	1.83	57.67	1.73	69.67	2.09	61.67	1.85	51.33	1.54	المتوسط	
(ب) المجال الإعلامي أو الإخباري: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:											
48.00	1.44	43.67	1.31	54.67	1.64	49.67	1.49	42.00	1.26	الأخبار الاقتصادية.	1
51.67	1.55	51.00	1.53	56.67	1.70	49.67	1.49	57.00	1.71	الأخبار السياسية.	2
69.00	2.07	66.67	2.00	73.67	2.21	67.67	2.03	76.33	2.29	الأخبار الاجتماعية.	3
79.33	2.38	74.33	2.23	87.33	2.62	80.67	2.42	73.00	2.19	أخبار التعليم.	4
56.67	1.70	52.33	1.57	59.67	1.79	59.00	1.77	52.67	1.58	أخبار الرياضة.	5
73.33	2.20	69.33	2.08	79.33	2.38	75.67	2.27	61.33	1.84	أخبار الصحة.	6
46.33	1.39	39.00	1.17	50.33	1.51	49.33	1.48	46.33	1.39	أخبار الوفيات.	7
48.33	1.45	46.00	1.38	47.33	1.42	50.67	1.52	46.33	1.39	أخبار الحوادث.	8
59.00	1.77	55.33	1.66	63.67	1.91	60.33	1.81	57.00	1.71	المتوسط	

كل الدول		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		مجالات القراءة الإلكترونية
462	= ن	137		73		221		31		
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	
(ج) المجال الترفيهي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:										
74.00	2.22	73.00	2.19	79.00	2.37	73.67	2.21	68.67	2.06	1 قصص المغامرات والبطولات.
64.67	1.94	63.67	1.91	71.67	2.15	63.00	1.89	62.33	1.87	2 الطرائف والنوادر والنكت.
49.67	1.49	46.33	1.39	58.33	1.75	48.67	1.46	50.67	1.52	3 معلومات حول الرياضة المحلية.
53.67	1.61	47.33	1.42	59.00	1.77	56.67	1.70	48.33	1.45	4 معلومات حول الرياضة العالمية.
60.67	1.82	65.33	1.96	63.33	1.90	58.33	1.75	51.67	1.55	5 معلومات حول الفن والفنانين.
53.67	1.61	51.67	1.55	53.33	1.60	57.00	1.71	41.00	1.23	6 القصص البوليسية.

7	القصص الاجتماعية.	1.97	65.67	1.88	62.67	2.03	67.67	1.98	66.00	1.94	64.67
8	الهايكات والألعاب الإلكترونية.	1.97	65.67	2.25	75.00	2.55	85.00	2.11	70.33	2.24	74.67
	المتوسط	1.70	56.67	1.86	62.00	2.02	67.33	1.81	60.33	1.86	62.00
(د) المجال الثقافي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:											
1	الموضوعات والقضايا الدينية.	1.84	61.33	1.98	66.00	2.10	70.00	1.84	61.33	1.95	65.00
2	المسائل والفتاوى الشرعية.	1.61	53.67	1.80	60.00	1.78	59.33	1.53	51.00	1.70	56.67
3	القصص الدينية.	2.03	67.67	2.26	75.33	2.23	74.33	2.06	68.67	2.18	72.67
4	قصص الاكتشافات والمخترعات.	1.58	52.67	2.07	69.00	2.04	68.00	1.91	63.67	1.98	66.00
5	قصص الخيال العلمي.	1.81	60.33	2.01	67.00	2.11	70.33	1.91	63.67	1.98	66.00
6	الموضوعات الاجتماعية.	1.87	62.33	1.84	61.33	1.99	66.33	1.88	62.67	1.88	62.67
7	المقالات الأدبية المتنوعة.	1.35	45.00	1.51	50.33	1.73	57.67	1.50	50.00	1.53	51.00
	المتوسط	1.73	57.67	1.92	64.00	2.00	66.67	1.80	60.00	1.89	63.00
	المتوسط العام	1.67	55.67	1.86	62.00	2.00	66.67	1.75	58.33	1.84	61.33

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر مجالات القراءة الإلكترونية شيوعاً لدى طلبة الصف الأول الثانوي وفقاً للمتوسط العام لأرائهم في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) هو المجال الثقافي (المتوسط: 1.89 بنسبة 63%) يليه المجال الترفيهي (المتوسط: 1.86 بنسبة 62%) ثم المجال الأكاديمي (المتوسط: 1.83 بنسبة 61%) ثم المجال الإعلامي أو الإخباري (المتوسط: 1.77 بنسبة 59%) وهذا يعني أن ميول القراءة الإلكترونية لطلبة الصف الأول الثانوي في المجالين الثقافي والترفيهي تزيد قليلاً على المجالين الأكاديمي والإعلامي أو الإخباري.

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الأول الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الأكاديمي هو الموضوعات القرائية (المتوسط: 2.17 بنسبة 72.33%) وأقلها الموضوعات البلاغية والنقدية (المتوسط: 1.55 بنسبة 51.67%).

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الأول الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الإعلامي هو قراءة أخبار التعليم (المتوسط: 2.82 بنسبة 79.33%) ثم الصحة (المتوسط: 2.20 بنسبة 73.33%) وأقلها أخبار الوفيات (المتوسط: 1.39 بنسبة 46.33%) والحوادث (المتوسط: 1.45 بنسبة 48.33%).

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الأول الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الترفيهي هو القراءة عن الهوايات والألعاب الإلكترونية (المتوسط: 2.24 بنسبة 74.67%) ثم قراءة قصص المغامرات والبطولات (المتوسط: 2.22 بنسبة 74%) وأقلها قراءة معلومات حول الرياضة المحلية (المتوسط: 1.49 بنسبة 49.67%).

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الأول الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الثقافي هو قراءة القصص الدينية (المتوسط: 2.18 بنسبة 72.67%) وأقلها قراءة مقالات أدبية متنوعة (المتوسط: 1.53 بنسبة 51%).

- أن الأخبار الاجتماعية أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الأول الثانوي في قطر (المتوسط: 2.29 بنسبة 76.33%) على حين جاءت أخبار التعليم هي الأكثر شيوعاً في باقي الدول، وتراوح المتوسط بين (2.23 بنسبة 74.33%) في الكويت و (2.62 بنسبة 87.33%) في سلطنة عمان.

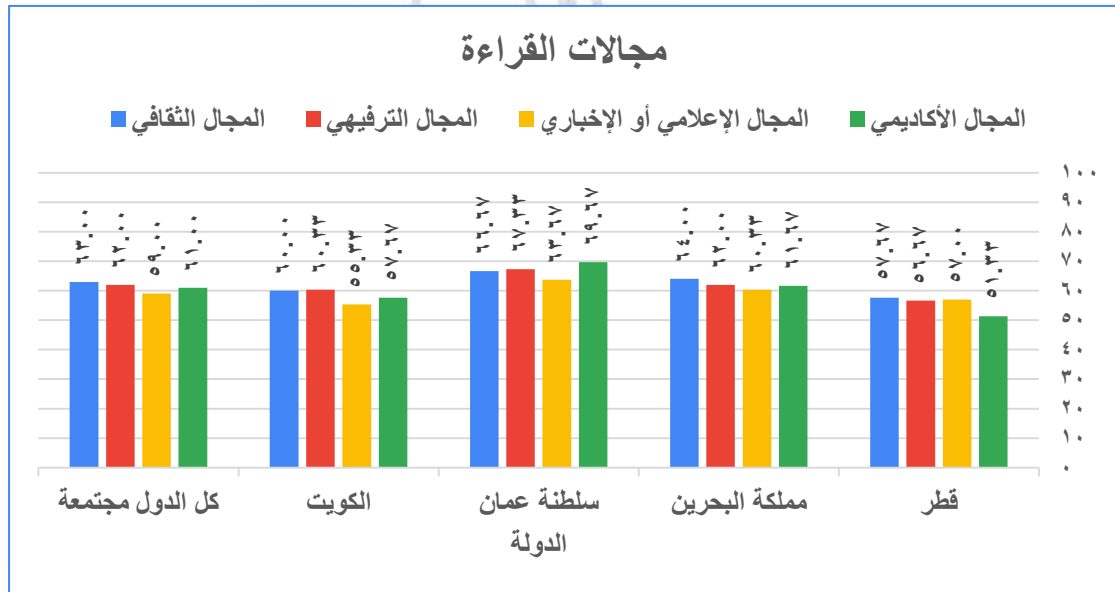
- أن القصص البوليسية أقل موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الأول الثانوي في قطر (المتوسط: 1.23 بنسبة 41%) ثم الأخبار الاقتصادية (المتوسط: 1.26 بنسبة 42%) على حين جاءت القراءة حول الرياضة المحلية، ثم أخبار الوفيات، ثم الأخبار السياسية والاقتصادية (المتوسط: 1.49 بنسبة 49.67%) هي الأقل شيوعاً في البحرين، أما في سلطنة عمان فقد جاءت أخبار الحوادث هي الأقل شيوعاً (المتوسط: 1.42 بنسبة 47.33%) وفي الكويت أخبار الوفيات (المتوسط: 1.17 بنسبة 39%) والحوادث (المتوسط: 1.38 بنسبة 46%) هما الأقل شيوعاً.

وفيما يلي بعض جدول النسب المئوية والرسوم البيانية لمتوسطات مجالات القراءة الإلكترونية في أربع دول خليجية:

جدول (38) النسب المئوية لمجالات القراءة الإلكترونية (الأكاديمي- الإعلامي- الترفيهي- الثقافي)

لطلبة الصف الأول الثانوي في أربع دول خليجية

الدولة	المجال الأكاديمي	المجال الإعلامي أو الإخباري	المجال الترفيهي	المجال الثقافي
قطر	51.33	57.00	56.67	57.67
مملكة البحرين	61.67	60.33	62.00	64.00
سلطنة عمان	69.67	63.67	67.33	66.67
الكويت	57.67	55.33	60.33	60.00
كل الدول مجتمعة	61.00	59.00	62.00	63.00



شكل (29) رسم بياني يوضح التباين في مجالات القراءة الإلكترونية (الأكاديمي - الإعلامي - الترفيهي - الثقافي) لطلبة الصف الأول الثانوي في أربع دول خليجية

الصف الثاني الثانوي

جدول (39) مجالات القراءة الإلكترونية لطلبة الصف الثاني

الثانوي وفقاً لأرائهم في أربع دول خليجية

كل الدول		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		مجالات القراءة الإلكترونية
523	= ن	156		79		250		38		
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	
(أ) المجال الأكاديمي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:										
56.33	1.69	52.33	1.57	60.00	1.80	57.33	1.72	57.00	1.71	1 النصوص الأدبية.
55.67	1.67	52.00	1.56	60.33	1.81	57.33	1.72	51.00	1.53	2 الموضوعات الأدبية.
50.67	1.52	46.67	1.40	47.33	1.42	54.67	1.64	45.67	1.37	3 الموضوعات البلاغية والنقدية.

70.67	2.12	71.67	2.15	71.67	2.15	70.67	2.12	65.67	1.97	موضوعات القراءة.	4
68.67	2.06	66.00	1.98	70.00	2.10	69.33	2.08	72.00	2.16	القصص المقررة.	5
55.67	1.67	54.00	1.62	60.33	1.81	55.33	1.66	55.33	1.66	القواعد النحوية.	6
56.67	1.70	55.33	1.66	55.67	1.67	58.67	1.76	51.67	1.55	القواعد الإملائية.	7
59.33	1.78	57.00	1.71	60.67	1.82	60.33	1.81	57.00	1.71	المتوسط	
(ب) المجال الإعلامي أو الإخباري: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:											
50.00	1.50	42.00	1.26	51.33	1.54	54.33	1.63	51.00	1.53	الأخبار الاقتصادية.	1
55.67	1.67	52.67	1.58	60.33	1.81	53.00	1.59	73.67	2.21	الأخبار السياسية.	2
71.67	2.15	69.67	2.09	71.33	2.14	72.67	2.18	74.67	2.24	الأخبار الاجتماعية.	3
81.00	2.43	78.33	2.35	78.33	2.35	84.00	2.52	77.33	2.32	أخبار التعليم.	4
59.33	1.78	51.33	1.54	55.00	1.65	66.00	1.98	56.00	1.68	أخبار الرياضة.	5
75.00	2.25	72.33	2.17	71.67	2.15	77.33	2.32	76.33	2.29	أخبار الصحة.	6
46.00	1.38	32.67	0.98	49.00	1.47	52.33	1.57	51.67	1.55	أخبار الوفيات.	7
49.33	1.48	42.33	1.27	46.00	1.38	53.00	1.59	59.67	1.79	أخبار الحوادث.	8
61.00	1.83	55.33	1.66	60.33	1.81	64.00	1.92	65.00	1.95	المتوسط	

كل الدول		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		مجالات القراءة الإلكترونية	
523	= ن	156		79		250		38			
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط		
(ج) المجال الترفيهي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:											
74.67	2.24	74.00	2.22	73.00	2.19	76.00	2.28	72.67	2.18	قصص المغامرات والبطولات.	1
66.00	1.98	63.33	1.90	65.00	1.95	67.33	2.02	68.33	2.05	الطرائف والنوادر والنكت.	2
51.67	1.55	44.67	1.34	50.67	1.52	56.00	1.68	54.33	1.63	معلومات حول الرياضة المحلية.	3
54.33	1.63	46.67	1.40	51.33	1.54	61.00	1.83	47.33	1.42	معلومات حول الرياضة العالمية.	4
62.67	1.88	68.00	2.04	60.67	1.82	60.00	1.80	62.33	1.87	معلومات حول الفن والفنانين.	5

6	القصص البوليسية.	1.92	64.00	1.72	57.33	1.76	58.67	1.76	58.67	1.75	58.33
7	القصص الاجتماعية.	2.47	82.33	2.02	67.33	1.94	64.67	2.03	67.67	2.04	68.00
8	البرقيات والألعاب الإلكترونية.	2.18	72.67	2.23	74.33	1.82	60.67	1.88	62.67	2.06	68.67
المتوسط		1.97	65.67	1.95	65.00	1.82	60.67	1.82	60.67	1.89	63.00
(د) المجال الثقافي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:											
1	الموضوعات والقضايا الدينية.	2.11	70.33	2.02	67.33	2.11	70.33	1.96	65.33	2.02	67.33
2	المسائل والفتاوى الشرعية.	2.11	70.33	1.90	63.33	1.91	63.67	1.63	54.33	1.84	61.33
3	القصص الدينية.	2.18	72.67	2.17	72.33	2.15	71.67	2.09	69.67	2.14	71.33
4	قصص الاكتشافات والمخترعات.	1.95	65.00	2.04	68.00	1.82	60.67	1.97	65.67	1.98	66.00
5	قصص الخيال العلمي.	2.08	69.33	1.97	65.67	2.13	71.00	2.06	68.67	2.03	67.67
6	الموضوعات الاجتماعية.	2.45	81.67	1.92	64.00	1.92	64.00	1.96	65.33	1.97	65.67
7	المقالات الأدبية المتنوعة.	1.63	54.33	1.59	53.00	1.59	53.00	1.43	47.67	1.55	51.67
المتوسط		2.07	69.00	1.94	64.67	1.95	65.00	1.87	62.33	1.93	64.33
المتوسط العام		1.93	64.33	1.91	63.67	1.85	61.67	1.76	58.67	1.86	62.00

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر مجالات القراءة الإلكترونية شيوعاً لدى طلبة الصف الثاني الثانوي وفقاً للمتوسط العام لأرائهم في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان - الكويت) هو المجال الثقافي (المتوسط: 1.93 بنسبة 64.33%) يليه المجال الترفيهي (المتوسط: 1.89 بنسبة 63%) يليه المجال الإعلامي أو الإخباري (المتوسط: 1.83 بنسبة 61%) ثم الأكاديمي (المتوسط: 1.78 بنسبة 59.33%) وهذا يعني أن ميول القراءة الإلكترونية لطلبة الصف الثاني الثانوي في المجالين الثقافي والترفيهي تزيد قليلاً على المجالين: الإعلامي أو الإخباري، والأكاديمي
- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثاني الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الأكاديمي هو الموضوعات القرائية (المتوسط: 2.12 بنسبة 70.67%) وأقلها الموضوعات البلاغية والنقدية (المتوسط: 1.52 بنسبة 50.67%).

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثاني الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الإعلامي هو قراءة أخبار التعليم (المتوسط: 2.43 بنسبة 81%) ثم الصحة (المتوسط: 2.25 بنسبة 75%) وأقلها أخبار الوفيات (المتوسط: 1.38 بنسبة 46%) والحوادث (المتوسط: 1.48 بنسبة 49.33%).

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثاني الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الترفيهي هو القراءة عن قصص المغامرات والبطولات (المتوسط: 2.24 بنسبة 74.67%) وأقلها قراءة معلومات حول الرياضة المحلية (المتوسط: 1.55 بنسبة 51.67%).

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثاني الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الثقافي هو قراءة القصص الدينية (المتوسط: 2.14 بنسبة 71.33%) وأقلها قراءة مقالات أدبية متنوعة (المتوسط: 1.55 بنسبة 51.67%).

- أن القصص الاجتماعية أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثاني الثانوي في قطر (المتوسط: 2.47 بنسبة 82.33%) على حين جاءت أخبار التعليم هي الأكثر شيوعاً في باقي الدول، وتراوح المتوسط بين (2.35 بنسبة 78.33%) في الكويت وسلطنة عمان و(2.52 بنسبة 84%) في البحرين.

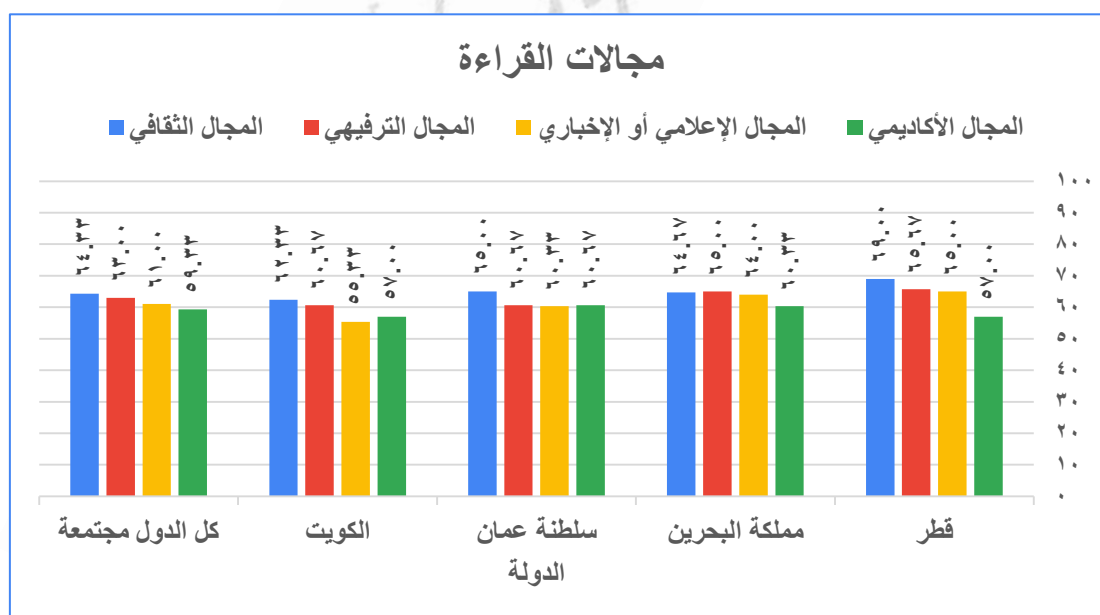
- أن الموضوعات الأدبية والأخبار الاقتصادية أقل موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثاني الثانوي في قطر (المتوسط: 1.53 بنسبة 51%) على حين جاءت القراءة حول أخبار الوفيات هي الأقل شيوعاً في الكويت (المتوسط: 0.98 بنسبة 32.67%) والبحرين (المتوسط: 1.57 بنسبة 52.33%) أما في سلطنة عمان فقد جاءت أخبار الحوادث هي الأقل شيوعاً (المتوسط 1.38 بنسبة 46%).

وفيما يلي بعض جدول النسب المئوية والرسوم البيانية لمتوسطات مجالات القراءة الإلكترونية في أربع دول خليجية:

جدول (40) النسب المئوية لمجالات القراءة الإلكترونية (الأكاديمي-الإعلامي-الترفيهي-الثقافي)

لطلبة الصف الثاني الثانوي في أربع دول خليجية

الدولة	المجال الأكاديمي	المجال الإعلامي أو الإخباري	المجال الترفيهي	المجال الثقافي
قطر	57.00	65.00	65.67	69.00
مملكة البحرين	60.33	64.00	65.00	64.67
سلطنة عمان	60.67	60.33	60.67	65.00
الكويت	57.00	55.33	60.67	62.33
كل الدول مجتمعة	59.33	61.00	63.00	64.33



شكل (30) رسم بياني يوضح التباين في مجالات القراءة الإلكترونية (الأكاديمي- الإعلامي-

الترفيهي- الثقافي) لطلبة الصف الثاني الثانوي في أربع دول خليجية

الصف الثالث الثانوي

جدول (41) مجالات القراءة الإلكترونية لطلبة الصف الثالث

الثانوي وفقاً لأرائهم في أربع دول خليجية

كل الدول		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		مجالات القراءة الإلكترونية
554	ن =	142		63		337		12		
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	
(أ) المجال الأكاديمي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:										
59.00	1.77	52.00	1.56	60.33	1.81	62.00	1.86	50.00	1.50	1 النصوص الأدبية.
58.33	1.75	52.00	1.56	57.67	1.73	61.67	1.85	47.33	1.42	2 الموضوعات الأدبية.
50.33	1.51	43.67	1.31	48.00	1.44	53.67	1.61	50.00	1.50	3 الموضوعات البلاغية والنقدية.
71.33	2.14	66.33	1.99	72.33	2.17	73.33	2.20	64.00	1.92	4 موضوعات القراءة.
67.67	2.03	64.00	1.92	66.00	1.98	69.33	2.08	66.67	2.00	5 القصص المقررة.
53.00	1.59	52.00	1.56	66.67	2.00	51.33	1.54	44.33	1.33	6 القواعد النحوية.

7	القواعد الإملائية.	1.33	44.33	1.70	56.67	1.78	59.33	1.75	58.33	1.71	57.00
المتوسط		1.57	52.33	1.83	61.00	1.84	61.33	1.66	55.33	1.79	59.67
(ب) المجال الإعلامي أو الإخباري: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:											
1	الأخبار الاقتصادية.	1.50	50.00	1.65	55.00	1.57	52.33	1.32	44.00	1.55	51.67
2	الأخبار السياسية.	2.08	69.33	1.61	53.67	1.79	59.67	1.54	51.33	1.62	54.00
3	الأخبار الاجتماعية.	2.33	77.67	2.14	71.33	2.29	76.33	2.06	68.67	2.14	71.33
4	أخبار التعليم.	2.33	77.67	2.47	82.33	2.57	85.67	2.35	78.33	2.45	81.67
5	أخبار الرياضة.	1.58	52.67	1.87	62.33	1.27	42.33	1.47	49.00	1.69	56.33
6	أخبار الصحة.	2.17	72.33	2.31	77.00	2.32	77.33	2.13	71.00	2.26	75.33
7	أخبار الوفيات.	1.83	61.00	1.58	52.67	1.16	38.67	0.96	32.00	1.38	46.00
8	أخبار الحوادث.	1.83	61.00	1.67	55.67	1.10	36.67	1.33	44.33	1.52	50.67
المتوسط		1.96	65.33	1.91	63.67	1.76	58.67	1.65	55.00	1.83	61.00

كل الدول مجتمعة		الكويت		سلطنة عمان		مملكة البحرين		قطر		مجالات القراءة الإلكترونية	
554	ن =	142		63		337		12			
%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط	%	متوسط		
(ج) المجال الترفيهي: القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:											
1	قصص المغامرات والبطولات.	2.17	72.33	2.32	77.33	2.16	72.00	2.01	67.00	2.22	74.00
2	الطرائف والنوادر والنكت.	2.33	77.67	1.96	65.33	1.78	59.33	1.77	59.00	1.90	63.33
3	معلومات حول الرياضة المحلية.	1.42	47.33	1.61	53.67	1.03	34.33	1.25	41.67	1.45	48.33
4	معلومات حول الرياضة العالمية.	1.25	41.67	1.78	59.33	1.19	39.67	1.33	44.33	1.59	53.00
5	معلومات حول الفن والفنانين.	1.58	52.67	1.86	62.00	1.51	50.33	1.73	57.67	1.78	59.33
6	القصص البوليسية.	2.00	66.67	1.70	56.67	1.62	54.00	1.70	56.67	1.70	56.67
7	القصص الاجتماعية.	2.42	80.67	2.06	68.67	2.13	71.00	2.06	68.67	2.08	69.33
8	الهايكات والألعاب الإلكترونية.	1.75	58.33	2.23	74.33	1.59	53.00	1.87	62.33	2.05	68.33

المتوسط										1.87	62.33	1.94	64.67	1.63	54.33	1.72	57.33	1.85	61.67
(د) المجال الثقافي : القراءة عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات التالية:																			
1	الموضوعات والقضايا الدينية.	2.25	75.00	2.13	71.00	2.00	66.67	2.01	67.00	2.09	69.67								
2	المسائل والفتاوى الشرعية.	1.92	64.00	1.85	61.67	2.00	66.67	1.76	58.67	1.85	61.67								
3	القصص الدينية.	2.42	80.67	2.23	74.33	2.13	71.00	2.15	71.67	2.20	73.33								
4	قصص الاكتشافات والمخترعات.	2.08	69.33	2.11	70.33	1.95	65.00	2.02	67.33	2.07	69.00								
5	قصص الخيال العلمي.	1.58	52.67	2.00	66.67	1.92	64.00	1.89	63.00	1.95	65.00								
6	الموضوعات الاجتماعية.	2.42	80.67	1.99	66.33	2.11	70.33	2.08	69.33	2.04	68.00								
7	المقالات الأدبية المتنوعة.	1.33	44.33	1.66	55.33	1.62	54.00	1.51	50.33	1.61	53.67								
المتوسط										2.00	66.67	2.00	66.67	1.96	65.33	1.92	64.00	1.97	65.67
المتوسط العام										1.85	61.67	1.92	64.00	1.79	59.67	1.73	57.67	1.86	62.00

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر مجالات القراءة الإلكترونية شيوعاً لدى طلبة الصف الثالث الثانوي وفقاً للمتوسط العام لأرائهم في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) هو المجال الثقافي (المتوسط: 1.97 بنسبة 65.67%) يليه ثم المجالين: الترفيهي والإعلامي (المتوسط: 1.83 بنسبة 61%) ثم المجال الأكاديمي (المتوسط: 1.79 بنسبة 59.67%) وهذا يعني أن ميول القراءة الإلكترونية لطلبة الصف الثالث الثانوي في المجالات الثقافية والترفيهية والإعلامية تزيد قليلاً على المجال الأكاديمي.

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثالث الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الأكاديمي هو الموضوعات القرائية (المتوسط: 2.14 بنسبة 71.33%) وأقلها الموضوعات البلاغية والنقدية (المتوسط: 1.51 بنسبة 50.33%).

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثالث الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الإعلامي هو قراءة أخبار التعليم (المتوسط: 2.45 بنسبة 81.67%) ثم الصحة (المتوسط: 2.26 بنسبة 75.33%) وأقلها أخبار الوفيات (المتوسط: 1.38 بنسبة 46%) والحوادث (المتوسط: 1.52 بنسبة 50.67%) .

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثالث الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الترفيهي هو قراءة قصص المغامرات والبطولات (المتوسط: 2.22 بنسبة 74%) وأقلها قراءة معلومات حول الرياضة المحلية (المتوسط: 1.45 بنسبة 48.33%) .

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثالث الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الثقافي هو قراءة القصص الدينية (المتوسط: 2.20 بنسبة 73.33%) وأقلها قراءة مقالات أدبية متنوعة (المتوسط: 1.61 بنسبة 53.67%) .

- أن القصص الدينية والاجتماعية، والموضوعات الاجتماعية أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثالث الثانوي في قطر (المتوسط: 2.42 بنسبة 80.67%) على حين جاءت القراءة حول أخبار التعليم هي الأكثر شيوعاً في باقي الدول، وتراوح المتوسط بين (2.35 بنسبة 78.33%) في الكويت و(2.57 بنسبة 85.67%) في سلطنة عمان.

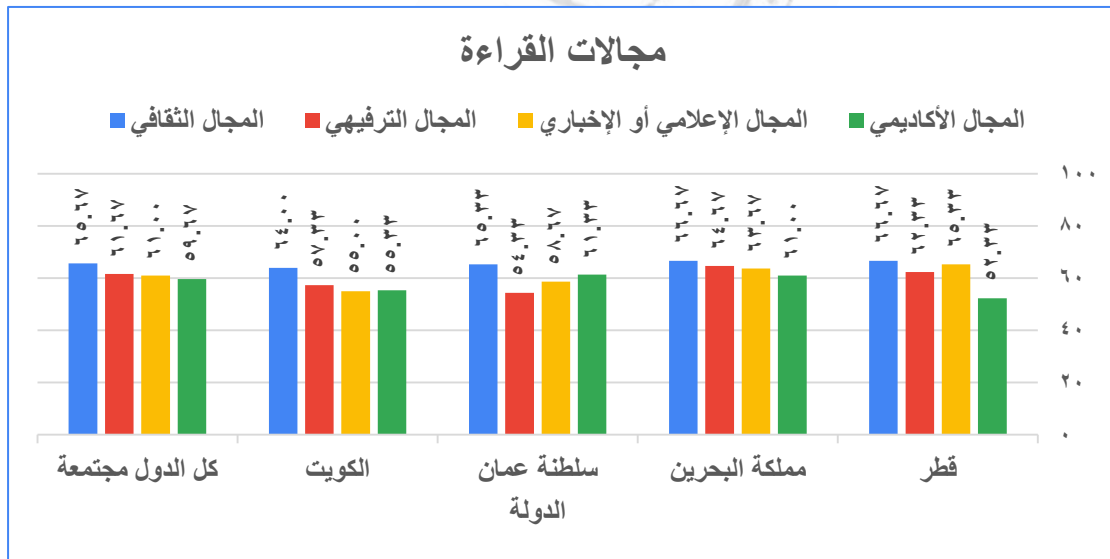
- أن القراءة الإلكترونية حول الرياضة العالمية أقل موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الثالث الثانوي في قطر (المتوسط: 1.25 بنسبة 41.67%) على حين جاءت القراءة حول القواعد النحوية هي الأقل شيوعاً (المتوسط: 1.54 بنسبة 51.33%) في البحرين، أما في سلطنة عمان فقد جاءت قراءة معلومات حول الرياضة المحلية هي الأقل شيوعاً (المتوسط 1.03 بنسبة 34.33%) وفي الكويت قراءة أخبار الوفيات (المتوسط: 0.96 بنسبة 32%) هي الأقل شيوعاً.

وفيما يلي بعض جدول النسب المئوية والرسوم البيانية لمتوسطات مجالات القراءة الإلكترونية في أربع دول خليجية:

جدول (42) النسب المئوية لمجالات القراءة الإلكترونية (الأكاديمي- الإعلامي- الترفيهي- الثقافي)

لطلبة الصف الثالث الثانوي في أربع دول خليجية

الدولة	المجال الأكاديمي	المجال الإعلامي أو الإخباري	المجال الترفيهي	المجال الثقافي
قطر	52.33	65.33	62.33	66.67
مملكة البحرين	61.00	63.67	64.67	66.67
سلطنة عمان	61.33	58.67	54.33	65.33
الكويت	55.33	55.00	57.33	64.00
كل الدول مجتمعة	59.67	61.00	61.67	65.67



شكل (31) رسم بياني يوضح التباين في مجالات القراءة الإلكترونية (الأكاديمي- الإعلامي-

الترفيهي- الثقافي) لطلبة الصف الثالث الثانوي في أربع دول خليجية

خامساً: التعليق العام على النتائج وتفسيرها

خامسًا: التعليق العام على النتائج وتفسيرها:

يتضح من عرض النتائج السابقة لأغراض القراءة الإلكترونية ومجالاتها، وموضوعاتها ما يلي:

1- ما يتعلق بالقراءة الإلكترونية الأكاديمية:

- أن المتوسط العام للقراءة الإلكترونية بغرض التحصيل الدراسي الأكاديمي أكبر من المتوسط العام للقراءة الإلكترونية بغرض البحث الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة في أربع دول خليجية وهي (قطر- البحرين – سلطنة عمان- الكويت) وتكاد تتطابق المتوسطات والنسب المئوية بين الصفوف الثلاثة ؛ حيث تراوحت في غرض التحصيل الدراسي بين (2.20) بنسبة (73.33) و (2.21 بنسبة 73.67) ، كما تراوحت بين (1.79) بنسبة (59.67) و (1.82) بنسبة (60.67 %) في غرض البحث الأكاديمي، وربما يرجع ذلك إلى قلة التكاليف البحثية للطلبة من قبل معلمهم، أو نقص مهاراتهم في البحث الإلكتروني، أو قلة معرفتهم بالمصادر والمراجع اللغوية والأدبية الإلكترونية، أو قلة دوافعهم للقراءة الإلكترونية الإثرائية أو غير ذلك من الأسباب.

- أن أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة في الدول الأربع متعددة ومتنوعة، وجاء في مقدمتها محاولة فهم أجزاء صعبة من مقرر اللغة العربية، والبحث عن إجابات أسئلة أو إنجاز مهام في مقرر اللغة العربية، والبحث عن ملخصات لموضوعات دراسية مقررة، وقد تراوحت المتوسطات في هذه الأغراض بين (2.30) بنسبة (76.67%) و (2.46) بنسبة (82%) في الصفوف الثلاثة، وهذا يعني أن صعوبة المقرر الدراسي، أو صعوبة المهام أو طول بعض الموضوعات المقررة تعد من دوافع القراءة الإلكترونية لطلبة الصف الثالث الثانوي بغرض الحصول على الدعم الأكاديمي اللازم لهم.

- أن أقل أغراض القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة في الدول الخليجية الأربع هو البحث في الكتب والموسوعات الأدبية عن فنون أو موضوعات أدبية، والبحث في دواوين الشعراء الذين لهم قصائد أو أبيات في المقرر الدراسي، والبحث عن معلومات إضافية لمنهج اللغة العربية المقرر، وقد تراوحت المتوسطات بين (1.48 بنسبة 49.33%) و (1.63 بنسبة 54.33%) في الصفوف الثلاثة، وهذا يعني قلة اهتمام طلبة المرحلة الثانوية بدول الخليج الأربع بالقراءة الإلكترونية الإثرائية لمقرر اللغة العربية،

2- ما يتعلق بالقراءة الإلكترونية الحرة:

- أن المتوسط العام للقراءة الإلكترونية الحرة أعلاه غرض المتعة والتسلية (المتوسط : 2.21 بنسبة 73.67) لدى طلبة الصف الأول الثانوي في أربع دول خليجية (قطر- البحرين – سلطنة عمان- الكويت) مجتمعة، أما في الصفين الثاني والثالث فقد جاء غرض الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة، والقراءة الإلكترونية بغرض المتعة والتسلية في مقدمة أغراضها، وتراوحت المتوسطات بين (2.04 بنسبة 68%)، و (2.10 بنسبة 70%)، على حين جاءت أقل الأغراض شيوعاً المتابعة الإخبارية (المتوسط 1.85 بنسبة 61.67) لدى طلبة الصف الأول الثانوي، والتنمية الثقافية، والتعمق المعرفي في الصفين: الثاني والثالث الثانوي، (المتوسط في الصف الثاني) 1.91 بنسبة (63.67) والثالث (1.95) بنسبة (65%).

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن القراءة بغرض المتعة والتسلية يقوم بها القارئ بمحض إرادته، ومطلق حريته بعيداً عن الإكراه، فتلبي احتياجاته المعرفية، وميوله القرائية، وتتيح له فرص الاكتشاف، مما يجلب له

الشعور بالارتياح والسرور والسعادة، والرغبة في الاستمرار في القراءة، وقضاء وقت الفراغ، ويمكن القول: إن القراءة بغرض الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة تعكس شعورًا بالمسؤولية من جانب الطلبة، وإحساسًا بالأخطار والمشكلات التي يمكن أن تسببها التصرفات غير المسؤولة تجاه المجتمع والبيئة، وقد تعكس رغبة كامنة لدى الطلبة في المشاركة المجتمعية في حل هذه المشكلات،

- أن أكثر أغراض القراءة الإلكترونية الحرة شيوعًا بين طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة وفقًا لأرائهم في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان - الكويت) هو القراءة الإلكترونية الحرة من أجل تنمية الثقافة وزيادة المعلومات، ثم البحث عن موضوعات شائعة تثير الاهتمام الشخصي، ثم تتبع بعض أمراض العصر ومكافحتها، وقد تراوحت المتوسطات والنسب المئوية بين (2.20) بنسبة (73.33%) و(2.53) بنسبة (84.33%) في الصفوف الثلاثة.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن الاحتياج المعرفي، وجاذبية المحتوى، والرغبة في المحافظة على الصحة واستمرارية الحياة عوامل أساسية تولد دوافع قوية للقراءة الإلكترونية من أجل تنمية الثقافة وزيادة المعلومات وفقًا للاحتياجات المعرفية، والرغبة في قضاء وقت ممتع في قراءة موضوعات شائعة تثير الاهتمام الشخصي لكل طالب، والحرص على تعميق الوعي الصحي، واكتساب معلومات حول بعض أمراض العصر وطرق مكافحتها.

- أن أقل أغراض القراءة الإلكترونية الحرة شيوعًا بين طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة هو القراءة الإلكترونية بغرض عمل مكتبة إلكترونية شخصية تضم كتبًا ومقالات متنوعة ثم القراءة الإلكترونية بغرض تعرف بعض المشكلات الاقتصادية داخل المجتمع، وقد تراوحت المتوسطات العامة والنسب المئوية بين (1.26) بنسبة (42%) و(1.83) بنسبة (61%) في الصفوف الثلاثة،

ويمكن تفسير النتيجة الأولى بأن إعداد هذه المكتبة يتطلب كفاءة إلكترونية، ومهارات خاصة بجمع المعلومات من مصادرها وتصنيفها وتنظيمها، ويحتاج إلى وقت وجهد من جانب الطالب، وتشجيع ودعم من جانب أسرته، لكن التنمية الثقافية الواسعة ليست من أولويات الطلبة وأسرهم، وتتضاءل قيمتها أمام تشجيع الأسر

لأبنائها على التحصيل الدراسي- وبخاصة في الصف الثالث الثانوي- وتركيزهم على النجاح و التفوق في الامتحانات، أما قلة القراءة الإلكترونية بغرض تعرف بعض المشكلات الاقتصادية داخل المجتمع فقد يرجع إلى أن كفاية الدخل الشهري لكثير من الأسر الخليجية، ربما يقل معه اهتمام الطلبة بالمشكلات الاقتصادية؛ لأن أسرهم تلبي احتياجاتهم الأساسية، وقد يرجع إلى قلة اهتمام المناهج الدراسية بالمشكلات الاقتصادية داخل المجتمعات الخليجية، أو قلة إثارة المعلمين لدوافع الطلبة للقراءة الإلكترونية حول هذه المشكلات أو غير ذلك من الأسباب .

