فاعلية استراتيجية التلعيب لتدريس اللغة العربية في تنمية مهارات فهم المقروء، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي (تطبيق الكاهوت نموذجاً)

فريال عبد العزيز العقلة أ.د كامل علي عتوم

تاريخ الإرسال تاريخ القبول
2023/8/15 2023/10/14

ملخّص

هدفت هذه الدّراسة إلى استقصاء فاعلية استراتيجية التلعيب باستخدام تطبيق الكاهوت كنموذج لتدريس اللغة العربية لطلبة الصف الرابع الأساسي في تنمية مهارات فهم المقروء، واتّبعت المنهج التجريبي، مستخدمة التصميم شبه التجريبي عبر مجموعة تجريبية، دُرّست وفق استراتيجية التلعيب، وضابطة دُرّست بالطريقة الاعتيادية الموصوفة في دليل المعلم، وتكوّن أفرادها من (52) طالبة اتم اختيارهن من مدرسة أم كلثوم بنت عقبة الأساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الرمثا، وُزعن عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبيّة وضابطة بواقع (26) طالبة في كل منهما. وأدواتها كانت اختبارين: واحد لفهم المقروء تكوّن من (25) فقرة، وكان من نوع الاختيار من متعدّد، والخطط الدرسية، وحقق للأدوات ما يلزم من صدق وثبات. أظهرت النّتائج أن هناك أثرًا دالًّا إحصائيًّا عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفقا لاستراتيجيّة التلعيب في تنمية مهارات فهم المقروء، مقارنة بالمجموعة الضابطة التي دُرست بالطّريقة الاعتياديّة. وأوصت الدّراسة بعدة توصيات، أهمها توظيف استراتيجية التلعيب؛ لما لها من فاعلية في تحقيق الأهداف التربوية المقصودة.

الكلمات المفتاحيّة: التّلعيب، الكاهوت، فهم المقروء.

- جامعة العلوم الإسلامية

The Effectiveness of Gamification Strategy in Developing Reading Comprehension Skills among Fourth Grade Students of Arabic Using Kahoot Model

Abstract

This study aimed to investigate the effectiveness of gamification in teaching Arabic language to develop reading comprehension skills among fourth grade students, applying Kahoot as a model. The study adopted the experimental method, using a quasi-experimental design through an experimental group studied according to the gamification strategy. The control group was studied using the usual method described in the teacher's guide. The members of the study consisted of (52) female students selected from *Umm Kulthum Bint Uqba Basic School* affiliated with the Directorate of Education in the Ramtha District. The members of the study were randomly distributed into two groups: experimental and control group, with (26) female students in each. The instruments of the study consisted of two tests: one for reading comprehension, consisted of (25) items of the multiple-choice type, and lesson plans. The instruments were shown to be valid and reliable. The results showed that there was a statistically significant effect at the significance level ($\geq\alpha$ 0.05) between the experimental and control groups, and in favor of the experimental group that was studied according to the gamification strategy in developing reading comprehension skills, compared to the control group that was studied in the usual way. The study concluded with several recommendations, the most important of which is employing a gamification strategy because of its effectiveness in achieving the intended educational goals .

Keywords: gamification, Kahoot, reading comprehension.

خلفية الدراسة ومشكلتها

اللغة هي أداة التعارف والتواصل بين ملايين البشر المنتشرين في آفاق الأرض، وهي ثابتة في أصولها وجذورها، متجددة بفروعها بفضل ميزاتها وخصائصها. وهي الأداة التي نقلت الثقافة العربية عبر القرون، وعن طريقها وبوساطتها اتصلت الأجيال العربية جيلا بعد جيل، وهي التي حملت الإسلام وما انبثق عنه من حضارات، وبها تمكن العرب من التوحد قديما وبها يتوحدون اليوم ويؤلفون في هذا العالم رقعة من الأرض تتحدث بلسان واحد وتصوغ أفكارها وقوانينها وعواطفها في لغة واحدة على تباعد الديار واختلاف الأقطار. واللغة العربية هي أداة الاتصال ونقطة الالتقاء بين العرب وشعوب كثيرة في هذه الأرض، أخذت عن العرب جزءا كبيرا من ثقافتهم واشتركت معهم في الكثير من مفاهيمهم وأفكارهم ومثلهم، ونظرا لأهمية اللغة العربية كان لابد من الاعتناء بفنونها الأربعة: القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، والتركيز على إكساب الطلبة مهاراتها، ولا سيما القراءة وفهم المقروء، وتنمية الذكاء اللغوي من خلال استغلال وتوظيف استراتيجيات التدريس الحديثة في ذلك كاستراتيجية التلعيب، والتعلم باللعب.

ويعد الجانب اللغوي جانبا أساسيا من جوانب حياتنا، واللغة مقوم من أهم مقومات حياتنا وكياننا، وهي الحاملة لثقافتنا ورسالتنا والرابط الموحد بيننا والمكون لبنية تفكيرنا، والصلة بين أجيالنا، وتؤدي اللغة العربية وظائف رئيسة في حياة الفرد والمجتمع، فهي أداة للتفكير والتعبير والتدوين (مصطفى،2014). وتمتاز اللغة العربية بتعدد فنونها المستهدفة بالتعلم؛ وهو المهارات الأربع السابق ذكرها، ويظهر فن القراءة من بين الفنون حيث يسهم في استيعاب المحتوى التعليمي؛ وتعتبر حلقة الوصل بين الطالب والنص المقروء، وبناءً على هذا الاتصال يتحدد فهم الطالب للمادة المقروءة (المومني والمومني، 2011).

وتُعرّف القراءة على أنها عملية الحصول على المعلومات من النص المكتوب، لذا أصبحت عملية القراءة تقوم أساسا على فهم المعنى في النص المكتوب، وبالنتيجة فإنَّ القراءة لا تقتصر على النظر إلى الكلمات ونطق النص فحسب، وإنما فهم جميع مكونات هذا النص (Dean,2013, 2017, Muslain)، فهي المفتاح الأساسي في حياتنا، وكفى بها شرفا أنها كانت أول ما نطق به الحق ونزل على رسوله الكريم من

القران الكريم قال تعالى: '' اقرأ باسم ربك الذي خلق'' (العلق:1). ويعرف (البدري، 2019:23) القراءة على أنها عملية تعرف وتحليل وتقويم وإبداع، ومن ثم فإن تنمية مهارات الفهم القرائي يجب أن تكون الغاية المقصودة لتعليمها، لكونه يعكس قدرة المتعلمين على فهم الرموز المكتوبة، وترجمتها وتفسيرها، وتقييمها، فهي عملية معقدة تتألف من العديد من العمليات العقلية والنفسية والأدائية، بالإضافة إلى شخصية القارئ في العملية القرائية برمتها، وهي لا تحصل إلا بفهم المقروء؛ لأن الفهم هو أساس العملية التعليمية، والنتاج المرجو من التعليم والتعلم.

ويعتبر الفهم القرائي جوهر العمليات التعليمية التي ينفذها الطالب لدعم تعليم وتعلم مهارات اللغة، ولا يمكن للطالب اتقان عمليات التعليم ما لم يمتلك مهارات الفهم القرائي الثلاث: الحرفي والاستنتاجي والناقد، ويمكن القول إن الفهم القرائي عملية متعددة الأبعاد تحتاج اكتشاف العلاقات التي يحويها النص، وربط تلك العلاقات مع بعضها البعض ومع خبرات الطالب السابقة، لذا لا يمكن للطالب أن يكتشف بنفسه من أنه استوعب النص على الوجه المطلوب إلا باكتشاف العلاقات بين أجزاء النص المختلفة، ومن ثم يقوم بعملية ربط الأفكار التي تضمنها النص المقروء مع خبراته السابقة، ومقارنة معرفته السابقة بالمعرفة المكتسبة بعد القراءة وأن مستويات الفهم القرائي هرمية التنظيم، بمعنى أنَّ كل مستوى من مستويات الاستيعاب القرائي يكون أساسا لتعلم ما قبله، ابتداء من مستوى الاستيعاب الحرفي الذي يشكل أولى تلك المهارات، وصولا إلى مستوى ما وراء الاستيعاب، الذي يسعى الطالب به إلى الوصول إلى جملة الأفكار الجديدة، التي اكتسبها من عملية القراءة، ومن ثَمَّ توظيف تلك المعرفة الجديدة في واقع حياته اليومية للتغلب على المشكلات التي تواجهه (Smith ,1997).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى تدني مستوى مهارات فهم المقروء لدى الطلبة، ويمكن معالجة هذا الضعف من خلال تفعيل استراتيجيات التدريس الحديثة والنشطة، حيث إن العلم يتوجه إلى ضرورة إعادة النّظر في الطّرق التّقليديّة لتدريس اللغة، والبحث عن طرق وأساليب حديثة تضمن التّفاعل الإيجابيّ للمتعلّم، وتنمية مهارات فهم المقروء بطريقة تمكّنه من الاستفادة منها وتوظيفها، خاصّة في المرحلة الأساسيّة الدّنيا؛

التي تعدّ تنمية المهارات من أهم ركائز البنية المعرفية للمتعلّم، لما تتميّز به هذه المرحلة من خصائص تسمح للمتعلّم بتوظيف المهارات لديه في صورة ذات معنى، في محاولة للتفاعل مع العالم من حوله، وامتلاك نظام من المهارات تمكّنه من التّعامل مع البيئة المحيطة به. ويذكر سوان (Swan, 2012) بأنه يمكن تنمية المهارات لدى المتعلمين باتباع استراتيجيات حديثة، ومن إحدى الاستراتيجيّات التي اعتمدت على التّكنولوجيا وأسلوب التّعليم الإلكترونيّ استراتيجيّة التّلعيب، إذ يتمّ فيها استخدام اللّعب الهادف، وتستخدم فيها مبادئ وأفكار اللّعب في تطوير التّفاعل، وزيادة الاندماج، من خلال زيادة الدّافعيّة، والتّحفيز، والتّغذية الرّاجعة، والمشاركة، والولاء من قبل المشاركين فيها، وتتّسم هذه الاستراتيجيّة بالشّموليّة من خلال تشابك مجالات علم النّفس، والحاسوب، وألعاب الفيديو، والتّسويق، وغيرها.

