جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس

إِعداد
محمد عمر محمود أبو الرب

إشراف
د. هبة سليم

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج وأساليب التدريس،
من كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس – فلسطين.

2025

اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس

إعداد

محمد عمر محمود أبو الرب

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2025/06/04م، وأجيزت:

د. هبة سليم	
المشرف الرئيسي	**التوقيع**
أ. د. مجدي زامل	
الممتحن الخارجي	**التوقيع**
د. عبد الغني الصيفي	
الممتحن الداخلي	**التوقيع**

الإهداء

إلى من كان نبع العطاء من كان له الفضل الأول في بلوغي هذه المرحلة من التعليم والدي العزيز أطال الله في عمره وجزاه عني خير جزاء

إلى من وضعتني على طريق الحياة من غرست في قلبي القوة والحنان أمي الغالية

إلى شريكة عمري ونصف روحي من كانت معي في لحظات الفرح والتحدي من احتوتني وكانت قوتي في الشدة والصعاب زوجتي الغالية نانسي

إلى اختي واخوتي الأعزاء أنتم الرفاق والسند الذي لا يميل فوجودكم في حياتي نعمة لا تقدر بثمن

إلى الشهداء الأطهر منا جميعاً من سطروا دروس الفداء بدمائهم الطاهرة

إلى الأصدقاء الأعزاء الذين حملوا لي كل خير في قلوبهم

إلى كل من كان في قلبي وله في قلبي مكان

الشكر والتقدير

الحمد لله حمد الشاكرين، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين خير من وطئ الثرى وامام الأولين والآخرين.

في هذه اللحظة التي أقطف فيها ثمرة سنوات من الجد والاجتهاد يملؤني الامتنان وتغمرني مشاعر الشكر لكل من كان له دوراً في مساعدتي للوصول إلى هذا الإنجاز.

أتقدم أولاً بجزيل الشكر والعرفان لمشرفتي الدكتورة الفاضلة د. هبة سليم على ما بذلته من جهد وتوجيه ودعم لا يقدر بثمن.

كما واخص بالشكر أعضاء لجنة المناقشة الكرام على ما قدموه من ملاحظات بناءة ونصح كريم الذي ساعدني على انجاز هذا العمل المتواضع.

ولا يفوتني أن أرفع أسمى عبارات الشكر والامتنان لجامعتي الغالية جامعة النجاح الوطنية التي كانت مهداً لهذا الإنجاز.

وختاماً اعبر عن محبتي لأسرتي ولزوجتي العزيزة ولجميع الأصدقاء فهذه الصفحة من حياتي لا تكتمل بدونكم.

الإقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل عنوان:

اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالب: محمد عز محمود أبو لبن

التوقيع: M.A.AlR013

التاريخ: 2025-6-4

فهرس المحتويات

الإهداء ..... ج

الشكر والتقدير..... د

الإقرار ..... ه

فهرس المحتويات..... و

فهرس الجداول ..... ح

فهرس الملاحق..... ي

الملخص..... ك

الفصل الأول: مقدمة الدراسة ومنهجيتها 1

مقدمة الدراسة 1

الإطار النظري 3

الدراسات السابقة 22

أولاً الدراسات العربية 22

ثانياً الدراسات الأجنبية 26

التعقيب عل الدراسات السابقة..... 29

مصطلحات الدراسة 32

مشكلة الدراسة..... 33

أسئلة الدراسة..... 35

فرضيات الدراسة..... 35

أهداف الدراسة 36

أهمية الدراسة 36

حدود الدراسة 37

الفصل الثاني: الطريقة والإجراءات 38
منهج الدراسة 38
مجتمع الدراسة 38
عينة الدراسة 39
أداتا الدراسة 39
إجراءات الدراسة 43
متغيرات الدراسة 45
المعالجات الإحصائية 45
الفصل الثالث: نتائج الدراسة 46
تمهيد 46
أولاً: النتائج التحليلية للبعد الكمي في الدراسة 46
نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضيات 48
ثانياً: النتائج التحليلية للبعد النوعي في الدراسة 53
الفصل الرابع: مناقشة النتائج والتوصيات 63
مقدمة 63
أولاً: نتائج الدراسة المتمثلة بالأسلوب الكمي (الاستبيان) 63
ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة 64
ثالثاً: نتائج الدراسة المتمثلة بالأسلوب النوعي (المقابلة) 68
التوصيات 72
المراجع العلمية 73
الملاحق 78
Abstract ..... b

فهرس الجداول

جدول (1): توزيع أفراد العينة وفقاً للمتغيرات المستقلة 39

جدول (2): الاستبانة وعدد فقراتها..... 91

جدول (3): نتائج تحليل الثبات الداخلي لمجال الاستبانة والدرجة الكلية..... 43

جدول (4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس 47

جدول (5): نتائج اختبار T-test للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير الجنس 48

جدول (6): المتوسطات الحسابية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير المؤهل العلمي 49

جدول (7): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير المؤهل العلمي 50

جدول (8): المتوسطات الحسابية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير سنوات الخدمة. 51

جدول (9): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير سنوات الخدمة 52

جدول (10): توزيع استجابات المعلمين حول دور التطبيقات التكنولوجية في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، وقد توزعت الإجابات الخاصة بهم على (8) إجابات 55

جدول (11): توزيع استجابات المعلمين حول دور التطبيقات التكنولوجية في مساعدة المعلم في مراعاة الفروق الفردية أثناء تنفيذ درس القراءة، وقد توزعت الإجابات الخاصة بهم على (8) إجابات 57

جدول (12): توزيع استجابات المعلمين حول مدى مساهمة التطبيقات التكنولوجية في تحسين اتجاهات الطلبة نحو مهارة القراءة، وقد توزعت الإجابات الخاصة بهم على (11) إجابة 94

جدول (13): توزيع استجابات المعلمين حول مدى مساهمة التطبيقات التكنولوجية في تحقيق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم في حصة القراءة، وقد توزعت الإجابات الخاصة بهم على (8) إجابات 94

جدول (14): توزيع استجابات المعلمين حول مدى تمكين التطبيقات التكنولوجية التعليمية الطلبة من قراءة كلمات متشابهة في المقطع الصوتي الأول، وقد توزعت الإجابات الخاصة بهم على (8) إجابات 95

فهرس الملاحق

ملحق (أ): أداة الدراسة بصورتها الأولية..... 78

ملحق (ب): أداة الاستبانة في صورتها النهائية..... 84

ملحق (ج): أسئلة المقابلة..... 89

ملحق (د): أسماء المحكّمين لأسئلة المقابلة..... 90

ملحق (هـ): الجداول..... 91

اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس

إعداد

محمد عمر محمود أبو الرب

إشراف

د. هبة سليم

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف على مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا ذكوراً واناثاً، ويضم جميع المدارس بمحافظة نابلس في القطاع الحكومي من العام الدراسي 2024_2025م، والبالغ عددهم 616 معلماً ومعلمة، حيث اعتمد الباحث على المنهج المختلط (الكمي والنوعي) وقد قام الباحث باختيار عينة متيسرة من معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في جميع المدارس بمحافظة نابلس، حيث بلغ حجم العينة (237) فرداً، من الدراسة وتكونت الاستبانة من (40) فقرة، وجرى التحقق من صدق الأداة بالاعتماد على الصدق العاملي لتحديد فقرات الاستبانة بصورتها النهائية، وقام الباحث بالاعتماد على المقابلات الشخصية كأداة ثانية للحصول على المعلومات، حيث تم فيها مقابلة (9) من المعلمين، وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس قد جاءت بدرجة كبيرة جداً، وتبين أيضاً من خلال النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في

محافظة نابلس، تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، وتبين النتائج وجود فـــروق على متغير الجنس لصالح الذكور، والمؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

وفي ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث من خلال الدراسة الحالية فقد أوصى بعمل دورات وبـــرامج تدريبية تستهدف معلمي اللغة العربي لطلاب المرحلة لتدريبهم على توظيف التكنولوجيا وأدواتها بشـــكل أكبر.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات، معلمو اللغة العربية، التكنولوجيا، مهارة القراءة.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة ومنهجيتها

مقدمة الدراسة

لكل عصر ميزاته الخاصة به وأكثر ما يميز العصر الحالي هو التطور التقني الهائل في عدة مجالات، ولعل أبرزها الثورة المعلوماتية التي غيرت طريقة استقبال المعلومات سواء في المجال التعليمي أو الثقافي، ولقد أثرت شبكة الانترنت بشكل كبير في هذا التطور حيث شهد العالم تقدماً علمياً هائلاً في مجال تطبيقات الحاسوب وخاصة المتعلقة في التعليم فقد أدى هذا التقدم إلى تطوير أساليب جديدة وأكثر فعالية في تقديم المحتوى التعليمي للطلاب، ونتيجة لهذا التطور ظهر بعض المفاهيم الجديدة في التعليم كالتعليم الالكتروني.

إن التعليم الإلكتروني ينطلق من فهم كيفية التصميم التعليمي واستخدام التكنولوجيا في التعليم، وهذا التطور كان في عدة مراحل خلال القرن الماضي، ويتضمن هذا الفهم أيضاً مفهوم التعلم عن بعد الذي يشمل أنواع مختلفة من وسائط التعلم من ضمنها أساليب التعلم عبر الإنترنت حيث يعتقد الكثير أن التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد متشابهان، لكن الاختلاف الرئيسي بينهما هو أن المتعلم جزءاً من بيئة فصول دراسية تتضمن التواصل المباشر مع المعلم لتحقيق الفائدة التعليمية من استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية داخل الفصول في التعلم الإلكتروني، أما التعلم عبر الإنترنت أي التعلم عن بعد فهناك فصل واضح بين المعلم والمتعلم (الأتربي، 2019).

وترتبط تخصصات التعلم بالتكنولوجيا ارتباطاً وثيقاً وشاملاً على جميع المستويات والأشكال، حيث أصبح من شبه المستحيل تقديم التعليم في مختلف المجالات العلمية دون الاعتماد على التكنولوجيا. وأصبحت الحاجة اليوم ملحة أكثر من أي وقت مضى لاستكشاف تقاطع التعليم مع التكنولوجيا، سواء على المستوى الإداري أو داخل الصف الدراسي وعليه يجب أن يكون القادة التربويون وصنّاع القرار

التعليمي على دراية بالمتطلبات التدريسية الحديثة اللازمة للتعليم في مرحلة ما بعد كوفيد-19، لتمكين الجيل الجديد من اكتساب المهارات اللازمة لمواكبة متغيرات الحياة المتجددة (Sahin, 2022).

ومع تطور التكنولوجيا في العصر الحديث شهدت عملية القراءة تحولات هائلة حيث تعتبر من أبرز الأعمال والأنشطة البشرية التي شكلت جزءاً من تاريخ الإنسانية إذ تمثل القراءة المصدر الأساس لنقل المعرفة وتبادل الأفكار، فالقراءة عملية تحويلية تتضمن تفسير المعنى وفهمه من قبل القارئ حيث لا ينتقل المعنى إليه مباشرة من النص بل يتطلب منه التفاعل والمشاركة وهذا كله يعتمد على عدة عوامل منها معرفة القارئ بالموضوع والغرض من القراءة ولغة المجتمع الخاصة بالقارئ وثقافته وتوقعاته التي تأتي من خلال خبراته السابقة، ومن أبرز الأهداف في الوقت الحالي للمدارس الابتدائية تعليم الطلاب مهارات القراءة واشغال شغفهم بها من خلال استخدام وتوظيف التكنولوجيا الحديثة فهي تجعلها ممتعة وشيقة لأنها تزيد من تفاعل الطلبة لاستخدامها العروض الصوتية والمرئية وبالتالي تقليل نسبة الملل عند الطلبة بالإضافة أنها تغير من اتجاهات الطلاب نحو مهارات القراءة التي يرونها صعبة واستخدامها للتعزيز المستمر للطلبة وقدرتها على نقل عملية التعلم إلى خارج المدرسة ولبيت الطلبة وبالتالي استمرار عملية التعلم (الخزاعلة، 2015).

ولا تكاد تخلوا مدرسة من امتلاكها أدوات التكنولوجيا الحديثة ففي ظل هذه التطورات الكبيرة والمتسارعة في قدراتها وامكاناتها في المجال المعلوماتي، فمن الواجب توظيف التكنولوجيا المتطورة بشكل منهجي لخدمة التعليم في المدارس بشكل عام والقراءة بشكل خاص لما لها من تأثير كبير وقدرات هائلة، هذا دفع بالتربويين لبذل جهد كبير في تحويل بيئة التعلم التقليدية إلى بيئة غنية بالمصادر المتنوعة والحديثة ولوضع خطط وسياسات بعيدة المدى لعمل إصلاحات تربوية تتناسب مع متطلبات العصر لأن التكنولوجيا باتت جزءاً لا يمكن فصله عن العملية التعليمية (العنزي، 2018).

في ضوء ما سبق يرى الباحث أن هناك حاجة لتوظيف التكنولوجيا لتدريس مهـــارة القـــراءة لطـــلاب المرحلة الأساسية الدنيا لما لها من دور كبير في تنمية وتحسين هذه المهارة، ونأمل من هذه الدراسة أن تساهم في افادة المعلمين والمشرفيين التربويين والأطراف التي لها علاقة بالمنظومة التربوية في تصميم أنشطة تفاعلية تجذب انتباه الطلبة وتحفزهم للتعلم الذاتي الأمر الذي يسهم في تحسين المستوى القرائـــي للطلاب.

الإطار النظري

يستعرض الباحث في هذا الفصل الإطار النظري المرتبط باتجاهات معلمي اللغة العربية نحو اســـتخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا، إلى جانب اســـتعراض الباحـــث مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة مع التعليق عليها.

وقد استند الباحث في دراسته إلى مجموعة من المراجع والدراسات السابقة بالإضـــافة إلـــى المصـــادر المتاحة في الجامعات الفلسطينية والمواقع الإلكترونية الموثوقة.

تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

لا شك بأن التعليم يعتبر الحجر الأساسي في تقدم الشعوب ونهضتها والمحرك الرئيسي لتجهيز الكـــوادر المؤهلة للتعامل مع تحديات ومتطلبات العصر، فالتعليم أفضل استثمار تركز عليه كثير من دول العـــالم لما له من دور كبير في بناء الفرد وتشكيل المجتمع وثروته الحقيقية فقد أصبح من الضـــرورة مواكبـــة التقدم العلمي والتكنولوجي لتعزيز التقدم وتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

فمع بدء الثورة الصناعية والتي كانت بداياتها في القرن الثامن عشر تغير العالم مما اثر علـــى الحيـــاة وأدى لتطورها فلم تعد كما كانت في السابق وفي النصف الثاني من القرن العشرين ازداد هذا التطـــور بسبب التقدم العلمي والتكنولوجي في جميع المجالات كالمجال العسكري والعلمي والصناعي وغيرهـــا، الأمر الذي أدى لإنتاج وسائط متنوعة ونظم ذكية وشبكات ضخمة سهلت الحيـــاة وزادت مـــن النـــاتج

الفكري والثقافي فأصبح الناس يعيشون في عالم تقني متطور يمكنهم من الوصول إلى أحدث المستجدات والتطورات العلمية في أي وقت ومن أي مكان، واستفاد التعليم من هذه التكنولوجيا والتي أدت لظهور تقنيات تعليمية جديدة نتج عنها استخدام واسع وكبير للأجهزة والأدوات والوسائل التكنولوجية المتطورة بمختلف مستوياتها وأنواعها في البيئة التعليمية (الخزاعلة، 2015).

فتكنولوجيا المعلومات عبارة عن مجموعة متكاملة من الأدوات والأنظمة والأجهزة التي تلعب دوراً هاماً في إحداث تغيرات فعالة في البنى التنظيمية وأليات العمل التي تعزز من الكفاءة الأدائية العملية لدى الأفراد والتي من شأنها أن تؤدي لرفع مستوى المعيشة في المجتمع (كمال و إبراهيم، 2018).

وتعرف أيضاً على أنها استخدام لقواعد البيانات ووسائل التواصل الاجتماعي والإنترنت والأجهزة لتطوير العمل والتنظيمات ودعم التواصل وتطوير إنتاجية الأفراد والمؤسسات للنهوض بالمجتمع تحقيقاً لأهدافه المطلوبة(Daniel, 2023) .

ويعرفها الباحث بأنها كل ما يتم اختراعه من أدوات أو أجهزة أو تقنيات لزيادة التواصل وتبسيط المهام بهدف حل المشكلات وتحسين الحياة في كافة المجالات للنهوض بالمجتمع بشكل يتناسب مع أهدافه الخاصة.

مزايا استخدام التكنولوجيا في التعليم:

لا شك بأن استخدام التكنولوجيا في التعليم يساعد في جعلها عمليةً ممتعةً وسهلة لأنها تعمل على:

1. زيادة التفاعل

توفر التكنولوجيا فرصاً وتجارب تعليمية قادرة على جذب الانتباه لدى الطلبة فهي تقوم بالعرض بطريقة سلسة ورائعة وبالتالي المساهمة في زيادة النشاط والتفاعل بين الطلبة أنفسهم ومع المعلم ويمكن الاستعانة والاستفادة من الألعاب والتطبيقات لإضافة المتعة ولتسهيل الفهم للمصطلحات والقصص والأحداث والقوانين الصعبة (كمال و إبراهيم، 2018).

2. تخصيص عملية التعليم

لكل طالب أسلوب تعلم خاص وتقدم معين في عملية التعلم مختلف عن الآخرين فالتكنولوجيا تفيد في جعل التجارب التعليمية والمحتوى يتلاءم مع قدرات الطلاب وامكانياتهم واحتياجاتهم وفقاً لهذا التقدم والأسلوب (عقوني، 2024).

3. تقليل الوقت والجهد

تساعد التكنولوجيا في انجاز الأعمال والمهام بكفاءة وسرعة عالية وبالتالي تقليل الجهد المبذول من قبل المعلم لإيصال وتوضيح المعنى للطالب فعلى سبيل المثال يمكن استخدام مقاطع الفيديو أو الأفلام لعرض قصة دينية بشكل مختصر وسريع مما يوفر الوقت والجهد (كامل، 2023).

4. تنمية المعارف والمهارات والقدرات

توفر التكنولوجيا للطلبة عدداً كبيراً من الأدوات والوسائل في ميادين المعرفة المختلفة التي تساعد على تطوير مهاراتهم وخبراتهم فتقودهم نحو التطور في انتاجيتهم واستقلالهم الذاتي (هاشم، 2017).

أهمية التكنولوجيا في حل المشكلات التربوية

تعمل التكنولوجيا على حل العديد من المشكلات التربوية مثل:

1. تعليم عدد كبير من المتعلمين في وقت واحد فبفضل التكنولوجيا تم التغلب على مشكلة عدد الطلبة الكبير داخل الحجر الصفية.
2. وفرت للمتعلمين إمكانية تعويض الفرص التعليمية التي يمكن ان تضيع خلال الفصل الدراسي.
3. ساعدت في حل مشكلة المعلمين غير المعدين تربوياً وأكاديمياً.
4. اتاحة الفرصة للمعلمين من الاطلاع المستمر على التطورات والتغيرات والمستجدات الحديثة في التربية (الحيلة، 2014).

ويرى الباحث أن التكنولوجيا تلعب دوراً هاماً في حل المشكلات التربوية لأنها توفر حلولاً جديدة تساهم في رفع كفاءة العلمية التعليمية، فمن خلال تطبيقات التعلم عن بُعد أصبح بالإمكان توفير تعليم عالي الجودة في المناطق النائية مما يساعد في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، علاوة على توفيرها لأدوات تفاعلية تزيد من تفاعل الطلبة وتجعل عملية التعلم أكثر متعة لهم، ولا تقتصر فوائد التكنولوجيا على الطلاب فقط بل تساعد في تمكين المعلمين أكثر من خلال توفيرها لموارد متقدمة تعزز من فعالية أساليبهم التدريسية، وبذلك تغدو التكنولوجيا عنصراً أساسياً في تخطي المشكلات والتحديات التربوية تمتاز بالمرونة لقدرتها على مواكبة تغيرات العصر ومتطلباته.

تطبيقات التكنولوجيا في التعليم

تحتوي تطبيقات التكنولوجيا في التعليم على تنوع كبير في الأساليب والأدوات التي تساهم في تعزيز تجربة التعلم وتزيد من عمق الفهم والمشاركة للطلاب ومن هذه التطبيقات:

1. التعليم الالكتروني

هو نوع من أنواع التعليم يقوم على استعمال وتوظيف الوسائط الالكترونية كالفيديو والصور والصوت وغيرها لإيجاد تواصل بين المعلم والمتعلم من جهة وبين المتعلمين أنفسهم والمؤسسة التعليمية أيضاً، ويتخذ هذا النوع شكلان الأول التعليم المتزامن الذي لا يكون فيه حاجة لوجود المعلم مع المتعلم في نفس المكان ويتم بثه عبر المنصات التعليمية، والنوع الآخر غير المتزامن والذي يتيح للمتعلم جدولة وانهاء الدروس وقتما يرغب (الشهاري، 2018).

2. التعليم عن بعد

نظام تعليمي يقدم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتدربين أو المتعلمين في أي مكان وأي زمان باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التفاعلية لتأمين محيط تعليمي تفاعلي غني بالموارد والمصادر (جري، 2016).

3. التعلم النشط

عملية تعليمية تمكن الطلبة من الاستماع والتحدث بشكل متميز والقراءة والكتابة والتفكير العميق من خلال توظيف تقنيات وأساليب متنوعة مثل حل المشكلات فيشجع على التعلم الفعال النشط لأن المتعلم هو محور هذه العملية ويسهل المعلم دوره وييسر الأمور (سعيدي و الحوسنية، 2016).

4. التعلم التعاوني

تقنيات تعليمية يستعملها المتعلمون لعمل أنشطة تعليمية في مجموعات صغيرة مكونة من 2–6 طلاب ويسمح لهم العمل والتعاون معاً لرفع مستوى الأداء لكل طالب ولتعزيز التفاعل فيما بينهم وحل المشكلات (السامرائي، 2019).