3- ما يتعلق بمجالات القراءة الإلكترونية:

- أن المجال الثقافي أكثر مجالات القراءة الإلكترونية شيوعاً لدى طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة وفقاً للمتوسط العام لآرائهم في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان – الكويت) ، وقد تراوحت المتوسطات والنسب المئوية فيه بين (1.89) بنسبة (63%) و(1.97) بنسبة(65.67%)، يليه المجال الترفيهي الذي تراوحت المتوسطات والنسب المئوية فيه بين(1.83) بنسبة (61%) و(1.89) بنسبة (63%) أما أقلها شيوعاً فهو المجال الإعلامي أو الإخباري في الصف الأول الثانوي (المتوسط: 1.77 بنسبة 59%) والمجال الأكاديمي في الصف الثاني (المتوسط: 1.78 بنسبة 59.33%) والثالث الثانوي(المتوسط: 1.79 بنسبة 59.67%) وهذا يعني أن ميول القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية في المجالين الثقافي والترفيهي تزيد قليلاً على المجالين الأكاديمي والإعلامي أو الإخباري.

4- ما يتعلق بموضوعات القراءة الإلكترونية:

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة (في الدول الأربع) في المجال الأكاديمي هو موضوعات القراءة، وقد تراوحت المتوسطات بين (2.12) بنسبة (70.67%) و(2.17) بنسبة (72.33%) وأدناها قراءة موضوعات البلاغة والنقد، وتراوحت المتوسطات والنسب المئوية فيها بين (1.52) بنسبة (50.67%) و (1.55) بنسب (51.67%) في الصفوف الثلاثة. وربما يرجع ذلك إلى أن عرض هذه الموضوعات إلكترونياً أقل جذباً للطلبة من حيث صعوبة الفهم وغموض التفسير، وقلة النماذج والتطبيقات الواردة، أو أن الكتب الورقية أكثر جذباً للطلبة في عرض هذه الموضوعات وتفسيرها من المواقع الإلكترونية أو غير ذلك من الأسباب.

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصفوف الثلاثة (في الدول الأربع) في المجال الإعلامي هو قراءة أخبار التعليم؛ حيث تراوحت المتوسطات بين (2.82) بنسبة (79.33%) و(2.45) بنسبة (81.67%) ثم الصحة التي تراوحت المتوسطات فيها بين (2.20) بنسبة (73.33%) و(2.26) بنسبة (75.33%)، وأقلها أخبار الوفيات والحوادث التي تراوحت المتوسطات فيها بين (1.38) بنسبة (46%) و(1.52) بنسبة (50.67%) في الصفوف الثلاثة ،

ويمكن تفسير ذلك في ضوء جائحة كورونا، وما ترتب عليها من تطبيق التعليم عن بعد في بعض الدول، وحاجة الطلبة إلى معرفة أخبار التعليم من ناحية، وحاجتهم إلى معرفة معلومات صحية، وتطبيق إجراءات احترازية ووقائية في حياتهم العامة، وداخل الفصول الدراسية ؛ من أجل المحافظة على صحتهم وحياتهم، مع نفور كثير منهم من أي أخبار تشاؤمية تتعلق بالوفيات والحوادث.

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة الصف الأول الثانوي (في الدول الأربع) في المجال الترفيهي هو القراءة عن الهوايات والألعاب الإلكترونية (المتوسط: 2.24 بنسبة 74.67%) وفي الصفين الثاني والثالث جاءت القراءة عن قصص المغامرات والبطولات هي الأكثر شيوعاً (المتوسط 2.22- 2.24) بنسبة (74%- 74.67%) على حين جاء أقلها قراءة معلومات حول الرياضة المحلية في الصفوف الثلاثة؛ حيث تراوحت المتوسطات بين (1.45) بنسبة (48.33%) و(1.55) بنسبة (51.67%).

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن الألعاب الإلكترونية تتضمن عناصر إثارة ، وجذب، وتشويق للطلبة مثل السعي للفوز، والمنافسة، والتحدي، وحب الاستطلاع، والتخيل والتصور وغيرها، وقد تشبه هذه الألعاب في معظمها الألعاب الرياضية التي يمارسها اللاعبون، لكن باستخدام أجهزة إلكترونية كالحاسوب والمحمول، مما يقلل من قراءاتهم حول الرياضة المحلية، كما أن قصص المغامرات والبطولات تتضمن عنصر المغامرة؛ حيث يخاطر المغامر الذي يتخذ دور البطل بحياته ، ويدخل في صراع نفسي أو جسدي ضد قوى الشر، وهذه المغامرات تمثل عناصر جذب قوية لطلبة هذه المرحلة.

- أن أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة (في الدول الأربع) في المجال الثقافي هو قراءة القصص الدينية؛ حيث تراوحت المتوسطات بين (2.14) بنسبة (71.33%) و(2.20) بنسبة (73.33%) وأقلها قراءة مقالات أدبية متنوعة ؛ حيث تراوحت المتوسطات بين (1.53) بنسبة (51%) و(1.61) بنسبة (53.67%) .

ويمكن تفسير ذلك بأن القصص الدينية تلبي حاجة المتعلمين إلى القدوة ومحاكاة الصالحين في أفعالهم وسلوكهم، وتلبي رغبتهم في اكتساب فضائل وقيم وأخلاقيات، ومعرفة أحكام وتشريعات، واستخلاص عبر وعظات، وتهذيب نفوسهم والوصول بها إلى حالة من الخشوع والسكينة والراحة النفسية والمتعة بعد قراءة هذه القصص، والإفادة منها.

أما قلة إقبال طلاب المرحلة الثانوية على القراءة الإلكترونية لمقالات أدبية متنوعة فيرجع إلى عدة أسباب منها إخفاق النظام التعليمي في تنمية الميول الأدبية والعادات القرائية للمتعلمين ، وإكسابهم المهارات الأساسية للمعالجات العقلية المعرفية لتلك المقالات، مع قلة الحوافز والمكافآت المخصصة لقراءة تلك المقالات وفهمها، وتلخيصها، فضلاً عن تقديم هذه المقالات بأسلوب غير تربوي لا يستوفي عوامل الجذب والتشويق والاستثارة، وربما يشعر بعض الطلبة بصعوبات في فهم هذه المقالات، وربما لا يجد بعضهم الوقت لقراءتها بسبب انشغالهم بالشبكات الاجتماعية، والقنوات الفضائية، أو التحصيل الأكاديمي لمقرراتهم الدراسية.

- أن الأخبار أو الموضوعات أو القصص الاجتماعية أو الدينية هي أكثر موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة في قطر؛ حيث تراوحت المتوسطات بين (2.29) بنسبة (76.33%) و (2.47) بنسبة (82.33%) على حين جاءت القراءة الإلكترونية حول أخبار التعليم هي الأكثر شيوعاً في باقي الدول؛ حيث تراوحت المتوسطات بين (2.23) بنسبة (74.33%) و (2.62) بنسبة (87.33%) في الصفوف الثلاثة.

ويمكن تفسير اهتمام طلاب المرحلة الثانوية في قطر بالأخبار أو الموضوعات أو القصص الاجتماعية بأن هذا النوع من الموضوعات والقصص قد يميل إليه بعض الطلبة رغبة في فهم طبيعة مجتمعهم، ومعرفة معاييرهم الاجتماعية، ومتابعة مشكلاته وقضاياها، كما أن القصص الاجتماعية تعبر عن واقعهم، وتتناول مواقف وأحداث واقعية تعكس سلوكياتهم ومشاعرهم، وقد يرون أنفسهم في إحدى الشخصيات التي تواجه مشكلة اجتماعية، ويستفيدون من حلها.

- أن القصص البوليسية والأخبار الاقتصادية والموضوعات الأدبية والرياضة العالمية هي أقل موضوعات القراءة الإلكترونية شيوعاً بين طلبة المرحلة الثانوية في قطر، وقد تراوحت المتوسطات والنسب المئوية بين (1.23) بنسبة (41%) و (1.53) بنسبة (51%) في الصفوف الثلاثة. وفي البحرين جاءت القراءة حول الرياضة المحلية، وأخبار الوفيات، والقراءة حول القواعد النحوية هي الأقل شيوعاً لدى طلبة المرحلة الثانوية، وقد تراوحت المتوسطات والنسب المئوية بين (1.49) بنسبة (49.67%) و (1.57) بنسبة (52.33%) في الصفوف الثلاثة، وفي الكويت وسلطنة عمان جاءت أخبار الحوادث والوفيات هي الأقل شيوعاً في القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة في الكويت، ولدى طلبة الصفين الثاني والثالث الثانويين في سلطنة عمان، أما في الصف الثالث الثانوي في سلطنة عمان فقد جاءت قراءة معلومات حول الرياضة المحلية هي الأقل شيوعاً، وتراوحت المتوسطات والنسب المئوية بين (0.98) بنسبة (32.67%) و (1.38) بنسبة (46%) .

ويمكن تفسير قلة إقبال طلبة الثانوية العامة في قطر على القراءة الإلكترونية للقصص البوليسية؛ بأن هذه القصص ترتبط بعالم الجريمة، والمطارادات البوليسية، وهو أمر بعيد عن واقع حياة الطلبة في قطر

التي حصلت على المركز الأول عام 2021 على مستوى الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، وذلك باعتبارها الأقل انتشارًا لمعدل الجرائم وفقًا لمؤشر السلام العالمي، كما أن قلة القراءة الإلكترونية بغرض تعرف الأخبار الاقتصادية داخل قطر ربما يرجع إلى أن ارتفاع الدخل الشهري لكثير من الأسر القطرية قد يقل معه اهتمام الطلبة بهذا النوع من الأخبار: لأن أسرهم تلبى احتياجاتهم الأساسية، ولا يشعرون بمشكلة اقتصادية تؤثر في حياتهم، وقد يكون نقص المعرفة بالجانب الاقتصادي سببًا في قلة الإقبال على متابعة الأخبار الاقتصادية، بسبب بعض نواحي القصور في المناهج الدراسية، وقلة إثارتها لدوافع الطلبة واهتماماتهم بهذا النوع من الأخبار، وغير ذلك من الأسباب المحتملة،

أما قلة إقبال طلبة الثانوية العامة في البحرين وسلطنة عمان على قراءة معلومات حول الرياضة فربما يرجع إلى أن إقبال هؤلاء الطلبة على القراءة حول الألعاب الإلكترونية، أو ممارستها يشبع رغبتهم بدرجة ما في مجال الرياضة، ويغنيهم عن القراءة الإلكترونية حول الرياضة المحلية أو العالمية.

سادسًا: التوصيات

سادسًا: التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة، وما أسفرت عنه ، توصي الدراسة الحالية بما يلي:

(أ) ما يتعلق بالقراءة الإلكترونية الأكاديمية:

- ضرورة تزويد المواقع الإلكترونية التعليمية بشروح وتفسيرات كافية للأجزاء الصعبة من مقرر اللغة العربية لطلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة في دول الخليج العربي (قطر- البحرين – سلطنة عمان- الكويت) ؛ وكذلك تزويدهم بمعلومات وافية حول كيفية إعداد الملخصات، ومهارات التلخيص، ويمكن تقديم أطر تعليمية مبرمجة بالطريقة الخطية أو التفرعية للقواعد النحوية التي تشكل صعوبة في فهمها، أو موضوعات البلاغة والنقد التي يصعب استيعابها؛ ضمانًا لزيادة الإقبال على مواقع القراءة الإلكترونية؛ وإفادة الطلبة منها، وتنمية مهاراتهم فيها.

- ضرورة الاهتمام بالقراءة الإلكترونية الإثرائية لمقرر اللغة العربية، وتنمية مهارات البحث الإلكتروني الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة في دول الخليج العربي الأربع، وزيادة المهام البحثية في علوم اللغة العربية وآدابها، وتعميق معرفة هؤلاء الطلبة بالموسوعات الأدبية الإلكترونية، وطرق البحث فيها،

وزيادة دوافعهم لقراءة المزيد من الأشعار في دواوين الشعراء الذين لهم قصائد أو أبيات في المقرر الدراسي، والبحث عن معلومات إضافية لمنهج اللغة العربية المقرر.

(ب) ما يتعلق بالقراءة الإلكترونية الحرة:

- ضرورة دمج الألعاب الإلكترونية في مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية في أربع دول خليجية (قطر- البحرين - سلطنة عمان- الكويت)؛ لأن القراءة الإلكترونية الحرة بغرض المتعة والتسلية جاءت في مقدمة أغراض القراءة الإلكترونية في بعض صفوف هذه المرحلة، ويمكن التعاقد مع بعض الشركات المتخصصة؛ لتصميم ألعاب حاسوبية يتحكم فيها المتعلم باللمس، فتبدأ بالجانب الترفيهي، ثم يأتي بعد ذلك الجانب التعليمي، ويخضع المتعلم لمجموعة اختبارات واختيارات يحصل من خلالها على مكافآت ونقاط ، وهذه الاختبارات يمكن توظيفها من قبل معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية- وبخاصة طلاب الصف الأول- لمعالجة المقررات الدراسية، ويمكن دمج أي نوع من الملفات التعليمية فيها، في أي وقت، وفي أي مكان، وعلى أي جهاز إلكتروني.

- ضرورة تخصيص مواقع إلكترونية؛ لتعميق الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة لطلبة المرحلة الثانوية - وبخاصة طلبة الصفين الثاني والثالث- في دول الخليج العربي (قطر- البحرين - سلطنة عمان- الكويت)؛ لأن الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة جاء في مقدمة أغراض القراءة الإلكترونية الحرة لطلبة هذين الصفين.

- ضرورة تخصيص مواقع إلكترونية ثقافية متنوعة لطلبة المرحلة الثانوية في أربع دول خليجية (قطر- البحرين- سلطنة عمان - الكويت) بحيث تركز على الثقافة الصحية- وبخاصة ما يتعلق بأمراض العصر ومكافحتها، وتشجيع الطلبة على التردد على هذه المواقع؛ لتوسيع مجالات ثقافتهم، وزيادة معلوماتهم، وتعميق معارفهم،

- تشجيع طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة على القراءة الإلكترونية بغرض عمل مكتبة إلكترونية شخصية تضم كتبًا ومقالات متنوعة، وعمل مسابقات حول أفضل المكتبات، وأفضل المقتنيات من الكتب ،

وأفضل المقالات، وأفضل ملخص لكتاب إلكتروني، وأكثر المقالات تنوعاً؛ تشجيعاً للطلبة على القراءة الإلكترونية.

(ج) ما يتعلق بمجالات القراءة الإلكترونية:

- ضرورة تخصيص مواقع إلكترونية شاملة (ترفيهية تعليمية ثقافية) لطلبة المرحلة الثانوية في الدول الأربع بحيث تتضمن موضوعات شائعة تثير الاهتمامات الشخصية للمتعلمين، كما تتضمن بعض النوادر والفكاهات، وتزويدها- أيضاً- بمعلومات أكاديمية من المقررات الدراسية ؛ وأخبار ذات أهمية كبيرة للطلبة ؛ للتغلب على مشكلة غلبة ميول القراءة الإلكترونية في المجالين الثقافي والترفيهي على المجالين الأكاديمي والإعلامي أو الإخباري.

(د) ما يتعلق بموضوعات القراءة الإلكترونية:

- ضرورة الاهتمام بالمواقع الإلكترونية التعليمية في مجال عرض الموضوعات البلاغية والنقدية لطلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة (في الدول الأربع)؛ لتكون أكثر جذباً للطلبة من حيث بساطة العرض، وسهولة الفهم، ووضوح الأمثلة، وكثرة النماذج والتطبيقات، حيث تقل معدلات القراءة الإلكترونية لهذه الموضوعات مقارنة بموضوعات القراءة في الصفوف الثلاثة.

- زيادة الاهتمام بالمواقع الإلكترونية الخاصة بأخبار التعليم والمعلومات الصحية في دول الخليج الأربع؛ لحاجة الطلبة إلى معرفة هذه الأخبار والمعلومات، سواء من أجل دراستهم، ومستقبلهم التعليمي أم من أجل اكتساب الوعي الصحي في ظل ظروف جائحة كورونا، ومعرفة كيفية الوقاية من الأمراض، والمحافظة على صحتهم وحياتهم.

- تخصيص مواقع تعليمية تتضمن قصصاً دينية معدة إعداداً تربوياً بحيث تلبي حاجة المتعلمين إلى وجود القدوة، وتلبي رغبتهم في اكتساب الفضائل والقيم والأخلاقيات، واستخلاص العبر والعظات، والخروج منها بشحنة إيمانية، وحالة من الخشوع والسكينة والراحة النفسية والمتعة بعد قراءتها، كما يمكن أن تتضمن قصص مغامرات و بطولات عربية وإسلامية، تدور حول الفضائل والقيم الخلقية؛ لتلبي الميول القرائية لطلبة المرحلة الثانوية في بعض دول الخليج العربي، وقصص اجتماعية أخرى تساعد على فهم طبيعة مجتمعهم، ومعرفة معايير الاجتماعية، ومتابعة مشكلاته وقضاياها، بل يجدون فيها حلولاً لمشكلاتهم الاجتماعية؛ بل إنها قد تعبر عن واقعهم، وتتناول مواقف وأحداث واقعية تعكس سلوكياتهم ومشاعرهم، وقد يرون أنفسهم في إحدى الشخصيات التي تواجه مشكلة اجتماعية ما،

- تخصيص مواقع تعليمية تتضمن مقالات أدبية متنوعة معدة إعداداً تربوياً يستوفي عوامل الجذب والتشويق والاستثارة بحيث تلبي الميول الأدبية للمتعلمين، وإكسابهم المهارات الأساسية للمعالجات العقلية المعرفية لتلك المقالات، مع تخصيص حوافز ومكافآت لقراءة تلك المقالات وفهمها، وتلخيصها،

سابعاً: البرنامج المقترح؛ لتنمية مهارات القراءة *
الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية

* ملحق (5)

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو خطوة، السيد عبد المولى السيد (2018) مبادئ تصميم المقررات الإلكترونية المشتقة من نظريات التعلم وتطبيقاتها التعليمية. المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، (1)-11. <https://cutt.us/7Yedb>. 58-
- أمين، جنيح، وزروق، جمال (2018): " اتجاه الطلبة الجامعيين نحو فعالية القراءة الإلكترونية – دراسة على عينة من طلبة جامعة جيجل"، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة صالح بوبنيدر، قسنطينة. مجلة المعيار، مجلد 23، عدد 46.
- بالبيد، أروى عبد الله (2021): نظريات التعلم المعتمدة على الاتصال ودور التقنيات الحديثة في تطبيقها. متاح على الموقع الإلكتروني: <https://www.new-educ.com> / نظريات-التعلم-المعتمدة-على-الاتصال
- البنيان، ريم فيصل (2013): "واقع القراءة الإلكترونية لدى طالبات مرحلة البكالوريوس بجامعة أم القرى" رسالة ماجستير مودعة بكلية الآداب/ جامعة القاهرة، قسم المكتبات والوثائق والمعلومات.
- بوتردين، يحيى صالح (2005): " تحليل الخطاب الفائق : من الشفعية إلى التواصل الإلكتروني" مجلة الأدب واللغات. جامعة قاصدي مرباح ورقلة. ع5: الجزائر.
- بوعزة، عبد المجيد صالح (2006): " المكتبات الرقمية : تحديات الحاضر وأفاق المستقبل"، مكتبة الملك فهد : الرياض .
- الحرفي، هشام (2018): القراءة الإلكترونية... إيجابيات وسلبيات. مقال متاح على الموقع الإلكتروني: https://www.mojtam3rifa.com/2018/05/blog-post_7.html
- حسين، مجدى، وآخرون (2018): "فاعلية المدونات التعليمية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام"، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب، ع9، مصر، 1355-180.
- الخريشا، سعود فهاد (2017): معوقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى. جامعة عمان الأهلية- عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي. مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، ع20، ص 1 ص 111-123.

- داود ، رامى محمد عبود (2008): " الكتب الإلكترونية : النشأة والتطور، الخصائص والإمكانات ، الاستخدام والإفادة " ، الدار المصرية اللبنانية : مصر .

- زرقاوى ، عمر (2011): " السيرنطيقا والنص المترابط : قراءة فى التحولات المعرفية " ، مجلة مخبر وحدة التكوين والبحث فى نظريات القراءة ومناهجها ، ع3 ، جامعة بسكرة : الجزائر .

- الزهراني، علي بن حبي (2011): معوقات استخدام التعليم الإلكتروني فى المرحلة الثانوية بمحافظة القنفذة من وجهة نظر المعلمين. دراسات عربية فى التربية وعلم النفس. رابطة التربويين العرب. مج 5 ع 3 ص ص 731-754.

- السليطي، ظبية (٢٠٠٩): اتجاهات طلاب المدارس المستقلة بالمرحلة الإعدادية نحو القراءة الإلكترونية بدول قطر. مجلة القراءة والمعرفة. العدد (92) 14-55.

- الشديفات، أشجان حامد (2012) : برنامج قائم على دوائر الأدب والكشف عن أثره فى تنمية فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسى فى الأردن ، دكتوراه ، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، المجلد العشرين ، العدد الأول ، جامعة حائل ، المملكة العربية السعودية .

- الشديفات، منيرة عبد الكريم، الزبون، محمد سليم (2020): واقع توظيف تكنولوجيا التعليم فى العملية التعليمية فى مدارس قصبة المفرق من وجهة نظر المعلمين فيها. دراسات فى العلوم التربوية. العدد (47) مجلد (1) متاح على الموقع الإلكتروني:

file:///C:/Users/casho/AppData/Local/Temp/103771-127250-1-PB.pdf -

- الصبحي، عبد العزيز بن عباس (2007): القراءة الإلكترونية. مجلة التطوير التربوي، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، س2، العدد(2) ص ص، 53-50.

- عبد الهادي ، محمد محمد (2015): تصور مقترح لمهارات معلم القراءة فى ضوء متطلبات القرن الحادى والعشرين فى المدارس المستقلة بدولة قطر. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد(١٦٤) الجزء الثالث.

- عطية، مختار عبد الخالق عبد اللاه (2013): واقع القراءة الإلكترونية الحرة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية فى مصر والسعودية. مجلة العلوم التربوية. مج. 25، ع. 2 .

- العبيد، أفنان عبد الرحمن، والشايع، حصه محمد. (2018). تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات. الرياض: مكتبة الرشد.

- فرج، ظبية سعيد (2009): اتجاهات طلاب المدارس المستقبلية بالمرحلة الإعدادية نحو القراءة الإلكترونية بدولة قطر. مجلة القراءة والمعرفة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (92) ص ص 14-55.
- فريد، فخري محمد (2020): أثر الوسائط المتعددة التفاعلية على تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ الصف السادس. مجلة كلية التربية بالغردقة - جامعة جنوب الوادي. المجلد (3) العدد (2).
- فشار، فاطمة الزهراء. (2019). نظريات التعلم المعرفية. مجلة دراسات وأبحاث، جامعة الجلفة. 11(34). 516-500.

<http://search.mandumah.com/Record/950363>

- قحوف، أكرم إبراهيم، بكري، أيمن عيد (2019): برنامج قائم علي الرحلات المعرفية عبر الويب (webquest) لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية والفهم العميق لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية/جامعة بني سويف. عدد يوليو (ج2).
- قناوي، شاكر عبد العظيم ، محروس، شحاتة (2008): فاعلية برنامج لتنمية المهارات القرائية الإلكترونية والاتجاه نحوها لدى الطالب المعلم في مصر والإمارات العربية المتحدة. المؤتمر الدولي الأول (العلمي الخامس عشر) بعنوان "إعداد المعلم وتنميته" الجزء الرابع، ص 1613-1676.
- مجمع اللغة العربية بالقاهرة (2005): المعجم الوسيط. ط 4 القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.
- المستريحي، حسين، و طاشمان، غازي (2018): "واقع القراءة الحرة في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة من وجهة نظر طلبة جامعة الإسراء في الأردن"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) ، المجلد 34 (2) ، 2020، كلية العلوم التربوية ، جامعة الإسراء ، الأردن .
- مصطفى، خالد مصطفى محمد (2018): استراتيجية مقترحة في اللغة العربية لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية/جامعة الزقازيق.
- معجم المعاني الجامع (2010-2021): معنى إلكتروني في معجم المعاني الجامع، متاح على الموقع: -

<https://www.almaany.com/ar/dict/ar/ar/%D8%A7%D9%84%D8%A5%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%B1%D9%88%D9%86%D9%8A%D8%A9/>

D9%88%D9%86%D9%8A%D8%A9/

- نصر، آية معاطي (2017): برنامج قائم على نظرية الحقول الدلالية لتنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه مودعة بكلية التربية/ جامعة دمياط.
- نصر، معاطي محمد (2009): التدريس الإبداعي للغة العربية. نماذج وتطبيقات. دمياط: مكتبة نانسي.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Alsadoon, Hamadah (2020).Obstacles to Using E-Books in Higher Education
- Amadiou, Franck& Others (2015).Learning from Concept Mapping and Hypertext: An Eye Tracking Study..**Educational Technology & Society**, V.18 N.4 pp100-112.
- Aydin, Gülnur; Ayranci, Bilge Bagci(2018). Reading Preferences of Middle School Students.**World Journal of Education**, V.8 N.2 pp127-139 .
- Baldwin, Sally; Ching, Yu-Hui (2017). Interactive Storytelling: Opportunities for Online Course Design. TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning, V.61 N.2 pp179-186.
- Bayazit, Alper&Others (2018).Investigating the Relationship between Task Complexity, Cognitive Ability and Disorientation in Hypertext Navigation.**World Journal on Educational Technology: Current Issues**, V.10 N.4 pp115-127 .
- Blom, Helen& Others (2018). Comprehension and Navigation of Networked Hypertexts. **Journal of Computer Assisted Learning**, V.34 N.3 pp306-314.
- Boyle, Susannah& Others (2021). The Effects of Shared E–Book Reading with Dynamic Text and Speech Output on the Single–Word Reading Skills of Young Children with Developmental Disabilities.**Language, Speech, and Hearing Services in Schools**, V.52 N.1 pp 426–435 .

- Buendgens-Kosten, Judith (2021). Digital Storytelling: Multimodal Meaning Making.
- Burin, Debora& Others (2015).Navigation and Comprehension of Digital Expository Texts: Hypertext Structure, Previous Domain Knowledge, and Working Memory Capacity.**Electronic Journal of Research in Educational Psychology**,V.13 N.3 pp529-550 .
- Cetin, Kenan; Kiliçkaya, Ferit (2019). A Systematic Review of Research on Reading in English on Screen and on Paper. **Online Submission, Lingua Posnaniensis** V.61 N.1 pp7-21.
- Davidovitch, Nitza; Yavich, Roman; Druckman, Eran (2016).Don't Throw out Paper and Pens Yet: On the Reading Habits of Students. *Journal of International Education Research*, v.12 N.4 pp129-144 .
- Dhawan, Shivangi,(2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. **Journal of Educational Technology Systems**, V.49 N.1 pp5-22 .
- Ekahitanond, Visara (2018). Adopting the Six Thinking Hats to Develop Critical Thinking Abilities through LINE**Australian Educational Computing**, V.33 N.1 .
- Elboshi, Atif (2021). Web-Enhanced Peer Feedback in ESL Writing Classrooms a Literature Review.**English Language Teaching**, V.14 N.4 pp66-76.
- Elkiran, Yusuf Mete(2021).Examining the Relationship between Pre-Service Turkish Teachers Digital Writing Attitudes and Digital Reading Tendencies. *International Journal of Progressive Education*, v17 n4 p437-450.
- Eyre, Jan (2017). On or off Screen: Reading in a Digital World. *Research Information for Teachers*, N.1 pp53-58 .

- Fraser, Monica & Abbott, Marilyn (2016). Using Electronic Readers: Action Research in an Intermediate Adult ESL Class. *Canadian Journal of Action Research*, V.17 N.2 pp3-18 .
- Gerber Hornink, Gabriel; Costa, Manuel João (2021). Constructing Online Concept Maps in CMap Cloud Collaboratively: Connecting Pathways in Case Scenarios. **Biochemistry and Molecular Biology Education**, V.49 N.1 pp29-31 .
- Goodwyn, Andrew (2014). Reading Is Now "Cool": A Study of English Teachers' Perspectives on E-Reading Devices as a Challenge and an Opportunity. **Educational Review**, V.66 N.3 pp263-275
- Jabr, F. (2013). The reading brain in the digital age: The science of paper versus screens. rican. <https://www.scientificamerican.com/article/reading-paper-screens/>
- Jang, Bong Gee; Ryoo, JiHoon; Smith, Kristin Conradi (2021). Latent Profiles of Attitudes toward Print and Digital Reading among Adolescents. **Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal**, V.34 N.5 pp1115–1139.
- Jeong, Allan; Chiu, Ming Ming (2020). Production Blocking in Brainstorming Arguments in Online Group Debates and Asynchronous Threaded Discussions. **Educational Technology Research and Development**, V.68 N.6 pp3097-3114 .
- Kamsker, Susanne; Janschitz, Gerlinde; Monitzer, Sonja (2020). Digital Transformation and Higher Education: A Survey on the Digital Competencies of Learners to Develop Higher Education Teaching. **International Journal for Business Education**, N.160 pp22-41 .

- Kaushik, Mohit Kant; Agrawal, Devika(2021).Influence of Technology Readiness in Adoption of E-Learning.**International Journal of Educational Management**, V.35 N.2 pp483–495.
- Knowles, Jesse (2018).Screens vs Paper: A Quantitative Study Analyzing the Use of **Paper versus Screens While Reading Literary Fiction**.*ProQuest LLC*, Ed.D. Dissertation, California State University, Fullerton
- Kucirkova, Natalia(2021). Socio-Material Directions for Developing Empirical Research on Children's E-Reading: A Systematic Review and Thematic Synthesis of the Literature across Disciplines. **Journal of Early Childhood Literacy**, V.21 N.1 pp148-174 .
- Larson, Lotta C.(2008). Electronic Reading Workshop: Beyond Books with New Literacies and Instructional Technologies.**Journal of Adolescent & Adult Literacy**, V.52 N.2 pp121-131 .
- Lim, Fei Victor; Toh, Weimin,(2020). How to Teach Digital Reading? **Journal of Information Literacy**, v14 n2 p24-43.
- LimanKaban, Aysegül; Karadeniz, Sirin,(2021).Children's Reading Comprehension and Motivation on Screen versus on Paper.**SAGE Open**, V.11 N.1 .
- Maden, Sedat (2018).Digital Reading Habits of Pre-Service Turkish Language Teachers.**South African Journal of Education**, V.38 suppl 2 Article 1641
- Mello, Sarah; Matthee, Machdel (2019). Implementation of Electronic Textbooks in Secondary Schools: What Teachers Need. International Association for Development of the Information Society, **Paper presented at the International**

Association for Development of the Information Society (IADIS) International Conference on Mobile Learning (15th, Utrecht, The Netherlands).

– Mills, Caitlin; D'Mello, Sidney(2015).oward a Real-Time (Day) Dreamcatcher: Sensor-Free Detection of Mind Wandering during Online Reading. *Reading International Educational Data Mining Society*, Paper presented at the **International Conference on Educational Data Mining (EDM)** (8th, Madrid, Spain.

– Nichols, Mark (2016). Reading and Studying on the Screen: An Overview of Literature towards Good Learning Design Practice. **Journal of Open, Flexible and Distance Learning**, v20 n1 p33-43 2016

– -NilgunTosun (2014) . A Study On Reading Printed Books Or E-Books: Reasons For Student-Teachers Preferences . **Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET**, V.13 N.1 pp21-28 .

– Nordquist, R. (2017). Definition and examples of text in language studies. ThoughtCo. <https://www.thoughtco.com/text-language-studies-16925>.

Pardede, Parlindungan(2019). Print vs Digital Reading Comprehension in EFL - **Journal of English Teaching**, V.5 N.2 pp77-90 -

– Park, H.-R., & Kim, D. (2016). English language learners' strategies for reading computer-basedtexts at home and in school. **Calico Journal**, 33(3), 380–409.

– *Research-publishing.net*, 103-108.

– Salmerón, Ladislao; Llorens, Ana (2019). Instruction of Digital Reading Strategies Based on Eye–Movements Modeling Examples.**Journal of Educational Computing Research**, v.57 n.2 PP343–359 .

- Seatter, L. (2019). Towards open annotation: Examples and experiments. KULA: KnowledgeCreation, Dissemination, and Preservation Studies, 3(1), 12.
<http://doi.org/10.5334/kula.49>.
- Singh, MayengbamNandakishwor (2021). Inroad of Digital Technology in Education: Age of Digital Classroom.**Higher Education for the Future**, V.8 N.1 pp20–30.
- Thomas, Davonna M.; Kim, Jwa K.(2019).Impact of Literature Circles in the Developmental College Classroom.**Journal of College Reading and Learning**, V.49 N.2 pp89-114
- Torrau, Sören (2020). Exploring Teaching and Learning about the Corona Crisis in Social Studies Webinars: A Case Study.**Journal of Social Science Education**, V.19 spec iss pp15–29
- [Tuluk, Güler](#); [Akyüz, Halil Ibrahim](#) (2021). Online Information Search Competencies of Prospective Philosophy Teachers in an Online Pedagogical Formation Program. **International Journal of Progressive Education**, V.17 N.1 pp54-67.
- Turchi, Laura B.(2020). Shakespeare E-Books: An Account of Promising Practice.**Research in Drama Education**, V.25 N.1 pp143-146.
- Turner, Kristen Hawley; Hicks, Troy; Zucker, Lauren (2020).Connected Reading: A Framework for Understanding How Adolescents Encounter,**Reading Research Quarterly**,V.55 N.2 pp291-309 .

- Umarji, Osman (2021).Opening the Black Box: User-Log Analyses of Children's E-Book Reading and Associations with Word Knowledge.**Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal**,V.34 N.3 pp627-657 .
- Urakami, Jacqueline(2019). Examining Causes of Extraneous Load in Hypertext Search.**Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**, V.28 N..4 pp435-455.
- Van Ryzin, Mark J.; Roseth, Cary J.(2021). The Cascading Effects of Reducing Student Stress: Cooperative Learning as a Means to Reduce Emotional Problems and Promote Academic Engagement.**Journal of Early Adolescence**, V.41 N.5 pp700-724 .
- Vandenhoeck, Tim (2013). Screen Reading Habits among University Students International **Journal of Education and Development using Information and Communication Technology**, V.9 N.2 pp37-47 .
- Vorotnykova, Iryna (2019).Organizational, Psychological and Pedagogical Conditions for the Use of E-Books and E-Textbooks at School.**Turkish OnlineJournal of Distance Education**, V.20 N.3 Article 7 pp89-102.
- Wang, Xiaocheng; Jin, Yuanying (2020). Measuring Multiple Dimensions of Chinese Adolescents' Attitudes toward Reading: Introducing the Survey of Adolescent Reading Attitudes to Chinese Teachers.**Journal of Adolescent & Adult Literacy**, v.63 n.6 PP661–673 .
- Whittingham, Jeff (May 2013) : Literature Circles: A Perfect Match for Online Instruction.**TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning**, V. 57 N.4 pp53-58

- Yeh, Shang-Pao; Fu, Hsin-Wei (2014). Effects of Cooperative E-Learning on Learning Outcomes. **EURASIA Journal of Mathematics, Science & Technology Education**, V.10 N.6 pp531-536 .
- Zhao, Fuzheng; Hwang, Gwo-Jen; Yin, Chengjiu (2021). A Result Confirmation-Based Learning Behavior Analysis Framework for Exploring the Hidden Reasons behind Patterns and Strategies. **Educational Technology & Society**, V.24 N.1 pp138-151.

الملاحق

(ملحق 1)

استبانة

لاستطلاع آراء المحكمين حول قائمة مهارات القراءة الإلكترونية

اللازم تنميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية.

بيانات عامة

اسم المحكم:.....

الوظيفة

الدرجة العلمية:.....

التخصص الدقيق:.....

مقر العمل:

تاريخ تحرير الاستبانة:.....

الدكتور الفاضل/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

يسعدنا مشاركتكم معنا في هذه الدراسة العلمية؛ لاستطلاع آرائكم حول قائمة مهارات القراءة الإلكترونية اللازم تنميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية، تمهيداً لبناء برنامج لتنمية تلك المهارات، وتقديم المقترحات والتوصيات اللازمة للنهوض بتعليم اللغة العربية وتعلمها في دول الخليج العربي وغيرها من الدول.

ونحن على يقين أنكم لا تدخرون جهداً من أجل معاونة الباحثين من أجل إنجاز هذا المشروع الكبير الذي يخدم لغتنا الجميلة، ويمكن أن يسهم في مجال رفع الكفاءة الرقمية واللغوية لأبنائنا طلاب المرحلة الثانوية.

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من جزأين :

الأول : بيانات عامة .

والآخر : استطلاع لآرائكم حول قائمة مهارات القراءة الإلكترونية اللازم تنميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية.

وقد تضمنت هذه الاستبانة أربعة محاور رئيسة، وهي:

1. مهارات البحث الإلكتروني.
2. مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتطبيقية والتحليلية للقواعد والنصوص والموضوعات.
3. مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية، والناقدة .
4. مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية، والعلاجية.

وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل تعبر عن درجة أهمية كل مهارة من مهارات القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية (كبيرة- متوسطة- قليلة).

والرجاء منكم تحديد درجة ممارستكم لها ، مع كتابة أية ممارسة أخرى لم ترد في الاستبانة.
وفريق البحث يشكر لكم تعاونكم الصادق في خدمة العلم والبحث العلمي ، ويقدر جهودكم
في خدمة اللغة العربية لغة القرآن الكريم ، وديننا الإسلامي الحنيف.