ويعد التلعيب من الاستراتيجيات الحديثة المستخدمة في التعليم بشكل عام واللغة العربية بشكل خاص ويؤكد ذلك عز الدين (2022) في دراسته النوعية التي هدفت الى تحليل عناصر التلعيب في الوسائل المستخدمة في تعليم اللغة العربية باستخدام (Discord, Quizizz, Kahoot). وثبت أن التطبيقات الثلاثة لها تأثير إيجابي على تعلم اللغة العربية؛ فالتلعيب يعتمد على بعض عناصر اللعب لترغيب الطالب في التعلم، ومساعدتهم في فهم المادة بطرق أسهل. فهو يستخدم عناصر الألعاب لتكون عملية التعليم مريحة وممتعة ومن هذه العناصر: ثلاثة عناصر اشتهرت بهيكل (MDE) الآليات المحركة للتفاعل (Mechanics)، وطبيعة التفاعل (Dynamics)، العواطف (emotions)، والتي وضعها (Robsons, 2015). وأضاف عبد السّلام (2016) أنّ استراتيجيّة التّلعيب تعزّز وتدعم استقبال المتعلّم للمعلومات والمهارات بفعاليّة عالية وبنسبة كبيرة، مما يحسّن تلقائيًّا من تذكّرهم لها وإتقانها، وذكر الخبراء أيضا أن تطبيق التّلعيب سيؤدي إلى نتائج جيدة من خلال تحفيز الناس على تحقيق أهدافها، وأن هذه الاستراتيجية بإمكانها تعزيز حافز المتعلم بنسبة تصل إلى 90% كما يذكر (Mohamad, Sazali, and Salleh, 2017). إنّ استراتيجيّة التّلعيب هي تطبيق مبادئ اللّعبة لإشراك الطّلبة وتحفيزهم إلى التعلّم، حيث تُعتبر الألعاب في الوقت الحاضر جزءًا فعالا في حياة الطّلبة، ويمضون الكثير من الوقت في ممارستها، مما

يساعد في تحسين مشاركة التّعلّم وتوفير تعلّم أكثر تكيّفًا ومناسبة للطّلبة. ويظهر دور التلعيب في إنجاز الأهداف التعليمية المطلوبة؛ إذ إن التلعيب يحافظ على العمل الجماعي بين الطلبة، ويساعدهم على الالتزام والانضباط الذاتي، ويعطي المزيد من الحرية، ويؤدي إلى نتائج عالية، ويجعل المواد أكثر متعة بعيدًا عن الملل (Carmichael،2016).

وانطلاقًا مما سبق ولأهمية استراتيجية التلعيب في تحسين التحصيل والدافعية للتعلم، جاءت هذه الدراسة لبيان فاعلية استراتيجية التلعيب لتدريس اللغة العربية في تنمية مهارات فهم المقروء، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي (تطبيق الكاهوت نموذجاً).

مشكلة الدراسة

تحتل القراءة مكانه كبيرة في العالم العربي وقد حرصت الدول العربية على إعادة إحياء عادة القراءة لدى الطلبة العرب وتكريسها أسلوب حياة وخلق أجيال مثقفة عبر إطلاق مبادرة تحدي القراءة العربي وهي مبادرة عربية لتشجيع القراءة في العالم العربي من خلال التزام كل طالب بقراءة خمسين كتابا خلال كل عام دراسي، وقد أُطلقت في عدة دول عربية منها الأردن بهدف تحسين مهارات القراءة وفهم المقروء لدى طلبة المرحلة الأساسية. والنجاح في اكتساب المهارات القرائية كما بين بتلر وهنت (Buttler, Hunt 2010) يعد أساسا لنجاح التعلم في المراحل التعليمية المختلفة، حيث إن التقدم العلمي في الحياة الأكاديمية مرهون بقدرة القارئ على فهم المقروء.

وبالرجوع إلى الأدب التربوي في مجال تدريس القراءة يلاحظ أن كثيرًا من الدارسات أشارت إلى الضعف العام الذي يعانيه الطلبة في فهم المقروء مثل دراسة كل من: (الخوالدة،2009؛ والعليمات،2011؛ والشواورة،2021)، ويتفق ذلك مع مشاهدات الباحثة خلال عملها في وزارة التربية والتعليم الأردنية مشرفا مقيما لمدرسة أساسية، فقد لاحظت قصورًا وضعفا واضحين لدى الطلبة في مهارات فهم المقروء وخصوصا الفهم الحرفي والاستنتاجي، والذي يمكن أن يعزى إلى استراتيجيات التدريس المستخدمة.

وقد أشارت دراسات عديدة إلى أهمية التلعيب في التعليم كدراسة الجريوي (2022)، ودراسة الصوافطه (2021)، ودراسة الشمري (2019)، ومع ذلك ومن خلال مراجعة الأدب السابق في مهارات اللغة العربية لُوحظت قلة الدراسات التي تبحث في فاعلية استراتيجية التلعيب باستخدام تطبيق الكاهوت لتدريس اللغة العربية؛ لذا فقد جاءت هذه الدراسة توظيف استراتيجية التلعيب باستخدام تطبيق الكاهوت الإلكتروني ليُسهم في حلّ مشكلة فهم المقروء لدى طلبة الصفّ الرّابع تحديدًا في مبحث اللغة العربيّة.

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى بيان مدى فاعليّة توظيف استراتيجية التلعيب باستخدام تطبيق الكاهوت لتدريس اللغة العربية وفحص فاعليتها في تنمية مهارات فهم المقروء، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، وقد جسد هذا الهدف في السؤال التالي:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات درجات طالبات الصف الرابع الأساسي في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار فهم المقروء تعزى إلى استراتيجية التلعيب باستخدام تطبيق الكاهوت، مقابل الطريقة الاعتيادية.

فرضيات الدراسة

قامت الدّراسة باختبار الفرضية الصّفريّة الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات درجات طالبات الصف الرابع الأساسي في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار فهم المقروء تعزى إلى استراتيجية التلعيب باستخدام تطبيق الكاهوت، مقابل الطريقة الاعتيادية.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاجرائية

فهم المقروء: عرفه عبد الباري (31-30 :2010) بأنه "عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي، بغية استخلاص المعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم"، وإجرائيًا في الدراسة يشير إلى المؤشرات السلوكية الممثلة للفهم القرائي التي تم تطويرها وأُجيزت من المحكمين، وقاستها الفقرات الاختبارية الممثلة لمهارات فهم المقروء، وعبر عنها بالوسط الحسابي لعلامات المفحوصين على الاختبارين القبلي والبعدي.

استراتيجية التلعيب: عرفها كاب (Kapp،2012:7) بأنها '' استخدام الآليات التي تقوم على مبادئ الألعاب وجمالياتها، والتفكير المعتمد على اللعب، لإشراك الناس وتحفيزهم وتعزيز التعلم أو التدريب لديهم، وفي حل المشكلات، مما يؤدي إلى تحسين دافعيتهم في ظروف رسمية وغير رسمية وهو استخدام عناصر اللعبة في سياقات غير اللعبة لأغراض تعليمية''. وإجرائيًا في الدراسة تشير إلى أنشطة التعليم في مذكرات الحصص التي أعدت بالاستعانة بتطبيق الكاهوت، بهدف تحقيق المتعة والمشاركة وأثارة دافعية المتعلمين للتعلم من خلال النقاط والمستويات التي يحرزونها، وكذلك ترتيبهم على لوحة المتصدرين، وأجيزت من محكمي البرنامج المعد، ووظفت لتعليم طلبة الصف الرابع الأساسي الموضوعات المختارة في مبحث اللغة العربية.

طلبة الصف الرابع الأساسي: هم طلبة السنة الرابعة في مرحلة التعليم الأساسي في مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية، وأعمارهم غالبا ما تكون بمعدل (10) أعوام، وإجرائيا في الدراسة هم أفراد الدراسة.

أهمية الدراسة

للدراسة أهميتان: نظرية وتطبيقية، وهما:

أولا: الأهمية النظرية: ويتجلى ذلك في:

- تناول الدراسة موضوعا حديثا ومهما يتوافق مع التوجهات العالمية في التدريس بشكل عام وتدريس اللغة العربية بصورة خاصة.

- تقدم الدراسة الحالية استراتيجية التلعيب ذاتي الفعالية العالية، وبالتالي ستكون الدراسة الحالية إثراءً واضحا في هذا المجال.
- تقدم الدراسة الحالية إطارًا وأدبا نظريا مرتبطا بالتلعيب.
- تضم الدارس الحالية اختبار لقياس متغير الدراسة المتمثلة في فهم المقروء. متمتعة بالصدق والثبات، مما سيمُكن آخرين من الاستفادة منها.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

وتتمثل في أنّ ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن أن يستفيد منه كل من:

- مؤلفي مناهج اللغة العربية عند إعادة نظرهم في المناهج وأدلة المعلمين ووثيقة الإطار العام والنتاجات الخاصة بمبحث اللغة العربية.
- المشرفين التربويين عند زيارتهم للمعلمين، حيث يشجعونهم على توظيفها.
- معلمي اللغة العربية عندما يعمدون لتخطيط دروسهم بتوظيف الاستراتيجية التلعيب التي أثبتت الدراسة جدواها.
- مخططي برامج إعداد المعلمين وتدريبهم بحيث يركز على المفاهيم ذات الصلة.

حدود الدراسة ومحدداتها

يتحدّد تعميم نتائج هذه الدّراسة بالحدود الآتية:

1- الحدود البشريّة: اقتصار الدراسة على عينة من طالبات الصّفّ الرابع الأساسيّ.

2- الحدود المكانيّة: طبقت الدراسة في مدرسة أم كلثوم بنت عقبة الأساسية المختلطة التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء الرمثا في محافظة اربد.

3- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2021 / 2022.

4- الحدود الموضوعية: تتمثل بفحص فاعلية استراتيجية التلعيب في تنمية مهارات فهم المقروء، متناولة خمسة مستويات منه هي: المستوى الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي، والإبداعي، خلال تدريس اللغة العربية.

5- وأمّا محدّداتها فتتمثّل في أن تعميم نتائجها يرتبط بالخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة ومدى صدقها وثباتها.

أولاً: الإطار النظري

جرى تناول الأدب النظري ضمن المحاور الاتية:

المحور الأول: اللغة العربية

تعد اللغة منهج تفكير ونظام حياة يصوغ المجتمع، ويسهم في تطوير حركته ونشاطاته، ويصله بغيره من المجتمعات فيغدو وسيطاً ثقافيا، يكسر القيود، ويهيئ المناخات لاستقدام عوامل التقدم من فكر أو جديد مادي ومعنوي، فهي كل متكامل وحقيقة اجتماعية وجمالية وقيمية ووطنية وعقلية ونفسية. واللغة مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة ذات الدلالة المتعارف عليها بين مجموعة من الناس يتم من خلالها التواصل البشري، وهي وسيلة من وسائل التفكير التي يتميز بها البشر عن غيرهم من المخلوقات الأخرى، وهي واحدة من العمليات العقلية والتي تتكون من عدة أنظمة متداخلة هي النظام الصوتي، الصرفي، النحوي، والدلالي، ويمكن من خلالها خزن معارفنا وتنظيمها في الذاكرة طويلة المدى لذلك تعد أساسا هاما للعمل والحياة في كل مكان (ابونيان، 2014) كما ذكر الدليمي والوائلي (2005) أنّ اللغة هي وعاء الحضارة العربية الإسلامية، بها نطق الشعراء بقصائدهم وتحدث بها الخطباء بخطبهم وكتب العلماء والأدباء.