5. التعلم المخصص

وهي تقنية تسمح للذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي لتحليل أداء الطلاب وتوفير برامج تعليمية وتقديم تجارب تعلم تتناسب مع مستوى تقدم الطالب وضبط المحتوى تبعاً لاحتياجاته الفردية (عقوني، 2024).

ويؤكد الباحث على أهمية هذه التطبيقات لأنها تمثل نقلة نوعية كبيرة في العملية التعليمية لما لها من دور كبير في تحويل عملية التعلم من الأسلوب النمطي التقليدي إلى الأسلوب الحيوي التفاعلي الذي يتمركز حول الطالب والتي بدورها تحقق العدالة للجميع بغض النظر عن مستوياتهم وقدراتهم المختلفة، كما وتحول دور المعلم من الدور التقليدي لدور الموجه والميسر لعملية التعلم، فيمكن القول أن هذه التطبيقات لم تبقى أداوت مساعدة فقط بل أصبحت ركيزة أساسية للتعليم تتناسب مع التحديات العصرية.

أدوات التكنولوجيا في التعليم

تطورت طرق التعلم بشكل كبير وملحوظ وهي في تسارع مستمر بفضل العديد من أدوات التعليم الإلكتروني وأصبح بالإمكان جمع معلومات ضخمة تفيد العملية التعليمية التي بإمكانها تسهيل التعلم والتعليم على المعلم والمتعلم على حد سواء، ويتم ذلك من خلال استخدام البرمجيات الإلكترونية التي

أدخلت العديد من الوسائل البصرية والسمعية والحركية التي أصبحت تعلب دوراً أساسياً في تنويع أساليب وأشكال التواصل والاتصال والتفاعل معها (الشهاري، 2018).

ومن هذه الأدوات المستخدمة في التعليم:

1. اليوتيوب **Youtube**

يعتبر من أبرز المواقع الإلكترونية الذي يمتاز بالسهولة والسرعة في الوصول إليه والذي يقدم فيديوهات متنوعة قصيرة وطويلة مما زاد من سرعة انتشاره في جميع أنحاء العالم، والذي يسمح لمستخدميه أيضاً مشاركة هذه الفيديوهات عبر شبكة الإنترنت، اذ يقوم بتبسيط المحتوى بطريقة بصرية وسمعية فيساعد الطلاب على تعزيز المعرفة لديهم في مجالات مختلفة (العجرش، 2017).

2. المؤتمرات عبر الإنترنت

تتم بواسطتها ترتيب وعمل الاجتماعات والندوات والمؤتمرات العملية والتدريبية فهو يسمح بالمشاركة مع الأفراد بواسطة الحاسوب أو الأجهزة المحمولة كالهاتف فهو وسيلة تفاعلية تعاونية وفيه يقوم المنظم بإرسال رابطاً دعوياً لكل مشارك قبل البدء بالاجتماع، لتمكن المشاركين من التفاعل والحوار مع المنظم والاستماع له أثناء الاجتماع وتعتبر Microsoft teams, Skype, Zoom من الأمثلة لترتيب الاجتماعات مع الأفراد عن بعد(UNESCO, 2022) .

3. الألواح الذكية **Smart boards**

أجهزة لوحية فيها حساسات اما أن تكون كهربائية أو ضوئية وظيفتها نقل الإشارات بين السبورة والكمبيوتر فيعمل الكمبيوتر على تحويل هذه الإشارات إلى معلومات يمكن استخدامها، وتتيح للمستخدم إمكانية التعامل معها من خلال أصابع اليد أو بأقلام مجهزة لهذا الغرض بناء على حسب النوع المستخدم (الزين، 2022).

4. الحاسوب Computer

وهو جهاز قادر على تنفيذ تعليمات محددة لمعالجة البيانات بسرعة عالية حيث يمكن برمجته وتوجيهه سواء لتخزينها او استرجاعها او لنقل البيانات والمعلومات عبر شبكة الإنترنت من جهاز لأخر، ويمتاز الحاسوب بقدرته العالية على تنفيذ العمليات المعقدة بكفاءة عالية دون وجود مشاكل في النتائج، فهو جهاز الكتروني قادر على جذب الانتباه لدى الطلبة لأنه يقدم العروض بالصوت والصورة والحركة ولذلك يعتبر أداة فعالة في تقديم العروض التعليمية (العيدان، 2018).

القراءة

تعتبر القراءة بوابة ومدخل العلم والمفتاح الأساسي للتعلم ومهارة مهمة يجب أن يتقنها كل الأطفال فهي وسيلة تجعل الفرد قادر على المشاركة في المجتمع والعيش به بشكل متوازن وسوي، فهي تنشئ وتخلق فرص العمل مع ضمان الرفاهية للأسر الكريمة لأنها الطريق الأنسب لبناء رأس مالي بشري له دور كبير وحيوي في الاقتصاد.

فالقراءة هي عملية تهدف لإنشاء رابط بين اللغة الشفوية والرموز الكتابية والتي تتضمن عناصر هامة وهي المعنى العقلي والكلمة التي تنطق عند قراءة الرمز المكتوب.

أو تعرف بأنها الروابط الحسية المتجانسة التي تنمي قدرات الفهم مما يحول الرموز المكتوبة إلى معاني منطوقة مرئية.

ويعرفها الباحث على أنها عملية تحليلية يترجم بها القارئ الرموز المكتوبة إلى أفكار ومعلومات في عقله مع التعبير عنها لفظياً مما يجعله أكثر استيعاباً وتفاعلاً مع النص المكتوب.

وفي سنوات التعلم الأولى تعتبر القراءة أيضاً مهمة لتنمية مهارات الطفل لأنها تعزز القدرة العقلية له وتساعده لتطوير مهارات عميقة مثل التفكير الناقد وحل المشكلات وغيرها ومع الأسف يعاني العديد من الأطفال في منطقة الشرق الأوسط وشمال افريقيا في سن العاشرة خاصة من صعوبات ومشاكل في

القراءة تجعلهم غير قادرين على فهم النصوص المناسبة لأعمارهم ويرتبط ذلك بالعادة بما يسمى بفقر التعلم، فلضعف القراءة ومشاكلها عدة أسباب وعوامل من بينها اعتماد نهج تعليمي غير مبني على الأسس العلمية والبراهين وغياب ثقافة التعامل مع الكتب (وزارة التربية والتعليم العالي، عن الوزارة، النظام التعليمي، رام الله، فلسطين، 2023).

ضعف القراءة وأسبابها

لا تزال القراءة والكتابة من بين أبرز المهارات التي يحققها وينالها الفرد خلال تعلمه وهما الأساس في العملية التعليمية فنظراً لوجود الضعف في هذه المهارات وبالأخص القراءة أصبحنا بحاجة لتوجيه اهتمامنا وانتباهنا نحو معالجتها ولمعالجة هذا الضعف في مهارة القراءة لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا ينبغي في البداية التعرف على موقع الخلل وموضعه، ومن أبرز الأسباب في ضعف القراءة:

1. عدم قدرة الطالب على تمييز الحروف.
2. عجز الطالب عن تمييز الحركات.
3. لا يعرف الطالب المد وحروفه ونطقه.
4. لا يميز بين الشدة والتنوين.
5. صعوبة التعرف على اللام الشمسية والقمرية والتمييز بينهما.
6. صعوبة الفصل بين التاء المربوطة والهاء المربوطة والتاء المفتوحة في اخر الكلمة (الحمد، 2022).

تعليم القراءة للمبتدئين

في مجال القراءة يقسم الباحثون أساليب وطرق تعلم القراءة إلى ثلاث طرق أساسية وهي الطريقة التحليلية والمزدوجة والطريقة التركيبية، ويقصد بالمبتدئين هم الذين يتعلمون اللغة المكتوبة لأول مرة سواء كانت قراءة أو كتابة ورغم ذلك قد يكونوا ماهرين في اللغة المنطوقة بنفس الوقت.

1. الطريقة التركيبية

تعتمد الطريقة التركيبية على الجزء لبناء الكل ويتم البدء بالحرف لتكوين المقطع ثم الكلمات من المقاطع واخيراً الجمل من الكلمات، ويوجد اثنتان من الطرق لتعليم القراءة تندرج تحت هذه الطريقة وهما:

أ. الطريقة الهجائية: تسمى الطريقة التي يتم فيها تقديم الحروف العربية بأسمائها وصورها حسب الترتيب الهجائي بالطريقة الهجائية التقليدية.

ب. الطريقة الصوتية: تم تطوير هذه الطريقة لتجنب العيوب والمآخذ في الطريقة الأولى الطريقة التركيبية فهي تركز على تعليم الحروف من خلال أصواتها بدلاً من أسمائها وهذا النهج يتضمن تقديم صور الحروف مرتبطة بأصواتها تليها تدريبات على كتابة الحروف ونطقها بالأصوات المناسبة بعد ذلك يتم تدريب الطلاب على ربط الأصوات بالحركات سواء في النطق أو الكتابة ويتبع ذلك تكوين كلمات قصيرة من مجموعتين أو مقطعين من الحروف وبالنهاية انشاء جمل قصيرة متعارف عليها من قبل الطلاب (السرطاوي و رواش، 2016).

2. الطريقة التحليلية

أن الإنسان يدرك الأمور والأشياء الكلية قبل الانتقال إلى التفاصيل والأجزاء وهي معتمدة على النظرية الجشطالية في علم النفس، وفيها يتم تعليم الطفل اللفظ ومن ثم تحليله إلى الحروف التي تكونه فهذه الطريقة تساعد الأطفال على فهم الكلمات بشكل جيد من خلال السياق ونبعدهم فيها عن العشوائية أو التخمين بالإضافة إلى أنها تمنحهم ثروة فكرية ولغوية ومعنوية ومع ذلك على الرغم من فوائدها يعتبر البعض أن هذا النهج يتطلب موارد تعليمية ووقت وجهد كبير، ويندرج تحتها طريقتان:

أ. طريقة الكلمة: يتم القيام بهذه الطريقة من خلال عرض الكلمات مصحوبة بصورة تمثلها وتعبر عنها مع قراءة هذه الكلمة وربطها بالصورة مع الترديد ثم يتم أعاد هذه الصورة والإبقاء على الكلمة وبعد ذلك يتم تدريب الطفل على كتابتها وتميزيها من بين مجموعة من الكلمات الأخرى

وفيما بعد يتم تحليل هذه الكلمة إلى مقاطع مع تقسيم هذه المقاطع إلى حروف للوصول إلى الحرف المراد واخيراً تدريب الطفل على نطق الحرف والتعرف على صورته الكتابية.

ب. طريقة الجملة: هذه الطريقة مشابهة للطريقة السابقة طريقة الكلمة لكن الاختلاف الأساسي بينهما يكمن في التركيز على الجملة بدلاً من الكلمة، والجملة في هذه الطريقة هي المفتاح أو المدخل لتعليم الحروف كتابةً ونطقاً ويسمح هذا النهج للطالب التعلم من خلال جمل لها معنى وبالتالي مساعدته على فهم المقروء وإمكانية تدريبه على مهارات الاستيعاب المراحل القادمة من التعلم والدراسة (حساينة، 2016).

3. الطريقة المزدوجة

تعرف هذه الطريقة بالطريقة التركيبية التحليلية لأنها تجمع بينهما فهي تعتمد على أساس نفسي سليم لأنها توفر للمتعلم وتقدم له كلمات وجمل لها معنى يتناسب مع طبيعة اكتساب المعرفة عند الانسان ويبدأ المتعلم بفهم المفهوم بشكل عام وبعدها ينتقل بتحليل الأجزاء المكونة له، وتقوم هذه الطريقة على استعمال وتوظيف وسائل تقليدية مختلفة ومتعددة كالحروف الخشبية والصور الملونة فيسهل اكتساب مهارة القراءة ويتمحور هذا النهج أو الأسلوب في تعليم القراءة حول تحليل الكلمات بشكل صوتي لتمييز أصوات حروفها ومن ثم ربطها برموزها (عاشور و مقدادي، 2014).

ويرى الباحث أن طرق تعليم القراءة السابقة تمثل أسساً علمية متكاملة لتعليم المبتدئين، ولتفعيلها بشكل جيد يتطلب من المعلم مراعاة خصائص المتعلمين والسياق التعليمي، فلا توجد طريقة واحدة تنفع جميع المتعلمين نظراً لاختلاف قدراتهم الأمر الذي يدعوا المعلمين لتبني نهج يتسم بالمرونة ويتلاءم مع احتياجات الطلبة فالمفتاح الأساسي لنجاح تعليم القراءة للمتعلمين الاستفادة من كل طريقة ومزاياها واستثمارها بشكل مناسب لتحقيق الهدف المطلوب.

أنواع القراءة

الغاية من دراسة أنماط القراءة ليست مجرد معرفة لتلك الأنماط في حد ذاتها بل ليدرك المعلم المهارات المطلوبة في كل نوع ومن ثم العمل على تعزيز هذه المهارات لتدريب الطلاب عليها، وتقسم القراءة إلى قسمين:

أ. من حيث الشكل

ب. من حيث هدف القارئ

يوجد نوعان للقراءة من ناحية الشكل وهما:

1. القراءة الجهرية

تعني القراءة التي تتم بصوت مرتفع وهي قراءة للغير وهي صنف أساسي من أصناف القراءة وتشمل مهارة القراءة الجهرية عناصر أساسية مثل النطق والتميز بين الحروف والكلمات وتمثل المستوى الأول من مستويات الفهم، حيث يجب على المعلم توجيه الطلاب نحو اكتساب مهارات التعرف على شكل الحرف والكلمات بهدف تعزيز هذه المهارة الأساسية (البلوي، 2018).

2. القراءة الصامتة

هي قراءة النصوص دون الكلام بحيث لا يصدر صوتاً أو همساً من القارئ ويحرك لسانه ويركز القارئ في هذه العملية على فهم المعاني والمضامين التي تحملها النصوص المكتوبة، مما يعزز فهمه واستيعابه ويزيد من سرعته في القراءة، وتعتبر القراءة الصامتة أكثر إنتاجية من القراءة الجهرية أو الصوتية لأنها تمنح القارئ فرصة للتفكير والاستيعاب بشكل أفضل من سابقتها وتساهم في حفظ وتخزين صور والكلمات مما يمكنه من استرجاعها وقت الحاجة عند الكتابة، علاوة على ذلك تتيح القراءة الصامتة لجميع الطلبة فرصة القراءة في وقت واحد.

اما من ناحية هدف القارئ وغرضه فهي تقسم إلى قسمين:

1. القراءة من أجل التسلية والمتعة.
2. القراءة الوظيفية

تنقسم إلى ثلاث درجات وهي قراءة ما بين السطور وقراءة السطور وقراءة ما وراء السطور والغرض من هذه القراءة التعلم أو لأداء عمل أو مهمة معينة (السرطاوي و رواش، 2016).

القراءة وعملياتها

القراءة تتطلب مجموعة متنوعة من المهارات كالتقويم والاستنتاج والتذكر والفهم لأنها تعتبر إحدى العمليات المعقدة وهذه العمليات التي تحدث أثناء القراءة لا تكون واضحة بمفردها بل تتجلى في تفاعل القارئ مع النص المكتوب واستجابته للرموز التي تظهر أمامه في صورة سلوك تبين فهم القارئ، أما العمليات العقلية التي يقوم بها القارئ أمر صعب الملاحظة والتحليل.

وأشار Gaston في كتابه إلى أن معرفة القراءة تحتاج إلى عمليتين أساسيتين وهما:

1. تقنية قراءة الحروف، تعتبر أمراً اساسياً حيث يرى الكثيرون من المربين في مجال التعليم ان القدرة على قراءة الحروف ضرورية في المرحلة الأساسية التحضيرية لتمكنهم من الاستعداد للمستويات الدراسية اللاحقة.
2. الفهم، يحتاج إلى أكثر من معرفة الحروف وتمييزها فهي غير كافية لفهم المعنى والنص، بل تعتبر إشارات توجهنا نحو الفكرة الكامنة وتكشف عن المعاني الحقيقية، فالقراءة عملية تفاعلية تتجاوز قراءة الحروف وتشكيلها إلى فهمها وترجمتها لعواطف ومشاعر وآراء ودون فهمها بشكل حقيقي لن يستطيع القارئ الوصول إلى النتائج المرجوة وحل المشكلات او تفسير المشاعر (عبد الله، 2017).

والقراءة عملية معقدة ومركبة في ذات الوقت فهي تشمل سلسلة من العمليات الفرعية أيضاً وهي كالآتي:

1. عملية حيوية (فسيولوجية)

جوهر هذه العملية في معرفة وتمييز الرموز المكتوبة وتتم عندما يقوم القارئ بالنظر إلى هذه الرموز مع وجود الضوء ليعكس شكل وصورة الرمز سواء كانت الرموز جملاً او كلمات أو حروف إلى العصب البصري، والذي بدوره يقوم بنقل الرمز إلى المخ ومن ثم يقوم المخ بإصدار الأوامر لأعضاء الجسم للتفاعل مع هذا الرمز بالشكل الصحيح وتمييزه عن الرموز الأخرى.

2. عملية عقلية (ذهنية)

وفيها يتم تحويل الرموز المكتوبة إلى معانيها اللغوية بهدف الفهم والتقييم والتفاعل مع النص وهذه العملية هي الهدف الأساسي لعملية القراءة، حيث أن الوسيلة لتحقيق هذا الهدف هي عملية التعرف على الحروف ونطقها.

3. عملية بنائية

خلال عملية القراءة يقوم القارئ باستدعاء تجاربه وخبراته ومعارفه لفهم النص فهماً شاملاً لإنشاء نصاً مختلفاً عن النص الأساسي الذي وضعه الكاتب، وهنا يظهر القارئ كمبدع لأنه مقيد بحدود النطاق الذي حدده له الكاتب ويسمى هذا النوع من الفهم بفهم ما وراء السطور (الطراونة، 2014).

عسر القراءة

تعد القراءة من أبرز المهارات الأساسية التي يجب أن يتقنها الفرد ليحقق نجاحاً في حياته الشخصية أو العامة وتأتي أهمية القراءة من دورها الحيوي كوسيلة للتواصل والتفاهم بين أفراد المجتمع الإنساني فهي تسهم في إثراء حياة الإنسان وتوسيع آفاقه كمان تعزز القراءة الحس اللغوي للفرد وتعزز القدرة

لديه على التخيل وتمنحه القدرة على حل المشكلات وفهمها، ومع ذلك في بعض الحالات يمكن أن يظهر الأطفال صعوبات في هذه العملية ويتم تشخيصهم بأنهم يعانون من عسر القراءة مما يجعلهم بحاجة لاهتمام وعناية خاصة.

ومن المفترض أن يتعلم الجميع القراءة بطرق ممتعة وبسيطة في سن مبكر خاصة عندما تتوفر الظروف الملائمة لذلك، وعندما يواجه الطفل صعوبات في القراءة يمكن أن يظهر عسر القراءة كشبح مخيف يهدد الطفل دون معرفة كيفية ظهوره وحدوثه وكيف يتطور أو حتى كيفية التحكم به، وكما تنوعت الآراء ووجهات النظر حول عسر القراءة بين مختلف التخصصات كعلم النفس وعلم الأعصاب والطب وغيرهم حيث يعتبر كل منهم أن عسر القراءة يقع ضمن نطاق اهتمامه (عياد، 2017).

حيث يواجه العديد من الأشخاص حول العالم مشاكل وصعوبات كثيرة في مجال القراءة لأسباب مختلفة حيث يعاني البعض منهم من صعوبات نمائية أو صعوبات نفسية أو ثقافية أو حتى مشكلات عقلية حسية إلا أن نسبة كبيرة منهم يواجهون صعوبة في تعلم القراءة ذاتها وهم يمثلون الفئة الأكثر انتشاراً حول العالم ويعرفون باسم بذوي عسر القراءة "Dyslexia" وفقاً للجمعية العالمية للديسلكسيا وتعرف هذه الجمعية عسر القراءة على أنها صعوبة في تعلم اللغة تتجلى في عدم قدرة الفرد على تحليل الرموز ومعالجتها وفهم الأصوات وهي صعوبة ليست مرتبطة بالقدرات العقلية أو العمر وليست إعاقة حسية أيضاً (السحيمي، 2022).

ويعرفها الباحث على أنها خلل أدائي تجعل الفرد غير قادر على تحليل الكلمات المكتوبة إلى حروفها ومقاطعها الأساسية والربط فيما بينها، الأمر الذي يحد من قدرته على نطقها ويجعله صعباً.

أما على مستوى الأعداد فلا يوجد فرق كبير بين الذكور والإناث الذين يعانون من عسر القراءة "Dyslexia" فالأرقام متشابهة، فالاختلاف الوحيد بينهم أن الذكور تظهر عليهم علامات عسر القراءة

بصورة أوضح من الإناث بسبب سلوكهم وتصرفاتهم، فالإناث تميل لجعل الأمور غير مرئية قدر الإمكان فتجعلها أصعب في معرفة هذه العلامات(Sheryl, 2017) .

لذلك تعتبر "Dyslexia" من الأمور الهامة التي يجب الاهتمام بها في وقتنا الحالي نظراً للعواقب النفسية والاجتماعية ذات التأثير السلبي للأفراد الذين يعانون منها، لأن المشاكل والصعوبات التي تواجههم في تنفيذ المهام التعليمية المطلوبة تؤثر سلباً على تصرفاتهم فتزيد من التوتر والقلق لديهم والتي بدورها تتفاعل مع الذاكرة فتحد من عملها وتضعف من قدرتها مما يفاقم المشكلة ويزيد من معاناتهم(Jones, 2022) .