فريق البحث

قائمة مهارات القراءة الإلكترونية

أولاً: مهارات البحث الإلكتروني في اللغة والأدب:

م	مهارات البحث الإلكتروني	درجة أهمية كل مهارة		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
	(أ) مهارات البحث في المعاجم اللغوية الإلكترونية:			
1	استخدام معجم لغوي إلكتروني في تفسير معاني كلمات معينة.			
2	استخدام معجم لغوي إلكتروني في تحديد السياقات المتعددة لمعاني كلمات معينة.			
3	استخدام معجم لغوي إلكتروني في تحديد مفردات جموع معينة.			
4	استخدام معجم لغوي إلكتروني في تحديد جموع مفردات معينة.			
	(ب) مهارات البحث الإلكتروني في مجال الأدب:			
1	استخدام مصطلحات دقيقة في البحث الإلكتروني في مجال الأدب.			
2	التقاط العناوين الرئيسة لموضوعات أدبية في مواقع إلكترونية.			
3	الضغط على روابط موضوعات أدبية ذات ارتباط وثيق بموضوع البحث الأدبي.			
4	الاقتراس السريع لفقرات مقروءة من موضوعات أدبية في مواقع إلكترونية مختلفة.			
5	التنقل السريع بين موضوعات أدبية في عدة مواقع إلكترونية.			
6	جمع معلومات في مجال الأدب من عدة مواقع إلكترونية.			
7	التصفح السريع لموضوعات أدبية في عدة مواقع إلكترونية.			

ثانيًا: مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتطبيقية والتحليلية للقواعد والنصوص
والموضوعات:

م	مهارات البحث الإلكتروني	درجة أهمية كل مهارة		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
	(أ) مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتطبيقية للقواعد النحوية:			
1	القراءة الإلكترونية لأطر مبرمجة بطريقة خطية؛ لاستنتاج قاعدة نحوية.			
2	القراءة الإلكترونية لأطر مبرمجة بطريقة تفريعية؛ لإكمال خريطة مفاهيم نحوية.			
3	القراءة الإلكترونية لقاعدة نحوية؛ للتطبيق عليها.			
4	استخراج تراكيب أو جمل نحوية معينة من نصوص إلكترونية.			
5	القراءة الإلكترونية لمصطلحات نحوية؛ للمقارنة بينها في جدول.			
	(ب) مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتحليلية للنصوص الأدبية:			
1	القراءة الإلكترونية التفسيرية لمعاني نصوص نثرية.			
2	القراءة الإلكترونية التفسيرية لمعاني أبيات شعرية.			
3	القراءة الإلكترونية التفسيرية لعلاقات بين أحداث أو تعبيرات أو ألفاظ وردت في نص أدبي.			
4	القراءة الإلكترونية التحليلية للأفكار الواردة في نص أدبي.			
5	القراءة الإلكترونية التحليلية لمواطن جمال في نص أدبي.			
6	القراءة الإلكترونية التحليلية للخصائص الأسلوبية لنص أدبي.			
7	تلخيص معلومات أدبية مستمدة من عدة مواقع إلكترونية.			
8	استنتاج أوجه التشابه والاختلاف بين موضوعات أدبية في عدة مواقع إلكترونية.			

م	مهارات البحث الإلكتروني	درجة أهمية كل مهارة		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
9	تنظيم معلومات في مجال الأدب مستمدة من عدة مواقع إلكترونية.			
10	البحث عن وسائل (مسموعة- مقروءة - مرئية) تدعم فهم نص أدبي.			
11	تصميم خريطة مفاهيم إلكترونية تعبر عن مضمون نص أدبي.			
	(ج) مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتطبيقية للمصطلحات والموضوعات البلاغية:			
1	القراءة الإلكترونية؛ لتحديد دلالة مصطلحات بلاغية.			
2	القراءة الإلكترونية؛ لتوضيح الفروق بين مصطلحات بلاغية. باستخدام جدول إلكتروني.			
3	القراءة الإلكترونية؛ لتوضيح العلاقات بين مصطلحات بلاغية باستخدام خريطة مفاهيم إلكترونية.			
4	القراءة الإلكترونية لموضوع بلاغي؛ لتوضيحه بأمثلة.			
5	القراءة الإلكترونية لموضوع بلاغي في مواقع مختلفة؛ لاستنتاج أحكامه.			
6	القراءة الإلكترونية لأمثلة وتدرجات بلاغية في مواقع مختلفة؛ للتطبيق عليها.			
	(د) مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية للموضوعات القرآنية :			
1	القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ لصياغة أسئلة فهم حوله.			
2	القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ لتعليل حدث ورد فيه.			
3	القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ للتدليل على فكرة وردت فيه.			
4	الربط بين موضوعات قرآنية في عدة مواقع إلكترونية متخصصة.			
5	القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ للتمييز بين المعاني الصريحة والضمنية.			

ثالثاً: مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية، والناقدة.

م	مهارات البحث الإلكتروني	درجة أهمية كل مهارة		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
	(أ) مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية:			
1	القراءة الإلكترونية لقاعدة نحوية؛ لتوليد أمثلة عليها.			
2	تحويل بعض أساليب النص الإلكتروني إلى أساليب أدبية جميلة.			
3	اقتراح بدائل في النص الإلكتروني؛ لإضفاء معان جديدة.			
4	إعادة صياغة النص الإلكتروني بالأسلوب الذاتي.			
5	القراءة الإلكترونية التناصية؛ لبناء فقرة أو نص جديد.			
6	القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة مقرر؛ لتوليد أفكار أو عناوين جديدة للبحث.			
7	القراءة الإلكترونية؛ لاقتراح حلول جديدة لمشكلة وردت في نص قرائي.			
	(ب) القراءة الإلكترونية الناقدة لموضوعات قرآنية:			
1	تصويب أخطاء لغوية وردت في موضوع قراءة إلكتروني.			
2	اكتشاف تناقضات وردت في موضوع قراءة إلكتروني.			
3	التمييز بين ما يرتبط وما لا يرتبط بموضوع قراءة من نصوص إلكترونية.			
4	تحديد مغزى النص الإلكتروني.			
5	المفاضلة بين نصين إلكترونيين في موضوع واحد.			
6	التمييز بين المواقع الإلكترونية المتخصصة وغير المتخصصة في أحد موضوعات القراءة الإلكترونية.			
7	إصدار حكم على مدى جودة نص إلكتروني.			

رابعاً: مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية، والعلاجية.

م	مهارات البحث الإلكتروني	درجة أهمية كل مهارة		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
	(أ) مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية للقواعد النحوية:			
1	القراءة الإلكترونية الإثرائية لمحتوى قاعدة نحوية.			
2	القراءة الإلكترونية لأمثلة أو تدريبات إضافية للقاعدة النحوية.			
	(ب) مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية لموضوعات مقروءة:			
1	القراءة في مواقع إلكترونية؛ لإثراء موضوع قراءة مقرر.			
2	القراءة الإلكترونية؛ لتصميم خريطة مفاهيم حول معلومات إثرائية في موضوع قراءة مقرر.			
3	توليد عناوين إضافية لموضوع قراءة؛ بغرض القراءة لإلكترونية الإثرائية.			
	(ج) مهارات القراءة الإلكترونية العلاجية للأخطاء النحوية:			
1	القراءة لإلكترونية؛ لمعالجة نواحي القصور في الخلفية المعرفية للقواعد النحوية التي سبقت دراستها.			
2	القراءة الإلكترونية؛ لتصويب أخطاء نحوية شائعة.			
3	القراءة الإلكترونية؛ للتمييز بين مصطلحات نحوية يشيع الخطأ فيها.			
4	القراءة الإلكترونية؛ للتمييز بين أساليب نحوية صحيحة، وأخرى خاطئة.			

(ملحق 2)

استبانة

لتعرف معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية

من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.

عزيزي/ معلم اللغة العربية.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في ظل التحديات العالمية المعاصرة والتفشي المفاجئ لفيروس كورونا (Covid-19) في جميع أنحاء العالم، والتحول من التدريس التقليدي، إلى التعليم الإلكتروني، ظهرت الحاجة إلى إكساب الطلاب في المراحل التعليمية جميعها - ومنها المرحلة الثانوية - مهارات القراءة الإلكترونية؛ من أجل فهم النصوص الأكاديمية في مجال اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى، والتغلب على صعوبات الفهم والاستيعاب، واكتساب مهارات القراءة الإلكترونية السريعة، والانتقائية، والناقدة، والإبداعية، ومهارات استخدام المعاجم اللغوية الإلكترونية، وغير تلك المهارات.

وتسعى دول العالم - ومنها دول الخليج العربي - إلى اجتياز هذه الأزمة، ومواجهة هذه التحديات عن طريق محو الأمية الرقمية عند المتعلمين والمعلمين، لكن هناك معوقات كثيرة تحول دون تنمية مهارات القراءة الإلكترونية عند طلاب المرحلة الثانوية وغيرهم من طلاب المراحل الأخرى.

ويسعدنا مشاركتكم معنا في هذه الدراسة العلمية؛ لاستطلاع آرائكم بخصوص معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية، تمهيداً لإعداد قائمة نهائية بهذه المعوقات، واقتراح الحلول المناسبة للتغلب عليها.

ونحن على يقين أنكم لا تدخرون جهداً من أجل معاونة الباحثين من أجل إنجاز هذا المشروع الكبير الذي يخدم أبناءنا طلاب المرحلة الثانوية.

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من جزأين:

الجزء الأول : بيانات عامة عن كل معلم .

والجزء الآخر: استبانة لاستطلاع آراء معلمي اللغة العربية حول معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وأمام كل معوق من المعوقات ثلاثة بدائل هي (كبيرة -متوسطة - قليلة) ؛ لتحديد حجم المشكلة في حالة وجودها، وهناك بديل رابع ؛ لرصد حالة عدم وجودها، والرجاء منكم تحديد درجة توافر هذه المعوقات في حالة وجودها.

وفريق البحث يشكر لكم تعاونكم الصادق في خدمة العلم والبحث العلمي، ويقدر جهودكم في خدمة اللغة العربية وأبنائها.

فريق البحث

بيانات عامة:

- الدولة:
- المحافظة /الولاية /الإمارة:
- المنطقة التعليمية:
- الاسم: (اختياري)
- النوع (ذكر/ أنثى):
- المؤهل الدراسي:
- سنوات الخبرة في التدريس :
- المرحلة التعليمية:
- الصف الدراسي الذي يدرس له :
- عدد الدورات التدريبية في مجال القراءة الإلكترونية:

تنبيه

عزيزي/ معلم اللغة العربية

- إن كل المعلومات والبيانات التي ترد إلينا تخضع للسرية التامة، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

- نرجو تحري الصدق والموضوعية في رصد و افق القراءة الإلكترونية، وتنمية مهاراتها؛ حتى يمكن التوصية بتقديم الدعم اللازم، والتحديث والتطوير، وكل هذا يعد في صالح أبنائنا طلاب

معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة

الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية

أولاً: معوقات خاصة بالإمكانات المادية والإدارية والفنية:

م	معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية	حجم المشكلة			لا توجد مشكلة
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
	(أ) معوقات خاصة بالإمكانات المادية:				
1	نقص أجهزة الحاسب الآلي في المدارس الثانوية يعوق القراءة الإلكترونية للطلاب.				
2	قلة امتلاك بعض طلاب المرحلة الثانوية لأجهزة حاسوب، مما يقلل من قراءاتهم الإلكترونية.				
3	ضعف شبكة الإنترنت في بعض المناطق داخل الدولة يعوق القراءة الإلكترونية.				
4	تعطل الإنترنت في بعض المناطق داخل الدولة بسبب انقطاع التيار الكهربائي، يعوق القراءة الإلكترونية.				
5	تكلفة خدمة الإنترنت تفوق القدرة المالية لبعض طلاب المرحلة الثانوية.				
	(ب) معوقات خاصة بالإمكانات الإدارية والفنية:				
6	خلو الجدول المدرسي من ساعات مخصصة للقراءة الإلكترونية؛ لتنمية مهاراتها تحت إشراف المعلمين.				
7	قلة الحوافز والمكافآت والمسابقات المخصصة لطلاب المرحلة الثانوية؛ لتشجيعهم على القراءة الإلكترونية.				
8	نقص الإخصائيين التكنولوجيين يقلل الدعم الفني اللازم للقراءة الإلكترونية في المدارس الثانوية.				
9	نقص الإخصائيين الفنيين يعوق صيانة أجهزة الحاسوب اللازمة للقراءة الإلكترونية بالمدرسة.				

ثانيا: معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية، واستراتيجيات تدريسه:

م	معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية	حجم المشكلة			لا توجد مشكلة
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
1	(أ) معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية: قلة الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مجال تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				
2	قلة دعم معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية في مجال القراءة الإلكترونية العلاجية.				
3	قلة تشجيع معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية على ممارسة القراءة الإلكترونية الإثرائية.				
4	قلة استخدام معلمي اللغة العربية لأنشطة وتدريب لغوية تنمي مهارات فهم النصوص الإلكترونية القرائية لدى طلاب المرحلة الثانوية.				
5	قلة استخدام معلمي اللغة العربية لأنشطة وتدريب لغوية تنمي مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.				
6	قلة استخدام معلمي اللغة العربية لأنشطة وتدريب لغوية تنمي مهارات القراءة الإلكترونية الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية.				
7	(ب) معوقات خاصة باستراتيجيات التدريس:				
	تجاهل معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني.				
8	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية العصف الذهني الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				
9	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية دوائر الأدب الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				
10	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية الخرائط المعرفية الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				
11	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية التعلم التعاوني الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				
12	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية الصف المقلوب أو التعلم المعكوس في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				

ثالثاً: معوقات خاصة بطلاب المرحلة الثانوية:

م	معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية	حجم المشكلة			لا توجد مشكلة
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
	(أ) نقص الكفاءة الرقمية:				
1	نقص الكفاءة الرقمية لطلاب المرحلة الثانوية في تشغيل الحاسوب، وبرامجه.				
2	قلة الدورات التدريبية في مجال القراءة الإلكترونية لطلاب المرحلة الثانوية.				
3	قلة وعي بعض الطلاب بمصادر النصوص الإلكترونية الدقيقة.				
4	شكوى بعض الطلاب من صعوبة التنقل بين المواقع والروابط الإلكترونية.				
5	شكوى بعض الطلاب من فقدان المعلومات المهمة في أثناء قراءة النصوص الإلكترونية بسهولة.				
6	إخفاق بعض الطلاب في استخدام مصطلحات دقيقة للبحث الإلكتروني .				
7	شكوى بعض الطلاب من صعوبة نسخ بعض النصوص الإلكترونية (pdf) في أثناء قراءتها.				
8	شكوى بعض الطلاب من صعوبة تخزين النصوص الإلكترونية المهمة، والاحتفاظ بها بعد قراءتها.				
	(ب) نقص الكفاءة الذاتية (العقلية والنفسية) والكفاءة الإستراتيجية للتعلم الإلكتروني:				
1	شكوى بعض الطلاب من صعوبة الحفاظ على الانتباه والتركيز لمدة طويلة في أثناء قراءة النصوص الإلكترونية.				
2	شكوى بعض الطلاب من التششت في أثناء القراءة الإلكترونية بسبب الإعلانات وتعدد الروابط.				
3	تفضيل بعض الطلاب مشاهدة التلفاز على حساب القراءة الإلكترونية.				

م	معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية			حجم المشكلة	لا توجد مشكلة
	كبيرة	متوسطة	قليلة		
4					تفضيل بعض الطلاب ممارسة الهوايات والألعاب على حساب القراءة الإلكترونية.
5					عزوف بعض الطلاب عن القراءة الإلكترونية؛ لنقص دافعيّتهم لها.
6					تفضيل الطلاب قراءة الكتب الورقية على قراءة الكتب الإلكترونية.
7					قلة وعي طلاب المرحلة الثانوية باستراتيجيات تعلم القراءة الإلكترونية المعرفية مثل (تدوين ملاحظات - عمل استنتاجات....).
8					قلة وعي طلاب المرحلة الثانوية باستراتيجيات تعلم القراءة الإلكترونية فوق المعرفية مثل (تحديد الأهداف - المراقبة الذاتية - التقويم الذاتي....).
9					قلة وعي الطلاب بفوائد القراءة الإلكترونية، وأهميتها.
10					نقص الكفاءة في المعالجات العقلية المعرفية للنصوص الإلكترونية لدى بعض طلاب المرحلة الثانوية.
					(ج) عوامل أخرى متنوعة (صحية - اجتماعية - اقتصادية....)
1					شكوى بعض الطلاب من الأرق وقلة النوم بسبب الهرمون الناتج عن إشعاع شاشات أجهزة الحاسب في أثناء القراءة الإلكترونية.
2					شكوى بعض الطلاب من إجهاد العين بسبب القراءة الإلكترونية.
3					انشغال بعض طلاب المرحلة الثانوية بشبكات التواصل الاجتماعي على حساب القراءة الإلكترونية.
4					قلة تشجيع أولياء الأمور أبناءهم على قراءة الكتب الإلكترونية.
5					انشغال بعض طلاب المرحلة الثانوية بممارسة أعمال تجارية أو حِرَف، مما يعوق توفير وقت للقراءة الإلكترونية.

رابعًا: معوقات خاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية:

م	معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية	حجم المشكلة			لا توجد مشكلة
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
	(أ) المواقع الإلكترونية:				
1	بعض المواقع غير المجانية تعوق القراءة الإلكترونية للطلاب.				
2	بعض المواقع الهدامة والإباحية تعوق القراءة الإلكترونية للطلاب..				
3	افتقاد بعض المواقع الإلكترونية للمخراط المعرفية والإرشادات اللازمة لقراءة النصوص المتشعبة				
4	أن مواقع القراءة الإلكترونية الأكاديمية الرسمية لا تتيح فرص التعليق على النصوص الإلكترونية، ونقدها.				
5	أن المواقع الإلكترونية للغة العربية لا تلبي متطلبات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (أسئلة- تدريبات- أنشطة- مسابقات - حوافز).				
	(ب) النصوص الإلكترونية:				
1	افتقاد بعض النصوص الإلكترونية المتاحة على الإنترنت للمصداقية والموضوعية، والحياد.				
2	افتقاد النصوص الإلكترونية المتاحة على شبكة الإنترنت لعنصر جاذبية المحتوى.				
3	تباين النصوص الإلكترونية والخطوط في طريقة كتابتها.				
4	أن محتوى النصوص الإلكترونية الحرة لطلاب المرحلة الثانوية يتسم بعدم التنوع أو قلته.				
5	أن محتوى النصوص الإلكترونية الحرة لطلاب المرحلة الثانوية لا يلبي ميول طلاب المرحلة الثانوية.				
6	تغير شكل الصفحات والألوان والتصميمات في أثناء التنقل عبر النصوص الإلكترونية.				

خامسا: معوقات أخرى:

م	معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية			حجم المشكلة		لا توجد مشكلة
				كبيرة	متوسطة	قليلة
1						
2						
3						
4						
5						
6						

(ملحق 3)

استبانة

لتعرف معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية

من وجهة نظر موجي اللغة العربية.

عزيزي/ موجه/ مشرف اللغة العربية.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في ظل التحديات العالمية المعاصرة والتفشي المفاجئ لفيروس كورونا (Covid-19) في جميع أنحاء العالم، والتحول من التدريس التقليدي، إلى التعليم الإلكتروني، ظهرت الحاجة إلى إكساب الطلاب في المراحل التعليمية جميعها- ومنها المرحلة الثانوية - مهارات القراءة الإلكترونية؛ من أجل فهم النصوص الأكاديمية في مجال اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى، والتغلب على صعوبات الفهم والاستيعاب، واكتساب مهارات القراءة الإلكترونية السريعة، والانتقائية، والناقدة، والإبداعية، ومهارات استخدام المعاجم اللغوية الإلكترونية، وغير تلك المهارات.

وتسعى دول العالم - ومنها دول الخليج العربي - إلى اجتياز هذه الأزمة، ومواجهة هذه التحديات عن طريق محور الأمية الرقمية عند المتعلمين والمعلمين، لكن هناك معوقات كثيرة تحول دون تنمية مهارات القراءة الإلكترونية عند طلاب المرحلة الثانوية وغيرهم من طلاب المراحل الأخرى.

ويسعدنا مشاركتكم معنا في هذه الدراسة العلمية؛ لاستطلاع آرائكم بخصوص معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية، تمهيداً لإعداد قائمة نهائية بهذه المعوقات، واقتراح الحلول المناسبة للتغلب عليها.

ونحن على يقين أنكم لا تدخرون جهداً من أجل مساعدة الباحثين من أجل إنجاز هذا المشروع الكبير الذي يخدم أبنائنا طلاب المرحلة الثانوية.

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من جزأين:

الجزء الأول : بيانات عامة عن كل موجه أو مشرف تربوي.

والجزء الآخر: استبانة لاستطلاع آراء موجهي اللغة العربية أو مشرفيها حول معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وأمام كل معوق من المعوقات ثلاثة بدائل هي (كبيرة -متوسطة - قليلة) ؛ لتحديد حجم المشكلة في حالة وجودها، وهناك بديل رابع ؛ لرصد حالة عدم وجودها، والرجاء منكم تحديد درجة توافر هذه المعوقات في حالة وجودها.

وفريق البحث يشكر لكم تعاونكم الصادق في خدمة العلم والبحث العلمي، ويقدر جهودكم في خدمة اللغة العربية وأبنائها.

فريق البحث

بيانات عامة:

- الدولة:
- المحافظة /الولاية /الإمارة:
- المنطقة التعليمية:
- الاسم: (اختياري)
- النوع (ذكر / أنثى):
- المؤهل الدراسي:
- سنوات الخبرة في التوجيه :
- المرحلة التعليمية:
- عدد الدورات التدريبية في مجال القراءة الإلكترونية:

تنبيه

عزيزي / موجه / مشرف اللغة العربية

- إن كل المعلومات والبيانات التي ترد إلينا تخضع للسرية التامة، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

- نرجو تحري الصدق والموضوعية في رصد واقع القراءة الإلكترونية، وتنمية مهاراتها؛ حتى يمكن التوصية بتقديم الدعم اللازم، والتحديث والتطوير، وكل هذا يعد في صالح أبنائنا طلاب المرحلة الثانوية.

معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلاب المرحلة

الثانوية من وجهة نظر موجي اللغة العربية ومشرفيها

أولاً: معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية، واستراتيجيات تدريسه:

م	معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية	حجم المشكلة			لا توجد مشكلة
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
1	(أ) معوقات خاصة بمعلم اللغة العربية: قلة الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مجال تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				
2	قلة دعم معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية في مجال القراءة الإلكترونية العلاجية.				
3	قلة تشجيع معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية على ممارسة القراءة الإلكترونية الإثرائية.				
4	قلة استخدام معلمي اللغة العربية لأنشطة وتدريب لغوية تنمي مهارات فهم النصوص الإلكترونية القرائية لدى طلاب المرحلة الثانوية.				
5	قلة استخدام معلمي اللغة العربية لأنشطة وتدريب لغوية تنمي مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.				
6	قلة استخدام معلمي اللغة العربية لأنشطة وتدريب لغوية تنمي مهارات القراءة الإلكترونية الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية.				
1	(ب) معوقات خاصة باستراتيجيات التدريس:				
	تجاهل معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني.				
	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية العصف الذهني الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				
	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية دوائر الأدب الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				
	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية الخرائط المعرفية الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				
	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية التعلم التعاوني الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				
6	صعوبة تنفيذ معلمي اللغة العربية لإستراتيجية الصف المقلوب أو التعلم المعكوس في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية.				

ثانيًا: معوقات خاصة بطلاب المرحلة الثانوية:

م	معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية	حجم المشكلة			لا توجد مشكلة
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
	(أ) نقص الكفاءة الرقمية:				
1	نقص الكفاءة الرقمية لطلاب المرحلة الثانوية في تشغيل الحاسوب، وبرامجه في مجال تعلم اللغة العربية.				
2	قلة الدورات التدريبية في مجال القراءة الإلكترونية لطلاب المرحلة الثانوية.				
3	قلة وعي بعض الطلاب بمصادر النصوص الإلكترونية الدقيقة في مجال اللغة العربية.				
4	إخفاق بعض الطلاب في استخدام مصطلحات دقيقة للبحث الإلكتروني في مجال اللغة العربية.				
	(ب) نقص الدافعية والميل إلى القراءة الإلكترونية:				
1	عزوف بعض الطلاب عن القراءة الإلكترونية؛ لنقص دافعتهم لها.				
2	تفضيل بعض الطلاب قراءة الكتب الورقية على قراءة الكتب الإلكترونية.				
3	تفضيل بعض الطلاب مشاهدة التلفاز على حساب القراءة الإلكترونية.				
4	تفضيل بعض الطلاب ممارسة الهوايات والألعاب على حساب القراءة الإلكترونية.				
	(ج) معوقات اجتماعية واقتصادية:				
1	انشغال بعض طلاب المرحلة الثانوية بشبكات التواصل الاجتماعي على حساب القراءة الإلكترونية.				
2	قلة تشجيع بعض أولياء الأمور أبناءهم على قراءة الكتب الإلكترونية.				
3	انشغال بعض طلاب المرحلة الثانوية بممارسة أعمال تجارية أو حرف، مما يعوق توفير وقت للقراءة الإلكترونية.				

ثالثاً: معوقات خاصة بالمواقع والنصوص الإلكترونية:

م	معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية	حجم المشكلة			لا توجد مشكلة
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
	(أ) المواقع الإلكترونية:				
1	بعض المواقع غير المجانية تعوق القراءة الإلكترونية للطلاب.				
2	بعض المواقع الهدامة والإباحية تعوق القراءة الإلكترونية للطلاب..				
3	افتقاد بعض المواقع الإلكترونية للخرائط المعرفية والإرشادات اللازمة لقراءة النصوص المتشعبة.				
4	أن مواقع القراءة الإلكترونية الأكاديمية الرسمية لا تتيح فرص التعليق على النصوص الإلكترونية، ونقدها.				
5	أن المواقع الإلكترونية للغة العربية لا تلبي متطلبات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية (أسئلة- تدريبات- أنشطة- مسابقات - حوافز).				
	(ب) النصوص الإلكترونية:				
1	افتقاد بعض النصوص الإلكترونية المتاحة على الإنترنت للمصداقية والموضوعية، والحياد.				
2	افتقاد النصوص الإلكترونية المتاحة على شبكة الإنترنت لعنصر جاذبية المحتوى.				
3	تباين النصوص الإلكترونية والخطوط في طريقة كتابتها.				
4	أن محتوى النصوص الإلكترونية الحرة لطلاب المرحلة الثانوية يتسم بعدم التنوع أو قلته.				
5	أن محتوى النصوص الإلكترونية الحرة لطلاب المرحلة الثانوية لا يلبي ميول طلاب المرحلة الثانوية.				
6	تغير شكل الصفحات والألوان والتصميمات في أثناء التنقل عبر النصوص الإلكترونية.				

رابعًا: معوقات أخرى ترونها:

م	معوقات تنمية مهارات القراءة الإلكترونية	حجم المشكلة			لا توجد مشكلة
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
1					
2					
3					
4					
5					
6					

(ملحق 4)

استبانة

لاستطلاع آراء طلبة المرحلة الثانوية حول أغراض

القراءة الإلكترونية، ومجالاتها.

عزيزي/ طالب المرحلة الثانوية.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في ظل التحديات العالمية المعاصرة والتفشي المفاجئ لفيروس كورونا (Covid-19) في جميع أنحاء العالم، والتحول من التدريس التقليدي، إلى التعليم الإلكتروني، ظهرت الحاجة إلى القراءة الإلكترونية؛ واكتساب مهاراتها، وإجراء بحوث علمية؛ لتحديد أغراض هذه القراءة ومجالاتها عند طلاب المرحلة الثانوية، وغيرها من المراحل التعليمية.

ويسعدنا مشاركتكم معنا في هذه الدراسة العلمية؛ لتعرف أغراضكم من القراءة الإلكترونية ومجالاتها، تمهيداً لإعداد قائمة بهذه الأغراض والمجالات، وتقديم المقترحات التي يمكن أن تسهم في دعمكم، وتنويع المحتوى القرائي؛ ليتناسب مع اهتماماتكم، والمجالات التي تقرأون فيها، وأغراضكم من القراءة.

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من جزأين:

الجزء الأول : بيانات عامة عن كل طالب.

والجزء الآخر: استبانة لاستطلاع آراء طلاب المرحلة الثانوية حول أغراض القراءة الإلكترونية، ومجالاتها.

وأمام كل غرض أو مجال ثلاثة بدائل هي (كبيرة -متوسطة - قليلة) ؛ لتحديد درجة توافر هذه الأغراض أو المجالات، وهناك بديل رابع ؛ لرصد حالة عدم وجودها، والرجاء منكم تحديد هذه الدرجة في حالة وجودها.

وفريق البحث يشكر لكم تعاونكم الصادق معه ، ويتمنى لكم دوام النجاح والتفوق.

فريق البحث

بيانات عامة:

- الدولة:
- المحافظة / الولاية / الإمارة:
- المنطقة التعليمية:
- الاسم:
- النوع (ذكر / أنثى):
- الصف الدراسي:

رجاء:

- تحرى الصدق والموضوعية في رصد و اقع القراءة الإلكترونية، وتنمية مهاراتها؛ حتى يمكن التوصية بتقديم الدعم اللازم، والتحديث والتطوير، وكل هذا يعد في صالح أبنائنا طلاب المرحلة الثانوية.
- العلم بأن كل المعلومات والبيانات التي ترد إلينا تخضع للسرية التامة، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

استمارة أغراض القراءة الإلكترونية، ومجالاتها

عند طلاب المرحلة الثانوية

م	أغراض القراءة الإلكترونية لطلاب المرحلة الثانوية	مرات تكرارها			لا يحدث
		دائماً	أحياناً	نادراً	
	القراءة الأكاديمية: (أ) التحصيل الدراسي الإلكتروني: أقرأ عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:				
1	الاطلاع على شروح مبسطة لقواعد اللغة العربية المقررة.				
2	الاطلاع على شروح وتفسيرات للنصوص الأدبية المقررة.				
3	تحصيل موضوعات البلاغة العربية المقررة.				
4	تحصيل موضوعات القراءة المقررة.				
5	محاولة فهم أجزاء صعبة من مقرر اللغة العربية.				
6	الاطلاع على إجابات أسئلة في مقرر اللغة العربية.				
	(ب) البحث الأكاديمي الإلكتروني: أقرأ عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:				
1	البحث في دواوين الشعراء الذين لهم قصائد أو أبيات في المقرر الدراسي..				
2	البحث في الكتب والموسوعات الأدبية عن فنون أو موضوعات أدبية.				
3	إجراء بحوث في قواعد اللغة العربية من خلال مواقع إلكترونية.				
4	البحث في القواميس والمعاجم اللغوية الإلكترونية؛ لتفسير معاني بعض الكلمات الجديدة .				
5	البحث عن ملخصات لموضوعات دراسية مقررة .				
6	البحث عن معلومات إضافية لمنهج اللغة العربية المقرر.				

م	أغراض القراءة الإلكترونية لطلاب المرحلة الثانوية			لا يحدث
	دائماً	أحياناً	نادراً	
				القراءة الحرة: أقرأ عبر الشاشات الإلكترونية بغرض:
				(أ) المتعة والتسلية:
1				البحث عن موضوعات شائعة تثير اهتمامي.
2				البحث عن نكت وفكاهات ونوادر.
3				انتقاء قصص شائعة؛ للاطلاع عليها.
4				انتقاء كتب جديدة تثير اهتمامي؛ للاطلاع عليها.
5				استثمار وقت الفراغ في قراءة موضوعات مفيدة.
				(ب) المتابعة الإخبارية:
1				التصفح السريع للأخبار.
2				الإلمام بمجريات الأحداث داخل المجتمع الخليجي.
3				الإلمام بمجريات الأحداث العالمية.
				(ج) التنمية الثقافية، والتعمق المعرفي:
1				تنمية ثقافتي، وزيادة معلوماتي.
2				عمل مكتبة إلكترونية شخصية تضم كتباً ومقالات متنوعة.
3				تتبع كل ما يتعلق الإنجازات العلمية والمخترعات الحديثة في العصر الحاضر.
				(د) الوعي بمشكلات المجتمع والبيئة:
1				تعرف بعض المشكلات الاجتماعية داخل المجتمع.
2				تعرف بعض المشكلات الاقتصادية داخل المجتمع.
3				تعرف بعض المشكلات البيئية داخل المجتمع.
4				تتبع انتشار بعض أمراض العصر، ومكافحتها.

م	مجالات القراءة الإلكترونية لطلاب المرحلة الثانوية	مرات تكرارها			لا يحدث
		دائماً	أحياناً	نادراً	
	أقرأ عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات الآتية:				
	(أ) المجال الأكاديمي: أقرأ:				
1	نصوصاً أدبية.				
2	موضوعات أدبية.				
3	موضوعات بلاغية ونقدية.				
4	موضوعات قرائية.				
5	قصصاً مقررة .				
6	قواعد نحوية.				
7	قواعد إملائية.				
	(ب) المجال الإعلامي أو الإخباري: أقرأ:				
1	أخباراً اقتصادية.				
2	أخباراً سياسية.				
3	أخباراً اجتماعية.				
4	أخبار التعليم.				
5	أخبار الرياضة.				
6	أخبار الصحة.				
7	أخبار الوفیات.				
8	أخبار الحوادث.				

م	مجالات القراءة الإلكترونية لطلاب المرحلة الثانوية			لا يحدث
	دائماً	أحياناً	نادراً	
				أقرأ عبر الشاشات الإلكترونية في المجالات الآتية:
				(ج) المجال الترفيهي: أقرأ:
1				قصص مغامرات وبطولات.
2				طرائف ونوادر ونكتا.
3				معلومات حول الرياضة المحلية.
4				معلومات حول الرياضة العالمية.
5				معلومات حول الفن والفنانين.
6				قصصاً بوليسية.
7				قصصاً اجتماعية.
8				عن الهوايات والألعاب الإلكترونية.
				(د) المجال الثقافي: أقرأ:
1				موضوعات وقضايا دينية.
2				مسائل وفتاوي شرعية.
3				قصصاً دينية.
4				قصص اكتشافات واختراعات.
5				قصص خيال علمي.
6				موضوعات اجتماعية.
7				مقالات أدبية متنوعة.

م	مجالات القراءة الإلكترونية لطلاب المرحلة الثانوية			لا يحدث
	دائما	أحيانا	نادرا	
				أغراض أخرى:
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
				مجالات أخرى:
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				

ملحق (5)

برنامج تنمية مهارات القراءة الإلكترونية

لدى طلبة المرحلة الثانوية

2022 /2021

عزيزي/ معلم اللغة العربية.

بين يديك برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ويضم البرنامج مجموعة من التعيينات التدريبية التي تستهدف تنمية تلك المهارات، وفيما يلي توضيح لأهداف هذا البرنامج، ومكوناته.

أهداف البرنامج

تنقسم الأهداف في هذا البرنامج إلى أهداف عامة من المتوقع أن يحققها الطالب من خلال المرور بهذا البرنامج، وأهداف خاصة مشتقة من الأهداف العامة، وأكثر تحديدًا منها، ويمكن أن تتحقق من خلال دراسة الطالب لأحد موضوعات البرنامج .

ولعل من أبرز الأهداف العامة التي يسعى البرنامج الحالي إلى تحقيقها ما يلي:

- تنمية بعض مهارات القراءة الإلكترونية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مجالات (النحو-الأدب- النصوص- البلاغة- القراءة).
- تنمية مهارات المعالجة العقلية المعرفية للقواعد والنصوص الإلكترونية (من حيث الاستنتاج والتعليل والربط، والتلخيص، والتحليل، والتركيب، والنقد) لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- إكساب الطلبة مهارات البحث الإلكتروني عبر شبكات الإنترنت في مجال اللغة العربية، وعلومها، واستخدام محركات البحث، والتنقل السريع بين المواقع الإلكترونية، والتصفح السريع للعناوين، وغير ذلك من المهارات.
- إكساب الطلبة مهارات الكشف في المعاجم اللغوية الإلكترونية، والدواوين، والموسوعات الشعرية، والاطلاع على الكتب النحوية، والموضوعات الأدبية، والبلاغية عبر الإنترنت.
- تنمية مهارات القراءة الإلكترونية بأنواعها المختلفة (الإثرائية- العلاجية - الإبداعية- الناقدة) .

- إكساب الطلبة القدرة على التصنيف والتنظيم، وتصميم خرائط مفاهيم إلكترونية في مجال اللغة العربية.
- إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية نحو القراءة الإلكترونية، وتشجيعهم على التنافس في مجال البحث الإلكتروني في علوم اللغة العربية، وآدابها، وإيثار القراءة الإلكترونية على الورقية.
- إثارة حماس الطلبة للمشاركة في البحث الإلكتروني في علوم اللغة العربية وآدابها مع زملائهم، وبناء فقرات ونصوص وخرائط مفاهيم قائمة على قراءة إلكترونية لموضوعات مقررة، وموضوعات إثرائية.
- تهيئة طلبة المرحلة الثانوية لمواجهة تحديات العصر ومشكلاته، والتكيف مع متطلباته؛ ليكونوا أكثر قدرة على استيعاب النصوص الإلكترونية، واكتساب مهارات البحث الإلكتروني، وأكثر كفاءة في القراءة الإلكترونية الإبداعية والناقدة.
- تبصير الطلبة ببعض الموضوعات النحوية والبلاغية والقرائية، والنصوص الأدبية، وتمكينهم من زيادة معلوماتهم، وتوسيع معارفهم في هذه الموضوعات، وتنويع مصادرهم في البحث الإلكتروني .

أما الأهداف الخاصة للبرنامج فهي عبارة عن النواتج التي يتوقع من المتعلم التوصل إليها بعد الانتهاء من دراسة موضوع من موضوعات البرنامج، وقد راعى الباحثون عند صياغة هذه الأهداف ما يلي:

- صياغة الأهداف في عبارات واضحة محددة.
- صياغتها في صورة نواتج تعليمية وليس عمليات عقلية.
- أن تصف أداء المتعلم، وليس أداء المعلم.
- أن يصاغ الهدف في صورة إجرائية بحيث يكون قابلاً للملاحظة والقياس.
- أن يعبر الهدف عن ناتج تعليمي واحد .

وقد تم تحديد بعض الأهداف الخاصة للبرنامج، واختيار المحتوى الذي يساعد على تحقيق هذه الأهداف.

