

بناء منصّة إلكترونية تعليمية واستقصاء أثرها في معالجة مشكلات
القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات في
العاصمة عمّان

**Building an Educational Electronic Platform and
Investigating its Impact on Addressing the Problem of
Reading and Writing Among Students of the Age Group
(7-8 years) in the Capital, Amman.**

إعداد

نانسي محمد خير المجذوب

إشراف

أ.د. محمد محمود الحيلة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم

قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم

كلية العلوم التربويّة

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2021

تفويض

أنا نانسي " محمد خير " محمد المجذوب، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: نانسي " محمد خير " محمد المجذوب.

التاريخ: 2021/ 06 / 12.

التوقيع: 

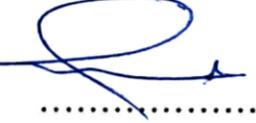
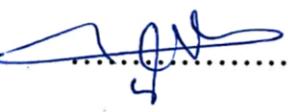
قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: بناء منصة إلكترونية تعليمية واستقصاء أثرها في معالجة مشكلات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات في العاصمة عمان.

للباحثة: نانسي محمد خير المجذوب.

وأجيزت بتاريخ: 2021 / 06 / 12.

أعضاء لجنة المناقشة:

التوقيع	جهة العمل	الصفة	الاسم
	جامعة الشرق الأوسط	عضوًا من داخل الجامعة ورئيسًا	د. فادي عبدالرحيم عودة
	جامعة الشرق الأوسط	مشرّفًا	أ. د. محمد محمود الحيلة
	جامعة الشرق الأوسط	عضوًا من داخل الجامعة	د. محمد حبيب السمكري
	جامعة مؤتة	عضوًا من خارج الجامعة	أ. د. محمد داود المجالي

شكر وتقدير

الحمد والفضل لله من قبل ومن بعد على اتمام هذا العمل.

أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى مشرفي الاستاذ الدكتور محمد محمود الحيلة حفظه الله المعلم الفاضل الذي لم يبخل عليّ بما رزقه الله من علم وخير فكان خير المرشد الناصح الأمين. فإني أقف له احتراماً لتفضله بالإشراف على هذه الرسالة الجامعية. أسأل الله العلي العظيم أن يديم عليه الصحة والعافية والبركة في العلم ويبقى منارة لكل من أراد العلم.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى جامعتي جامعة الشرق الأوسط، الكوادر الإدارية والتعليمية وجميع العاملين فيها لتميزهم وتألقهم المستمر بالعطاء والتعاون مع طلابها.

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى أساتذتي أعضاء لجنة المناقشة الأكارم. الأستاذ الدكتور محمد محمود الحيلة ، الدكتور فادي عودة ، الدكتور محمد حبيب السمكري و الأستاذ الدكتور محمد داود المجالي . الذين أكرموني بالموافقة على مناقشة رسالتي. على حساب وقتهم وجهدهم المقدر، فجزاهم الله جميعاً خير الجزاء عني.

أتقدم بالشكر والعرفان لكل من دعمني وساعدني على اتمام هذه الرسالة، من الزملاء والزميلات بمختلف التخصصات ومن دولة العراق العريق لحسن تعاونهم معي.

الباحثة

نانسي " محمد خير " محمد المجذوب

الإهداء

أهدي هذا الإنجاز

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة... ونصح الأمة... إلى نبي الرحمة ونور العالمين...

معلمي الأول ومنازة حياتي قدوتي وقائدي سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم...

إلى من رزقه الله بالهبة والوقار... إلى من علمني العطاء بدون انتظار... إلى من أحمل أسمه

بكل افتخار... أرجو من الله أن يمد في عمرك لترى ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار...

والدي العزيز حفظك الله ورعاك...

إلى ملاكي في الحياة... إلى معنى الحب والتفاني... إلى بسملة الحياة وسر الوجود

إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي... إلى من بها أكبر وأشدت... إلى شمعة

تتير ظلمة حياتي... إلى من بوجودها أكتسب قوة لا حدود لها...

حبيبتي أُمِّي حفظك الله ورعاك...

إلى اخوتي شركاء دمي وروحي حفظكم الله...

إلى فلذة كبدي أولادي أهدى هذا الانجاز لكم...

إلى روحك الطاهرة استاذي ودكتورتي عبد الحافظ سلامة رحمك الله...

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان.....	أ.....
تفويض.....	ب.....
قرار لجنة المناقشة.....	ج.....
شكر وتقدير.....	د.....
الإهداء.....	ه.....
فهرس المحتويات.....	و.....
قائمة الجداول.....	ح.....
قائمة الأشكال.....	ط.....
قائمة الملحقات.....	ي.....
الملخص باللغة العربية.....	ك.....
الملخص باللغة الإنجليزية.....	ل.....

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة.....	1.....
مشكلة الدراسة وأسئلتها.....	4.....
هدف الدراسة.....	5.....
أهمية الدراسة.....	5.....
حدود الدراسة.....	6.....
محددات الدراسة.....	7.....
مصطلحات الدراسة.....	7.....

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: المنصة الإلكترونية التعليمية.....	9.....
المحور الثاني: مهارات القراءة والكتابة:.....	14.....
مشكلة القراءة والكتابة.....	17.....
المحور الثالث: الدراسات السابقة.....	22.....
الفصل الثالث.....	31.....
منهج الدراسة.....	31.....

32	.....	عينة الدراسة:
32	.....	أدوات الدراسة
44	.....	متغيرات الدراسة
51	.....	إجراءات تطبيق الدراسة
52	.....	أساليب التحليل والمعالجة الإحصائية

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

53	نتائج الدراسة
----	-------	---------------

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

66	.....	مناقشة النتائج
74	.....	التوصيات

قائمة المراجع

75	.....	المراجع العربية
78	.....	المراجع الأجنبية
80	.....	الملحقات

قائمة الجداول

الصفحة	محتوى الجدول	رقم الفصل - رقم الجدول
31	تصميم الدراسة تبعا للمجموعات وتطبيق القياسين والمعالجة	1-3
33	المهارة الفرعية لمهارة القراءة والتي تضمنها الاختبار التحصيلي	2-3
33	المهارات الفرعية لمهارة الكتابة والتي تضمنها الاختبار التحصيلي	3-3
35	معاملات ارتباط بيرسون للاختبار التحصيلي	4-3
37	معاملات ارتباط بيرسون للاختبار التحصيلي (بعد حذف الفقرات)	5-3
39	معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي (القبلي - البعدي)	6-3
41	معاملات ارتباط بيرسون للاختبار انتقال أثر التعلم	7-3
42	معاملات ارتباط بيرسون للاختبار انتقال أثر التعلم (بعد حذف الفقرات)	8-3
43	معاملات الصعوبة والتمييز للاختبار انتقال أثر التعلم	9-3
54	نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة Paired Sample t Test	1-4
63	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبارين البعدي وانتقال أثر التعلم	3-4

قائمة الأشكال

الصفحة	المحتوى	رقم الفصل- رقم الشكل
45	الشاشة الرئيسية	1-2
45	أهداف المنصة	2-2
46	المادة التعليمية	3-2
46	معلمين المنصة	4-2
47	تسجيل دخول المنصة	5-2
47	قائمة التلميذ	6-2
47	ملف التلميذ	7-2
48	مجموعات التلاميذ	8-2
49	المحتوى التعليمي الرقمي	9-2
49	الفيديو التعليمي	10-2
50	ألعاب تعليمية	11-2
50	كراسة الكتابة	12-2

قائمة الملحقات

الصفحة	المحتوى	الرقم
80	خطاب تحكيم الاختبارات	1
81	نموذج استبانة تحكيم الاختبارات	
82	خطاب تحكيم المادة التعليمية	2
83	نموذج استبانة تحكيم المادة التعليمية	
84	خطاب تحكيم المنصة الالكترونية	3
85	نموذج استبانة تحكيم المنصة الالكترونية	
86	قائمة بأسماء المحكمين (المنصة الالكترونية التعليمية)	4
87	قائمة بأسماء المحكمين (الاختبارات، المادة التعليمية)	5
88	الاختبار التحصيلي	6
93	اختبار انتقال أثر التعلم	7
98	كتاب تسهيل مهام من جامعة الشرق الأوسط	8
99	كتاب تسهيل مهام من مديرية لواء ماركا	9
100	كتاب تقرير ضبط جودة التحليل الإحصائي من الجامعة الأردنية	10
101	كتاب من هيئة الاعلام إلى مدير المكتبة الوطنية	11
102	كتاب تسجيل المنصة بالمكتبة الوطنية	12
104	صور أثناء التطبيق	13

بناء منصة إلكترونية تعليمية واستقصاء أثرها في معالجة مشكلة القراءة والكتابة لدى تلاميذ

الفئة العمرية (7 - 8) سنوات في العاصمة عمان

إعداد الطالبة: نانسي " محمد خير " المجذوب

إشراف: الأستاذ الدكتور محمد الحيلة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى بناء منصة إلكترونية تعليمية واستقصاء أثرها في معالجة مشكلات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات في العاصمة عمان، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج شبه تجريبي وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية وتكونت من (50) تلميذ وتلميذة من الفئة العمرية (7-8) سنوات في مدرسة ميمونة بنت الحارث الأساسية في العاصمة عمان للفصل الدراسي الثاني من العام 2020 / 2021. وتم توزيع عينة الدراسة إلى مجموعة واحدة وتكونت من (50) تلميذ وتلميذة من الفئة العمرية (7-8) سنوات، تم تدريسهم من خلال المنصة الإلكترونية التعليمية المعدة والمحتوى الرقمي. وتم إعداد أدوات الدراسة من قبل الباحثة وهي الاختبار التحصيلي (القبلي - البعدي) واختبار انتقال أثر التعلم. بعد التحقق من صدقهما وثباتهما.

أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود أثر يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية ساهم في معالجة مشكلات القراءة والكتابة بشكل ملحوظ لدى التلاميذ، وأظهرت نتائج أثر المنصة الإلكترونية التعليمية في انتقال أثر التعلم لدى التلاميذ وتمكنهم من القراءة والكتابة والمحافظة على المهارات والكفايات التي اكتسبوها من المادة التعليمية وانتقالها إلى موقف تعليمي مختلف.

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة باستخدام المنصة الإلكترونية التعليمية وتقديم المحتوى الرقمي ومتابعة التلاميذ للفئة العمرية (7-8) سنوات، لما لها من فاعلية في معالجة مشكلات القراءة والكتابة وإمكانية تقديم مختلف المواد التعليمية من خلال المنصة الإلكترونية التعليمية لمناسبتها للفئة العمرية (7-8) سنوات.

الكلمات المفتاحية: المنصة الإلكترونية التعليمية، مشكلات القراءة والكتابة، الفئة العمرية (7-8) سنوات.

Building an Educational Electronic Platform and Investigating its Impact on Addressing the Problem of Reading and Writing Among Students of the Age Group (7-8 years) in the Capital Amman

Prepared by:

Nancy "Muhammad Khayr" Al-Majthoub

Supervised by:

Professor Dr. Muhammad Al-Haila

Abstract

This study aimed to build an educational electronic platform and investigate its impact in addressing the problem of reading and writing among students of the age group (7-8) years in the capital, Amman. In order to achieve the objective of the study, the quasi-experimental curriculum was used and the study sample was selected in the intentional method, which consisted of (50) male and female Student at the age group (7–8) years in Marka Brigade Schools in Amman governorate for the second semester of the year 2020/2021. The study sample was distributed to one group and consisted of (50) male and female Student at the age group (7–8) years who were taught through the educational online platform designed and digital content, and the study tools were prepared by the researcher, namely the achievement test (pre test – post test) and testing the transmission of the learning impact, after verifying its validity and reliability.

The results of the achievement test showed an effect indicating that the introduction of Educational Electronic Platform and Investigating its Impact on Addressing the Problem of Reading and Writing Among Students of the Age Group (7-8 years), and the results of the impact of the Educational Electronic Platform on the transmission of learning impact among Student have shown their ability to read and write and preserve the skills and competencies that they have acquired from the educational material and its relocation to a different educational position.

Based on the results, the researcher recommended using the educational online platform, providing digital content and monitored pupils at the age group (7-8) years, because of its effectiveness in addressing literacy

difficulties and the possibility of presenting various educational materials through the appropriate online educational platform at the age group (7–8) Years.

Keywords: Educational Electronic Platform, Reading and Writing Problems, age group (7–8) years.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

أدت الثورة العلمية والتكنولوجية إلى الكثير من الآثار الإيجابية في حياة البشرية وتقدم المجتمعات الإنسانية، وسارعت التطورات التسارع في العالم الرقمي إلى انتشار المعرفة وتوافرها، وأصبحت الوسائل التعليمية التي باتت متاحة أمام الجميع أحد أهم الأدوات التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية.

وللاستفادة من هذه التكنولوجيا في العملية التعليمية كان لزاماً الاستفادة من تطوير المفردات التعليمية وتطوير الهيكلية التعليمية التربوية، ومن خلال الثورة التكنولوجية في مجال المعلومات والاتصالات ظهر لنا ما يسمى بالتعليم الإلكتروني الذي أحدث نقلة نوعية في العملية التعليمية (الحفاوي، 2011).

إذ يعد التعليم الإلكتروني وسيلة من الوسائل التي تدعم العملية التعليمية وتحولها من طور التلقين إلى طور الإبداع والتفاعل وتنمية المهارات، ويجمع كل الأشكال الإلكترونية للتعليم والتعلم، حيث تستخدم أحدث الطرق في مجالات التعليم والنشر والترفيه باعتماد الحواسيب ووسائطها التخزينية وشبكاتها. ولقد أدت النقلة السريعة في مجال التقنية إلى ظهور أنماط جديدة للتعليم والتعلم، مما زاد في ترسيخ مفهوم التعليم الفردي أو الذاتي؛ حيث يتابع المتعلم تعلمه حسب طاقته وقدرته وسرعة تعلمه ووفقاً لما لديه من خبرات ومهارات سابقة (هاشم، 2017).

يعتمد التعليم الإلكتروني على استخدام الوسائط المتعددة الإلكترونية في الاتصال والتواصل، والتعامل في اكساب المعلومات والمعرفة للطلاب، واكساب المهارات والتفاعل بين المعلم والطالب، إن الأدوات المستخدمة في التعليم الإلكتروني تحدث التفاعل بين الطالب والمعلم أثناء العملية التعليمية، لما لهذه الأدوات من الأثر الكبير في نقل الفصل الدراسي التقليدي إلى التعليم الرقمي (هاشم، 2017).

(غارديسون، أندرسون، 2006) يهدف التعليم الإلكتروني في الجانب التعليمي إلى تقديم إطار عملي يُمكننا من تطبيق العملية التعليمية إلكترونياً، بعدة أنواع منها التواصل المباشر (قاعات الفيديو) والتواصل الغير مباشر (منصات إلكترونية تعرض المحتوى التعليمي الرقمي)، من خلال نظام مفتوح يستوعب حجم المعلومات الهائلة ويقدمها بشكل منظم، متميز بالشمولية والعالمية ومراعاة انماط التعلم المختلفة (السمعية، البصري، الحسي) وذلك من خلال الوسائط المتعددة الموجودة في هذه التكنولوجيا. إن تعدد الوسائط في التعليم الإلكتروني تميّزت بجوانب لم تكن متوفرة في التعليم التقليدي، من صور ثابتة عالية الدقة وصور متحركة بالإضافة إلى الأصوات والفيديو بشكل تفاعلي، والتي تمكّن المتعلم من الإعادة والتكرار للمحتوى وسهولة التواصل مع معلم المادة، الأمر الذي يعزز دافعية التعلم ويقرب الواقع للمتعلم

مما سبق يتضح أن الوسائط في التعليم الإلكتروني قد تميّزت بتعدد جوانب لم تكن متوفرة في التعليم التقليدي، من صور ثابتة عالية الدقة وصور متحركة بالإضافة إلى الأصوات والفيديو بشكل تفاعلي، والتي تمكّن المتعلم من الإعادة والتكرار للمحتوى وسهولة التواصل مع معلم المادة، الأمر الذي يعزز دافعية التعلم ويقرب الواقع للمتعلم

وتعدّ اللغة عنصراً أساسياً ومهماً في أي مجتمع من المجتمعات، فمهما تقدّمت أو تأخّرت هذه المجتمعات لا بد من لغة تتعامل بها لتعكس ثقافتها وحضارتها التي تُشكل كيان هذا المجتمع (Kaur, Dogra & Sohi, 2014).

تأتي القراءة والكتابة في مقدمة مهارات اللغة العربية أهمية، كمهاتري استقبال وإنتاج، فالقراءة بوابه التعلّم في كلّ الميادين، وتعلّمها ليس لذاتها فحسب، ولكن لغيرها أيضاً من صنوف المعرفة، كما أن الكتابة إنتاج لهذه المعرفة، وتعبير عن مقدار ما اكتسب المتعلم وتمثّل من هذه المعرفة، فإذا كانت القراءة مفتاح التعلم، فإن الكتابة هي التعلّم ذاته، أضف إلى هذا ما تتسم به القراءة والكتابة من تعدد في المهارات، وتعدّد في العمليات (البصيص، 2011).

إنّ المجتمع الحديث يعدّ إتقان المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة متطلب مسبق ضروري للنجاح في المدرسة وبيئة العمل والمجتمع بشكل واسع ورغم ذلك فإنّ نسبة كبيرة من الأطفال تعاني من صعوبات التعلم واضطراب في هذه المرحلة يتمثل بصعوبة أداء مهارات معينة مثل القراءة والكتابة وهي منتشرة بين أفراد ذوي الذكاء الطبيعي (Kaur, Dogra & Sohi, 2014)، وبناءً على ذلك تم إدخال النظام التعليمي المنظم للتلاميذ لعلاج صعوبات القراءة والكتابة لديهم بشكل مؤلفات بحثية وتطبيقات سريرية باعتماد الوسائل التقليدية المتوافرة في المدارس (Fallon & Katz, 2020)

وتظهر أهمية القراءة والكتابة والمهارات المرتبطة بهما، باهتمام الكثير من التربويين والباحثين بذلك، من خلال البحث عن مفهومها وخطواتها والتحديات التي تواجهها، ومن خلال هذه الأبحاث تبين أنّ بعض الطلبة يعانون من صعوبة / أو ضعفٍ في فهم وإتقان المهارات اللازمة للقراءة والكتابة، لعدّة أسباب قد تكون من المعلم أو طريقة التدريس أو المنهاج المتبّع في تأسيس الطلبة

وتبيّن ذلك من خلال الاطلاع على مستوى التحصيل لدى طلبة المرحلة الأساسية الأولى (عاشور، الحوامدة ، 2007)

إنّ توافر هذه عناصر التعلم الإلكتروني من صوت و صورة و فيديو و تواصل يصعب توافرها في الوسائل التقليدية من دمج للصور والأصوات والتفاعل في مكان واحد، وسهولة الوصول والتنقل وتكرار المحتوى يُساهم في معالجة العديد من المشاكل لدى المتعلم، (هاشم ، 2017) ، تم التوجه إلى دمج هذه الوسائط في محتوى رقمي مصمم حسب الحاجة لعلاج مشكلات القراءة والكتابة وتقديمها وعرضها من خلال منصة إلكترونية تعليمية خاصة مع مراعاة الفئة العمرية المستهدفة تلاميذ (7-8 سنوات).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يؤكد الاتجاه الوظيفي في تعليم اللغة على تكامل مهاراتها، وإبراز وحدتها، والاستفادة من علاقة مهاراتها وارتباطها، وتوظيف ما اكتسبه المتعلم في تنمية مهاراته اللغوية الأخرى؛ وصولاً إلى تحقيق الغاية المنشودة من تعليمها، وهي استخدام اللغة بفاعلية قراءة وكتابة، تحدثاً واستماعاً (البصيص، 2011).

ومن خلال ما سبق وللخبرة العملية التي تمر بها الباحثة والدورات التدريبية التي قامت بها لعدد من معلمات المرحلة الأساسية والتعامل مع التلاميذ، فقد وجدت مشكلة يعاني منه التلاميذ في القراءة والكتابة، بشكل يؤثر بشكل كبير على تحصيلهم الأكاديمي، فقد أشارت نتائج دراسة كاور ودوغرا وسوهي (Kaur & Dogra & Sohi, 2014) إلى انتشار مشكلات القراءة والكتابة بين طلبة المرحلة الأساسية،

انبثقت مشكلة الدراسة في بناء منصة إلكترونية تعليمية تقدّم محتوى تعليمي إلكتروني يعالج

مشكلات القراءة والكتابة، وبذلك جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية $(\alpha \geq 0.05)$ بين

الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي في مهارات القراءة والكتابة لدى الفئة العمرية (7-8) سنوات تبعاً

للتدريب على المنصة الإلكترونية التعليمية؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية $(\alpha \geq 0.05)$ بين

مقياس انتقال أثر التعلم القبلي والبعدي لدى الفئة العمرية (7-8) سنوات تبعاً للتدريب على المنصة

الإلكترونية التعليمية؟

هدف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الآتي:

- تحديد أثر المنصة التعليمية الإلكترونية المعدة في مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة

العمرية (7-8) سنوات.