مهارة القراءة ومراحلها المرتبطة بنضج الطفل ونموه

1. المرحلة الرمزية: يعتمد الطفل في هذه المرحلة على الشخبطة بشكل أساسي أي الخطوط العشوائية في الكتابة والتي تسمى بالمرحلة الغامضة، فمثلاً يكون الطفل ينوي كتابة كلمة قطة فيشخبط شيئاً بشكل اعتباطي ليس له علاقة بالكلمة المراد كتابتها.
2. المرحلة التصويرية: يتعرف الطفل فيها على الكلمة وصورتها بشكل كامل دون تحليل الحروف المكونة لها، فمثلاً كلمة موز يتعرف عليها من خلال النظر للشكل الكلي للكلمة ونمط توزيع الحروف دون النظر إلى كل حرف بشكل منفصل.
3. المرحلة الأبجدية: يدرك الطفل أن لكل حرف صوتاً خاصاً به، فمثلاً حرف الباء يصدر صوتاً ب في كلمة باب.
4. المرحلة الإملائية: يكتسب الطفل في هذه المرحلة مهارة القراءة بطلاقة ويصبح واعياً لكيفية تمييز الحروف (عياد، 2017).

الأعراض الشائعة لعُسر القراءة

1. الإبدال: يقوم الطفل بالتبديل حيث يستبدل كلمة بكلمة أخرى خلال القراءة فعلى سبيل المثال بدلاً من قول فاطمة طالبة مجتهدة يقول فاطمة طالبة شاطرة.
2. الإدخال: يضيف الطفل كلمات غير موجودة في السياق الأصلي، فمثلاً يقول تظهر الشمس في السماء صباحاً دون وجود كلمة صباحاً في الجملة الأصلية.
3. الحذف: ويتم فيها حذف الكلمات أو بعض أجزائها خلال قراءة الطفل، مثل وجدت لوناً جميلاً فيقول وجدت لون.
4. بطء القراءة: بسبب التركيز على الرموز ومحاولة فكها يقرأ الطفل ببطء كلمة كلمة عندما يقرأون كلمة تلو الأخرى.
5. القراءة العكسية: ويقرأ الطفل الكلمة بطريقة عكسية، مثل كلمة سمك يقرأها الطفل كمس.
6. الإعادة والتكرار

يقوم الطفل بإعادة بعض الكلمات خلال القراءة عندما يواجهون كلمة لا يعرفونها، مثل الحصان حيوانٌ قوي فيقول الحصان حيوانٌ.. الحصان حيوانُ فيكررها دون ذكر كلمة قوي (بردي، 2019).

عوامل مسببة لعُسر القراءة

يمكن تلخيص العوامل المسببة لعسر القراءة في المحاور التالية:

1. عوامل نفسية: التي تتضمن الادراك البصري والسمعي والذكاء والذاكرة والاضرابات اللغوية.
2. عوامل فيزيائية: وتشمل الجينات والوراثة والعيوب البصرية والسمعية والاضطرابات العصبية الوظيفية.
3. عوامل بيئية: وتتضمن كل من الفروقات الثقافية اللغوية والتعليم غير المناسب والمشاكل الاجتماعية (السحيمي، 2022).

4. عوامل عصبية ادراكية: اشارت بعض الدراسات الحديثة إلى أن عسر القراءة في بعض الأحيان يرتبط في وظيفة الدماغ وبنيته وبالأخص المناطق المسؤولة عن معالجة اللغة منها ضعف التوصيل العصبي بين المناطق الصوتية والبصرية(Snowling, 2013) .
5. عوامل اجتماعية اقتصادية: يعد الفقر من العوامل المؤثرة في التطور اللغوي فالحرمان من البيئة الغنية باللغة والكتب يزيد من صعوبات القراءة والتأثير سلباً على مستواها، كمان أن التعرض المستمر للتوتر والضغوط النفسية مثل ضغط الأسري والتنمر يفاقم من هذه المشكلة .(Mclaughlin, 2014)

ضعف القراءة والديسلكسيا

هما مصطلحان يتعلقان بصعوبة القراءة لكنهما مختلفان حيث وجب الإشارة إلى ضرورة عدم الخلط بينهما، فليس كل من لديه صعوبة أو ضعف بالقراءة يعاني من الديسلكسيا، فصعوبة القراءة تبين أن الطفل يعاني من صعوبة في تحسين القراءة ومهاراتها بشكل يتناسب مع مستواه التعليمي وعمره الفعلي ويمكن تعديلها من خلال المتابعة والتوجيه الصحيح للطفل فهي تعود لأسباب تعليمية أو تدريبية، اما الديسلكسيا تعود إلى مشكلة داخلية بالطفل كالعيوب البصرية والسمعية والذكاء والوراثة وغيرها (سليمان، 2013).

ويمكن تلخيص الفروقات بين المشكلتين السابقتين (ضعف القراءة والديسلكسيا) من خلال الفقرة التالية:

ضعف القراءة يحدث بسبب اضطرابات في معالجة المعلومات العقلية وتعود لخلل في العمليات المستخدمة لفهم المعلومات وتفسيرها كالانتباه والتفكير والتركيز وغيرها، بينما عُسر القراءة (الديسلكسيا) يحدث بسبب اضطرابات في النظام العصبي المركزي، ضعف القراءة غير شديد، على العكس من الديسلكسيا التي تكون شديدة وقوية، ضعف القراءة مقتصر على القراءة فقط، في حين أن الديسلكسيا لا تقتصر على القراءة بل تتضمن الهجاء والكتابة ومعرفة الحروف، في ضعف القراءة

هناك معيار للفروقات بين التحصيل والذكاء، أما في الديسلكسيا فالمعيار موجود بالإضافة إلى أن الطفل أصغر بسنتين من عمر القراءة المتوقع له، مستويات أصحاب ضعف القراءة المعرفية مختلفة عن أصحاب عُسر القراءة، في حين أن مستويات أصحاب الديسلكسيا المعرفية العصبية مختلفة عن أصحاب ضعف القراءة (بردي، 2019).

علاج عُسر القراءة

لعلاج مشكلة العُسر في القراءة نجد العديد من الطرق والحلول ومن أبرز هذه الطرق الآتي:

1. الطريقة الصوتية

تستعمل مع الطلبة الذين يجدون صعوبة في فهم رموز الكلمات وقراءتها بالطرق التقليدية وترتكز الطريقة على التعامل مع الحروف كوحدات صوتية والتي تبدأ بتعليم الحروف ثم الكلمات وتعرف بالطريقة الترابطية لأنها:

- الربط بين الرمز البصري واسم الحرف.
- الربط بين الرمز البصري وصوت الحرف.
- الربط بين حواس الطفل وسماعه لصوت الحرف (عياد، 2017).

2. الطريقة المتعددة الحواس

تستعمل مع الطلبة الذين لم يتعلموا القراءة بعد أو من لديهم تحصيل دراسي منخفض، وتعتمد هذه الطريقة على التنويع في الحواس والتي تشمل الخطوات الآتية:

- ينطق الطفل الكلمة ويستخدم الطفل فيها الحاسة السمعية.
- يشاهد الكلمة على الكتاب أو السبورة ويستخدم الطفل الحاسة البصرية.
- يُتبع الكلمة بأصابعه ويستخدم الطفل الحاسة الحركية.
- يكتب الكلمة بيده ويستخدم الطفل فيها حاسة اللمس.

وهذه الطريقة تتطلب من المعلم القيام بكتابة الكلمة على الورقة أو السبورة ويتبعها الطفل بإصبعه لتتبع كل جزء في الكلمة أثناء القراءة مع تكرار هذه العملية حتى يتمكن الطفل من كتابة الكلمة بعد ازالتها (الدهيني، 2017).

التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة

يعتبر الباحث التكنولوجيا أداة فعّالة في تعزيز مهارة القراءة لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا، حيث توفر بيئة تفاعلية وجذابة تسهم في زيادة دافعية الطلاب. من خلال التطبيقات التعليمية والبرامج المُصممة خصيصًا لتنمية مهارة القراءة، ويمكن تقديم أنشطة مُتنوّعة مثل القصص الرقمية والألعاب اللغوية التي تُنمي الفهم والطلاقة. بالإضافة إلى ذلك، تتيح التكنولوجيا فرصًا للتعلّم الفردي، حيث يُمكن تكييف المحتوى حسب مستوى كل طالب، مما يُعزز التعلّم الذاتي ويُقلل الفجوات بين المتعلمين.

ولضمان تحقيق أقصى استفادة من التكنولوجيا في تدريس القراءة، ينبغي التركيز على التكامل الواعي بين الأدوات الرقمية والأهداف التربوية. ويُفضل اختيار التطبيقات والمنصات التي تُقدم محتوى تعليميًا مُرتّبًا وفق مراحل تطور المهارات، بدءًا من التعرف على الحروف ووصولًا إلى الفهم القرائي. كما أن تفعيل عناصر التغذية الراجعة الفورية، مثل تصحيح النطق أو تحليل سرعة القراءة، يُسهم في تعزيز تعلّم الطالب ذاتيًا. كذلك، يُشجّع دمج التكنولوجيا مع الأنشطة الجماعية داخل الصف، مثل المناقشات حول القصص الرقمية أو المشاريع التعاونية، لتعزيز البعد الاجتماعي في التعلّم. بهذا الشكل، تصبح التكنولوجيا وسيلة داعمة وليست بديلة عن دور المعلم، مما يُحقق توازنًا مثمرًا بين الابتكار والأسس التربوية.

الدراسات السابقة

تناولت الدراسة الحالية العديد من الدراسات والأبحاث في موضوع التكنولوجيا وأثرها على التعليم ودرسته من زوايا مختلفة ومتعددة واستعرض الباحثون العرب والأجانب هذا الموضوع بتفاصيله المختلفة وقد قمت كباحث بمراجعة عدد من هذه الدراسات بهدف التعرف على نتائجها وما توصلت إليه.

أولاً الدراسات العربية

أجرى عبد العزيز (2016) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طفل الروضة في مصر، استخدم فيها المنهج شبه التجريبي وطبق البحث على عينة من طلاب الروضة مكونة من (40) طفل وطفلة مقسمة إلى مجموعتين الأولى (20) طفل وطفلة ضابطة والثانية (20) طفل وطفلة تجريبية وتم اختيارهم من خلال مجموعة من أطفال الروضة الذين تنطبق عليهم شروط العينة وهم الذين يجيدون استخدام الكمبيوتر واعتمد الباحث أولاً على أدوات قياس تمثلت ببطاقة ملاحظة لقياس القراءة والكتابة، ثانياً أدوات تجريب تمثلت في البرمجية التعليمية القائمة على الوسائط المتعددة، ثالثاً أدوات جمع البيانات تمثلت في الاستبيان للتعرف على مهارات القراءة والكتابة اللازمة لأطفال الروضة من وجهة نظر المختصين والخبراء وتوصلت الدراسة إلى أنه يوجد فرق بين متوسطي رتب درجات الطلاب في مهارات البرمجة لصالح المجموعة التجريبية، ويوجد فرق لبطاقة الملاحظة في الأداء المهاري لصالح المجموعة.

وأجرى المستريحي وطاشمان (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع القراءة الحرة في ظل التطورات الحديثة في الأردن، وتم استخدام في هذه الدراسة المنهج الكمي أما اداة الدراسة فقد تمثلت في الاستبيان وتكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة الإسراء البالغ عددهم (1900) طالب وطالبة وحيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية مكونة من (117) طالب وطالبة من العام الدراسي 2017-

2018م من الفصل الأول من طلبة جامعة الاسراء يتوزعون على الكليات الإنسانية المتمثلة في الآداب والعلوم التربوية والعلمية المتمثلة في الهندسة والعلوم اذ بلغ عدد الطلاب في الكليات الإنسانية (66) في حين بلغ عدد الطلاب في الكليات العلمية (51) وتم جمع البيانات من خلال الاستبيان حيث بلغ عدد فقراتها في صورتها النهائية من (35) فقرة والذي تم توزيعه على الطلاب، وكان من أبرز نتائجها أن الطلاب يميلون إلى استخدام التكنولوجيا في القراءة الحرة مع تفضيلهم للنشرات الإلكترونية.

أما المعمري (2019) اجرى دراسة هدفت لمعرفة مدى تأثير الوسائل التكنولوجية الحديثة على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب من وجهة نظر المعلمين حيث تم تنفيذ هذه الدراسة في مدارس هاي تك في صنعاء ونواكشط عبر ومن خلال المقابلات المفتوحة مع المعلمين وقد استخدم الباحث المنهج التحليلي في تحليل البيانات والمعلومات التي تم جمعها من خلال المراجع العلمية والمقابلات مع عدد من المشرفين والمعلمين في مدارس هاي تك نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسة في موريتانيا واليمن، وتكونت عينة الدراسة من (14) معلم ومعلمة من مدارس هاي تك في صنعاء اليمن و (6) من في مدرسة هاي تك في نواكشط موريتانيا وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها أن الطلبة يفضلون استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعلم لأنها تقدم المتعة والفائدة وان استخدام وتوظيف هذه الوسائل التكنولوجية الحديثة يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

وأجرى أحمد (2020) دراسة تهدف إلى تنمية مهارة القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية المتوسطة والتحقق من أثر استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية على تنمية مهارة القراءة الالكترونية لدى تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية المتوسطة في مصر، حيث كان المنهج المستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي (مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية) وأدوات الدراسة كانت تتمثل بقائمة المهارات القرائية الالكترونية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي واختبار مهارات القراءة الالكترونية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وكذلك بطاقة ملاحظة لقياس الجانب المهاري الأدائي من مهارات القراءة الإلكترونية، اما المجتمع فكان طلاب الصف السادس

الابتدائي بمدرسة نقادة القبلية في محافظة قنا وتم اختيار (52) طالب وطالبة تم تقسيمهم على مجموعتين مجموعة ضابطة (26) طالب وطالبة ومجموعة تجريبية (26) طالب وطالبة حيث تم اختيار العينة بطريقة عشوائية من كلا الجنسين وتوصلت الدراسة لبعض النتائج منها وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي ولوحظ هذا الاختلاف في القياس البعدي بمهارات القراءة الإلكترونية لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على الأثر الإيجابي لاستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية في تنمية مهارة القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.

وأجرى المشهراوي (2020) دراسة في غزة هدفت إلى الكشف عن أثر توظيف التعلم الالكتروني على تحسين العملية التعليمية في المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين ولتحقيق هذه الدراسة تم ابتاع المنهج الوصفي التحليلي نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسة أما المجتمع فقد كان المعلمين والمعلمات الذين يعملون في المدراس الحكومية في قطاع غزة والعينة تكونت من (220) معلماً ومعلمة واشتملت الدراسة على استبيان لجمع المعلومات منها (122) استبانة خاصة بالمعلمين و(98) استبانة خاصة بالمعلمات حيث تضمنت (60) فقرة بصورتها النهائية ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن استخدام التعلم الالكتروني يساهم في تحسين العملية التعليمة ولذلك من الضرورة تزويد المدارس الأساسية العليا بالأجهزة الالكترونية لتطبيق التعلم الالكتروني لما له من إيجابيات كثيرة في تحسين هذه العلمية.

وأجرى الشبلي (2022) دراسة هدفت إلى قياس أثر استخدام وسائط المتعددة تفاعلية في تحسين القدرة على القراءة لدى التلاميذ المعسرين قرائياً في سلطنة عُمان، تم استخدام في هذه الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي وقام الباحث بتجريب الدروس التي صممها على عينة من تلاميذ صعوبات التعلم المعسرين قرائياً واستخلص النتائج من خلال ملاحظة الفروق بين نتائج الاختبارين القبلي والبعدي بين جميع أفراد العينة وبين الجنسين ولاحظ نتائجها أما المنهج التطويري في البحث يقوم على تطوير

البرامج التعليمية حسب احتياجات الدراسة وأدوات الدراسة فتضمنت الاختبار القبلي والبعـــدي ودروس وسائط متعددة لتعليم القراءة واشتملت عينة الدراسة على (14) تلميذ وتلميذة بواقـــع (7) تلاميـــذ و(7) تلميذات في الصف الثاني الأساسي من (7) مدارس من مدارس الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنـــة بسلطنة عُمان وتم اختيار حجم العينة تماشياً مع حجم العينة للدراسات التجريبية ومـــن أبـــرز نتائجهـــا تحسين القدرة لدى التلاميذ المعسرين في القراءة في الصف الثاني الأساسي بعد استخدام دروس وسائط متعددة بالإضافة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة التلاميذ المعسرين قرائياً بعد تعلـــيمهم باستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية تعزى إلى متغير الجنس في الاختبار البعدي.

وأجرى الرباعي (2022) دراسة في السعودية هدفت إلى معرفة دور المعامل الإلكترونية في تـــدريس المواد العلمية من وجهة نظر المعلمين المتخصصين في منطقة الباحة وقد تم استخدام المنهج الوصـــفي نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسة أما المجتمع فقد شمل جميع المعلمين المتخصصين في تـــدريس المـــواد العلمية والبالغ عددهم (380) معلم في منطقة الباحة والعينة تكونت من (100) معلماً متخصصـــاً وقـــد اشتملت الدراسة على الاستبانة مقسمة على ثلاثة محاور تضم (26) فقرة في صورتها النهائيـــة ومـــن أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن المعامل الإلكترونية لها دور كبير في تـــدريس المـــواد العلمية من وجهة نظر المعلمين المتخصصين في منطقة الباحة وشجعت الدراسة على زيـــادة الاهتمـــام بتطوير وتنمية المهارات الرقمية لدى المتعلمين من أجل زيادة فاعلية المعامل الإلكترونية لما لهـــا مـــن دور ايجابي كبير في تدريس المواد العلمية.

وطبق أحمد (2022) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة مراعاة المعلمين في المـــدارس الحكوميـــة بمحافظة سلفيت لمعايير جودة التدريس المعاصر من وجهة نظرهم وقد تم استخدام المـــنهج الوصـــفي نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسة أما مجتمع الدراسة فقد شمل جميع المعلمين والمعلمـــات فـــي المـــدراس الحكومية في محافظة سلفيت والعينة تكونت من (400) معلماً ومعلمة مـــنهم (134) معلمـــاً و (266) معلمة وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة أما أداة الدراسة فكانت عبارة عن استبانة تضـــم

(43) فقرة مقسمة على 4 محاور ومن أبرز النتائج التي توصلت اليها الدراسة أن للوسائل التعليمية الحديثة والتقنية دور كبير وفاعل في تحسين العملية التعليمية وقد أوصت الدراسة بضرورة منح وزارة التربية والتعليم في فلسطين دوراً وأهمية أكبر لاستخدام المعلمين لهذه الوسائل وتوفير ميزانية لها.

ثانياً الدراسات الأجنبية

أجرى Bryant & Seok (2017) دراسة هدفت لتقييم تأثير استخدام التكنولوجيا التعليمية مثل تطبيقات القراءة والكتابة لدى طلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس الخاصة ولتحديد الفروق في الأداء بين الأساليب التقليدية والتكنولوجية في التعلم في الولايات المتحدة، واستخدم في هذه الدراسة المنهج التجريبي أما العينة فكانت تتكون من (352) طالباً يعانون من اعاقات فكرية وتم اختيار الطلاب بناء على احتياجاتهم التعليمية وتم أيضاً تقسيم الطلاب إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية وقاموا بإجراء تقييمات قبل وبعد التجربة لقياس التقدم في مهارات القراءة والكتابة ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود تحسن ملحوظ في مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب الذين استخدموا التكنولوجيا وتطبيقاتها مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تستخدمها بالإضافة إلى أن استخدام التكنولوجيا التعليمية ساهم في زيادة الدافعية والانخراط في الأنشطة التعليمية.

أجرى Alalwi (2018) دراسة في مملكة البحرين هدفت إلى استكشاف أثر تكامل التكنولوجيا في التعليم وكيفية تحسين العملية التعليمية من خلال الأدوات التكنولوجية وتم فيها استخدام المنهج الوصفي التحليلي أما الأداة فقد استخدمت الاستبيان وتم تصميمه لجمع البيانات من المعلمين والطلاب الذين يستخدمون التكنولوجيا في بيئات التعلم المختلفة في مملكة البحرين حول تجربتهم مع تكامل التكنولوجيا في التعليم وقد تضمن الاستبيان أسئلة مفتوحة لتحليل الآراء والتوجهات أما العينة فكانت تتكون من (200) مشاركاً من معلمين وطلاب من مؤسسات تعليمية مختلفة واختيرت العينة بطريقة عشوائية لضمان تمثيل جميع الفئات المستهدفة ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن تكامل التكنولوجيا

في التعليم يعزز من تفاعل الطلاب ويزيد من فاعلية التعلم مما يسهم في تحسين نتائج الـتعلم وأكـدت أيضاً على أهمية اختيار الأدوات التكنولوجية المناسبة التي تتناسب مع احتياجات الطلاب.

أجرى .Yang et al (2018) دراسة هدفت لفحص استخدام التكنولوجيا في تعليم القراءة وتحديد الأطر والنظريات التي توجه الممارسات الموصى بها وقد تم تنفيذ الدراسة في عدة جامعات في بلدان مختلفـة وهي جامعة تكساس في الولايات المتحدة الأمريكية وجامعة كولومبيا البريطانية فـي كنـدا وجامعـة ستافنجر في النرويج وتم فيها اتباع المنهج التجريبي و كان حجم العينـة (164) معلمـاً وطالبـاً وتـم اختيارها بطريقة عشوائية واشتملت الدراسة على مجموعة من الوسائل والتقنيات التي تساعد الطـلاب في تحسين مهاراتهم الأكاديمية وتعزيز تجربتهم التعليمية وهذه الأدوات كانت مقسمة على عـدة فئـات وهي أدوات القراءة والكتابة منها الكتب الإلكترونية وأدوات التعاون منها البريـد الإلكترونـي وأدوات التعلم التفاعلي مثل الألعاب الإلكترونية والتطبيقات والسبورة الذكية وأخيـراً أدوات جمـع المعلومـات كمواقع البحث الأكاديمية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وكان مـن أبرزهـا أن الأدوات الرقمية مثل أجهزة القراءة الإلكترونية والألعاب التعليمية يمكن أن تعزز من الفهم القرائي مـن خـلال توفير تجارب تعليمية جديدة تفوق الأنشطة الورقية التقليدية.