ومما تقدم يمكن تعريف اللغة على أنها نظام من الحروف الرموز والإشارات التي يستخدمها الانسان بهدف التواصل مع الناس، والتعبير عن فكره وذاته ومشاعره، والحصول على المعرفة. ونقل المعلومات لها معنى ودلالات يفهمها السامع والمتحدّث والقارئ والكاتب.

تحوي اللغة العربية على مهارات تتكامل مع بعضها البعض الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وتشكل تلك المهارات نسيجا متكاملا لمنهاج هذه اللغة، الذي يسعى إلى إكساب الطلبة تلك المهارات بصورة متكاملة (المومني، والمومني،2011): (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة).

وظائف ومزايا اللغة العربية

وفيما يخص اللغة العربية، فقد توصل مكتب التربية العربي لدول الخليج بالرياض إلى تحديد عدد من وظائف اللغة القومية، وكذلك مراعاة طبيعة لغتنا العربية وما يرتبط بها من تراث له أصالته وأهميته. وذكر زهران واخرون (2009) إن من وظائف اللغة أنها أداة للتفكير، وأداة لتحقيق وحدة الفكر والمشاعر وتوثيق الروابط، هي أداة الاتصال الاجتماعي، وأداة تحقيق النمو الوجداني، وأداة لتثقيف واكتساب المعلومات والخبرات، وأداة التعبير عن الفرد والمجتمع وتكاملهما. وهي أداة الحفاظ على لغة القرآن الكريم والحديث الشريف، وأداة الحضارة العربية الإسلامية ووسيلة تنميتها. وأداة لاستيعاب متغيرات العصر ومتطلبات الحياة.

المحور الثاني: استراتيجيات التدريس الحديثة

تعد استراتيجيات وأساليب التدريس من العوامل المهمة التي تلعب دورا مهما في زيادة استيعاب الطلبة، وتفاعلهم مع المادة التعليمية (أحمد، 2019)، فاستخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة لها دور مهم في تحقيق دورين أساسيين يتلخصان في رفع مستوى مهارات الطلبة، ومعارفهم المختلفة وإرشادهم من جهة، والحفاظ على التطوّر المستمر لأداء المعلمين وخبراتهم بشكل فعّال من جهة ثانية. (سحتوت وزينب، 2014).

ويمكن تعريف استراتيجيات التدريس بأنها "سياق من طرائق التدريس الخاصة والعامة والمتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي والتي يمكن بها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانات وعلى أجود مستوى ممكن إن ما يسمى إجراءات التدريس أو استراتيجياته تمثل في الواقع الحقيقي ما يحدث في غرفة

الصف من استغلال إمكانات معينة لتحقيق المخرجات المرغوبة لدى الطلبة (السليتي ،2015) ونجد أن التقنيات وتوظيفها في التعليم ساهم بشكل مباشر في تنفيذ استراتيجيات التدريس وفتح افاقاً واسعة امام استخدام طرائق تدريس متنوعة كما كان لها دور مهم في تعزيز التفاعل في التعلم عن بعد وتوفير بيئة تعليمية تقنن سلوكيات الطالب وتسهم في تنفيذ محتوى تعليمي ذو معنى يهم الطالب وتحقق الحد الأدنى المطلوب من التعلم.

مما تقدم يمكن القول بأنها خطوات وإجراءات منظمة مقترحة يقوم بها المعلم والطلبة لتنفيذ الموقف التعليمي، يمكن للمعلم تطويرها أو تغييرها بما يتلاءم وظروف وإمكانات المدرسة والطلبة، ومراعاة توظيف تكنولوجيا المعلومات.

إنّ من أهم خصائص التقنيات الحديثة خاصية التفاعل الرقمي، وهي تصف طبيعة الاتصال عند تعامل المتعلم معها في مواقف التعلم؛ وذلك من خلال اختيار المتعلم لأسلوب ونمط التفاعل والتدريب والتواصل والتغذية الراجعة واستقبال المعلومات والتفاعل معها؛ مما يسمح للمتعلم بدرجة من الحرية فيتمكن من التحكم في معدل عرض محتوى المادة المنقولة؛ ليختار السرعة التي تناسبه، ويتمكن في الوقت نفسه من التحاور مع الجهاز الذي يقدم له المحتوى وأن يتنقل داخل المادة المعروضة بسهولة، ويتم تنفيذ ذلك عبر العديد من الأنشطة، ولأن القرارات التي يتخذها الطالب أثناء التعلم لها عواقب وتبعات واضحة تساعده على التعلم, فعلينا أن نبدأ بدمج الطالب في التعلم الإلكتروني والتقني بفاعلية من خلال الاستفادة من التقنيات التعليمية الحديثة وتوظيف هذه الأدوات للاستفادة من كافة إمكانياتها. (الملاح، 2016)

أنواع إستراتيجيات التعلم الإلكتروني الحديثة:

ويذكر الشرقاوي (2005) عدد من إستراتيجيات التعلم الإلكتروني الحديثة ومنها:

- التعليم التعاوني: وتستخدم هذه الإستراتيجية لتبادل المعلومات الإلكترونية بين الطلاب من خلال الوسائط والمواقع الإلكترونية.

- التعلم الذاتي والتعلم الفردي: لزيادة تنمية وإتقان مفاهيم ومهارات التعليم والتعلم الإلكترونية.
- الإلقاء الإلكتروني: ويتم بمصاحبة بعض المواد التعليمية من خلال موقع الباحث الإلكتروني بالعرض المتزامن وغير المتزامن بجانب قاعات التدريس التقليدية؛ لعرض محتوى ومهارات التعليم والتعلم.
- إستراتيجية الوسائط المتعددة والفائقة: والتي يمكن استخدامها في تحليل المفاهيم والمهارات الإلكترونية وتنميتها وعرض المحتوى التعليمي من خلالها بدلا من الطرق التقليدية المملة.
- البيان العلمي الإلكتروني: ويمكن استخدام البيان العلمي في أداء المهارات أمام الطالب بعد إعداد خطواتها إلكترونيا على وسائط إلكترونية.

المحور الثالث: التعلم بالتلعيب

إنّ استخدام التلعيب في التعليم أمر جديد نوعا ما، كما أنّ المواقع الإلكترونية التعليمية، تستفيد أيضا من استخدام عناصر اللعبة من أجل تحفيز مستخدميها ومساعدتهم على المشاركة بشكل أكبر وناجح. إن استخدام تطبيقات التلعيب بشكل عام يحفز ويحسن التزام الطلاب نحو نشاط الدرس لديهم، وفي الغالب يؤثر التلعيب تأثيراً إيجابياً على عملية التعلم والنجاح. ولوحظ أنّ الألعاب الاجتماعية عدد مستخدميها في تزايد، وكان هناك اهتمام متزايد في إمكاناتها كأدوات تعليمية مبتكرة. إن التلعيب هو طريقة تستخدم لتطبيق عناصر اللعبة على سياقات تربوية في البيئات التعليمية، تساعد المتعلمين على اكتساب القدرة على تطوير التفكير النقدي والقدرات المعرفية وتشمل المزايا التربوية الأخرى زيادة المشاركة وتحفيز الطلبة على التعلم (Papastergiou. 2009)

يشير التلعيب إلى استخدام عناصر من ألعاب الفيديو في تطبيقات غير الألعاب، حيث أن التعليم هو مجال ذو إمكانات عالية لتطبيق هذا المفهوم لأنه يسعى إلى تشجيع دافع الأشخاص ومشاركتهم تتمثل الفكرة الأساسية للتلعيب في استخدام هذه القوة التحفيزية للألعاب لأغراض أخرى لا تتعلق فقط بالأغراض

الترفيهية للعبة نفسها(Kapp, 2012)، وتستخدم بيئات التلعيب حاليا لأهداف متنوعة مثل تحسين التعلم في المدارس والتدريب، أو التأثير على السلوك، أو تحفيز التمارين الرياضية، أو تعزيز سلوك القيادة الآمنة.

فالتلعيب هو دمج عناصر الألعاب ومبادئها في نشاط تربوي لمنح المتعلم فرصة التعلم ولتحقيق المتعة والمشاركة والتفاعل من خلال تعزيز وتحفيز المتعلمين وزيادة دافعيتهم للتعلم للوصول إلى مستويات أعلى لتحقيق هدف تعليمى محدد. (Hamari & Huotari, 2012) ويعرفه غاردنر (Gartner,2014) (Bunchball,2012) بأنه تحفيز الأفراد على تحقيق أهدافهم من خلال تطبيق ميكانيكية وتقنيات تصميم الألعاب بهدف التأثير على سلوك الأفراد وتحقيق اهداف تربوية تعليمية.

فالهدف من التلعيب هو كسر رتابة جو التعليم، وتتابع شرح المواد الدراسية، ومنح الشعور بالمتعة بتحويل المادة الدراسية إلى بيئة محفزة تشبه الألعاب الممتعة، حيث تعتمد معظم إستراتيجيات التلعيب على إضافة النقاط والمستويات والتحصيل من أجل حث الأشخاص على الاشتراك والاندماج مع العالم الحقيقي للحصول على تلك الجوائز، وذلك مثلما تستخدم الجوائز مع الأطفال لتغيير سلوكهم، كما يتم استخدام التلعيب لدمج الأفراد في الأنشطة التي يتم القيام بها (القدو،2018).

ويمكن القول أن التعلم بالتلعيب يؤدي إلى التكامل بين العناصر المستوحاة من اللعبة تتجاوز السطحية وتركز على العناصر الأعمق للألعاب مثل التحدي، والشعور بالسيطرة وصنع القرار (Kapp, 2012) كما أن التلعيب يؤدي إلى التنظيم الذاتي للطلبة عن طريق توفير فرص الرقابة الذاتية لديهم، والتي تحدد توقعات واضحة للمتعلم. فالتلعيب يدعم بشكل مستمر حل المشكلات ويزيد دافعية الطلبة نحو التعلم. ويوفر فرصا للنجاح (Langston & Grassick,2017)، ويهدف التلعيب أيضا للتأثير على دوافع الأفراد من خلال أنظمة تشبه الألعاب، وذلك بسبب الانتشار العام للألعاب التكنولوجية في المجتمع المعاصر، ويعتقد أن الأفراد الذين يشاركون بشكل متزايد في الأنشطة المدعومة باللعب من المرجح أن تحفز حالة الدافعية لديهم. لذلك فإن استخدام تقنيات الكمبيوتر في تغيير السلوك البشري تهدف إلى تعليم أنشطة التدريب وتحفيزها من خلال توفير ممارسات أفضل (Koivisto & Hamari, 2014) .