- بيان أثر المنصة في مستوى انتقال أثر التعلم لدى التلاميذ وعدم التوقف عند المرحلة التي

تعلمها فقط.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية هذه الدراسة في الآتي:

الأهمية النظرية:

- قد تسهم الدراسة الحالية في التعرف على خطوات بناء المنصة التعليمية الإلكترونية، وفوائدها

وأهميتها في العملية التربوية.

- قد تساعد الدراسة الحالية على تحديد أبرز مشكلات القراءة والكتابة المتعلقة بالفئة العمرية

(7-8) سنوات .

الأهمية التطبيقية:

- تزويد صانعي القرار بأهمية استخدام التعلم الإلكتروني في معالجة مشكلات القراءة و الكتابة.
- متابعة أولياء الأمور لنتائج الدراسة لمعرفة المشكلات التي يعاني منها أبناءهم .

حدود الدراسة

اقتصرت حدود الدراسة الحالية على الآتي:

الحدود الزمانية: الفصل الثاني / للعام الدراسي 2020 - 2021 م.

الحدود المكانية: مدرسة ميمونة ام المؤمنين الاساسية المختلطة / عمان / المملكة الأردنية

الهاشمية.

الحدود البشرية: طلبة المرحلة الأساسية (7-8) سنوات.

الحدود الموضوعية: استخدام أربع أدوات في هذه الدراسة من إعداد الباحثة:

الأداة الأولى: الاختبار التحصيلي لمعرفة مشكلات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8)

سنوات.

الأداة الثانية: اختبار قياس أثر انتقال التعلم، بعد تطبيق المنصة الإلكترونية التعليمية.

الأداة الثالثة: المنصة الإلكترونية التي قامت الباحثة بإعدادها حسب المهارات والكفايات التي يجب

توفرها لدى الفئة المستهدفة.

الأداة الرابعة: المحتوى التعليمي الإلكتروني المعد من قبل الباحثة.

وتتمثل نتائج الدراسة في مدى صدق وثبات الأدوات المعدة من قبل الباحثة ومناسبتها لتحقيق

أهداف الدراسة الحالية.

محددات الدراسة

تتمثل محدّدات الدراسة في الآتي:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة وإجراءاتها على المجتمع الذي سحبت منه العينة، والمجتمعات الأخرى المماثلة بناء على الآتي: مدى امتلاك أولياء الأمور والمعلمين للمهارات التقنية الإلكترونية في استخدام المنصة الإلكترونية المُعدّة ومدى توافر البنية التحتية التكنولوجية للفئة المستهدفة. (امتلاك الأجهزة الإلكترونية والانترنت)، ومدى تمثيل العينة للمجتمع الذي سحبت منه.

مصطلحات الدراسة

يمكن تعريف مصطلحات الدراسة علمياً وإجراءياً كما يلي:

المنصة الإلكترونية التعليمية: أنها بيئة تفاعلية في (تقنية الويب 2) تتميز بنظامين الإدارة والمحتوى الإلكتروني والتواصل مع مواقع التواصل الاجتماعية والمنصات المختلفة، كما أنها تتيح فرصة التفاعل بين المعلم والطالب وأولياء الأمور من حيث عرض المحتوى التعليمي واستقبال الواجبات وتقييمها والقيام بالاختبارات والأنشطة التعليمية . (السيد ، 2015).

و تعرفها الباحثة إجراءً بأنها: المساحة المحجوزة على الشبكة العنكبوتية بتقنية الويب 2 وتتميز بتقديم إدارة إلكترونية تفاعلية وإدارة المحتوى الإلكتروني واستخدام عناصر الوسائط المتعددة (فيديو،

صوت، صورة، نصوص).

مشكلة القراءة والكتابة تعرّف علمياً بأنها: وجود عجز لا يتعلق بالقدرات العقلية وإنما بمهارات أكاديمية تتعلق بالقراءة والكتابة، يظهر ذلك بشكل متباين ومتفاوت في تحصيلهم الأكاديمي (الروسان، فاروق، 2001).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها الصعوبات التي تواجه التلاميذ في المرحلة العمرية (7-8) سنوات في إتقان مهارة القراءة والكتابة، لعدة أسباب مختلفة ومنها عدم تنوع أساليب التعلم وعدم مراعاة الفروق الفردية.

الفئة العمرية (7 - 8) سنوات: هي الفترة العمرية التي تشمل الأفراد من مرحلة الطفولة المتوسطة التي تسمى مرحلة التعلم الأولى (ناصر وطريف، 2009).

و تعريفها الباحثة إجرائياً: بأنها اللبنة الأولى للتعلم لتمييزها بخصائص معرفية وجسمية واجتماعية ولغوية تختلف عن باقي المراحل بأنها مرحلة التعلم القراءة والكتابة وتعلم السلوكيات والتفوق المدرسي، وتشمل طلبة الصفين الثاني والثالث الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية.

الفصل الثاني الأدب النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل ثلاثة محاور؛ يتضمن المحور الأول مفهوم المنصة الإلكترونية التعليمية، و مميزات ز امثلة عليها ، في حين يعالج المحور الثاني، مهارات القراءة والكتابة، مشكلاتها، أما المحور الثالث فيعالج الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة و التعقيب عليها.

المحور الأول: المنصة الإلكترونية التعليمية

أولاً: المنصات الإلكترونية

يشمل هذا المحور: مفهوم المنصات الإلكترونية التعليمية، مميزات المنصة الإلكترونية التعليمية، مثال لمنصة الإلكترونية التعليمية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

مفهوم المنصات الإلكترونية التعليمية

إنّ الثورة التكنولوجية التي حصلت في العالم أثرت بشكل كبير على العملية التعليمية التعليمية واصبح الدمج بين التكنولوجيا والتعليم أمر ضروري ومحتم لما تتميز به التكنولوجيا من وسائل وتقنيات تتيح التواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم بشكل سهل ومرن متخطي الزمان والمكان، ومن أبرز هذه المستجدات التعلم الإلكتروني الذي يعتبر الهدف الأساسي منه إيجاد بيئة تعليمية إلكترونية تفاعلية غنية بالتطبيقات المتوفرة بالحاسوب والإنترنت وتمكن المتعلم من الوصول إلى المحتوى ومصادره بأي وقت ومن واي مكان(غارديسون، أندرسون، 2006).

وتعرّف أيضا أنها بيئة تعلم تفاعلي توظف تقنية ويب 2 بشكل يجمع إدارة نظام التعلم وإدارة المحتوى بين مواقع التواصل الاجتماعي من فيس بوك وتويتر ويوتيوب، تمكن المعلم من وضع الدروس والأنشطة والواجبات لتحقيق الأهداف التعليمية والتواصل مع المتعلمين وتقييم مستواهم من

خلال اختبارات الإلكترونية، وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات تساعدهم على تبادل الأفكار والمحتوى، ومتابعة الاهداء لعملية التعلم والحصول على أفضل المخرجات التعليمية (العنيزي، 2017).

استخدام المنصات الإلكترونية التعليمية

(بسو، 2016) أشار إلى تنوع طرائق استخدام المنصة، منها المتزامن وغير المتزامن ضمن

عملية التواصل والاتصال وتشمل الآتي:

- **المحادثة:** وتسمح بالمحادثة المباشرة بين المتعلم والمعلم، بين المتعلم والنظام، المتعلم والمجموعات.

- **السبورة البيضاء:** تتيح التفاعل بين الموجودين بشكل مشترك يشاهدها الجميع.

- **البريد الإلكتروني:** يتيح المشاركة بين الجميع والإرسال إلى بعضهم البعض.

- **المنتدى:** ساحة الحوار والنقاش حول المحتوى.

● مميزات المنصات الإلكترونية التعليمية

- يرى (السيد، 2015) (اليتيم، 2017) و (العنيزي، 2017) أن للمنصات الإلكترونية التعليمية

عدة ميزات أن التطور السريع في تكنولوجيا الاتصالات ووجود الإنترنت استخدمت وسائل

مبتكرة في التعلم الإلكتروني، وفر فرص غنية لبناء بيئة تعليمية إلكترونية لا تقتصر على

نقل المعلومات وإرسالها بين المعلم والمتعلم، بل تعدى ذلك إلى التفاعل وقلب الأدوار في

التعليم، ومن أهم ما يميز المنصات الإلكترونية التعليمية الآتي:

- **المحتوى الرقمي** حيث تعتمد بشكل أساسي على المحتوى التعليمي الإلكتروني والتفاعل بين

الطلبة والنظام المستخدم والأجهزة الذكية . وسهولة الاستخدام في الوصول إلى الصف

الافتراضي والتسجيل ولا يتطلب جهداً كبيراً غير الحصول على البريد الإلكتروني .

- امتلاك الامكانيات الفنية في شبكة مخصصة للتعليم تمتاز بالأرشفة الإلكترونية والاحتفاظ بالرسائل والبرامج التعليمية واستخدامها بسهولة من عدّة أجهزة إلكترونية جهاز الحاسوب أو الهاتف الذكي.
- تنوع المجالات التي يمكن وضعها واستخدامها عبر المنصّة من تعليم اللغات، العلوم، الفلك، الرياضيات، الطب، الدورات التعليمية والتدريبية والثقافات المختلفة، بما يزيد وينمي البيئة المعرفية العلمية لدى المتعلم، وذلك من خلال استخدام الوسائط المتعددة من (صورة ثابتة ومتحركة، صوت، فيديو، نصوص) تستخدم حسب الحاجة لها، فمنها ما يقدّم بشكل محاضرات مباشرة ومنها دروس مسجلة يمكن الرجوع اليها حسب الحاجة، ندوات وحلقات مناقشة. الأداء لا يتأثر الطلبة بسعة الأعداد على المتابعة من قبل المختصين، لأنّ الكثير من الأعمال تكوّن بشكل إلكتروني فيجتاز بذلك الزمان والمكان (العالمية) فلا يحتاج المتعلم إلا جهاز حاسوب أو هاتف ذكي وخط إنترنت، والجلوس بأي مكان يناسبه لمتابعة دروسه
- واكبة الانفجار المعرفي والقدرة على السيطرة على المعلومات التي يحتاجها المتعلم من خلال توافرها على المنصّة واستيعاب أعداد كبيرة من الطلبة ويعتمد ذلك على المساحة المجوزة على سيرفرات المنصّة وذلك عكس السعة في التعليم الإعتيادي الذي يحدد عدد الطلبة المساحة الجغرافية للغرفة الصفية .
- تكرار المحتوى حسب الحاجة يلغي الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال تمكين المتعلم من اعادة وتكرار المحتوى التعليمي الإلكتروني حسب حاجته وسرعته، حتى يتقن ويحقق الهدف من المادة .

ومما سبق يتضح أن المنصات الإلكترونية التعليمية تتميز بتوافر تقنيات غير متوافرة بالتعليم الإعتيادي، بشكل فعال تتيح تصميم المحتوى التعليمي بشكل يراعي أنماط التعلم (البصري والسمعي والحسي)، والتغلب على مشكلة الفروق الفردية وجعلها فروق زمنية فقط، فجميع التلاميذ يحقق الهدف التعليمي المطلوب منه ولكن بسرعات مختلفة، وذلك من خلال تكرار الدرس بالسرعة التي تناسب المتعلم وخصائصه وقدراته. إن وجود كل ما يتعلق بالمادة التعليمية وطرق التواصل مع المعلمين يوفّر بيئة آمنة للمتعلم في عالم الإنترنت الواسع (الحلفاوي، 2011).

مثال لمنصات الإلكترونية التعليمية

تتعدد المنصات الإلكترونية التعليمية حسب الهدف من إنتاجها، منها التي احتوت على مناهج

مدرسية ومحتوى تدريبي مختلف المجالات مثل :

منصة إدراك:

(منصة ادراك، 2020) تعد من أكبر المنصات العربية مفتوحة المصدر، تأسست بمبادرة من

مؤسسة الملكة رانيا العبدالله للتعليم والتنمية بمشاركة مع سمو الشيخ محمد بن زايد آل نهيان ولي

عهد أبو ظبي، حرصت على أن تكون الأولى في الوطن العربي بتوفير مساقات جماعية تعليمية

بجودة عالية، تهدف إلى تطوير المحتوى من قبل خبراء ومختصين أكاديميين من العالم والوطن

العربي، قدمت العديد من المساقات المترجمة إلى العربية، فهي تعمل أيضا بشراكة مع منصة edh

وهي من المنصات العالمية للتعليم الإلكتروني التابعة لجامعة هارفرد الأمريكية، كما توفر إمكانية

حصول المتعلمين على شهادات في اتمام المساق بشكل إلكتروني. توفير منصة إدراك في المملكة

الأردنية الهاشمية نوعين من التعلم

1. **التعلم المدرسي:** هو توفير المناهج التابعة لوزارة التربية والتعليم بشكل إلكتروني والدروس المحوسبة للمواد الأساسية.

2. **التعلم المستمر:** توفير مساقات في مجالات مختلفة بعدة مجالات التربية، الطب، الإدارة، القيادة، المناهج، وغيرها.

تقدّم المساقات بشكل متسلسل والقيام بالاختبارات والواجبات أثناء المساق وهو شرط للحصول على الشهادة.

منصة نفهم:

(منصة نفهم، 2020) تقدّم خدمة تعليمية من خلال دروس مرئية، لشرح المناهج الدراسية من خلال فيديوهات تسجلها لكافة المراحل المدرسية (الابتدائي والثانوي)، مجانية وبشكل مبسط، لخمس دول عربية وهي: السعودية، الكويت، الجزائر، سوريا، مصر. لا يتراوح مدة الفيديو من 5 إلى 20 دقيقة، يمكن التكرار حسب حاجة المتعلم .

منصة رواق

(منصة رواق، 2020). هي منصة تعلم إلكتروني باللغة العربية متعددة المجالات في شتى التخصصات في مختلف أنحاء العالم، يمكن الاشتراك بالمساقات الموجودة بشكل مجاني، تتميز بسهولة التنقل ومتابعة دروسها من خلال جهاز الحاسوب أو تطبيق على الهاتف الذكي)

المحور الثاني: مهارات القراءة والكتابة:

جاء في دراسة كلاجيس وآخرون (Klages, et al, 2020) أنّ القراءة مهارة مهمة ولها وظائف في المجتمع، يحتاج الناس لها إلى قراءة اللافتات في الطرق والملصقات والوصفات الطبية وقوائم الطعام وطلبات العمل والاستمرارية في الحياة اليومية، وبأنها عملية غير طبيعية يكتسبها الإنسان ذاتياً فيجب عليه تعلم القراءة والكتابة والتركيز على علم القراءة، وبأنّ الأمية تنشأ لدى المتعلمين من نقص في تعليم القراءة المناسب في سنوات الدراسة الأولى.

يرى طعمة ومناع (2001) و عبد الرحمن ومحمد (2002) و (الدليمي ، الوائلي 2005) أن مهارات اللغة العربية تتمثل في الآتي:

- **مهارة الاستماع:** هي مهارة تفسير الكلام المسموع و فهم و التمكن من استعبابه و تحليله ، و هي من أهم مهارات الاستقبال ، تحتاج إلى انتباه و تركيز ، و يستفاد منها للتلاميذ فهم التعليمات و الارشادات الموجه لهم ، فهي تحتل أهمية لأثرها بالتذوق الفنّي واكتساب مهارة التحدث، ومعرفة المفردات والمصطلحات وكيفية التعبير عنها .
- **مهارة التحدث:** أنّ مهارة التحدث هي تعبير عن العواطف والمشاعر ونقل الأفكار والمعاني والمعتقدات من المتحدث إلى الآخرين، وذكر أنها تعبر عن مدى قدرة التلميذ على التعبير باستخدام للمفردات والمصطلحات بصياغة مناسبة وبطريقة آمنة يفهمها الآخرون، من خلال ذكر كلمات منفصلة وربطها بأدوات العطف بمستوى عالٍ من النمو اللغوي لدى التلميذ.

ذكرت (Liu, Wang & Liu, 2019) و دراسة (Alonzo & Catts, 2020). أن مهارة القراءة:

هي الكلام المنطوق للرموز المكتوبة و نطقها بالشكل الصحيح بالوعي الصوتي لها ومهارة الكتابة:

إن مهارة الكتابة مرتبطة بالمهارات البصرية لما يراه المتعلم من حروف مكتوبة ويعيد كتابتها .

ذكر البجة (2002) أنّ مهارة الكتابة تعتمد على ما يلي:

- العين: ما تراه العين من رموز مكتوبة وطريقة ترتيبها وترابطها بصورة صحيحة يساعد

التلميذ على التذكر عند كتابتها، من خلال ربط بين ما يسمعه وبين شكل الكلمات.

- الأذن: ما يسمعه التلميذ من كلمات وصوت الحروف وتشكيلها ومخرجها الصحيح يمكنه

من التقطيع والتهجئة الصوتية الصحيحة وهو ضروري للمرحلة العمرية الصغيرة.

- اليد: سلامة وقوة عضلات اليد التي ترسم الحروف وتكتبها تفيدهم في سرعة وإتقان

الكتابة.

وعلى العموم، فإن أهداف تدريس القراءة والكتابة مشتقة من الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية،

وخاصة فيما يرتبط بالأداء القرائي جهراً وصمتاً، وبالأداء الكتابي؛ من حيث مضمون الكتابة وأسلوبها

وشكلها، ويمكن تلخيص أبرز الأهداف الخاصة بتدريس القراءة والكتابة في مرحلة التعليم الأساسي،

على النحو الآتي (الخطوط العامة للمناهج، 2020)

1. ينطق في القراءة الجهرية؛ ليحقق حسن الأداء، ومراعاة الترقيم، والسرعة الملائمة.

2. يقرأ قراءة صامتة سليمة، بسرعة مناسبة، مع فهم المقروء جيداً.

3. يضبط الكلمات التي يتحدث بها ضبطاً سليماً.

4. يميز بين الرئيس والثانوي فيما يسمع أو يقرأ.

5. يتعرف آداب الحديث والحوار والمناظرة.

6. تزداد معارفه ومعلوماته العامة في المجالات المختلفة.

7. يكتسب المهارات الأساسية في جمع المعلومات، واستخدام المراجع وبطاقات المكتبة.
 8. يناقش ويحاور حول ما يتصل بحاجاته ومجتمعه المدرسي.
 9. يعبر عن نفسه وحاجاته بتراكيب لغوية مترابطة
 10. يعبر كتابياً عن نفسه في مجالات الحياة المختلفة، مراعيًا المعنى ووضوحه، وترابط الجمل
 11. يلخص ما يقرؤه أو يسمعه بدقة
 12. يعرف قواعد الكتابة والإملاء والترقيم
 13. يميل إلى الكتابة والقراءة الذاتية في ممارسة هواياته الأدبية واللغوية، ويقبل على المشاركة والاندماج في الأنشطة اللغوية
 14. يتذوق جمال الأسلوب فيما يقرأ من القرآن الكريم، والحديث، والشعر، والنثر الفني.
 15. يحب لغته ويعتز بها ويعتز بحضارة أمته العربية والإسلامية.
- وللكتابة أهمية كبيرة في حياة المتعلم؛ فهي وسيلته في التعبير عن فكره ومشاعره، وهي مكون أساسي من مكونات المعرفة التكاملية الوظيفية للقراءة والكتابة في النظام المعاصر، ومن جوانب الوظيفية؛ أنها اعتبرت مظهراً من مظاهر النمو السليم، وأداة مهمة للصحة العقلية؛ ولهذا اتخذ منها علم النفس وسيلة للعلاج النفسي؛ فحين تفصح الذات عن مكوناتها ومشكلاتها النفسية؛ تنمو وتتحسن الصحة العقلية، وحتى الجسمية، والتعبير عن هذه المشكلات يخرجها من نطاق الكبت، ويسهم في تنمية القدرة على التحمل، ومواجهة مشكلات نفسية أخرى (البصيص، 2011).

مشكلة القراءة والكتابة.

مفهوم مشكلة القراءة والكتابة

إنّ هذا المفهوم هو إحدى أنواع مشكلات التعلم الذي عرّفه كرسني (Corsini, 1994) بأنه عدم قدرة الفرد على الاستفادة من البرنامج التعليمي التربوي العادي مع عدم ظهور أي خلل فسيولوجي في الجهاز العصبي والقدرات العقلية العادية ولكن لديه صعوبة في الاتصال مع الآخرين لغوياً أو تعبيرياً، ولم يتمكن من القراءة أو الكتابة حسب المنهاج المقرر . وقد تظهر بعدم القدرة على الاستماع أو القراءة أو الكتابة، التهجئة، العمليات الحسابية، ولكن الفرد لا يعاني من أي إعاقات (جلجل، 2001).