كما هدفت دراسة .Svensson et al (2019) إلى معرفة واستكشاف آثـار التكنولوجيـا المسـاعدة للطلاب ذو القدرة القرائية الضعيفة في الولايات المتحدة الأمريكية ولتحقيق هذه الدراسة تـم اسـتخدام المنهج المختلط الذي يجمع بين البيانات الكمية والنوعية لتقديم فهم متكامل لتأثير التكنولوجيا المسـاعدة واختيرت العينة بالطريقة العشوائية لزيادة تمثيل العينة وضمان الشمولية وقد تم جمع البيانات من خلال اختبارات قبلية وبعدية لتقيم أداء الطلاب قبل وبعد استخدام التكنولوجيا المساعدة بالإضافة إلى الاستبيان الذي وجه للطلاب الذين يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة مما يوفر بيانات موثوقة حول فعاليـة التكنولوجيا المساعدة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها أن استخدام التكنولوجيا المساعدة لها تأثيرات كبيرة وداعمة لدى القدرة القرائية لدى الطلاب.

أجرى Damar & Budi (2023) دراسة هدفت للتعرف على وجهات نظر الطلاب حول استقلاليتهم في تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وإثبات أن توفير الأدوات الرقمية التكنولوجية يمكن أن تساهم في تحسين نتائج تعلم الطلاب في مهارات محددة كالاستماع والقراءة وغيرها في هذه اللغة، وتم تنفيذ هذه الدراسة في اندونيسيا واستخدم فيها المنهج شبه التجريبي وتم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية لتقييم أثر التعلم التقليدي مقابل التعلم باستخدام الأدوات الرقمية اما العينة فكانت الطلاب غير المتخصصين في اللغة الإنجليزية واما الأدوات فقد استخدمت الاختبار القبلي والبعدي واستخدمت أيضاً الاستبيان الذي تكون من (12) فقرة والأدوات الرقمية مثل Google Form, Quizizz, Quizlet وغيرهم وتوصلت هذه الدراسة لعدة نتائج هامة كان أبرزها أولاً أن استخدام تقنيات رقمية مثل Google Form وغيرها في فصول اللغة الإنجليزية تساهم في استقلالية الطلاب وتم قياس الاستقلالية في أربعة جوانب وهي الاعتماد على النفس وقدرة الحصول على المعلومات والثقة اللغوية وكذلك استراتيجيات التعلم، وأن طلاب المجموعة التجريبية الذين استخدموا تقنيات رقمية حققوا تحسناً ملحوظاً في النتائج مقارنة بالمجموعة الضابطة التي استخدمت الأساليب التقليدية.

أجرى Damar & Budi (2023) دراسة هدفت لتقيم مستوى الكفاءة التربوية بين معلمي المرحلة الابتدائية وتطوير البرامج والتدخلات التي تهدف إلى تحسين كفاءة المعلم في دمج تكنولوجيا التعليم في التدريس والتعلم في الفلبين، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج المختلط الذي يجمع بين الأساليب الكمية والنوعية كما استخدمت التصميم المختلط الاستكشافي المتسلسل أما العينة فقد تم استخدام العينة العشوائية وتم توزيع استبيان على مجموعة من المعلمين وشملت العينة (221) معلماً ومعلمة من بينهم (23) معلماً ذكوراً و(198) معلمة إناثاً والاختيار للعينة هدف للحصول على تمثيل مناسب لمجتمع الدراسة وتركزت على المعلمين الذين لديهم خبرة في استخدام التكنولوجيا التعليمية في التعليم، ومن أبرز النتائج ضرورة وجود سياسات تعليمية فعالة لدعم تكامل التكنولوجيا في التعليم الأساسي وتطوير

كفاءة المدرسين في هذا الصدد لما لها تأثير كبير على التعلم الأساسي وضـــرورة تكامـــل التكنولوجيـــا التعليمية في العملية التعليمية لتقديم تعليم عالي الجودة.

أجرى Aksoy (2024) دراسة هدفت إلى فحص الاتجاهات البحثية في مجال تعليم العلـــوم باســـتخدام التكنولوجيا حيث استخدم في هذه الدراسة المنهج الكمي لمناسبته لطبيعة الدراسة وفيه استخدم التحليـــل الببليومتري للكشف عن الاتجاهات البحثية في المنشورات العلمية المتعلقـــة بتعلـــيم العلـــوم باســـتخدام التكنولوجيا وتم تنفيذ هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية لأنها تعتبر من أكبر الدول التي تمتلك منشورات في مجال التعليم العلمي والتكنولوجيا أما العينة تم فيها تحليـــل (2485) مقالـــة مـــن أصـــل (3983) في مجال تعليم العلوم والتكنولوجيا واستخدم الباحث قاعدة بيانات لتحليل الشبكات الببليومتريـــة وبرنامج لتحليل البيانات العلمية، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج الهامة وكان من بينها وجود أثـــر كبير للتكنولوجيا على تعليم العلوم والتأكيد على أن دمج التكنولوجيا بالتعليم يعزز من التعلم ويساعد في تطوير مهارات الثقافة التكنولوجية مما يعكس العلاقة التبادلية بين العلوم والتكنولوجيا.

التعقيب عل الدراسات السابقة

بعد النظر إلى الأبحاث والدراسات السابقة نجد تنوعاً فيها من ناحية وجهة المنهج فقـــد اتبعـــت منهـــا المنهج شبه التجريبي كدراسة (عبد العزيز، 2016)، والـــبعض المـــنهج الكمـــي كدراســـة (Aksoy, 2024)، والبعض الأخر المنهج التحليلي كدراسة (المعمري، 2019)، والمنهج الوصفي كدراسة (أحمد م.، 2022)، ودراسة (الربـــاعي، 2022)، ودراســـة (المشـــهراوي، 2020)، ودراســـة (Alalwi, 2018)، والمـــنهج التجريبـــي كدراســـة (Bryant & Seok, 2017)، والمـــنهج المخـــتلط كدراســـة (Svensson et al., 2019)، وكذلك المنهج الوصفي التجريبي كدراسة (الشـــبلي، 2022)، للوصـــول إلى النتائج من خلال هذه الدراسات.

أما بالنسبة للعينة فقد اعتمدت الدراسات السابقة على العينة العشوائية بالغالب وقد تم اختيار جميع العينات بشكل ملائم وبعناية وضمن أحجام مناسبة لتمثل مجتمع البحث ولتلبية وتحقيق الأهداف لهذه الأبحاث والدراسات.

وتختلف أماكن تنفيذ واجراء هذه الدراسات حيث توزعت على العديد من الدول العربية منها مصر كدراسة (أحمد ف.، 2020)، والأردن كدراسة (المستريحي و طاشمان، 2018)، والسعودية كدراسة (الرباعي، 2022)، والبحرين كدراسة (Alalwi, 2018)، وفلسطين كدراسة (أحمد م.، 2022)، و (المشهراوي، 2020)، واليمن وموريتانيا كدراسة (المعمري، 2019)، وعُمان كدراسة (الشبلي، 2022)، أما الدراسات الأجنبية فكانت في الولايات المتحدة كدراسة (Bryant & Seok, 2017)، وكندا والنرويج مثل (Yang et al., 2018)، واندونيسيا مثل (Damar & Budi, 2023) ، والفلبين مثل (Mariscal et al., 2023).

وقد أشارت الدراسات السابقة إلى وجود ارتباط وثيق بين مستوى استخدام التكنولوجيا والتعليم بشكل عام والقراءة بشكل خاص فكانت دراسة (المستريحي و طاشمان، 2018) أشارت إلى أن الطلاب يميلون إلى استخدام التكنولوجيا في القراءة الحرة مع تفضيلهم النشرات الإلكترونية، واشارت دراسة (المعمري، 2019) إلى أن الطلبة يفضلون استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعلم لأنها تقدم المتعة والفائدة وأن استخدامها يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب، ودراسة (أحمد ف.، 2020)اشارت إلى وجود أثر إيجابي لاستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية في تنمية مهارة القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، كما أظهرت دراسة (الشبلي، 2022) تحسين القدرة لدى التلاميذ المعسرين قرائياً في الصف الثاني الأساسي بعد استخدام دروس وسائط متعددة، كما وأشارت دراسة (Bryant & Seok, 2017) إلى وجود تحسن ملحوظ في مهارة القراءة والكتابة لدى الطلبة الذين استخدموا التكنولوجيا وزاد أيضاً من الدافعية والإنخراط في الأنشطة التعليمية، ودراسة (المشهراوي، 2020) فقد توصلت إلى أن استخدام التعلم الإلكتروني يساهم في تحسين العملية التعليمية،

وأيضاً دراسة (الرباعي، 2022) فقد أشارت إلى أن استخدام المعامل الإلكترونية لها دور كبير في تدريس المواد العلمية من وجهة نظر المعلمين المتخصصين، وأشارت دراسة (أحمد م.، 2022) إلى أن للوسائل التعليمية دور كبير وفاعل في تحسين العملية التعليمية، وكما أشارت دراسة (Alalwi, 2018) إلى أن تكامل التكنولوجيا في التعليم يعزز من تفاعل الطلاب ويزيد من فاعلية التعلم مما يسهم في تحسين نتائج التعلم، فقد أظهرت أن الأدوات الرقمية والألعاب التعليمية تعزز الفهم القرائي وأنها تفوق الأشطة الورقية، ودراسة (Svensson et al., 2019)أظهرت أن التكنولوجيا لها تأثيرات كبيرة وداعمة لدى القدرة القرائية لدى الطلاب، وأيضاً دراسة(Damar & Budi, 2023) أشارت إلى الطلاب الذين استخدموا تقنيات رقمية حققوا تحسناً ملحوظاً في النتائج مقارنة بالطلاب الذين استخدموا أساليب تقليدية، أما دراسة (Mariscal et al., 2023)اظهرت ضرورة تكامل التكنولوجيا التعليمية في العملية التعليمة لتقديم تعليم عالي الجودة، وأخيراً دراسة(Aksoy, 2024) اشارت إلى أن دمج التكنولوجيا بالتعليم يعزز من التعلم ويساعد في تقوية مهارات الثقافة التكنولوجية.

وتمتاز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة ذات الصلة التي سبق أن تم عرضها أنها تعتبر الدراسة الأولى في قياس اتجاهات معلمو اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس وقد استفادت هذه الدراسة من الأبحاث السابقة التي تتناول تأثير التكنولوجيا والتطبيقات الرقمية والوسائط المتعددة على التعليم والتعلم مما جعلها نقطة انطلاق هامة لهذه الدراسة بالإضافة إلى أن تنفيذ هذه الدراسة قد استهدف جميع المدارس الموجودة في محافظة نابلس الشيء الذي يجعلها مختلفة عن الدراسات الأخرى.

واستفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدة جوانب تمثلت في: الاسترشاد بمنهجية البحث الملائمة لطبيعة الدراسة، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، والإفادة من الإطار النظري والمراجع العلمية التي وفرتها الدراسات السابقة

وسعى الباحث لتحقيق التميز في دراسته من خلال معرفة (مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا)، وقد استخدم الباحث المنهج المختلط الذي يجمع بين الأسلوب الكمي والنوعي، بأداتي المقابلة والاستبيان الأمر الذي يميز هذه الدراسة عن سابقتها والتي تم تنفيذها على المعلمين ضمن هذا الإطار.

مصطلحات الدراسة

فيما يلي عرض لأبرز المصطلحات:

القراءة

اصطلاحاً: العملية التي يتم فيها فهم النصوص وتحليل محتواها والتفاعل معها بشكل مناسب بهدف الوصول إلى المعنى (هيئة رأس الخيمة، 2021).

إجرائياً: مهارة لغوية وعملية عقلية بصرية تساعد الفرد من الوصول للمعنى وفهمه.

المرحلة الأساسية الدنيا

اصطلاحاً: وهي المرحلة التعليمية التي تعرف باسم التعليم الابتدائي أو التعليم الأساسي في العديد من النظم التعليمية وتشمل هذه المرحلة فترة تعليمية تبدأ من الصف الأول الابتدائي حتى الصف الرابع الابتدائي وهي المرحلة الأساسية في مسار التعليم للطلاب، حيث يتعلمون المفاهيم والمهارات الأساسية في مواد مختلفة مثل اللغة الأم والرياضيات والعلوم وغيرها (عفونة، 2014).

إجرائياً: وهي المرحلة التي تشمل الصفوف من الأول وحتى الرابع الابتدائي ويُلزم أولياء الأمور بتسجيل الأطفال الخاضعين لرعايته في مؤسسات التعليم الأساسي لضمان حصولهم على حقوقهم وتنمية قدراتهم منذ البداية. (وزارة التربية والتعليم العالي، عن الوزارة، النظام التعليمي- رام الله، فلسطين، 2020)

التكنولوجيا

اصطلاحاً: التنفيذ أو الأداء العملي الذي يهتم بتطبيق النتائج العلمية والنظريات التي بلغتها العلوم الأخرى في أي مجال من مجالات الحياة البشرية لتطوير وتحسين كفاءة الحياة المهنية العملية (شلبي وآخرون، 2018).

يعرّف الباحث مفهوم التكنولوجيا إجرائياً بأنها: " كل الأدوات والمنصات الرقمية التفاعلية التي يمكن استخدامها لحل المشكلات وتبسيط المهام الحياتية، وتشمل برامج حاسوبية وتطبيقات ذكية ومواقع إلكترونية تعليمية توظف الوسائط المتعددة (نصوص، صور، أصوات، فيديوهات)، وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة.

مشكلة الدراسة

لاحظ الباحث كمعلم للمرحلة الأساسية الدنيا بعد أكثر من ثمانية سنوات من التدريس ضعفاً شديداً لدى الطلبة في مهارات القراءة منها التمييز بين الحروف والقراءة الجهرية والوعي الصوتي كالتمييز بين الأصوات المختلفة أي الأصوات القصيرة والطويلة في اللغة والقدرة على تحليل الكلمة لمقاطعها الصوتية وغيرها من الأمور الخاصة بالقراءة والتي قد تعود هذه المشاكل لأسباب كثيرة منها عدم انتظام الدوام المدرسي في السنوات الماضية وغياب الدافعية والتفاعل عند الطلبة حيث أن التدريس بالطرق التقليدية لا تتوافق مع الفجوة الكبيرة بين مستويات الطلاب لعدم مراعاتها الفروق الفردية، بالإضافة إلى أن هذه الطرق التقليدية تتطلب وقتاً وجهداً كبيراً في التدريس، وعندما تم تركيب جهاز العرض **LCD** داخل الغرفة الصفية قبل سنة ونصف من الآن الذي تم استخدامه للعروض المرئية والصوتية حيث أصبح هناك زيادة في الانتباه والاهتمام لدى الطلبة وزاد التفاعل وقل الجهد المبذول من قبل المعلم وساعد في اشغال الطلبة أكثر ليصبح دوراً مختلفاً عما كان عليه في السابق.

فالقراءة عملية تفاعلية بين القارئ ومعرفته من ناحية وبين النص المكتوب من ناحية أخرى تمكنه من تكوين المعنى، وتتسم القراءة بالكثير من الميزات كالحرية والسهولة وعدم الالتزام بمكان وزمان محددين لأنها معتمدة على النص المكتوب والقارئ المؤهل بشكل رئيسي ومن خلال هذين العنصرين تتم عملية القراءة التي تلعب دوراً هاماً في عملية التعلم واكتساب الخبرات، لذا نجد لها مكانة مرموقة في القرآن الكريم لأنها الطريق لتحصيل العلم والمعرفة وتفتح لأصحابها أبواباً عديدة في الحياة تجعلهم قادرين على اختيار ما يرونه مناسباً لهم، وقد أشار بيرن **(Byrne)** إليها واعتبرها حجر الزاوية في عملية التعليم والتعلم والتي تمثل سلوكاً معيناً يعكس مدى التقدم للمتعلم في علمية التعلم (السرطاوي و رواش، 2016).

ومع انقضاء فترة طويلة على الأدوات والوسائل التعليمية التي تمتلكها المدارس دون تجديد أو تغيير حتى أصبحت لا تتناسب مع التقدم العلمي والتقني الحاصل وقد بدأنا أيضاً بملاحظة الضعف في قدراتها وفاعليتها في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة، ومع ظهور العديد من الأصوات التي تنادي بها المؤسسات التربوية بضرورة توظيف التكنولوجيا في التعليم وخاصة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا لتنمية المهارات الأساسية للطفل وعلى رأسها مهارة القراءة التي تسهم في تقوية الذاكرة وفهم المقروء وتطوير الذكاء وغيرها وجب علينا خلق بيئة تعليمية تتناسب مع المتعلم وخصائصه وتجعله مواكباً للتطور الحاصل وعنصراً فاعلاً قادر على خدمة المجتمع والتعامل مع التكنولوجيا الحديثة على حد سواء (الحسناوي، 2019).

وقد أوصت بعض الدراسات كدراسة العنزي (2018) ودراسة المستريحي وطاشمان (2018) بضرورة استعمال التكنولوجيا الحديثة وتفعيلها في التعليم وتجهيز البيئة المدرسية بشكل مناسب يساعد المعلمين ويسمح لهم بتوظيف التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليم لما لها من دور إيجابي فاعل في تحسينها.

وانطلاقاً من المرحلة الأساسية الدنيا وأهميتها في التعليم أولاً ولتحقيق هدف البحث ثانياً تأتي هذه الدراسة للتعرف على اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لما لهذه المرحلة من أهمية كبيرة في تعليم الطفل وتثقيفه، ويمكن أن تساعد في فتح مجال أكبر لتقديم أبحاث جديدة حول التكنولوجيا وكيفية استخدامها بشكل جيد وفعال لتقوية مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدينا.

أسئلة الدراسة

هدفت الدراسة الحالية للإجابة على السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

فرضيات الدراسة

انبثقت عن أسئلة الدراسة الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدارسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى معرفة التالي:

1. التعرف على مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس.
2. التعرف على مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

أهمية الدراسة

لهذه الدراسة أهمية متعددة الجوانب، سواء من الناحية النظرية، أو من الناحية البحثية وأيضاً من الناحية التطبيقية، حيث تركز هذه الدراسة على ضرورة التأثير على اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الابتدائية في محافظة نابلس كتحديد جغرافي ودرجة تبنيهم لاستخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة.

فمن الناحية النظرية يمكن لهذه الدراسة أن تسلط الضوء على تأثير استخدام التكنولوجيا في التعرف على نظريات وطرائق تدريس وتطوير مهارة القراءة لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا في المدراس الابتدائية، أيضاً إمكانية فتح المجال أمام أبحاث ودراسات أخرى حول كيفية استخدام التكنولوجيا بشكل جيد وفعال لتعزيز مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا.

ومن الناحية العملية التعرف على اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا تساهم في توجيه سياسات تطوير المنهج وبرامج التدريب لضمان تكامل إيجابي للتكنولوجيا في التعليم، وايضاً إمكانية تزويد المشرفين التربويين الذين يهتمون بالإصلاحات التربوية أن يستفيدوا من هذه المعلومات حول مستوى استخدام المعلمين للتكنولوجيا في المدارس الابتدائية بشكل عام ومن ثم اتخاذ قرارات تربوية صحيحة.

أما من الناحية التطبيقية تحليل اتجاهات المعلمين في هذا السياق يمكن أن يقود إلى تطبيق نماذج تعليمية جديدة تزيد من التفاعل مع الدروس وبالتالي المساعدة في جذب اهتمام وانتباه الطلاب ومن ثم تعزيز فهمه لمهارة القراءة.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس.

الحدود البشرية: أجريت على معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على جميع المدراس الحكومية الأساسية في محافظة نابلس.

الحدود الزمانية: أجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول والثاني من العام الدراسي (2025/2024).

الحدود الإجرائية: اقتصرت على استخدام استبانة (40 فقرة) ومقابلات (9 معلمين) لقياس اتجاهات معلمي العربية نحو استخدام التكنولوجيا التعليمية في مدارس نابلس الحكومية خلال 2025/2024، مع تحليل إحصائي لمتغيرات (الجنس، المؤهل، سنوات الخدمة)

الفصل الثاني

الطريقة والإجراءات

يستعرض هذا الفصل الإطار المنهجي للدراسة، مع التركيز على الإجراءات والخطوات والطريقة التي تم تنفيذها لضمان صدق وثبات الأداة كما يوضح المتغيرات البحثية والتحليلات الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات بشكل يضمن تحليل النتائج بدقة وموضوعية وذلك وفق الآتي:

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج المختلط الذي يجمع بين الأسلوب الكمي والنوعي لأنه الأفضل والأكثر توافقاً مع الأهداف الأساسية للدارسة والذي يمثل احدى الأدوات المنهجية الهامة في اطار البحوث العلمية التي يمكن قياسها وتحليليها مما يساعد في تحقيق أهداف الدراسة، وللكشف عن مدى تطبيق معلمو اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا للتكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة في محافظة نابلس فقد قمت بتحليل نتائج الاستبيان والمقابلات والمقارنة بين نتائجها ونتائج الدراسات السابقة، وليتم في النهاية صياغة التوصيات والمقترحات.

مجتمع الدراسة

والذي يقصد به جميع الأفراد والعناصر التي تدخل ضمن نطاق الدراسة أو البحث والتي في النهاية يقوم الباحث بتعميم نتائجه عليه، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا ذكوراً واناثاً، ويضم جميع المدارس بمحافظة نابلس في القطاع الحكومي من العام الدراسي 2024_2025م والبالغ عددهم (616) معلماً ومعلمة، وقد جمعت هذه البيانات من السجلات الرسمية لوزارة التربية والتعليم.

عينة الدراسة

قام الباحث باختيار عينة متيسرة لعدد من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نـــابلس، وبلغـــت عينة الدراسة (237) فرداً، وقد جمعت البيانات من خلال توزيع الاستبانات الكترونياً على جميع أفـــراد العينة المحددة لتحقيق تمثيل مناسب لمجتمع الدراسة، ويتضمن الجدول **(1)** توزيعاً تفصيلياً لأفراد العينة وفق المتغيرات المستقلة.