يذكر Hunicke (2004) إن التلعيب يتضمن ثلاث مكونات رئيسة وهي: الآليات المحركة للتفاعل (Mechanics)، وطبيعة التفاعل (Dynamics)، والجماليات (Aesthetics).

أولا: الآليات المحركة للتفاعل: تقدم آليات متنوعة لمساعدة المستخدم في التفاعل، وتتضمن هذه الأليات: النقاط والمستويات والتحديات والنياشين والألقاب والبضائع الافتراضية وقوائم المتصدرين وآليات التغذية الراجعة.

ثانيا: طبيعة التفاعل وتحدد ردود أفعال الفرد على استخدام الآليات التي تم تنفيذها، وتشتمل على الرغبات الإنسانية كالمكافأة والمكانة والانجاز والتعبير عن الذات والمنافسة.

ثالثا: الجماليات تتمثل في مظهر اللعبة والعناصر المرئية تشد انتباه المستخدم كالألوان والتنوع والأصالة وفنون العرض. بما يحقق من مشاعر المرح والرضا والسعادة والإنجاز والفخر والمصداقية والمفاجأة وغيرها.

عناصر والتلعيب

عناصر تصميم التلعيب يمكن تمييزها في خمسة مستويات: أنماط تصميم الواجهة، أنماط تصميم الألعاب أو ميكانيكا الألعاب، مبادئ التصميم؛ نماذج لوحدات تصميم اللعبة، طرق تصميم اللعبة (Deterding, 2011). ويذكر الملاح (2016) عناصر رئيسية ثلاث للتلعيب هي :(الديناميكية والميكانيكية والمكونات)، وهي مرتبة تنازليًا من حيث التجريد، فكل ميكانيكية تنطوي تحت واحدة أو أكثر من الديناميكيات، وكل مكون ينطوي تحت واحد أو أكثر من العناصر ذات المستوى الأعلى ونذكرها مفصلة كالآتي:

- **الديناميكيات:** وتقع في المستوى الأعلى من التجريد، بينما تعد ديناميكيات المحفزات التعليمية الأكثر أهمية فهي جوانب الصورة الكبيرة للنظام المُلعب التي لابد أن نأخذها بعين الاعتبار ونديرها كالآتي:

القيود (الحدود الملزمة). والمشاعر (حب الاستطلاع – التنافس – الإحباط – السعادة). والرواية (الثبات – القصة المستمرة). والتقدم (نمو اللاعب). والعلاقات (التفاعلات الاجتماعية وتولد مشاعر من الصداقة).

- **الميكانيكيات:** وهي العمليات الأساسية التي تقود الأفعال وتولد مشاركة اللاعب، وتدخل كل ميكانيكية في تحقيق واحدة أو أكثر من الديناميكيات كحدث عشوائي، فالجائزة التي تظهر من دون أيّ تنبيه قد تحفز شعور المرح وحب الاستطلاع لدى اللاعبين، ويمكن أيضا أن تكون طريقة للحصول على مشتركين جدد أو لإبقاء اللاعبين ذوي الخبرة مشتركين. ويمكن تعريف 10 ميكانيكيات هامة للمحفزات التعليمية كالآتي: التحديات (الألغاز أو أي مهمات تتطلب مجهودا لحلها). والحظ (عناصر العشوائية). والمنافسة (لاعب واحد أو مجموعة تفوز بينما يخسر الآخر أو المجموعة الأخرى). والتعاون (يجب على اللاعبين أن يعملوا سوياً لتحقيق أهدافهم المشتركة)، والتغذية الراجعة (المعلومات حول كيفية عمل اللاعب). وكسب الموارد (الحصول على الفائدة أو العناصر القابلة للتجميع)، والمكافآت (فوائد عمل أو إنجاز ما)، والمعاملات (التجارة بين اللاعبين مباشرة أو من خلال وسطاء) والتحولات (المشاركة المتعاقبة بواسطة تبادل اللاعبين). وحالة الفوز (الأشياء التي تدفع اللاعب أو المجموعة للفوز).
- **المكونات:** وهي نماذج أكثر تحديداً يمكن للديناميكية أو الميكانيكية أخذها والاعتماد عليها، وكما أن كل ميكانيكية تنطوي تحت واحدة أو أكثر من الديناميكيات، فكل مكون ينطوي تحت واحد أو أكثر من العناصر الأعلى مستوى وهناك 15 مكونا هاما للمحفزات التعليمية: الإنجازات (الأهداف المحددة)، والصور الرمزية (تمثيل بصري لشخصية اللاعب)، والشارات (تمثيل

بصري للإنجازات)، والمعارك الرئيسية (خاصة التحديات الصعبة في ذروة المستوى)، والمجموعات (مجموعات من العناصر أو الشارات لتجميعها)، والصراع (معركة محددة)، وفتح المحتوى (مكونات متاحة فقط عندما يصل اللاعب للأهداف)، والهدايا (فرص لمشاركة الموارد مع الآخرين)، ولوحة المتصدرين (عرض بصري لتقدم اللاعب وإنجازاته) والمستويات (خطوات محددة في تقدم اللاعب) والنقاط (تمثيل رقمي للتقدم في اللعبة). والمهام (تحديات محددة مسبقا بالأهداف والمكافآت). والرسوم الاجتماعية (تمثيل للشبكة الاجتماعية للاعبين داخل اللعبة)، والفرق (مجموعات محددة من اللاعبين تعمل سويا لأهداف مشتركة)، والمنافع الافتراضية (أصول اللعبة والقيمة الحقيقية والتخيلية للنقود).

وذكر جي (Gee, 2014) عدة معايير تجعل التّعلّم بالتّلعيب فعّالًا، هي: سهولة قواعد اللّعبة ووضوحها واتّصال بيئة التّعلّم بالألعاب وقدرة اللّعبة على إثارة المتعلّم وإمتاعه في أثناء اللّعب وإعطاء المتعلّم الحرّيّة والاستقلاليّة في أثناء اللّعب.

خطوات التلعيب في التعليم

الألعاب التعليمية لا تعد أنشطة مسلية تهدف لمتعة الطلبة فقط بل أداة فعالة لتحفزهم على التعلم في مواقف يكون فيها المتعلم أكثر ايجابية، وبذلك أصبحت الألعاب من الخبرات التعليمية التي توفر التسلية والتفاعل والمتعة، لذا شاع استخدامها في تدريس معظم المواد الدراسية (سلامة، 2000) ولتنفيذ التلعيب في التعليم هناك خطوات يجب اتباعها وهي كما ذكرها (Wendy and Dilip, 2013):

- تحديد النّتاجات المراد تحقيقها، وطرق التّدريس التي سيستخدمها المعلّم لدمج التّلعيب في عمليّة التّعليم.
- تحديد نمط اللّاعبين: مثل الطّالب الاجتماعي، أو المُنجز، أو المقاتل، أو الخبير حسب أعداد الطّلبة، ومن خلال الأسئلة والحوار، أو استخدام المقاييس الإلكترونيّة.

- تحديد آليّات وعناصر التّلعيب؛ إذ يستطيع المعلّم من دون اللّجوء للجوائز الملموسة أو المكلفة أن يستخدم السّبّورة والقلم، وتشمل هذه الآليّات التّرقي والألقاب والنّياشين وقوائم الشّرف.
- دمج التّكنولوجيا في التّلعيب من خلال التّطبيقات الإلكترونيّة التي تزيد من فعاليّة الطّالب، وتقوم فكرتها على التّلعيب مثل سوكريتف Socrative وكاهوت.Kahoot
- تقويم الأداء والمتابعة من خلال الملاحظة، أو الاختبارات، أو قياس أثر التّعلّم والتّدريب.

تطبيق الكاهوت (Kahoot):

يُعد تطبيق الكاهوت واحداً من تطبيقات التلعيب الإلكترونية، وهو التطبيق الذى تقوم عليه إجراءات البحث الحالي وهو عبارة عن أداة تفاعلية تعتمد على التعليب، داعمًا للّغة العربيّة وهو تطبيق مجاني عبر الإنترنت يمكن للمتعلمين التسجيل والدخول إلية دون الحاجة لتنزيل التطبيق على الأجهزة الإلكترونية ، كما أنّه يعد منصة تعليمية تجمع بين المتعة والترفيه من خلال مشاركة المتعلمين بشكل فردي أو جماعي في الاستجابة للمهمات المقدمة من قبل المعلم عبر الإنترنت ضمن الوقت الفعلي المحدد عن طريق استخدام رمز مقدم من قبل المعلم، ويتيح للمعلم إنشاء ألعاب تعليمية واستخدام صور وألوان لإثارة المتعلمين وتشويقهم نحو التعلم ورفع دافعيتهم، كما أنّه يسمح بإنشاء أنماط متعددة من الأسئلة مثل الاختيار من متعدد، الاحاجي وإكمال الجملة، والصواب والخطأ ويتمكن المتعلمين من الحصول على درجاتهم على لوحة النتائج العامة بعد نهاية كل سؤال، متابعة تقدمهم الفردي والجماعي مما يجعل بيئة التعلم تعاونية تنافسية، كما يعمل على زيادة التعلم الإيجابي والمرح والطموح والفضول للمتعلمين وزيادة دافعيتهم وانخراطهم في التعلم. وقد قامت بعض الدراسات على تطبيق الكاهوت Kahoot وأوضحت أهمية وفعالية هذا التطبيق في العملية التعليمية التعلمية مثل دراسة كل من الزيد (2019) ودراسة درادكة (2020) (Yapici &Karakoyun ,2017)

اهمية تطبيق الكاهوت: (Heni Sudarsono & Regina 2019)

– ساعد تطبيق الكاهوت على زيادة التحفيز لدى المعلمات أثناء التدريس:
– كما ساعد المعلمين على حل بعض المشكلات التي تواجههم أثناء التدريس لإمكانية التقويم المستمر أثناء الحصة بشكل تحفيزي ومثير لاهتمام المتعلمين:
– ساعد استخدام تطبيق الكاهوت على زيادة دافعية المتعلمين نحو التعلم وزيادة التحصيل الأكاديمي

ويدعم هذا التطبيق مفهوم التّلعيب باستخدام التّكنولوجيا ويتم من خلال تطبيق الكاهوت عرض الموضوع على شاشة عرض أمام الطالب ليستجيب مباشرة، وقد يتمّ العمل بشكل فرديّ أو ضمن المجموعات تعاونيّة لجمع أكبر عدد من النّقاط، وللوصول إلى أعلى نتيجة. وهو عبارة عن مجموعة من أسئلة متعدّدة الخيارات تُصمّم مسبقًا لتغطية أيّ موضوع أو مادّة علميّة، وباستخدام أيّ لغة من لغات العالم، ولمستويات مختلفة، ويمكن تصميم ثلاث استخدامات بتطبيق كاهوت، وهي:(Plump and LaRosa, 2017)

1. الاختبارات Quizes: وتعد الأكثر انتشارا، وتتألّف من أسئلة اختيار من متعدّد، مع وجود احتمالين أو أكثر يجيب عنها المتعلّم بالنّقر على الجواب الصّحيح بسرعة محدّدة بفترة زمنيّة.
2. المناقشات Discussions: وتتكون من سؤال يطرح لتبدأ به مناقشة الدّرس من دون نظام النّقاط.
3. الاستبانات أو المسوحات Surveys: تشبه الاختبارات لكنها من دون نظام النّقاط، والهدف منها التّحقّق من المعرفة المسبقة للمتعلّم عن موضوع الدّرس (التعلم القبلي)، أو معرفة رأيه حول الدّرس.