محتوى البرنامج

المحتوى هنا مجموعة معارف وخبرات وتوجيهات وأنشطة قرائية إلكترونية ينجزها طلبة المرحلة الثانوية بغرض إكسابهم مهارات القراءة الإلكترونية، وتقديم لهم في صورة مهام تدريبية تنفذ تحت إشراف معلم اللغة العربية، وتوجيهه.

ويحتوى البرنامج على خمس وحدات أساسية، تضم (12) تدريباً، بواقع ثلاثة تدريبات في وحدتين، وتدريبين في ثلاث وحدات، مع التركيز في الوحدة الأولى على موضوعات النحو، والثانية على الأدب، والثالثة على النصوص، والرابعة على البلاغة، والخامسة على القراءة.

وقد راعت الباحثون في بناء البرنامج ما يلي:

- 1- تحديد أهداف كل تدريب، والزمن المقترح لتنفيذه، والوسائل المعينة، والإجراءات المتبعة، والأنشطة المقترحة؛ لتحقيق تلك الأهداف .
- 2- أن يتضمن كل تدريب أربع مهارات أساسية على الأقل.
- 3- تنوع محتوى برنامج القراءة الإلكترونية؛ ليشمل موضوعات من النحو والبلاغة والأدب والنصوص والقراءة.
- 4- تقديم نماذج لدروس في علوم اللغة العربية، وآدابها؛ لتكون مرشداً للطلبة في مجال البحث الإلكتروني، والاطلاع والقراءة عبر الإنترنت.
- 5- التركيز في مجال القراءة الإلكترونية الأكاديمية على قراءة موضوعات ونصوص مقرر على طلبة المرحلة الثانوية في بعض دول الخليج العربي.
- 6- شمول البرنامج لمجموعة من مهارات القراءة الإلكترونية الأكاديمية: التفسيرية والتحليلية والإبداعية والناقدة، والإثرائية، والعلاجية.

جدول (1) محتوى برنامج القراءة الإلكترونية، وتدريباته

الوحدة	ترتيب التدريب	نوع المهارات	عدد التدريبات	الزمن المقترح
الأولى	الأول	مهارات المعالجة العقلية المعرفية لدروس نحوية مبرمجة في مواقع إلكترونية.	2	90 دقيقة
	الثاني	مهارات المعالجة العقلية المعرفية لقواعد نحوية في مواقع إلكترونية.		90 دقيقة
الثانية	الأول	مهارات البحث الإلكتروني في مجال الأدب في المرحلة الثانوية.	2	90 دقيقة
	الثاني	مهارات المعالجات العقلية المعرفية لموضوعات الأدب في عدة مواقع إلكترونية.		90 دقيقة
الثالثة	الأول	مهارات القراءة الإلكترونية البحثية والتفسيرية للنصوص القرآنية.	3	90 دقيقة
	الثاني	مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتحليلية للنصوص الشعرية.		90 دقيقة
	الثالث	مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية للنصوص الأدبية.		45 دقيقة
الرابعة	الأول	مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية والإبداعية.	2	90 دقيقة
	الثاني	مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتحليلية في مجال البلاغة العربية.		90 دقيقة
الخامسة	الأول	مهارات القراءة الإلكترونية المعجمية والتفسيرية لموضوعات القراءة.	3	45 دقيقة
	الثاني	مهارات القراءة الإلكترونية الناقدة لموضوعات القراءة.		45 دقيقة
	الثالث	مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية لموضوعات القراءة.		45 دقيقة
مجموع تدريبات البرنامج والزمن المقترح			12	900 دقيقة (15) ساعة

الوسائل واستراتيجيات التدريس

بصفة عامة تعتمد عملية تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في البرنامج الحالي على مجموعة من الإستراتيجيات منها إستراتيجية العروض التوضيحية (في تقديم نماذج لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية) والعصف الذهني الإلكتروني، والتعلم التعاوني الإلكتروني، ودوائر الأدب الإلكترونية، وخرائط المفاهيم الإلكترونية، ومن أهم الوسائل الحاسوب، أو التابلت، مع توفير شبكة الإنترنت، وأجهزة العرض التعليمية.

أساليب التقويم

يمر التقويم في البرنامج الحالي بثلاث مراحل، وهي :

أ- **التقويم القبلي:** بتحديد مستويات الطلبة في مهارات القراءة الإلكترونية، وتعرف نواحي القوة والضعف في أدائهم لهذه المهارات.

ب- **التقويم البنائي:** وهو مستمر في أثناء دراسة وحدات البرنامج، وتدريباته؛ حيث يلاحظ المعلم أداء الطلبة في كل تدريب، ويراقب مستوى تقدمهم في كل مهارة، ويرصد مشاركتهم وإنجازهم للمهام اللغوية الإلكترونية، ويتعرف نواحي القوة والضعف، ويعالج نواحي القصور، ويقدم التغذية الراجعة اللازمة لكل طالب أو مجموعة طلبة.

ج- **التقويم الختامي:** بعد الانتهاء من تدريس البرنامج يأتي التقويم النهائي لقياس الإنجاز الذي حققه الطلبة، وتحديد المهارات التي اكتسبها الطلبة، والمهارات التي لم يكتسبوها.

الوحدة الأولى

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للقواعد

النحوية بالمرحلة الثانوية

التدريب الأول

تنمية مهارات المعالجة العقلية المعرفية لدروس نحوية مبرمجة في مواقع إلكترونية

المهارات المستهدف تنميتها:

- 1- القراءة الإلكترونية لمجموعة أطر مبرمجة بطريقة خطية؛ لاستنتاج قاعدة نحوية.
- 2- القراءة الإلكترونية لمجموعة أطر مبرمجة بطريقة متشعبة؛ لاستنتاج قاعدة نحوية.
- 3- القراءة الإلكترونية لمجموعة أطر مبرمجة؛ لإكمال خريطة مفاهيم نحوية.
- 4- القراءة الإلكترونية؛ لمعالجة قصور الخلفية المعرفية حول قاعدة نحوية سبقت دراستها.

إستراتيجيات التدريس: التعليم المبرمج الإلكتروني .

الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت- موضوع اسم
المفعول مبرمج بالطريقتين الخطية والتفريعية؛ للقراءة الإلكترونية الذاتية.
الزمن المقترح: (90) دقيقة.

إعمال اسم المفعول

الإجراءات :

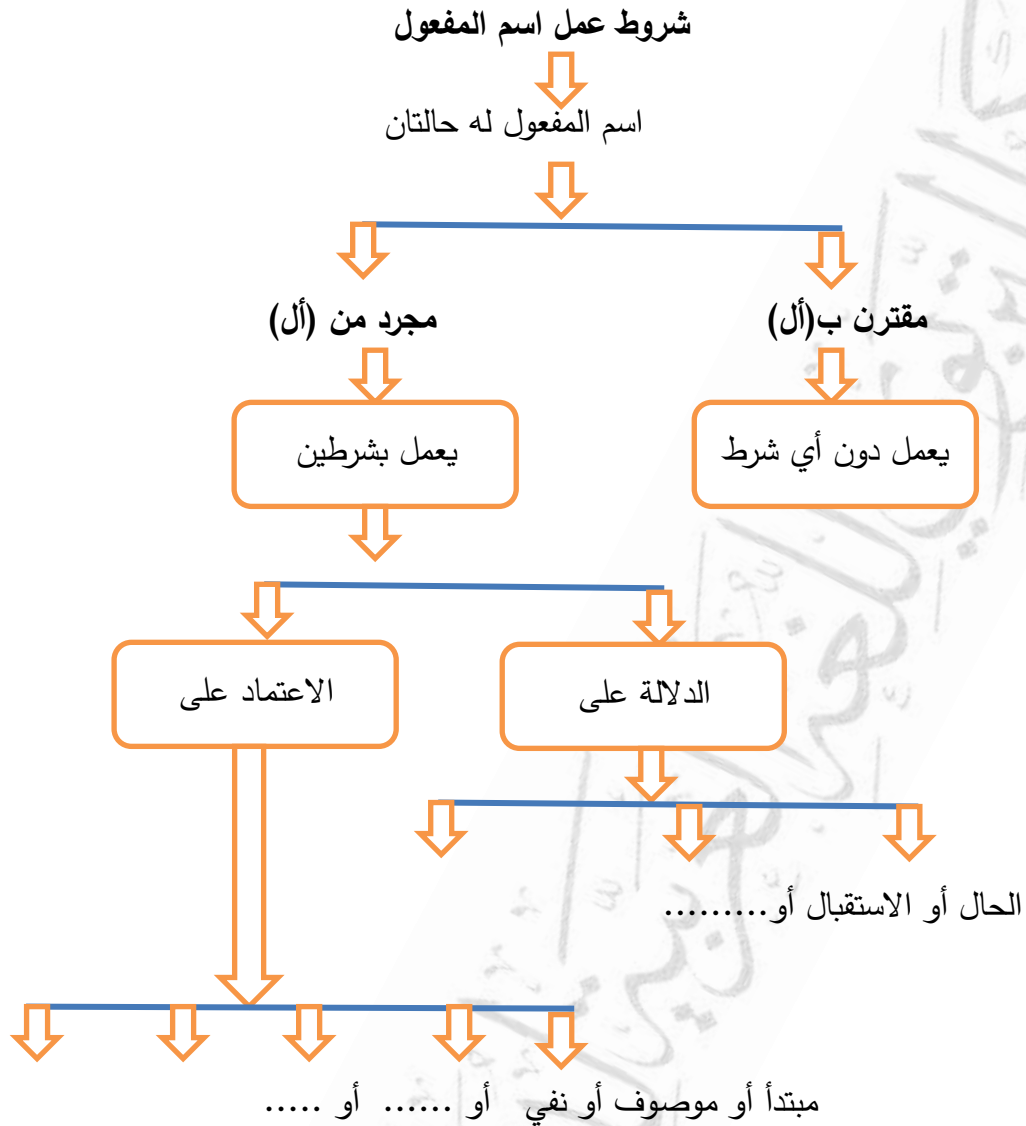
- أ- يستعين معلم اللغة العربية بإخصائي تكنولوجي؛ لتصميم موقع إلكتروني تعليمي، يبيث فيه دروس نحوية معدة بطريقة التعليم المبرمج الخطية، والتفريعية.
- ب- يعد المعلم بعض القواعد النحوية المقررة على طلبة المرحلة الثانوية بطريقة التعليم المبرمج الخطية والتفريعية مثل قاعدة (إعمال اسم المفعول).
- ج- يبيث المعلم درس (إعمال اسم المفعول) على الموقع الإلكتروني؛ للتعلم الذاتي الإلكتروني بعد تصميمه بالطريقة الخطية على النحو التالي:

م	الأطر	الإجابة
1	اسم المفعول : اسم مشتق من فعل مبني للمجهول للدلالة على من وقع عليه الفعل، ويصاغ من الفعل الثلاثي على وزن (مفعول) نحو (فُهِم) فهو (مفهوم) و(حُفِظ) فهو (محفوظ) و(سُمِع) فهو:	أ- سميع ب- سامع ج- مسموع (ج)
2	ويصاغ من اسم المفعول من الفعل غير الثلاثي على صورة مضارعه مع إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر مثل (أُخْرِجَ) (يُخْرِجُ) فهو (مُخْرِجٌ) و(أُسْتُخْرِجَ) (يُسْتُخْرِجُ) فهو (مُسْتَخْرِجٌ) و(هُدِّبَ) (يُهْدَبُ) فهو:	أ- مُهْدَبٌ ب- مُهْدَّبٌ ج- تَهْدِيبٌ (ب)
3	فإذا قلنا: (هل ممنوح أطفالنا حقوقهم من الرعاية والعناية ؟) فإن اسم المفعول هنا هو:	أ- حقوق ب- الرعاية ج- ممنوح (ج)
4	وإذا قلنا: (هل أطفالنا معتنى بهم كل العناية ؟) فإن اسم المفعول هنا هو:	أ- أطفال ب- معتنى ج- الاعتناء (ب)
5	الاسم المرفوع الذي سبقه فعل مبني للمجهول يعرب نائب فاعل مرفوعاً، فإذا قلنا: هل تُوَلِّفُ كَتَبٌ موجهة لأطفالنا؟ فإن إعراب كلمة (كتب) هو:	أ- نائب فاعل ب- فاعل ج- مبتدأ (أ)
6	يحل اسم المفعول محل الفعل المبني للمجهول، ويعمل عمله، فإذا قلنا: هل مؤلفة كتب موجهة لأطفالنا؟ فإن إعراب كلمة (كتب) هو:	أ- مبتدأ ب- فاعل ج- نائب فاعل (ج)

م	الأطر	الإجابة
7	يعمل اسم المفعول المقترن بأل عمل الفعل المبني للمجهول دون أى شرط، ويعرب الاسم المرفوع بعده نائب فاعل، فإذا قلنا: هل القنوات الفضائية الموجهة برامجها للأطفال تخضع للإشراف والرقابة؟ فإن إعراب كلمة (برامج) هو: أ- فاعل لاسم المفعول (موجهة). ب- نائب فاعل لاسم المفعول (موجهة). ج - خبر للمبتدأ (القنوات) مرفوع.	(ب)
8	يعمل اسم المفعول المجرد من (أل) عمل الفعل المبني للمجهول بشرطين، الأول: الدلالة على ما يلي: أ- الحال فقط . ب- الاستقبال فقط. ج- الحال أو الاستقبال أو الاستمرار.	(ج)
9	إذا قلنا: (هناك قنوات موجهة برامجها للأطفال دائماً) فإن إعراب كلمة (برامج) نائب فاعل لاسم المفعول (موجهة)؛ لأن اسم المفعول يدل على: أ- الحال ب- الاستقبال ج- الاستمرار	(ج)
10	الشرط الآخر لعمل اسم المفعول هو أن يسبق بنفي أو استفهام أو مبتدأ أو موصوف أو صاحب حال، وفي جملة (هناك قنوات موجهة برامجها للأطفال دائماً) سبق اسم المفعول فيها بـ: أ- موصوف ب- استفهام ج- نفي	(أ)
11	في قولنا: (أعجبت بالقناة مبنوثة برامجها باللغة الفصحى) اسم المفعول (مبنوثة) رفع نائب فاعل وهو (برامجها) وقد سبق اسم المفعول بـ: أ- موصوف ب- صاحب حال ج- مبتدأ.	(ب)

م	الأطر	الإجابة
12	إذا قلنا: (هل مُدركة مشكلة قلة الوعي الثقافي للأطفال في هذا العصر؟) فإن اسم المفعول (مدركة) المجرد من (أل) رفع نائب فاعل وهو (مشكلة) مع توافر شرطين، الأول: الدلالة على:	أ- الحال ب- الاستقبال ج- الاستمرار (أ)
13	والآخر: أن اسم المفعول (مدرك) مسبوق بـ:	أ- مبتدأ ب- استفهام ج- موصوف (ب)
14	أي الاستنتاجات التالية يعد صحيحاً؟ اسم المفعول المجرد من (أل) يعمل عمل الفعل: أ- المبني للمجهول بشرط. ب- المبني للمجهول بشرطين. ج- المبني للمعلوم دون شرط.	(ب)
15	أي الاستنتاجات التالية يعد صحيحاً؟ اسم المفعول المقترن بـ (أل) يعمل عمل الفعل المبني للمجهول: أ- دون أي شرط ب- بشرط. ج- بشرطين	(أ)
16	أي الجمل التالية لم يرفع فيها اسم المفعول نائب فاعل؟ أ- ثقافة الطفل منظمةٌ وسائلها في الدول المتقدمة. ب- منظمةٌ وسائل ثقافة الطفل في الدول المتقدمة؟ ج- لم تكن ثقافة الطفل منظمة الوسائل في الدول النامية.	(ج)
17	أي الجمل التالية فيها اسم المفعول رفع نائب فاعل؟ أ- محمد مقدرةٌ معلمته. ب- والدة محمد مقدرةٌ معلمته. ج- معلمة محمد قديرة.	(أ)

د- يطلب المعلم من الطلبة قراءة الأطر الخطية لدرس إعمال اسم المفعول، ثم إكمال الخريطة الإلكترونية التالية:



شكل (1) خريطة شروط إعمال اسم المفعول

هـ- يعد المعلم مجموعة من الأطر التفريعية لدرس إعمال اسم المفعول بغرض مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، أي ممارسة الطلبة الضعاف للقراءة الإلكترونية العلاجية، والطلبة المتفوقين للقراءة الإلكترونية الإثرائية على النحو التالي:

م	الأطر	الإجابة	
		صحيحة	خاطئة
1	اسم المفعول : اسم مشتق من فعل مبني للمجهول للدلالة على من وقع عليه الفعل، ويصاغ من الفعل الثلاثي على وزن (مفعول) نحو (فُهم) فهو (مفهوم) و(خُفيظ) فهو (محفوظ) و(سُمع) فهو: أ- سميع ب- سامع ج- مسموع	(ج)	ارجع إلى إطار (30)
2	ويصاغ من اسم المفعول من الفعل غير الثلاثي على صورة مضارعه مع إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر مثل (أُخرج) (يُخرج) فهو (مُخرج) و(أُسُخرج) (يُسُخرج) فهو (مُسُخرج) و(هُدِّب) (يُهدِّب) فهو: أ- مُهدِّب ب- مُهدَّب ج- تهذيب	(ب)	ارجع إلى إطار (31)
3	فإذا قلنا: (هل ممنوح أطفالنا حقوقهم من الرعاية والعناية ؟) فإن اسم المفعول هنا هو: أ- حقوق ب- الرعاية ج- ممنوح	(ج)	ارجع إلى إطار (30)
4	وإذا قلنا: (هل أطفالنا معتنى بهم كل الاعتناء ؟) فإن اسم المفعول هنا هو: أ- أطفال ب- معتنى ج- الاعتناء	(ب) ارجع إلى الإطار (50) حول المشتقات	ارجع إلى إطار (33)
5	الاسم المرفوع الذي سبقه فعل مبني للمجهول يعرب نائب فاعل مرفوعاً، فإذا قلنا: هل تُولَّفُ كتبٌ موجهة لأطفالنا؟ فإن إعراب كلمة (كتب) هو: أ- نائب فاعل ب- فاعل ج- مبتدأ	(أ)	ارجع إلى إطار (34)

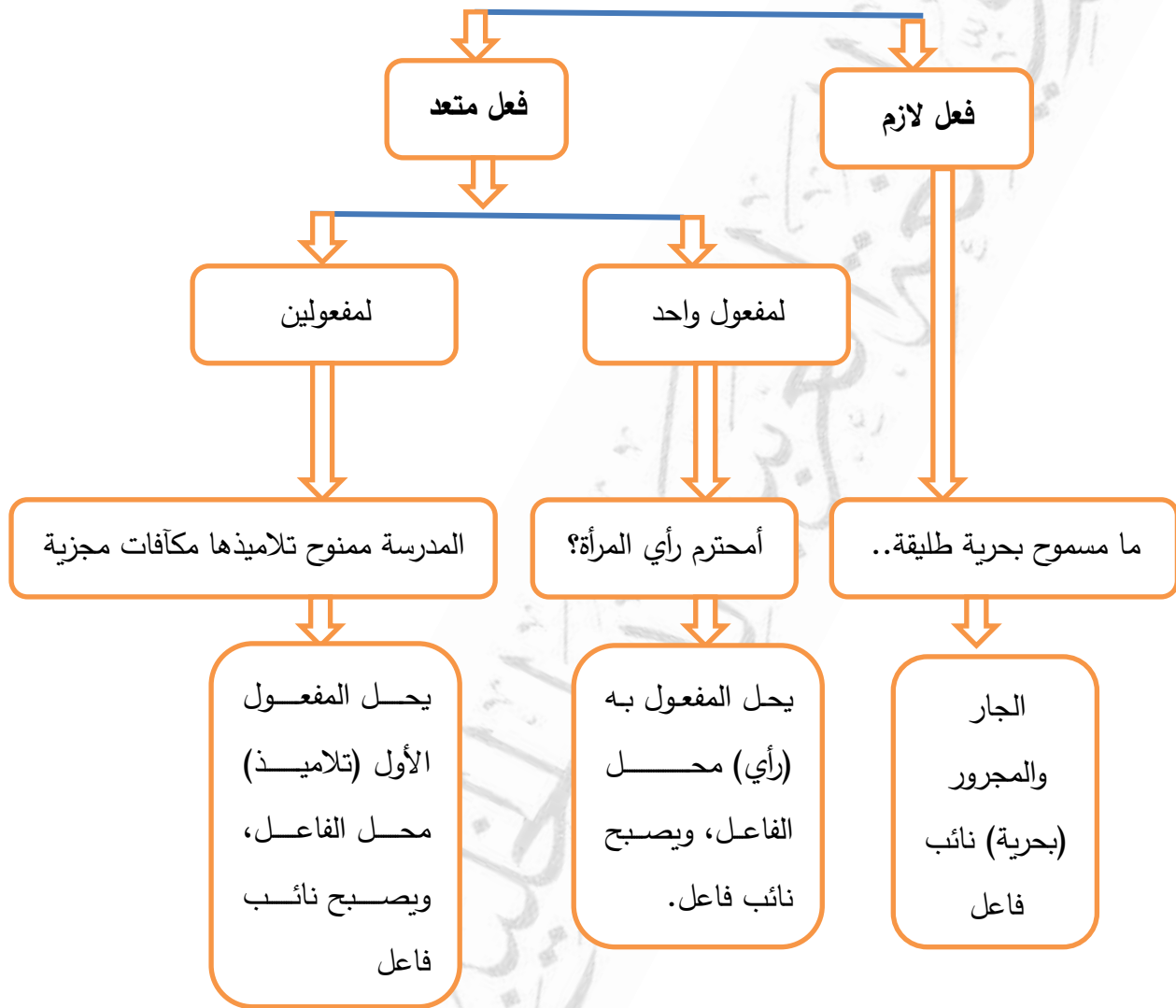
م	الأطر	الإجابة	
		صحيحة	خاطئة
6	يحل اسم المفعول محل الفعل المبني للمجهول، ويعمل عمله، فإذا قلنا: هل مؤلفة كتب موجهة لأطفالنا؟ فإن إعراب كلمة (كتب) هو: أ- مبتدأ ب- فاعل ج- نائب فاعل	(ج) انتقل إلى إطار (8)	ارجع إلى إطار (35)
7	يعمل اسم المفعول المقترن بـ(أل) عمل الفعل المبني للمجهول دون أي شرط، ويعرب الاسم المرفوع بعده نائب فاعل، فإذا قلنا: هل القنوات الفضائية الموجهة برامجها للأطفال تخضع للإشراف والرقابة؟ فإن إعراب كلمة (برامج) هو: أ- فاعل لاسم المفعول (موجهة). ب- نائب فاعل لاسم المفعول (موجهة). ج - خبر للمبتدأ (القنوات) مرفوع.	(ب) ارجع إلى الإطار (51) حول مرفوعات الأسماء	ارجع إلى إطار (36)
8	يعمل اسم المفعول المجرد من (أل) عمل الفعل المبني للمجهول بشرطين، الأول: الدلالة على ما يلي: أ- الحال فقط . ب- الاستقبال فقط ج- الحال أو الاستقبال أو الاستمرار.	(ج)	ارجع إلى إطار (37)
9	إذا قلنا: (هناك قنوات موجهة برامجها للأطفال دائماً) فإن إعراب كلمة (برامج) نائب فاعل لاسم المفعول (موجهة)؛ لأن اسم المفعول يدل على: أ- الحال ب- الاستقبال ج- الاستمرار	(ج)	ارجع إلى إطار (37)

م	الأطر	الإجابة	
		صحيحة	خاطئة
10	الشرط الآخر لعمل اسم المفعول هو أن يسبق بنفي أو استفهام أو مبتدأ أو موصوف أو صاحب حال، وفي جملة (هذه قنوات موجهة برامجهما للأطفال دائماً) سبق اسم المفعول فيها بـ: أ- موصوف ب- استفهام ج- نفي	(أ) انتقل إلى إطار (14)	ارجع إلى إطار (38)
11	في قولنا: (أعجبت بالقناة مبنوثة برامجها باللغة الفصحى) اسم المفعول (مبنوثة) رفع نائب فاعل وهو (برامجها) وقد سبق اسم المفعول بـ: أ- موصوف ب- صاحب حال ج- مبتدأ.	(ب)	ارجع إلى إطار (38)
12	إذا قلنا: (هل مُدركة مشكلة قلة الوعي الثقافي للأطفال في هذا العصر؟) فإن اسم المفعول (مدركة) المجرد من (أل) رفع نائب فاعل وهو (مشكلة) مع توافر شرطين، الأول: الدلالة على: أ- الحال ب- الاستقبال ج- الاستمرار	(أ)	ارجع إلى إطار (37)
13	والآخر: أن اسم المفعول (مدركة) مسبوق بـ: أ- مبتدأ ب- استفهام ج- موصوف	(ب)	ارجع إلى إطار (38)
14	أي الاستنتاجات التالية يعد صحيحاً؟ اسم المفعول المجرد من (أل) يعمل عمل الفعل: أ- المبني للمجهول بشرط. ب- المبني للمجهول بشرطين. ج- المبني للمعلوم دون شرط.	(ب)	ارجع إلى إطار (39)

م	الأطر	الإجابة	
		صحيحة	خاطئة
15	أي الاستنتاجات التالية يعد صحيحاً؟ اسم المفعول المقترن بـ (أل) يعمل عمل الفعل المبني للمجهول: أ- دون أي شرط ب- بشرط. ج- بشرطين	(أ)	ارجع إلى إطار (39)
16	أي الجمل التالية لم يرفع فيها اسم المفعول نائب فاعل؟ أ- ثقافة الطفل منظمةً وسائلها في الدول المتقدمة. ب- أنظمة وسائل ثقافة الطفل في الدول المتقدمة؟ ج- لم تكن ثقافة الطفل منظمة الوسائل في الدول النامية.	(ج)	ارجع إلى إطار (40)
17	أي الجمل التالية فيها اسم المفعول رفع نائب فاعل؟ أ- محمد مقدرة معلمته . ب- والدة محمد مقدرة معلمته. ج- معلمة محمد قديرة.	(أ)	ارجع إلى إطار (41)
18	هناك علاقة بين عمل اسم المفعول ونوع الفعل الذي اشتق منه (لازم - متعد) فإذا اشتق من فعل لازم (وهو الذي يكتفي بفاعله، ولا ينصب مفعولاً به) يصبح نائب الفاعل هو الجار والمجرور أو الظرف، فإذا قلنا: (ما مسموح بحرية طليقة بلا حدود) فإن نائب الفاعل لاسم المفعول (مسموح) هو: أ- طليقة ب- بحرية ج- بلا حدود	(ب) ارجع إلى إطار (52) حول اللازم والمتعدي.	ارجع إلى إطار (42)
19	وإذا اشتق من فعل متعد لمفعول به واحد يحل المفعول به محل الفاعل، ويصبح نائب فاعل، فنقول: (أحترم رأي المرأة؟) وفي هذه الحالة نائب الفاعل هو: أ- ضمير مستتر ب- رأي ج- المرأة	(ج)	ارجع إلى إطار (43)

م	الأطر	الإجابة	
		صحيحة	خاطئة
20	وإذا اشتق من فعل متعد لمفعولين يحل المفعول الأول محل الفاعل، ويصبح نائب فاعل، فنقول: (المدرسة ممنوح تلاميذها مكافآت مجزية) وفي هذه الحالة نائب الفاعل هو: أ- ضمير مستتر ب- تلاميذ ج- مكافآت	(ب)	ارجع إلى إطار (43)

اسم المفعول مشتق من



شكل (2) خريطة العلاقة بين نوع الفعل (لازم- متعد) ومعمول اسم المفعول

الأطر (الروابط) العلاجية:

الإجابة		م	الأطر
خاطئة	صحيحة		
راجع قاعدة صياغة كل من اسم المفعول والمصدر من الفعل الثلاثي	(ب)	31	اختيار خاطئ يرجع إلى الخلط بين صياغة كل من اسم المفعول والمصدر من الفعل الثلاثي: فاسم المفعول من الفعل الثلاثي يأتي على وزن (مفعول) نحو: مُنِحَ ----- ممنوح حُفِظَ ----- محفوظ سُمِعَ ----- مسموع أما المصدر من الفعل الثلاثي فهو سماعي، ويأتي على أوزان مختلفة منها: فِعَالَة: مثل رعى ----- رعاية حَمَى ----- حماية عَنِ ----- عناية فُعُول: مثل جلس ----- جلوسا قَعَد ----- قعودا وبناء على ما سبق يمكن القول: إن اسم المفعول من الفعل (كُتِبَ) هو: أ- مكتب ب- مكتوب ج- كتابة
	(أ)		والمصدر من الفعل الثلاثي (غلى) هو: أ- غليان ب- مغلي ج- غالي

الإجابة		الأطر	م
صحيحة	خاطئة		
		هذا الاختيار الخاطئ يرجع إلى أمرين: الأول: الخلط بين صياغة اسمي الفاعل والمفعول من الفعل غير الثلاثي، فكلاهما يأتي على صورة مضارعه مع إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة: وكسر ما قبل الآخر في اسم الفاعل فنقول (هَذَّبَ - يُهَذِّبُ - مُهَذِّبٌ). وفتح ما قبل الآخر في اسم المفعول فنقول (هُذِّبَ - يُهَذَّبُ - مُهَذَّبٌ). والآخر: الخلط بين صياغة كل من اسم المفعول والمصدر من الفعل الرباعي: فاسم المفعول من الفعل الرباعي يأتي على صورة مضارعه مع إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة، وفتح ما قبل الآخر نحو: (هَذَّبَ - يُهَذِّبُ - مُهَذَّبٌ). والمصدر من الفعل الرباعي له قواعد مطردة ثابتة، ويأتي على أوزان خاصة (إفعال - تفعيل - مفاعلة - فعلة). فإذا كان الفعل على وزن (فَعَّلَ) فمصدره على وزن (تفعيل) نحو: هَذَّبَ..... تهذيباً عَلَّمَ..... تعلِّماً سَلَّمَ..... تسليماً وبناء على ما سبق يمكن القول: إن اسم المفعول من الفعل (كُرِّمَ) هو: أ- مُكْرَّم ب- مُكْرَّم ج- تَكْرِيم	32
ارجع إلى الإطار (3)	ارجع إلى الإطار (3)		
ارجع إلى الإطار (60)	ارجع إلى الإطار (3)	والفعل (عَلَّمَ) الرباعي مصدره على وزن (تفعيل) فمصدره الصحيح هو: أ- مُعَلِّم ب- إعلام ج- تعلِّم	

الإجابة		م
خاطئة	صحيحة	
ارجع إلى الإطار (61)	(ج)	33 إذا كنت قد اخترت (أ) فإن كلمة (أطفال) جمع (طفل) وليست اسم مفعول. وإذا كنت قد اخترت (ج) فقد خلطت بين صياغة اسم المفعول والمصدر من الفعل الخماسي. فعند صياغة اسم المفعول من الفعل الخماسي نأتي بالمضارع منه، ثم نبذل حرف المضارعة ميماً مضمومة مع فتح ما قبل الآخر نحو: اعتنى ---- يُعْتَنَى ---- مُعْتَنَى أما المصدر من الفعل الخماسي فيأتي على صورة الفعل الماضي مع كسر الحرف الثالث وزيادة ألف المصدر قبل الآخر نحو: اعتنى ---- اعتناء. وبناء على ما سبق فإن اسم المفعول من الفعل (احتفى) هو: أ- احتفاء ب- محتفٍ ج- مُحْتَفَى
	(أ)	والمصدر من الفعل (اقتفى) هو: أ- اقتفاء ب- مُقْتَفَى ج- مقتفٍ
	(ج)	والفرق بين (استخدام) و(مستخدم) هو أن الأولى مصدر لفعل سداسي، والأخرى بفتح الدال: أ- مصدر ب- اسم فاعل ج- اسم مفعول

م	الأطر	الإجابة	
		خاطئة	صحيحة
34	الاختيار الخاطيء هنا يرجع إلى الخلط بين الفاعل ونائب الفاعل والمبتدأ، فالفاعل اسم مرفوع سبقه فعل مبني للمعلوم مثل فاز المتسابق، وحضر أحمد، ووصل المسافر. فالكلمات (المتسابق - أحمد - المسافر) أسماء مرفوعة، كل منها وقع فاعلاً. ونائب الفاعل: اسم مرفوع سبقه فعل مبني للمجهول مثل (تُوَلِّفُ كَتَبَ) و(تُجْمَعُ نقودٌ للفقراء) و(يُوجَّهُ الأطفالُ إلى قراءة الكتب) فالكلمات (كتب - نقود - الأطفال) أسماء مرفوعة ، كل منها وقع نائب فاعل. والمبتدأ: اسم مرفوع يبتدئ به الكلام، مخبر عنه بخبر أو أكثر مثل (الأطفال فلذة أكبادنا) (الكتبُ غذاءُ العقول) (القصص محببة للأطفال) فالكلمات (فلذة - غذاء - محببة) أسماء مرفوعة، كل منها وقع مبتدأ وبناء على ما سبق إذا قلنا: (يُتَلَّى القرآن) فإن إعراب كلمة (القرآن) هو: أ- نائب فاعل ب- فاعل ج- مبتدأ		(أ) ارجع إلى الإطار (5)
	وإذا قلنا: (يساعد المؤمن الفقراء والمحتاجين) فإن إعراب كلمة (المؤمن) هو: أ- مبتدأ ب- فاعل ج- نائب فاعل	ارجع إلى الإطار (62)	(ب) ارجع إلى الإطار (5)

م	الأطر	الإجابة	
		صحيحة	خاطئة
35	إذا كنت قد اخترت (أ) فإن كلمة (كُتِبَ) ليست مبتدأ؛ لأن (هل) في بداية الجملة حرف استفهام لا محل له من الإعراب، وكلمة (مؤلفة) مبتدأ، وهي اسم مفعول يعمل عمل الفعل المبني للمجهول، و(كُتِبَ) نائب فاعل لاسم المفعول سد مسد الخبر. وإذا كنت قد اخترت (ب) فإن كلمة (كُتِبَ) ليست فاعلاً؛ لأن اسم المفعول يشتق من فعل مبني للمجهول، وكلمة (كُتِبَ) نائب فاعل لاسم المفعول، وليست فاعلاً. وبناء على ما سبق إذا قلنا: (أستصلح الأرض الصحراوية؟) فإن إعراب كلمة (الأرض) هو: أ- مبتدأ ب- فاعل ج- نائب فاعل	(ج) انتقل إلى إطار (7)	
36	يجب أن تعلم أن اسم المفعول يشتق من فعل مبني للمجهول، ويعمل عمل هذا الفعل، فإذا قلنا: هل القنوات الفضائية الموجهة برامجها للأطفال تخضع للإشراف والرقابة؟ فإن كلمة (برامج) نائب فاعل لاسم المفعول (الموجهة) مرفوع بالضممة وليست فاعلاً ولا خبراً. وبناء على ما سبق إذا قلنا: (ما مشاهدة أفلام العنف) فإن إعراب كلمة (أفلام) هو: أ- فاعل ب- نائب فاعل ج- خبر.	(ج) انتقل إلى إطار (8)	
37	يعمل اسم المفعول المجرد من (أل) عمل الفعل المبني للمجهول بشرطين، الأول: الدلالة على الحال أو الاستقبال أو الاستمرار، فإذا قلنا: (ما مشاهدة أفلام العنف الآن) فإن اسم المفعول يدل على الحال، وإذا قلنا (ما مشاهدة أفلام العنف غداً) فإن اسم المفعول يدل على الاستقبال، وإذا قلنا: (ما مشاهدة أفلام العنف دائماً) فإن اسم المفعول يدل على الاستمرار.		