مشكلات القراءة

(الدليمي والوائل، 2005) تعد القراءة عملية تهدف إلى ايجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية والنطق بها صوتياً التي يقصد بها معاني وينظر لها على انها عملية معقدة تحتاج إلى فهم متسلسل مترابط، ولإدراك ذلك لا بد أن يكون التلميذ قادراً عليها ليحقق الهدف من تعلم القراءة ونطق الكلمات وإدراك معانيها

وقد ذكر بيشوب وسنولنج (Bishop & Snowing, 2004) أنّ الأطفال الذين يعانون من عُسر القراءة يعانون في البداية من ضعف في الجوانب الصوتية للفهم القرائي، ولديهم قوة نسبية في فهم اللغة الشفوية.

مظاهر مشكلات القراءة

إنّ من يعاني من صعوبات في القراءة لا بد من مؤشرات تميّز هذه الصعوبة وتظهرها من خلال معرفة النمو المعرفي واللغوي للمفردات (Fallon & Katz, 2020).

ومما سبق يتضح أنّ مظاهر مشكلات القراءة تكون ضمن مؤشرات ومعايير تحدد مدى وجود المشكلة ومكانها وذلك من خلال معرفة مظاهرها وقد ذكرها القبالي (2004) أنها تعدّ من أكثر المشاكل انتشاراً والتي تتمثل بالآتي:

- حذف بعض الحروف من الكلمة أو حذف الكلمة من النص.
- إضافة بعض الحروف إلى الكلمة أو إضافة كلمة إلى الجملة، وهي غير موجودة أصلاً في النص الموجود.
- إبدال بعض الكلمات بالمعنى المرادف لها.
- تكرار بعض الحروف أو الكلمات بدون مبرر.
- قلب الحروف واستبدالها بحروف أخرى.
- ضعف في تمييز الحروف المتشابهة في الرسم والشكل.
- صعوبة في تتبع النص المكتوب والحيرة في ترتيب الأسطر.
-

مشكلات الكتابة

تعدّ الكتابة ترجمة للأفكار التي في عقل الإنسان ووسيلة تواصل بين الأفراد والمجتمع. (الدليمي والوائل، 2005). ويعرفها الشخص وآخرون (2006). بأنها مشكلة يواجهها المتعلم أثناء الكتابة، قد يرافقها اضطراب في الجهاز العصبي.

مظاهر مشكلة الكتابة: إن من يعاني من مشكلات في الكتابة لا بد من مؤشرات تميز هذه

المشكلات وتظهرها من خلال معرفة النمو الجسدي والمهارة الكتابية (Fallon. & Katz. 2020).

وذكر رجب (1995) أنّ حروف اللغة العربية يعاني بعض التلاميذ مشكلة أثناء تعلمها وكتابتها ومن هذه المشكلات:

- أن تغير شكل الحرف بعدة حالات المتصلة والمنفصلة، وتغير شكلها حسب موقعها من الكلمة، قد يعاني التلميذ من ارتباك سواء أثناء القراءة أو الكتابة.
- الصعوبة المرتبطة بالحروف مع الحركات الثلاث (الفتحة، الضمة، الكسرة)، والتي لا ينضبط إلا بها نطق الكلمة الصحيح.
- الخطأ أثناء الكتابة وقلب الحركات إلى أحرف العلة الثلاث (وقلب الضمة إلى واو) و(الكسرة إلى ياء) و(الفتحة إلى ألف)، والصعوبة بكتابة أشكال التاء (المبسوطة والمفتوحة).

أسباب مشكلة تعلم القراءة والكتابة:

نكر (البجة، 2000) و زايد (2006) و (عاشور والحوامدة، 2007) أن مهارة القراءة تحتاج إلى عدة طرق متنوعة ليتمكن التلميذ من إتقانها، وتتشارك عدة عناصر في العملية التعليمية في هذه المرحلة العمرية، وإن الضعف والتراجع في إتقانها يرجع إلى عدة أسباب منها :

1. المعلم: المعلم هو حلقة الوصل ما بين المحتوى التعليمي والتلميذ، من خلال أساليب وممارسات يقوم بها أثناء التدريس، قد يقع في أخطاء أثناء ذلك، تسبب مشكلة تعيق عملية التعلم، من هذه الاساليب

- عدم اعطاء الوقت الكافي والتدريبات اللازمة في تجريد الحروف وتحليل المقاطع والتراكيب وقلة المتابعة بذلك.

- عدم القيام باختبار تشخيصي يحدد مستوى التلاميذ اللغوي في بداية العام الدراسي، ومعرفة خصائصهم وقدراتهم .

- قلة استخدام وسائل التعليم واستراتيجيات التدريس الحديثة.

- إن عدم إجراء التعديلات والملاحظات التي يقدمها المعلمين من الميدان .

- استخدام اللغة العامية أثناء تدريبهم، فإن الاستماع المستمر للغة العربية بالشكل الصحيح، يساعد التلميذ على إتقان الاستماع الصحيح والتعبير السليم

2. التلميذ: التلميذ هو المتلقي للمحتوى التعليمي من المعلم، من خلال استجابته وقيامه بواجباته

أثناء التعلم، قد يتعرض التلميذ إلى عوامل تعيق التعلم، وتسبب له المشاكل بعدم الإتقان

للمحتوى التعليمي، ويكون في مستوى باقي زملائه في المرحلة العمرية، ومن هذه العوامل

- الحالة الصحية: إن الحالة الصحية لها الأثر الكبير على دافعية التلميذ في تعلم القراءة

والكتابة، فمن يعاني من ضعف في النظر والسمع، يتأخر لديهم النمو القرائي، ومن يعاني

ضعف في عضلات اليد يتأخر لديهم النمو الكتابي.

- حالة الأسرة: الوضع الاجتماعي (يتيم، أسرة مفككة) والوضع الاقتصادي (الفقر، الغنى

الفاحش) نسبة المتعلمين في البيت (أمية، مدرسة، جامعة، دراسات عليا) كلها أوضاع تأخذ

بعين الاعتبار.

- الحالة النفسية: إنها من أهم الأمور التي يجب مراعاتها والاهتمام بها ومتابعتها، لأنها تؤثر

على انفعالات التلميذ أثناء القراءة والكتابة، كالقلق، الارتباك والخوف، كما إن الخجل والتردد

والانطواء لهم الاثر الواضح والفعال في الاقدام أو عدمه على القراءة .

- إهمال متابعة القراءة والكتابة والاستمرارية تضعف التلميذ.

3. **المنهاج الدراسي:** هو المحتوى المؤلف الذي يصف المبادئ والمكونات القائمة على الأدلة

التي يجب تضمينها في تعليم القراءة والكتابة، ومن المهم مراعاة البناء لتنمية المهارات التي تعزز نجاح اللغة وتعلم القراءة والكتاب.

بعض الموضوعات في المنهاج تفقد عنصر التشويق والإثارة لدافعية التلميذ للتعلم، وبعضها

بعيد عن الاحتياجات اليومية، وبعضها يكون فوق مستوى طاقة وقدرات التلميذ العقلية والجسدية ومنها ما يكون دون مستوى طاقاتهم وقدراتهم العقلية والجسدية .

4. ذكر الخطيب (1997) و(البجة، 2000) أن اللغة العربية تعد من أصعب اللغات قراءة

وكتابة، ورسم لحروفها وقواعدها بالنحو والصرف وادخال اللهجات العامية المختلفة واللغات

الاجنبية، فيسهل تعلم اللغات الاجنبية فيتجه التلاميذ إلى الأجنبية دون العربية ومن

المشكلات التي تواجه التلاميذ في تعلم اللغة العربية ما وتتمثل في الآتي:

- تعدد أشكال الحرف حسب موقعه بين أول الكلمة وأوسطها ونهايتها.

- بعض الحروف لها أكثر من شكل مثل الكاف (ك، ك).

- تقارب بعض الحروف صوتيا واختلاف الرسم (ت، ط).

- التنوين صوت ينطق يرسم فوق الكلمة ولا يكتب بالكلمة حرف ن.

- الحروف التي تكتب ولا تلفظ مثل الألف في واو الجماعة، أل الشمسية.

- الحروف تلفظ وتكتب مثل الشدة والتنوين.

- الوقف، يسكن الحرف ولا تنطق حركته إلا في حال الوصل.

المحور الثالث: الدراسات السابقة

قام جرين وآخرون (Green, et al., 2009) (بدراسة بعنوان " قصور البحث البصري لدى الأطفال الصينيين المصابين بعُسر القراءة، شملت هذه الدراسة طلبة الفئة العمرية 15-16 عامًا من أوصلو بالنرويج حيث تم إجراء اختبارات من أجل كشف عُسر القراءة (اضطراب القراءة) لدى المتعلمين وصعوبات القراءة / الكتابة المبلغ عنها ذاتيًا وتم دراسة أعراض عُسر القراءة باستخدام اختبار Duvan دوفان لفحص عُسر القراءة. بلغ معدل انتشار عُسر القراءة المبلغ عنه ذاتيًا 8.2% بينما كانت نسبة عُسر القراءة والكتابة الشديد أو المتوسط والمبلغ عنه هو 10.4%. حصلت المجموعة التي تعاني من عُسر القراءة المبلغ عنها ذاتيًا على أقل قيم متوسطة على اختبار دوفان مقارنة بالمجموعة التي لا تعاني من عُسر القراءة (اضطراب في القراءة) فالنتيجة هي $SD = 125.7$ مقابل 20.2 $(SD = 23.4)$ ولكن هذه النتيجة فقط في اختبار دوفان وليس في اختبار القدرة العامة. تم بناء عناصر الاستبيان فيما يخص عُسر القراءة وصعوبات القراءة والكتابة RWD وكذلك الجنس والعرق والقدرة العامة بشكل كبير بدرجات دوفان $R^2 = 0.25$ هناك حاجة إلى مزيد من البحث لاستكشاف دقة اختبار دوفان كأداة لفحص أعراض عُسر القراءة (اضطراب القراءة) بين الشباب اليافعين النرويجيين.

دراسة كايور ودوجارا وسهى (Kaur; Dogra & Sohi, 2014) بعنوان انتشار صعوبات التعلم بين طلاب المدارس، أشار في مقدمتها إلى أنّ المجتمع الحديث يعتبر إتقان المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب متطلب مسبق ضروري للنجاح في المدرسة وبيئة العمل وفي المجتمع على نطاق واسع، ورغم ذلك يعاني نسبة كبيرة من الأطفال من صعوبات التعلم وهذا يعني اضطراباً في الطفولة يتمثل بصعوبة في أداء مهارات معينة مثل القراءة أو الكتابة وهي منتشرة في

الأفراد ذوي الذكاء الطبيعي. وهدفت إلى الاكتشاف المبكر لحجم صعوبات التعلم بين الطلاب وتقييمه من أجل التخطيط وتقديم الخدمات اللازمة لذلك، تم فيها استخدام تصميم بحث وصفي بمتغير واحد لتحقيق أهداف الدراسة. أداة البحث استبانة يوجد بها اختبارات قائمة مراجع صعوبات التعلم المعدلة بواسطة (National مركز صعوبات التعلم) تأسس عام 1977 من قبل بيت وكاري روزيل كمؤسسة تم استخدام الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم. الجزء 1- تشمل الملف الاجتماعي والديموغرافي ، الجزء 2 قائمة التحقق يتضمن إجمالي 40 عنصر قراءة 15 وكتابة 12 و الرياضيات 13.

تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من 500 من طلاب الصف الخامس إلى الصف الثامن في مدرستين ثانويتين في أمريتسار وهما مدرسة جورو تيج بهادور العامة ومدرسة جورو هاركريشان الدولية أمريتسار. اظهرت نتائج الدراسة أن انتشار صعوبات التعلم الطفيفة بين طلاب المدارس قد احتلت نسبة 17.2% وأن نسبة صعوبات التعليم الشديدة كانت 2.4%. (29.6%) من الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم طفيفة في مهارة القراءة و1.2% من الطلاب يعانون من صعوبات تعلم شديدة في مهارة القراءة وتقريباً نصف الطلاب أي بنسبة (44.4%) يعانون من صعوبات تعلم طفيفة في مهارة الحساب و6% لديهم صعوبات تعلم متوسطة في مهارة الحساب. وفقاً للنتائج يعاني معظم الطلاب من صعوبات في مهارة القراءة أكثر من الكتابة والحساب. خلصت الدراسة إلى أن انتشار صعوبات التعلم أمر شائع لدى الأطفال الذين يذهبون إلى المدرسة. وأن المهارات الأكثر انتشاراً بين الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم هي مهارتي القراءة والحساب. وأن هناك حاجة للكشف المبكر عن صعوبات التعلم بين الطلاب وتوفير تدابير علاجية من أجل توفير التعليم الخاص للطلاب المتضررين.

وبيّن أكات ويسار (ACAT & Yaşar, 2016). في مقال لهما بعنوان المشكلات اللغوية لطلاب كلية التوحيد في تركيا في تدريس اللغة العربية، أن اللغة العربية اكتسبت أهمية مع تأثير العوامل الخارجية. حيث يأتي البعد الديني في المرتبة الأولى بين هذه العوامل. فالقرآن الكريم الذي يؤمن به المسلمون من غير العرب بقوة مثلما هو الحال مع المسلمون العرب نزل باللغة العربية واستخدم النبي (محمد صلى الله عليه وسلم) هذه اللغة العربية لمخاطبة أصحابه (الصحابة). وقد ركز المسلمون العرب وغير العرب على اللغة العربية لغة الإسلام بشكل أكبر من أجل فهم القرآن والسنة بشكل أفضل (حديث النبي). في البلدان التي لا يتم فيها التحدث باللغة العربية كلغة أم تنقسم الصعوبات المرتبطة بتعليم اللغة العربية إلى جزأين غير لغوي ولغوي. في حين أنّ الصعوبات غير اللغوية غالباً ما تمثل مشكلات تتعلق بالطلاب والمعلمين والكتب المدرسية وبيئة الفصل الدراسي وطرائق التدريس تمثل الصعوبات اللغوية صعوبات في القراءة والكتابة والفهم بالإضافة إلى الصعوبات الصوتية والصرفية والنحوية. ويمكن أن تعتمد درجة الصعوبات التي تنشأ من اللغة نفسها على المجتمعات التي لا يتم فيها التحدث باللغة العربية كلغة أم. تم في هذا المقال التطرق إلى الصعوبات التي تنشأ عن هذه اللغة نفسها وأسبابها، وكذلك الحلول والمقترحات لتلك الصعوبات والمشاكل. وخلصت هذه المقالة إلى أهمية تطوير المهارات اللغوية لطلاب علم التوحيد بالإضافة إلى المحاولة للوصول إلى تعليم أفضل للغة العربية.

أجرى دويكات (2017) دراسة هدفت إلى الوقوف على أثر برنامج تدريبي محوسب على تحصيل الطلبة من ذوي صعوبات التعلم، الذين يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة والكشف عن اتجاهاتهم (نحو البرنامج المقترح). واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم في الصف السادس الأساسي، تم اختيارهم

بطريقة قصديه من مبرة أم الحسين، وقرية SOS، ودار رعاية أطفال عمان، وجمعية رعاية أسر الشهداء، وجمعية حمزة بن عبد المطلب، قسمت العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين (15) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة وتم تدريسهم بالطريقة الإعتيادية، و(15) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية تم تطبيق البرنامج التدريبي المحوسب عليهم. وطبق على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية اختبار تحصيلي في مهارات القراءة والكتابة، كما طُبّق على أفراد المجموعة التجريبية مقياس اتجاهات للكشف عن اتجاهاتهم نحو البرنامج التدريبي المحوسب. وقد أسفر التحليل الإحصائي للبيانات عن وجود أثر للبرنامج التدريبي في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي تلقت التدريس باستخدام الحاسوب. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاهات، تعزى لأثر البرنامج التعليمي المحوسب الذي تم تقديمه للمجموعة التجريبية.

أما ليو ووانج وليو (Liu, Wang & Liu, 2019) فقد قام بدراسة بعنوان " قصور البحث البصري لدى الأطفال الصينيين المصابين بعُسر القراءة " حيث ركزت هذه الدراسة على عمليات البحث المرئية واختبرت إمكانية العثور على عجز في البحث البصري لدى الأطفال الصينيين المصابين بعُسر القراءة. والأهم من ذلك قمنا باختبار العلاقات بين عُسر القراءة وأنواع مختلفة من عمليات البحث المرئية وذلك لتحديد ما إذا كانت أوجه القصور خاصة ببعض عمليات البحث المرئية دون غيرها. وقد أكمل الأطفال المصابون بعُسر القراءة وأقرأنهم من نفس الفئة العمرية والدراسية جميع مهام البحث غير الفعالة والفعالة نسبياً. واطهرت النتائج أن الأطفال الذين يعانون من عُسر

القراءة كانوا يعانون من ضعف بشكل عام في عمليات البحث المرئية على الرغم من وجود نقص في عمليات البحث غير الفعالة أكثر منه في عمليات البحث الفعالة. وقد تم الأخذ بعين الاعتبار الذاكرة العاملة ومعدل الذكاء الغير لفظي مع التأكد من وجود وعي كامل لدى الأطفال بأصوات الأحرف وطريقة لفظها.

وخلصت هذه الدراسة إلى أنّ عجز البحث المرئي في عُسر القراءة هو موضوع عالمي عبر أنظمة الكتابة الأبجدية واللوجرافية (أنظمة قديمة في الكتابة). بحيث سلطت النتائج الضوء على أهمية عمل مزيد من الدراسات حول الاهتمام بالقراءة التي تعتمد على المعرفة المسبقة للقارئ وأهميتها. ومن الجدير بالذكر أن ما هو معروف بالفعل عن هذا الموضوع أن هناك ارتباط ما بين صعوبات القراءة وضعف الانتباه البصري المكاني بحيث يُظهر القراء الذين يعانون من عُسر القراءة في الإملاء أوجه قصور في عمليات البحث المرئية وخاصة عمليات البحث غير الفعالة. تعتبر المهارات البصرية مهمة بشكل خاص للقراءة باللغة الصينية وهو نظام كتابة معروف بالتعقيد البصري والافتقار إلى وجود تطابق بين الحروف وأصواتهم. ما يضيفه هذا البحث أنّ الأطفال الصينيون الذين يعانون من عُسر في القراءة أظهروا عجزاً في الأبحاث البصرية مقارنة مع الأطفال الآخرين.

وذكر كلاجيس وآخرون (Klages, et al., 2020) في مقالة لهم بعنوان "ربط البحث القائم على العلوم مع برنامج محو الأمية المنظم لتعليم الطلاب الذين يعانون اضطراب القراءة. تحسين القراءة " إنّ القراءة مهارة مهمة ولها وظائف في المجتمع. يحتاج الناس إلى قراءة اللافتات في الطرق والملصقات والوصفات الطبية وقوائم الطعام في المطاعم وطلبات التوظيف وذلك للاستمرار في الحياة اليومية. لسوء الحظ هناك ما يقرب 20% من السكان يعانون من عُسر القراءة وهذا يعني أنهم سيكافحون من أجل تعلم القراءة. تدعم الأدلة أنّ تعلم القراءة استناداً إلى الاستراتيجيات القائمة على

العلم والتي يتم تدريسها بشكل منهجي وصريح لجميع الطلاب وخاصة أولئك الذين يعانون من عُسر القراءة. تنشأ الأمية لدى المتعلمون من نقص في تعليم القراءة المناسب في سنوات الدراسة الأولى. وبما أن القراءة هي ليست عملية طبيعية تكتسب ذاتيا فإنه يجب تعليم القراءة والكتابة من خلال التركيز على علم القراءة. يجب أن يتضمن تعليم القراءة والكتابة جميع العناصر والطرائق في برنامج شامل قائم على البحث. أحد هذه البرامج هو: مجموعة أبل للتواصل The Apple Group Connections هي منهجية فعالة لمعالجة مشكلات القراءة المختلفة مثل عُسر القراءة مع بيان نتائج قراءة مثبتة في حال معالجة هذه المهارة.