وقد اختارت الباحثة تطبيق كاهوت لتنفيذ الدراسة الحالية لكونه يستند إلى استراتيجية التلعيب مدمجة مع استراتيجية التعلم التعاوني عبر التّكنولوجيا، والذي من شأنّه زيادة نشاط الطّلبة، وتشجيعهم على التّعلّم التعاوني في جوّ من الحماس والتّنافس، وتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية الإيجابية حتى أولئك الطّلبة الذين يعزفون عن المشاركة في الأنشطة الصّفيّة يمكن أنْ يجدوا المتعة والحماس باستخدام تطبيق كاهوت.

المحور الخامس: القراءة

ذكر عدد من الباحثين وعلماء اللغة تعريفات عدة للقراءة يمكن إجمالها كالاتي:

القراءة هي عملية فسيولوجية عقلية يتم فيها تعريف الكلمات والنطق بها وفهم المقروء ونقده وتوسيع الخبرات والإفادة منها في الحياة اليومية وحل المشكلات وتحقيق المتعة النفسية (الخليفة، 2004). كما تعرف أيضا القراءة: هي عملية فسيولوجية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينية وفهم المعنى والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات (شحاته، 2008) وعرف البجة (2017) القراءة بأنّها: عملية عقلية، انفعالية، دافعية تشمل تفسير الرموز، والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني ويمكن من خلال هذا التعريف استخلاص أنّ عناصر القراءة ثلاثة هي: المعنى الذهني اللفظ الذي يؤديه، الرمز المكتوب، وأن للقراءة عمليتين متصلتين هما: الاستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب، وعملية عقلية يتم في خلالها تفسير المعنى، وتشمل هذه العملية التفكير والاستنتاج.

وتعرفها الباحثة بأنّها عملية إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها واستيعابها وترجمتها إلى أفكار وفهم النص والتفاعل معه والاستجابة له.

أهمية القراءة

للقراءة أهمية خاصة، فهي تمتاز عن باقي فروع اللغةّ بملازمته للإنسان في المراحل الحياتية والأكاديمية العربي المختلفة، فغايتها الأساسية الوصول إلى مستوى الفهم السليم للنص المقروء، فالقراءة

عملية معرفية تقوم على تفكيك رموز تسمى حروفا لتكوين معنى والوصول إلى مرحلة الفهم والإدراك، وهي جزء من اللغة التي تعتبر وسيلة للتواصل والفهم. واللغة تتكون من حروف وأرقام ورموز معروفة ومتداولة. فالقراءة هي وسيلة استقبال معلومات الكاتب أو المرسل للرسالة واستشعار المعنى وهي وسيلة للتثقيف وكل هذا يتم عن طريق استرجاع المعلومات المخزنة في المخ والمعلمة من قبل من حروف وأرقام ورموز وغيرها (الحلاق، 2010).

وظائف القراءة:

ويمكن تلخيص وظائف القراءة وأهميتها في الحياة المعاصرة بما يلي: (عابد،2008)

- وسيلة الاتصال والتواصل حيث التركيز على الفهم والتفسير وتطبيق المقروء والحكم عليه، وهذه تمثل أساسيات التواصل بوساطة القراءة، ومصدر للحصول على المعارف والمعلومات.
- أداة من أدوات الفهم والاستيعاب ووسيلة رئيسة من وسائل التعليم والتعلم والتحصيل الدراسي.
- أداة للوقوف على الماضي والحاضر، ووسيلة لتنمية الفكر فمن خلالها تزداد المعرفة وتتوسع الخبرات

العلاقة بين الاستماع والقراءة:

يعتبر **زهران واخرون (2009)** أنّ الاستماع أكثر صعوبة من القراءة، ففيه قد تكون الكلمة الصعبة إشارة للتوقف ويمكن النظر إلى الجملة كلها أو الصورة المقترنة بالموضوع أو بالعودة إلى المعاني لمعرفة معنى هذه الكلمة الصعبة، أما في الاستماع فهذا أمر مستحيل نفي الاستماع ينبغي أن يقوم الفرد بمتابعة المتكلم متابعة سريعة مصحوبة بتحقيق المعنى، كما ينبغي أن يقوم بعمليات مراجعة فكرية فيما يقوله المتكلم وفي الوقت ذاته يتابع الأفكار ويحتفظ بها وطبعا كلما كان مستوى حديث المتكلم قريبا من مستوى السامع كان المستمع قادرا على المتابعة، وهناك عنصر واحد يجعل الاستماع عملية أصعب من القراءة ففي الاستماع

عادة ما يقوم الفرد بالاستماع إلى الفكرة الرئيسية أكثر من الاستماع للتفاصيل والجزيئات، أما في القراءة فتوجد التفاصيل والجزيئات مسجلة أمام القارئ، وإن غابت عنه فأنّه يعرف كيف الوصول إليها وجمعها وفي الاستماع نجد المتكلم يصمم مادته ويجهزها لإلقاء الضوء على الفكرة الرئيسية الكبرى التي يريد من السامع أن يتذكرها، وهو لكي يفعل ذلك يستخدم الحقائق والقصص وأساليب التشويق المختلفة، ونتيجة لهذا ينبغي العناية بتعليم التلاميذ وتدريبهم على الاستماع المنظم، والاستماع العشوائي بحيث يكوّنون بشكل عام عادات الاستماع الجيد.

كما أكدت معظم الدراسات أنّه ينبغي الاهتمام الاستخدام الشفوي للغة، ويفهم الحديث أي الاهتمام بالاستماع بحيث يتضمن تعليم اللغة تدريب التلاميذ وتزويدهم بخبرات استماعية تنمي لديهم الجانب الاستقبالي من الاتصال بفهم وإدراك. ومن أوجه التشابه بين الاستماع والقراءة أن العبارة والجملة والفقرة في وحدة للفهم أكثر من الكلمة المفردة التي تلعب دورها أيضاً في التأثير على فهم العبارة أو الجملة أو الفقرة، ومن هنا وجب الاهتمام بتدريب التلاميذ على سماع الكلمات بوضوح إذا أرادوا أن يفهموا فقرة مهمة، تماما كوجوب رؤيتها واضحة إذا أرادوا أن يفهموا فقرة مكتوبة.

مهارات القراءة:

تتطلب القراءة مهارات أساسية ينبغي مراعاتها، ويمكن تصنيف هذه المهارات للمرحلة الاساسية بما يلي: (عابد،2008)

أولاً: المهارات النطقية وهي: معرفة أصوات الحروف والكلمات لا سيما الحروف المتشابهة في الرسم أو النطق إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة عند النطق دون حذف أو إضافة أو إبدال أو تقديم أو تأخير أو تكرار لأحد الحروف أو لإحدى الكلمات

ثانياً: مهارات الفهم والاستيعاب وأهمها: استدعاء المخزون اللغوي للطلبة. معرفة وفهم معاني المفردات والتراكيب اللغوية الواردة في النص استنتاج الأفكار الرئيسة والفرعية استشعار المعاني المباشرة والخفية.

امتلاك مهارات الربط والموازنة وإدراك العلاقات المنطقية، والتصنيف، أسلوب الكتابة أدبي أو علمي، التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية.

ثالثاً: مهارات النقد: القدرة على تمحيص المعلومات من حيث صدقها وعدمه، ومعرفة اللغة المجازية والصريحة داخل النص، وصف العاطفة في النص، تحديد العناصر والمقومات الجمالية في النص.

وتعلم القراءة عملية نمو متدرجة، تعتمد كل خطوة فيها على الكفاية في المهارات الأساسية؛ ولذا ينبغي أن تكون هذه المهارات مستمرة ومتتابعة لتحقيق أقصى نجاح ممكن وهذا يعني بالدرجة الأولى أنّه لابد من التدريب المقصود والمنظم لمهارات القراءة. وفيما يلي بعض المهارات الخاصة بفهم المقروء:

- مهارات التعرف: وهو إدراك الرموز المطبوعة بصريا ويضيف البعض إلى الإدراك البصري وفهم المعنى ومن أهم مهارات التعرف: الإدراك البصري للحروف، والتمييز بين الحروف بصريا، ومعرفة اسم الحرف، والإدراك السمعي للحروف والتمييز بين الحروف سمعيا والربط بين صوت الحرف وشكله وتمييز الكلمات وتعرف الحروف التي تكتب ولا تنطق والحروف التي تنطق ولا تكتب
- مهارات الفهم: فالهدف من كل قراءة فهم المعنى أساسا والخطوة الأولى في هذه العملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب وربط الخبرة بالرمز أمر ضروري، والهدف من هذا هو فهم الأفكار ويعتمد النجاح في هذا الأمر على: دافعية مناسبة وخلفية واسعة من المفاهيم ومهارات الإدراك الكلية وتعرفها القدرة على الإدراك في وحدات فكرية.

ومن أهم مهارات الفهم: إعطاء الرمز معناه، فهم الوحدات الأكبر من مجرد الرمز كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها، والقراءة في وحدات فكرية فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى المناسب، وفهم المعاني المتعددة للكلمة، والقدرة على اختيار الأفكار الرئيسة وفهمها، والقدرة على إدراك التنظيم الذي اتبعه الكاتب القدرة على الاستنتاج والقدرة على فهم اتجاه الكاتب، والقدرة الاحتفاظ بالأفكار،

والقدرة على تقويم المقروء، ومعرفة الأساليب الأدبية، وغرض الكاتب والحالة والقدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة.

خطوات تدريس القراءة للمرحلة الأساسية:

يسير المعلم في تدريس القراءة في هذه المرحلة على وفق الخطوات الآتية: البجة (2017)

اولاً: المقدمة والتمهيد: تتم هذه الخطوة عن طريق طرح أسئلة عامة تتعلق بموضوع الدرس، أو بسرد قصة تشمل على محتوى الدرس ومغزاه، أو بمناقشة التلاميذ فيما شاهدوه من أحداث في أثناء مجيئهم إلى المدرسة، ولعل من الأنسب أن يناقش المعلم تلاميذه في مضمون الصورة التي في العادة تكون في بداية الدرس.