م	الأطر	الإجابة	
		صحيحة	خاطئة
	وبناء على ما سبق إذا قلنا (ما معذب عباد الرحمن يوم الحساب) فإن اسم المفعول هنا يدل على: أ- الحال. ب-الاستقبال . ج- الاستمرار .	(ب) ارجع إلى إطار (9)	
38	الشرط الآخر لعمل اسم المفعول المجرد من (أل) هو أن يسبق بنفي مثل (ما محكية قصص مفزعة للأطفال) أو استفهام مثل (هل محكية قصص مفزعة للأطفال؟) أو مبتدأ (في الروضة قصص محكية أحداثها مع الصور) أو موصوف (هذه قصص محكية أحداثها للأطفال مع الصور) أو صاحب حال (أعجب الأطفال بالقصص محكية أحداثها مع الصور). وبناء على ما سبق فإن جملة (هذه قنوات موجهة برامجهما للأطفال دائماً) سبق اسم المفعول فيها بموصوف، وهو (قنوات) ولم يسبق باستفهام ولا نفي، وجملة (أعجبت بالقناة مبنوثة برامجهما باللغة الفصحى) سبق اسم المفعول فيها بصاحب حال (القناة) وجملة (هل مُدركة مشكلة قلة الوعي الثقافي للأطفال في هذا العصر؟) سبق اسم المفعول فيها بالاستفهام ب(هل).	ارجع إلى إطار (10)	
39	يعمل اسم المفعول المقترن ب(أل) دون أي شرط، أما المجرد من (أل) فيعمل عمل الفعل المبني للمجهول بشرطين، الأول: الدلالة على الحال أو الاستقبال أو الاستمرار، والآخر هو أن يسبق بنفي أو استفهام أو مبتدأ أو موصوف أو صاحب حال. وبناء على ما سبق فإن جملة (يسرني الحقائق مفتوحة أبوابها للأطفال طوال الأسبوع) استوفت الشرطين، الأول: الدلالة على الاستمرار، والآخر: أن اسم المفعول (مفتوحة) مسبوق بـ: أ- موصوف ب- نفي ج- صاحب حال	(ج) ارجع إلى إطار (14)	ارجع إلى خريطة المفاهيم

م	الأطر	الإجابة	
		صحيحة	خاطئة
40	في المثال (أ) كلمة (منظمة) اسم مفعول رفع نائب فاعل وهو (وسائل)؛ لأن اسم المفعول يدل على الاستمرار، واعتمد على مبتدأ وهو (ثقافة). في المثال (ب) رفع اسم المفعول نائب فاعل وهو (وسائل)؛ لأنه اعتمد على الاستفهام (بالهمزة). في المثال (ج) لم يعمل اسم المفعول، لأنه دل على الماضي بقرينة (لم تكن) ؛ لهذا فإن إعراب كلمة(منظمة) خبر تكن، وهي مضاف، والوسائل: مضاف إليه، وليست نائب فاعل.	ارجع إلى الإطار (17)	
41	الاختيار (ب) خاطئ (والدة محمد مقدرة معلمته)؛ لأن الجملة فيها اسم فاعل (مُقدِّرة) وليس اسم مفعول، و(معلمة) مفعول به لاسم الفاعل منصوب بالفتحة . والاختيار (ج) خاطئ (معلمة محمد قديرة) ؛ لأن لفظ (قديرة) ليس باسم مفعول.	ارجع إلى الإطار (18)	
42	اسم المفعول يشتق من فعل مبني للمجهول، وقد يكون الفعل لازماً (أي يكفي بفاعله، ولا ينصب مفعولاً به) أو متعدياً لمفعول واحد، أو متعدياً لمفعولين. فإذا كان الفعل لازماً مثل (سُمِحَ) فاسم المفعول منه (مسموح) معموله جار ومجرور بعده فنقول: (ما مسموح بحرية طليقة بلا حدود) نائب الفاعل لاسم المفعول (مسموح) هو الجار والمجرور (بحرية) أما لفظ (طليقة) فهو نعت لكلمة (حرية) وليس معمولاً لاسم المفعول (مسموح) و(بلا حدود) نعت ثان لـ(حرية) وليس معمولاً لاسم المفعول(مسموح). وبناء على ما سبق فإننا إذا قلنا: (أملتزم بقوانين حماية الطفل؟) فإن إعراب الجار والمجرور (بقوانين): أ- فاعل ب- نائب فاعل ج- نعت	ارجع إلى الإطار (19)	

الإجابة		الأطر	م
خاطئة	صحيحة		
		إذا قلنا: (أحترم رأي المرأة؟) فإن إعراب كلمة (رأي) نائب الفاعل لاسم المفعول (محترم) مرفوع، وعلامة رفعه الضمة، والفعل (يُحْتَرَم) متعد لمفعول واحد؛ لأننا يمكن أن نقول: نحترم رأي المرأة، فيكون إعراب (رأي) هنا مفعولاً به منصوباً. أما إذا قلنا: (المدرسة ممنوح تلاميذها مكافآت مجزية) فإن إعراب (تلاميذ) هنا هو: نائب فاعل لاسم المفعول (ممنوح) مرفوع، وعلامة رفعه الضمة، وهو في الأصل مفعول أول، ومكافآت: مفعول ثان لاسم المفعول (ممنوح) منصوب، وعلامة نصبه الكسرة؛ لأنه جمع مؤنث سالم. وبناء على ما سبق فإننا إذا قلنا: (أعلموم الأطفال زينة الدار؟) فإن اسم المفعول (معلوم) مشتق من فعل متعد إلى مفعولين، وقد أصبح المفعول الأول (الأطفال): أ- فاعلا ب- نائب فاعل ج- حالا	43
	(ب) ارجع إلى الإطار (21)		

الأسطر (الروابط) الإثرائية:

م	الأسطر	الإجابة	
		صحيحة	خاطئة
50	المشتقات: أسماء أخذت من غيرها، وتدل على ذوات. والمشتقات نوعان: مشتقات عاملة: أسماء مأخوذة من غيرها تعمل عمل الأفعال فترفع فاعلاً أو نائب فاعل، وقد تنصب مفعولاً به أو أكثر، ومن المشتقات العاملة اسم الفاعل، وصيغ المبالغة، والصفة المشبهة باسم الفاعل، واسم المفعول. مشتقات غير عاملة: أسماء مأخوذة من غيرها، لكنها لا تعمل عمل الأفعال مثل اسم الزمان، واسم المكان، واسم الآلة. وبناء على ما سبق يمكن القول: إن المشتقات العاملة منها: أ- اسم المفعول ب- اسم الزمان ج- اسم الآلة.	(أ)	
	كما يمكن القول: إن المشتقات غير العاملة منها: أ- اسم الفاعل ب- اسم المكان ج- صيغ المبالغة	(ب)	
	المشتقات العاملة: مثل اسم الفاعل، وصيغ المبالغة، والصفة المشبهة باسم الفاعل، واسم المفعول. وصيغ المبالغة: تدل على دلالة اسم الفاعل، مع كثرة القيام بالفعل، ولها خمسة أوزان وهي: (فعل) مثل (عليم) أي غزير العلم و(فعول) مثل (شكور) كثير الشكر، و(مفعال) مثل (معطاء) أي كثير العطاء و(فَعَّال) مثل (غفار) أي واسع المغفرة و(فَعِّل) مثل (حَذِر) أي كثير الحذر. وبناء على ما سبق فإن كلمة (مَقُول) على وزن (مَفْعَال) تعد : أ- اسم مفعول ب- اسم فاعل ج- صيغة مبالغة	(ج)	
	والصفة المشبهة باسم الفاعل صفة مشتقة من فعل لازم تدل على حدث وصاحبه، وتختلف عن اسم الفاعل في الدلالة على صفة ثابتة في الموصوف، ولها أوزان خاصة منها:		

م	الأطر	الإجابة	
		صحيحة	خاطئة
	(فَعَال) مثل (جبان). (فُعَال) مثل (شجاع). (فَعْل) مصل (صَلْب). (فَعِيل) مثل (كريم). ووزن (فَعِيل) مشترك بين الصفة المشبهة باسم الفاعل، وصيغة المبالغة لكنهما يختلفان في نوع الفعل (لازم - متعد) فالصفة المشبهة المشبهة تشتق من فعل لازم، وصيغ المبالغة تشتق من فعل متعد. فعلى سبيل المثال الفعل (علم) متعد نقول: (علم محمد الحق فهو عليم). لكن الفعل (شجع) لازم، أي أنه يكتفي بفاعله، ولا ينصب مفعولاً به نقول: (كرم محمد فهو كريم). وبناء على ذلك فإن (بخيل) و(كريم) صفتان مشبهتان باسم الفاعل، و(سميع) و(عليم): صيغتا مبالغة ب - صفتان مشبهتان أيضاً ج - اسما فاعل	(أ)	
51	مرفوعات الأسماء: هي: المبتدأ والخبر، والفاعل ونائب الفاعل، واسم كان وأخواتها، واسم كاد وأخواتها، وخبر إن، وخبر لا النافية للجنس. مثال المبتدأ والخبر: السفينة الراسية في الميناء محملة بالبضائع. (السفينة) مبتدأ مرفوع، وعلامة رفعه الضمة. (محملة) خبر المبتدأ مرفوع، وعلامة رفعه الضمة . والفاعل: اسم مرفوع سبقه فعل مبني للمعلوم يدل على من قام بالفعل أو اتصف به: ومثال الفاعل: هبطت الطائرة في مطار دبي الدولي. (الطائرة) : فاعل مرفوع، وعلامة رفعه الضمة.		

الإجابة		م
خاطئة	صحيحة	
		ونائب الفاعل: اسم مرفوع سبقه فعل مبني للمجهول. ومثال نائب الفاعل: رُفِعَت الأَقْلَامُ. (الأقلام) : نائب فاعل مرفوع، وعلامة رفعه الضمة. ومثال اسم كان: كان الحارس يقظا. (الحارس) : اسم كان مرفوع، وعلامة رفعه الضمة. ومثال اسم كاد: كاد الأمل يتحقق. (الأمل) : اسم كاد مرفوع، وعلامة رفعه الضمة. ومثال خبر إن: الانتقام شيمة اللئام. (شيمة) : خبر إن مرفوع، وعلامة رفعه الضمة. ومثال خبر لا النافية للجنس: لا طالب علم مقصر. (مقصر) : خبر لا النافية للجنس مرفوع، وعلامة رفعه الضمة.

ملحوظة:

يتم تصميم الموقع الإلكتروني للتعليم المبرمج بإخفاء الإجابة، وتظهر للمتعلم عند النقر على زر الإجابة؛ وفي مكان الإجابة يتم تحديد مسار الطالب، والأطر التي يرجع إليها.

التدريب الثاني

تنمية مهارات المعالجة العقلية المعرفية

لقواعد نحوية في مواقع إلكترونية

المهارات المستهدف تنميتها:

- 1- القراءة الإلكترونية؛ لمعالجة قصور الخلفية المعرفية حول قاعدة نحوية سبقت دراستها.
 - 2- القراءة الإلكترونية؛ لتصويب أخطاء نحوية شائعة.
 - 3- القراءة الإلكترونية لأمثلة معينة؛ لاستنتاج قاعدة نحوية.
 - 4- القراءة الإلكترونية لمصطلحات نحوية؛ لإعداد جدول للمقارنة والتمييز بينها.
 - 5- القراءة الإلكترونية لقاعدة نحوية؛ لتوليد أمثلة نحوية عليها.
 - 6- القراءة الإلكترونية لقاعدة نحوية؛ للتطبيق عليها.
 - 7- القراءة الإلكترونية الإثرائية لمحتوى قاعدة نحوية.
 - 8- استخراج تراكيب نحوية معينة من نصوص إلكترونية.
- إستراتيجيات التدريس: العروض التوضيحية الإلكترونية- المناقشة الإلكترونية- التعلم التعاوني الإلكتروني- العصف الذهني الإلكتروني.
- الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت- جهاز العروض التوضيحية (Data show).
- الزمن المقترح: (90) دقيقة.

الإجراءات :

- 1- يطلب المعلم من طلبته تحديد الموضوعات النحوية التي ينبغي مراجعتها قبل دراسة

موضوع " الإضافة اللفظية والمعنوية " بالمرحلة الثانوية، وهي:

- الجامد والمشتق.

- صياغة اسم الفاعل واسم المفعول، وإعمالهما.

- صيغ المبالغة، وأوزان الصفة المشبهة باسم الفاعل، وإعمالهما.

2- يطلب المعلم من طلبته القراءة الإلكترونية للموضوعات النحوية السابقة اللازمة لدراسة موضوع " الإضافة اللفظية والمعنوية " بالمرحلة الثانوية في عدة مواقع إلكترونية مثل:

https://books.rafed.net/view.php?type=c_fbook&b_id=1933&page=142

[اسم الفاعل](https://ar.wikipedia.org/wiki/اسم_الفاعل)

[اسم المفعول](https://ar.wikipedia.org/wiki/اسم_المفعول)

https://sotor.com/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B4%D8%AA%D9%82%D8%A7%D8%AA_%D9%81%D9%8A_%D8%A7%D9%84%D9%84%D8%BA%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%A9

<https://www.alnaw.com/n7oo/%D8%A5%D8%B9%D9%85%D8%A7%D9%84-%D8%B5%D9%8A%D8%BA-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%A8%D8%A7%D9%84%D8%BA%D8%A9/>

2- يطلب المعلم من طلبته القراءة الإلكترونية لموضوع " الإضافة اللفظية والمعنوية " بالمرحلة الثانوية في عدة مواقع إلكترونية مثل:

<https://www.faouaid.com/2020/04/idafa-lafdia-maenaouia.html>

[الإضافة](https://www.diwanalarab.com/الإضافة)

[https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A5%D8%B6%D8%A7%D9%81%D8%A9_\(%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%A9\)](https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A5%D8%B6%D8%A7%D9%81%D8%A9_(%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%A9))

3- يطلب المعلم من طلبته بعد قراءتهم الإلكترونية لمصطلحي: الإضافة اللفظية والمعنوية بالمرحلة الثانوية استنتاج القاعدة، وإعداد جدول؛ للمقارنة والتمييز بينهما مثل:

جدول (2) مقارنة بين الإضافة اللفظية والمعنوية

أبعاد المقارنة	الإضافة اللفظية	الإضافة المعنوية
التعريف	ما كان المضاف فيها وصفاً مشتقاً (اسم فاعل - صيغة مبالغة - اسم مفعول - صفة مشبهة) عامل أضيف إلى معموله .	ما كان المضاف فيها اسماً جامداً ، أو وصفاً مشتقاً (اسم فاعل - اسم مفعول - صفة مشبهة....) غير عامل.
الأمثلة والتوضيح	مسعود بائع الصحف . بائع : مضاف الصحف : مضاف إليه . الأصل : محمد بائع الصحف ، والصحف: مفعول به لاسم الفاعل ، وقد أضيف اسم الفاعل إلى معموله (مفعوله) ، فصارت بائع الصحف. محمد عظيم الأمل. عظيم : مضاف الأمل : مضاف إليه . الأصل : محمد عظيم أمله ، وأمل: فاعل للصفة المشبهة مرفوع، وعلامة رفعه الضمة، وقد أضيفت الصفة المشبهة إلى معمولها أو فاعلها، فصارت عظيم الأمل.	قرأت ديوان الشعر. ديوان: مضاف، وهو اسم جامد، ليس وصفاً مشتقاً (اسم فاعل ولا مفعول، ولا صفة مشبهة ..) الشعر: مضاف إليه. الله فاطر السماوات والأرض . فاطر: مضاف، وهو وصف مشتق غير عامل؛ لأن اسم الفاعل المجرد من (أل) لا يعمل في الماضي، فالله تعالى خلق السماوات والأرض بالفعل، فهذه إضافة معنوية وليست لفظية ، أما قلنا: غافر الذنب فهي إضافة لفظية؛ لأن اسم الفاعل هنا عامل للدلالة على الاستمرار .
الفائدة	الإضافة اللفظية تفيد التخفيف في اللفظ بحذف التثوين عند الإضافة (محمد عظيم الأمل) أو حذف نون المثني (هذان محبو العلم) أو جمع المذكر السالم (هؤلاء محبو العلم).	الإضافة المعنوية تفيد التعريف أو التخصيص فقط.

4- يعد المعلم موقعًا إلكترونيًا - بمساعدة إحصائي تكنولوجي - للأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية، ويطلب من الذين تشيع هذه الأخطاء في أحاديثهم أو قراءاتهم أو كتاباتهم الرجوع إلى هذا الموقع كإجراء علاجي؛ لتصحيح أخطائهم النحوية، ومن هذه الأخطاء الشائعة:

جدول (3) بعض الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية في باب الإضافة

م	الأمثلة	أخطاء الإضافة	التصويب
1	شراء وبيع الأراضي	إضافة أكثر من مضاف إلى مضاف إليه واحد.	شراء الأراضي وبيعها.
2	معلمان الفصل	إثبات نون المثني عند الإضافة.	معلم الفصل.
3	محبون العلم	إثبات نون جمع المذكر السالم عند الإضافة.	محبو العلم.
4	محبوا العلم	كتابة ألف بعد واو جمع المذكر السالم، وليست واو الجماعة.	محبو العلم.
5	الغير مهم	دخول (أل) على المضاف (غير) في الإضافة المحضة أو المعنوية.	غير المهم
6	الربع رغيف	دخول (أل) على المضاف (ربع) في الإضافة المعنوية.	ربع الرغيف

5- يقسم المعلم الطلبة إلى مجموعات تعاونية إلكترونية؛ ويطلب منهم المناقشات في مجموعات صغيرة عبر الواتس، وتوليد أمثلة نحوية خاصة بالإضافة بنوعيتها: اللفظية والمعنوية.

6- يطلب المعلم من الطلبة الرجوع إلى الموقع الإلكتروني، وقراءة التدريبات والتطبيقات النحوية، ثم تجرى مناقشة إلكترونية في مجموعات صغيرة بين الطلبة؛ للإجابة والتطبيق النحوي على قاعدة الإضافة بنوعيتها.

7- يطلب المعلم من الطلبة البحث في المصحف الشريف الإلكتروني عن تراكيب إضافية؛ مع بيان نوعها (لفظية - معنوية).

8- يمكن القراءة الإلكترونية الإثرائية لموضوع الإضافة بقراءة ما يلي:

- أسماء يمتنع إضافتها.
 - أسماء يلزم إضافتها إلى المفرد (الظاهر - الضمير - الظاهر أو الضمير).
 - أسماء يلزم إضافتها إلى الجمل.
- ويمكن الاستعانة بالموقعين التاليين.

<https://www.faouaid.com/2020/04/asmae-molazima-lil-idafa.html>

<http://www.alfaseeh.com/vb/showthread.php?t=8231>

الوحدة الثانية

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية في مجال
الأدب بالمرحلة الثانوية

التدريب الأول

تنمية مهارات البحث الإلكتروني في مجال الأدب لدى طلاب المرحلة الثانوية

المهارات المستهدف تنميتها:

- 1- استخدام مصطلحات دقيقة في البحث الإلكتروني في مجال الأدب.
- 2- التقاط العناوين الرئيسة للنصوص الإلكترونية المقروءة.
- 3- الضغط على روابط الموضوعات ذات الارتباط الوثيق بموضوع البحث الأدبي.
- 4- الاقتباس السريع لفقرات مقروءة من مواقع إلكترونية مختلفة.
- 5- التصفح السريع لموضوعات أدبية في عدة مواقع إلكترونية.
- 6- التنقل السريع بين موضوعات أدبية في عدة مواقع إلكترونية.

إستراتيجيات التدريس: العروض التوضيحية الإلكترونية- المناقشة الإلكترونية...
الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت.

الزمن المقترح: (90) دقيقة.

الإجراءات:

1- يطرح المعلم السؤال التالي: ماذا تفعل إذا أردت إجراء بحث عن الشعر الجاهلي؟ وما
المصطلحات التي سوف تستخدمها في البحث الإلكتروني؟ وأي المواقع الإلكترونية سوف
تدخلها؟

2- يتلقى المعلم الإجابات مبيناً لهم أن إجراء بحث عن الشعر الجاهلي يتطلب ما يلي:

أ- تحديد عنوان البحث مثل " الشعر في العصر الجاهلي " .

ب- تحديد مجموعة من الأفكار المرتبطة بالبحث في هذا المجال مثل (مقدمة حول الشعر الجاهلي- مفهوم العصر الجاهلي- أهمية الشعر الجاهلي - موضوعات الشعر الجاهلي وفنونه- أهم شعراء العصر الجاهلي- خصائص الشعر الجاهلي) .

ج- تحديد المصطلحات المطلوبة للبحث الإلكتروني بدقة مثل (عصور الأدب - العصر الجاهلي- الشعر الجاهلي- فنون الشعر- موضوعات الشعر- خصائص الشعر....).

د - الدخول على موقع (Google) وكتابة مصطلح (عصور الأدب) وهنا يظهر مجموعة من العناوين والمواقع المختلفة، وكلها تتضمن مصطلح (عصور الأدب) مثل:

- عصور الأدب العربي- ويكيبيديا.
- عصور الأدب العربي- سطور.
- تقسيم عصور الأدب العربي.
- تقسيم عصور الأدب العربي- جريدة الوطن السعودية.
- إطلالة أدبية عصور الأدب العربي- الحجاب -عفاف المرأة المسلمة.
- عصور الأدب والتسميات المستعارة- جريدة الصباح الجديد.

هـ- اختيار موقع متخصص مثل موسوعة ويكيبيديا.

https://ar.wikipedia.org/wiki/عصور_الأدب_العربي/

و- انتقاء المادة العلمية المطلوبة، أو تلخيصها، أو اقتباس بعضها.

في هذا الموقع هناك تقسيم لعصور الأدب، وتعريف العصر الجاهلي على النحو التالي:

العصر الجاهلي هو ذلك العصر الذي يمتد قبل بعثة النبي -صلى الله عليه وسلم- بـ 150 عام تقريبا، ومن أشهر الشعراء في ذلك العصر امرؤ القيس، وعنترة بن شداد العبسي، ولبيد بن ربيعة.....

ز- يستمر الطلبة في البحث عن بقية العناصر بالطريقة السابقة.

3- يطلب المعلم من الطلبة الدخول على الموقعين الإلكترونيين التاليين:

<https://www.mawhapon.net/?p=8034>

https://www.marefa.org/%D8%AA%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%AE_%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AF%D8%A8_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D9%8A

4- يطلب المعلم من كل طالب النقاط العناوين الرئيسة للنصين الإلكترونيين، وتدوينها.

5- يعرض المعلم العناوين الرئيسة؛ ليراجع الطلبة مدوناتهم، ويقارنوها بما يلي:

عصور الأدب.

أ- العصر الجاهلي.

فنون الشعر الجاهلي وأغراضه.

(الغزل - الميخ - الفخر - الرثاء - الهجاء - الحكمة - الوصف).

النثر الجاهلي.

ب- صدر الإسلام.

ج- العصر الأموي.

د -العصر العباسي.

هـ-عصر الدول المتتابعة.

و-العصر الأندلسي.

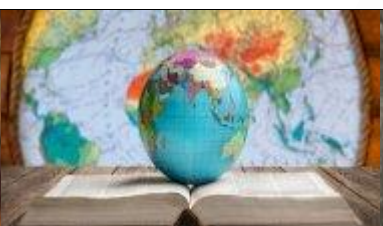
ز-العصر الحديث.

6- يطلب المعلم من الطلبة دخول الموقع التالي:

<https://sotor.com> عصور_الأدب_العربي

7- يطلب المعلم من الطلبة الضغط على روابط الموضوعات ذات الارتباط الوثيق بالنص

المقروء (عصور الأدب العربي):

		
<u>تعريف الشعر العربي القديم</u>	<u>الأدب العربي في العصر الجاهلي</u>	<u>روائع الأدب العربي</u>
		
<u>نظرية المحاكاة في الأدب</u>	<u>أشهر شعراء العرب في العصر الحديث</u>	<u>الأدب في العصر الحديث</u>
		
<u>تاريخ الأدب العربي</u>	<u>مقدمة عن الأدب العربي</u>	<u>نبيذة عن أبي العلاء المعري</u>

8- يناقش المعلم طلبته في روابط الموضوعات ذات الارتباط الوثيق بالنص المقروء (عصور

الأدب العربي) ويطلب منهم الضغط عليها؛ وتحديد أوجه الإفادة منها، وهي:

- الأدب العربي في العصر الجاهلي.

-الأدب في العصر الحديث.

-مقدمة عن الأدب العربي.

- تاريخ الأدب العربي.

9- يطلب المعلم من طلبة اقتباس فقرات من هذه المواقع خاصة بالعصور الأدبية

بسرعة، مع كتابة المرجع والموقع أسفل الاقتباس على النحو التالي:

ولعل من أبرز خصائص الشعر في العصر الجاهلي الاعتماد على عمود الشعر،

وكثرة الزحافات: أي اختلاف حركة الروي في القصيدة الواحدة، وصدق التعبير، وتنوع

الموضوعات وتعددتها في القصيدة الواحدة بين الرثاء والنسيب والغزل والفخر والهجاء،

وغير ذلك من الموضوعات، واستخدام التشبيه المعنوي الصادق في وصف كثير من

الأشياء، فضلاً عن تنوع التراكيب اللغوية والبلاغية المعبرة.

(رهدف السيد، 2021، فق 4)

رهدف السيد (2021): الأدب العربي في العصر الجاهلي. متاح على الموقع الإلكتروني:

https://sotor.com/الأدب_العربي_في_العصر_الجاهلي

وقد تنوعت المدارس الأدبية بعد عصر النهضة، وانقسمت إلى عدة مدارس منها المدرسة الكلاسيكية التي ظهرت في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين، وقد دعت هذه المدرسة إلى الحفاظ على وحدة الموضوع والوزن والبيت، ومن أشهر روادها: محمود سامي البارودي وأحمد شوقي وحافظ إبراهيم، والمدرسة الرومانسية التي ساعد على ظهورها عوامل متعددة منها الرغبة في التعبير عن الذات والألم النفسي، والحرمان، ورفض المنهج التقليدي الكلاسيكي، ومن أشهر روادها أبو القاسم الشابي و خليل مطران وجبران خليل جبران، ومدرسة الشعر الجديد التي دعت إلى التركيز على الموسيقى الداخلية والتحرر من القافية، ومن أشهر شعرائها نازك الملائكة وبدر شاكر السياب ومحمود درويش، وهناك مدرسة أدب المهجر التي

تشكلت من قبل أدباء هاجروا من بلاد الشام إلى الأمريكيتين، ومن أشهر روادها أمين الريحاني وفوزي المعلوف وميخائيل نعيمة. (عفراء بكري، 2021، فـق 10)

عفراء بكري (2021): مقدمة عن الأدب العربي. متاح على الموقع الإلكتروني:

<https://sotor.com/مقدمة-عن-الأدب-العربي/>

ج- يوضح المعلم للطلبة أن القراءة الإلكترونية بغرض البحث قد يعترضها مواقع مشتتة، وإعلانات مستفزة، ومواقع أخرى أقل ارتباطاً بموضوع البحث مثل:



تطور النشر في العصر
العباسي



أمثلة عن الجناس الناقص



قصة عن الأمانة للأطفال



وصف الليل في
الشعر العربي.



شعر الحكمة في العصر
العباسي



تعريف الأسلوب الأدبي

الأول: التركيز على الروابط الشعبية للنصوص الإلكترونية دون تشتت؛ لأن التنقل عبر المواقع غير المرتبطة بموضوع البحث يعد نوعاً من التشتت، ويؤدي إلى قلة التركيز، وسطحية التفكير،

وعشوائية البحث، وبطء الوصول إلى المعلومات المهمة، وتعطيل إنجاز المهمة الرئيسية، ومن ثم إعاقة تحقيق الهدف من البحث الإلكتروني.

والآخر: تطبيق مبدأ الأولويات، فالأولى البدء بالموضوعات ذات الارتباط الوثيق، ثم الموضوعات الأقل ارتباطاً، ثم الأقل، ومن ذلك ما يلي:

[تطور النثر في العصر العباسي](#)

[شعر الحكمة في العصر العباسي](#)

[وصف الليل في الشعر العربي](#) (من الجاهلي إلى الحديث)

وينبغي هنا تجنب المشتتات مثل:

- [The Killing](#) قصة مسلسل
- [Mr Robot](#) قصة مسلسل
- [Orange Is The New Black](#) قصة مسلسل
- [Thirteen](#) قصة مسلسل
- [Iron Fist](#) قصة مسلسل
- [The Last Ship](#) قصة مسلسل
- [The Queen's Gambit](#) قصة مسلسل
- [I'm No Longer Here](#) قصة فيلم

10- يطلب المعلم من طلبته الاستمرار في الاقتباس من المواقع الأقل ارتباطاً وفقاً للحاجة، ويتطلب ذلك البحث عن الفجوات، أي الفقرات الناقصة؛ لاستيفاء المعلومات وسد الثغرات، ومن ذلك مثلاً:

" إنَّ النثر استمر بالتطور عبر العصور المختلفة بداية من العصر الجاهلي وصولاً إلى

العصر العباسي، فكان لهذا التطور الشكل المحسوس والظاهر في الأدب، إذ أصبح النثر العربي في العصر العباسي يزخر بالمواضيع المختلفة والألوان المتعددة، إضافة إلى الفروع الكثيرة والتي منها؛ النثر العلمي والفلسفي والتاريخي، إضافة إلى النثر الأدبي الخالص...". (رهف السيد، 2021، فق 1)

رهف السيد (2021): تطور النثر في العصر العباسي. متاح على الموقع الإلكتروني:

https://sotor.com/تطور_النثر_في_العصر_العباسي/

" عُرِفَت الحكمة في أشعار الشعراء الجاهليين، إلا أنها توسّعت كثيرًا في العصر العباسي، ومن شعراء الحكمة في هذا العصر: أبو تمام وبشار بن برد وصالح عبد القدّوس، وقد أثّرت حركة الترجمة الواسعة في شعر الحكمة، فيلاحظ أنّ شعراء بني العبّاس استوعبوا حكم اليونان والفرس وحكم كليلّة ودمنة الهنديّة التي تُرجمت للفرسيّة ثمّ نقلها ابن المقفّع إلى العربيّة فتمثّلوا كلّ ذلك شعراء، وضمّنوا بعضه أبياتهم...". (رهف السيد، 2020، فق 3)

رهف السيد (2020): شعر الحكمة في العصر العباسي. متاح على الموقع الإلكتروني:

https://sotor.com/شعر_الحكمة_في_العصر_العباسي/

" الوصف قديم في الشعر العربي قدّم الشعر نفسه، فقد كان الشاعر يصف كلّ ما تقع عليه عينه وتروق له نفسه من مظاهر الطّبيعة، الصّحراء بحيوانها ونباتها، الإبل والخيل والصّيد وأدوات الحرب، وكلّ موضوع يطرقه الشاعر، يعتمد على الوصف، فالغزل يعتمد على وصف محاسن المحبوبة، والرّثاء يعتمد على وصف محاسن ومآثر الميّت، وهكذا، وكان لليل نصيبه في الوصف في الشعر العربي، فقد تعرّض الشعراء لوصف الليل في كلّ العصور الأدبيّة بدءًا بالعصر الجاهليّ... " (إسماعيل طعمة، 2019، فق 2)

إسماعيل طعمة (2019): وصف الليل في الشعر العربي. متاح على الموقع الإلكتروني:

https://sotor.com/وصف_الليل_في_الشعر_العربي/

11- يراجع المعلم اقتباسات الطلبة، مع مراعاة تقسيم موضوع البحث إلى محاور، وتكليف الطلبة جمع الاقتباسات في كل محور على حدة، ثم الانتقال إلى المحور الثاني، ثم الثالث بالترتيب (عصور الأدب، العصر الجاهلي، الشعر الجاهلي: خصائصه، أغراضه أو فنونه، أهم شعرائه، النثر الجاهلي: خصائصه، فنونه، أهم خطبائه، وأبرز حكمائه أصحاب الوصايا.....).

12- يعرض المعلم شاشة عرض إلكترونية مدون عليها مجموعة من الأخبار أو العناوين أو أحد النصوص أو الموضوعات في شكل صفحة ويب، ويطلب منهم التصفح السريع لها في حدود دقيقة، ثم يخفي هذه الشاشة، ويطلب منهم كتابة كل ما علق في أذهانهم من عناوين رئيسة خلال هذه الدقائق، ويراجع كتابات الطلبة عقب الانتهاء من تدوينها، وتستمر هذه العروض؛ حتى يتمكن الطلبة من التصفح السريع للأخبار أو عناوين الموضوعات الإلكترونية في أقل زمن ممكن.



شكل (3) نموذج شكل صفحة إلكترونية تتضمن موضوعات خاصة بالشعر الجاهلي

13- يطلب المعلم من الطلبة الدخول على مواقع إلكترونية متعددة خلال عشر دقائق؛ لقراءة نصوص حول الوصف في الشعر الجاهلي، ثم كتابة أهم الاستنتاجات والمراجع والمواقع التي تردد عليها كل طالب؛ للبحث في هذا الموضوع مثل:

منذر عمران الزاوي (2007): الوصف في الشعر الجاهلي. متاح على الموقع الإلكتروني:

<http://www.alfaseeh.com/vb/showthread.php?t=26446>

حنين معالي (2019): تعريف شعر الوصف. متاح على الموقع الإلكتروني:

https://sotor.com/تعريف_شعر_الوصف

ضحى حمادة (2021): خصائص الوصف في الشعر الجاهلي. متاح على الموقع الإلكتروني:

<https://www.almrsal.com/post/994847>

14- يرسل الطلبة مدوناتهم إلى المعلم الذي يعرض بعض نماذج منها لكل الطلبة من خلال الموقع العام، ويذكر أهم المعلومات التي ركزت عليها هذه المواقع مثل:

- تعريف شعر الوصف.
- خصائص الوصف في العصر الجاهلي.
- نوع الوصف في الشعر الجاهلي (حسي)
- طبيعة شعر الوصف في العصر الجاهلي (أبيات داخل قصائد شعرية، وليس فناً مستقلاً بذاته).
- ارتباط الوصف بالبيئة الصحراوية في العصر الجاهلي.
- مجالات الوصف في الشعر الجاهلي (وصف الأطلال- وصف بعض الحيوانات والطيور- وصف الليل- وصف المطر...).

15- يقارن المعلم أداء الطلبة في مهارة التنقل السريع بين نصوص مقروءة في عدة مواقع إلكترونية، ويحدد عدد المواقع التي تردد عليها كل طالب خلال عشر دقائق، وكم المعلومات والاستنتاجات التي توصل إليها، ويكرر التدريب بالبحث في موضوعات أخرى؛ حتى يتقن الطلبة المهارة .

التدريب الثاني

تنمية مهارات المعالجات العقلية المعرفية لموضوعات

الأدب في عدة مواقع إلكترونية

المهارات المستهدف تنميتها:

- 1- جمع معلومات في مجال الأدب من عدة مواقع إلكترونية.
 - 2- تلخيص معلومات أدبية مستمدة من عدة مواقع إلكترونية.
 - 3- استنتاج أوجه التشابه والاختلاف بين موضوعات أدبية في عدة مواقع إلكترونية.
 - 4- القراءة الإلكترونية التناصية؛ لبناء فقرة أو نص جديد.
 - 5- تنظيم معلومات مقروءة في مجال الأدب مستمدة من عدة مواقع إلكترونية.
- إستراتيجيات التدريس: العروض التوضيحية الإلكترونية- المناقشة الإلكترونية- الخرائط الدلالية الإلكترونية.
- الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت.

الزمن المقترح: (90) دقيقة.

الإجراءات:

- 1- يطلب المعلم من الطلبة البحث الإلكتروني عن ثلاث مدارس أدبية في العصر الحديث (مدرسة الديوان- مدرسة أبولو- مدرسة المهجر) وتزويدهم ببعض المواقع الإلكترونية التي يمكن الرجوع إليها مثل:

مسعد بن عيد العطوي (2016): جماعة الديوان: تعريفها وخصائصها، وشعرائها. متاح على الموقع الإلكتروني:

<https://www.alukah.net/literature language/0/105544/>

تمام طعمة (2019): مبادئ الرابطة القلمية. متاح على الموقع الإلكتروني:

مبادئ الرابطة القلمية/ <https://sotor.com>

آية عطية (2020): المدارس الأدبية وخصائصها. متاح على الموقع الإلكتروني:

https://sotor.com/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D8%B3_%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AF%D8%A8%D9%8A%D8%A9_%D9%88%D8%AE%D8%B5%D8%A7%D8%A6%D8%B5%D9%87%D8%A7

الموسوعة العربية (2021): الرابطة القلمية. متاح على الموقع الإلكتروني:

<http://arab-ency.com.sy/detail/5019>

ويكيبيديا (2021): مدرسة أبولو. متاح على الموقع الإلكتروني:

<http://ar.m.wikipedia.org> مدرسة أبولو

2- يطلب المعلم من الطلبة القراءة الإلكترونية عن المدارس الأدبية الثلاث، وجمع معلومات عنها في ملف واحد، مع تحديد محاور أساسية لجمع المعلومات مثل (أهم خصائص كل مدرسة، وأهم شعرائها، وأبرز سماتهم).

3- يطلب المعلم من الطلبة تلخيص المعلومات الخاصة بالمدارس الأدبية الثلاث.

4- يحدد الطلبة أوجه التشابه والاختلاف بين النصوص المقروءة المستمدة من المواقع الإلكترونية المختلفة مثل:

جدول (4) مقارنة بين المدارس الأدبية

المدرسة	تأسيسها	أهم خصائصها	أهم روادها	أبرز سمات شعرائها
مدرسة الديوان	• تأسست هذه المدرسة سنة 1921.	• النزعة العقلية: بالتركيز في بناء القصيدة على الفكرة . • برود العاطفة في شعرهم • نظرًا لغلبة التركيز على الفكرة. • التخلي عن النماذج العربية القديمة وعدم تمثّل معانيها ولا صورها. • التنوع في الأوزان والقوافي. • تضمين قصائد غريبة مترجمة.	• تكونت على يد ثلاثة هم: عباس العقاد وعبد الرحمن شكري. • وإبراهيم المازني.	• تنوعت ثقافتهم بين الجديد والقديم واختلقت صلاتهم بالأدب العربي القديم بين قوة وضعف. • عبروا عن مشاعرهم وخواطرهم في بينتهم وهم يشناقون للحرية. • نفوسهم ممتلئة بنوازع الأمل واليأس، والتطلع والخمول والطموح والانتواء. • تغير المعجم الشعري عندهم. • اختفاء المحسنات البديعية في أشعارهم.
مدرسة أبولو	• تأسست عام 1955 في القاهرة،	• النزعة الفلسفية: بإخضاع الشعر للفلسفة والتأملات المجردة. • تنوع للموضوعات الشعرية في إطار الذاتية، مع النظم في موضوعات تعكس الواقع الاجتماعي للشاعر. • التحرر من رقابة الإيقاع العروضي واستخدام أنماط جديدة من الإيقاع الموسيقي. • البساطة والصدق والبعد عن التكلف والصنعة .	• رائدها أحمد زكي أبو شادي. • ومن شعرائها إبراهيم ناجي. • وأبو القاسم الشابي. • وعلى محمود طه.	• كانوا ثوريين دخلوا ميدان الشعر بعواطفهم المرهفة وظروفهم القاسية . • نقلوا للعربية كثيرًا من الشعر الأوروبي ومعانيه . • ابتعدوا عن الأسلوب التقريري والمعجم القديم أكثر من مدرسة الديوان. • القصيدة صارت إطارًا للتجربة الذاتية أو الخاطرة التأملية. • ديوان الشاعر صار ذا وحدة موضوعية أي يدور حول موضوع واحد.
مدرسة المهجر	• الرابطة القلمية: تأسست رسميًا عام 1920 في نيويورك،	• النزعة الرمزية: أي الدعوة إلى استخدام الرمز في الكتابة والشعر . • استخدام لغة بسيطة سهلة ميزت الشعر العربي الحديث. • التجديد الحقيقي والخروج من عبادة التقليد. • البعد عن الطنين اللفظي والزخرف الأسلوبي.	• رائدها جبران خليل ومن شعرائها: ميخائيل نعيمة، إيليا أبو ماضي.	• كانوا أكثر تأثيرًا في الحركة الأوروبية العربية من شعراء الجنوب. • شيوع الطابع الإنساني في أساليبهم. • المغالاة في إظهار الحنين إلى أوطانهم.

المدرسة	مدرسة الديوان	مدرسة أبولو	مدرسة المهجر	
أهم خصائصها	• النزعة العقلية بالتركيز على الفكرة في بناء القصيدة.	• النزعة الفلسفية: بإخضاع الشعر للفلسفة والتأملات المجردة.	• النزعة الرمزية: أي الدعوة إلى استخدام الرمز في الكتابة والشعر .	الرابطة القلمية
			• النزعة الإنسانية والوطنية، أي تناول قضايا الإنسان، فضلاً عن المغالاة في إظهار الحنين إلى الأوطان.	العصبة الأندلسية
	• التخلي عن النماذج العربية القديمة وعدم تمثّل معانيها ولا صورها، والتنويع في الأوزان والقوافي.	• التحرر من رقابة الإيقاع العروضي واستخدام أنماط جديدة من الإيقاع الموسيقي.	• التجديد في الأدب العربي شكلاً ومضموناً، والخروج من عباءة التقليد.	• المحافظة على القديم من حيث اللفظ الفصيح والمعاني والوزن والقافية وقواعد اللغة والعروض والبلاغة.
	• البعد عن شعر المناسبات والموضوعات السياسية والاجتماعية وتصوير الطبيعة والغوص إلى ما وراء ظواهرها،	• النظم في موضوعات تعكس الواقع الاجتماعي للشاعر.	• من موضوعاتهم شعر التأمل والخير والحب والبحث عن نُصرة المظلوم، فضلاً عن الحنين إلى الوطن .	• من موضوعاتهم الحنين إلى الوطن.
	• التأثر بالأدب الغربي، المترجم من حيث الموضوعات، مثل قصائد العقاد حول طائر الكروان.	• تنوع الموضوعات الشعرية في إطار الذاتية.	• البعد عن الطنين اللفظي والزخرف الأسلوبي.	• المحافظة على الديباجة العربية البليغة والجزالة اللفظية.