جدول (1)

توزيع أفراد العينة وفقاً للمتغيرات المستقلة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	88	37.1
	انثى	149	62.9
	المجموع	237	100
المؤهل العلمي	دبلوم	14	5.9
	بكالوريوس	199	84
	ماجستير فأعلى	24	10.1
	المجموع	237	100
سنوات الخبرة	من 1 إلى 5 سنوات	84	35.5
	من 5 إلى 10 سنوات	51	21.5
	أكثر من 10 سنوات	102	43
	المجموع	237	100

أداتا الدراسة

قام الباحث بتصميم أداتي الدراسة، الاستبانة والمقابلة بهدف جمع البيانات ذات الصلة بموضوع الدراسة وذلك لمعرفة اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطـــلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس.

الأداة الأولى: الاستبانة

تألفت أداة الدراسة (الاستبانة) من ثلاثة أقسام رئيسية:

القسم رقم (1): تضمن عنوان الدراسة ومقدمة مفصلة للاستبانة ومجموعة من العناصر التوضيحية التي تبين الغاية من الدراسة، مع وجود نص يهدف إلى تشجيع المشاركين على التعاون لتعبئة البيانات بموضوعية ودقة عالية.

القسم رقم (2): تضمن هذا القسم على البيانات الأولية للمشاركين المتمثلة في المعلومات الشخصية والمهنية لمعلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، والتي تم تضمينها كمتغيرات مستقلة في نموذج البحث وهي: (المؤهل العلمي، الجنس، سنوات الخدمة).

القسم رقم (3): تضمن هذا القسم على فقرات الاستبانة والتي بلغ عددها (40) فقرة تتطرق إلى استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا، وقد ضمت هذه الاستبانة مجالاً واحداً وهو (استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة).

وتم بناء فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت خماسي الأبعاد (Likert Scale) وتم تحديد الأوزان وفق التصنيف التالي:

- موافق بشدة 5 درجات
- موافق 4 درجات
- محايد 3 درجات
- معارض 2 درجة
- معرض بشدة 1 درجة

الأداة الثانية: المقابلة

استند الباحث في دراسته الحالية على منهج المقابلات شبه المنظمة كأداة أساسية لجمع البيانات، وقد تم اجراء مقابلات مخطط لها مسبقاً مع عدد من المعلمين والتي تم فيها تحديد الأسئلة بشكل متقن مع الأخذ بعين الاعتبار صياغتها وترتيبها بشكل يحقق أهداف الدراسة، وقد التزم الباحث بهذا الإطار دون الخروج عن نطاق هذه الأسئلة خلال المقابلات التي تم تنفيذها مع تقديمها للمشاركين بنفس الترتيب والصياغة، وقد صمم الباحث خمسة أسئلة مقننة بنهاية مفتوحة توفر للمشاركين فرصة للتعبير عن آرائهم بحرية وكانت هذه الأسئلة على النحو التالي:

السؤال رقم (1): بين اذا ما كان لاستخدام التطبيقات التكنولوجية دوراً في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا؟

السؤال رقم (2): وضح اذا كان للتطبيقات التكنولوجية دوراً في مساعدتك كمعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ درس القراءة؟

السؤال رقم (3): وضح اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية تساهم في تحسين اتجاهات الطلبة نحو مهارة القراءة؟

السؤال رقم (4): بين اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية تساهم في تحقيق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم في حصة القراءة؟

السؤال رقم (5): وضح اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية التعليمية تمكن الطلبة من قراءة كلمات متشابهة في المقطع الصوتي الأول؟

صدق أداة الدراسة

أولاً: الاستبانة

بعد الانتهاء من تصميم أداة الدراسة بصورتها الأولية تم الاعتماد على الصدق العاملي لتحديد فقرات الاستبانة بصورتها النهائية، وفيه تم الغاء جميع الفقرات ذات الدلالة الإحصائية التي كانت اقل من (0.30) وبناء عليه تم اجراء التعديلات اللازمة حتى أصبحت الأداة بصورتها النهائية كما هو مبين في الجدول رقم (2) في الملحق (هـ).

وتم بناء فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت خماسي الأبعاد (Likert Scale) وتم تحديد الأوزان وفق التصنيف التالي:

- موافق بشدة 5 درجات
- موافق 4 درجات
- محايد 3 درجات
- معارض 2 درجة
- معرض بشدة 1 درجة

ثانياً: المقابلة

قام الباحث بعرض أسئلة المقابلة على عدد من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في مجال المناهج وأساليب التدريس وكان عددهم (5) للتأكد من صدق هذه الأسئلة، انظر الملحق رقم (د)، وقد أكد المحكمين أن الصياغة اللغوية للأسئلة كانت تمتاز بالدقة والوضوح وتغطي جوانب الدراسة اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا بشكل متكامل.

ثبات أداة الدراسة

أولاً: الاستبانة

للتأكد من موثوقية أداة الدراسة فقد تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) حيث أظهرت النتائج معامل ثبات عالي وقدره (0.96) وهي تتجاوز الحد الأدنى المقبول الذي يبلغ (0.70) والذي يؤكد على ثبات الأداة ومناسبتها لأغراض الدراسة كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (3)

نتائج تحليل الثبات الداخلي لمجال الاستبانة والدرجة الكلية

رقم المجال	مجال الدراسة	معامل الثبات
1	استخدام التكنولوجيا	0.96
	الدرجة الكلية	0.96

ثانياً: المقابلة

خضعت أسئلة المقابلة للتطبيق الاستطلاعي على عينة أولية منفصلة عن عينة الدراسة الأساسية، مكونة من (4) معلمين استخدم الباحث فيها استمارة تقييم خاصة لرصد وضوح الصياغة وقد تم تعديل (3) أسئلة مع إعادة ترتيب لها وذلك لضمان ثبات الأداة ووضوحها قبل التنفيذ النهائي.

إجراءات الدراسة

أولاً: الاستبانة

شهدت الدراسة الخطوات التالية أثناء تنفيذها وكانت كالآتي:

- تحديد مشكلة الدراسة وانشاء مخطط لها.
- تم تحديد المجتمع الخاص بالدارسة من خلال البيانات والمعلومات المقدمة من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

- انتقاء أفراد العينة بطريقة عشوائية.
- إنشاء أداة الدراسة بصورتها الأولية.
- عرضت الأداة بصورتها الأولية على المشرف الخاص بالدراسة، وتم اجراء التعـديلات اللازمـة عليها، ومن ثم الاعتماد على الصدق العاملي لتحديد فقرات الاستبانة بصورتها النهائية.
- انشاء الاستبانة الكترونياً على Google forms.
- تبويب الاستبانة وترميزها.
- القيام بتوزيع الأداة على العينة الخاصة الدراسة والتي تكونت من معلمي اللغـة العربيـة لطـلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس والتي بلغ عددها (237) معلم ومعلمة.
- قام الباحث بفحص الاستبانات المكتملة ومراجعتها ومن ثم ترميزها.
- ادخال البيانات الخاصة بالاستبانة التي تم الحصول عليها إلى الحاسوب لمعالجتها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).
- قام الباحث بتحليل النتائج ومناقشتها، وبعد ذلك تمت مقارنتها بنتائج الدراسات السابقة، وبناء عليها تم اعداد التوصيات.

ثانياً: المقابلة

شهدت المقابلة الخطوات التالية أثناء تنفيذها وكانت كالتالي:

- اختيار المجتمع الخاص بالدراسة.
- قام الباحث بتحديد حجم العينة الخاصة بالدراسة والتي بلغت (9) معلمين، وتم اختيارهـا بطريقـة عشوائية.
- عرضت أسئلة الأداة (المقابلة) على عدد من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص لضمان الصـدق الظاهري وصدق المحتوى لهذه الأسئلة.
- تنفيذ الأداة على العينة الخاصة بالدراسة للثبت من الصدق والثبات.
- رصد البيانات المحصلة وتفريغها.

- معالجة وتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من خلال المقابلة بهدف استخلاص النتائج النهائية.
- مراجعة النتائج ومناقشتها لصياغة توصيات مستندة عليها.

متغيرات الدراسة

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات التالية:

أولاً: المتغيرات المستقلة

1. الجنس: ويضم فئتان (ذكر، أنثى)
2. المؤهل العلمي: ويضم ثلاثة مستويات (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى)
3. سنوات الخدمة: وتضم ثلاثة مستويات (من 1–5 سنوات، من 5–10 سنوات، 10 سنوات فأكثر)

ثانياً المتغير التابع

1. مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا.
2. تدريس مهارة القراءة.

المعالجات الإحصائية

لقد تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات المستخلصة من استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة (الاستبانة) بعد أن تم ترميزها، تم إدخال هذه البيانات ليتم معالجتها وفيه استخدمت المعالجات الإحصائية التالية:

- اختبار(T- Test)
- (One Way ANOVA) تحليل التبيان الأحادي.
- لضمان ثبات الاستبانة وحسابه (Cronbach Alpha) كرونباخ ألفا.
- حساب المؤشرات الوصفية (التكرارات، الانحرافات المعيارية، والنسب المئوية) لتحديد الأوزان النسبية لفقرات أداة الدراسة (الاستبانة).

الفصل الثالث

نتائج الدراسة

تمهيد

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، بحسب المتغيرات التي تم الإشارة إليها سابقاً في الدراسة وهي (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، ولتحقيق الغاية من الدراسة تم بناء استبانة وتم أيضاً التأكد من صدق الأداة وثباتها، وبعد الانتهاء من تحصيل البيانات جرى ادخال البيانات إلى الحاسوب وتحليلها احصائياً عبر الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وقد اتبع الباحث المعيار التالي لأغراض تفسير النتائج:

1. متوسط حسابي لا يقل عن (4) درجة كبيرة جداً.
2. متوسط حسابي (3.5–3.99) درجة كبيرة.
3. متوسط حسابي (3–3.49) درجة متوسطة.
4. متوسط حسابي (2.5–2.99) درجة قليلة.
5. متوسط حسابي (أقل من 2.5) درجة قليلة جداً.

يتضمن هذا القسم عرضاً لأبرز نتائج الدراسة:

أولاً: النتائج التحليلية للبعد الكمي في الدراسة

نتائج السؤال الرئيسي

ما مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس؟

وبهدف الإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس. والجدول (4) يشير إلى ذلك.

جدول (4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1		4.0853	0.45483	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية	4.0853	0.45483	كبيرة جداً

يبين الجدول (4) أن مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس قد جاءت بدرجة كبيرة جداً، وقد سجل متوسطاً حسابياً قدره (4.08) وانحراف معياري (0.45) على الدرجة الكلية ونتائج الجدول تشير إلى مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس كانت إيجابية كبيرة جداً تجاه تكنولوجيا التعليم في تحسين مهارة القراءة لدى الطلبة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

تم صياغة الفرضيات الصفرية التالية للإجابة على هذا السؤال.

نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضيات

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير الجنس.

ولاختبار صحة الفرضية السابقة المرتبطة بمتغير الجنس تم استخدام اختبار (T-test) من قبل الباحث كما هو موضح في الجدول (5).

جدول (5)

نتائج اختبار T-test للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير الجنس

المجال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة
1	ذكر	88	4.1767	0.44113	2.401	0.017
	أنثى	149	4.0314	0.45562		
الدرجة الكلية	ذكر	88	4.1767	0.44113	2.401	0.017
	أنثى	149	4.0314	0.44113		

* دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يشير الجدول (5) السابق لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة الدلالة أصغر من القيمة المحددة في الفرضية وقد بلغت على الدرجة الكلية (0.017) وهذه القيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05) حيث تشير هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس و

قبول الفرضية البديلة أي انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولاختبار صحة هذه الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار(One Way Anova) من قبل الباحث كما هو موضح في الجدولين (6،7).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	دبلوم	14	4.0750	0.4919
	بكالوريوس	199	4.0800	0.4517
	ماجستير فأعلى	24	4.1354	0.4796
	المجموع الكلي	237	4.0853	0.3990

يتبين من الجدول (6) وجود فروق في المتوسطات الحسابية لفئات مستويات المؤهل العلمي، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لمصلحة ماجستير فأعلى وأقلها الدبلوم، وللتأكد إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات الحسابية قدو وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية، فقد قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
	المربعات بين الفئات	14.021	66	0.212	1.533	0.015
	المربعات الداخلية	23.557	170	0.139		
	المجموع الكلي	37.578	236			

* دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

تشير نتائج الجدول (7) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.015) وهذا يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، أي أنه يوجد تأثير لمتغير المؤهل العلمي على اتجاهات المعلمين نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة حيث تشير هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي وقبول الفرضية البديلة أي انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس تعزي لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدارسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة تم استخدام اختبار(One Way Anova) من قبل الباحث كما هو موضح في الجدولين (9,8).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

المجال	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	1-5 سنوات	84	4.1363	0.4370
	5-10 سنوات	51	4.1147	0.3987
	10سنوات فأكثر	102	4.0287	0.4919
	المجموع الكلي	237	4.0853	0.0885

* دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول (8) وجود فروق في المتوسطات الحسابية لفئات مستويات سنوات الخدمة، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لمصلحة (1-5 سنوات) وأقلها (10 سنوات فأكثر)، وللتأكد اذا كانت هذه الفروق في المتوسطات الحسابية قدو وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية، فقد قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) والجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
	المربعات بين الفئات	59.108	66	0.896	1.213	0.163
	المربعات الداخلية	125.525	170	0.738		
	المجموع الكلي	184.633	236			

* دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

تشير نتائج الجدول (9)إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير سنوات الخدمة، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.163) وهذا يؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير سنوات الخدمة، أي أن استخدام التكنولوجيا في التدريس يُنظر له بإيجابية بغض النظر عن سنوات خدمة المعلم، حيث تشير هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير سنوات الخدمة ورفض الفرضية البديلة أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس تعزي لمتغير سنوات الخدمة.

ثانياً: النتائج التحليلية للبعد النوعي في الدراسة

النتائج التي تم التوصل إليها من خلال أسئلة المقابلة:

تم مقابلة عدد من المعلمين في محافظة نابلس الذين لهم علاقة بموضوع الدراسة وبلغ عددهم (9) معلمين، لمعرفة آرائهم في ذلك. وفيما يأتي الأسئلة الخاصة بالدراسة مرتبة بشكل تسلسلي كما كانت في المقابلة:

السؤال الأول: بين اذا ما كان لاستخدام التطبيقات التكنولوجية دوراً في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا؟

أشارت جميع نتائج المعلمين الذين تمت مقابلتهم على أن للتطبيقات التكنولوجية دوراً في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، وكانت اجاباتهم كالتالي:

1. المعلم الأول (ذكر) نعم، لأنها مثيرة للدافعية عند الطلاب بسبب الجاذبية التي تمتلكها التكنولوجيا وأصبح الطلاب أكثر ميولاً لها من الكتب، وهذه التطبيقات تجعل الطالب يضطر لقراءة الرسائل والمنشورات الإلكترونية عبر المتصفح وبالتالي زيادة من قدرته على القراءة.
2. المعلم الثاني (ذكر) نعم، تلعب هذه التطبيقات دوراً كبيراً في تنمية هذه المهارة لجميع الطلاب في جميع المراحل وخاصة طلاب المرحلة الأساسية الدنيا، حيث أنني كمعلم استخدم بعض من هذه التطبيقات التي تجعل هذه العملية أكثر متعة لدى الطلاب.
3. المعلم الثالث (أنثى) نعم، فهي تساهم في تحسن مستوى القراءة لدى الطلبة لما لها من قدرة على شد انتباه الأطفال وخلق روحاً من المنافسة والتحدي بينهم وبالتالي زيادة المتعة والنشاط من قبلهم.
4. المعلم الرابع (ذكر) نعم، تلعب التطبيقات التكنولوجية دوراً هاماً في تنمية مهارة القراءة لديهم من خلال تعزيز التفاعل وزيادة التشويق، المساعدة في دعم الطلاب ذوي المستوى المتدني، سهولة تعامل الأطفال معها وبالتالي تحسين الفهم القرائي لديهم.

5. المعلم الخامس (أنثى) نعم، لأن هناك كثير من الروابط والألعاب المخصصة للقراءة والمصنفة حسب المستوى والصف التي استخدمها أنا كمعلم التي تتيح لهم التعلم وفقاً لسرعتهم الخاصة فهي توفر لهم الفرصة في التكرار والمراجعة في الوقت الذي يختارونه.
6. المعلم السادس (أنثى) نعم، يوجد لهذه التطبيقات مزايا كثيرة في جعل عملية القراءة ممتعة ومسلية بالنسبة لهم فهناك العديد من التطبيقات الخاصة بأصوات الحروف ونطقها، هذه التطبيقات من شأنها المساعدة في تنمية مهارة القراءة لديهم.
7. المعلم السابع (أنثى) نعم، لأنها جاذبة لاهتمام الطلاب ومتنوعة ومتجددة في أسلوب العرض التي بدورها تراعي الفروق الفردية بين الطلاب بحيث توفر هذه التطبيقات مستويات متعددة يمكن للطالب التنقل فيما بينها حسب التقدم الذي يحققه.
8. المعلم الثامن (ذكر) نعم، توفر هذه التطبيقات طرق تعزيز مبتكرة وملفته للطالب وأيضاً التغيير في نمط القراءة والطريقة مما ينعكس ايجاباً على قراءة الطلبة.
9. المعلم التاسع (ذكر) نعم، بعض التطبيقات لها ميزات النطق الصوتي للحروف والمقاطع والكلمات التي من شأنها مساعدة الطلبة في تطوير وتحسين مهارة القراءة والنطق والاستماع لديهم.

يُبين الجدول (10) أن لاستخدام التطبيقات التكنولوجية دوراً في تنمية مهارة القراءة لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا، حيث حصلت عبارة تحسين مستوى القراءة لدى الطلبة على أعلى متوسط وقد بلغ (27.30)، وحصلت عبارة تعزيز الطلبة على أقل متوسط وقد بلغ (4.54).

جدول (10)

توزيع استجابات المعلمين حول دور التطبيقات التكنولوجية في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، وقد توزعت الإجابات الخاصة بهم على (8) إجابات

الرقم	النص	التكرار	النسبة المئوية
1	تحسين مستوى القراءة لدى الطلبة	6	%27.30
2	تزيد المتعة والإثارة لدى الطلبة	4	%18.18
3	مثيرة للدافعية لدى الطلبة	3	%13.63
4	مراعاة الفروق الفردية	3	%13.63
5	تزيد من التفاعل والانتباه	2	%9.09
6	تحسين مهارة النطق والاستماع	2	%9.09
7	ترفع مستوى المنافسة والتحدي بين الطلبة	1	%4.54
8	تعزيز الطلبة	1	%4.54
	المجموع	22	%100

السؤال الثاني: وضح اذا كان للتطبيقات التكنولوجية دوراً في مساعدتك كمعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ درس القراءة؟

أجمع المعلمين الذين تمت مقابلتهم والبالغ عددهم (9) أن للتطبيقات التكنولوجية دوراً في مساعدة المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ درس القراءة وكانت اجاباتهم كالآتي:

1. المعلم الأول (ذكر) بالتأكيد، لأن الطلبة ضعيفي التحصيل تجذبهم الصورة والصوت أكثر من الكلمة المكتوبة وتوفر هذه التطبيقات القدرة على لفت انتباه الجميع دون استثناء وبالتالي مساعدة المعلم في مراعاة الفروق الفردية، فهي توفر للمعلم أنماط متعددة يمكنه الاستفادة منها حسب مستوى الطالب ومن ثم إعطاء الجميع التغذية الراجعة الفورية والمباشرة لكل طالب.
2. المعلم الثاني (ذكر) نعم، لأن لها القدرة على التنويع في أنماط العرض بالإضافة لوجود برامج متعددة التي تخدم المعلم في درس القراءة وتمكنه من التحكم به فتتيح لكل طالب القدرة على التكيف مع ما يناسبه مع هذه الأنماط المتنوعة حسب قدراته وامكانياته وميوله.

3. المعلم الثالث (أنثى) نعم، من خلال هذه التطبيقات يستطيع المعلم طرح برامج للطلبة تراعي فـــرق القدرة بينهم وأيضاً اختيار تطبيقات تكنولوجية تلائم كل طالب وقدرته.
4. المعلم الرابع (ذكر) نعم، التكنولوجيا وتطبيقاتها وبرامج التعليم المتنوعة تراعي الفـــروق الفرديـــة بين الطلاب وتوفر مستويات مختلفة تتناسب مع الجميع وتلبي احتياجاتهم المختلفـــة فالتكنولوجيـــا وتطبيقاتها مهمة جداً في توفير المهام المناسبة لكل طالب وقدراته وحسب تقدمه.
5. المعلم الخامس (أنثى) نعم، توفر التكنولوجيا وتطبيقاتها أدوات وفقـــاً لاحتياجـــات كـــل طالـــب، بالإضافة لتوفيرها محتوى متنوع وأنشطة تفاعلية لتعزيز المشاركة للجميع وبشكل يناسب أنمـــاط التعلم فهي تزيد من مشاركة الطلبة بغض النظر عن مستوياتهم.
6. المعلم السادس (أنثى) نعم، لأنها تتيح لي كمعلم العديد من الوسائل والأدوات التـــي تســـاعد فـــي مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة فعلى سبيل المثال هناك بعض تطبيقات الذكاء الصـــناعي التـــي تقدم محتوى تعليمي يتناسب مع كل طالب وقدراته الخاصة مثل تطبيق Dream Box.
7. المعلم السابع (أنثى) نعم، لقد ساعد استخدام التكنولوجيا وتطبيقاتها في التعليم بشكل كبيـــر ومنهـــا مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، فهي توفر لجميع المعلمين عرض وتقديم الـــدروس بطـــرق مختلفة وبأنماط عديدة.
8. المعلم الثامن (ذكر) نعم، لأنها تساعد الطلبة في التعلم حسب سرعتهم الخاصة فهي تعطي الطلبـــة فرصة التعلم والتقدم السريع بينما الطلبة الضعفاء يمكنهم إعادة الدروس وتكرارها بطرق مختلفـــة الذين يحتاجون لوقت إضافي.
9. المعلم التاسع (ذكر) نعم، فهي تدعم بشكل كبير الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة فقد تقـــدم الـــنص بصورة وصوت وحركة التي تكون جاذبة لهم فهي تخصص التعليم لجميع الطلبة حسب قـــدراتهم واحتياجاتهم مما يؤدي لتحقيق الانصاف والعدالة بينهم.