أجرى فالون وكاتز (Fallon & Katz, 2020) دراسة بعنوان "ادخال نظام تعليمي منظم للطلاب الذين يعانون من عُسر القراءة: التركيز على تنمية المهارات المورفولوجية (علم الصرف). خدمات اللغة والنطق والسمع في المدارس "التعليم المنظم (SL) هو مصطلح شامل تستخدمه المنظمة الدولية لاضطراب القراءة والذي يشير إلى مناهج تعليمية قائمة على الأدلة تدمج جميع جوانب اللغة المحكية في تدريس القراءة والتهجئة والكتابة. اكتسب التعليم المنظم مكانة بارزة في مجال القراءة ولكنه كان أقل لدى أخصائي أمراض النطق واللغة. يسعى هذا البرنامج التعليمي إلى وصف التعلم المنظم مع مزيد من الاهتمام بالمكون المورفولوجي (علم الصرف). يقدم هذا البرنامج التعليمي وباستخدام الأبحاث الأدبية الحالية إلى جانب وصفات لممارسات علاجية محددة استراتيجيات ابحاث علمية وارشادات سريرية لتسهيل تطوير المهارات المورفولوجية لدى الطلاب الذين يعانون من صعوبات متعلقة باللغة قراءتا وكتابة بما في ذلك عُسر القراءة. ركز المؤلفان في هذا البرنامج التعليمي على المؤلفات البحثية والتطبيقات السريرية المتعلقة بموضوعات متعددة منها: (أ) ضعف اللغة المحكية والمكتوبة بما في ذلك عُسر القراءة و(ب) التعليم المنظم و(ج) التدخل في مجالات

الوعي والتحليل المورفولوجي و(د) تعزيز النجاح الأكاديمي لدى الطلاب الذين يعانون من صعوبات في اللغة وتعلم القراءة والكتابة. خاصت الدراسة إلى أن التعليم المنظم (SL) هو مصطلح يستخدم لتوحيد ووصف المبادئ والمكونات القائمة على الأدلة التي يجب تضمينها في تعليم القراءة والكتابة الفعال. يعد علم الصرف من بين المهارات اللغوية الأخرى الذي يحتل مكانة بارزة في التعليم المنظم. ومن المهم أن يكون علماء أمراض النطق واللغة على دراية بالتعليم المنظم SL والممارسات القائمة على الأدلة لتنمية مهارات علم الصرف لدى هؤلاء الطلاب من أجل تعزيز نجاح اللغة وتعلم القراءة والكتابة.

وسعت دراسة الونزو وماكلثرت (Alonzo; McIlraith; Hogan & Catts, 2020) والتي تحمل عنوان " توقع عُسر القراءة عند الأطفال المصابين باضطراب اللغة النمائي. مجلة بحوث النطق واللغة والسمع " إلى اختبار مدى نجاح طلاب رياض الأطفال في التعرف على الحروف واصواتهم وتتبا حول مدى قدرة طلاب الصف الثاني في قراءة الكلمات ومدى وجود عُسر في القراءة لدى الأطفال المصابين باضطراب لغوي نمائي (DLD) وأقرانهم المطابقين في العمر والمرحلة التعليمية مع اللغة النموذجية (TL). تم فيها استخدام الآتي: (أ) الانحدار اللوجستي (وهو نموذج احصائي ينتمي إلى الانحدار الخطي) لتحديد كيف يتم التنبؤ عن وجود اضطراب بالقراءة لدى المتعلم من خلال تميز الحروف والوعي الصوتي أي التصنيف ثنائي التفرع لقراءة الكلمات بشكل جيد أو سيئ لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب لغوي نمائي (DLD) وأقرانهم في اللغة النموذجية TL و (ب) الانحدار الكمي، وهو نموذج احصائي لتحديد كيف أن التعرف على الحروف ومعرفة أصواتهم له علاقة وثيقة بقدرة الطفل على القراءة. أظهرت نتائج الانحدار اللوجستي أن التعرف على الحروف هو الوحيد والمميز في رياض الأطفال للتنبؤ بعُسر القراءة لدى أطفال الصف

الثاني المصابين بمرض الاضطراب اللغوي النمائي DLD لدى مقارنته بالوعي الصوتي (إدراك أصوات الحروف). أما بالنسبة للأطفال الذين يعانون من TL فإن التعرف على الحروف في رياض الأطفال والوعي الصوتي كلاهما يعتبر مؤشراً كبيراً يظهر عُسر القراءة في الصف الثاني. أظهر الانحدار الكمي أنّ التعرف على الحروف في رياض الأطفال كان مؤشراً أقوى على قراءة الكلمات في الصف الثاني. خلصت الدراسة إلى أنّ التعرف على الحروف هو مؤشر أكثر دقة لكشف الضعف في قراءة الكلمات واضطراب القراءة مقارنته بالوعي الصوتي أي تمييز أصوات الحروف لدى أطفال رياض الأطفال المصابين بمرض الاضطراب اللغوي النمائي DLD والذي له آثار مهمة في التحديد المبكر لعُسر القراءة لدى جميع الأطفال.

التعقيب على الدراسات السابقة :

- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كايور ودوجارا وسهي (Kaur; Dogra & Sohi, 2014) ودراسة جرين وآخرون (Green, et al., 2009) ودراسة ليو ووانج وليو (Liu, Wang & Liu, 2019) ودراسة الونزو وماكلثرت (Alonzo, McIlraith, 2020) ، على القيام بمعالجة مشكلات القراءة والكتابة بالطريقة الإعتيادية المعتمدة على الورقة والقلم والتمارين والتدريبات الحسية، واختلفت هذه الدراسة في الفئة المستهدفة.
- اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة أكات ويسار (Acat & Yaşar, 2016) ودراسة كلاجيس وآخرون (Klages, et al., 2020) الونزو وماكلثرت (Alonzo; McIlraith; Hogan & Catts, 2020) ومن حيث الفئة المستهدفة في معالجة مشكلات القراءة والكتابة.

- اتفقت هذه الدراسة الحالية مع دراسة دويكات (2017) باستخدام برنامج محوسب، و اختلفت بالفئة العمرية المستهدفة.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

في حين أنّ الدراسة الحالية تعالج مشكلات القراءة والكتابة من حيث بناء منصّة إلكترونية تعليمية تحتوي على نظام تعليم إلكتروني ونظام محتوى تعليمي إلكتروني يتناسب مع الفئة المستهدفة (7-8) سنوات، وتفيد هذه الدراسة بعدم تحديد صف تعليمي محدد بل تناولت معالجة مشكلة فئة عمرية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة من حيث: منهجية الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، والأدوات التي استخدمت في جمع البيانات ومؤشرات صدقها وثباتها، متغيرات الدراسة والمعالجة الإحصائية.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي (Quasi Experimental Design)، لملاءمته لأغراض الدراسة، حيث قامت الباحثة بتطوير أداتي الدراسة والتأكد من خصائصهما السيكومترية، وقد تم اتباع تصميم المجموعة الواحدة تبعاً للتصميم الوارد في جدول (1-3).

جدول (1-3): تصميم الدراسة تبعاً للمجموعات وتطبيق القياسين والمعالجة

E (50)	O ₁	O ₂	X	O ₁	O ₂
--------	----------------	----------------	---	----------------	----------------

حيث تشير الرموز الواردة في جدول (10) إلى ما يلي:

E: أفراد الدراسة (المجموعة التجريبية).

O₁: تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي في مهارات القراءة والكتابة.

O₂: تطبيق مقياس انتقال اثر التعلم القبلي والبعدي.

X: تدريس أفراد الدراسة تبعاً للمنصة الالكترونية التعليمية.

عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار عينة قصدية مكونة من (50) تلميذاً في مدرسة ميمونة أم المؤمنين الأساسية المختلطة ، والمنتظمون في الفصل الثاني من العام الدراسي (2020 - 2021). وقد تم اختيار هذه العينة لتعاون الإدارة المدرسية وأولياء الأمور .

أدوات الدراسة

طورت الباحثة الأدوات لأغراض هذه الدراسة التالية:

أولاً: الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة والكتابة:

قامت الباحثة لأغراض الدراسة الحالية ببناء الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة والكتابة

وفق الخطوات الآتية:

- الاطلاع على المراجع (عاشور والحوامة، 2014؛ الدليمي والوائل، 2005) والاطلاع على

أهداف تدريس القراءة بالتلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات، كما حددتها وزارة التربية والتعليم.

- الاستفادة من آراء مشرفي ومعلمي اللغة العربية لتلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات حول مهارات

القراءة والكتابة.

- إعداد قائمة بمهارات القراءة والكتابة الفرعية لتلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات، والموضح كما

هو موضح في الجدول (3-2):

جدول (3-2): المهارات الفرعية لمهارة القراءة والتي تضمنها الاختبار التحصيلي

المهارات القرائية
قراءة الحروف وتميزها
قراءة الحروف مع الحركات
قراءة الحروف مع التتوين
قراءة الحروف مع المد
قراءة كلمات
قراءة جملة
أكمل الفراغ بـ(ت/ة/ة/ه/ه)
علامات الترقيم
قراءة النص والاجابة عن الاسئلة

ويوضح الجدول (3-3) المهارات الفرعية لمهارة الكتابة والتي تضمنها الاختبار التحصيلي المعد من

قبل الباحثة:

جدول (3-3) المهارات الفرعية لمهارة الكتابة والتي تضمنها الاختبار التحصيلي

المهارات الكتابية
الشكل المناسب للحرف
اكمال الكلمة بالمقطع المناسب
كتابة الحروف غيباً
كتابة الحروف مع الحركات غيباً
كتابة المقطع
كتابة التتوين المناسب
التحويل إلى تتوين الفتح
كتابة الشدة
التحليل حروف ومقاطع
تركيب المقاطع
تكوين أكثر من كلمة من مجموعة حروف
ال تعريف
كتابة كلمات
ترتيب مفردات في جملة
املاء

- الاسترشاد بقائمة المهارات الفرعية في صورتها النهائية لإعداد الاختبار التحصيلي، ثم صياغة أسئلة الاختبار من خلال مراعاة مجموعة من المعايير كما يأتي:

1. **تحديد هدف الاختبار:** والمتمثل في قياس مهارات القراءة والكتابة لتلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات.

2. **تحديد محتوى الاختبار:** حيث تضمن مجموعة من الأسئلة التي تقيس المهارات الفرعية المتضمنة في مهارتي القراءة والكتابة.

الصدق الظاهري للاختبار التحصيلي (صدق المحكمين).

دلالات صدق اختبار الاستيعاب القرائي:

استخرجت دلالات الصدق للاختبار من خلال ثلاث طرق:

1. **صدق المحتوى:**

تم بناء هذا الاختبار اعتمادًا على المهارات الفرعية وأهداف تعليم القراءة والكتابة للمرحلة الأساسية الأولى.

كما تم عرض الاختبار في صورته الأولى على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في المناهج وأساليب تدريس اللغة العربية والبلاغة والنقد الأدبي والنحو والصرف، من أساتذة الجامعات الأردنية و غير الأردنية والخبراء التربويين العاملين في وكالة الغوث الدولية والموضحة، وذلك للحكم على مدى مناسبة أسئلة الاختبار للطلبة، وجودة الصياغة اللغوية، ومدى انتماء الأسئلة للمستوى الذي تندرج تحته، أو إضافة مهارات أخرى، و اسناد إلى الاوزان إلى مركز التطوير التربوي، الأونروا ، 2018) وقد تم الأخذ باقتراحات المحكمين والابقاء على الفقرات التي اتفق عليها (8) من المحكمين.

2- الصدق البنائي للاختبار التحصيلي (القبلي - البعدي):

وبغرض التحقق من مؤشرات الصدق البنائي لجميع اسئلة الاختبار التحصيلي، تمّ تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة، وحساب معاملات الارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكُلّية للاختبار، والجدول (3-4) يوضح ذلك.

جدول (3-4)

معاملات ارتباط بيرسون للاختبار التحصيلي

الاختبار البعدي		الاختبار القبلي		السؤال/المعيار
قيمة الدلالة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	معامل الارتباط	
0.045	0.29*	0.000	0.62**	قراءة الحروف وتميزها
0.022	0.32*	0.000	0.58**	قراءة الحروف مع الحركات
0.016	0.34*	0.000	0.52**	قراءة الحروف مع المد
0.000	0.63**	0.000	0.67**	الشكل المناسب للحرف
0.001	0.44**	0.000	0.52**	اكمال الكلمة بالمقطع المناسب
0.000	0.65**	0.000	0.70**	كتابة الحروف غيباً
0.000	0.65**	0.000	0.76**	كتابة الحروف مع الحركات غيباً
0.000	0.65**	0.000	0.69**	كتابة المقطع
0.000	0.51**	0.000	0.64**	كتابة التتوين المناسب
0.000	0.63**	0.000	0.61**	التحويل إلى تتوين الفتح
-	-	0.001	0.42**	قراءة جملة
-	-	0.000	0.58**	كتابة الشدة
0.001	0.47**	0.001	0.50**	التحليل حروف ومقاطع
0.000	0.59**	0.000	0.60**	تركيب المقاطع
0.013	0.34*	0.008	0.40**	تكوين أكثر من كلمة من مجموعة حروف
0.000	0.52**	0.000	0.60**	أكمل الفراغ بـ(ت/ة/ة/ه/ه)
0.000	0.50**	0.000	0.51**	ال التعريف
0.000	0.56**	0.000	0.64**	كتابة كلمات
0.000	0.54**	0.006	0.46**	ترتيب مفردات في جملة
0.000	0.60**	0.000	0.67**	املاء
-	-	0.009	0.37**	علامات الترقيم
0.000	0.61**	0.000	0.41**	قراءة النص والاجابة عن الاسئلة

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يتضح لنا من الجدول (4) ما يلي:

- معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي القبلي جاءت جميعها دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط (0.37)، فيما كان الحد الأعلى للمعاملات (0.76). وعليه فإن جميع الأسئلة منسقة داخليا مما يثبت الصدق البنائي للاختبار التحصيلي القبلي وهي ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.
- معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي البعدي جاءت معظمها دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، والبعض منها دال احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وقيمتين غير دالات احصائيا وهما معاملات ارتباط السؤال الثالث والثاني عشر، وقد جاءت ثلاث معاملات ارتباط لا قيمة لها وهم معاملات ارتباط الأسئلة (3، 12 ، 13 ، 14 ، 23) وذلك بسبب ان جميع الطلاب في كل سؤال من الأسئلة الثلاث كانت علاماتهم متساوية، وقد كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط (0.09)، فيما كان الحد الأعلى للمعاملات (0.65).
- وعليه فإن معظم الأسئلة منسقة داخليا مما يثبت الصدق البنائي للاختبار التحصيلي البعدي وهي ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية. بعد حذف الفقرات (3، 12 ، 13 ، 14 ، 23)

جدول (3-5)

معاملات ارتباط بيرسون للاختبار التحصيلي

الاختبار البعدي		الاختبار القبلي		الرقم	السؤال/المعيار
قيمة الدلالة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	معامل الارتباط		
0.045	0.29*	0.000	0.62**	1	قراءة الحروف وتميزها
0.022	0.32*	0.000	0.58**	2	قراءة الحروف مع الحركات
0.016	0.34*	0.000	0.52**	4	قراءة الحروف مع المد
0.000	0.63**	0.000	0.67**	5	الشكل المناسب للحرف
0.001	0.44**	0.000	0.52**	6	اكمال الكلمة بالمقطع المناسب
0.000	0.65**	0.000	0.70**	7	كتابة الحروف غيباً
0.000	0.65**	0.000	0.76**	8	كتابة الحروف مع الحركات غيباً
0.000	0.65**	0.000	0.69**	9	كتابة المقطع
0.000	0.51**	0.000	0.64**	10	كتابة التنوين المناسب
0.000	0.63**	0.000	0.61**	11	التحويل إلى تنوين الفتح
0.001	0.47**	0.001	0.50**	15	التحليل حروف ومقاطع
0.000	0.59**	0.000	0.60**	16	تركيب المقاطع
0.013	0.34*	0.008	0.40**	17	تكوين أكثر من كلمة من مجموعة حروف
0.000	0.52**	0.000	0.60**	18	أكمل الفراغ بـ(ت/ة/ة/ه/ه)
0.000	0.50**	0.000	0.51**	19	ال التعريف
0.000	0.56**	0.000	0.64**	20	كتابة كلمات
0.000	0.54**	0.006	0.46**	21	ترتيب مفردات في جملة
0.000	0.60**	0.000	0.67**	22	املاء
0.000	0.61**	0.000	0.41**	24	قراءة النص والاجابة عن الاسئلة

ثبات الاختبار التحصيلي (قبلي - بعدي):

يقصد بالثبات انه إذا أعدنا توزيع هذا الاختبار على عينة أخرى من نفس المجتمع وبنفس حجم العينة فإن النتائج ستكون متقاربة للنتائج التي حصلنا عليها من العينة الأولى، وتكون النتائج بين العينتين متساوية باحتمال يساوي قيمة معامل الثبات.

وللتأكد من مؤشرات ثبات الاختبار التحصيلي تم استخدام طريقة ثبات الإعادة (test-Re-test)، بحيث تم تطبيق الاختبار مرتين بفارق زمني ثلاث أسابيع على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة، وحساب معامل الثبات بين التطبيقين عن طريق معامل الارتباط (Pearson correlation)، أن معامل ثبات الإعادة للاختبار التحصيلي قد بلغ (0.90) لإجمالي أسئلة الاختبار (24)، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة وتحقيق غرضها والوثوق بنتائجها، وذلك بالاعتماد على ما جاء بمقياس نانلي والذي اعتمد قيمة (0.70) كحد أدنى للثبات.

معاملات الصعوبة والتمييز للاختبار التحصيلي (القبلي - البعدي):

يُفيد معامل الصعوبة في إيضاح مدى سهولة أو صعوبة سؤال ما في الاختبار، اما معامل التمييز يقصد به قدرة السؤال على التمييز بين الطلبة الممتازين والضعاف.

ومن أجل الحكم واجراء التعديلات المناسبة على قيم هذه المعاملات تم الاعتماد على

الاحصائيات المقترحة من قبل (Eble,1986) والتي تتلخص فيما يلي:

1. الفقرات التي معامل تمييزها(سالب) تُحذف ولا داعي للاحتفاظ بها.
2. الفقرات التي معامل تمييزها من (0.00 - 0.19) تعتبر ضعيفة التمييز وينصح بحذفها.
3. الفقرات التي معامل تمييزها من (0.19 - 0.39) ذات تمييز مقبول وينصح بتحسينها.

4. أي فقرة معامل تمييزها أعلى من (0.39) تعتبر فقرة ذات تمييز جيد ويمكن الاحتفاظ بها.

5. أي فقرة معامل صعوبتها بين (0.30 - 0.80) تعتبر مقبولة ويمكن الاحتفاظ بها.

وفيما يلي عرض لقيم هذه المعاملات للاختبارين القبلي والبعدي كما هو موضح بالجدول (3-6):

جدول (3-6)

معاملات الصعوبة والتمييز ل فقرات الاختبار التحصيلي (القبلي - البعدي)

المجال	الرقم	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		معامل الصعوبة	معامل التمييز	معامل الصعوبة	معامل التمييز
مهارات القراءة	1	0.80	0.57	0.98	0.23
	2	0.76	0.53	0.99	0.28
	3	0.62	0.59	0.99	0.06
	4	0.65	0.47	0.87	0.26
	12	0.64	0.44	0.98	0.22
	13	0.56	0.39	1.00	0.00
	18	0.58	0.56	0.94	0.45
مهارات الكتابة	24	0.35	0.43	0.68	0.53
	5	0.63	0.64	0.74	0.56
	6	0.67	0.49	0.94	0.38
	7	0.62	0.64	0.92	0.58
	8	0.65	0.71	0.92	0.58
	9	0.56	0.64	0.92	0.58
	10	0.47	0.59	0.87	0.44
	11	0.48	0.56	0.84	0.57
	14	0.53	0.54	1.00	0.00
	15	0.58	0.46	0.89	0.40
	16	0.58	0.57	0.75	0.49
	17	0.44	0.35	0.62	0.29
	19	0.47	0.46	0.93	0.43
	20	0.45	0.60	0.82	0.50
	21	0.51	0.42	0.90	0.49
22	0.27	0.61	0.73	0.50	

يلاحظ من الجدول (3-6) ما يلي:

- بالنسبة للاختبار التحصيلي يتضح ان معاملات الصعوبة تراوحت بين (0.27 - 0.80)، أما معاملات التمييز فقد تراوحت بين (0.34 - 0.71).
- بالنسبة للاختبار التحصيلي البعدي يتضح ان معاملات الصعوبة تراوحت بين (0.62 - 1.00)، أما معاملات التمييز فقد تراوحت بين (0.00 - 0.59).

ثانياً: اختبار انتقال أثر التعلم:

تم استخدام هذا الاختبار لقياس أثر انتقال التعلم بعد تطبيق المنصة الإلكترونية التعليمية، ومدى تمكن التلاميذ من القراءة والكتابة والمحافظة على المهارات والكفايات التي اكتسبوها من المادة التعليمية. ولقد تضمن الاختبار على (24) سؤال بمحتوى تعليمي مختلف عن الاختبار التحصيلي يقيس المهارات والكفايات التي يجب توافرها لدى الفئة العمرية المستهدفة (7 - 8) سنوات.