المدرسة	تأسيسها	أهم خصائصها	أهم روادها	أبرز سمات شعرانها
مدرسة المهجر	العصبة الأندلسية: تأسست عام 1933.	• النزعة الإنسانية والوطنية، أي تناول قضايا الإنسان، فضلاً عن المغالاة في إظهار الحنين إلى الأوطان. • المحافظة على قواعد اللغة والعروض والبلاغة. • المحافظة على الديباجة العربية البليغة والجزالة اللفظية.	ميثال معلوف الشاعر القروي شفيق معلوف	• أغلبهم ظل يجري على سنن المحافظين في الشرق ومنهم من تحرر من ذلك.

5- يدمج الطلبة المعلومات الخاصة بالمدارس الأدبية الثلاث في نصوص جديدة.

6- ينظم الطلبة المعلومات المستمدة من عدة مواقع إلكترونية في جدول على النحو التالي:

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للنصوص الأدبية لدى طلبة المرحلة الثانوية

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية للنصوص الأدبية لدى طلبة المرحلة الثانوية

التدريب الأول

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية البحثية والتفسيرية للنصوص القرآنية.

المهارات المستهدف تنميتها:

- 1- القراءة الإلكترونية التفسيرية لمعاني نصوص قرآنية.
 - 2- جمع معلومات حول نص قرآني من عدة مواقع إلكترونية.
 - 3- البحث عن مواد إلكترونية (مسموعة- مقروءة - مرئية) تدعم فهم النص المقروء.
 - 4- توثيق النصوص الإلكترونية المقروءة.
- إستراتيجيات التدريس: العروض التوضيحية الإلكترونية- المناقشة الإلكترونية.
- الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت.
- الزمن المقترح: (90) دقيقة.

الإجراءات:

- 1- يعرض المعلم الآيات (49-52) من سورة طه باستخدام أجهزة التابلت أو اللاب توب الخاصة بالطلاب - أو الحاسوب، مع الاستعانة بصوت أحد المقرئين في تلاوة هذه الآيات.
- 2- يطلب المعلم من الطلبة قراءة تفسير سورة طه الآيات (49-52) في مواقع إلكترونية متعددة :

" قَالَ فَمَنْ رَبُّكُمَا يَا مُوسَى قَالَ رَبُّنَا الَّذِي أَعْطَى كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ ثُمَّ هَدَى قَالَ فَمَا بَالُ

الْقُرُونِ الْأُولَى قَالَ عَلَّمَهَا عِنْدَ رَبِّي فِي كِتَابٍ لَا يَضِلُّ رَبِّي وَلَا يَنْسَى " . (سورة طه: 49-52)

- 3- يطلب المعلم من الطلبة جمع معلومات حول نص قرآني من المواقع الإلكترونية التي تردد عليها في ملف واحد، ومن أبرز المواقع التي يمكن الرجوع إليها ما يلي:

القرطبي (د.ت): تفسير سورة طه آية (50). متاح على الموقع الإلكتروني:

<http://quran.ksu.edu.sa/tafseer/qortobi/sura20-aya50.html>

الطبري (د.ت): تفسير سورة طه. متاح على الموقع الإلكتروني:

<http://quran.ksu.edu.sa/tafseer/qortobi-tabary/sura20-aya44.html>

ابن كثير (د.ت): تفسير سورة طه (50). متاح على الموقع الإلكتروني:

<https://www.alro7.net/ayaq.php?langg=arabic&aya=50&sourid=20>

4- يطلب المعلم من الطلبة البحث عن مواد إلكترونية (مسموعة- مقروءة - مرئية) تدعم

النص المقروء (تفسير الآيات ... إعرابها....) مع كتابة المرجع والموقع، ومن ذلك:

زغلول النجار (2011): تفسير : قال ربنا الذي أعطى كل شيء خلقه ثم هدى. فيديو متاح

على الموقع الإلكتروني:

<https://www.youtube.com/watch?v=-Lhq0leiTnU>

محمد راتب النابلسي (2014): تفسير : " قال ربنا الذي أعطى كل شيء خلقه ثم هدى"

فيديو متاح على الموقع الإلكتروني:

<https://www.youtube.com/watch?v=UrChBck1Xtl>

أبو البقاء العكبري (د.ت): التبيان في إعراب القرآن. متاح على الموقع الإلكتروني:

<https://al-maktaba.org/book/22928/892>

5- يطلب المعلم من الطلبة تقديم نموذج توضيحي لتفسير نص قرآني من خلال القراءات

الإلكترونية مثل:

قال الله تعالى: وَأَوْحَىٰ رَبُّكَ إِلَى النَّحْلِ أَنِ اتَّخِذِي مِنَ الْجِبَالِ بُيُوتًا وَمِنَ الشَّجَرِ وَمِمَّا يَعْرِشُونَ * ثُمَّ كُلِي مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ فَاسْلُكِي سُبُلَ رَبِّكِ ذُلُلًا يَخْرُجُ مِنْ بُطُونِهَا شَرَابٌ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ فِيهِ شِفَاءٌ لِلنَّاسِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ النحل/68 - 69.

وحي الله تعالى إلى النحل، معناه: أنه "يلهمهما" ما فيه مصلحتها، وما به قوام عيشها، فالمعنى: أن الله ألهم النحل أن تتخذ من الجبال بيوتًا ومن الشجر، ومما يبني من السقوف، أو يبنيه أصحابها لها، وألهمها الله تعالى أن تأكل من الثمرات، وسهل لها الطرق والمسالك إلى ما فيه رزقها، ومصالح عيشها.

وهذا من نعمة الله ورحمته بالناس، وإظهار لقدرته سبحانه على هداية المخلوقات، فإنه سبحانه وبحمده "أَعْطَى كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ ثُمَّ هَدَىٰ" طه/50.

قال ابن كثير : "المراد بالوحي هاهنا: الإلهام والهداية والإرشاد إلى النحل أن تتخذ من الجبال بيوتًا تأوي إليها، ومن الشجر، ومما يعرشون.

ثم هي محكمة في غاية الإتقان في رصها، بحيث لا يكون بينها خلل، ثم أذن لها تعالى إذنا قدرًا تسخيرًا؛ أن تأكل من كل الثمرات، وأن تسلك الطرق التي جعلها الله تعالى لها مذلة، أي: سهلة عليها حيث شاءت، في هذا الجو العظيم والبراري الشاسعة، والأودية والجبال الشاهقة، ثم تعود كل واحدة منها إلى موضعها وبيتها، لا تحيد عنه يمنة ولا يسرة، بل إلى بيتها، وما لها فيه من فراخ وعسل، فتبني الشمع من أجنتها، وتخرج العسل من فيها، وتبيض الفراخ من دبرها، ثم تصبح إلى مراعيها".

هذا الوحي لا يقتصر على النحل، بل لكل مخلوق هداية وإلهام يلهمه الله إياه سبحانه وبحمده. وبهذه العلامة والآية على وحدانية الله رب العالمي، عرف نبي الله موسى ربه، إلى عدو الله، فرعون اللعين. قال تعالى: "قَالَ فَمَنْ رَبُّكُمَا يَا مُوسَى قَالَ رَبُّنَا الَّذِي أَعْطَى كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ ثُمَّ هَدَى قَالَ فَمَا بَالُ الْقُرُونِ الْأُولَى" (طه/49-51).

قال الشيخ السعدي رحمه الله: "أي: قال فرعون لموسى على وجه الإنكار: فَمَنْ رَبُّكُمَا يَا مُوسَى؟ فأجاب موسى بجواب شاف كاف واضح، فقال: "رَبُّنَا الَّذِي أَعْطَى كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ ثُمَّ هَدَى" أي: ربنا الذي خلق جميع المخلوقات، وأعطى كل مخلوق خلقه اللائق به، الدال على حسن صنعه من خلقه، من كبر الجسم وصغره وتوسطه، وجميع صفاته.

ثُمَّ هَدَى كل مخلوق إلى ما خلقه له، وهذه الهداية العامة، المشاهدة في جميع المخلوقات؛ فكل مخلوق تجده يسعى لما خلق له من المنافع، وفي دفع المضار عنه، حتى إن الله تعالى أعطى الحيوان البهيم من العقل، ما يتمكن به على ذلك.

وهذا كقوله تعالى: "الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ" فالذي خلق المخلوقات، وأعطاهما خلقها الحسن، الذي لا تقترح العقول فوق حسنه، وهما لمصالحها، هو الرب على الحقيقة، فإنكاره إنكار لأعظم الأشياء وجوداً، وهو مكابرة ومجاهرة بالكذب، فلو قدر أن الإنسان، أنكر من الأمور المعلومة ما أنكر، كان إنكاره لرب العالمين أكبر من ذلك" من "تفسير السعدي".

وقد أخبر الله في هذه الآية والتي تليها عن المنهج الذي تسلكه حتى تخرج لنا العسل من بطونها، ليتغذى به الناس ويستشفوا من كثير من الأمراض، وبين - سبحانه وتعالى - أن سلوكها هذا المنهج : بوحى منه جل وعلا.

الإسلام سؤال وجواب (2019): إلهام الله للنحل وسائر المخلوقات. متاح على الموقع الإلكتروني:

<https://islamqa.info/ar/answers/309680-إلهام-الله-للنحل-وسائر-المخلوقات>

التدريب الثاني

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتحليلية للنصوص الشعرية بالمرحلة الثانوية

المهارات المستهدف تنميتها:

- 1- استخدام معجم لغوي إلكتروني في تفسير معاني كلمات معينة.
- 2- القراءة الإلكترونية التفسيرية لمعاني أبيات شعرية.
- 3- القراءة الإلكترونية التحليلية للأفكار الواردة في نص أدبي.
- 4- القراءة الإلكترونية التفسيرية لعلاقات بين أحداث أو تعبيرات أو ألفاظ وردت في نص أدبي.
- 5- القراءة الإلكترونية التحليلية لمواطن جمال في نص أدبي.
- 6- القراءة الإلكترونية التحليلية للخصائص الأسلوبية لنص أدبي.
- 7- تصميم خريطة مفاهيم إلكترونية تلخص مضمون نص أدبي.

إستراتيجيات التدريس: المناقشة الإلكترونية- دوائر الأدب الإلكتروني- الخرائط الدلالية الإلكترونية.

الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت- نص في مدح الصحابة لحسان بن ثابت معد وفق تقنيات القراءة الإلكترونية للنصوص المتشعبة.

الزمن المقترح: (90) دقيقة.

الإجراءات:

- 1- يعد المعلم نص " في مدح الصحابة" المقرر على طلبة المرحلة الثانوية ببعض دول الخليج العربي باستخدام تقنيات القراءة الإلكترونية للنصوص المتشعبة.

2- يعرض المعلم نص " في مدح الصحابة" باستخدام العروض التوضيحية الإلكترونية على النحو التالي:



في مدح الصحابة

احسان بن ثابت

- نبذة عن الشاعر.
- مناسبة النص.
- النص.
- المعاني المعجمية.
- التحليل الدلالي.
- التحليل البلاغي.
- التحليل النقدي.
- التحليل الأسلوبي.
- الخريطة الدلالية.

نبذة عن الشاعر:

حسان بن ثابت: من الشعراء المخضرمين الذين أدركوا الجاهلية والإسلام، نشأ في يثرب، وينتمي إلى قبيلة الخزرج، وأسلم بعد الهجرة، ولقب بشاعر الرسول (ص) أهدى له النبي جارية قبطية قد أهداها له المقوقس ملك القبط، واسمها سيرين بنت شمعون فتزوجها حسان، وأنجبت منه ولده عبد الرحمن بن حسان بن ثابت، وحسن إسلامها وتوفي حسان بين عامي (35) و(40) هـ ، وقيل بين عامي (50) و (54) هـ.

https://ar.wikipedia.org/wiki/حسان_بن_ثابت

مناسبة النص:

في العام التاسع الهجري قدمت الوفود من أنحاء الجزيرة العربية على رسول الله - صلى الله عليه وسلم- تعلن إسلامها، وكان من بينهم وفد بني تميم، ووقف شاعرهم أمام النبي -صلى الله عليه وسلم- يلقي شعراً يفخر فيه بالأحساب والأنساب، فلما فرغ من شعره، أمر النبي (ص) حسان بن ثابت بالرد عليه، فارتجل الأبيات التالية.

<https://emanray.alafdal.net/t3077-topic>

النص

قال حسان بن ثابت:

قَدْ يَبْنُونَ سُنَّةً لِلنَّاسِ تُتَّبَعُ
تَقْوَى الْإِلَهِ وَبِالْأَمْرِ الَّذِي شَرَعُوا
أَوْ حَاوَلُوا النَّفْعَ فِي أَشْيَاعِهِمْ نَفَعُوا

إِنَّ الدَّوَائِبَ مِنْ فِئْرِ وَإِخْوَتِهِمْ
يَرْضَى بِهَا كُلُّ مَنْ كَانَتْ سَرِيرَتُهُ
قَوْمٌ إِذَا حَارَبُوا ضَرَوْا عَدُوَّهُمْ

سَجِيَّةً تِلْكَ فِيهِمْ غَيْرُ مُحَدَّثَةٍ
لَا يَرْقِعُ النَّاسُ مَا أَوْهَتْ أَكْفُهُمْ
إِنْ سَابَقُوا النَّاسَ يَوْمًا فَازَ سَبَقُهُمْ
إِنْ كَانَ فِي النَّاسِ سَبَّاقُونَ بَعْدَهُمْ
وَلَا يَضُنُّونَ عَنْ مَوْلَى بِفَضْلِهِمْ
لَا يَجْهَلُونَ وَإِنْ حَاولَتْ جَهْلُهُمْ
أَعْقَبَةُ ذُكِرَتْ فِي الْوَحْيِ عَقْنُهُمْ
كَمْ مِنْ صَدِيقٍ لَهُمْ نَالُوا كَرَامَتَهُ
أَعْطُوا نَبِيَّ الْهُدَى وَالْبِرِّ طَاعَتَهُمْ
إِنْ قَالَ سِيرُوا أَجِدُوا السَّيْرَ جُهْدَهُمْ
مَا زَالَ سَيْرُهُمْ حَتَّى اسْتَقَادَ لَهُمْ
خُذْ مِنْهُمْ مَا أَتَى عَفْوًا إِذَا غَضِبُوا
فَإِنَّ فِي حَرْبِهِمْ فَائِزُكَ عِدَاوَتَهُمْ
يَسْمُونَ لِلْحَرْبِ تَبَدُّو وَهِيَ كَالْحَلَةِ
لَا يَفْرَحُونَ إِذَا نَالُوا عَدُوَّهُمْ
كَأَنَّهُمْ فِي الْوَعَى وَالْمَوْتُ مُكْتَتِعٌ
إِذَا نَصَبْنَا لِقَوْمٍ لَا نَدِبُّ لَهُمْ
أَكْرَمُ بِقَوْمٍ رَسُولُ اللَّهِ قَائِدُهُمْ
أَهْدَى لَهُمْ مَذْحَتِي قَلْبٍ يُؤَازِرُهُ
فَإِنَّهُمْ أَفْضَلُ الْأَحْيَاءِ كُلِّهِمْ

إِنَّ الْخَلَائِقَ فَاعْلَمْ شَرُّهَا الْبِدْعُ
عِنْدَ الدِّفَاعِ وَلَا يُوْهُونَ مَا رَقَعُوا
أَوْ وَازَنُوا أَهْلَ مُجْدٍ بِاللَّيْثِ مَتَعُوا
فَكُلُّ سَبَقٍ لَأَدْنَى سَبَقِهِمْ تَبَعُ
وَلَا يُصَيِّبُهُمْ فِي مَطْمَعٍ طَبَعُ
فِي فَضْلِ أَحْلَامِهِمْ عَنْ ذَاكَ مُتَّسَعُ
لَا يَطْبَعُونَ وَلَا يُزْدِيهِمُ الطَّمَعُ
وَمَنْ عَدُوٌّ عَلَيْهِمْ جَاهِدِ جَدَعُوا
فَمَا وَنَى نَصْرُهُمْ عَنْهُ وَمَا نَزَعُوا
أَوْ قَالَ عَوْجُوا عَلَيْنَا سَاعَةً رَبَعُوا
أَهْلُ الصَّلِيبِ وَمَنْ كَانَتْ لَهُ الْبَيْعُ
وَلَا يَكُنْ هَمُّكَ الْأَمْرَ الَّذِي مَنَعُوا
شَرًّا يُخَاضُ عَلَيْهِ الصَّابُ وَالسَّلْعُ
إِذَا الزَّعَانِفُ مِنْ أَظْفَارِهَا خَشَعُوا
وَإِنْ أَصَابُوا فَلَا خُورَ وَلَا جُرْعُ
أَسَدٌ بِبَيْشَةٍ فِي أَرْسَاغِهَا فَدَعُ
كَمَا يَدِبُّ إِلَى الْوَحْشِيَّةِ الذَّرْعُ
إِذَا تَفَرَّقَتِ الْأَهْوَاءُ وَالشَّيْعُ
فِيمَا يُجِبُّ لِسَانَ حَائِكٍ صَنَعُ
إِنْ جَدَّ بِالنَّاسِ جَدُّ الْقَوْلِ أَوْ شَمَعُوا

إِنَّ الذَّوَابَّ مِنْ فَهْرِ وَإِخْوَتَهُمْ قَدْ بَيْنَا سَنَةً لِلنَّاسِ تَتَّبِعُ

يَرْضَى بِهَا كُلُّ مَنْ كَانَتْ سَرِيرَتُهُ تَقْوَى الْإِلَهِ وَبِالْأَمْرِ الَّذِي شَرَعُوا

قَوْمٌ إِذَا حَارَبُوا ضَرَبُوا عَدُوَّهُمْ أَوْ حَاوَلُوا النَّفْعَ فِي أَشْيَاءِهِمْ نَفَعُوا

المعاني المعجمية

الدوايب

الدَّوَابُّ من كل شيء: أعلاه، الجمع : دَوَابَات ودَوَائِبُ.

الدَّوَابُّ: شعر مقدَّم الرأس

دَوَابَةُ الفرس: شعرٌ في أعلى ناصيته.

دَوَابَةُ السيف: سِنُّهُ، موضع الوخْز منه

دَوَابَةُ قَوْمِهِ: شَرِيفُهُمْ والمُقَدَّمُ فِيهِمْ.

دَوَابَةُ الفتاة: ضفيرة مُنسدلة من وسط رأسها إلى ظهرها.

فهر

فَهْر بن مالك: بطن من كنانة، من العدنانية، وهم :

بنو فهر بن مالك بن النضر بن كنانة. وقریش كلهم

ينسبون إليه.

سريرة

ما يكتمه الإنسان وَيُسْرُهُ.

- سر يكتم - نية.

"إِنَّ اللَّهَ مَطَّلَعٌ عَلَى سِرَائِرِنَا" (يَوْمَ تُبْلَى السَّرَائِرُ)

طَيِّب السَّرِيرَةِ: طَيِّب القلب، صافي النِّيَّة .

سنة

سنة. ج سنن. 1-طريقة. 2-سيرة. 3-شريعة.

4-طبيعة، الخلق. 5-وجه. 6-صورة الوجه.

السَّنة: الطَّرِيقَةُ والسيرة حميدة كَانَتْ أَوْ ذَمِيمَةً.

وَسنة الله حكمه في خليقته.

المعاجم اللغوية الإلكترونية:

معجم المعاني- المعجم الوسيط -اللغة العربية المعاصر .
الرائد - لسان العرب -القاموس المحيط.

<https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%B0%D8%A4%D8%A7%D8%A8%D8%A9/>

عمر بن رضا بن محمد راغب (1994):

معجم قبائل العرب القديمة والحديثة. ط7

بيروت: مؤسسة الرسالة.

<https://al-maktaba.org/book/12402>

المعاجم اللغوية الإلكترونية:

المعجم الوسيط - معجم اللغة العربية المعاصر .

<https://www.arabdict.com/ar/عربي-عربي/سريرة>

المعاجم اللغوية والفقهية الإلكترونية:

معجم المعاني- المعجم الوسيط -اللغة العربية المعاصر.

<https://www.maaajim.com/dictionary/السنة النبوية>

<http://www.al-eman.com/%D8%A7%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%A8/%D9%85%D8%B9%D8%AC%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B5%D8%B7%D9%84%D8%AD%D8%A7%D8%AA%20%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%84%D9%81%D8%A7%D8%B8%20%D8%A7%D9%84%D9%81%D9%82%D9%87%D9%8A%D8%A9/%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%91%D9%86%D8%A9:/i408&d399568&c&p1#s6842>

ما صدر عن الرسول صلى الله عليه وسلم غير
قرآن من قول وفعل وتقرير .

التحليل الدلالي

إن الذوائب من فھر وإخوتهم قد بينوا سنة للناس تتبع
يرضى بها كل من كانت سريرته تقوى الإله وبالأمير الذي شرعوا
قوم إذا حاربوا ضروا عدوهم أو حاولوا النفع في أشياعهم نفعوا

إن عليّة المسلمين من المهاجرين والأنصار قد أرشدوا الناس إلى خير الطرق، وهي شريعة الإسلام التي
توافق الفطرة السليمة، فيرضى بها كل من يتقي الله، ويؤمن بدينه القويم، وهؤلاء أصحاب رسول الله -
صلى الله عليه وسلم - أشداء على الكفار في الحرب، رحماء بينهم، ينفعون أتباعهم، ويضرون
أعداءهم.

أسئلة للفهم

- 1- ما العلاقة بين (فهر) والمهاجرين؟
- 2- من هم إخوة المهاجرين؟
- 3- ما الفكرة الرئيسة التي عبر عنها الشاعر في الأبيات الثلاثة الأولى؟
- 4- بم وصف الشاعر المهاجرين والأنصار في البيت الأول؟
- 5- ما المهمة التي قام بها المهاجرون والأنصار كما تفهم من البيت الأول؟
- 6- بم وصف الشاعر الإسلام في البيت الثاني؟
- 7- بم وصف الشاعر أصحاب رسول الله (ص) في السلم والحرب؟

التحليل البلاغي

إن الذوائب من فهرٍ وإخوتهم قد بينوا سنةً للناسٍ تتبعُ
يرضى بها كلُّ من كانت سريرته تقوى الإله وبالأمر الذي شرعوا
قومٌ إذا حاربوا ضروا عدوهم أو حاولوا النفع في أشياعهم نفعا

العاطفة: الإعجاب بشخصية الرسول الكريم- صلى الله عليه وسلم- وصحابته الأبرار.

البيان: استعارة تصريحية في قول الشاعر: (إن الذوائب من فهر وإخوتهم) شبه المهاجرين (من قريش) وإخوتهم (من الأنصار) في سمو مكانتهم بالذوائب، وحذف المشبه، وصرح بالمشبه به، وهي توحى بعلو شأن المسلمين.

كناية عن صفة في قول الشاعر: (يرضى بها كلُّ من كانت سريرته تقوى الإله وبالأمر الذي شرعوا) وهي صفة شريعة الإسلام، فالإسلام دين الفطرة، وسر جمالها الإتيان بالمعنى مصحوباً بالدليل.

كناية عن صفة في قول الشاعر: (ضروا عدوهم) صفة القوة والتفوق على العدو.

البديع: مقابلة بين شطري البيت الثالث تقوي المعنى وتوضحه:

قومٌ إذا حاربوا ضروا عدوهم أو حاولوا النفع في أشياعهم نفعا

المعاني: (إن الذوائب من فهرٍ..) أسلوب خبري مؤكد بإن (قوم) نكرة؛ للتعظيم.

(إذا حاربوا ضروا عدوهم) أسلوب الشرط؛ لتأكيد تفوقهم، وهزيمتهم لعدوهم.

إن الذوائب منْ فهِرٍ وإخوتهمْ قد بينوا سنةً للناسِ تتبَعُ
يَرْضَى بها كُلُّ مَنْ كَانَتْ سِرِيرَتُهُ تقوى الإلهِ وبالأمرِ الذي شرعوا
قومٌ إذا حاربوا ضروا عدوهمْ أو حاولوا النَّفْعَ في أشياعِهِمْ نَفَعوا

(أو حاولوا النَّفْعَ في أشياعِهِمْ نَفَعوا) هل وفق الشاعر في التعبير بلفظ (حاولوا)؟ علل لما تقول.

يرى بعض النقاد أن استخدام لفظ (حاولوا) غير موفق؛ لأن مجرد المحاولة قد يصعب تحقيقها، وليست نفعاً حقيقياً؛ لكنني أرى أن التعبير دقيق كل الدقة؛ لأن مجرد المحاولة لها نفع عظيم، فما بالنا بالنفع نفسه؟

(أو حاولوا النَّفْعَ في أشياعِهِمْ نَفَعوا) لماذا عبر الشاعر بالفعل الماضي (حاولوا - نفعوا) ؟

عبر الشاعر بالفعلين الماضيين (حاول - نفع) ؛ لإثبات تحقق الوقوع، واليقين والثقة في نفعهم وضررهم.

(إن الذوائب منْ فهِرٍ وإخوتهمْ... قد بينوا سنةً للناسِ تتبَعُ) كيف رسم الشاعر ملامح الشخصية المسلمة بصورة متكاملة في هذا البيت.

ركز الشاعر في رسم ملامح الشخصية المسلمة على جانبين: أحدهما قبلي، والآخر: ديني، ففهر أحد أجداد رسول الله - صلى الله عليه وسلم- والمراد قریش، وفي هذا شرف النسب ورفعته، سواء من قریش أو من إخوتهم من الأنصار (الأوس والخزرج) أما الأساس الديني فيتمثل في هداية الناس إلى طريق الحق والرشاد، وحمل لواء الدعوة الإسلامية، وبذلك تتكامل الشخصية المسلمة بين علو النسب، وسمو الخلق الديني، وشرف الغاية والمقصد.

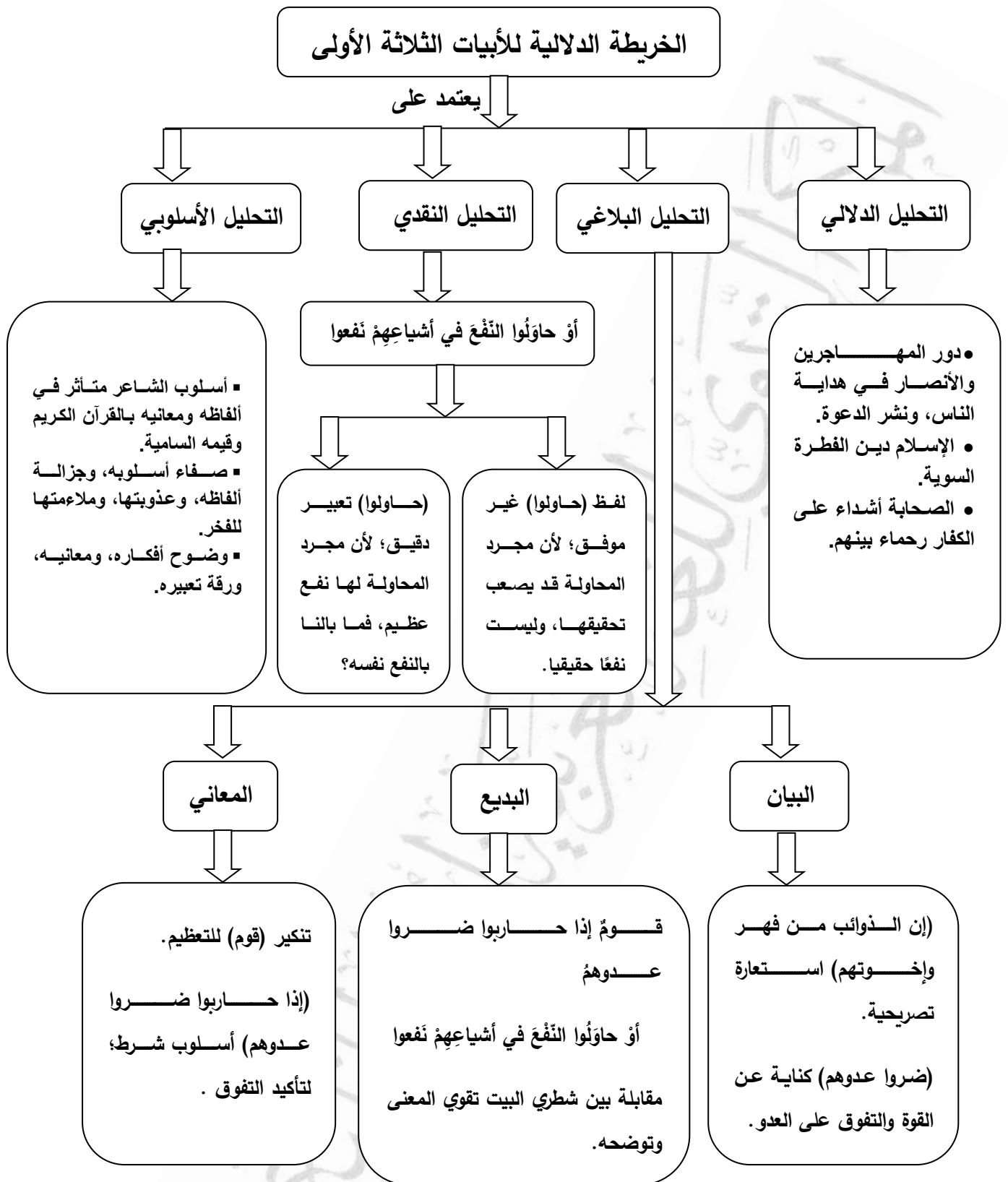
التحليل الأسلوبي

إن الذوائب من فھر وإخوتھم قد بینوا سنة للناس تتبع
یرضی بها كل من كانت سریرتھ تقوی الإله وبالأمر الذي شرعوا
قوم إذا حاربوا ضرروا عدوھم أو حاولوا النفع في أشیاءھم نفعوا

الخصائص الأسلوبية للشاعر:

- أسلوب الشاعر متأثر في ألفاظه ومعانيه بالقرآن الكريم وقيمه السامية.
- فقد استخدم الألفاظ القرآنية مثل (سنن-تقوى- الإله- شرعوا..).
- وتأثر بمعانيه في قوله (قوم إذا حاربوا ضرروا عدوھم أو حاولوا النفع في أشیاءھم نفعوا) مستمدًا معنى البيت من قوله تعالى: (محمد والذين آمنوا معه أشداء على الكفار رحماء بينهم) .
- صفاء أسلوبه، وجزالة ألفاظه، وعذوبتها، وملاءمتها للفخر.
- وضوح أفكاره، ومعانيه، ورقة تعبيره.
- أسلوبه يتسم بعمق الإحساس، وصدق العاطفة في الاعتزاز بالدين الإسلامي، ووصف خصال الصحابة.
- استرساله في الوصف، مع استخدام الكناية في إبراز خصال الصحابة رضوان الله عليهم.

الخريطة الدلالية



شكل (4) الخريطة الدلالية لتحليل نص " مدح الصحابة " لحسان بن ثابت

تابع الإجراءات:

- 2- يقسم المعلم الطلبة إلى مجموعات تعاونية صغيرة (4-6) عبر الإنترنت؛ لمناقشة ثلاثة أبيات شعرية أخرى أو أكثر من النص نفسه باستخدام دوائر الأدب الإلكترونية، مع تحديد الأدوار لأفراد المجموعة وفقاً لمبادئ هذه الإستراتيجية كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (5) أدوار أعضاء المجموعات ومهامهم في إستراتيجية دوائر الأدب الإلكترونية

أدوار أعضاء المجموعة	المهام
مدير المناقشة	- يعد قائمة بمجموعة من الأسئلة التي ترد في ذهنه في أثناء القراءة أو بعدها . - يولد أسئلة أخرى؛ لزيادة الفهم . - ينوع أدوات الاستفهام مثل من وماذا، لماذا، متى، أين، كيف، وماذا لو . - يجري مناقشة متعمقة حول النص الأدبي الإلكتروني . - يعلق على جمل وعبارات وصور في النص الأدبي الإلكتروني.
الرابط	- يربط بين النص ونصوص أخرى في الموضوع نفسه . - يربط النص الأدبي الإلكتروني بأحداث أخرى. - يربط النص الأدبي الإلكتروني بخبراته الشخصية .
المصور	- يقدم رسوماً توضيحية لأشياء وردت في النص الإلكتروني، وتحتاج إلى توضيح. - يعرض صوراً لمشاهد حدثت مرتبطة بالنص الإلكتروني. - يعرض على زملائه أحداثاً ومواقف تثير الخيال ، وتساعد على تكوين صور عقلية.
المفسر	- يدون الكلمات غير المألوفة في النص الإلكتروني. - يفسر معاني الكلمات الجديدة باستخدام المعاجم الإلكترونية المختلفة. - يوضح لزملائه معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق . - يعد قائمة بالمفردات الجديدة في الواردة النص الإلكتروني.
المضيء الأدبي	- يساعد زملاءه على تذكر بعض الأجزاء المضحكة أو الممتعة أو المهمة أو المحيرة في النص . - يقرأ لزملائه جملًا وعبارات من النص قراءة معبرة بليغة؛ لإبراز معانيها . - يوضح لزملائه اللغة المجازية (التشبيهات – الاستعارات – المجاز) وجمال اللغة .
الملخص	- يعد ملخصاً موجزًا للنص الإلكتروني. - يبرز الأفكار الرئيسة في النص الإلكتروني.
الباحث	- يبحث عن معلومات لغوية أو تاريخية أو جغرافية أو علمية مرتبطة بالنص الإلكتروني. - يبحث عن المؤلف، أو كتب أو موضوعات أخرى للمؤلف نفسه .

(أشجان الشديفات ، 2012 ، 161 - 185 ؛ Whittaker, Catharine R., 2012, 214-223)

3- يطلب المعلم من الطلبة الحوار والمناقشة حول الأبيات الشعرية باستخدام إستراتيجية دوائر الأدب الإلكترونية، مع التزام كل طالب بأداء دوره.

4- يتنقل المعلم بين المجموعات الإلكترونية؛ للتأكد من ممارسة كل طالب لدوره، والتحقق من جدية الحوار، وفاعلية المناقشات، ودقة الفهم، وصحة الاستنتاجات، مع مراعاة التدخل في الوقت المناسب؛ للتصحيح والتشجيع والتحفيز.

التدريب الثالث

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية للنصوص الأدبية

المهارات المستهدف تنميتها:

1- القراءة الإلكترونية التناسلية؛ لبناء فقرة أو نص جديد.

2- تحويل بعض أساليب النص الإلكتروني إلى أساليب أدبية جميلة.

3- اقتراح بدائل في النص الإلكتروني؛ لإضفاء معان جديدة.

4- إعادة صياغة النص الإلكتروني بالأسلوب الذاتي.

إستراتيجيات التدريس: العروض التوضيحية الإلكترونية- المناقشة الإلكترونية.

الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت- نصوص إلكترونية للقراءة والدراسة والتحليل والإبداع.

الزمن المقترح: (45) دقيقة.

الإجراءات :

1- يطلب المعلم من الطلبة قراءة شرح نص " رثاء " للخنساء في الموقع الإلكتروني التالي:

<http://bendaoudprof.blogspot.com/2019/11/blog-post.html>

2- يطلب المعلم من الطلبة - بعد قراءة نص الخنساء -قراءة الأساليب التالية في تأبين عالم

جليل (في موقع تعليمي إلكتروني خاص):

- أيها العالم الجليل لقد حققت كثيرًا من الإنجازات في حياتك، وعشت للدفاع عن قضايا الحق والخير والعدل .
- ستظل أفكارك باقية على مر الزمان ، تنتقل من جيل إلى جيل .
- أيها العالم الجليل لقد نصحت، فاستفاد بنصائحك آلاف البشر .
- لقد كنت تواجه التحديات بشجاعة ، فلا تستسلم لأحد، ولا تستجيب لخصومك .

- إن رحيلك سيؤثر في مجتمع العلم والمعرفة، لكن أفراد الأمة سيذكرونك أبداً.
- 3- يطلب المعلم من الطلبة تحويل الأساليب السابقة من الحقيقة إلى المجاز مثل:
 - أيها العالم الجليل لقد كانت حياتك سجلاً حافلاً بالإنجازات، وكتاباً عنوانه الدفاع عن قضايا الحق والخير والعدل .
 - يا رافعاً لواء الفكر، لن تذبل زهور أفكارك، فإن من عاش بالفكر وللفكر فقد امتد في وجدان أمته إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.
 - يا قائداً مسيرة الهداية والنور، كم كانت نصائحك مصابيح تنير الطريق لآلاف البشر.
 - يا قلعة المبادئ والقيم، لقد كنت عملاقاً، لا تتكسر أمام الخصوم ولا تستسلم أمام التحديات.
- يا حاملاً راية العلم، إن رحيلك سيتترك فجوة هائلة في صرح العلم والمعرفة، لكن وفاتك لا تعني إلا موت جسدك، فأنت خالد في ذاكرة التاريخ، وضمير الأمة.
- 4- يطلب المعلم من الطلبة قراءة البيت التالي لابن الرومي في رثاء ابنه الأوسط (في موقع تعليمي إلكتروني خاص):

ألح عليه النزع حتى أحاله إلى صفة الجادي عن حمرة الورد.

ثم يشرح المعلم لطلوبته معنى البيت: أن ابن الشاعر أصابه نزيف جعل وجهه أصفر كالزعفران بعد أن كان أحمر كالورد.
- 5- يطلب المعلم من الطلبة وصف تحول حالة الابن من الصحة إلى المرض بأكبر عدد من التشبيهات مثل:
 - كان بديراً يتلألأ فصار قمراً ينخسف .
 - كان شمساً زاهرة فصار نجماً آفلاً.
 - كان روضة غناء فصار أرضاً جدباء.
 - كان زهرة ناضرة فصار ورقة ذابلة.

- كان نباتاً أخضر فصار هشيمًا.
- كان بلبلًا مغردًا فصار عصفورًا بله القطر .
- كان عروسًا في ثياب زفافه، فأصبح كهلاً في فراش موته.