يُبين الجدول (11) أن للتطبيقات التكنولوجية دوراً في مساعدة المعلم على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ درس القراءة، الأمر الذي أكده أفراد العينة المقصودة وقد حصلت عبارة تكييف أنماط التعليم مع قدرات الطلبة وإمكانياتهم على أعلى متوسط وقد بلغ (20) في حين حصلت عبارة إعطاء تغذية راجعة فورية على أقل متوسط وقد بلغ (2.85).

جدول (11)

توزيع استجابات المعلمين حول دور التطبيقات التكنولوجية في مساعدة المعلم في مراعاة الفروق الفردية أثناء تنفيذ درس القراءة، وقد توزعت الإجابات الخاصة بهم على (8) إجابات

الرقم	النص	التكرار	النسبة المئوية
1	تكييف أنماط التعليم مع قدرات الطلبة وإمكانياتهم	7	%20
2	تحقيق العدالة والإنصاف بين الطلبة	6	%17.14
3	تزيد من فرص التعلم	6	%17.14
4	عرض الدروس بطرق مبتكرة	5	%14.28
5	تخدم التكنولوجيا المعلم وتساعده	5	%14.28
6	تزيد التكنولوجيا من فرص مشاركة الطلبة	3	%8.60
7	توفر التكنولوجيا المهام المناسبة لمستويات الطلبة	2	%5.71
8	إعطاء تغذية راجعة فورية	1	%2.85
	المجموع	35	%100

السؤال الثالث: وضح اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية تساهم في تحسين اتجاهات الطلبة نحو مهارة القراءة؟

أكد المعلمين الذين تمت مقابلتهم والبالغ عددهم (9) على مساهمة التطبيقات التكنولوجية في تحسين اتجاهات الطلبة نحو مهارة القراءة، وكانت اجاباتهم كالآتي:

1. المعلم الأول (ذكر) نعم، لأن الأجهزة الإلكترونية وتطبيقاتها أكثر قرباً من الطلبة بالإضافة إلى أن النصوص المعروضة الكترونيا فيها اثارة للدافعية وقدرة على لفت الانتباه أكبر من المكتوبة على

السبورة في يومنا هذا وهي أكثر مناسبة لهذا الجيل الذي يعلم أن حياته المستقبلية ستكون كلها متعلقة بهذه التطبيقات.

2. المعلم الثاني (ذكر) نعم، فنحن في عصر التكنولوجيا فربما يشعر البعض منهم بالملل من القراءة التقليدية فهذه التطبيقات تتماشى وتتواكب مع العصر ومتطلباته وتدمج الطالب أكثر مع الأهداف الأساسية لهذه المرحلة وعلى رأسها القراءة وتزيد من تعلقه وحبه للقراءة وتجعلها عملية ذات معنى.

3. المعلم الثالث (أنثى) نعم، فمن خلال تجربتي في التدريس لاحظت أن هذا الجيل يميل كثيراً للتكنولوجيا فهي ممتعة للغاية بالنسبة لهم فهي تسهل عمل المعلم في جذب انتباه الطلبة والتي تخلق جواً من المنافسة وزيادة في المشاركة وهذا كله يساهم في زيادة الحب والإقبال للقراءة وتحسينها لديهم.

4. المعلم الرابع (ذكر) نعم، تساعد إلى حد ما من وجهة نظري الشخصية في تحسين مهارة القراءة لدة الطلبة فهي تزيد من فرصة استغلال الوقت بشكل مثالي وبالتالي زيادة الوقت المتاح خلال القراءة لمعالجة الفجوات والمشاكل عند الطلبة.

5. المعلم الخامس (أنثى) نعم، تساهم بشكل كبير في تحسين الاتجاهات نحو القراءة من خلال زيادة الدافعية والثقة لديهم لأن من شأنها جعل القراءة نشاطاً ممتعاً مرتبطاً باهتماماتهم فتزيد من الشعور بالانجذاب والإنجاز والتقدم وتلبية احتياجاتهم الفردية المختلفة ودمج القراءة بمهارات حياتية من واقعهم اليومي.

6. المعلم السادس (أنثى) نعم، لأن الطالب يكون متلهفاً لاستخدام التكنولوجيا ويسعى للحصول على المعلومات من خلالها نظراً لاعتياده عليها في حياته اليومية ومن الممكن توجيه الطلبة ودفعهم للتوجيه والذهاب إلى مثل هذه التطبيقات للتعلم لوحدة وبشكل فردي.

7. المعلم السابع (أنثى) نعم وبدرجة كبيرة جداً، فهي تمنع الطالب من التشتت وتزيد من الفهم العميق للنصوص الجامدة وبالتالي تحسين اتجاهاتهم نحو مهارة القراءة.

8. المعلم الثامن (ذكر) نعم، لهذه التطبيقات دور كبير في تخلصيهم من الروتين والملل الذي يشعرون به خلال حصص القراءة، مع زيادة الدافعية لديهم تجاه القراءة مما يجعلهم أكثر تحفيزاً وقبولاً لها.
9. المعلم التاسع (ذكر) نعم، في حال تم استخدامها بأسلوب تربوي صحيح فهي توفر لهم القراءة بأسلوب يتناسب مع قدراتهم سواء كان سمعياً أو بصرياً أو حتى حركياً فهي بالغالب تقدم ملاحظات سريعة وفورية لهم وبالتالي تعزيز هذه العملية فتزيد من الدافعية والثقة لديهم نحو القراءة.

يُشير الجدول (12) الموجود بالملحق (هـ) أن التطبيقات التكنولوجية تساهم في تحسين اتجاهات الطلبة نحو مهارة القراءة، وقد حصلت عبارة تحسين اتجاهات الطلبة نحو مهارة القراءة على أعلى متوسط وقد بلغ (23.33)، في حين حصلت عبارة تحقق الفهم العميق للنصوص على أقل متوسط وقد بلغ (3.33).

السؤال الرابع: بين اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية تساهم في تحقيق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم في حصة القراءة؟

أشارت نتائج المعلمين الذين تمت مقابلتهم والبالغ عددهم (9) إلى أن التطبيقات التكنولوجية تساهم في تحقيق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم في حصة القراءة، وكانت اجاباتهم كالتالي:

1. المعلم الأول (ذكر) نعم، لكنها مقرونة بشرط أن يكون المعلم مؤهلاً وقادراً على استخدامها وتوظيفها بشكل تربوي صحيح، فهي برأي سلاح ذو حدين لأنها قد تكون ملهية في حال كانت غير هادفة.
2. المعلم الثاني (ذكر) نعم، التطبيقات صممت خصيصاً لكي تتناسب مع مستويات واتجاهات الطلاب وكذلك تلبية رغباتهم، ولتتناسب مع خصائصهم وطبيعتهم فكل ذلك يؤدي إلى تعزيز دور الطالب وتفاعله ومشاركته مع المعلم.

3. المعلم الثالث (أنثى) نعم، تساهم في تحقيق التفاعل النشط بينهما لأنها مراعية للفروق بين الطلبة ومساعدة أيضاً للمعلم في قدرته على إيصال المعلومة بطريقة ممتعة وبالتالي زيادة الفهم والاستيعاب نتيجة هذا التفاعل.
4. المعلم الرابع (ذكر) نعم، في هذه المرحلة الأساسية الدنيا يميلون إلى استخدام التطبيقات التكنولوجية وأدواتها فهي مشبعة لرغباتهم وممتعة بالنسبة لهم فيكون التفاعل نشط بينهم وبين المعلم بوجود هذه التطبيقات.
5. المعلم الخامس (أنثى) نعم، تساهم هذه التطبيقات بشكل فعال في تعزيز التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم لأنها تحول الحصة من النموذج التقليدي إلى بيئة تعليمية تفاعلية تشاركية تسودها المتعة والتشويق بسبب الأنشطة التفاعلية التي توفرها هذه التطبيقات.
6. المعلم السادس (أنثى) نعم، لأنها تعمل على إضافة عناصر جديدة لحصة القراءة كالتشويق والمتعة الغير موجودة في الحصة التقليدية والتي بدورها تعزز دور الطالب ومشاركته نتيجةً لجذب انتباه الطالب.
7. المعلم السابع (أنثى) نعم، تزيد هذه التطبيقات من تركيز وانتباه الطلبة مع المعلم أثناء حصة القراءة نتيجةً لقدرتها على لفت انتباهه وبقائه لفترة طويلة مستمتعاً بها، فتبقيه على تفاعل مستمر مع المعلم فمن خلالها تعمق الفهم وتعززه لدى الطالب.
8. المعلم الثامن (ذكر) نعم، يكون المتعلم بوجودها أكثر نشاطاً وانتباهاً وتفاعلاً مع المعلم لأنها توفر للمتعلم الأصوات والصور والرسوم التوضيحية والأنشطة المختلفة فالتنويع في طرق العرض، يبقي الطلبة على تواصل مستمر مع المعلم.
9. المعلم التاسع (ذكر) نعم، يوجد العديد من التطبيقات التي تدعم التعلم التعاوني والتشاركي بين الطلبة فتسمح لهم بالتعلم حسب قدراتهم الخاصة فهي مراعية للفروق الفردية ومناسبة لهم لتوفيرها أنشطة مختلفة وملائمة لهم، فهي تسهل التواصل وتوفر بيئة تعليمية جاذبة مما يزيد من التفاعل مع المعلم والطلبة.

يُشير الجدول (13) الموجود بالملحق (هـ) أن التطبيقات التكنولوجية تساهم في تحقيق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم في حصة القراءة، الأمر الذي أكده أفراد العينة المقصودة وقد حصلت عبارة تعزز التكنولوجيا دور الطالب وتفاعله على أعلى متوسط وقد بلغ (37.5)، في حين حصلت عبارة ينبغي أن يكون المعلم مؤهلاً لتوظيفها على أقل متوسط وقد بلغ (4.16).

السؤال الخامس: وضح اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية التعليمية تمكن الطلبة من قراءة كلمات متشابهة في المقطع الصوتي الأول؟

أكد جميع المعلمين الذين تمت مقابلتهم والبالغ عددهم (9) على أن التطبيقات التكنولوجية التعليمية تمكن الطلبة من قراءة كلمات متشابهة في المقطع الصوتي الأول، وكانت اجاباتهم كالتالي:

1. المعلم الأول (ذكر) نعم، فهي أمتع وأوضح وأدق خاصةً في الكلمات المتشابهة في المقطع الصوتي الأول مع ضرورة تدخل المعلم لتوضيح الفرق بينها والتعقيب عليها.
2. المعلم الثاني (ذكر) نعم، عندما يكون المعلم مؤهلاً تربوياً بشكل صحيح فإنه يكون قادراً على توظيفها وجعلها أكثر فعالية فتمكنه من تدريب الطلبة على قراءة الكلمات المتشابهة بالمقطع الصوتي الأول لتوفيرها الكثير من المهام والأنشطة الداعمة لهذه المهارة.
3. المعلم الثالث (أنثى) نعم، تسهل قراءة كلمات متشابهة في المقطع الصوتي الأول لما لها من ميزات وخصائص تمكنها من جعل الطالب قادراً على تعلم القراءة والتمييز الصوتي بين الكمات المتشابهة مثل تمارين تصنيف الكلمات حسب المقطع الصوتي المسموع.
4. المعلم الرابع (ذكر) نعم، تمتاز هذه التطبيقات بأنها تتدرج من الكلمات المعروفة والسهلة بالنسبة للطالب ثم تنتقل للكمات الأكثر صعوبة فهي تعزز القدرة لدى الطلبة على التمييز الصوتي للكلمات المتشابهة.

5. المعلم الخامس (أنثى) نعم، لهذه التطبيقات القدرة على مساعدة الطلبة بشكل كبير على تمييز وقراءة الكلمات المتشابهة بالمقطع الصوتي الأول لأنها تعزز من انتباهه وتجعله أكثر تفاعلاً معها، وتكرار الكلمات واعادتها تمكن من اكساب الطلبة القدرة على التمييز بين مثل هذه الكلمات.
6. المعلم السادس (أنثى) نعم، لا تكتفي التطبيقات التعليمية بعرض الكلمات وتكرارها فقط بل تملك القدرة على دمج الصورة والصوت وتزويدهم بالأنشطة المساندة أيضاً التي تساعد في تطوير مهارة التمييز بين الأصوات وهي خطوة أساسية لتعلم القراءة في المراحل الأولى وخاصة مرحلة الوعي الصوتي.
7. المعلم السابع (أنثى) نعم، عادةً ما تجمع هذه التطبيقات بين الأنشطة البصرية والسمعية والحركية بطرق مسلية وتزودهم بتغذية راجعة فورية تعزيزية في حال تنفيذه لها بطريقة صحيحة فهي معززة لتعلم الأصوات والتميز بينها بكل تأكيد.
8. المعلم الثامن (ذكر) نعم، بعض من هذه التطبيقات تقوم بلفظ الكلمات لأكثر من مرة ثم تقوم بتحليلها إلى مقاطع وحروف ولفظها بشكل منفرد ولفظها تدريجياً عند دمجها فبكل تأكيد هي مؤثرة.
9. المعلم التاسع (ذكر) نعم، فأنا كمعلم استخدم مثل هذه التطبيقات لكي يستمع الطلبة إلى أصوات الكلمات المعروضة عليهم ومن ثم اختيار الكلمة الصحيحة التي تم لفظها فهي معززة لعملي كمعلم وتساعدني بالتأكد من أن الطلبة قادرين على التمييز بين الكلمات المتشابهة.

يُشير الجدول (14) الموجود بالملحق (هـ) أن التطبيقات التكنولوجية تمكن الطلبة من قراءة كلمات متشابهة في المقطع الصوتي الأول، وقد حصلت عبارة فعالية التطبيقات التكنولوجية في التمييز بين الكلمات المتشابهة في المقطع الصوتي الأول على أعلى متوسط وقد بلغ (39.13)، في حين حصلت عبارة ضرورة تأهيل المعلم لاستخدام التطبيقات بفعالية على أقل متوسط وقد بلغ (4.34).

الفصل الرابع

مناقشة النتائج والتوصيات

مقدمة

يستعرض هذا الفصل النتائج الخاصة بالدراسة التي توصلت إليها كباحث والتي كانت تحت عنوان اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، والتي تم فيها تحليل البيانات لاستخلاص الدلالات الإحصائية للإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها.

وقد اعتمدت كباحث على منهجية إحصائية لمعالجة البيانات وربطها بالإطار النظري للدراسة، ولمعرفة أيضاً أثر المتغيرات الديموغرافية في موضوع الدراسة، واختتم الدراسة بفصل تحليلي للنتائج الرئيسية متبوعاً بمجموعة من التوصيات القائمة على الأدلة المستخلصة من الدراسة لغرض تعميم الفائدة وتوجيه الجهود المستقبلية في هذا المجال.

أولاً: نتائج الدراسة المتمثلة بالأسلوب الكمي (الاستبيان)

نتائج سؤال الدراسة الرئيسي

والذي نص على: ما مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس؟

أشارت نتائج السؤال الأول أن مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس قد جاءت بدرجة كبيرة جداً، حيث جاءت بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (0.45) على الدرجة الكلية، وتمثل هذه النتيجة مؤشراُ مرتفعاً بحسب المقياس المعد للدراسة، وفي ضوء ذلك فإن مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية

نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس كانت كبيرة جداً.

حيث تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة المشهراوي (2020) والتي يتبين من خلالها أن المعلمين يرون أن للتكنولوجيا أثراً ايجابياً في تحسين التعلم، كما وتتفق أيضاً مع دراسة Alalwi (2018) التي أشارت أيضاً أن التكنولوجيا تعزز من تفاعل الطلاب وتزيد من فاعلية التعلم.

وتختلف نتائج الدراسة مع دراسة ودراسة الرباعي (2022) حيث جاءت بمتوسط حسابي (3.16) وبانحراف معياري (1.13) والتي اشارت إلى تبيان في آراء المعلمين حول الدور المهم للمعامل الإلكترونية في تدريس المواد العلمية.

ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن غالبية المعلمين لديهم موقف إيجابي جداً نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس القراءة مما يدل على تقبل واسع للتكنولوجيا من قبلهم، وإدراك المعلمين أيضاً لفاعلية التكنولوجيا في تحسين مهارة القراءة لما توفره من تنويع في الأنشطة والأساليب التي تتناسب مع المستويات المختلفة لدى الطلبة وتزيد من نسبة تفاعلهم.

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير الجنس.

أشارت النتائج لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي

المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة الدلالة أصغر من القيمة المحددة في الفرضية وقد بلغت على الدرجة الكلية (0.017) وهذه القيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05) حيث تشير هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس وقبول الفرضية البديلة أي انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

حيث تتفق نتائج الدراسة مع دراسة الرباعي (2022) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة المتعلقة باستخدام المعامل الالكترونية في تدريس المواد العلمية تعزى لمتغير الجنس.

وتختلف نتائج الدراسة مع دراسة المستريحي وطاشمان (2018) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بالقراءة الحرة تعزى لمتغير الجنس.

وتختلف أيضاً نتائج الدراسة مع دراسة الشبلي (2022) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بقدرة التلاميذ المعسرين قرائياً في الاختبار البعدي تعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحث ذلك إلى التوجهات الثقافية المختلفة في تبني استخدام التكنولوجيا في التعليم، مع إمكانية وجود نقص في التدريب والخبرة واختلاف الدعم التقني المقدم لهم في المدارس التي ينتمون إليها أو حتى اختلاف في البنية التحتية التي قد لا تدعم استخدام التكنولوجيا في بعض الأحيان، أيضاً الضغوط التي يتعرض لها المعلمين خارج نطاق العمل التي قد تؤثر على ميولهم والتي قد تجعلهم أكثر تحفظاً في استخدام التكنولوجيا في التعليم.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.015) وهذا يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، أي أنه يوجد تأثير لمتغير المؤهل العلمي على اتجاهات المعلمين نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة حيث تشير هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي وقبول الفرضية البديلة أي انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس تعزي لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

حيث تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة أحمد (2022) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، مما يشير إلى تأثير المؤهل العلمي على درجة مراعاة المعلمين لمعايير جودة التدريس المعاصر الحديث.

وتختلف نتائج الدراسة مع دراسة المشهراوي (2020) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن أصحاب المؤهلات العلمية العليا عادة ما يمتلكون خلفيات أوسع في النظريات التربوية والأساليب التدريسية الحديثة، وذلك بسبب تعرضهم بشكل كبير لاستخدام التكنولوجيا وأدواتها خلال دراستهم في الجامعة مما يعزز من امكانياتهم على توظيفها خلال عملهم، بالإضافة لوعيهم الأكبر بأهمية التكنولوجيا في التعليم المعاصر التي قد تولد ميولاً أكبر لديهم لتطوير مهاراتهم التدريسية بشكل يتناسب مع متطلبات العصر الذي نعيش فيه.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدارسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير سنوات الخدمة، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.163) وهذا يؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، تعزى لمتغير سنوات الخدمة، أي أن استخدام التكنولوجيا في التدريس يُنظر له بإيجابية بغض النظر عن سنوات خدمة المعلم، حيث تشير هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير سنوات الخدمة ورفض الفرضية البديلة أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس تعزي لمتغير سنوات الخدمة.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة المشهرواي (2020) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة المتمثلة بالهيئة التدريسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتختلف نتائج الدراسة مع دراسة أحمد (2022) التي أشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة بين فئات سنوات الخبرة لصالح الذين تراوحت خبرتهم من (6–10) سنوات.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن استخدام التكنولوجيا أصبح ضرورة ملحة في التدريس الحديث لأن الواقع الذي نعيش فيه يفرض علينا دمج مثل هذه الأدوات في التدريس، بالإضافة لتركيز العينة على معلمي المرحلة الأساسية الدنيا اذ تعتبر هذه الفئة أكثر تقبلاً لتوظيف التكنولوجيا في التدريس بغض النظر عن اختلاف سنوات الخدمة لديهم.

ثالثاً: نتائج الدراسة المتمثلة بالأسلوب النوعي (المقابلة)

السؤال رقم (1): بين اذا ما كان لاستخدام التطبيقات التكنولوجية دوراً في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا؟

أتضح ان هناك جوانب أيدتها عينة الدراسة المتعلقة باستخدام التطبيقات التكنولوجية اذا ما كانت تلعب دوراً في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة وكان منها اثارة الدافعية لدى الطلبة، وتحسين مستوى القراءة لديهم، ومراعاتها للفروق الفردية، وزيادة التفاعل والانتباه، وزيادة نسبة التحدي والمنافسة فيما بينهم، وتعزيز الطلبة.

وتتفق النتيجة السابقة مع دراسة Bryant & Seok (2017) والتي أشارت لوجود تحسن ملحوظ في مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب الذين استخدموا التكنولوجيا وتطبيقاتها.

وتتفق أيضاً مع دراسة Yang, Kuo, & Erin(2018) ودراسة Svensson, Bjorn, & Gustafson (2019) وقد أظهرتا أن استخدام التكنولوجيا المساعدة لها تأثيرات كبيرة وداعمة لدى القدرة القرائية لدى الطلاب، وأن أجهزة القراءة الإلكترونية والألعاب التعليمية يمكن أن تعزز من الفهم القرائي.

وكما وتتفق مع دراسة الشبلي (2022) التي أشارت إلى أن استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية تحسن القدرة على القراءة لدى التلاميذ المعسرين قرائياً.

ويرجع الباحث سبب ذلك إلى أن هذه التطبيقات تقدم العديد من الأنشطة والرسوم التوضيحية المدعومة بالأصوات والألوان الجذابة الأمر الذي يزيد من تقبلها والتفاعل معها من قبل الطلبة في هذه المرحلة وبالتالي جعل عملية القراءة أكثر تحسناً بسبب المتعة التي توفرها هذه التطبيقات.