ثانياً: مرحلة التركيز على آلية القراءة، وتسير هذه المرحلة على وفق الخطوات الآتية:

1 – يعرض المعلم النص أمام التلاميذ مكتوباً بخط النسخ على لوحة من الورق المقوى، بخط واضح، ثم يقوم المعلم بقراءة النص قراءة أولى، بتأن مستخدماً المؤشر لافتا أنظار التلاميذ إلى النص، متأكداً أن كتبهم مغلقة.

2 – يقرأ المعلم النص فقرة فقرة، ثم يطلب من عدد من التلاميذ قراءة هذه الفقرات فقرة

3 – يعرض المعلم بطاقات تتضمن نصوص قرائية أمام التلاميذ، ويقرأها ويتبع ذلك قراءة بعض التلاميذ.

4 – يطلب من التلاميذ فتح كتبهم على الدرس، ثم يقرأ الدرس قراءة نموذجية.

5 – يكلف الطلاب بإعادة قراءة الدرس مبتدئاً بالأقوياء منهم، ثم التلاميذ الأقل قدرة. مع إشراك أكبر عدد.

6 – يقوم المعلم بتوجيه أسئلة مباشرة، ويصحح الإجابات عند الضرورة، طالباً منهم قراءة الجزء الذي يتضمن الإجابة على أن تؤجل الأسئلة الاستنتاجية إلى نهاية تدريس النص.

ثالثاً: مرحلة الفهم، والتدريب على آلية القراءة (النص المقروء): التفسيرية: وتتم هذه المرحلة من خلال توجيه مجموعة من الأسئلة في أثناء القراءة الثانية، أو الثالثة تتناول بعض الأفكار الفرعية التي لا تشملها الأسئلة المثبتة آخر النص وبعد قراءة النص مرة أخرى، يوجه المعلم أسئلة تكون إجاباتها نمطاً محدوداً، أو كلمة معينة، بقصد التعرف إلى معناها، ثم يطلب المعلم من تلاميذه توظيفها. يوجه المعلم في نهاية التدريب على القراءة مجموعة من الأسئلة الاستنتاجية تتضمن إجاباتها مجموعة من القيم والاتجاهات المرغوب فيها، وإصدار الحكم عليها ويقوم التلاميذ بتمثيل الدرس، أو جزء منه، قرائي، إذا كان النص قابلاً لذلك.

رابعاً: التدريبات: بعد أن يكون التلاميذ قد دربوا من خلال النص على مهارة القراءة الكلية يأتي دور التدريب على التدريبات، لتعزيز هذه المهارات، ومن خلال التكرار. وللتدريب على المهارات الجزئية ومن هذه التدريبات (تدريب تحليل الكلمات، تدريب ملء الفراغ.، تدريب تركيب الكلمات)

المحور السادس: الفهم المقروء

تعد القراءة عملية تعرف وتحليل وتقويم وإبداع، ومن ثم فان تنمية مهارات الفهم القرائي يجب أن يكون الغاية المقصودة لتعليمها، لكونه يعكس قدرة المتعلمين على فهم الرموز المكتوبة، وترجمتها وتفسيرها، وتقييمها، فهي عملية معقدة تتألف من العديد من العمليات العقلية والنفسية والأدائية بالإضافة إلى شخصية القارئ في العملية القرائية برمتها، وهي لا تحصل الا بفهم المقروء؛ لأنّ الفهم هو أساس العملية التعليمية، والنتائج المرجوة من التعليم والتعلم (البدري، 2019).

فالفهم المقروء: هو استيعاب المادة المقروءة، إذ يتم من طريق إدراك المعنى وتصوره، وصل الرموز المكتوبة، واستنتاج الأفكار، ومتابعة تسلسل الأفكار الواردة في النص المقروء" (مصطفى، 2002م).

كما عرفها كل من (شحاته والسمان،2012: 84) بأنّها "عملية عقلية معرفية يصل بها القارئ إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء نثرًا أو شعرًا، اعتمادًا على خبراته السابقة، وذلك من خلال ربط بنى

الكلمات، والجمل، والفقرات ربطًا يقوم على التفسير، والتحليل، والنقد، ويتدرج في مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص، وتنتهي بالفهم الإبداعي له، حتى يتمكن من بناء المعنى من النص من خلال تفاعله معه".

مهارات فهم المقروء

تعددت مهارات فهم المقروء، نظرا لتعدد الدراسات التي اهتمت بهذا الموضوع وكل منها صنف مستويات الفهم من وجهة نظر معينة، ويندرج تحت كل مستوى عدة مستويات فرعية. لطفى (2003):

- مستوى الفهم الحرفي: ويشمل المهارات التالية: معرفة الفكرة الرئيسية للنص المقروء.، والمسموع معرفة معاني المفردات الجديدة في النص المقروء. معرفة مضاد الكلمة الواردة في النص معرفة الأفكار الفرعية الواردة في النص.
- مستوى الفهم الاستنتاجي: ويشمل المهارات التالية استنتاج الغرض الرئيسي من النص. واستنتاج الأفكار والمعاني الضمنية في النص واستنتاج علاقات السبب بالنتيجة. واستنتاج عنوان جديد يعبر عن موضوع النص.
- مستوى الفهم النقدي: ويشمل المهارات التالية التمييز بين الحقائق والآراء في النص. التمييز بين الواقع والخيال. والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به الحكم على فكرة أو قضية وردت في النص إدراك تسلسل الأفكار وتتابعها.
- مستوى الفهم التذوقي: ويشمل المهارات الآتية: معرفة القيمة الجمالية للصور البيانية في النص. تمييز سمات بعض الشخصيات الواردة في النص المقروء.

- مستوى الفهم الإبداعي: ويشمل المهارات الآتية: اقتراح حلول بديلة جديدة لمشكلات وردت في الموضوع. توقع نتائج بناء على معلومات وردت بالنص توضيح أهمية شخصية او معلومة في النص

وقد استفادت الباحثة من هذه المهارات في بناء قائمة مهارات فهم المقروء لطلبة الصف الرابع الأساسي

ثانيا: الدراسات السابقة

المحور الأول: الدراسات التي تناولت استراتيجية التعلم بالتلعيب:

أجرت الجريوي، (2022) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التعلم بالتلعيب عبر الويب في التحصيل الأكاديمي والتفكير الإبداعي لطالبات المرحلة الابتدائية ، وتمثلت عينة البحث في (60) طالبة من طالبات الصف الرابع بالمرحلة الابتدائية مقسمة إلى مجموعتين، وتم تطبيق أدوات الدراسة؛ وهي: الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الإبداعي لتوران، كما تم استخدام المنهج شبة التجريبي لمعرفة أثر المتغير المستقل وهو التعلم بالتلعيب في المتغيرات التابعة؛ وهي: التحصيل الأكاديمي والتفكير الإبداعي لدى طالبات عينة البحث، وباستخدام التحليل الإحصائي المناسب تم استخلاص نتائج تُشير إلى ارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمي والتفكير الإبداعي باستخدام التعلم بالتلعيب عبر الويب؛ أي يمكن استخدم التعلم بالتلعيب في تنمية مهارات التفكير العليا ومنها مهارات التفكير الإبداعي، كما يتضح دور التعلم بالتلعيب في وضع الأهداف وتحقيقها وتحديد المتطلبات وتنفيذ العملية التعليمية وتقديم التغذية الفورية وتأكيد دورها في زيادة التحصيل الأكاديمي والتفكير الإبداعي للمتعلمين.

وقام الطاهر واخرون (2021). بدراسة هدفت إلى تقييم تأثير التعلم القائم على الألعاب (GBL) على تحفيز الطلاب ومشاركتهم وأدائهم الأكاديمي في دورة قواعد اللغة العربية. أجريت الدراسة في جامعة عجمان باستخدام التصميم شبه تجريبي. كان المستجيبون 107 متعلمين، تم تجميعهم في مجموعتين: تجريبية واحدة

(54) استخدمت نظام استجابة الفصل القائم على اللعبة Kahoot؛ والأخرى ضابطة (53) تم توجيهها باستخدام طرق غير قائمة على اللعبة. أداة التقييم عبر الإنترنت المستندة إلى اللعبة Kahoot! أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فائدة المجموعة التجريبية بين المجموعتين التجريبية والضابطة. أظهر طلاب المجموعة التجريبية مزيدًا من المعرفة المحسنة بالمفاهيم التي يتم تدريسها في مقرر قواعد اللغة العربية، وحافزًا أعلى من الطلاب الذين تم تدريسهم باستخدام الاستراتيجية التقليدية.

وكانت دراسة الصوافطه (2021) تهدف إلى الكشف عن فاعلية تطبيق تدريبي مستند إلى أسلوبي التعلم المتمازج والتلعيب في اكتساب المعرفة وتطبيق مهارات القرن الواحد والعشرين لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي ، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتألفت العينة من والذين 28 معلما يدرسون مادة الرياضيات خلال الفصل الأول للعام الدراسي 2020/2019ّ من المعلمين العاملين في مدارس الناصر الحديثة بعمان، ،ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء تطبيق تدريبي وإعداد اختبار معرفي، وبطاقة ملاحظة، وكشفت الدراسة عن وجود فرق دال إحصائي بين متوسط درجات المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي لكل من بطاقة الملاحظة والاختبار المعرفي، يعودً ا لصالح التطبيق التدريبي.

وأجرى الشمري، (2019) دراسة يهدف البحث إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية التلعيب في تنمية الدافعية نحو تعلم اللغة الانجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل حيث تم استخدام المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي، وقد بلغ مجموع أفراد العينة 149 طالبا، وقد استخدم الباحث الاختبار التحصيلي للغة الانجليزية، واستخدم أيضا مقياس الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية: وجود فروق دالة إحصائيا، بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات طلاب مجموعة الضابطة، في القياس البعدي، للاختبار التحصيلي ، لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس الدافعية لصالح المجموعة التجريبية.

وقام لاندرز وارمسترونغ(Armstrong and Landers, 2017) بدراسة شبه تجريبية، استخدمت التعلم بالتلعيب للارتقاء بالتحصيل العلمي، لعدة طلبة جامعيين متوقع تخرجهم في أمريكا، وتكونت أدوات الدراسة من استبانة، وتطبيقين تدريبين أحدهما قائم على التعلم بالتلعيب والآخر على العروض التقديمية، وتوصلت الدراسة إلى تفوق التلعيب على العروض التقديمية في تحسين مختلف الجوانب التعليمية المتنوعة مع المعلمين، وأوصت الدراسة باستخدام التلعيب من قبل المعلمين في تقديم خبرات تعليمية للطلبة، كما أوصت بتقييم خبرات المشاركين وضبطها قبل إجراء التلعيب.