(نصر، معاطي، 2009)

6- يطلب المعلم من الطلبة قراءة البيت التالي للخنساء (في موقع تعليمي إلكتروني خاص):

قذى بالعين أم بالعين عوار أم ذرفت إذ خلت من أهلها الدار

ثم يطلب منهم وضع كلمات بديلة في هذا البيت، مع بيان المعنى الذي أضافته.

7- يتلقى المعلم إجابات طلبته ، ثم يعرض عليهم نماذج للبدائل المقترحة، والمعاني الجديدة على النحو التالي:

(عمى) بدلاً من (قذى) لأن فقدان الرؤية من شدة البكاء أبلغ في التعبير عن شدة الحزن من مجرد (القذى) أى وجود شوائب بالعين .

(أم ظلام حل إذا مات رب الدار) بدلاً من (أم ذرفت إذ خلت من أهلها الدار) لأن (الظلام) يناسب (العمى)، و كأن صخراً كان سراجاً منيراً للدار ، و بوفاته خيم الظلام على الدار .

و(رب الدار)أبلغ من(أهل الدار) لتعظيم صخر فهو سيد الدار المعول عليه، فالأهل هم العشيرة و ذوو القربى، وخلو الدار من العشيرة و ذوي القربى لا يعني موت صخر، فكلمة (رب) أبلغ وأكثر تحديداً من(أهل) ، و(مات) أوضح في الدلالة من (خلت) .

8- يطلب المعلم من الطلبة قراءة نص " وصية أمامة بنت الحارث لابنتها أم إياس" في الموقع

الإلكتروني التالي:

<https://al-maktaba.org/book/12005/205>

الوصية:

أي بُنَيَّة، إن الوصية لو تُركت لفضل أدب، تركت لذلك منك، ولكنها تذكرة للغافل، ومعوونة للعاقل، ولو أن امرأة استغنت عن الزوج لغنى أبويها، وشدة حاجتهما إليها، لكنت أغنى الناس ولكن النساء للرجال خلقن، كما خلق الرجال لهنّ .

أي بُنَيَّة، إنك فارقت الجو الذي منه خرجت، وخلفت العش الذي فيه درجت، إلى وكرٍ لم تعرفه، وقرينٍ لم تألفه، فأصبح بملكه عليك رقيباً ومليكاً، فكوني له أمة، يكن لك عبداً وشيكاً.

أي بُنَيَّة، احملي عني عدة خصال تكن لك دُخْرًا، وذكراً، الصلبة له بالقناعة، والمعاشرة بحسن السمع والطاعة، والتعهد لموقع عينيه، والتفقد لموقع أنفه، فلا تقع عينه منك على قبيح، ولا يشم منك إلا أطيب ريح، والكحل أحسن الحسن الموجود، والماء أطيب الطيب المفقود، والتعهد لوقت طعامه، والهدوء عند منامه، فإن حرارة الجوع ملهبة، وتنغيص النوم مغضبة، والاحتفاظ ببيته وماله، والإرعاء على نفسه وحشمه وعياله، فإن الاحتفاظ بالمال من حسن التقدير، والإرعاء على العيال والحشم من حسن التدبير.

ولا تُفشي له سراً، ولا تعصي له أمراً؛ فإنك إن أفشيت سره لم تأمني غدره، وإن عصيت أمره أو غرت صدره، ثم اتقي مع ذلك الفرح إن كان ترحاً، والاكتئاب عنده إن كان فرحاً، فإن الخصلة الأولى من التقصير، والثانية من التكدير، وكوني أشد ما تكونين له إعظماً، يكن أشد ما يكون لك إكراماً، وأشد ما تكونين له موافقة، يكن أطول ما تكونين له مرافقة، واعلمي أنك لاتصلين إلى ما تحبين حتى تُؤثري رضاه على رضاك، وهواه على هواك، فيما أحببت أو كرهت، والله يُخَيِّر لك.

9- يطلب المعلم من الطلبة إنتاج نص موازٍ للنص السابق، أي وصية من أب لابنه وهو مقدم على الزواج مثل:

• يا بنيّ ليست شريكة حياتك أمةً ولا جارية، بل زوجة تؤدي رسالة سامية، تربي

أجيالاً، وتصنع رجالاً، فكن معيناً لها على أداء رسالتها، ولا تحملها فوق طاقتها.

- يا بنيّ أقم جسور الثقة المتبادلة بينكما، وأفسح مجالاً للحوار المثمر، وإياك وزعزعة الاستقرار في أسرتك بعاصفة شكٍّ، أو موجة غيرة عمياء، أو بركان غضب، أو ثورة تهديد ووعيد.
- يا بنيّ أحسن إليها تستعبد قلبها، ارفع شأنها، وقدر جهدها، وعظّم فعلها، تجنّ مودةً صافية، ومعاملة راقية.
- يا بنيّ تواضع لله، ولا تفاخرها بحسب أو نسب، ولا تغتر أمامها بعلم مكتسب، ولا تستخفّ بها، فذاك شر يُجْتَلَب.
- اغتنم منها جميل الخصال، واطلب منها الجمال، ولا تبغ الكمال، وكن طلق الوجه، عذب اللسان، جميل الكلام، ولا تضن على زوجتك بكلمة طيبة، ولا تبخل عليها بابتسامة مشرقة.
- إن الحياة الزوجية أخذ وعطاء، عطاء من طرفين، وتضحية من زوجين، فلا تأخذ حقوقك وتنسى حقوق أسرتك، ولا تبخل بعطائك لأبنائك وزوجتك، وإياك وسلب حقوقها، وإهدار كرامتها، وتجاهل مشاعرها.

10- يطلب المعلم من الطلبة إعادة قراءة نص " وصية أمامة بنت الحارث لابنتها أم إياس " في

الموقع الإلكتروني التالي: <https://al-maktaba.org/book/12005/205>

11 - يطلب المعلم من الطلبة إعادة قراءة الفقرة التالية من نص أمامة بنت الحارث، ثم إعادة

صياغتها أو التعبير عنها بالأسلوب الذاتي مثل:

أي بُنَيَّة، احلمي عني عدة خصال تكن لك دُخْرًا، وَذِكْرًا، الصّحبة له بالقناعة، والمعاشرة بحسن السمع والطاعة، والتعهد لموقع عينيه، والتفقد لموقع أنفه، فلا تقع عينه منك على قبّيح، ولا يشم منك إلا أطيّب ريح، والكحل أحسن الحسن الموجود، والماء أطيّب الطيب المفقود...

يا بنيّتي عليك بطاعة زوجك ومعاشرته بالكلمة الطيبة والقول اللين، واعتني بحس مظهرك دائماً، فلا يراك إلا جميلة متألفة، جذابة، ساحرة العيون، فواحة للعطر، واستعيني بأدوات

الزينة والتجمل من كحل وعطر وغيرهما، فإن تعذر العطر فعليك بالماء، فهو أفضل شيء للنظافة والتطيب في غياب العطر.

صياغة
(2)

يا قرة عيني إن مفتاح تعاملك مع زوجك، وسر نجاحك في حياتك هو طاعتك له، وحسن معاشرته، بأن تسمعي قوله، وتلبي نداءه، وتجيبى طلبه، وإن من دواعي محبته لك، وعدم نفوره منك أن تظهرى أمامه جميلة متألفة جذابة، يتألق سحر عيونك، وتقوح رائحة عطرك، فلا تقع عينه إلا على أجمل صورة، ولا يشم منك إلا أطيب عطر، واحرصي على اقتناء أدوات زينتك من مرود وعطر وغيره، فإن لم يكن لديك عطر فعليك بالماء، فإنه أفضل ما تتطيين به إذا غاب العطر.

صياغة
(3)

يا فلذة كبدي عليك بطاعة زوجك، وحسن معاشرته، بطيب الكلمة، وعذب القول، واعتنى بحسن مظهرك دائماً، فإن من دواعي محبته لك، وعدم نفوره منك أن تظهرى أمامه في أبهى صورة، وأجمل منظر، فلا تقع عينه إلا على وجه متألق جذاب يشرق جمالاً، ولا يشم أنفه إلا عطرًا يفوح زلالاً، واحرصي على اقتناء أدوات الزينة والتجميل، وأطيب عطر جميل، فإن فقدت العطر فالماء خير بديل.

الوحدة الرابعة

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الإثرانية
والإبداعية والعلاجية في مجال اللغة العربية

التدريب الأول

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الإثرائية والإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية

المهارات المستهدف تنميتها:

- 1- تحديد عناوين إضافية ترتبط بنص قرائي؛ بغرض القراءة الإلكترونية الإثرائية.
 - 2- القراءة في مواقع إلكترونية؛ لإثراء موضوع قراءة مقرر.
 - 3- القراءة الإلكترونية؛ لتصميم خريطة مفاهيم حول معلومات إثرائية في قراءة مقرر.
 - 4- توثيق معلومات إثرائية مستمدة من مواقع إلكترونية.
 - 5- البحث عن مواد إلكترونية (صور) تدعم فهم نص مقروء.
 - 6- القراءة الإلكترونية؛ لاقتراح حلول جديدة لمشكلة معينة وردت في نص مقروء.
- إستراتيجيات التدريس: العروض التوضيحية الإلكترونية- المناقشة الإلكترونية- خرائط المفاهيم الإلكترونية.

الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت.

الزمن المقترح: (90) دقيقة.

الإجراءات:

- 1- يطلب المعلم من طلبة الصف الحادي عشر قراءة موضوع " البيئة والتنمية" المقرر بعد تحويله إلى نص إلكتروني، واستيعاب مضمونه:

البيئة والتنمية

(من كتاب المؤنس في اللغة العربية للصف الحادي عشر - سلطنة عمان)

تمهيد

قضية العلاقة بين الإنسان وبيئته أصبحت من القضايا المعاصرة الملحة بعد أن وصلت هذه العلاقة إلى درجة كبيرة من التدهور والخلل، وما تمخض عن هذا الخلل من مشكلات بيئية خطيرة باتت تهدد البشرية جمعاء، يستوي في ذلك الدول المتقدمة والدول النامية، دول الشمال ودول الجنوب على حد سواء.

(1) البيئة:

يقصد بالبيئة بمفهومها العام: "الوسط أو المجال المكاني الذي يعيش فيه الإنسان، يتأثر به ويؤثر فيه، بكل ما يضمه هذا المجال المكاني من عناصر ومعطيات سواء أكانت طبيعية، كالصخور وما تضمه من معادن ومصادر وقود، والتربة والتضاريس وموارد المياه وعناصر المناخ من حرارة وضغط ورياح وأمطار، إضافة إلى النبات الطبيعي والحيوانات البرية أم معطيات من صنع الإنسان من عمران وطرق ووسائل نقل واتصال ومزارع ومصانع وسدود وغيرها".

وبعبارة موجزة: البيئة هي كل ما يحيط بالإنسان".

ومن خلال هذا المفهوم يمكن أن تميز بين نوعين من البيئة هما:

أ- البيئة الطبيعية:

يقصد بها: كل ما يحيط بالإنسان من عناصر أو معطيات حية أو غير حية وليس للإنسان أي دخل في وجودها مثل الصخور وموارد المياه وعناصر المناخ والتربة والنباتات والحيوانات البرية وغيرها.

ب- البيئة المشيدة (الحضارية)

ويقصد بها كل ما أضافه الإنسان من عناصر أو معطيات بيئية تمثل نتاج تفاعله مع بيئته الطبيعية واستغلاله لمواردها".

ومن أمثلة هذه المعطيات العمران وطرق النقل والمواصلات والمزارع والمصانع وغيرها من معطيات الأنشطة البشرية المختلفة، وتختلف البيئة المشيدة تبعًا لاختلاف درجة التحضر البشري من ناحية، ونمط الكثافة السكانية من ناحية أخرى.

(2) التلوث البيئي:

إذا كان الإنسان قد قام بالكثير من التأثيرات الإيجابية في مجال السيطرة على بيئته واستغلال مواردها بدرجة كفاءة عالية، إلا أنه في نفس الوقت ومن خلال سوء استغلاله ونزعتة التدميرية التي تتصاعد دومًا مع تقدمه التقني، قد أحدث بعض التأثيرات الضارة ببيئته، التي أسهمت في إفساد موارد البيئة وتدهورها واستنزافها وإحداث خلل في نظامها، وخلق مشكلات عديدة، وأخطر هذه المشكلات هي التلوث.

أ- مفهوم التلوث:

يعني التلوث "حدوث تغير وخلل في الحركة التوافقية التي تتم بين مجموعة العناصر المكونة للنظام البيئي".

وينجم هذا الخلل نتيجة كثرة إفراز نفايات الإنتاج والاستهلاك في النظام البيئي بأحجام وأنواع تفوق قدرة التنقية الذاتية في النظام على استيعابها خاصة إذا كانت مواد سامة أو معقدة يصعب التعامل معها مما يؤدي إلى أخطار عديدة تهدد وتضر بالأحياء وغير الأحياء.

بمعنى آخر التلوث هو: (إفساد المكونات البيئية حيث تتحول هذه المكونات من عناصر مفيدة إلى عناصر ضارة، مما يفقدها دورها في صنع الحياة). فمثلاً ثاني أكسيد الكربون عنصر مهم في صنع الحياة لكنه يتحول إلى ملوث إذا ما زاد أو قل عن المعدل الآمن.

ب- أنواع التلوث :

التلوث الهوائي :

يعتبر الهواء رغم توفره، من أثمن موارد البيئة الطبيعية حيث لا يستطيع أن يستغني عنه أي كائن حي، لكن الإنسان بدأ يعيث به ويفسده بما يطلقه فيه من غازات وغبار ومواد سامة غيرت من تركيبته الأساسية المتوازنة وقللت من قيمته في أداء دوره وتحوله، تبعاً لذلك، من مصدر حياة إلى مصدر أمراض وتدمير لعناصر البيئة.

ويعتبر التلوث الهوائي من أخطر أنواع التلوث للاعتبارات التالية:

- عدم القدرة على الاستغناء عن الهواء.
- صعوبة تفادي استنشاق الهواء الملوث.
- استنشاق الإنسان لكميات كثيرة منها يومياً.

وأهم مصادر التلوث الهوائي هي :

- الصناعة.
- السيارات والطائرات
- المصادر النووية (الإشعاعية)
- استخدام المبيدات
- غازات البراكين
- الضوضاء، وهو صورة من صور التلوث الهوائي من منطلق أن الضوضاء عبارة عن موجات صوتية تنتقل عبر الهواء.

التلوث المائي :

يقصد بالتلوث المائي: "إحداث تلف أو إفساد النوعية المياه مما يؤدي إلى خلل في نظامها البيئي بصورة أو بأخرى مما يقلل من قدرتها على أداء دورها الطبيعي، حيث تصبح ضارة ومؤذية عند استخدامها أو تفقد الكثير من قيمتها الاقتصادية وبصفة خاصة مواردها السمكية وغيرها من الأحياء المائية".

وأهم مصادر التلوث المائي:

- النفط
- انفجار الناقلات
- انفجار الآبار النفطية البحرية
- حوادث الخلل في الشحن والتفريغ
- مخلفات سفن الشحن والناقلات
- مخلفات المصانع
- مياه المجاري الصحية
- تكثيف استخدام المبيدات والأسمدة
- المطر الملوث
- المواد المشعة والخطرة.

(3) اختلال التوازن بين التنمية والبيئة:

تبذل المجتمعات كل طاقاتها الذكائية والعلمية في سبيل تحقيق التنمية التي أصبحت بمثابة قدر يلاحق البشرية، وفي غمرة هذا التنافس المحموم على تحقيق التنمية تغافلت معظم الدول على ما يسببه التقدم العلمي والتقني من أضرار جسيمة للبيئة. وقد نتج عن ذلك اختلال خطير في التوازن المطلوب بين التنمية والبيئة، وبدل أن تظل التنمية في خدمة الحياة، أصبحت تهديداً حقيقياً لعناصر الحياة.

خلاصة:

ليس ثمة شك في أن التلوث البيئي يعتبر أكبر جريمة ترتكب اليوم بحق بيئتنا وحق أنفسنا، بل في حق الأجيال القادمة، فهل نقلع عن هذه السلوكيات الملوثة لمقومات حياتنا ووجودنا ونبذل كل جهد ممكن لمكافحة التلوث بشتى أشكاله ودرجاته من أجل خلق بيئة نظيفة صحية، تزيدنا التنمية جمالاً ونقاءً؟

د. زين الدين عبد المقصود: (البيئة والإنسان)

2- يطلب المعلم من الطلبة تحديد عناوين إضافية أو أفكار أو أسئلة أو مصطلحات؛ بغرض القراءة الإلكترونية الإثرائية مثل:

- مخاطر التلوث.
- التلوث ومصير الكائنات الحية على سطح الأرض.
- التلوث والوفيات في العالم.
- الحروب والتلوث البيئي.
- التلوث واستنزاف الاقتصاد.
- أكياس البلاستيك مصدر تلوث، وهدر اقتصادي.
- حلول ومقترحات للحد من التلوث البيئي.

3 - يطلب المعلم من الطلبة جمع معلومات إضافية لموضوع " البيئة والتنمية" من عدة مواقع إلكترونية في ملف واحد وإعداد اقتباسات موثقة مثل:

مخاطر التلوث:

في أكتوبر 2018 ذكرت منظمة الصحة العالمية في تقرير لها أن 93 في المائة من أطفال العالم يتنفسون الهواء السام كل يوم، ووفقاً لهذا التقرير يتنفس 1.8 مليار طفل هواءً ملوثاً للغاية يعرض صحتهم ونموهم لخطرٍ جسيم.

وتقدر منظمة الصحة العالمية الوفيات عام 2016 بحوالي 600,000 طفل بسبب التهابات الجهاز التنفسي السفلي الحادة الناجمة عن تلوث الهواء، ويلقي التقرير الضوء على أن أكثر من 40% من سكان العالم - بما في ذلك مليار طفل دون سن الخامسة عشرة- يتعرضون لمستويات عالية من تلوث الهواء المنزلي بشكلٍ أساسي من خلال الطهي باستخدام تقنيات وأنواع وقود ملوثة منها الفحم للطهي والتدفئة.

الأمم المتحدة (د.ت): المدن والتلوث. متاح على الموقع الإلكتروني:

<https://www.un.org/ar/climatechange/climate-solutions/cities-pollution>

البلاستيك والهدر الاقتصادي:

إن استخدام البلاستيك هو جزء لا يتجزأ من حياتنا اليومية، فهو موجود في كل شيء بدءاً من أكياس البقالة، وأدوات المائدة وصولاً إلى زجاجات المياه ومواد تغليف السندويشات، لكننا أخفقنا في استخدام المواد البلاستيكية بكفاءة، مما أدى إلى إهدار موارد قيمة، وإلحاق الضرر بالبيئة.

ويعد الإفراط في استهلاك البلاستيك، وسوء إدارة النفايات البلاستيكية تهديداً متنامياً، مما يتسبب في امتلاء مكبات النفايات عن آخرها، وخنق الأنهار، وتهديد الأنظمة الإيكولوجية البحرية، ولكل هذا تأثير سلبي في قطاعات اقتصادية عديدة، منها السياحة والشحن ومصائد الأسماك.

في تايلاند والفلبين وماليزيا، يضيع أكثر من 57% من القيمة المادية للمواد البلاستيكية القابلة لإعادة التدوير - وهو ما يعادل 6 مليارات دولار سنوياً- عند التخلص من المواد البلاستيكية ذات الاستخدام الواحد بدلاً من استعادتها وإعادة تدويرها.

فيكتوريا كواكوا، ألفونسو جارسيا مورا (2021): النفايات البلاستيكية خطر متزايد، وفرصة ضائعة. مترجم إلى العربية، ومتاح على الموقع الإلكتروني:

<https://blogs.worldbank.org/ar/voices/alnfayat-alblastykyt-khtr-mtzayd-wfrst-dayt>

4 - يطلب المعلم من الطلبة اقتراح حلول جديدة لمشكلة الأكياس البلاستيكية من خلال قراءاته الإلكترونية الإثرائية ، ولعل من أبرز هذه الحلول:

تحويل طريقة استخدامنا للمواد البلاستيكية وإدارتها، والتحول إلى اقتصاد إعادة التدوير الذي يسعى إلى تصميم منتجات لا تترك أية نفايات، أو تترك نفايات يُعاد استخدامها وتدويرها.

5- يطلب المعلم من الطلبة البحث عن مواد إلكترونية (صور) تدعم موضوع " البيئة والتنمية" وإبراز مظاهر التلوث بأنواعه مثل:



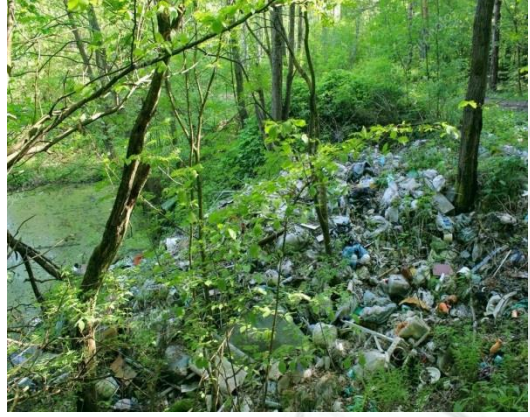
تلوث الهواء



تلوث المياه



تلوث صناعي



تلوث التربة

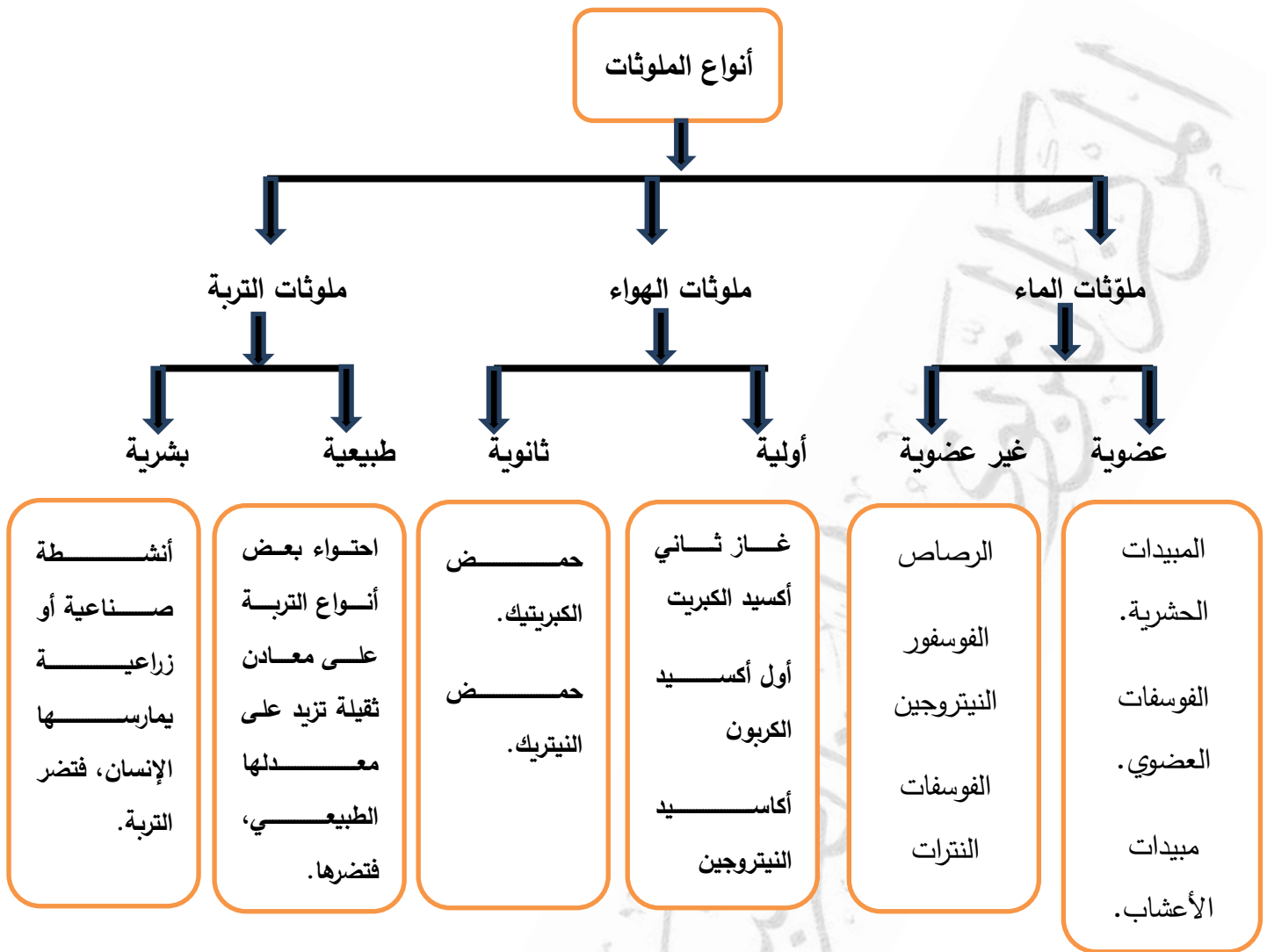


حرائق الغابات



تلوث الحروب

6- يطلب المعلم من الطلبة تصميم خريطة مفاهيم لمعلومات إثرائية حول موضوع " البيئة والتنمية " مثل:



شكل (5) خريطة مفاهيم تلخص أنواع الملوثات

المعلومات الواردة في الخريطة مستمدة من:

تماضر صافي (2021): ما هي أسباب تلوث البيئة. متاح على الموقع الإلكتروني:

https://mawdoo3.com/ما_هي_أسباب_تلوث_البيئة/

التدريب الثاني

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية والتحليلية في مجال البلاغة العربية

المهارات المستهدف تنميتها:

- 1- القراءة الإلكترونية؛ لتحديد دلالة مصطلحات بلاغية.
 - 2- القراءة الإلكترونية؛ لتوضيح الفروق بين مصطلحات بلاغية باستخدام جدول إلكتروني.
 - 3- القراءة الإلكترونية؛ لتوضيح العلاقات بين مصطلحات بلاغية باستخدام خريطة مفاهيم إلكترونية.
 - 4- القراءة الإلكترونية لموضوع بلاغي في مواقع مختلفة؛ لشرحه وتوضيحه بأمثلة.
 - 5- القراءة الإلكترونية لتدريبات بلاغية في مواقع مختلفة؛ للتطبيق.
 - 6- القراءة الإلكترونية؛ لمعالجة قصور الخلفية المعرفية حول موضوع بلاغي سبق دراسته.
 - 7- القراءة الإلكترونية لموضوع بلاغي في مواقع مختلفة؛ لاستنتاج أحكامه.
- إستراتيجيات التدريس: العروض التوضيحية الإلكترونية- المناقشة الإلكترونية- خرائط المفاهيم الإلكترونية.

الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت.

الزمن المقترح: (90) دقيقة.

الإجراءات:

- 1- يطلب المعلم من طلبة المرحلة الثانوية من أجل فهم موضوع " الاستعارة" قراءة موضوع

"أنواع التشبيه" على الموقع الإلكتروني التالي:

دعاء نجار(2021): أنواع التشبيه. متاح على الموقع الإلكتروني:

<https://mawdoo3.com/أنواع التشبيه>

2- يعرض المعلم على موقع إلكتروني توضيحًا للطلبة الذين يجدون صعوبات في فهم الاستعارة، ويخلطون بين التشبيه والاستعارة ما يلي خاص بهم:

• أن التشبيه له أربعة أركان: مشبه، ومشبه به، وأداة التشبيه، ووجه الشبه.

(أنت كالبدر ضياء - حضارة العرب كالشمس إشراقا)

- أن حذف الأداة أو وجه الشبه يحدد بعض أنواع التشبيه.
- أن أداة التشبيه إذا حذفت مثل (حضارة العرب شمس في إشراقها) سمي التشبيه مؤكدا، فإن ذكرت سمي التشبيه مرسلا (حضارة العرب كالشمس إشراقا).
- أن وجه الشبه إذا حذف مثل (حضارة العرب كالشمس) سمي مجملا، فإن ذكر سمي التشبيه مفصلا (حضارة العرب كالشمس إشراقا).
- أن الحذف أبلغ من الذكر سواء حذف الأداة أم وجه الشبه.
- أن اجتماع حذف الأداة مع وجه الشبه مثل (حضارة العرب شمس) يجعل التشبيه بليغًا، فالتشبيه البليغ ما اجتمع فيه حذف الأداة مع وجه الشبه مثل (العلم نور - الأم مدرسة- المعلمون مصابيح) وهو أبلغ أنواع التشبيهات.
- أن طرفي التشبيه هما: المشبه، والمشبه به.
- إذا حذف أحد طرفي التشبيه (المشبه، أو المشبه به) دخلنا في باب الاستعارة.
- إذا حذف المشبه وصرح بالمشبه به سميت الاستعارة تصريحية مثل:
قوله تعالى: " كتاب أنولناه إليك؛ لتخرج الناس من الظلمات إلى النور"
شبه الضلال والكفر والشرك بالظلمات، والإيمان بالنور.
- المشبه: (الضلال والكفر والشرك) و(الإيمان) (المحذوف)
المشبه به (الظلمات) و(النور) صرح به في الآية الكريمة.
- إذا حذف المشبه به، ورمز إليه بشيء من لوازمه سميت الاستعارة مكنية مثل: قوله تعالى: " واخفض لهما جناح الذل من الرحمة، وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا " "

المشبه: الذل المشبه به: الطائر.

(المحذوف: الطائر) ورمز إليه بشيء من لوازمه وهو (جناح)

3 - يطلب المعلم من الطلبة القراءة في مواقع إلكترونية مختلفة حول مصطلحات بلاغية قد يصعب على بعض الطلبة التمييز بينها مثل:

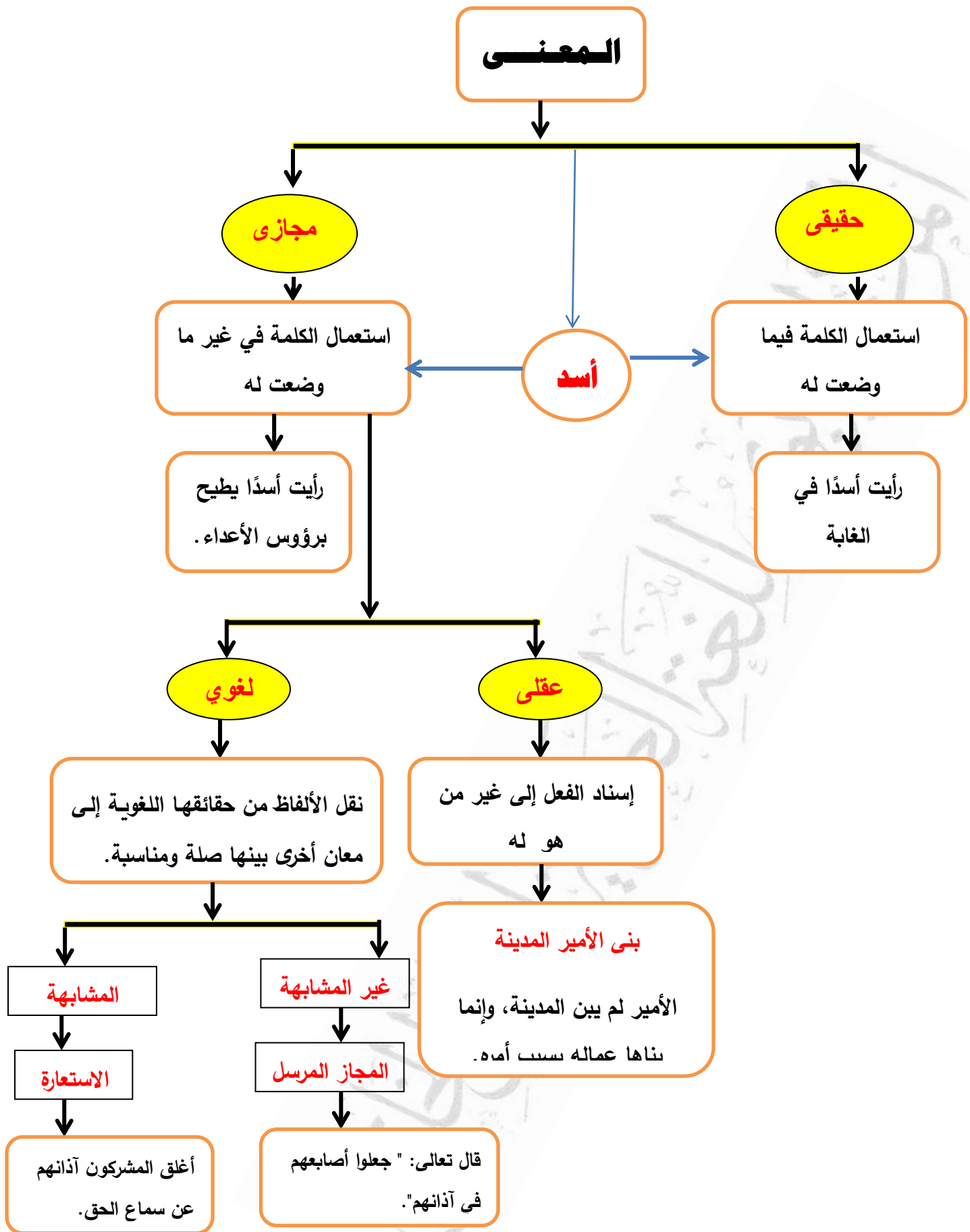
- التشبيه البليغ والاستعارة.
- تشبيه التمثيل والتشبيه الضمني.
- المجاز المرسل والاستعارة.
- الاستعارة المكنية والاستعارة التصريحية.
- الاستعارة المرشحة والمجردة والمطلقة.
- الكناية عن موصوف، والكناية عن صفة، والكناية عن نسبة.
- الطباق والمقابلة.
- الإيجاز والإطناب.
- الجناس والسجع.

4- يطلب المعلم من الطلبة بعد القراءة الإلكترونية للاستعارة والمجاز المرسل في عدة مواقع تصميم جدول إلكتروني؛ للتمييز بين المصطلحين على النحو التالي:

جدول (6) الفروق بين - المجاز المرسل والاستعارة

أبعاد المقارنة	المجاز المرسل	الاستعارة
مثال	قال تعالى " جعلوا أصابعهم في آذانهم "	أغلق المشركون آذانهم عن سماع الحق .
نوع العلاقة	(جعلوا أصابعهم) المراد (جعلوا أناملهم) العلاقة بين الأصابع والأنامل علاقة كل بجزء (الأصابع) كل و (الأنامل) جزء، ولا يوجد تشبيه هنا، فالعلاقة هنا غير المشابهة.	شبه الآذان بالأبواب المغلقة، وحذف المشبه به (الأبواب) ورمز إليه بشيء من لوازمه (أغلق) والعلاقة هنا هي المشابهة، فالآذن والباب كلاهما يغلق.
عدد العلاقات	المجاز المرسل له علاقات كثيرة منها الجزئية، والكلية، والسببية والمسببية، والمحلية، والحالية، واعتبار ما كان، واعتبار ما سيكون ...	هناك علاقة واحدة في الاستعارة بين المشبه والمشبه به، وهي المشابهة.
سر التسمية	سمى المجاز المرسل بهذا الاسم؛ لأنه أطلق فلم يقيد بعلاقة خاصة كالاستعارة التي قيدت بعلاقة المشابهة .	الاستعارة تشبيه حذف أحد طرفيه، وسميت الاستعارة بذلك؛ لأن هناك لفظاً مستعاراً في هذا التشبيه على سبيل المجاز لا الحقيقة.

5- يطالب المعلم من الطلبة بعد القراءة الإلكترونية للمجاز والاستعارة تصميم خريطة مفاهيم إلكترونية توضح العلاقات بينهما على النحو التالي:



شكل (6) خريطة مفاهيم إلكترونية توضح العلاقة بين المجاز والاستعارة

6- البحث عن أمثلة وتدريبات بلاغية في مواقع إلكترونية مختلفة تدعم فهم موضوع المجاز

المرسل مثل المواقع الآتية:

<https://www.methaal.com/Articles/index?id=5165>

<https://almerja.com/reading.php?idm=137686>

<https://www.alukah.net/sharia/0/92411/>

الوحدة الخامسة

**تنمية مهارات القراءة الإلكترونية التفسيرية
والناقدة والإبداعية.**

التدريب الأول

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية المعجمية والتفسيرية

لموضوعات القراءة

المهارات المستهدف تنميتها:

- 1- القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ لصياغة أسئلة فهم حوله.
- 2- استخدام معجم لغوي إلكتروني في تفسير معاني كلمات معينة.
- 3- استخدام معجم لغوي إلكتروني في تحديد السياقات المتعددة لمعاني كلمات معين.
- 4- الربط بين موضوعات قرائية في عدة مواقع إلكترونية متخصصة.
- 5- القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ للتدليل على فكرة وردت فيه.
- 6- القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ لتعليل حدث ورد فيه.
- 7- استخدام معجم لغوي إلكتروني في تحديد مفردات جموع معينة.
- 8- استخدام معجم لغوي إلكتروني في تحديد جموع مفردات معينة..
- 9- القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ للتمييز بين المعاني الصريحة والضمنية.

إستراتيجيات التدريس: العروض التوضيحية الإلكترونية- المناقشة الإلكترونية- الخرائط

الدلالية الإلكترونية.

الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت- موضوع " هجرة

الأسماك " متاح على موقع إلكتروني للطلبة.

الزمن المقترح: (45) دقيقة.

- 1- يطلب المعلم من طلبة الصف الأول الثانوي (العاشر) قراءة موضوع " هجرة الأسماك " المتاح على الموقع الإلكتروني للمدرسة أو الفصل أو الإدارة التعليمية أو الوزارة:

هجرة الأسماك

الهجرة ظاهرة غريبة تشاهد في المملكة الحيوانية على وجه العموم، وهي تُرى بوضوح في الأسماك، وكذلك في الطيور، وتهاجر الأسماك لغرض التناسل، فمنها ما يهاجر من النهر إلى المحيط للبحث عن مكان يبيض فيه، والمثل المعروف لهذا النوع من المهاجرة هو تعبان السمك، فمن المشاهدات العديدة، وجد أن تعابين السمك لا تتكاثر أصلاً في الأنهار التي تعيش فيها كبقية الأسماك النهرية، إلا أنه بالرغم من ذلك توجد منها كميات كبيرة لا تقل في سنة عن أخرى، وكذلك يوجد منها أفراد كبيرة وأخرى صغيرة، وشاهد في نفس الوقت أن الثعابين الصغيرة تصعد من المحيط إلى النهر، أما الكبيرة فترحل من النهر إلى المحيط. وعلى ذلك اتجه الرأي إلى أن الثعابين ترحل من النهر إلى المحيط للتناسل، وفعلاً أثبتت المشاهدات أنه لا يتم نمو الثعابين - ويكون ذلك في سن الخامسة أو السادسة - حتى تتحين وقت الخريف، وتترك النهر في جماعات هائلة متجهة إلى مصبه، فإذا أمسى الليل، وكان البحر هائجا، تنزل إليه وتقوم بنشاط عجيب، وتبتدئ بذلك رحلتها القريبة، فتتمر من بوغاز جبل طارق إلى المحيط الأطلنطي - وتعبهه إلى جزائر برمودا شمالي بحر السرجاس والتي تبعد عن شواطئ الولايات المتحدة الأمريكية بنحو ألف كيلو متر.