السؤال رقم (2): وضح اذا كان للتطبيقات التكنولوجية دوراً في مساعدتك كمعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ درس القراءة؟

أتضح ان هناك جوانب أيدتها عينة الدراسة المتعلقة بالتطبيقات التكنولوجية اذا كانت تساعد المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ درس القراءة، والتي كان من أهمها تكييف أنماط التعليم مع إمكانيات الطلبة وقدراتهم، وتحقيق العدالة والانصاف فيما بينهم، وتزيد التكنولوجيا من فرصة مشاركة الطلبة وتفاعلهم، وتوفر التكنولوجيا المهام المناسبة لمستويات الطلبة تراعي الفروق فيما بينهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Svensson, Bjorn, & Gustafson (2019) التي أشارت إلى أن التكنولوجيا تدعم القدرات القرائية المختلفة لدى الطلاب مما يدعم التكيف مع هذه الفروق.

السؤال رقم (3): وضح اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية تساهم في تحسين اتجاهات الطلبة نحو مهارة القراءة؟

تبين أن هناك أموراً أيدتها عينة الدراسة المتعلقة بالتطبيقات التكنولوجية تساهم في تحسين اتجاهات الطلبة نحو مهارة القراءة والتي كان من أبرزها تخلص الطلبة من الملل، وتقلل من تشتت انتباه الطلبة، وتزيد من فرص التعلم الفردي، وزيادة الوقت المخصص للقراءة، ودمج القراءة بمهارات حياتية من واقع الطلبة، وتحسن من اتجاهات الطلبة نحو القراءة، وتحقق الفهم العميق للنصوص مع زيادة الثقة لدى الطلبة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Bryant & Seok (2017) إلى أن استخدام التكنولوجيا التعليمية ساهم في زيادة الانسجام أو الانخراط في الأنشطة التعليمية الأمر الذي يشير إلى تقبل هذه الأنشطة وتحسن الاتجاهات نحوها.

السؤال رقم (4): بين اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية تساهم في تحقيق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم في حصة القراءة؟

أتضح ان هناك أموراً أيدتها عينة الدراسة المتعلقة بمساهمة التطبيقات التكنولوجية في تحقيق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم في حصة القراءة والتي كان من أبرزها تعزز التكنولوجيا دور الطالب وتفاعله، تعزز التكنولوجيا الفهم والاستيعاب، تدعم التعلم التعاوني والتشاركي، وتبقي الطلبة على تواصل مستمر مع المعلم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Alalwi (2018) التي أشارت إلى أن تكامل التكنولوجيا في التعليم يعزز من تفاعل الطلاب ويزيد من فاعلية التعلم.

ويرجع الباحث سبب ذلك إلى الدور الذي تقدمه هذه الوسائل والأنشطة في تعزيز نسبة مشاركة الطلبة في العملية التعليمية اذ تساعد بتحويل أدوارهم من دور سلبي إلى دور مشارك إيجابي فعال من خلال تفاعله المستمر معها، كما أن طبيعتها مناسبة أيضاً لصفاتهم العمرية في هذه المرحلة وبالتالي جعلهم في حالة نشاط عقلي وجسدي مستمر.

السؤال رقم (5): وضح اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية التعليمية تمكن الطلبة من قراءة كلمات متشابهة في المقطع الصوتي الأول؟

أتضح ان هناك جوانب أيدتها عينة الدراسة المتعلقة بالتطبيقات التكنولوجية التعليمية تمكن الطلبة من قراءة كلمات متشابهة في المقطع الصوتي الأول والتي كان من أهمها التنويع في الأنشطة (بصرية، سمعية، حركية)، فعالية التطبيقات التكنولوجية في تمكين الطلبة من قراءة كلمات متشابهة، التطبيقات تتدرج من السهل إلى الصعب، التطبيقات تتيح فرصة الإعادة والتكرار، تقدم تغذية راجعة فورية، بالإضافة إلى أنها تعزز التعلم.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة .Yang et al (2018) التي أشارت إلى أن أجهزة القراءة الإلكترونية والألعاب التعليمية يمكن أن تعزز من الفهم الصوتي القرائي.

ويرجع الباحث سبب ذلك إلى أن التطبيقات التكنولوجية توفر أنشطة تحليلية متنوعة يتمكن الطلبة من خلالها بتحليل الكلمات المعروضة إلى حروفها ومقاطعها الصوتية المكونة لها الأمر الذي يساعد في جعلهم قادرين على ملاحظة التشابه أو الاختلاف بين الكلمات المعروضة المبدوءة بنفس المقطع الصوتي.

التوصيات

استناداً إلى ما أظهرته نتائج الدراسة، يوصي الباحث بعدد من التوصيات منها:

1. عقد برامج تدريبية مكثفة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا، تُركّز على التطبيقات العملية لدمج التكنولوجيا في تدريس القراءة، مع تصميمها وفقاً للاتجاهات الإيجابية المرتفعة التي أظهرها المعلمون نحو استخدام التكنولوجيا، وذلك لتحقيق الاستفادة القصوى من هذه القنوات التعليمية الحديثة ولتعزيز ممارساتهم الصفية.
2. العمل على تطوير البنية التكنولوجية في المدارس وذلك من خلال امدادها بالأدوات والأجهزة اللازمة لتشجيع المعلمين على استخدامها داخل الصفوف الدراسية.
3. زيادة التعاون بين معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا لتبادل الأفكار والخبرات التكنولوجية فيما بينهم.
4. زيادة التواصل مع أسر الطلبة من خلال تنظيم اجتماعات دورية معهم لتوعيتهم بأهمية توظيف التكنولوجيا في التعليم، ولحثهم على الاستفادة من البرامج والتطبيقات التكنولوجية خارج المدرسة لتعزيز قدرة أبنائهم القرائية وذلك عن طريق تزويدهم بالفيديوهات والتطبيقات التثقيفية التفاعلية الداعمة.
5. اصطحاب الطلبة إلى مختبر الحاسوب الموجود في المدرسة بشكل دوري ومنتظم لتعزيز مهارة القراءة لديهم، وذلك من خلال استخدام بعض البرامج التفاعلية والنصوص المرئية المسموعة لجعلها أكثر متعة وتشويقاً لديهم.
6. انشاء اختبارات قرائية الكترونية تفاعلية مدعومة بمقاطع الفيديو والصور والرسوم المتحركة لتحفيز الطلاب وزيادة تفاعلهم.
7. إجراء دراسات مستقبلية حول أثر استخدام أنواع مختلفة من التكنولوجيا على تعلم القراءة.

المراجع العلمية

أولاً: المراجع العربية

الأتربي،شريف. (2019). *التعليم بالتخيل استراتيجية التعليم الإلكتروني وأدوات التعلم*. القاهرة: العربي للنشر والتوزيع.

أحمد، فخري. (2020). أثر الوسائط المتعددة التفاعلية على تنمية مهارة القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ الصف السادس. *مجلة كلية التربية بالغردقة، 3*(2)، 202-272.

أحمد، مي. (2022). درجة مراعاة المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة سلفيت لمعايير جودة التدريس المعاصر من وجهة نظرهم،. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 1*(12)، 1-17.

بردي، سعاد. (2019). استراتيجيات ووسائل التشخيص والتكفل بذوي صعوبات واضطرابات التعلم في الوسط المدرسي. *جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، 1*(1)، 1-19.

البلوي، مرزوق. (2018). مهارات القراءة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، السعودية. *مجلة البحث العلمي في التربية، 19*(1)، 69-90.

جري،خضير. (2016). *التقنيات التربوية تطورها وتصنيفها وأنواعها واتجاهاتها*. العراق: مؤسسة ثائر العصامي للطباعة والنشر والتوزيع.

حساينة، نبيلة. (2016). *تعليمية القراءة في المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة 8 ماي 1945 قالمة، الجزائر.

الحسناوي، حاكم. (2019). *التقنيات التربوية الحديثة في التدريس* (الإصدار 1). عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

الحمد، عبد العزيز. (2022). *خطة علاجية لمهارة القراءة والكتابة للمرحلة الابتدائية*. قطر: دار الثقافة للطباعة والصحافة والنشر والتوزيع.

الحيلة، محمد. (2014). *تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق* (الإصدار 9). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الخزاعلة، فاطمة. (2015). *التكنولوجيا في التعليم* (الإصدار 1). عمان: دار المجد للنشر والتوزيع.

الدهيني، رشا. (2017). *عسر القراءة والمؤشرات السلوكية المميزة له لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي*. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

الرباعي، فهد. (2022). دور المعامل الإلكترونية في تدريس المواد العلمية من وجهة نظر المعلمين المتخصصين في منطقة الباحة. *مجلة شباب الباحثين، 4*(14)، 1024-1047.

الزين،مصطفى. (2022). دور الأجهزة التعليمية التفاعلية في التدريس بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. *المجلة العربية للنشر والتوزيع، 1*(4)، 1707-1713.

السامرائي، نهاد. (2019). استراتيجية التعلم التعاوني مفهومه واهميته وخطواته. *كلية التربية، جامعة السامراء، 15*(58)، 486-512.

السحيمي، أحمد. (2022). *عسر القراءة الديسلكسيا* (الإصدار 1). الكويت: المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية.

السرطاوي، عمران، و فؤاد رواش. (2016). *القراءة مفهومها مهاراتها وتدريسها وتقويمها* (الإصدار 1). ماليزيا: كاسي للتجارة.

سعيدي،عبدالله، و هدى الحوسنية. (2016). *استراتيجيات التعلم النشط مع الأمثلة التطبيقية* (الإصدار 1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

سليمان، عبد الحميد. (2013). *صعوبات القراءة ماهيتها وتشخصيها* (الإصدار 1). القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الشبلي،علي بن سعيد. (2022). أثر استخدام وسائط متعددة تفاعلية في تحسين القدرة على القراءة لدى التلاميذ المعسرين قرائياً بمدراس محافظة شمال الباطنة في عُمان. *المجلة الإلكترونية الدولية للتقدم في العلوم الاجتماعية، 8*(22)، 298-315.

الشريفي، مرتضى، و خالد هويدي. (2024). *القراءة بوصفها مشروعاً إبداعياً رؤية تربوية تطبيقية* (الإصدار 1). العراق: مؤسسة دار الصادق الثقافية.

شلبي، ممدوح، منال الدسوقي، و إبراهيم المصري. (2018). *تقنيات التعليم وتطبيقاتها في المناهج*. دسوق: دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.

الشهاري، محضار. (2018). *مقدمة في الوسائل وتكنولوجيا التعليم* (الإصدار 1). اليمن: رابطة التربويين العرب.

الطراونة، كامل. (2014). *المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة* (الإصدار 1). عمان: دار أسامة للنشر.

عاشور، راتب و محمد مقدادي. (2014). *المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها* (الإصدار 3). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد العزيز، سالم. (2016). فاعلية استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة التفاعلية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لطفل الروضة. *كلية التربية، جامعة عين شمس، 22*(2)، 953-984.

عبد الله،رشا. (2017). *تعليم التفكير من خلال القراءة* (الإصدار 2). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

العجرش، حيدر. (2017). *التعليم الإلكتروني رؤية معاصرة* (الإصدار 1). بابل: مؤسسة دار الصادق الثقافية.

عفونة،سائدة. (2014). واقع التعليم في المدارس الفلسطينية ما بعد نشوء السلطة الفلسطينية. *مجلة النجاح للعلوم والأبحاث، 28*(2)، 266-292.

عقوني،محمد. (2024). *التكنولوجيا في التعليم*. الجزائر: درر المعارف للنشر والتوزيع.

العنزي، طلال. (2018). *درجة استخدام التقنيات التعليمية في تدريس التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين في الكويت*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.

عياد، مريامة. (2017). *عسر القراءة بين الاضطراب اللغوي والصعوبة الأكاديمية* (الإصدار 1). الجزائر: ألفا للوثائق.

العيدان، عايدة. (2018). واقع استخدام الحاسوب في التدريس في مدارس التعليم العام بوزارة التربية من وجهة نظر طلبة التربية العملية بكليتي التربية بجامعة الكويت والتربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب. *جامعة الزقازيق، 1*(98)، 83-125.

كامل، انتصار. (2023). واقع اهتمام تكنولوجيا التعليم في تدريس اللغة العربية. *مجلة لارك، 48*(1)، 726-755.

كمال، مرزوقة، و عبد الحي إبراهيم. (2018). *تكنولوجيا المعلومات وتأثيرها على الأداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسة*. رسالة ماجستير، كلية العلوم والتكنولوجيا، جامعة أدرار، الجزائر.

المحبوب، شافي. (2021). واقع القراءة الالكترونية لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدول الكويت وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية، 1*(2)، 1-36.

المستريحي، حسين، و غازي طاشمان. (2018). واقع القراءة الحرة في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة من وجهة نظر طلبة جامعة الاسراء في الأردن. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 34*(2)، 233-260.

المشهراوي، حسن. (2020). أثر توظيف التعلم الالكتروني لتحسين العملية التعليمية في المرحلة الأساسية العليا في محافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم، 1*(34)، 40-73.

المعمري، عبدالوهاب. (2019). تأثير توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة على التحصيل الدراسي للطلبة. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 8*(2)، 143-170.

نوري، سعيد. (2019). *تكنولوجيا التعليم والبرامج التفاعلية*. رسالة ماجستير، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة ميسان، العراق.

هاشم، مجدي. (2017). *التعليم الالكتروني*. الجيزة: دار زهور المعرفة والبركة.

هيئة رأس الخيمة. (2021). تم الاسترداد من chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.rakta.gov.ae/reading%20months/%D8%A3%D9%87%D9%85%D9%8A%D8%A9%20%D8%A7%D9%84%D9%82%D8%B1%D8%A7%D8%A1%D8%A9.pdf

وزارة التربية والتعليم العالي. (2020). *عن الوزارة، النظام التعليمي- رام الله، فلسطين*. تم الاسترداد من chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://info.wafa.ps/userfiles/server/bank/%D8%A7%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%A7%D8%A8%20%D8%A7%D9%84%D8%A5%D8%AD%D8%B5%D8%A7%D8%A6%D9%8A%20%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B1%D8%A8%D9%88%D9%8A%20%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%86%

وزارة التربية والتعليم العالي. (2023). *عن الوزارة، النظام التعليمي، رام الله، فلسطين*. تم الاسترداد من: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.moe.pna.ps/storage/app/seratacpublications/_090616_20240626.PDF

ثانياً: المراجع الأجنبية

Aksoy, A. (2024). Using technology in science education. *Journal of education in science environment and health, 10*(3), 230-244.

Alalwi, A. (2018). Effect of Technology use in education. *International journal of pedagogical innovation, 6*(2), 142-149.

Bryant, B., & Seok, S. (2017). Technology and disabilities in education. *Taylor and Francis Group, 29*(3), 120-125.

Damar, P., & Budi, W. (2023). Autonomous learning and the use of digital technologies in online English classrooms in higher education. *Contemporary Educational Technology, 15*(2), 1-16.

Daniel, C. (2023). *Fundamentals of information technology.* United states: University of south florida.

Jones, A. (2022). *Dyslexia in higher education anxiety and coping skill.* United kingdom: University printing house Cambridge.

Mariscal, L., Albarracin, M., Mobo, F., & Cutillas, A. (2023). Pedagogical competence towards technology – driven instruction on basic education. *International journal of multidiscipline Ry: Applied Busines and education research, 4*(5), 1568-1580.

Mclaughlin, K. (2014). Childhood adversity and natural development: deprivation and threat as distinct dimensions of early experience. *Neuroscienc & biobehavioral reviews, 55*(1), 578-591.

Sahin, I. (2022). *Studies on Education, Science, and Technology 2022.* United States: ISTES Organization.

Sheryl, M. (2017). Ophthalmology role vital in detection treatment of dyslexia. *Ophthalmic physiol opt, 42*(17), 59-62.

Snowling, M. (2013). Identification and interventions for dyslexia. *Journal of Research in special educational needs, 18*(3), 1-14.

Svensson, I., Bjorn, M., & Gustafson, S. (2019). Effect of assistive technology for student with reading and writing disabilities. *Taylor and Francis Group, 16*(2), 196-208.

UNESCO. (2022). *Global education agenda2030.* Beirut: Unesco regional office for education in the Arab states.

Yang, X., Kou, I., & Erin, X. (2018). A critical Examination of the Relation ship among Research, Theory, and practice: Technology and Reading Instruction. *Computer and Education, 3319*(18), 2-43.

الملاحق

ملحق (أ)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم المناهج وأساليب التدريس

عزيزي المعلم/ عزيزتي المعلمة:

يقوم الباحث بإجراء الدراسة التالية بعنوان: " اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس ". وأنني اذ أقدر مشاركتكم في عملي لأنني أدرك تماماً أن ذلك يلعب دوراً هاماً في تقديم صورة دقيقة وإيجابيـــة لتحقيـــق الأهـــداف المطلوبة وإخراج الدراسة بالمستوى المطلوب، راجياً منكم اختيار الإجابة التي ترونها مناسبة لكل فقرة، مع الاهتمام البالغ بسرية البيانات المقدمة، أشكر تعاونكم واستجابتكم الطيبة في تحقيق الخير.

الباحث: محمد أبو الرب

2025

القسم الأول: البيانات الأساسية:

يرجى وضع علامة (×) في الخانة الموافقة لحالتك

<u>المتغيرات الديموغرافية:</u>

الجنس:

( ) ذكر ( ) أنثى

المؤهل العلمي:

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير فأعلى

سنوات الخبرة:

( ) 1-5 سنوات ( ) 5-10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر

القراءة: العملية التي يتم فيها فهم النصوص وتحليل محتواها والتفاعل معها بشكل مناسب بهدف الوصول إلى المعنى.

التكنولوجيا: نهج استراتيجي لتحقيق رضا الإنسان وتعزيز قدراته من خلال استغلال المعارف والمعلومات والمهارات التي توصل إليها الإنسان في مختلف المجالات.

القسم الثاني: فقرات الاستبانة: قياس مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، يرجى وضع علامة (×) في الخانة الموافقة لرأيك

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	توفر التكنولوجيا عنصر الاثارة والتشويق في تقديم دروس القراءة					
2	تراعي التكنولوجيا مبدأ التسلسل المنطقي في تقديم دروس القراءة					
3	تساعد التكنولوجيا في اثراء موضوعات المحتوى القرائي					
4	تحول تكنولوجيا التعلم غرفة الصف اثناء القراءة إلى بيئة تعلم متمحورة حول الطالب					
5	تقدم تكنولوجيا التعلم تغذية راجعة مستمرة خلال عملية القراءة					
6	استخدام تكنولوجيا التعلم يساعد في تقييم أداء الطلبة في مهارة القراءة					
7	تلعب تكنولوجيا التعلم دورا في تنمية الخيال لدى الطلبة اثناء القراءة					
8	تكنولوجيا التعلم تمكن الطلبة من قراءة كلمات متشابهة في المقطع الصوتي الأول					
9	تكنولوجيا التعلم تمكن الطلبة من لفظ المقاطع ودمجها لتكوين الكلمات					
10	تكنولوجيا التعلم تعزز القراءة بتوفيرها ردود فعل فورية ومحفزات ملهمة للطلبة					
11	يزيد استخدام التكنولوجيا بالاهتمام بالوقت المخصص للقراءة					
12	تزيد تكنولوجيا التعلم من قدرة الطلبة على التعامل مع المعلومات الجديدة المرتبطة بمهارة القراءة					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
13	يساعد استخدام التكنولوجيا على مراعاة الفروق الفردية فيما بين الطلبة عند تدريبهم على مهارة القراءة					
14	تكنولوجيا التعلم تحقق التفاعل بين المتعلم ونصوص القراءة					
15	تكنولوجيا التعلم تساعد في تحسين مستوى الطلاب القرائي					
16	تكنولوجيا التعلم تساعد في تحسين جودة مخرجات المتعلم القرائية					
17	تكنولوجيا التعلم توفر الوقت والجهد الذي يبذله المعلم في تدريب الطلاب على مهارة القراءة					
18	تكنولوجيا التعلم تساعد في النمو القرائي بصورة أفضل من التعلم التقليدي					
19	تكنولوجيا التعلم تحسن من قدرة الطلبة على التواصل مع المعلم والطلبة					
20	تكنولوجيا التعلم تنمي قدرة الطلبة على تحليل الكلمات إلى حروف ومقاطع					
21	استخدام تكنولوجيا التعلم اصبح ضرورة ملحة في تدريس المقاطع الصوتية					
22	تكنولوجيا التعلم تساعد المعلم في تبسيط المواضيع القرائية الصعبة					
23	توظيف التكنولوجيا يساعد في تحسين اتجاهات الطلبة نحو القراءة					
24	توظيف التكنولوجيا يساعد في زيادة الانتباه والتركيز لدى الطلبة اثناء القراءة					
25	تكنولوجيا التعلم تحفز الابداع القرائي لدى الطلبة					
26	تكنولوجيا التعلم تزيد من قدرة المعلم على تقديم توجيهات شخصية لكل طالب لتحسين مهارته في القراءة					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
27	تساعد تكنولوجيا التعلم على اثارة دافعية الطلبة للقراءة					
28	استخدام تكنولوجيا التعلم في القراءة تساعد الطلبة في تطوير مهارة التحليل النصي					
29	استخدام التكنولوجيا في تعليم النصوص القرائية يوفر المرونة للمعلم بشكل أكبر من التعليم التقليدي					
30	تكنولوجيا التعلم توفر لجميع الطلبة فرصة فهم المادة المقروءة					
31	ينمي استخدام التكنولوجيا في تدريس النصوص القرائية التفكير الإبداعي لدى الطلبة					
32	تكنولوجيا التعلم توفر نظرة شاملة عن أنماط قراءة الطلاب وتوجهاتهم القرائية					
33	استخدام تكنولوجيا التعلم يعزز مهارة الاستيعاب السمعي والبصري لدى الطلبة خلال عملية القراءة					
34	استخدام التكنولوجيا في التعليم يساعد على رفع أدائي وتقديري السنوي					
35	تكنولوجيا التعلم تحفز الطلبة على القراءة المستقلة					
36	تكنولوجيا التعلم تزيد من مشاركة الطلبة في الأنشطة القرائية الصفية واللاصفية					
37	تكنولوجيا التعلم تشجع التفاعل بين الطلبة خلال عملية القراءة					
38	تكنولوجيا التعلم توفر فرصا مثمرة للنقاشات مع الطلبة حول القراءة ومهاراتها					
39	تكنولوجيا التعلم تزيد من اكساب الطلبة مفردات وكلمات جديدة					
40	تكنولوجيا التعلم تحقق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
41	ينمي استخدام تكنولوجيا التعلم مهارة التعبير عن الأفكار والمشاعر المرتبطة بالنصوص القرائية					
42	استخدام تكنولوجيا التعلم يسهل على المعلمين توجيه الطلبة نحو موارد قرائية متنوعة ومناسبة لمستويات الطلبة					
43	تكنولوجيا التعلم تعزز من قدرة المعلم على التعامل مع جميع الطلبة باختلاف مستوياتهم في القراءة					
44	تكنولوجيا التعلم تزيد من قدرة الطلبة على النطق السليم للمقاطع الطويلة والقصيرة والحروف					
45	تكنولوجيا التعلم تساعد الطلبة في بناء مهارات القراءة بطرق مبتكرة					
46	استخدام تكنولوجيا التعلم ساعد بين الربط صورة الحرف وصوته					
47	استخدام تكنولوجيا التعلم أدى إلى تطور القراءة المعبرة لدى الطلبة					
48	تكنولوجيا التعلم تنمي مهارات الطلبة في التمييز بين الحروف والأصوات المتشابهة					
49	استخدام تكنولوجيا التعلم أدى إلى زيادة تحصيل الطلبة في القراءة					
50	تقدم تكنولوجيا التعلم أساليب تعزيز متنوعة تزيد من دافعية الطلبة للقراءة					

ملحق (ب)

أداة الاستبانة في صورتها النهائية

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليـــــا

قسم المناهج وأساليب التدريس

عزيزي المعلم/ عزيزتي المعلمة:

يقوم الباحث بإجراء الدراسة التالية بعنوان: " اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس ". وأنني اذ أقدر مشاركتكم في عملي لأنني أدرك تماماً أن ذلك يلعب دوراً هاماً في تقديم صورة دقيقة وإيجابيـــة لتحقيـــق الأهـــداف المطلوبة وإخراج الدراسة بالمستوى المطلوب، راجياً منكم اختيار الإجابة التي ترونها مناسبة لكل فقرة، مع الاهتمام البالغ بسرية البيانات المقدمة، أشكر تعاونكم واستجابتكم الطيبة في تحقيق الخير.