الدراسات التي تناولت استخدام تطبيق الكاهوت للتلعيب في التعليم

اجرى سيزن (2021) دراسة هدفت تلك الدراسة إلى التحقق في تأثير موقع لعبة Kahoot على الإنترنت على تحسين فهم القراءة لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL)، واتبعت الدراسة المنهجين الوصفي والتجريبي ، وكانت العينة من ٣٨ طالبا جامعيًا يدرسون في قسم اللغة الإنجليزية في إحدى الجامعات الحكومية الكبرى في تركيا، ثم جمع البيانات باستخدام درجات اختبار القراءة المتعلمين اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية والمواقف تجاه استبيان كاهوت ، وأظهرت النتائج وجود زيادة ملحوظة في درجات قراءة المتعلمين بعد سبعة أسابيع من التدخل الذي يتضمن أسئلة القراءة ، كشفت إجابات المشاركين على الاستبيان جنبا إلى جنب مع الأسئلة المفتوحة أيضا أن لديهم مواقف إيجابية تجاه لعبة كاهوت ، ولكنهم حققوا أيضا مكاسب كبيرة، لا سيما في المفردات. بشكل عام، كما أشارت النتائج إلى أن Kahoot يمكن أن يكون وسيلة فعالة التحفيز متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وبالتالي تعزيز قدرتهم على فهم مواد القراءة المختلفة.

هدفت الدّراسة العيسى (2020) إلى استقصاء فاعليّة بيئتين تعليميّتين قائمتين على استراتيجيّة التّلعيب وتقنية الرّوبوت التّعليميّ في اكتساب المفاهيم العلميّة وتنمية مهارات التّفكير المنظوميّ لدى طالبات الصّفّ السّادس الأساسيّ في الأردنّ .واتّبعت الدّراسة المنهج شبه التجريبيّ، وتكوّن أفرادها من (120) طالبة من

طالبات الصّفّ السّادس الأساسيّ في محافظة العاصمة عمّان في الفصل الأوّل للعام الدّراسيّ 2019/2020، إذ توزّعن على ثلاث مجموعات بواقع (40) طالبة في كل منها؛ مجموعتين تجريبيّتين ومجموعة ضابطة. ولتحقيق أهداف الدّراسة أُعِدّ اختبار المفاهيم العلميّة واختبار مهارات التّفكير المنظوميّ وأظهرت النّتائج أن هناك أثرًا دالًّا إحصائيًّا عند مستوى الدّلالة ($\propto = 0.05$) لكلّ من البيئتين التّعليميّتين القائمتين على استراتيجيّة التّلعيب وتقنية الرّوبوت التّعليميّ في اكتساب المفاهيم العلميّة، وتنمية مهارات التّفكير المنظوميّ وأوصت الدّراسة بتبنّي استراتيجيّة التّلعيب وتقنية الرّوبوت التّعليميّ ضمن بيئات تعليميّة في تدريس العلوم ولكافّة المراحل الدّراسيّة الأساسيّة.

اجرت العبادي (2020) دراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية استخدام تطبيق الكاهوت في زيادة الدافعية والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في مادة التاريخ في لواء ناعور، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت العينة من ٦٠ طالبة من الصف الثامن الأساسي بمدرسة العالمية، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الدافعية واختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

اجرت سيرينا وأخرون (2019) دراسة هدفت إلى تحديد فعالية التلعيب باستخدام لعبة كاهوت في الفصل الدراسي كمكمل للتعلم التقليدي المتمحور حول المعلم بالإضافة إلى استخدام كاهوت في تعزيز مشاركة الطلاب وتجربة التعلم لعلم الأحياء، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت العينة من ٢٠ طالب من طلاب من المدرسة الثانوية، وأظهرت النتائج التأثير الإيجابي لاستخدام كاهوت على الطلاب والمعلم وأن كاهوت يمكن استخدامه كأداة تقييم مجمعة لمساعدة الطلاب على التعلم، توصي الدراسة بإدراج تطبيق الكاهوت في المدارس حيث يمكن أن تساعد في إشراك الطلاب بشكل أفضل في تعلم الموضوعات الصعبة

الدراسات التي تناولت فهم المقروء

أجرى جبارين. (2021). هدفت دراسة أثر استخدام ثلاث من استراتيجيات التعلم النشط: في مهارات فهم المقروء والذكاء اللغويَ وأعَّد الباحث اختبارين موضوعيين تم التحقق من صدقهما وثباتهما، لقياس أدائهم في تحسين مها رات فهم المقروء والذكاء اللغوي. وقد تألفت عينة الدراسة من (120) طالب وطالبة من طلبة العاشر الثانوي، في مدرستي مشيرفة وسالم الثانويتين اختيروا بالطريقة المتيسرة ووزعوا بالتساوي إلى أربعة عشوائيا ثلاث منها كمجموعات تجريبية، واعتبرت الشعبة الرابعة مجموعة ضابطة، الطريقة الاعتياديةّ. أظهرت نتائج وجود فرق دال إحصائي بين أفراد مجموعات الدارسة في مهارات فهم المقروء والذكاء اللغويِّ ، لصالح أداء أفراد المجموعة تجريبيات. وقد أوصت الدراسة باعتماد هذه الاستراتيجيات في تدريس اللغة العربية بعامة، ومهارات فهم المقروء، والذكاء اللغوي بخاصة.

وهدفت دراسة باعمر (2018) إلى التحقق من أثر استراتيجية القراءة الموجهة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي ذوات صعوبات القراءة بمحافظة ظفار بسلطنة عمان. وتكونت عينة الدراسة من 24 طالبة من ذوات صعوبات القراءة المدرجات في تطبيق صعوبات التعلم، وقسمت العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث تكونت كل مجموعة من 12 طالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار في مهارات الفهم القرائي؛ لقياس مهارتي المفاهيم الدلالية، وطلاقة القراءة الصامتة: الفهم، وكذلك استخدمت الدراسة اختبار الإغلاق؛ لقياس مهارتي المعالجة اللغوية، ومعدل طلاقة القراءة الصامتة. وأشارت النتائج إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على اختبار مهارات الفهم القرائي، واختبار الإغلاق لصالح المجموعة التجريبية؛ يعزى لأثر استراتيجية القراءة الموجهة. وكذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على اختبار الفهم القرائي، واختبار الإغلاق لصالح القياس البعدي.

التعقيب على الدراسات السابقة

نلاحظ مما سبق عرضه عدم تناول الأبحاث لمتغيرات الدراسة بصورة مجتمعه معا، كما ونلاحظ توافق الدراسة الحالية مع دراسة الجريوي، (2022) ودراسة الصوافطه، (2021) ودراسة الشمري، (2019) لاندرز وارمسترونغ (Armstrong and Landers ,2017) في تناولها التعلم بالتلعيب وفي المنهجية شبه التجريبية وتختلف عنها؛ بعدم تناولها أثر التلعيب في فهم المقروء.

كما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة كل من جبارين (2021) وباعمر (2018،) في مشكلة الدراسة وهي وجود ضعف لدى الطلبة في مهارات فهم المقروء لديهم واتفقت معهم أيضا في المرحلة الدراسية مجال البحث واختلفت عنهم في طرق معالجة هذا الضعف (المتغير المستقل) واتفقت مع دراسة سيزن (2021) ودراسة العبادي (2020) ودراسة العيسى (2020) ودراسة سيرينا (2019) في استخدام تطبيق الكاهوت لتنفيذ التلعيب في التعليم

واما من حيث مجتمع الدراسة وأفرادها، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الأبحاث المذكورة بدراسة بيئة طلبة المدارس باستثناء دراسة لاندرزوارمسترونغ (Armstrong and Landers ,2017) التي طبقت على طلبة الجامعة، بينما اختلفت الدراسة مع دراسات الأخرى من حيث العينة منها دراسة الأحمد (2022) وباعمر (2018،) والشمري، (2019) ولاندرز وارمسترونغ (Armstrong and Landers ,2017)، وقد أجريت في بيئة مختلفة مما يؤكد على وجود ضعف ومشكلة عالمية في مهارات فهم المقروء لدى المتعلمين.

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار والأدب النظري ، ومنهجية الدراسة، ومعرفة مدى ملاءمة المنهج شبه التجريبي للدارسة الحالية وكيفية تطوير أداة الدراسة وتحديد إجراءات البحث

وكيفية تطوير أداة الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، والاطلاع على العديد من المراجع المهمّة والتعرّف عليه.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بكونها من الدراسات القليلة التي اتجهت وانفردت في دراسة فاعلية استراتيجية التلعيب باستخدام الكاهوت لتدريس اللغة العربية في تنمية مهارات فهم المقروء، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن.

منهجية الدراسة

أُتُّبع في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي بتوظيف اختبارين قبلي/بعدي؛ لمناسبته لمثل هذا النوع من الدراسات للتعرف إلى فاعلية استراتيجية التلعيب لتدريس اللغة العربية في تنمية مهارات فهم المقروء، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي.

أفراد الدراسة

تم اختيار أفراد الدراسة من طلبة الصف الرابع الأساسي في مدرسة ام كلثوم بنت عقبة الأساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الرمثا في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2022\2023)، وعددهم (52) طالبة موزعات على شعبتين دراسيتين، وتم توزيعهن عشوائيا إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة (التعلم الاعتيادي) ومجموعة تجريبية (التعلم بالتلعيب والتعاوني)، وتم اختيار المدرسة بالطريقة القصدية لعدة أسباب، منها وجود شعبتين في المدرسة، بالإضافة إلى تعاون المدرسة مع الباحثة وتمكينها من تطبيق الدراسة ووجود مختبرات في المدرسة وتوافر الانترنت والأجهزة الذكية .

أدوات الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة المتمثل في التعرف على فاعلية توظيف استراتيجية التلعيب لتدريس اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في اكتساب مهارات الفهم القرائي، تم إعداد أداتين، هي: اختبار الفهم القرائي، والخطط الدرسية وفق استراتيجيتي التلعيب.

أولا: اختبار الفهم القرائي:

إذ جرى إعداد اختبار الفهم المقروء لدى طلبة الصّفّ الرابع الأساسيّ لقياس مهارات الفهم المقروء المتضمّنة في دروس الوحدات الأربعة المختارة من كتاب اللغة العربية للصّفّ الرابغ الأساسيّ، واستُخدمت نتائجه في الكشف عن فاعليّة استراتيجية تدمج التلعيب والتعلم التعاوني، مقارنة بالطّريقة الاعتياديّة في تنمية مهارات فهم المقروء لدى الطلبة، وتاليًا خطوات إعداد اختبار مهارات فهم المقروء:

– مراجعة أدبيّات البحث ذات الصّلة، والدّراسات السّابقة المتعلّقة بموضوعه، كدراسة الجريوي (2022) الصوافطة (2021). العيسى (2020) وسيزن (2021) العبادي (2020)

– تحديد المحتوى التّعليميّ، وتحليل محتوى الوحدات من كتاب اللغة العربية للصّفّ الرابع الأساسيّ، وتحديد مهارات فهم المقروء المتضمّنة فيها، وبناء جدول مواصفات للاختبار صياغة فقرات الاختبار وبناؤها لتقيس مهارات طلبة الصّفّ الرابع الأساسيّ في الفهم المقروء، إذ اشتمل الاختبار على (25) سؤالًا من نوع الاختيار من متعدّد بأربعة بدائل واحد منها صحيح، موزّعة على مفاهيم الوحدات الأربعة من كتاب اللغة العربية للصّفّ الرابع الأساسيّ.