وقد اصطيدت حيوانات مختلفة في مناطق متعددة في أثناء هذه الرحلة الطويلة، فوجد أن الغدد التناسلية تكون أقرب إلى البلوغ والنضج كلما قربت الحيوانات من بحر السرجاس مما يدل على نموها طول فترة السباحة.

تقطع إذن الثعابين آلاف الكيلو مترات لكي تصل إلى جزائر البرمودا بسرعة ٢٠ - ٣٠ - كيلو مترًا في اليوم، فإذا ما انتهت إلى مكانها المقصود، تبيض الأنثى كمية كبيرة من البيض تبلغ المليون، وقد تزيد على ذلك، ثم تفرغ الذكور الحيوانات المنوية في الماء وبهذه الطريقة يتم إخصاب البيض.

وحين يفقس البيض وتخرج منه اليرقات، تبدأ سياحتها راجعة في نفس الطريق الذي سلكه أبواها من قبل، وتتغذى في طريقها بالحيوانات المائية الدقيقة. أما مصير الأبوين بعد وضع البيض وتلقيحه فأمر مجهول تماماً إلا أن بعض العلماء يرجح موتها كما هي العادة عند بعض الحيوانات. وعندما تعبر اليرقات المحيط إلى النهر تصل إليه في أوائل الشتاء ويعيش جزء منها بقرب مصبه، وهذه تكون في غالب الأحيان ذكور المستقبل، والتي تعيش في أعالي النهر تكون الإناث. وتستغرق الثعابين في رحلتها هذه حوالي العامين. وهناك نوع من الأسماك يهاجر من البحر إلى النهر مثل السمك الأوروبي المعروف باسم «حوت سليمان» فهو يهاجر في جماعات كثيرة العدد فينزل البحر الذي يعيش فيه في أواخر الخريف وأوائل الشتاء ويتجه نحو النهر مفترسًا ما يصادفه من الأسماك الأخرى، وله مقدرة غريبة على السباحة في النهر ضد التيار، كما أن لديه القدرة على القفز متخطيًا بذلك أي انحدار يصادفه في مجرى الماء، وقد وصلت إحدى قفزاته إلى ارتفاع ثلاثة أمتار فوق الماء، وفي الأنهار التي بها سدود تعترض طريقه، والتي يتعذر عليه أن يقفز من أسفلها إلى أعلاها، فكر كثير من العلماء في إنشاء بناء مائل على هيئة السلم بجانب السد ينحدر عليه الماء من أعلى السد إلى أسفل، وبذلك يتاح لحوت سليمان أن يتابع سيره دون أدنى صعوبة، فإذا ما وصل إلى مصب النهر يصوم عن غذائه وحينئذ تبتدىء الغدد التناسلية في التضخم والنضج.

ولقد شوهد أن الحيوان يختار في رحلته هذه الأنهار السريعة الجريان المتدفقة المياه، ولذلك فهو يفضل دائماً أن يرحل إلى الأنهر الأوروبية في أوائل الشتاء حيث تهطل الأمطار بشدة وتزداد سرعة المياه في الأنهار لدرجة كبيرة. وتبين أن الحكمة في هذا الاختيار هي أن ماء

الأنهر السريعة الجريان يحتوي على كمية كبيرة من غاز الأكسجين المذاب، فإذا ما احتوى اللتر من ماء المحيط على 6 س و 3 م من الأكسجين المذاب نجد أنه دائماً يتجه إلى الأنهار التي يحتوي اللتر من مائها على 8 س و 3 م أو أكثر من غاز الأكسجين، كما أنه في أثناء صعوده النهر يتخير دائماً الأفرع الغنية بالأكسجين إذ إنه شديد الحساسية لهذا الغاز.

فإذا ما وصل إلى منبع النهر تكون الغدد التناسلية قد تم نضجها فتبيض الأنثى عدداً عظيماً من البيض ثم يلحق الذكر البيض وبذا يتم إخصابه، وبعد ثلاثة أشهر يفقس البيض يرقات تتطور وتنمو كل واحدة منها إلى سمكة صغيرة تعيش في مكان أبويها مدة تقرب من السنتين ثم تهاجر من مكانها من النهر إلى المحيط حيث كان مقر أبويها من قبل وهي تسلك في ذلك نفس الطريق الذي سلكه الأبوان في رحلتها الأولى. تلك كلمة موجزة عن رحلة بعض أنواع السمك، يتساءل الإنسان بعدها ما الحكمة أو ما الدافع الذي يحدو هذه الحيوانات أن تترك موطنها وتهاجر في رحلة شاقة معرضة لأشد الأخطار وكان الأحرى بها أن تبقى حيث نشأت فتتناسل وتتكاثر في أمان؟

لم يعثر العلم بعد على تفسيرات شافية لهذه التنقلات العجيبة، وكل فرض قيل في هذا الباب هو من قبيل التخمين ليس إلا، فلا يزال الإنسان يعترف بجهله أمام هذه الظاهرة الغريبة، إلا أن العلم قد أثبت بصفة لا تحتمل الشك أن هذه الهجرة صفة وراثية يكتسبها الأبناء عن الآباء، يدل على ذلك أنه عند قيام شعابين السمك الأمريكية التامة النمو بسياحتها من الأنهار إلى المحيط فإن يرقاتها لا ترجع إلا إلى الأنهار الأمريكية التي تربى فيها أبواها فلا يوجد شعبان السمك الأمريكي في أنهار أوربا ولا في أنهار أفريقيا، وكذلك الحال مع الشعبان الأوروبي والأفريقي، كل يسلك سبيلاً مرسومًا لا يحيد عنه قيد أنملة، هو السبيل الذي سلكه أبواه من قبل.

2- يطلب المعلم من الطلبة صياغة أسئلة فهم لا تقل عن عشرة أسئلة حول موضوع " هجرة الأسماك" بعد القراءة الإلكترونية للموضوع.

3- يعرض المعلم على الطلبة نماذج للأسئلة التي صاغها بعض الطلبة، ويعرض نماذج أخرى

من عنده مثل :

أ- ما العلاقة بين حجم الأسماك واتجاه حركتها من النهر إلى المحيط أو العكس؟

ب- لماذا تعد هجرة الأسماك ظاهرة غريبة؟

ج- متى تغادر الثعابين النهر للمحيط؟

د- ماذا يحدث للغدد التناسلية للحيوانات المائية في أثناء هجرتها وسباحتها ؟

هـ- كم كيلو مترًا في اليوم تقطعه الثعابين لكي تصل لجزائر البرمودا؟

و- أين تتجه الثعابين الصغيرة بعد أن يفقس بيضها وتخرج منه اليرقات ؟

ز- ما مصير أبوي الثعابين بعد وضع البيض وتلقيحه؟

ح- ماذا يسمى (حوت سليمان) في بعض البلدان العربية؟

ط- كيف يهاجر حوت سليمان ؟ وما موسم هجرته؟

ي- لماذا يختار الحيوان في رحلته المائية أنهارًا سريعة الجريان متدفقة المياه ؟

4- يطلب المعلم من الطلبة استخدام أحد المعاجم الإلكترونية (المعجم الوسيط - الرائد - لسان

العرب- المعجم العربي المعاصر) في تفسير معاني الكلمات التالية:

(يهطل - يلقح- اليرقات...)

5- يراجع المعلم تفسيرات الطلبة مستعينًا بالمعاجم اللغوية الإلكترونية المتاحة، ومن هذه

التفسيرات:

(هطل) المطر (يهطل) نزل متتابعًا متفرقًا عظيم القطر.

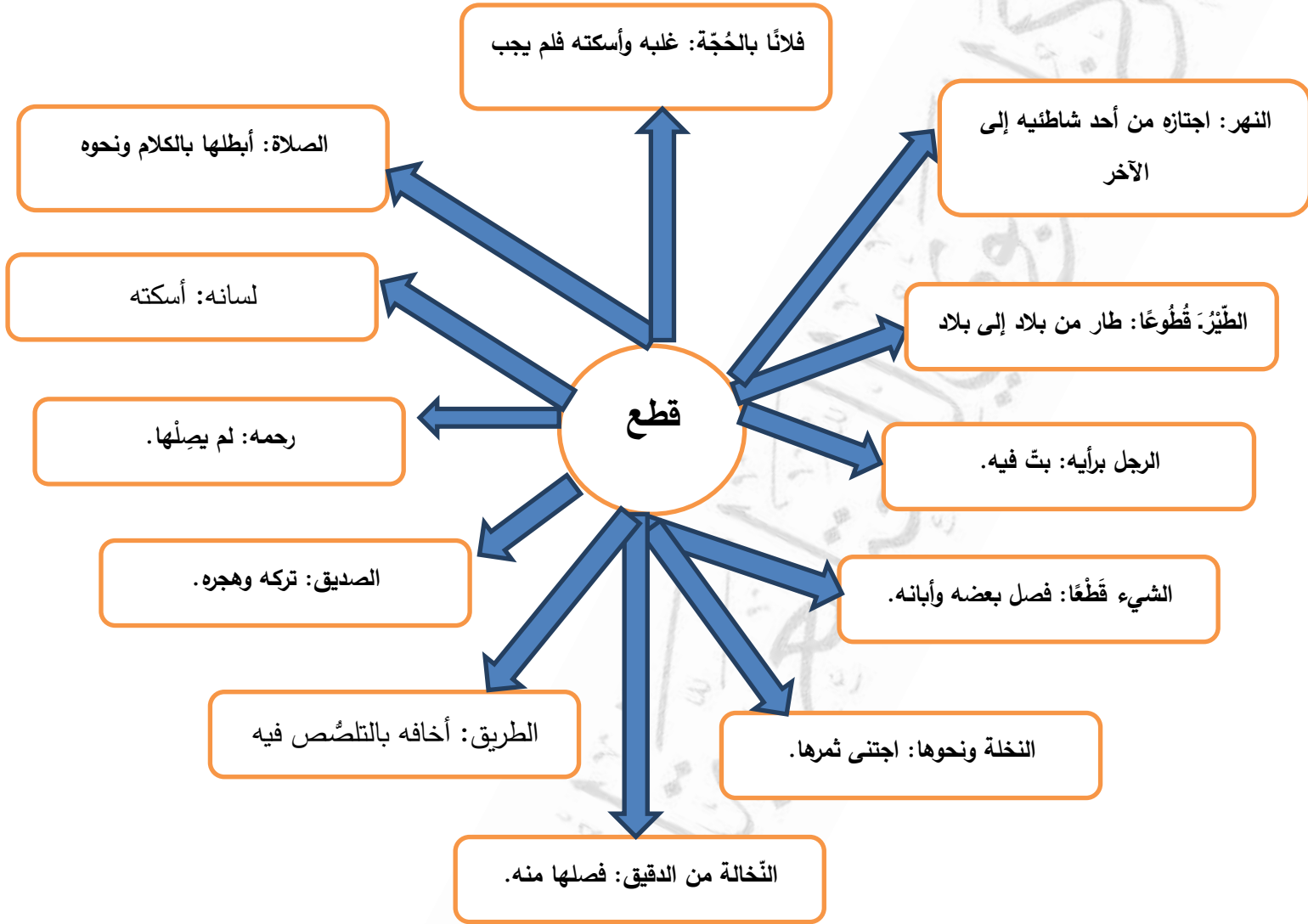
(اليرقات) جمع مفردة (يرقة): أحد أطوار النمو في بعض الحيوان كالحشرات والقشريات

والرخويات وغيرها يخرج من البيضة.

(يلقح) (تلقحًا) التلقيح يعني انتقال مني السمك من الذكور إلى بيض الإناث؛ ليحدث

الإخصاب.

6- يقرأ المعلم عبارة (تقطع الثعابين آلاف الكيلو مترات لكي تصل إلى جزائر البرمودا) ثم يطلب المعلم من الطلبة تحديد السياقات المتعددة لمعاني الفعل (قطع) باستخدام المعجم الوسيط الإلكتروني، مع رسم خريطة دلالية إلكترونية توضح هذه السياقات مثل:



شكل (7) خريطة دلالية للمعاني السياقية للفعل (قطع)

ويقال: قطع فلاناً: أهلكه. وفي التنزيل العزيز: " وَقَطَعْنَا دَايِرَ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا وَمَا كَانُوا مُؤْمِنِينَ ".

[https://www.maajim.com/dictionary/المعجم الوسيط/3/مرادف قطع/](https://www.maajim.com/dictionary/المعجم%20الوسيط/3/مرادف%20قطع/)

7- يطلب المعلم من الطلبة بعد القراءة الإلكترونية لموضوع " هجرة الأسماك " التدليل على أن هجرة الأسماك عادة وراثية بأدلة منطقية على النحو التالي:

الدليل على أن هجرة الأسماك عادة وراثية أن ثعابين السمك الأمريكية التامة النمو عند قيامها بسياحتها من الأنهار إلى المحيط فإن يرقاتها لا ترجع إلا إلى الأنهار الأمريكية التي تربي فيها أبواها فلا يوجد ثعبان السمك الأمريكي في أنهار أوروبا ولا في أنهار أفريقيا، وكذلك الحال مع الثعبان الأوروبي والأفريقي، كل يسلك سبيلاً مرسومًا لا يحيد عنه قيد أنملة، هو السبيل الذي سلكه أبواه من قبل.

8- يطلب المعلم من الطلبة بعد القراءة الإلكترونية لموضوع " هجرة الأسماك " التعليل لاختيار الأسماك في هجرتها مياه الأنهار المتدفقة السريعة.

تختار الأسماك في هجرتها مياه الأنهار المتدفقة السريعة؛ لأنها تحتوي على كمية كبيرة من غاز الأكسجين المذاب، كما أن هذه الأسماك في أثناء صعودها النهر تتخير دائماً الأفرع الغنية بالأكسجين؛ لأنها شديدة الحساسية لهذا الغاز.

9- يطلب المعلم من الطلبة بعد القراءة الإلكترونية لموضوع " هجرة الأسماك "تحديد مفردات الجموع التالية باستخدام أحد المعاجم الإلكترونية:

(الأعالي - الأحيين - الغُدد - جزائر - أوائل)

10- يطلب المعلم من الطلبة بعد القراءة الإلكترونية لموضوع " هجرة الأسماك "تحديد جموع المفردات التالية باستخدام أحد المعاجم الإلكترونية:

(مقر - مملكة - سبيل - أنملة - مصب)

11- يطلب المعلم من الطلبة إعادة تصفح نص " هجرة الأسماك " إلكترونياً ثم استخراج أربعة معان صريحة، ومثلها ضمنية على النحو التالي:

المعاني الصريحة:

أ- أن الأسماك تواجه في هجرتها عبر الأنهار والبحار مخاطر عديدة .

ب- أن هناك أسباب لهجرة الأسماك أبرزها التكاثر.

ج- تفضيل الأسماك في هجرتها للأنهار السريعة الجريان المتدفقة المياه.

د- أن حجم الأسماك يتباين في الأنهار والمحيطات صغراً وكبّراً.

المعاني الضمنية:

أ- أن صيد الأسماك لم يعد يعتمد على المجهول، بل يعتمد على توفير معلومات كافية عن حياتها وتكاثرها، ومواسم هجرتها.

ب- أهمية تنمية الثروة السمكية في الدول التي تهجر الأسماك إليها في مواسم الهجرة.

ج- فكرة الانتماء للوطن، وعودة الأسماك إلى موطن أبويها بعد الهجرة.

د- أهمية السفر والانتقال، والاجتهاد والسعي؛ لتحقيق الأغراض.

11- يطلب المعلم من الطلبة قراءة الفقرة التالية:

" لم يعثر العلم بعد على تفسيرات شافية لهذه التنقلات العجيبة، وكل فرض قيل في هذا الباب هو من قبيل التخمين ليس إلا، فلا يزال الإنسان يعترف بجهله أمام هذه الظاهرة الغريبة...."

فكيف نفسر هذه الظاهرة في ضوء القرآن الكريم؟

12- يطلب المعلم من الطلبة ربط العلم في الفقرة السابقة بمواقع إلكترونية متخصصة مرتبطة بموضوع القراءة مثل موقع العالم الجليل النابلسي:

/ سمك- السلمون-أو-سمك-حوت-سليمان <https://nabulsi.com/web/article/6173>

13- يناقش المعلم مع الطلبة أقوال العلماء وتفسيراتهم على النحو التالي:

يقول النابلسي: كيف رجع هذا السمك من المحيط الأطلسي إلى مصب النهر؟ لو أتينا بأحد علماء البحار، وأركبناه قارباً، وله عينان مبصرتان، وقلنا له: اتجه وأنت على ساحل فرنسا إلى مصب الأمازون في أمريكا، لما استطاع هذا العالم الكبير بكل علمه أن يتجه إلى مصب هذا النهر، فلو أن هذا السمك أخطأ درجة واحدة في اتجاهه لذهب إلى مصب آخر، ولو أخطأ ثلاث

درجات لاتجه من أمريكا الشمالية إلى الجنوبية، بواخر عملاقة، فيها علماء، ومعها لاسلكي ورادار، ومعها اتصالات مع الفضاء، واتصالات مع الموانئ، وفيها بوصلة وإحداثيات، وقد تضل الطريق، وسمكة في أعماق المحيط تتجه من فرنسا إلى مصب نهر في أمريكا دون أن تتحرف درجة واحدة، فمن الذي يهدي هذه الأسماك، ويصوب حركتها حتى تصل إلى مصب النهر الذي خرجت منه؟ هذا شيء لا يُصدق إلا أن يهديها الله عز وجل، قال تعالى:

﴿قَالَ فَمَنْ رَبُّكُمَا يَا مُوسَى * قَالَ رَبُّنَا الَّذِي أَعْطَى كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ ثُمَّ هَدَى﴾

وبناء على ما سبق يمكن القول: إنها هداية الفطرة التي فطر الله عليها سائر المخلوقات، الطيور المهاجرة آلاف الكيلو مترات، والأسماك المهاجرة، والنحل الذي يتخذ من الجبال بيوتًا، ومن الشجر، ومما يعرشون، وغير ذلك من أمثلة الهداية الربانية.

بعض العلماء يفترضون أن المغناطيسية الأرضية ترشد هجرتهم التي قد تستغرق أكثر من عام، وفي الأشهر الأخيرة لانتشار الثعابين في الأنهار والبرك في أوروبا تحدث لها عدة تغيرات، تختزن أمعاؤها دهونًا لتخزين الطاقة للرحلة، وتتوسع أعينهم للتكيف مع كآبة قاع المحيط؛ لأن اللون يتغير من الأصفر إلى الظلام الفضي.

<https://daqaeq.net/%D8%AB%D8%B9%D8%A7%D8%A8%D9%8A%D9%86->

[%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%AD%D8%B1/](https://daqaeq.net/%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%AD%D8%B1/)

التدريب الثاني

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الناقدة بالمرحلة الثانوية

المهارات المستهدف تنميتها:

- 1- تصويب أخطاء لغوية وردت في نص إلكتروني مقروء.
 - 2- الحكم على مدى ارتباط نصوص إلكترونية بموضوع قراءة معين.
 - 3- تحديد مغزى النص الإلكتروني.
 - 4- المفاضلة بين نصين إلكترونيين في موضوع واحد:
 - 5- التمييز بين المواقع الإلكترونية المتخصصة وغير المتخصصة في أحد موضوعات القراءة الإلكترونية.
 - 6- إصدار حكم على مدى جودة نص إلكتروني:
 - 7- تصحيح الرسم الإملائي لكلمات معينة باستخدام المدقق الإملائي الإلكتروني.
- إستراتيجيات التدريس: العروض التوضيحية الإلكترونية-المناقشة الإلكترونية.
- الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت- موضوع " هجرة الأسماك " متاح على موقع إلكتروني للطلبة- مواقع إلكترونية أخرى في موضوع هجرة الأسماك.
- الزمن المقترح: (45) دقيقة.

الإجراءات :

- 1- يطلب المعلم من طلبة الصف الأول الثانوي (العاشر) الإجابة عن السؤال التالي:
من مقال إلكتروني بعنوان " هجرة الأسماك لأجل الحياة.. بحثاً عن التكاثر والغذاء".
أ- اقرأ العبارة التالية:

".....إن مرحلة تفريخ الأسماك تجرى في البحار وفي أماكن التقاء الأنهار بالبحار، لذلك فإن هذه الأسماك تهاجر دائماً إلى المنابع أو مصبات الأنهار والبحار".

ب- حدد الأخطاء اللغوية الواردة في العبارة السابقة، ثم صوبها:

2- يناقش المعلم طلبته في الأخطاء اللغوية الواردة في العبارة السابقة، مع تصويبها على النحو التالي:

(تفريخ الأسماك)...(تفريخ) مصدر للفعل (فَرَّخَ) وهو يعني نمو جنين البيضة بالحرارة، وقد يكون طبيعياً أو صناعياً، والأسماك بيضها لا ينمو بالحرارة مثل (فرخ) الطائر، والصواب: مرحلة (تكاثر الأسماك) أي تولدها وتزايدها بسرعة نتيجة تلقيح بيضها، أو إخصابه.

(بحثاً) منصوب على أنه مفعول لأجله، والمفعول لأجله مصدر قلبي، لكن (البحث) ليس من المصادر القلبية فلا يجوز نصبه هنا، والصواب الإتيان بجار ومجرور فنقول: (هجرة الأسماك لأجل الحياة.. من أجل التكاثر والغذاء) وليس (بحثاً عن).
(في أماكن التقاء الأنهار بالبحار) حشو، يمكن استخدام اسم المكان (ملتقى) بصيغة الجمع (ملتقيات) بدلاً من استخدام كلمتين (أماكن التقاء).

3- يطلب المعلم من طلبة الصف الأول الثانوي (العاشر) الإجابة عن السؤال التالي:
ضع علامة (✓) أمام موضوعات النصوص الإلكترونية المرتبطة بالموضوع الأصلي (هجرة الأسماك) وعلامة (×) أمام الموضوعات غير المرتبطة به:

- أ- عالم الحيوانات البحرية. ()
ب- أسرار عالم البحار. ()
ج- تكاثر الثعابين عبر الأنهار والبحار. ()
د- من عجائب الحيتان. ()

4- يطلب المعلم من طلبة الصف الأول الثانوي (العاشر) تحديد مغزى النص الإلكتروني.

في ضوء دراستك لموضوع " هجرة الأسماك " من المتوقع أن مغزى النص هو:

أ- توضيح ظاهرة هجرة الأسماك، ومواسمها، وأماكنها، وإمكانية الاستثمار الأمثل لها.

ب- تزويد القارئ بخلفية واسعة حول هجرة الأسماك بأنواعها عبر الأنهار والبحار.

ج- تبصير القارئ بمعلومات وافية عن موضوع تكاثر الثعابين.

د- تأكيد فكرة أن الهجرة لا تخص الإنسان وحده، بل الحيوان أيضا.

5- يطلب المعلم من طلبته المقارنة بين نصين إلكترونيين وهما نص " هجرة الأسماك " ونص

" هجرة الأسماك لأجل الحياة.. بحثًا عن التكاثر والغذاء" من حيث حدة المعلومات والأفكار

الواردة فيهما.

6- يطلب المعلم من طلبته التمييز بين المواقع الإلكترونية المتخصصة وغير المتخصصة في

أحد موضوعات القراءة الإلكترونية، ولتوضيح ذلك يطلب منهم دخول المواقع الإلكترونية

التالية:

أ- موقع هندای

[/https://www.hindawi.org/books/75261636/2](https://www.hindawi.org/books/75261636/2)

ب- الهيئة العامة لتنمية الثروة السمكية- وزارة الزراعة- مصر.

<http://www.gafrd.org/posts/1023045>

ج- موقع ولاد البلد (إيمان عبد اللطيف)

<https://weladelbalad.com/2017/11/05/%D9%87%D8%AC%D8%B1%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D>

8% A3% D8% B3% D9% 85% D8% A7% D9% 83-% D9% 84% D8% A3% D8% AC% D9% 84% D8% A7%

D9%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9-%D 8%A8%D8%AD%D8%AB%D9%8B%D8%A7-
%D8%B9%D9%86-%D8%A7%D 9%84%D8%AA%D9%83/

7- يطلب المعلم من طلبته المقارنة بين المواقع الإلكترونية الثلاثة السابقة مبيناً ما يلي:

أ- ملخص المعلومات الواردة في المواقع الثلاثة.

ب- أي هذه المعلومات صادرة عن جهة حكومية رسمية؟

ج- أي هذه المواقع يعد متخصصاً في موضوع " هجرة الأسماك " ؟

د- أي هذه المواقع حدد مصدر المعلومات الواردة فيه؟

8- يطلب المعلم قراءة فقرتين بعنوان (هل تعلم أن الأسماك أيضاً تغرق؟) على الموقع الإلكتروني:

[https://weladelbalad.com/2017/11/05/%D9%87%D8%AC%D8%B1%D8%A9-%D8%A7%](https://weladelbalad.com/2017/11/05/%D9%87%D8%AC%D8%B1%D8%A9-%D8%A7%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9-%D8%B9%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83/)

[D9%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9-%D8%B9%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83/](https://weladelbalad.com/2017/11/05/%D9%87%D8%AC%D8%B1%D8%A9-%D8%A7%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9-%D8%B9%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83/)

[D9%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9-%D8%B9%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83/](https://weladelbalad.com/2017/11/05/%D9%87%D8%AC%D8%B1%D8%A9-%D8%A7%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9-%D8%B9%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83/)

[D9%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9-%D8%B9%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83/](https://weladelbalad.com/2017/11/05/%D9%87%D8%AC%D8%B1%D8%A9-%D8%A7%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9-%D8%B9%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83/)

[8%A8%D8%AD%D8%AB%D9%8B%D8%A7-%D8%B9%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83/](https://weladelbalad.com/2017/11/05/%D9%87%D8%AC%D8%B1%D8%A9-%D8%A7%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9-%D8%B9%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83/)

[9%84%D8%AA%D9%83/](https://weladelbalad.com/2017/11/05/%D9%87%D8%AC%D8%B1%D8%A9-%D8%A7%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9-%D8%B9%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83/)

هل تعلم أن الأسماك أيضاً تغرق؟

التكاثر ليس هو السبب الوحيد للأسماك، فقد تهجر الأسماك بسبب الحصول على الغذاء أو لتغيير الظروف الطبيعية والكيميائية الناجمة عن تلوث المياه، أو نتيجة نقص الأكسجين في المياه، أو ارتفاع وانخفاض درجة حرارتها عن المعدل الذي يمكنها أن تتأقلم معه.

في الوقت نفسه فإن الأسماك خلال أوقات كثيرة تستسلم لمصيرها، بسبب عدم إمكانية مرورها من وإلى مياه بيئة مائية جديدة، مثلما يحدث في الفيوم، إذ تغلق الفتحات التي تغذي البحيرات، لذلك يحتاج الأمر إلى نقل الزريعة من البحر المتوسط إلى مياه الفيوم.

ما رأيك في جودة النص السابق؟

من حيث:

- ارتباط الفقرتين بالعنوان - الترابط بين الفقرتين.

9- يتناقش المعلم مع طلبته في الإجابة عن السؤال السابق على النحو التالي:

ارتباط الفقرتين بالعنوان: العنوان هو: هل تعلم أن الأسماك أيضاً تغرق؟

والفقرتان السابقتان إحداهما: تدور حول أسباب هجرة الأسماك، والأخرى: تدور حول

موت الأسماك عند انتقالها من بيئة مائية إلى بيئة مائية جديدة، والفقرتان لا ترتبطان

بالعنوان، فموت الأسماك له أسباب كثيرة منها الغرق، لكن لفظ (غرق) لم يرد في الفقرتين.

وكان يمكن بناء فقرات مثل:

قد تغرق الأسماك لأسباب متعددة، منها مشكلات التنفس التي قد تؤدي إلى الاختناق

والغرق مثل تلوث الماء ببقع الزيت النفطية، وأغلب الأسماك تصعد وتهبط في الماء باستخدام

مثانة هوائية تشبه كيساً هوائياً أو بالوناً يُنفخ، ويطلق على هذا الكيسنفخة العوم أو مثانة

العوم أو مثانة السباحة أو مثانة الغاز، وهذه المثانة تساعد الأسماك على الطفو والتوازن، فإذا

مرضت الأسماك وتأثرت مثانتها بهذا المرض، فإنها يمكن أن تغرق في الماء.

https://ar.wikipedia.org/wiki/نفخة_العوم

<https://muslims-res.com/هل-تغرق-الأسماك-في-الماء؟>

الترابط بين الفقرتين: الترابط بين الفقرتين ضعيف؛ لأن الفقرة الأولى تدور حول أسباب هجرة

الأسماك، والأخرى: تدور حول موت الأسماك عند انتقالها من بيئة مائية إلى بيئة مائية جديدة،

ومن أجل توضيح الرابط المعنوي بين الفقرتين كان يمكن تعديل بداية الفقرة الثانية على النحو

التالي:

في الوقت نفسه فإن الأسماك خلال هجرتها وتنقلها عبر بيئات مائية مختلفة قد تستسلم لمصيرها؛ بسبب صعوبة أو استحالة مرورها من بيئة مائية إلى بيئة مائية جديدة.....

10- يطلب المعلم من الطلبة تصحيح الأخطاء الإملائية في الفقرة التالية باستخدام المدقق الإملائي الإلكتروني:

" وله مقدره غريبه على السباحه في النهر ضد التيار، كما أن لديه القدره على القفز متخطيًا بذلك أي انحدار يصادفه في مجرى الماء، وقد وصلت إحدى قفزاته إلى ارتفاع ثلاثة أمتار فوق الماء.... " .

11- يعرض المعلم على الطلبة الفقرة بعد التدقيق الإملائي الإلكتروني على النحو التالي:

" وله مقدرة غريبة على السباحة في النهر ضد التيار، كما أن لديه القدرة على القفز متخطيًا بذلك أي انحدار يصادفه في مجرى الماء، وقد وصلت إحدى قفزاته إلى ارتفاع ثلاثة أمتار فوق الماء.... " .

التدريب الثالث

تنمية مهارات القراءة الإلكترونية الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية

المهارات المستهدف تنميتها:

- 1- إضافة معلومات جديدة إلى النص الإلكتروني.
- 2- القراءة الإلكترونية التناصية؛ لبناء فقرة أو نص جديد.
- 3- القراءة الإلكترونية لموضوع قراءة؛ لتوليد أفكار أو عناوين جديدة للبحث الإلكتروني.
- 4- اكتشاف تناقض ورد في فقرة أو نص إلكتروني.

إستراتيجيات التدريس: العروض التوضيحية الإلكترونية.

الوسائل المعينة: أجهزة التابلت أو اللاب توب- أو الحاسوب- الإنترنت- نصوص إلكترونية للقراءة والدراسة والتحليل ..

الزمن المقترح: (45) دقيقة.

الإجراءات :

- 1- يطلب المعلم من الطلبة قراءة نص إلكتروني حول هجرة الأسماك على الموقع التالي:
<https://weladelbalad.com/2017/11/05/الهجرة-الأسماك-لأجل-الحياة-بحثًا-عن-التك>
- 2- يطلب المعلم من الطلبة قراءة الفقرة التالية من النص السابق:

التكاثر ليس هو السبب الوحيد لهجرة الأسماك، فقد تهاجر الأسماك بسبب الحصول على الغذاء أو لتغيير الظروف الطبيعية والكيميائية الناجمة عن تلوث المياه، أو نتيجة نقص الأكسجين في المياه، أو ارتفاع أو انخفاض درجة حرارتها عن المعدل الذي يمكنها أن تتأقلم معه.

3- يطلب المعلم من طلبته إضافة معلومات وأفكار جديدة دارت في ذهنك بعد قراءة الفقرة السابقة.

ومن نماذج الفقرات الإضافية:

وقد ينظر إلى هجرة الأسماك؛ من أجل التكاثر كعامل إيجابي؛ لأن موسم التكاثر موسم تجمعات للأسماك، وتحظى بعض الدول بانتقال هذه الأسماك إلى مياهها، وهي بذلك تعد مكاسب لها، يمكن من خلالها استثمار هذه التجمعات في تنمية ثروتها السمكية، عن طريق عمل مزارع سمكية في تلك المناطق، واستثمار صغار الأسماك في عملية التنمية.

إضافة
(1)

وهجرة الأسماك قد ينظر إليها من زاوية أخرى سلبية، بما تحمله من أمراض أو فيروسات أو ميكروبات تشكل خطرًا على الأسماك في منطقة أخرى، أو في دولة أخرى، وهناك مخاوف من تراكم المعادن الثقيلة في تلك الأسماك المهاجرة التي تعرضت للتلوث قبل الهجرة، فإذا ما نقلت العدوى إلى أسماك أخرى سببت خسائر اقتصادية فادحة.

إضافة
(2)

4- يطلب المعلم من الطلبة قراءة النصوص الإلكترونية في المواقع التالية:

[/https://www.hindawi.org/books/75261636/2](https://www.hindawi.org/books/75261636/2)

<https://weladelbalad.com/2017/11/05/هجرة-الأسماك-لأجل-الحياة-بحثًا-عن-التك/>

<http://www.gafrd.org/posts/1023045>

5- يطلب المعلم من الطلبة قراءة الفقرات التالية المستمدة من النصوص السابقة:

تتمتع الأسماك بحرية الحركة في الماء، ولكن الظروف الطبيعية لهذا الماء تختلف من منطقة إلى أخرى، كما تتغير من فصل إلى آخر؛ ولذلك كثيرًا ما تخضع تحركات الأسماك لتلك الظروف الطبيعية، وإن كنا كثيرًا ما نجد الأسماك تُقدم على الانتقال من منطقة إلى أخرى غير أبهة بالظروف الطبيعية للمنطقة الجديدة، كما هي الحال مع بعض الأسماك التي تعيش في

المياه العذبة فتهجرها إلى البحر في فصل التزاوج، أو العكس؛ تعيش في البحر ثم تهجره إلى الأنهار لتضع فيها بيضها.....

[/https://www.hindawi.org/books/75261636/2](https://www.hindawi.org/books/75261636/2)

التكاثر ليس هو السبب الوحيد لهجرة الأسماك، فقد تهاجر الأسماك بسبب الحصول على الغذاء أو لتغيير الظروف الطبيعية والكيميائية الناجمة عن تلوث المياه، أو نتيجة نقص الأكسجين في المياه، أو ارتفاع أو انخفاض درجة حرارتها عن المعدل الذي يمكنها أن تتأقلم معه.

<https://weladelbalad.com/2017/11/05/هجرة-الأسماك-لأجل-الحياة-بحثاً-عن-التك/>

منذ فجر التاريخ استغل الإنسان هجرات الأسماك للمياه العذبة للصيد، ولكن الصيد الجائر في مواسم هجرة الأسماك لتفريغ البيض أدى إلى انقراض أنواع وسلالات كبيرة من الأسماك، ويوجد اليوم قوانين كثيرة تحمي الحياة البحرية وتمنع الصيد وقت الهجرة.

<http://www.gafrd.org/posts/1023045>

6- يطلب المعلم من الطلبة دمج الفقرات الثلاث السابقة في فقرة واحدة فقط، ويمكن عرض النموذج التالي للدمج:

تتمتع الأسماك بحرية الحركة، وهي تهاجر عبر الأنهار والبحار في اتجاهين من المياه المالحة إلى العذبة أو العكس، ومن أسباب هجرتها الحصول على غذاء أكثر أو طقس أفضل، أو التكاثر، أو بسبب التلوث، ويكثر الصيد الجائر في مواسم تكاثرها، مما أدى إلى انقراض بعض أنواعها، فصدرت قوانين لحمايتها.

7- يطلب المعلم من الطلبة إعادة قراءة موضوع " هجرة الأسماك " ؛ لتوليد أفكار أو عناوين جديدة للبحث الإلكتروني.

8- يطلب المعلم من الطلبة قراءة الفقرة التالية في موقع إلكتروني تعليمي، واكتشاف التناقض الوارد فيها.

الفقرة:

وهناك نوع من الأسماك يهاجر من البحر إلى النهر مثل السمك الأوروبي المعروف باسم " حوت سليمان " أو " السالمون " فهو يهاجر في جماعات كثيرة العدد فينزل البحر الذي يعيش فيه في أواخر الخريف وأوائل الشتاء ويتجه نحو النهر مفترسًا ما يصادفه من الأسماك الأخرى، وهو لا يضع بيضه إلا عند المنابع العليا للأنهار؛ لهذا تلجأ بعض الدول إلى بناء السدود؛ لإغلاق منافذ البحار إلى الأنهار ومحاصرته في المياه التي يكثر فيها، وحرمانه من الهجرة إلى دول أخرى؛ حفاظًا على الثروة السمكية وتنميتها.

8- يتلقى المعلم إجابات الطلبة مبيّنًا التناقض الوارد في الفقرة السابقة على النحو التالي:

هناك تناقض في الفقرة السابقة بين المياه المناسبة للتكاثر، وتنمية الثروة السمكية لسمك السالمون، وإغلاق منافذ البحار إلى الأنهار ومحاصرته في المياه التي يكثر فيها، يمنعه من الوصول إلى المنابع العليا للأنهار التي يتكاثر فيها، ومحاصرته في المياه التي يكثر فيها، أي مياه البحار، وهذا يعني عدم تكاثره، مما يحول دون تنمية الثروة السمكية.

8- يعرض المعلم للطلبة باستخدام جهاز الحاسوب فقرة معدلة تخلص من التناقض على النحو التالي:

الفقرة المقترحة بعد التعديل:

وهناك نوع من الأسماك يهاجر من البحر إلى النهر مثل السمك الأوروبي المعروف باسم " حوت سليمان " أو " السالمون " فهو يهاجر في جماعات كثيرة العدد فينزل البحر الذي يعيش فيه في أواخر الخريف وأوائل الشتاء ويتجه نحو النهر مفترسًا ما يصادفه من الأسماك الأخرى، وهو لا يضع بيضه إلا عند المنابع العليا للأنهار؛ لهذا تلجأ بعض الدول إلى بناء السدود؛ مع وضع ضوابط هندسية في أثناء بناء السدود بحيث تبقى على بعض القنوات التي تسمح له بمتابعة طريقه إلى أعالي المجرى للنهر حتى يتكاثر هناك.