الباحث: محمد أبو الرب

2025

القسم الأول: البيانات الأساسية:

يرجى وضع علامة (×) في الخانة الموافقة لحالتك

<u>المتغيرات الديموغرافية:</u>

الجنس:

( ) ذكر ( ) أنثى

المؤهل العلمي:

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير فأعلى

سنوات الخبرة:

( ) 1-5 سنوات ( ) 5-10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر

القراءة: العملية التي يتم فيها فهم النصوص وتحليل محتواها والتفاعل معها بشكل مناسب بهدف الوصول إلى المعنى.

التكنولوجيا: نهج استراتيجي لتحقيق رضا الإنسان وتعزيز قدراته من خلال استغلال المعارف والمعلومات والمهارات التي توصل إليها الإنسان في مختلف المجالات.

القسم الثاني: فقرات الاستبانة: قياس مستوى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس مهارة القراءة لطلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، يرجى وضع علامة (×) في الخانة الموافقة لرأيك

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	تساعد التكنولوجيا في اثراء موضوعات المحتوى القرائي					
2	تكنولوجيا التعلم تجعل الطالب محور عملية التعلم أثناء القراءة في غرفة الصف					
3	تكنولوجيا التعلم تقدم تقييماً مستمراً لمدى التحسن في مهارات القراءة لدى الطلبة					
4	تنمي تكنولوجيا التعلم قدرة الطلبة على الخيال والإبداع أثناء القراءة					
5	تكنولوجيا التعلم تمكن الطلبة من قراءة كلمات متشابهة في المقطع الصوتي الأول					
6	تكنولوجيا التعلم تعزز القراءة بتوفيرها ردود فعل فورية ومحفزات ملهمة للطلبة					
7	يزيد استخدام التكنولوجيا بالاهتمام بالوقت المخصص للقراءة					
8	تزيد تكنولوجيا التعلم من قدرة الطلبة على التعامل مع المعلومات الجديدة المرتبطة بمهارة القراءة					
9	يساعد استخدام التكنولوجيا على مراعاة الفروق الفردية فيما بين الطلبة عند تدريبهم على مهارة القراءة					
10	تكنولوجيا التعلم تحقق التفاعل بين المتعلم ونصوص القراءة					
11	تكنولوجيا التعلم تساعد في تحسين جودة مخرجات المتعلم القرائية					
12	تكنولوجيا التعلم تساعد في النمو القرائي بصورة أفضل من التعلم التقليدي					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
13	تكنولوجيا التعلم تحسن من قدرة الطلبة على التواصل مع المعلم والطلبة					
14	تكنولوجيا التعلم تنمي قدرة الطلبة على تحليل الكلمات إلى حروف ومقاطع					
15	استخدام تكنولوجيا التعلم اصبح ضرورة ملحة في تدريس المقاطع الصوتية					
16	تكنولوجيا التعلم تساعد المعلم في تبسيط المواضيع القرائية الصعبة					
17	توظيف التكنولوجيا يساعد في تحسين اتجاهات الطلبة نحو القراءة					
18	توظيف التكنولوجيا يساعد في زيادة الانتباه والتركيز لدى الطلبة اثناء القراءة					
19	تكنولوجيا التعلم تحفز الابداع القرائي لدى الطلبة					
20	تساعد تكنولوجيا التعلم على اثارة دافعية الطلبة للقراءة					
21	استخدام تكنولوجيا التعلم في القراءة تساعد الطلبة في تطوير مهارة التحليل النصي					
22	تكنولوجيا التعلم تتيح لجميع الطلبة فرصة فهم المادة التعليمية المقروءة					
23	ينمي استخدام التكنولوجيا في تدريس النصوص القرائية التفكير الإبداعي لدى الطلبة					
24	تكنولوجيا التعلم تساعد على فهم شامل لأساليب قراءة الطلاب واتجاهاتهم القرائية					
25	استخدام تكنولوجيا التعلم يعزز مهارة الاستيعاب السمعي والبصري لدى الطلبة خلال عملية القراءة					
26	يرتفع أدائي وتقديري السنوي بتوظيف التكنولوجيا في التعليم					
27	تكنولوجيا التعلم تزيد من مشاركة الطلبة في الأنشطة القرائية الصفية واللاصفية					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
28	تعزز تكنولوجيا التعلم التفاعل بين الطلبة اثناء عملية القراءة					
29	تزداد فرص النقاشات المثمرة مع الطلاب حول القراءة ومهاراتها بتوظيف تكنولوجيا التعلم					
30	تكنولوجيا التعلم تحقق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم					
31	ينمي استخدام تكنولوجيا التعلم مهارة التعبير عن الأفكار والمشاعر المرتبطة بالنصوص القرائية					
32	تسهل تكنولوجيا التعلم عمل المعلم بتوجيه الطلبة لمصادر قرائية متنوعة وملائمة لمستوياتهم					
33	تكنولوجيا التعلم تعزز من قدرة المعلم على التعامل مع جميع الطلبة باختلاف مستوياتهم في القراءة					
34	تكنولوجيا التعلم تزيد من قدرة الطلبة على النطق السليم للمقاطع الطويلة والقصيرة والحروف					
35	تكنولوجيا التعلم تساعد الطلبة في بناء مهارات القراءة بطرق مبتكرة					
36	استخدام تكنولوجيا التعلم ساعد بين الربط صورة الحرف وصوته					
37	استخدام تكنولوجيا التعلم أدى إلى تطور القراءة المعبرة لدى الطلبة					
38	تكنولوجيا التعلم تنمي مهارات الطلبة في التمييز بين الحروف والأصوات المتشابهة					
39	استخدام تكنولوجيا التعلم أدى إلى زيادة تحصيل الطلبة في القراءة					
40	تقدم تكنولوجيا التعلم أساليب تعزيز متنوعة تزيد من دافعية الطلبة للقراءة					

ملحق (ج)

أسئلة المقابلة

السؤال رقم (1): بين اذا ما كان لاستخدام التطبيقات التكنولوجية دوراً في تنمية مهـــارة القـــراءة لـــدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا؟

السؤال رقم (2): وضح اذا كان للتطبيقات التكنولوجية دوراً في مساعدتك كمعلم في مراعـــاة الفـــروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ درس القراءة؟

السؤال رقم (3): وضح اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية تساهم في تحسين اتجاهـــات الطلبـــة نحـــو مهارة القراءة؟

السؤال رقم (4): بين اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية تساهم في تحقيق التفاعل النشط بـــين المعلـــم والمتعلم في حصة القراءة؟

السؤال رقم (5): وضح اذا ما كانت التطبيقات التكنولوجية التعليمية تمكن الطلبة مـــن قـــراءة كلمـــات متشابهة في المقطع الصوتي الأول؟

ملحق (د)

أسماء المحكّمين لأسئلة المقابلة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	الجامعة
1	د. صلاح حمدان	تعليم جامع وتربية خاصة	كلية الأمة الجامعية
2	د. ربيع عطير	إدارة تربوية	كلية الأمة الجامعية
3	د. لمى صالح	مناهج وطرق تدريس	كلية الأمة الجامعية
4	د. حسام القاسم	إدارة تربوية	جامعة فلسطين التقنية خضوري
5	د. يوسف علاونة	مناهج وطرق تدريس	جامعة النجاح الوطنية

ملحق (هـ)

الجداول

جدول (2)

الاستبانة وعدد فقراتها

الرقم	الفقرة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الموافقة
1	تساعد التكنولوجيا في اثراء موضوعات المحتوى القرائي	.623	4.38	87.51%	كبيرة جدا
2	تكنولوجيا التعلم تجعل الطالب محور عملية التعلم أثناء القراءة في غرفة الصف	.682	4.11	82.28%	كبيرة جدا
3	تكنولوجيا التعلم تقدم تقييماً مستمراً لمدى التحسن في مهارات القراءة لدى الطلبة	.692	4.02	80.42%	كبيرة جدا
4	تنمي تكنولوجيا التعلم قدرة الطلبة على الخيال والإبداع أثناء القراءة	.799	4.12	82.36%	كبيرة جدا
5	تكنولوجيا التعلم تمكن الطلبة من قراءة كلمات متشابهة في المقطع الصوتي الأول	.640	4.16	83.29%	كبيرة جدا
6	تكنولوجيا التعلم تعزز القراءة بتوفيرها ردود فعل فورية ومحفزات ملهمة للطلبة	.659	4.19	83.80%	كبيرة جدا
7	يزيد استخدام التكنولوجيا بالاهتمام بالوقت المخصص للقراءة	.794	3.97	79.41%	كبيرة
8	تزيد تكنولوجيا التعلم من قدرة الطلبة على التعامل مع المعلومات الجديدة المرتبطة بمهارة القراءة	.682	4.07	81.43%	كبيرة جدا
9	يساعد استخدام التكنولوجيا على مراعاة الفروق الفردية فيما بين الطلبة عند تدريبهم على مهارة القراءة	.864	3.89	77.89%	كبيرة
10	تكنولوجيا التعلم تحقق التفاعل بين المتعلم ونصوص القراءة	.664	4.13	82.53%	كبيرة جدا
11	تكنولوجيا التعلم تساعد في تحسين جودة مخرجات المتعلم القرائية	.651	4.09	81.86%	كبيرة جدا

الرقم	الفقرة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الموافقة
12	تكنولوجيا التعلم تساعد في النمو القرائي بصورة أفضل من التعلم التقليدي	.814	3.95	79.07%	كبيرة
13	تكنولوجيا التعلم تحسن من قدرة الطلبة على التواصل مع المعلم والطلبة	.749	4.05	80.93%	كبيرة جدا
14	تكنولوجيا التعلم تنمي قدرة الطلبة على تحليل الكلمات إلى حروف ومقاطع	.623	4.14	82.70%	كبيرة جدا
15	استخدام تكنولوجيا التعلم اصبح ضرورة ملحة في تدريس المقاطع الصوتية	.719	4.09	81.86%	كبيرة جدا
16	تكنولوجيا التعلم تساعد المعلم في تبسيط المواضيع القرائية الصعبة	.650	4.15	82.95%	كبيرة جدا
17	توظيف التكنولوجيا يساعد في تحسين اتجاهات الطلبة نحو القراءة	.694	4.10	82.03%	كبيرة جدا
18	توظيف التكنولوجيا يساعد في زيادة الانتباه والتركيز لدى الطلبة اثناء القراءة	.715	4.16	83.29%	كبيرة جدا
19	تكنولوجيا التعلم تحفز الابداع القرائي لدى الطلبة	.738	4.04	80.76%	كبيرة جدا
20	تساعد تكنولوجيا التعلم على اثارة دافعية الطلبة للقراءة	.657	4.19	83.71%	كبيرة جدا
21	استخدام تكنولوجيا التعلم في القراءة تساعد الطلبة في تطوير مهارة التحليل النصي	.670	4.03	80.51%	كبيرة جدا
22	تكنولوجيا التعلم تتيح لجميع الطلبة فرصة فهم المادة التعليمية المقروءة	.776	3.95	78.90%	كبيرة
23	ينمي استخدام التكنولوجيا في تدريس النصوص القرائية التفكير الإبداعي لدى الطلبة	.713	4.02	80.34%	كبيرة جدا
24	تكنولوجيا التعلم تساعد على فهم شامل لأساليب قراءة الطلاب واتجاهاتهم القرائية	.763	3.90	77.97%	كبيرة
25	استخدام تكنولوجيا التعلم يعزز مهارة الاستيعاب السمعي والبصري لدى الطلبة خلال عملية القراءة	.633	4.19	83.80%	كبيرة جدا
26	يرتفع أدائي وتقديري السنوي بتوظيف التكنولوجيا في التعليم	.637	4.15	82.95%	كبيرة جدا

الرقم	الفقرة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الموافقة
27	تكنولوجيا التعلم تزيد من مشاركة الطلبة في الأنشطة القرائية الصفية واللاصفية	.651	4.09	81.86%	كبيرة جدا
28	تعزز تكنولوجيا التعلم التفاعل بين الطلبة اثناء عملية القراءة	.736	4.02	80.34%	كبيرة جدا
29	تزداد فرص النقاشات المثمرة مع الطلاب حول القراءة ومهاراتها بتوظيف تكنولوجيا التعلم	.698	4.01	80.25%	كبيرة جدا
30	تكنولوجيا التعلم تحقق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم	.622	4.17	83.38%	كبيرة جدا
31	ينمي استخدام تكنولوجيا التعلم مهارة التعبير عن الأفكار والمشاعر المرتبطة بالنصوص القرائية	.725	4.01	80.17%	كبيرة جدا
32	تسهل تكنولوجيا التعلم عمل المعلم بتوجيه الطلبة لمصادر قرائية متنوعة وملائمة لمستوياتهم	.665	4.08	81.69%	كبيرة جدا
33	تكنولوجيا التعلم تعزز من قدرة المعلم على التعامل مع جميع الطلبة باختلاف مستوياتهم في القراءة	.732	4.05	80.93%	كبيرة جدا
34	تكنولوجيا التعلم تزيد من قدرة الطلبة على النطق السليم للمقاطع الطويلة والقصيرة والحروف	.716	4.11	82.19%	كبيرة جدا
35	تكنولوجيا التعلم تساعد الطلبة في بناء مهارات القراءة بطرق مبتكرة	.747	4.03	80.51%	كبيرة جدا
36	استخدام تكنولوجيا التعلم ساعد بين الربط صورة الحرف وصوته	.679	4.24	84.73%	كبيرة جدا
37	استخدام تكنولوجيا التعلم أدى إلى تطور القراءة المعبرة لدى الطلبة	.700	4.07	81.43%	كبيرة جدا
38	تكنولوجيا التعلم تنمي مهارات الطلبة في التمييز بين الحروف والأصوات المتشابهة	.626	4.15	83.04%	كبيرة جدا
39	استخدام تكنولوجيا التعلم أدى إلى زيادة تحصيل الطلبة في القراءة	.693	4.05	81.01%	كبيرة جدا
40	تقدم تكنولوجيا التعلم أساليب تعزيز متنوعة تزيد من دافعية الطلبة للقراءة	.699	4.11	82.19%	كبيرة جدا

جدول (12)

توزيع استجابات المعلمين حول مدى مساهمة التطبيقات التكنولوجية في تحسين اتجاهات الطلبة نحو مهارة القراءة، وقد توزعت الإجابات الخاصة بهم على (11) إجابة

الرقم	النص	التكرار	النسبة المئوية
1	تحسين اتجاهات الطلبة نحو مهارة القراءة	7	%23.33
2	تخلص الطلبة من الملل	5	%16.67
3	تقلل التشتت لدى الطلبة	4	%13.33
4	دمج القراءة بمهارات حياتية من واقعهم اليومي	3	%10
5	تزيد من الثقة لدى الطلبة	2	%6.67
6	مواكبتها لمتطلبات العصر	2	%6.67
7	تزيد من فرص التعلم الفردي	2	%6.67
8	استغلال الوقت بشكل مثالي	2	%6.67
9	تعالج الفجوات القرائية	1	%3.33
10	تزيد من الوقت المخصص للقراءة	1	%3.33
11	تحقق الفهم العميق للنصوص	1	%3.33
	المجموع	30	%100

جدول (13)

توزيع استجابات المعلمين حول مدى مساهمة التطبيقات التكنولوجية في تحقيق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم في حصة القراءة، وقد توزعت الإجابات الخاصة بهم على (8) إجابات

الرقم	النص	التكرار	النسبة المئوية
1	تعزز التكنولوجيا دور الطالب وتفاعله	9	%37.5
2	توفر التكنولوجيا أنشطة ملائمة لمستويات الطلبة	4	%16.67
3	تساعد المعلم في إيصال المعلومة بطرق مختلفة	3	%12.5
4	تعزز التكنولوجيا الفهم والاستيعاب	3	%12.5
5	تدعم التعلم التعاوني التشاركي	2	%8.35
6	تعمل التكنولوجيا على تشتيت الطلبة	1	%4.16
7	تبقي الطلبة على تواصل مستمر مع المعلم	1	%4.16
8	ينبغي أن يكون المعلم مؤهلاً لتوظيفها	1	%4.16
	المجموع	24	%100

جدول (14)

توزيع استجابات المعلمين حول مدى تمكين التطبيقات التكنولوجية التعليمية الطلبة من قـــراءة كلمـــات متشابهة في المقطع الصوتي الأول، وقد توزعت الإجابات الخاصة بهم على (8) إجابات

الرقم	النص	التكرار	النسبة المئوية
1	فعالية التطبيقات في التمييز بين الكلمات المتشابهة في المقطع الصوتي الأول	9	%39.13
2	الأنشطة المتنوعة (بصرية، سمعية، حركية)	4	%17.40
3	التطبيقات تتيح الإعادة والتكرار	3	%13.05
4	تغذية راجعة فورية	2	%8.70
5	تعزيز التعلم	2	%8.70
6	أهمية تدخل المعلم لتوضيح الفروقات	1	%4.34
7	التطبيقات تتدرج من السهل إلى الصعب	1	%4.34
8	ضرورة تأهيل المعلم لاستخدام التطبيقات بفعالية	1	%4.34
	المجموع	23	%100

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

ATTITUDES OF ARABIC LANGUAGE TEACHERS TOWARDS THE USE OF TECHNOLOGY IN TEACHING READING SKILLS TO LOWER-BASIC-STAGE STUDENTS IN THE NABLUS GOVERNORATE

By

Mohammed Omar Mahmoud Abu Alrob

Supervisor

Dr. Heba Sleem

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Curriculum & Teaching Methods, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus - Palestine.

2025

ATTITUDES OF ARABIC LANGUAGE TEACHERS TOWARDS THE USE OF TECHNOLOGY IN TEACHING READING SKILLS TO LOWER-BASIC-STAGE STUDENTS IN THE NABLUS GOVERNORATE

By
Mohammed Omar Mahmoud Abu Alrob
Supervisor
Dr. Heba Sleem

Abstract

The present study sought to assess the attitudes of Arabic language teachers regarding the integration of technology in the instruction of reading skills for lower basic stage students in the Nablus Governorate. This assessment was conducted in relation to several variables, including gender, academic qualifications, and years of service. The study population comprised all male and female Arabic language teachers serving at the lower basic stage in public schools throughout the Nablus Governorate during the 2024–2025 academic year, amounting to a total of 616 teachers.

The researcher employed a mixed-methods approach, incorporating both quantitative and qualitative methodologies. A convenience sample of Arabic language teachers from the lower basic stage was selected from public schools within the Nablus Governorate, resulting in a sample size of 237 participants. The primary data collection instrument was a questionnaire comprising 40 items. The validity of this instrument was established through factorial validity, which was utilized to refine the items to their final form. Additionally, the researcher conducted personal interviews as a supplementary data collection method, engaging with nine teachers.

The results indicated that the attitudes of Arabic language teachers toward the integration of technology in teaching reading skills to lower basic stage students in the Nablus Governorate were notably high. Furthermore, the findings revealed statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the mean responses of the study sample concerning the utilization of technology in teaching reading skills. These differences were attributed to the variables of gender, academic qualification, and years of service. Specifically, the results demonstrated a preference for male teachers regarding the gender variable and a preference for teachers with postgraduate qualifications concerning the academic qualification variable.

In light of the findings from the current study, the researcher recommends the organization of training courses and programs specifically designed for Arabic language teachers at the lower basic stage. These initiatives aim to enhance their capacity to effectively utilize technology and its associated tools.

Keywords: Arabic language teachers, technology integration, reading skills, lower basic stage, teacher attitudes, Nablus Governorate