الصدق الظاهري للاختبار انتقال أثر التعلم (صدق المحكمين).

بهدف التأكد من صدق الظاهري للاختبار، قامت الباحثة بعرضه على سبعة محكمين من ذوي الخبرة والكفاءة في مجال اللغة العربية ومناهج وطرق التدريس والإدارة التربوية ومشرفين اللغة العربية و التربية الخاصة من وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث الدولية(الأنروا) وغيرها، وذلك بغرض الحكم المشار اليه في الملحق رقم (5)

بالإضافة إلى أي إجراء يلزم من حذف أو تعديل أو إضافة على فقرات الاختبار أو اقتراحات يرونها مناسبة، وتمّ الأخذ بملاحظات المحكمين ومقترحاتهم وتعديل فقرات الاختبار بناءً على إجماع غالبية المحكمين وتم إخراج الاختبار بصورته النهائية.

الصدق البنائي للاختبار انتقال أثر التعلم:

وبغرض التحقق من مؤشرات الصدق البنائي لجميع اسئلة الاختبار انتقال أثر التعلم، تمّ تطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة، وحساب معاملات الارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكليّة للاختبار، والجدول (7-3) يوضح ذلك.

جدول (7-3)

معاملات ارتباط بيرسون للاختبار انتقال أثر التعلم

الرقم	الاختبار انتقال أثر التعلم	
	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
1	0.29*	0.038
2	0.32*	0.022
3	0.09	0.553
4	0.34*	0.016
5	0.64**	0.000
6	0.44**	0.001
7	0.65**	0.000
8	0.65**	0.000
9	0.65**	0.000
10	0.51**	0.000
11	0.63**	0.000
12	0.26	0.068
13	=	=
14	=	=
15	0.47**	0.001
16	0.59**	0.000
17	0.34*	0.013
18	0.52**	0.000
19	0.50**	0.000
20	0.56**	0.000
21	0.55**	0.000
22	0.60**	0.000
23	=	=
24	0.61**	0.000

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05). **دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

من نتائج الجدول السابق نجد ان معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكليّة للاختبار انتقال أثر التعلم جاءت مُعظمها دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، والبعض منها دال احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وقيمتين غير دالات احصائيا وهما معاملات ارتباط السؤال الثالث والثاني عشر، وقد جاءت ثلاث معاملات ارتباط لا قيمة لها وهم معاملات ارتباط الأسئلة (3، 12 ، 13 ، 14 ، 23) وذلك بسبب ان جميع الطلاب في كل سؤال من الأسئلة الثلاث كانت علاماتهم متساوية، وقد كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط (0.09)، فيما كان الحد الأعلى للمعاملات (0.65).

وعليه فإن مُعظم الأسئلة منسقة داخليا مما يثبت الصدق البنائي للاختبار انتقال أثر التعلم وهي ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية بعد حذف الفقرات (3، 12 ، 13 ، 14 ، 23)

جدول (3-8)

معاملات ارتباط بيرسون للاختبار انتقال أثر التعلم (بعد حذف فقرات)

الرقم	الاختبار انتقال أثر التعلم	
	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
1	0.29*	0.038
2	0.32*	0.022
4	0.34*	0.016
5	0.64**	0.000
6	0.44**	0.001
7	0.65**	0.000
8	0.65**	0.000
9	0.65**	0.000
10	0.51**	0.000
11	0.63**	0.000
15	0.47**	0.001
16	0.59**	0.000
17	0.34*	0.013
18	0.52**	0.000
19	0.50**	0.000
20	0.56**	0.000
21	0.55**	0.000
22	0.60**	0.000
24	0.61**	0.000

ثبات اختبار انتقال أثر التعلم:

للتأكد من مؤشرات ثبات اختبار انتقال أثر التعلم تم استخدام معادلة الفا كرونباخ (Cronbach's alpha) على عينة استطلاعية مكونة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة، أن معامل ثبات الفا كرونباخ للاختبار انتقال أثر التعلم قد بلغ (0.738) لإجمالي أسئلة الاختبار (24)، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة وتحقيق غرضها والوثوق بنتائجها، وذلك بالاعتماد على ما جاء بمقياس نانلي والذي اعتمد قيمة (0.70) كحد أدنى للثبات (Nunnally, 1994).

معاملات الصعوبة ومؤشرات التمييز للاختبار انتقال أثر التعلم:

جدول (3-9)

معاملات الصعوبة والتمييز للاختبار انتقال أثر التعلم

الرقم	السؤال/المعيار	اختبار انتقال أثر التعلم	
		معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	قراءة الحروف وتميزها	0.99	0.01
2	قراءة الحروف مع الحركات	1.00	0.22
4	قراءة الحروف مع المد	1.00	0.00
5	الشكل المناسب للحرف	0.77	0.31
6	اكمال الكلمة بالمقطع المناسب	0.97	0.20
7	كتابة الحروف غيباً	0.94	0.61
8	كتابة الحروف مع الحركات غيباً	0.94	0.61
9	كتابة المقطع	0.94	0.61
10	كتابة التتوين المناسب	0.95	0.12
11	التحويل إلى تتوين الفتح	0.93	0.43
15	التحليل حروف ومقاطع	0.95	0.23
16	تركيب المقاطع	0.79	0.22
17	تكوين أكثر من كلمة من مجموعة حروف	0.65	0.43
18	أكمل الفراغ بـ(ت/ة/ة/ه/ه)	0.95	0.29
19	ال تعريف	0.97	0.29
20	كتابة كلمات	0.93	0.47
21	ترتيب مفردات في جملة	0.97	0.35
22	املاء	0.83	0.32
24	قراءة النص والاجابة عن الاسئلة	0.77	0.15

يظهر من الجدول (3-9) ان معاملات الصعوبة للاختبار انتقال أثر التعلم تراوحت بين (0.65 - 1.00)، أما معاملات التمييز فقد تراوحت بين (0.00 - 0.61).

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: (المنصة التعليمية الالكترونية).

المتغير التابع: (استجابات أفراد عينة الدراسة في اختبار القراءة الكتابية).

المنصة التعليمية الالكترونية

عرفت الباحثة إجرائياً المنصة الإلكترونية التعليمية أنها إحدى أنظمة إدارة التعلم (LMS) التي تحتوي المحتوى الإلكتروني الذي يسهل الوصول اليه، ويتميز باستخدام الوسائط المتعددة من نصوص وصور وكتب، تتيح للمتعلم التفاعل وتحقق الأهداف المطلوبة منه. وتم تحكيمها على النحو التالي: قامت الباحثة بعرض المنصة و المحتوى التعليمي الرقمي على اربعة محكمين من ذوي الخبرة والكفاءة في تكنولوجيا التعليم وعلم النفس التربوي. ملحق رقم (4) . بالإضافة إلى أي إجراء يلزم من حذف أو تعديل أو إضافة على فقرات الاختبار أو اقتراحات يرونها مناسبة، وتمّ الأخذ بملاحظات المحكمين ومقترحاتهم وتعديل فقرات الاختبار بناءً على إجماع غالبية المحكمين وتم إخراج الاختبار بصورته النهائية.

تم بناء المنصة الالكترونية التعليمية حسب الخطوات التالية:

❖ كتابة السيناريو التعليمي وذلك من خلال الاعتماد على النموذج التصميم العام في تصميم

المحتوى الرقمي، (من تحليل / تصميم / التطوير / التنفيذ / التقويم) (الشرمان، 2019)

قبل البداية بالتطبيق العملي وذلك بتحديد عدد الشاشات المستخدمة وتوزيع العناصر بكل

شاشة.

- الاطلاع على شركات الاستضافة وتحديد ما يناسب الفئة العمرية (7-8) سنوات.
- حجز دومين ومساحة على شركة الاستضافة WordPress.
- التأكد من توفر اسم المنصة وأنه غير مستخدم.
- احتوت الشاشة الرئيسية على التصميم البسيط الذي يناسب الفئة العمرية (7-8) والابتعاد عن عناصر التشبث من رسومات وصوتيات.



الشكل (1) الشاشة الرئيسية

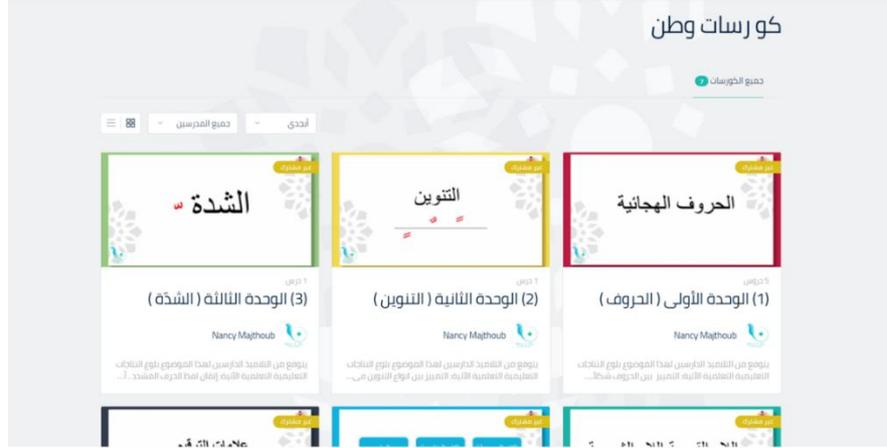
- توضيح الأهداف وميزة المنصة لأولياء الأمور والمعلمين.

الحل المتكامل لمعالجة مشكلات القراءة و الكتابة

<p>الخدمات المدرسية</p> <p>الصف الافتراضي لكل طالب و الاجتماع مع المعلم .</p>	<p>سهولة الاستخدام</p> <p>تسجيل التلميذ وتخزين والحفاظ على السجلات الأكاديمية والستوخي، وإدارة العملية التعليمية للتلميذ . تحتوي الصفحة الخاصة بكل تلميذ العناصر لمقابلة سير عملياته التعليمية.</p>
<p>إدارة جدول الحصص المدرسية</p> <p>المقابلة و التواصل مع المعلم من خلال الرسائل و المحافظة على خصوصية كل تلميذ .</p>	<p>التحصيل الأكاديمي</p> <p>إدارة المحتوى التعليمي و إصدار الشهادة بكل انهاء كل مساق تعليمي . نوع المادة التعليمية من فيديو و الألعاب التعليمية و كراسة الكتابة .</p>

الشكل (2) أهداف المنصة

- توضيح المحتوى التعليمي الموجود على المنصة للمستخدمين وغير المشتركين.



الشكل (3) المادة التعليمية

- ربط أسماء المعلمين بعلماء اللغة العربية.

مدرسنا المميزون



الشكل (4) معلمين المنصة

- طريقة الدخول والاشتراك في المحتوى التعليمي تتميز بمجالين:

1- المجال الأول:

الاشتراك من قبل التلميذ بإدخال اسمه وكلمة المرور والايمليل الخاص به.

2- المجال الثاني:

تحديد المشتركين من قبل الإدارة واعطاءهم الاسم وكلمة المرور.



الشكل (5) تسجيل دخول المنصة

- عرض العناصر والصفحات المتاحة للتلميذ من خلال قائمة توضيحية و
- الضغط على الصفحة المطلوبة والانتقال للصفحة اليها مباشرة.



الشكل (6) قائمة التلميذ

- واجهة استخدام التلميذ توضح المجموعة التي ينضم لها والمواد التعليمية المشتركة فيها ومراسلة معلم المادة ورفع المرفقات من ملفات صورة وصوت.



الشكل (7) ملف التلميذ

❖ تقسيم التلاميذ لمجموعات تتيح الاتصال والتواصل بينهم وكتابة المنشورات والواجبات.



الشكل (8) مجموعات التلاميذ

المادة التعليمية (المحتوى الرقمي)

هي التي تتمثل بالمهارات والكفايات التعليمية التي يجب أن يتقنها تلاميذ الفئة العمرية (7-8)

سنوات والتي تضمن الصور والصوت والنصوص. وتم تحكيمها على النحو التالي:

قامت الباحثة بعرضه على مجموعة محكمين من ذوي الخبرة والكفاءة في مجال اللغة العربية

ومناهج وطرق التدريس والإدارة التربوية وتكنولوجيا التعليم وعلم النفس التربوي ومشرفين اللغة العربية

والتربية الخاصة من وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث الدولية وغيرها. ملحق رقم (2)،

بالإضافة إلى أي إجراء يلزم من حذف أو تعديل أو إضافة على فقرات الاختبار أو اقتراحات

يرونها مناسبة، وتمّ الأخذ بملاحظات المحكمين ومقترحاتهم وتعديل فقرات الاختبار بناءً على إجماع

غالبية المحكمين وتم إخراج الاختبار بصورته.

تم تصميم المحتوى التعليمي الرقمي بما يتناسب مع الفئة العمرية (7-8) سنوات حسب الخطوات

التالية:

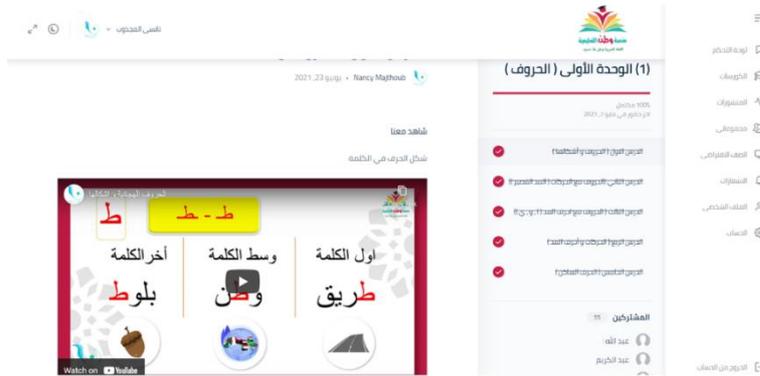


الشكل (9) المحتوى التعليمي الرقمي

- تقسيم المحتوى التعليمي إلى 7 وحدات متسلسلة منتظمة، حيث لا يمكن للتلميذ الانتقال إلى الوحدة التالية الا بعد الانتهاء من الوحدة السابقة، وذلك لان المحتوى بنائي لا يمكن تحقيق الهدف إلا من خلال التسلسل المنتظم وهو تبعا لنظرية العالم سكنر للتعلم المبرمج المنتظم. (العتوم وآخرون، 2020)

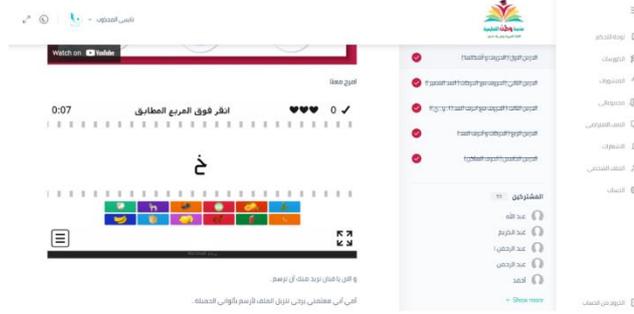
- تكونت الوحدة التعليمية من الآتي:

- فيديو يوضح القاعدة الأساسية للمادة التعليمية.



الشكل (10) الفيديو التعليمي

- ثم الانتقال إلى لعبة رقمية تعليمية لتأكيد المعلومة والقيام بعملية التقويم بشكل غير مباشر، وذلك من خلال تضمين الألعاب الالكترونية المصممة على برنامج Word Wall بما يناسب الفئة العمرية (7-8) من الرسومات واستراتيجية اللعبة وعرض المحتوى التعليمي.



الشكل (11) ألعاب تعليمية

- ملف الكتروني للكتابة ويتم من خلال تنزيل الملف أو مشاهدة الملف والكتابة على ورق



خارج

الشكل (12) كراسة الكتابة

إجراءات تطبيق الدراسة

من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها بصورة صحيحة قامت الباحثة بإتباع الإجراءات الآتية:

- تحديد مشكلة الدراسة .
- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
- إعداد وبناء أداة الدراسة (اختبارات الدراسة / المنصة التعليمية الالكترونية) .
- تحكيم أدوات الدراسة من قبل مختصين ذوي الخبرة والكفاءة في مجال اللغة العربية ومناهج وطرق التدريس والإدارة التربوية وتكنولوجيا التعليم وعلم النفس التربوي ومشرفين اللغة العربية و التربية الخاصة من وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث الدولية و الجامعات الأردنية و غير الأردنية .
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط كما في ملحق رقم (8).
- التأكد من دلالات الصدق والثبات للأداة من خلال تطبيقها على العينة الاستطلاعية.
- ❖ تدريس المادة التعليمية الرقمية على عينة الدراسة.
- ❖ متابعة التلاميذ من خلال حصص يومية بالصف الافتراضي والالتقاء مع التلاميذ عبر المنصة التعليمية الالكترونية.
- ❖ تقديم الاختبارات من خلال الصف الافتراضي.
- جمع بيانات الاختبارات وتفرغها وإدخالها على الحاسوب لمعالجتها باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- استخراج النتائج وعرضها وتفسيرها ومناقشتها.
- اقتراح التوصيات المناسبة بشأن نتائج الدراسة التي تم الوصول إليها.

أساليب التحليل والمعالجة الإحصائية

نظرًا لأنَّ الأسلوب الملائم في التحليل يعتمد بشكل رئيسي على نوع البيانات المراد تحليلها، فقد تم الاعتماد على عدد من الأساليب الإحصائية وباستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS (Statistical Package for Social Sciences)، وذلك من أجل توظيف البيانات التي تم الحصول عليها لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن تساؤلاتها، وفي ضوء طبيعة متغيرات الدراسة وأساليب القياس وأغراض التحليل، تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة.
- الإحصاء الوصفي الرقمي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف أسئلة الاختبارات وذلك للإجابة على سؤال الدراسة الأول.
- معامل ثبات الإعادة (test-Re-test) لاستخراج ثبات الاختبار التحصيلي (قبلي - بعدي).
- معامل كرونباخ الفا (Cronbach Alpa) لاستخراج ثبات الاختبار انتقال أثر التعلم.
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس صدق الاختبار.
- معاملات الصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبارات (القبلي، البعدي، انتقال أثر التعلم)، وذلك من أجل معرفة مدى صعوبة كل سؤال.
- معاملات التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبارات (القبلي، البعدي، انتقال أثر التعلم)، وذلك من أجل معرفة قدرة كل سؤال على التمييز بين الطلبة الممتازين والضعاف.
- اختبار (ت) للعينات المترابطة (paired sample T-Test) للإيجاد أثر المنصة الإلكترونية التعليمية المُعدَّة في معالجة مشكلات القراءة والكتابة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرض وتحليل نتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام

المنصة الإلكترونية التعليمية في معالجة صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8)

سنوات في لواء ماركة، وفيما يأتي عرض لنتائج هذه الدراسة وفقاً لأسئلتها.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول: والذي نص على هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى دلالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي في مهارات القراءة

والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات تبعاً للتدريب على المنصة الإلكترونية التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تمت المقارنة بين متوسطي درجات الطلاب في الاختبارين القبلي

والبعدي ومعايرهما عن طريق تطبيق اختبار (ت) للعينات المترابطة (Paired Sample t. Test)،

والجدول (1-4) يوضح نتائج هذا الاختبار.

الجدول (1-4)

نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة (Paired Sample t. Test)

#	السؤال/المعيار	علامة السؤال	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	الدلالة الإحصائية
1	قراءة الحروف وتميزها	6	القبلي	4.78	1.03	8.94-	0.00
			البعدي	5.86	0.35		
2	قراءة الحروف مع الحركات	4	القبلي	3.02	0.89	8.35-	0.00
			البعدي	3.94	0.24		
4	قراءة الحروف مع المد	3	القبلي	1.94	0.68	6.74-	0.00
			البعدي	2.62	0.49		
5	الشكل المناسب للحرف	3	القبلي	1.90	0.58	4.20-	0.00
			البعدي	2.22	0.61		
6		3	القبلي	2.00	0.53	8.72-	0.00

#	السؤال/المعيار	علامة السؤال	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	الدلالة الإحصائية
	اكمل الكلمة بالمقطع المناسب		البعدي	2.82	0.53		
7	كتابة الحروف غيباً	5	القبلي	3.10	1.32	12.45-	0.00
			البعدي	4.62	0.60		
8	كتابة الحروف مع الحركات غيباً	5	القبلي	3.26	1.12	11.62-	0.00
			البعدي	4.62	0.60		
9	كتابة المقطع	5	القبلي	2.82	1.19	13.13-	0.00
			البعدي	4.62	0.60		
10	كتابة التتوين المناسب	3	القبلي	1.40	0.96	10.26-	0.00
			البعدي	2.62	0.49		
11	التحويل إلى تتوين الفتح	3	القبلي	1.44	0.90	9.45-	0.00
			البعدي	2.52	0.50		
15	التحليل حروف ومقاطع	3	القبلي	1.74	0.66	16.43-	0.00
			البعدي	2.66	0.47		
16	تركيب المقاطع	3	القبلي	1.74	0.63	7.00-	0.00
			البعدي	2.24	0.77		
17	تكوين أكثر من كلمة من مجموعة حروف	3	القبلي	1.32	0.74	5.64-	0.00
			البعدي	1.86	0.35		
18	أكمل الفراغ بـ(ت/ة/ه/هـ)	4	القبلي	2.32	0.86	14.92-	0.00
			البعدي	3.74	0.52		
19	ال تعريف	4	القبلي	1.88	0.87	23.73-	0.00
			البعدي	3.72	0.49		
20	كتابة كلمات	3	القبلي	1.34	0.74	16.80-	0.00
			البعدي	2.46	0.50		
21	ترتيب مفردات في جملة	2	القبلي	1.02	0.65	6.49-	0.00
			البعدي	1.80	0.40		
22	املاء	5	القبلي	1.34	1.18	27.91-	0.00
			البعدي	3.66	0.79		
24	قراءة النص المقروء والاجابة عن الاسئلة	4	القبلي	1.40	0.90	18.20-	0.00
			البعدي	2.70	0.61		
0.00	الاختبار ككل	84	القبلي	39.76	10.07	-	0.00
			البعدي	61.3	5.38			27.18

يظهر من الجدول (4-1) النتائج المتعلقة باختبار (ت) للعينات المترابطة والتي كانت على النحو

التالي:

- بالنسبة للمعيار الأول (قراءة الحروف وتميزها) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-8.94) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (1.08)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (5.86) وبانحراف معياري (0.35)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (4.78) وبانحراف معياري (1.03). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار الثاني (قراءة الحروف مع الحركات) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-8.35) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (0.92)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (3.94) وبانحراف معياري (0.24)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (3.02) وبانحراف معياري (0.89). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار الرابع (قراءة الحروف مع المد) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-6.74) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (0.68)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (2.62) وبانحراف

معياري (0.49)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.94) وبانحراف معياري (0.68). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار الخامس (الشكل المناسب للحرف) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-4.20) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (0.32)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (2.22) وبانحراف معياري (0.61)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.90) وبانحراف معياري (0.58). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار السادس (اكمال الكلمة بالمقطع المناسب) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-8.72) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (0.82)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (2.82) وبانحراف معياري (0.53)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (2.00) وبانحراف معياري (0.53). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار السابع (كتابة الحروف غيباً) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-12.45) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح

القياس البعدي بفارق معنوي (1.52)، اذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (4.62) وبانحراف معياري (0.60)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (3.10) وبانحراف معياري (1.32). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار الثامن (كتابة الحروف مع الحركات غيباً) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-11.62) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (1.36)، اذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (4.62) وبانحراف معياري (0.60)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (3.26) وبانحراف معياري (1.12). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار التاسع (كتابة المقطع) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-13.13) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بم بفارق معنوي (1.80)، اذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (4.62) وبانحراف معياري (0.60)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (2.82) وبانحراف معياري (1.19). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار العاشر (كتابة التنوين المناسب) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في

هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-10.26) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (1.22)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (2.62) وبانحراف معياري (0.49)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.40) وبانحراف معياري (0.96). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار الحادي عشر (التحويل إلى تنوين الفتح) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-9.45) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (1.08)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (2.52) وبانحراف معياري (0.50)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.44) وبانحراف معياري (0.90). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار الخامس عشر (التحليل حروف ومقاطع) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-16.43) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (0.92)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (2.66) وبانحراف معياري (0.47)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.74) وبانحراف معياري (0.66). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار السادس عشر (تركيب المقاطع) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-7.00) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (0.50)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (2.24) وبانحراف معياري (0.77)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.74) وبانحراف معياري (0.63). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار السابع عشر (تكوين أكثر من كلمة من مجموعة حروف ذات معنى) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-5.64) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (0.54)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (1.86) وبانحراف معياري (0.35)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.32) وبانحراف معياري (0.74). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار الثامن عشر (أكمل الفراغ بـ(ت/ة/هـ/ه)) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-14.92) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (1.42)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (3.74) وبانحراف معياري (0.52)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (2.32)

وبانحراف معياري (0.86). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة

صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار التاسع عشر (ال تعريف أل الشمسية / أل القمرية) يتضح بأنه يوجد فروق

ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار

القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-23.73) وبدلالة إحصائية (0.00)،

وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (1.84)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس

البعدي (3.72) وبانحراف معياري (0.49)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.88)

وبانحراف معياري (0.87). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة

صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار العشرون (كتابة كلمات) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا

المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-16.80) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح

القياس البعدي بفارق معنوي (1.12)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (2.46) وبانحراف

معياري (0.50)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.34) وبانحراف معياري

(0.74). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة

ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار الحادي والعشرون (ترتيب مفردات في جملة) يتضح بأنه يوجد فروق ذات

دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار

القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-6.49) وبدلالة إحصائية (0.00)،

وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (0.78)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس

البعدي (1.80) وبانحراف معياري (0.40)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.02) وبانحراف معياري (0.65). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار الثاني والعشرون (الاملاء) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-27.91) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (2.32)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (3.66) وبانحراف معياري (0.79)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.34) وبانحراف معياري (1.18). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- بالنسبة للمعيار الأخير (قراءة النص والاجابة عن الاسئلة) يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، حيث بلغت قيمة (ت) (-18.20) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي بفارق معنوي (1.30)، إذ بلغ المتوسط حسابي للقياس البعدي (2.70) وبانحراف معياري (0.61)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي (1.40) وبانحراف معياري (0.90). مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا المعيار.

- اما بالنسبة للاختبار ككل يتضح بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا الاختبار التحصيلي، حيث بلغت قيمة (ت) (-27,18) وبدلالة إحصائية (0.00) ، بلغ المتوسط حسابي لعلامات

الطلاب في الاختبار البعدي (61,3) وبانحراف معياري (5,38) ،بينما بلغ المتوسط الحسابي لعلامات الطلاب في الاختبار القبلي (39,76) وبانحراف معياري (10,07) .مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذا الاختبار .

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني: والذي نص على هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى دلالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين مقياس انتقال أثر التعلم القبلي والبعدي لدى تلاميذ

الفئة العمرية (7-8) سنوات، تبعاً للتدريب على المنصة الإلكترونية التعليمية؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية من أجل

المقارنة بين متوسطي درجات الطلاب في الاختبارين البعدي وانتقال أثر التعلم لاستقصاء صعوبات

القراءة والكتابة، ويبين جدول (2-4) ذلك.

الجدول (2-4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبارين البعدي وانتقال أثر التعلم

#	الاختبار/المعيار	علامة الاختبار	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	الدلالة الاحصائية
1	قراءة الحروف وتميزها	6	البعدي	5.86	0.35	-	0.044
			انتقال أثر التعلم	5.94	0.24	2.064	
2	قراءة الحروف مع الحركات	4	البعدي	3.94	0.24	-	0.159
			انتقال أثر التعلم	3.98	0.14	1.429	
4	قراءة الحروف مع المد	3	البعدي	2.62	0.49	-	0.000
			انتقال أثر التعلم	3.00	0.52	5.480	
5	الشكل المناسب للحرف	3	البعدي	2.22	0.61	-	0.024
			انتقال أثر التعلم	2.32	0.47	2.333	
6	اكمال الكلمة بالمقطع المناسب	3	البعدي	2.82	0.38	-	0.024
			انتقال أثر التعلم	2.92	0.27	2.333	
7	كتابة الحروف غيباً	5	البعدي	4.62	0.60	-	0.083
			انتقال أثر التعلم	4.68	0.47	1.769	

#	الاختبار/المعيار	علامة الاختبار	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	الدلالة الاحصائية
8	كتابة الحروف مع الحركات غيباً	5	البعدي	4.62	0.60	-	0.083
			انتقال أثر التعلم	4.68	0.47	1.769	
9	كتابة المقطع	5	البعدي	4.62	0.60	-	0.083
			انتقال أثر التعلم	4.68	0.47	1.769	
10	كتابة التتوين المناسب	3	البعدي	2.62	0.49	-	0.001
			انتقال أثر التعلم	2.84	0.37	3.718	
11	التحويل إلى تتوين الفتح	3	البعدي	2.52	0.50	-	0.000
			انتقال أثر التعلم	2.80	0.40	4.365	
15	التحليل حروف ومقاطع	3	البعدي	2.66	0.47	-	0.002
			انتقال أثر التعلم	2.84	0.37	3.280	
16	تركيب المقاطع	3	البعدي	2.24	0.77	-	0.018
			انتقال أثر التعلم	2.38	0.56	2.447	
17	تكوين أكثر من كلمة من مجموعة حروف	3	البعدي	1.86	0.35	-	0.024
			انتقال أثر التعلم	1.96	0.19	2.333	
18	أكمل الفراغ بـ(ت/ة/ه/هـ)	4	البعدي	3.74	0.52	-	0.159
			انتقال أثر التعلم	3.78	0.41	1.429	
19	ال التعريف أل الشمسية /أل القمرية	4	البعدي	3.72	0.49	-	0.004
			انتقال أثر التعلم	3.88	0.32	3.055	
20	كتابة كلمات	3	البعدي	2.46	0.50	-	0.000
			انتقال أثر التعلم	2.78	0.41	4.802	
21	ترتيب مفردات في جملة	2	البعدي	1.80	0.40	-	0.007
			انتقال أثر التعلم	1.94	0.24	2.824	
22	املاء	5	البعدي	3.66	0.79	-	0.000
			انتقال أثر التعلم	4.14	0.49	6.725	
24	قراءة النص والاجابة عن الاسئلة	4	البعدي	2.70	0.61	-	0.000
			انتقال أثر التعلم	3.08	0.27	5.480	
84	الاختبار ككل	84	البعدي	61.3	5.38	-7.05	0.000
			انتقال أثر التعلم	64.62	3.02		

يُلاحظ من جدول (3-4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطي درجات الطلاب في الاختبارين البعدي وانتقال أثر التعلم وجميع معاييرهما، مما يدل على:

1. انتقال التعلم بشكل كامل بعد تطبيق المنصة الإلكترونية التعليمية.
2. تمكن التلاميذ من القراءة والكتابة والمحافظة على المهارات والكفايات التي اكتسبوها من المادة التعليمية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يناقش هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة و توصيات مقترحة ، والتي جاءت

على النحو التالي:

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى دلالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي في مهارات القراءة

والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات تبعاً للتدريب على المنصة الإلكترونية التعليمية؟

وفيما يلي مناقشة النتائج لكل من المجالين مشكلات القراءة والكتابة، إذ أن نتائج مهارة القراءة

كما يلي

- **نتائج مهارة (قراءة الحروف وتميزها)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في

الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية

لمعالجة مشكلات القراءة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذه المهارة.

ويعزى ذلك إلى أن المحتوى الرقمي قد تناول المادة التعليمية بالصوت والصورة وتصميم يناسب

الفئة العمرية (7-8) سنوات، وتبين أن التلميذ يمتلك مهارة معرفة الحروف وتميزها ولكن هناك

مشكلة التمييز بين اسم الحرف وصوته، وذلك من خلال ما يتعلمه التلميذ من المعلم وبين متابعة

أولياء الأمور لعدم معرفة أولياء الأمور بأسس التعليم الصحيح للقراءة والفرق بين اسم الحرف

وصوته، ومن خلال المحتوى الرقمي تم توضيح لأولياء الأمور ما هو الصوت الصحيح للحرف

وإعطاء كلمات تحتوي جميع أشكال الحرف المتعددة.

- **نتائج مهارة (قراءة الحروف مع الحركات)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات القراءة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذه المهارة. ويعزى ذلك إلى أن تميز شكل الحركة على الحرف من خلال الكتابة الواضحة والتدريب على سماع الصوت المناسب للحرف مع الحركة المناسبة، ومن أكثر الحركات التي كانت مشكلة للتلاميذ هي السكون، وعدم معرفة قاعدة الحرف الساكن أن الحرف الساكن يقرأ مع حرف متحرك ولا يقرأ لوحده، وتم معالجة المشكلة من خلال ألعاب رقمية بتميز بين الحروف وحركاتها.

- **نتائج مهارة (قراءة الحروف مع المد)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات القراءة والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذا المهارة. ويعزى ذلك إلى أن التلميذ لا يميز بين صوت المد وصوت الحركة، عند القراءة يختصر التلميذ مد الصوت في حروف المد وبالعكس بالحركات، وذلك لصعوبة التمييز بينهم، من خلال الفيديو التعليمي الرقمي يوضح الفرق بينهم في القراءة والكتابة والمتابعة بالصف الافتراضي، ومعرفة أولياء الأمور للخطوات التي يجب أن يتبعها التلميذ ليتمكن من تكوين الكلمة ومساعدته على التدريب ومن خلال الألعاب الرقمية والتميز بين الحرف وحركته وبين الحرف مع أحرف المد ساهمت بشكل ملحوظ لدى التلاميذ في التميز واتقان المهارة.

- **نتائج مهارة (قراءة كلمات)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات القراءة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذا المهارة. إذ يعزى ذلك

إلى أن التدرج في المحتوى التعليمي الرقمي وتوضيح ذلك من أسس التعليم الصحيحة أصبح التلميذ قادر على ربط الحروف والحركات وحروف المد لتكوين كلمة يستطيع قراءتها.

- **نتائج مهارة (قراءة جملة)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات القراءة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذا المهارة يعزى ذلك إلى تمكن التلميذ من المحتوى التعليمي السابق.

- **نتائج مهارة (أكمل الفراغ بـ(ت/ة/ة/هـ/ه))** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات القراءة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذا المهارة. ويعزى ذلك إلى أن عدم معرفة التلاميذ القاعدة الصحيحة في طريقة التمييز بين التاء والهاء، وتم معالجة ذلك من خلال توضيح القاعدة ودعمها بأمثلة تساعد أولياء الأمور بالمتابعة.

- **نتائج مهارة (قراءة النص والاجابة عن الاسئلة)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات القراءة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذا المهارة. ويعزى ذلك إلى النصوص التي تراعي التدرج في معالجة مشكلة القراءة وعدم الاطالة فيها، ولذلك لتمكين التلميذ من المهارات السابقة، ومراعاة التصميم والخطوط المناسبة للتلاميذ وامكانياتهم القراءة وتسجيل الصوت وارساله للمعلم للتأكد من صحة القراءة، وعند سماع التلميذ تسجيله الصوتي يساعده على الادراك الصوتي للنص الذي أمامه.

- ان نتائج مهارة القراءة مرتبطة بنتائج بمهارة الكتابة المتمثلة بما يلي:
- أظهرت النتائج أن تصميم صفحات الكراسة وتمييز كل مجموعة من الدروس بلون خاص وعدم الاكثار من عدد السطور في الكتابة، ساعم في معالجة مشكلة الكتابة لدى لتلاميذ حيث الهدف منها هو اتقان كتابة شكل الحرف أو الكلمة و إزالة العقبة أمام التلميذ، إذ ان الكتابة على الكراسة تسبب مشكلة بعدم قيام التلميذ بالكتابة لكثرة الاسطر فيقوم بكتابتها ولكن دون اتقان. وكان للكراسة المصممة الأثر الإيجابي واحتواءها على صفحات لكل المهارات المطلوبة.
- **نتائج مهارة (الشكل المناسب للحرف)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات الكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذه المهارة، إذ يعزى ذلك إلى توضيح الشكل الصحيح للحرف في بداية الكلمة ووسط الكلمة وآخر الكلمة متصلة ومنفصلة، من خلال خطوط واضحة مستخدمة بتصميم المحتوى الرقمي والتدريب على كتابتها في كراسة خط لجميع الحروف.
- **نتائج مهارة (اكمال الكلمة بالمقطع المناسب)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات الكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذه المهارة. ويعزى ذلك إلى الربط ما بين الادراك الصوتي وكتابته من خلال معرفة المقطع الذي يناسب الكلمة وتمييزها عن الحرف مع الحركات.
- **نتائج مهارة (كتابة التنوين المناسب)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات الكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذا المهارة. ان

معرفة قاعدة التتوين والتمكن من كتابتها بشكل صحيح كانت من المشاكل التي تواجه التلاميذ في مهارة الكتابة، إن التلميذ عند قراءة الكلمة يقرأ نهاية الحرف نون ولكنها ليست نون أصلية بل تتوين، فعند الكتابة يكتبها نون كما كتبها وهي تتوين وليست تتوين، وتم معالجة ذلك بالمحتوى التعليمي الرقمي، بتوضيح قاعدة التتوين وكيف يميز التلميذ بينهم والتدرب على كتابتها.

- **نتائج مهارة (التحويل إلى تنوين الفتح)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة ، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات الكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذا والتدرب أن هذه المهارة تطلب معرفة القاعدة و الاستثناءات فيها عند تحويل الكلمة إلى تنوين الفتح يضاف ألف نهاية الكلمة باستثناء التاء المربوطة و الهمة ، فمن خلال المنصة و المحتوى التعليمي الرقمي تم تصميم فيديو يوضح تحويل الكلمة إلى تنوين الفتح و ما هو التغيير المناسب للكلمة . وكتابتها في كراسة خط.

- **نتائج مهارة (التحليل حروف ومقاطع)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلة الكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذا المهارة. أن هذه المهارة تسبب إشكالية لدى التلاميذ لعدم معرفتهم بقواعد التحليل و التركيب إذ أن الحرف المتحرك لوحدة يعتبر مقطع و الحرف المتحرك مع الحرف الساكن يعتبر مقطع و الحرف مع أحرف المد يعتبر مقطع و بناء عليه يتم تعلم التهجئة و الكتابة للكلمة بناء على مهارة التحليل الصوتي لهذه المقاطع ، فإن عدم التمكن من هذه المهارة تعتبر مشكلة في القراءة و الكتابة و تعيق بشكل كبير الاستمرار بتعلم ، و بذلك تم معالجة هذه المشكلة من خلال عرض المادة التعليمية الرقمية بتسلسل و توضيح أسس التحليل و أمكانية التلميذ من الرجوع إلى المحتوى التعليمي الرقمي .

- **نتائج مهارة (تركيب المقاطع)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات والكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذا المهارة، أذ أن مهارة تركيب المقاطع تعتمد على مهارة التحليل الصوتي الصحيح واتباع القواعد التي توضح طريقة التحليل بشكل يساعد التلميذ على القراءة والكتابة، وتم معالجة ذلك من خلال المحتوى التعليمي الرقمي على المنصة والتدريبات.

- **نتائج مهارة (تكوين أكثر من كلمة من مجموعة حروف ذات معنى)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة وبانحراف معياري (0.35)، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات الكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في هذه المهارة.

الخروج عن الكلمات المعتادة وعدم حفظ الكلمات بشكل صوري، تركز على جعل التلميذ من خلال حروف معينة يكون كلمة ذات معنى وليس عشوائي، وتم ذلك من خلال المحتوى التعليمي الرقمي الذي ساعد على تنمية الإدراك الصوتي للتلميذ، من خلال التجربة والتكرار.

- **نتائج مهارة (ال التعريف أل الشمسية / أل القمرية)** يتضح بأنه يوجد فروق ذات بين درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المهارة، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات الكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل التلاميذ في المهارة. ن مشكلة الكتابة ما بين يكتب وبلفظ وبين ما يكتب ولا يلفظ تشكل مشكلة في الكتابة لدى التلاميذ، ولقد تم معالجة هذه المشكلة من خلال المحتوى التعليمي الرقمي عبر المنصة، وذلك بإعطاء درس الشدة المرتبط بهذه المهارة وعدم الانتقال إلى هذا المحتوى قبل الاتقان لما

سبق، ثم توضيح الحروف التي تكون مع أل الشمسية وأل القمرية والتدريب على قراءتها وكتابتها، مع توضيح القاعدة لأولياء الأمور لمساعدة أبناءهم على المتابعة

- **نتائج مهارة (كتابة كلمات)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات الكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذه المهارة. أن في هذه المهارة نستنتج بداية المشكلة لدى التلاميذ التي ظهرت من خلال الاختبار القبلي وأنهم واجه مشكلة في الترابط بين الحرف المتحرك والحروف مع أحرف المد والمقطع الساكن، وتم معالجة ذلك من خلال التسلسل بعرض بالمحتوى التعليمي الرقمي وعدم الانتقال إلى هذه المهارة الا بعد اتقان ما سبق.

- **نتائج مهارة (ترتيب مفردات في جملة)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات الكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذه المهارة. ان ترتيب الجملة بشكل ذا معنى مفهوم، تم معالجة هذه المشكلة من خلال التسلسل بعرض المحتوى التعليمي الرقمي على المنصة، وعملية التواصل مع المعلم من خلال المراسلة بالرسائل بشكل خاص وإمكانية إعطاء التلميذ حقه بالتواصل والسؤال ساهمت في تفيز التلاميذ للكتابة بأنفسهم وكسر حاجز الخجل من وراء الشاشة الامر الذي يصعب على التلاميذ في التعلم الاعتيادي.

- **نتائج مهارة (الاملاء)** يتضح بأنه يوجد فروق بين درجات تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في هذا المعيار، مما يدل على أن إدخال المنصة التعليمية الإلكترونية لمعالجة مشكلات الكتابة ساهمت بشكل ملحوظ في زيادة تحصيل الطلاب في هذه المهارة. حيث من خلال الاختبار القبلي ظهرت هذه المهارة مشكلة بالمرتبة الأولى بين كل المهارات السابقة، اذ انا التلميذ

يتقن كتابة الحرف لوحده أو الحرف مع أحرف المد ولكنه يواجه مشكلة عند الاملاء غيبا بتحليل الكلمة صوتيا وكتابتها على الورق، وتم معالجتها من خلال المحتوى التعليمي الرقمي والتسلسل في عملية التعليم للمهارات السابقة والتأكد من اتقان المرحلة السابقة ثم الانتقال إلى المستوى التالي.

- لقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الدويكات (2017) إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت التدريس باستخدام الحاسوب. وما ذكرته دراسة كلاجس وآخرون (Klages, et al, 2020) أن قراءة مهارة مهمة ولها وظائف في المجتمع وأنها عملية طبيعية تكتسب ذاتيا في التعلم بالمناسب في السنوات الأولى والمساهمة المنصة الالكترونية التعليمية في تحويل الفروق الفردية بين التلاميذ إلى فروق في الزمن فالجميع يحقق الهدف بأوقات مختلفة .

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني: والذي نص على هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين مقياس انتقال أثر التعلم القبلي والبعدي لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات تبعاً للتدريب على المنصة الالكترونية التعليمية؟

أظهرت نتائج اختبار انتقال أثر التعلم بأن:

- انتقال التعلم بشكل كامل بعد تطبيق المنصة الإلكترونية التعليمية يعزى ذلك إلى أن المحتوى التعليمي متوفر على المنصة ويمكن للتلميذ الرجوع إليه باي وقت، وبأن التسلسل بالمحتوى التعليمي الرقمي والألعاب الرقمية عززت لدى التلاميذ المهارات المطلوبة بشكل ممتع وبعيد عن النمطية بالتعلم.
- وأظهرت النتائج أن الجميع يحقق الهدف ولكن بسرعات مختلفة وهذا ما يساعد على تجاوز الفروق الفردية بالقدرات، إذ الجميع يحقق الهدف ولكن بسرعات مختلفة. فكان الأثر الإيجابي في معالجة مشكلات القراءة والمحافظة على المهارات والكفايات التي اكتسبها من المادة التعليمية.

التوصيات

- توصي الباحثة بتطوير أساليب واستراتيجيات تعليم اللغة العربية بطريقة رقمية والمواد التعليمية المختلفة غير اللغة العربية.
- ضرورة تبني أصحاب القرار تفعيل المنصات الإلكترونية التعليمية في العملية التعليمية.
- توصي الباحثة بتدريب المعلمين وأولياء الأمور على استخدام المنصات التعليمية الرقمية، وطرق التدريس وإدارة المحتوى الرقمي عليها والية متابعة التلاميذ وعدم الاكتفاء بتقديم المادة قط.

قائمة المراجع

المراجع العربية

البجة، عبد الفتاح (2000). أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا. ط 1، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

البجة، عبد الفتاح (2002). تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية. ط 1، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

بسو، صديق (2016). ((أرضيات التعليم الإلكتروني))، الملتقى الدولي حول التعليم عن بعد بين النظرية والتطبيق - التجربة الجزائرية أنموذجاً، أيام 15، 16، 17 نوفمبر، الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

البصيص، حاتم حسين (2011) تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات وزارة الثقافة السورية، الهيئة العامة السورية للكتاب.

حماد، خليل وآخرون (2008). استراتيجيات تدريس اللغة العربية. ط 2، غزة: مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر.

الخطيب، جمال (1997). المدخل إلى التربية الخاصة، ط 1، العين: مكتبة الفلاح للنشر.

الدليمي، طه والواللي، سعاد (2005). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها. ط 1، عمان: دار الشروق.

دويكات، دعاء عبد الله (2017). أثر برنامج تدريبي محوسب في تعليم القراءة والكتابة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الروسان، فاروق (2001). سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة، ط 5، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

زايد، فهد (2006). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. ط 1، عمان: دار اليازوري.

الزعاط، جمال (2005). (تقويم أداء تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المستويات المعيارية للاستماع))، المؤتمر العلمي السابع عشر في مناهج التعليم والمستويات المعيارية، جامعة عين شمس، القاهرة.

السيد، عبدالعال (2015). ((المنصات التعليمية Edmodo رؤية مستقبلية لبيئات التعليم الإلكتروني)). مجلة التعلم الإلكتروني جامعة المنصور.

الشخص، عبد العزيز وعزب، حسام وسند، منى (2006). الصحة العامة ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة: مكتبة الطبري.

الشرمان، عاطف أبو حميد (2019). تصميم التعليم للمحتوى الرقمي، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة .

صحراوي، عزالدين (2002). ((اللغة بين اللسانيات واللسانيات الاجتماعية)). مجلة العلوم الانسانية، جامعة محمد خضيرة بسكرة، العدد الخامس.

طعمية، رشدي ومناع، محمد (2001). تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب. ط 1، القاهرة: دار الفكر العربي.

عاشور، راتب والحوامدة، محمد (2007). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الرحمن، سعد وزكي، محمد (2002). الاستعداد لتعلم القراءة وتنميته وقياسه في مرحلة رياض الأطفال. ط 1، الكويت: مكتبة الفلاح.

العتوم عدنان و الجراح عبد الناصر و الحموري ، فراس (2020). نظريات التعلم .ط3، عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة .

العنيزي، يوسف عبد المجيد (2017). (فعالية استخدام المنصات التعليمية Edmodo لطلبة تخصص الرياضيات والحاسوب بكلية التربية الأساسية))، المجلة العلمية، مج33، ع 6.

غاريسون & أندرسون (2006). التعلم الإلكتروني في القرن الحادي والعشرين: إطار عمل للبحث والتطبيق.

الفريجات، غالب عبد المعطي (2010). مدخل إلى تكنولوجيا التعليم .ط2 ، عمان، دار كنوز المعرفة.

فضل الله، محمد رجب (1995). صعوبات الكتابة الإملائية. ط 1، القاهرة، عالم الكتب.

القبالي، يحيى أحمد (2004). مدخل إلى صعوبات التعلم. ط 2، عمان، دار الطريق للنشر والتوزيع.

ناصر، ابراهيم، طريف، عاطف (2005). مدخل إلى التربية، ط 1 عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

نصرة، محمد جلجل (2001). التعلم المدرسي، بحوث نظرية وتطبيقية في علم النفس. ط 1، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

هاشم، مجدي يونس (2017). التعليم الإلكتروني.ط1، الجيزة ، دار زهور المعرفة و البركة.

اليتيم، شريف (2017). استراتيجيات التعلم الإلكتروني: من الإعتيادية إلى البنائية. المجلد (23)، العدد (2)، المنازة.

المراجع الأجنبية

- ACAT, Yaşar, (2016). Linguistic Problems of the Students of Faculty of Theology in Turkey in Arabic Teaching. **Sirnak University Journal of Divinity Faculty / Sirnak**, Vol. 7 Issue 15, p53-73. 21p.
- Bishop, D. & Greenhalgh, T. (2017). Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 58(10), 1068–1080.
- Corini, R. J: (1994): **Encyclopedia of psychology**. New York, Awiely Inter Science.
- Ebel, R.L. & Frisbie, D.A. (1986). Essentials of education measurement. Englewood Cliffs, NJ:Prentice Hall.
- Fallon, Karen A. & Katz, Lauren A. (2020). Structured Literacy Intervention for Students with Dyslexia: Focus on Growing Morphological Skills. **Language, Speech & Hearing Services in Schools**. Vol. 51 Issue 2, p336-344. 9 p. 1 Color Photograph, 4 Diagrams, 1 Chart.
- Kaur, Mandeep, Dogra, Monika & Sohi, Darshan Kaur (2014). Prevalence: Learning Disabilities among School Students. **Baba Farid University Nursing Journal**. Vol. 6 Issue 1, P27-31. 5p.
- Klages, Carol, & Et al, (2020). Linking Science-Based Research with A Structured Literacy Program to Teach Students with Dyslexia to Read: Connections: Og in 3-D ®. **Reading Improvement**. Vol. 57 Issue 2, P47-57. 11p.
- Liu, Sisi. Wang, Li-Chih, & Liu, Duo, (2019). Deficits of visual search in Chinese children with dyslexia. **Journal of Research in Reading**. Vol. 42 Issue 2, p454-468. 15p.
- Nunnally, J.C., & Bernstein, I.H. (1994). **Psychometric theory** (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.

المواقع الالكترونية:

منصة إدراك (<https://www.edraak.org>)

منصة نفهم: (منصة متخصصة) ([/https://www.nafham.com](https://www.nafham.com))

منصة رواق (منصة شمولية) ([/https://www.rwaq.org](https://www.rwaq.org))

الملحقات

ملحق رقم (1)

خطاب تحكيم الاختبارات

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بالدراسة الموسومة بعنوان " بناء منصة الكترونية تعليمية واستقصاء أثرها في معالجة مشكلات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات في مدارس لواء ماركا / محافظة عمان ".

تهدف هذه الدراسة إلى بناء منصة الكترونية تعليمية وتقديم المحتوى الرقمي والوسائط المتعددة لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة لهذه الفئة العمرية للطلاب الطبيعي بما يناسب حاجاتهم واكسابهم المهارات والكفايات اللازمة لهم .

بما تعهدت به الباحثة فيكم من خبرة و دراية و معرفة عميقة في هذا المجال ، أضع بين أيديكم الاختبار التحصيلي (القبلي / البعدي) لقياس اثر المادة التعليمية على التلاميذ و مدى فاعلية الاساليب المتبعة في المعالجة واختبار انتقال أثر التعلم الذي يقيس لدى التلاميذ و قدرتهم على القراءة و الكتابة الكلمات في موقف تعليمي مختلف ، راجية منكم ابداء ملاحظتكم بشأن الاختبار التشخيصي و مدى ملائمته لموضوع الدراسة و هدفها و مناسبتها للفئة المستهدفة ، لذلك يرجى وضع اشارة بالحقل الذي ترونه مناسباً مقابل كل فقرة من الفقرات التقييم التي تتفق مع رأيكم الكريم ، وفضلاً منكم لأي ملاحظة ترونها مناسبة للتعديل بهدف التطوير مع بالغ الاحترام والتقدير .

الباحثة نانسي المجذوب

نموذج استبانة تحكيم الاختبارات

الاسم	
الرتبة الأكاديمية	
التخصص	
جهة العمل (الجامعة)	
الدولة	

• أسئلة تحكيم الاختبارات.

الرقم	الفقرة	موافق	محايد	معارض	ملاحظة
1	هل الهدف العام من الاختبار محدد؟				
2	هل تتناسب الأسئلة مع الكفايات الأساسية - المراد الكشف عنها - مع الفئة المستهدفة (7-8) سنوات؟ (الشمول)				
3	هل تتنوع الأسئلة مع الكفايات الأساسية- المراد الكشف عنها- مع الفئة المستهدفة (7-8) سنوات؟ (الشمول)				
4	هل يراعي الاختبار التسلسل المنطقي المناسب للفئة العمرية المستهدفة (7-8) سنوات؟				
5	هل يكشف لنا هذا الاختبار فئة الطلبة الذين يعانون من صعوبات القراءة والكتابة؟				
6	هل بناء أسئلة الاختبار وصياغتها يراعي الفروق الفردية بين طلبة الفئة العمرية المستهدفة (7-8) سنوات؟				
7	هل نسب الاتقان المحددة مناسبة وشاملة لأسئلة الاختبار؟				
8	هل يمكن تطبيق هذا الاختبار على الطلبة من الفئة العمرية (7-8) سنوات؟				

ملحق رقم (2)

خطاب تحكيم المادة التعليمية

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بالدراسة الموسومة بعنوان " بناء منصة الكترونية تعليمية واستقصاء أثرها في معالجة مشكلات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات في مدارس لواء ماركا / محافظة عمان ".

تهدف هذه الدراسة إلى بناء منصة الكترونية تعليمية وتقديم المحتوى الرقمي والوسائط المتعددة لمعالجة مشكلات القراءة والكتابة لهذه الفئة العمرية للطالب الطبيعي بما يناسب حاجاتهم واكسابهم المهارات والكفايات اللازمة لهم .

بما تعهدت به الباحثة فيكم من خبرة و دراية و معرفة عميقة في هذا المجال ، أضع بين أيديكم الاختبار التحصيلي (القبلي / البعدي) لقياس اثر المادة التعليمية على التلاميذ و مدى فاعلية الاساليب المتبعة في المعالجة واختبار انتقال أثر التعلم الذي يقيس لدى التلاميذ و قدرتهم على القراءة و الكتابة الكلمات في موقف تعليمي مختلف ، راجية منكم ابداء ملاحظتكم بشأن الاختبار التشخيصي و مدى ملائمته لموضوع الدراسة و هدفها و مناسبتها للفئة المستهدفة ، لذلك يرجى وضع اشارة بالحقل الذي ترونه مناسباً مقابل كل فقرة من الفقرات التقييم التي تتفق مع رأيكم الكريم ، وفضلاً منكم لأي ملاحظة ترونها مناسبة للتعديل بهدف التطوير مع بالغ الاحترام والتقدير .

الباحثة نانسي المجذوب

نموذج استبانة تحكيم المادة التعليمية

	الاسم
	الرتبة الأكاديمية
	التخصص
	جهة العمل (الجامعة)
	الدولة

• أسئلة تحكيم المادة التعليمية.

الرقم	الفقرة	موافق	محايد	معارض	ملاحظة
1	هل الهدف العام من المادة التعليمية محدد؟				
2	هل تتناسب المادة التعليمية مع الكفايات الأساسية للفئة المستهدفة (7-8) سنوات؟ (الشمول)				
3	هل تتنوع المادة التعليمية مع الكفايات الأساسية للفئة المستهدفة (7-8) سنوات؟ (الشمول)				
4	هل تراعي المادة التعليمية التسلسل المنطقي المناسب للفئة العمرية المستهدفة (7-8) سنوات؟				
5	هل تعالج المادة التعليمية فئة الطلبة الذين يعانون من صعوبات القراءة والكتابة؟				
6	هل بناء المادة التعليمية يراعي الفروق الفردية بين طلبة الفئة العمرية المستهدفة (7-8) سنوات؟				
7	هل يمكن تطبيق هذه المادة التعليمية على الطلبة من الفئة العمرية (7-8) سنوات؟				

ملحق رقم (3)

خطاب تحكيم المنصة الالكترونية

تحية طيبة وبعد:

معكم الباحثة نانسي المجذوب

ماجستير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم

من جامعة الشرق الاوسط

إشراف الاستاذ الدكتور محمد الحيلة.

تقوم الباحثة بالدراسة الموسومة بعنوان " بناء منصة الكترونية تعليمية واستقصاء أثرها في معالجة مشكلات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات في مدارس لواء ماركا / محافظة عمان " .

تهدف هذه الدراسة إلى بناء منصة الكترونية تعليمية وتقديم المحتوى الرقمي والوسائط المتعددة لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة لهذه الفئة العمرية للطلاب الطبيعي بما يناسب حاجاتهم واكسابهم المهارات والكفايات اللازمة لهم .

بما تعهدت به الباحثة فيكم من خبرة ودراية ومعرفة عميقة في هذا المجال، أضع بين أيديكم المنصة الالكترونية التعليمية المراد بها معالجة صعوبة القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات، راجية منكم ابداء ملاحظتكم بشأن المنصة الالكترونية التعليمية ومدى ملائمتها لموضوع الدراسة وهدفها ومناسبتها للفئة المستهدفة، لذلك يرجى وضع اشارة بالحقل الذي ترونه مناسباً مقابل كل فقرة من الفقرات التقييم التي تتفق مع رأيكم الكريم، وفضلاً منكم لأي ملاحظة ترونها مناسبة للتعديل بهدف التطوير

مع بالغ الاحترام والتقدير .

نموذج استبانة تحكيم المنصة الالكترونية

	الاسم
	الرتبة الأكاديمية
	التخصص
	جهة العمل (الجامعة)
	الدولة

• أسئلة تحكيم المنصة الالكترونية.

الرقم	الفقرة	موافق	محايد	معارض	ملاحظة
1	هل الهدف العام من المنصة محدد؟				
2	هل تتناسب أدوات المنصة مع حاجات الفئة المستهدفة (7-8) سنوات؟ (الشمول)				
3	هل يتنوع عرض المنصة على الأجهزة الالكترونية المختلفة (الكمبيوتر/ التابلت / الهاتف الذكي) (الشمول)				
4	هل تتوافر العناصر المناسبة في واجهة المستخدم (الفئة المستهدفة) (الشمول)				
5	هل بناء المنصة يراعي الفروق الفردية بين طلبة الفئة العمرية المستهدفة (7-8) سنوات؟				
6	هل يمكن تطبيق المنصة على الطلبة من الفئة العمرية (7 - 8) سنوات؟				

ملحق رقم (4)
قائمة بأسماء المحكمين (المنصة الالكترونية التعليمية)

الدولة	مكان العمل	الرتبة الأكاديمية/ المسمى الوظيفي	التخصص	الاسم
المملكة الأردنية الهاشمية	كلية الخوارزمي التقنية	أستاذ دكتور	تكنولوجيا التعليم	عبد الحافظ سلامه
المملكة الأردنية الهاشمية	الجامعة الأردنية - كلية العلوم التربوية	أستاذ دكتور	تكنولوجيا معلومات	مهند شبول
المملكة الأردنية الهاشمية	الجامعة الأردنية	أستاذ دكتور	علم النفس التربوي	فريال أبو عواد
المملكة العربية السعودية	مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع	استاذ مشارك	تكنولوجيا التعليم	محمد شوقي شلتوت

ملحق (5)

قائمة بأسماء المحكمين (الاختبارات ، المادة التعليمية)

الدولة	مكان العمل	الرتبة الأكاديمية/ المسمى الوظيفي	التخصص	الاسم
المملكة العربية السعودية	جامعة حائل للبنات السعودية	دكتور اول ورئيس قسم اللغة العربية	لغة عربية	نجاة العطار
المملكة الأردنية الهاشمية	جامعة البلقاء التطبيقية- كلية السلط للعلوم الإنسانية	أستاذ مساعد	اللغة والنحو	عاطف عبد الكريم السلامات
الجمهورية العراقية	وزارة التربية والتعليم العراقية/ جامعة بابل	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	حسام العزام
المملكة الأردنية الهاشمية	وزارة التربية والتعليم الأردنية	مشرفة تربوية	إدارة تربوية	فاتن سليم عيد
المملكة الأردنية الهاشمية	الأنزوا / وكالة الغوث الدولية	مشرف تربوي	تربية خاصة	إبراهيم الخطيب
المملكة الأردنية الهاشمية	رياض ومدارس الأخلاء خاصة	معلمة	لغة عربية تطبيقية	مجد الكعابنة
المملكة الأردنية الهاشمية	مدرسة مرج الحمام حكومية	معلمة	معلم صف	نور عقدة

ملحق رقم (6) الاختبار التحصيلي



العلامة

84

الاختبار التشخيصي

لتلاميذ الفئة العمرية (7 - 8) سنوات



اسم المدرسة :

الصف :

اسم الطالب :

التاريخ :

السؤال الاول : ضع دائرة حول الحرف الذي تسمعه من المعلم :

6	ل	ع	ع	ء	عين	س	ش	ث	ت	ق	ف	ن	ك
	ن	ح	ج	خ	خ	ر	ز	د	ذ	ظ	ص	ض	ط

السؤال الثاني : ضع دائرة حول الحرف الذي تسمعه من المعلم :

4	ن	ن	ن	ن	4	ذ	ذ	ذ	ذ	3	ك	ك	ك	ك	2	م	م	م	م	1
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

السؤال الثالث : ضع دائرة حول الحرف الذي تسمعه من المعلم :

3	ك	ك	ك	ك	3	ج	ج	ج	ج	2	ب	ب	ب	ب	1
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

السؤال الرابع : ضع دائرة حول الحرف الذي تسمعه من المعلم :

3	طي	طو	طا	ط	3	ري	رو	را	ر	1	نا	نو	ني	ن	2
---	----	----	----	---	---	----	----	----	---	---	----	----	----	---	---

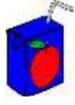
السؤال الخامس : أكمل الكلمة بالشكل المناسب للحرف :

3	م...م	د...د	م...م
	م	م	م
	ت	ة	ة
	ع	ع	ع



السؤال السادس : أكمل الكلمات التالية بالمقطع المناسب :

3



.....ية

لعد عا غا



.....لة

نم لحد لحد



.....سي

قر كر بر

السؤال السابع : اكتب الحرف الذي تسمعه من المعلم :

5

--	--	--	--	--

السؤال الثامن : اكتب الحرف مع الحركة كما تسمعه من المعلم :

5

--	--	--	--	--

السؤال التاسع : اكتب المقطع الذي تسمعه من المعلم :

5

--	--	--	--	--

السؤال العاشر : ضع التنوين المناسب على الكلمات حسب نطق المعلم :

3

ملك

طاولة

زيد

3

السؤال الحادي عشر : حول الكلمات التالية الى تنوين فتح :

نمر

مدرسة

طفل



3

السؤال الثاني عشر : ضع دائرة حول الكلمة الدالة على الصورة :



سمكة سمية سمكية



قطار متظار مطار



أشجار أشعار شجار

2

السؤال الثالث عشر : ضع دائرة حول الكلمة الدالة على الصورة :

يصلي يوسف في المسجد
يتلو الولد القرآن
يقرأ الطالب قصةيخلق الطائر عاليا
يقف الطائر على العصن
الطائر في السماء

3

السؤال الرابع عشر: ضع الشدة على الحرف المضعف حسب اللفظ :

مربع

جدتي

نجار

3

السؤال الخامس عشر : حلل الكلمات التالية الى مقاطع :

--	--	--

مازّن

--	--	--	--

الأحفاد

--	--	--	--

استمع



3

السؤال السادس عشر : ركب من المقاطع التالية كلمات :

بُ	جا	سند

ل	م	معد	ال

ير	ف	ع

السؤال السابع عشر: ركب من هذه الحروف كلمات ذات معنى (ق، ص، ر) :

2

--	--

السؤال الثامن عشر : أكمل الفراغ بـ (ت ، ة ، ة ، ه ، ه) :

4

نبا.....	انتبا.....	ورد.....	عائش.....
----------	------------	----------	-----------

السؤال التاسع عشر : صنف الكلمات التالية الى أل الشمسية وأل القمرية :

(التور ، الدراسة ، القيام ، المسكن)

4

الشمسية	القمرية

3

السؤال العشرون : أكتب أسماء الصور التالية :









2

السؤال الحادي والعشرون : رتب المفردات التالية لتكوين جملة مفيدة :

أفراد	الأسرة	طعام	تناول	الغذاء
.....				

السؤال الثاني والعشرون : أكتب ما يملئه عليك المعلم بخط جميل :

5

.....

2

السؤال الرابع والعشرون : أكمل الفراغ في الجمل الآتية :

(. / ؟ / !)

ما أجمل علم بلادي

(. / ؟ / !)

كيف تذهبون الى المدرسة

4

السؤال الثالث والعشرون : من خلال قراءتك للنص التالي أكمل فراغ الجمل التي تليه :

سَعِيدٌ يَسْتَعِدُّ لِلْمَدْرَسَةِ

قام سَعِيدٌ مِنْ نَوْمِهِ ، غَسَلَ يَدَيْهِ وَوَجْهَهُ ، ثُمَّ لَبَسَ ثِيَابَهُ وَجَلَسَ يَتَنَاوَلُ فُطُورَهُ .

أَكَلَ سَعِيدٌ بَيْضَتَةً وَشَرِبَ كَأْسَ حَلِيبٍ ، وَلَمَّا شَبِعَ غَسَلَ يَدَيْهِ وَفَمَهُ وَذَهَبَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ .

1- أَكَلَ سَعِيدٌ

2- شَرِبَ سَعِيدٌ كَأْسَ

3- عِنْدَمَا شَبِعَ سَعِيدٌ غَسَلَ

4- ذَهَبَ سَعِيدٌ إِلَى

انتهت الأسئلة

ملحق رقم (7) اختبار انتقال أثر التعلم



العلامة

84

اختبار انتقال أثر التعلم

لتلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات



اسم المدرسة :

الصف :

.....

اسم الطالب :

التاريخ :

.....

السؤال الاول : ضع دائرة حول الحرف الذي تسمعه من المعلم :

6	ك	ق	غ	ل	ع	غ	ذ	ز	ض	ط	ظ	ص
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

السؤال الثاني : ضع دائرة حول الحرف الذي تسمعه من المعلم :

4	ب	ب	ب	د	ذ	ذ	خ	خ	خ
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

السؤال الثالث : ضع دائرة حول الحرف الذي تسمعه من المعلم :

3	ت	ت	ت	ط	ط	ط	س	س	س
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

السؤال الرابع : ضع دائرة حول الحرف الذي تسمعه من المعلم :

3	ز	ز	ز	ش	ش	ش	ص	ص	ص
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

السؤال الخامس : أكمل الكلمة بالشكل المناسب للحرف :

3	غ	غ	غ	غ	مدرسة	مدرسة	مدرسة	مدرسة	ض	ض	ض	ض
---	---	---	---	---	-------	-------	-------	-------	---	---	---	---



السؤال السادس : أكمل الكلمات التالية بالمقطع المناسب :

3



ب.....

لعد	عل	غل
-----	----	----



ن.....

نح	لح	نم
----	----	----



س.....

قر	كر	بر
----	----	----

السؤال السابع : اكتب الحرف الذي تسمعه من المعلم :

5

--	--	--	--	--

السؤال الثامن : اكتب الحرف مع الحركة كما تسمعه من المعلم :

5

--	--	--	--	--

السؤال التاسع : اكتب المقطع الذي تسمعه من المعلم :

5

--	--	--	--	--

السؤال العاشر : ضع التنوين المناسب على الكلمات حسب نطق المعلم :

3

ذنب

وردة

عمر

3

السؤال الحادي عشر : حول الكلمات التالية الى تنوين فتح :

قلم

جمل

سيف



3

السؤال الثاني عشر : ضع دائرة حول الكلمة الدالة على الصورة :



سمكة سمية سمكية



قطار متظار مطار



أشجار أشعار شجار

2

السؤال الثالث عشر : ضع دائرة حول الكلمة الدالة على الصورة :



يصلي يوسف في المسجد

يتلو الولد القرآن

يقرأ الطالب قصة



يحلق الطائر عاليا

يقف الطائر على الغصن

الطائر في السماء

3

السؤال الرابع عشر: ضع الشدة على الحرف المضعف حسب اللفظ :

الشرطة

يقص

النجوم

3

السؤال الخامس عشر : حلل الكلمات التالية الى مقاطع :

صَيِّفَ

صَيِّفَ

دَرَسْتُ

دَرَسْتُ

صَبَّأُ

صَبَّأُ



3

السؤال السادس عشر : ركب من المقاطع التالية كلمات :

ق	دو	صُنْ

ل	فَصْ	ال

ب	تا	ك

السؤال السابع عشر: ركب من هذه الحروف كلمات ذات معنى (ق، ص، ر) :

2

--	--

السؤال الثامن عشر : أكمل الفراغ بـ (ت ، ة ، ة ، ه ، ه) :

4

نبا.....	انتبا.....	ورد.....	عانش.....
----------	------------	----------	-----------

السؤال التاسع عشر : صنف الكلمات التالية الى أل الشمسية وأل القمرية :

4

(التور ، الدراسة ، القيام ، المسكن)

الشمسية	القمرية

3

السؤال العشرون : أكتب اسماء الصور التالية :









2

السؤال الحادي والعشرون : رتب المفردات التالية لتكوين جملة مفيدة :

صباحاً	الأولاد	طعام	تناول	الفطور
.....				

5

السؤال الثاني والعشرون : أكتب ما يملئه عليك المعلم بخط جميل :

.....

2

السؤال الثالث والعشرون : أكمل الفراغ في الجمل الآتية :

(. / ؟ / !)

ما أجمل علم بلادي

(. / ؟ / !)

كيف تذهبون الى المدرسة

4

السؤال الرابع والعشرون : من خلال قراءتك للنص التالي أكمل فراغ الجمل التي تليه :

سَعِيدٌ يَسْتَعِدُّ لِلْمَدْرَسَةِ

قام سَعِيدٌ مِنْ نَوْمِهِ ، غَسَلَ يَدَيْهِ وَوَجْهَهُ ، ثُمَّ لَبَسَ ثِيَابَهُ وَجَلَسَ يَتَنَاوَلُ فُطُورَهُ .

أَكَلَ سَعِيدٌ بَيْضَانَةً وَشَرِبَ كَأْسَ حَلِيبٍ ، وَلَمَّا شَبِعَ غَسَلَ يَدَيْهِ وَفَمَهُ وَذَهَبَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ .

1- أَكَلَ سَعِيدٌ

2- شَرِبَ سَعِيدٌ كَأْسَ

3- عِنْدَمَا شَبِعَ سَعِيدٌ غَسَلَ

4- ذَهَبَ سَعِيدٌ إِلَى

انتهت الأسئلة

ملحق رقم (8)

كتاب تسهيل مهام من جامعة الشرق الأوسط



مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: در/خ/23/920
التاريخ: 2021/03/27

معالي الأستاذ الدكتور "محمد خير" أبو قديس الأكرم
وزير التربية والتعليم
عمان - المملكة الأردنية الهاشمية

تحية طيبة وبعد،

فتهديك جامعة الشرق الأوسط أطيب التحيات وأصدق الأمنيات، وحيث إن المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، ويهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يسهم في تأدية الجامعة التزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطالبة نانسي "محمد خير" محمد المجذوب، ورقمها الجامعي (401920041) المسجلة في برنامج ماجستير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم/ كلية العلوم التربوية؛ والتي تتولى القيام بتطبيق دراسة ميدانية في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية في لواء ماركاء لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان "بناء منصة إلكترونية تعليمية واستقصاء أثرها في معالجة صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات في مدارس لواء ماركاء /محافظة عمان"، علماً أن المعلومات التي ستحصل عليها ستبقى سرية ولن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيس الجامعة

أ.د. علاء الدين نوفيق الحلواني



ملحق رقم (9)

كتاب تسهيل مهام من مديرية لواء ماركا

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء ماركا / محافظة العاصمة



الرقم: ٥٧٦
التاريخ: ١٥/١٠/٢٠٢٠
الموافق: ١٥/١٠/٢٠٢٠

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع: تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

تقوم الطالبة / نانسي " محمد خير " محمد المجذوب بإجراء دراسة عنونها " بناء منصة الكترونية تعليمية واستقصاء أثرها في معالجة صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات في مدارس لواء ماركا / محافظة العاصمة " وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم من جامعة الشرق الاوسط ويحتاج ذلك إلى بيانات ومعلومات وتطبيق اداة الدراسة عن بعد على عينة من طلبة المدارس التابعة لمديرتكم. راجيا تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها ، على ان تتم مطابقة الاداة المرفقة مع الاداة المطبقة ، شريطة الا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة الا لاغراض البحث العلمي .

مع الاحترام،،

مدير التربية والتعليم

مدير التربية والتعليم
طاليل عقاب المناصير

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة/ ريق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي
نسخة/ كتابة الإشراف

ملحق رقم (10)

كتاب تقرير ضبط جودة التحليل الإحصائي من الجامعة الأردنية



مركز الاختبارات وتحليل البيانات

Center for Tests and Data Analysis



وتأسيسه المسيرة

الجامعة الأردنية



THE UNIVERSITY OF JORDAN

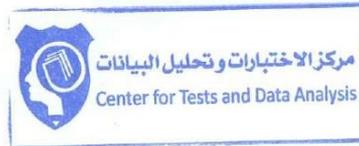
التاريخ: 16 / 5 / 2021م

تقرير ضبط جودة التحليل الإحصائي

يشهد مركز الاختبارات وتحليل البيانات في الجامعة الأردنية بأن البحث الموسوم بعنوان " بناء منصة إلكترونية تعليمية واستقصاء أثرها في معالجة صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الفئة العمرية (7-8) سنوات في مدارس لواء ماركا / محافظة عمان " والذي تجرته الطالبة نانسي محمد خير المجذوب من طلبة برنامج الماجستير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم / جامعة الشرق الأوسط بإشراف الأستاذ الدكتور محمد الحيلة والذي تم تحليله داخل المركز سليمة وتتسق مع الأسئلة المتضمنة في نموذج ضبط الجودة، علماً بأن هذا التقرير لا يشمل التعليق على النتائج وتفسيرها.

مديرة المركز

الأستاذة الدكتورة فريال أبو عواد



نسخة مكتب نائب العميد لشؤون الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية.
نسخة مركز الاختبارات وتحليل البيانات

ملحق رقم (11)

كتاب من هيئة الإعلام إلى مدير المكتبة الوطنية



الرقم ٨٢٩/٢٥٣
التاريخ ٢٠١٩/٣/٢٩
الموافق

عطوفة مدير عام دائرة المكتبة الوطنية المحترم

تحية طيبة وبعد ،،،

أرجو إعلام عطوفتكم بأن مصنف الـ CD العائد

للسيدة / نانسي محمد خير المجذوب / المسجل عليه (برنامج تعليمي) بعنوان.

(منصة وطن التعليمية " اللغة العربية وطن بلا حدود ").

مجاز ولا مانع من تسجيله تحت رقم إيداع

واقبلوا فائق الاحترام،،،

المدير العام /
دهش الحناوي
د. نيب القرالة



مدير مديرية الناظمة
د. هادي الشنوسور

— نسخة / مدير مديرية المتابعة

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف ٥٦٨٥١٦ - ٢٢٢.٥٦٥.٤٩٦ فاكس ٢٧.٥٦٥.٤٩٦ ص.ب. ٩٦ عمان ١١١١١ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.mc.gov.jo

ملحق رقم (12) كتاب تسجيل المنصة بالمكتبة الوطنية

رقم ٢٨٠٥



المملكة الأردنية الهاشمية

دائرة المكتبة الوطنية
مركز الإيداع

إشعار إيداع للمصنفات من غير الكتب

تسلم مركز الإيداع في دائرة المكتبة الوطنية بتاريخ ٣١ / ٠٣ / ٢٠٢١

من نانسي "محمد خير" المجذوب عدد (١) نسخة من المصنف*

وعنوانه عمان

المبين تاليًا:

- نوع المصنف: CD
- عنوان المصنف: منصة وطن التعليمية: اللغة العربية وطن بلا حدود
- بيانات تفصيلية (حسب المقتضى):
 - o برمجة: نانسي "محمد خير" المجذوب
 - o موضوع البرنامج: برنامج تعليمي
 - o لغة البرمجة: Word press/ html/php

وذلك على سبيل الإيداع عملاً بالمواد (٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١) من قانون حماية حق المؤلف رقم (٢٢) لسنة ١٩٩٢ وتعديلاته، وأحكام نظام إيداع المصنفات رقم (٤) لسنة ١٩٩٤.



إسم المستلم: رايه الكفاوين
وظيفته: مركز الإيداع
توقيعه:

- يحمل هذا الكتاب رقم الإيداع (٢٠٢١/٣/٢٠٠٨)

- ادخلت النسخ بموجب مستند الإدخالات رقم ٢٧٦١٥٩/٢٧٦١٥٩

التاريخ ٣١ / ٣ / ٢٠٢١
نسخة/ الرقابة الفنية



بسم الله الرحمن الرحيم



المملكة الأردنية الهاشمية
The Hashemite Kingdom of Jordan
وزارة الثقافة
Ministry of Culture
دائرة المكتبة الوطنية
Department of the National Library



الرقم: م ٢٠٠٨/٩/٩
التاريخ: ٢٠٢١ / ٣ / ٣١
الموافق:

الفاضلة / نانسي "محمد خير" المجذوب

تحية طيبة وبعد،

أرجو أن أعلمكم بأنه قد تم تسجيل المصنف برنامج تعليمي على CD بعنوان: منصة وطن
التعليمية: اللغة العربية وطن بلا حدود، برمجة: نانسي "محمد خير" المجذوب.

في دائرة المكتبة الوطنية تحت رقم الإيداع المبين أدناه،

يرجى العمل على تثبيت هذا الرقم كما هو مدون أدناه، في أي مكان ظاهر من المصنف وتسليم
مركز الإيداع نسخة واحدة على سبيل الإيداع، وذلك استناداً لأحكام المواد (٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١) من قانون
حماية حق المؤلف رقم (٢٢) لسنة ١٩٩٢ وتعديلاته، ونظام إيداع المصنفات رقم (٤) لسنة ١٩٩٤ م.

واقبلوا فائق الاحترام،،،

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(٢٠٢١/٣/٢٠٠٨)
يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر
هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

الهدير العام

أ.د نضال إبراهيم الأحمد

نسخة / مركز الإيداع
نسخة / الرقابة الفنية

ملحق رقم (13) صور أثناء التطبيق



الحل المتكامل لمعالجة صعوبات القراءة و الكتابة

الخدمات المدرسية
الصف الاسراري لكل طالب و الاجتماع مع المعلم .



إدارة جدول الحصص المدرسية
المتابعة و التواصل مع المعلم من خلال الرسائل و
المحافظة على خصوصية كل تلميذ .



سهولة الاستخدام

تسجيل التلميذ وتدريب والحفاظ على السجلات
الأكاديمية والسلوكية وإدارة العملية التعليمية
للتلميذ.
تحتوي الصفحة الخاصة بكل تلميذ العناصر لمتابعه
سير عملياته التعليمية .



التحصيل الاكاديمي

إدارة المحتوى التعليمي و إصدار الشهادة بكل انهاء
كل مساق تعليمي .
و تنوع المادة التعليمية من الفيديو و الألعاب
التعليمية و كراسه كتابه .



كورسات وطن

جميع الكورسات

أحدثي جميع المدرسين

الشدة

1 كورس

(3) الوحدة الثالثة (الشدة)

Nancy Majthoub

يتوقع من المتعلمة الدارسين لهذا الموضوع باوع النتائج التعليمية التعليمية التي تتميز بين النوعين في...

التنوين

1 كورس

(2) الوحدة الثانية (التنوين)

Nancy Majthoub

يتوقع من المتعلمة الدارسين لهذا الموضوع باوع النتائج التعليمية التعليمية التي تتميز بين النوعين في...

الحروف الهجائية

5 كورس

(1) الوحدة الأولى (الحروف)

Nancy Majthoub

يتوقع من المتعلمة الدارسين لهذا الموضوع باوع النتائج التعليمية التعليمية التي تتميز بين الحروف بشكل...

علامات الترقيم

(. / : ; ! ?)

كتابة الحروف

كتابة الحروف

هـ / هـ

ة / ة

ت

اللام القمرية اللام الشمسية

☀️ 🌙

مدرسينا المميزون



أبو الأسود الدؤلي



الأصمعي



أبو الأسود الدؤلي



Nancy . S . Edu
Smart Education

نانسي المجذوب

نانسي وطننا التعليمية
العلمية العربية على 9 سنين

نانسي المجذوب **معلمة**
2021 Nancy.Majthoub@
الانضم في فبراير 2021
7 متابعين 1 following

البروفائل المنشورات الاتصال المجموعات الكورسات 2 الصور الملاحظات

مجموعاتي **التحولات**

Recently Active

ابن المسؤول
المجموعون
خاص / مجموعة
members 12+

ابن المسؤول
المستقبل
خاص / مجموعة
members 9+

ابن المسؤول
العلماء
خاص / مجموعة
members 11+

ابن المسؤول
حماة الوطن
خاص / مجموعة
members 7+

نانسي المجذوب

نانسي وطننا التعليمية
العلمية العربية على 9 سنين

الحروف الهجائية (1) الوحدة الأولى (الحروف)
View الكورس التفاصيل

2021, 16 مارس - Nancy Majthoub

52+ المشتركين

مكتمل

الكورس يشمل
5 دروس
شهادة الكورس

لقد حصلت على شهادة!

100% مكتمل
اندر حضور في مايو 2021, 7

مكتمل

يؤفع من اللامهذ الدارسين لهذا الموضوع بلوغ الساتج التعليمية العلمية الانية:

1. التمييز بين الحروف شكلاً.
2. لفظ الحروف بشكل صحيح.
3. كتابة الحروف بالشكل الصحيح.
4. إعطاء امثله على كل حرف.






كراستي
الحروف
الحركات (المد القصير)
حروف المد (المد الطويل)



أرسم

الاسم :
 العمر :




كراستي
الحروف مع التنوين



أكتب

الاسم :
 العمر :