صدق وثبات اختبار الفهم القرائي

– **التّحقّق من صدق محتوى** الاختبار بعرضه بصورته الأوّلية على مجموعة من المحكّمين عددهم (12) متخصّصًا، منهم أساتذة جامعيّون متخصّصون في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ومتخصصون في

تقنيات التعليم ومشرفون تربويّون في مجال اللغة العربية ، ومتخصّصون في القياس والتّقويم، ومعلّمون ومعلّمات يدرّسون مادّة اللغة العربية، إذ جرى التّحقّق من شموليّة فقرات اختبار اكتساب مهارات فهم المقروء الواردة في دروس اللغة العربية للوحدات المختارة، ووضوح فقراته، وملائمتها للهدف الذي أُعدّ من أجله اختبار اكتساب مهارات فهم المقروء، والسّلامة اللّغوية لفقرات الاختبار، والدّقّة ، ووضوح العبارات في اختبار مهارات فهم المقروء ومناسبتها. وفي ضوء آراء المحكّمين واقتراحاتهم، حُذفت بعض فقرات الاختبار، واستُبدلت فقرات بأخرى، ووُضّحت بعض الجمل والعبارات. حيث ظهر اختبار مهارات فهم المقروء في صورته النّهائيّة.

– **التّحقّق من ثبات الاختبار** بحساب معامل الثّبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test–retest)؛ إذ جرى تطبيقه على العينة الاستطلاعيّة من خارج أفراد الدّراسة مكوّنة من (23) طالبة من طالبات إحدى شعب الصّفّ الرابع الأساسيّ في مدرسة خولة بنت الازور الأساسيّة التّابعة لمديرية التّربية والتّعليم للواء الرمثا في محافظة اربد، وبعد مرور أسبوعين أُعيد تطبيقه على العينة نفسها، وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين إذ بلغ (0.82) للاختبار ككل. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كودر ريتشاردسون –20، إذ بلغ (0.94) للاختبار ككل، واعتبرت هذه القيم ملائمة لأهداف هذه الدّراسة.

– حساب زمن الاختبار عن طريق حساب المتوسّط الحسابيّ لزمن استجابة أوّل ثلاث طالبات وآخر ثلاث طالبات، فبلغ الزّمن المناسب (45) دقيقة تقريبًا.

– إعداد مفتاح الإجابة على اختبار مهارات فهم المقروء، إذ خُصّص لكلّ إجابة صحيحة درجة واحدة، وبذلك بلغت الدّرجة الكُليّة للاختبار (25) درجة. مفتاح الإجابة على اختبار مهارات فهم المقروء.

– تحديد معاملات الصّعوبة والتّمييز لفقرات الاختبار؛ إذ حُسب معامل الصّعوبة ومعامل التّمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، حيث تراوحت معاملات صعوبة الفقرات بين (0.24–0.64)، ومعاملات التمييز تراوحت بين (0.41–0.88). وبناءً على ما أشار إليه عودة (2010) للمدى المقبول لصعوبة الفقرة والذي يتراوح بين (0.20–0.80)، وكذلك بالنسبة لتمييز الفقرة، حيث أن الفقرة تعتبر جيدة إذا كان معامل تمييزها أعلى من (0.39)، ومقبولة وينصح بتحسينها إذا كان معامل تمييزها يتراوح بين (0.20–0.39)، وضعيفة وينصح بحذفها إذا كان معامل تمييزه يتراوح بين (صفر–0.19)، وسالبة التمييز يجب حذفها، وعليه فلم يتم حذف أي من الفقرات بناء على معامل الصعوبة أو معامل التمييز.

الخطط الدرسية وفق استراتيجية التلعيب باستخدام تطبيق الكاهوت

بُني لأغراض الدراسة الحالية يستند استراتيجية التلعيب وفق خطوات واضحة وذلك لتنمية مهارات فهم المقروء، بعد الاطلاع على الأدب النظري والمصادر والمراجع، التي تخص التلعيب كدراسة (العيسي2020، والصوافطة 2021) والدراسات السابقة فيما يخص البرامج التعليمية المشابهة كدراسة (عزيز2023 والزهيري والحريمي2022)، من أجل تحديد الوقت اللازم لكل حصة، والأدوات اللازمة، وكذلك الإجراءات التي يجب إتّباعها لتحقيق الأهداف العامة والخاصة بكل حصة دراسية.

إجراءات تطبيق الدراسة وطرق جمع البيانات

استخدمت الدراسة الحالية التصميم شبه التجريبي للبحوث، حيث قامت الباحثة بما يلي:

- الاطّلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات صلة بموضوع الدراسة.
- تحديد المحتوى التّعليميّ وتحليل مضمونه، والمتمثّل في محتوى الوحدة الرابع عشر (الانسان للإنسان) والوحدة الخامسة عشر (حسن التصرف) والوحدة السادسة عشر (من قصص العرب) والوحدة السابعة عشر (أهل العزم) وذلك لتحديد النتاجات ومصادر التعلم واستراتيجيات التقويم المناسبة، وتم الاستناد إلى دروس الاستماع والقراءة كونها تخدم تحقيق فهم المقروء بنسبة كبيرة

- تم إعداد خطّة تعليميّة (مذكرات الدروس)، إذ تضمّنت وصفًا لطريقة التّدريس (استراتيجيّة التلعيب)، واشتملت على مجموعة من الإرشادات والتّوجيهات والأنشطة المتنوّعة؛ وجرى تنظيم المحتوى التّدريسيّ وفقًا لاستراتيجيّة التّلعيب مع الالتزام التّام بمحتوى الكتاب المدرسيّ، والنّتاجات التّعليميّة للدّروس، وإجراءات التّنفيذ، والتّقويم.
- تحديد الزّمن اللّازم بوضع جدول زمنيّ لتنفيذ المحتوى التّعليميّ للوحدات الأربع من كتاب اللغة العربية الصف الرابع الأساسيّ وفق استراتيجيّة التّلعيب.
- تطوير اختبار الفهم القرائي.
- التحقق من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين وإخراجه بصورته النهائية بكل ما يحوي من الأبعاد المحددة والتعليمات اللازمة للتطبيق.
- التحقق من ثبات الاختبار، عبر طريقة الاختبار وإعادته على العينة الاستطلاعية، وتطبيق معادلة (كرونباخ ألفا).
- التّحقّق من صدق التّطبيق القائم على استراتيجيّة التّلعيب، إذ جرى عرض التّطبيق بعد إعداده على مجموعة من الخبراء ذوي الاختصاص في مجال تكنولوجيا التّعليم وفي مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية، ومعلّمي ومشرفي الحاسوب وعددهم (5)، وطُلب إليهم إبداء الرّأي حول تطبيق كاهوت (Kahoot) المستخدم لتنفيذ الاستراتيجيّة، ودرجة الالتزام بخطوات تنفيذ هذه الاستراتيجيّة، وأيّ ملاحظات يرونها مناسبة، وفي ضوء آراء المحكّمين واقتراحاتهم أجريت بعض التّعديلات على الدّروس المتضمّنة في تطبيق كاهوت.
- تم تحديد مكان تنفيذ التّطبيق بالتّنسيق مع مديريّة التّربية والتّعليم في لواء الرمثا، إذ جرى اختيار مدرسة أم كلثوم بنت عقبة الأساسيّة، كون المدرسة قريبة من مكان عمل الباحثة، ولتعدّد الشعب فيها
- تم أخذ الموافقات الرسمية لتطبيق الأداة عبر كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم.

- تم تدريس الوحدات التّعليميّة الأربعة للمجموعة التجريبية؛ باستراتيجيّة تدمج التّلعيب بالتعلم التعاوني، والمجموعة الضّابطة بالطّريقة التّقليديّة.
- **تم تحديد الفئة المستهدفة من البرنامج:** حيث تم تنفيذ البرنامج على أفراد الدراسة (52) طالبة من طالبات الصف الرابع تم اختيارهم بالطريقة القصدية في مدرسة ام كلثوم الأساسية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الرمثا؛ وذلك لوجود أكثر من شعبة في المدرسة ولتوفر التسهيلات والخدمات الفنية التي قدمتها المدرسة للباحثة.
- **تم تحديد المدة الزمنية للبرنامج:** سيتم تنفيذ البرنامج خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022 /2023م، بمجموع حصص (16) حصة صفية خلال الفترة الزمنية من 2023/3/1 – 2023/4/1 بواقع (4) حصص في كل أسبوع.
- **الموارد البشرية:** معلم منفذ، فني حاسوب.
- **الموارد مادية ومصادر التعلم:** تطبيق التّلعيب (كاهوت) مختبر حاسوب مجهزة بكراسي وطاولات دائري، شبكة الإنترنت، أجهزة تابليت، هواتف ذكية، شاشة عرض ذكية، أقلام، أوراق
- **أسلوب التقويم المستخدم في البرنامج:**
  - تقويم واقعي في اثناء تطبيق الدروس من خلال استخدام استراتيجيات الملاحظة والتواصل والتقويم المعتمد على الأداء وتصويب أخطاء الطالبات مباشرة خلال التطبيق التطبيق القبلي \ بعدي لاختبار مهارات فهم المقروء تم تطويره والتحقق من صدقهما وثباتهما بطريقتين.

- **المحتوى التّعليميّ:** تكوّن المحتوى التّعليميّ من عدّة موضوعات تضمّنتها الوحدات الأربع، موزّعة على عدد الحصص الستة عشرة،

- **مكان التّدريس:** تم تدريس تطبيق استراتيجية التلعيب للمجموعة التّجريبيّة في مختبرات الحاسوب، وفي غرفة الصّفّ الدّراسيّ، وذلك في مدرسة أم كلثوم بنت عقبة الأساسيّة التّابعة لمديريّة التّربية والتّعليم في لواء الرمثا بمحافظة اربد.
- تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين متكافئتين في ضوء علامات الطلبة في الفصل السابق والتحقق من تكافؤهم

تطبيق الاختبار تحصيلي والمقياس قبل البدء في عملية التدريس للمجموعتين.

- تم تدريس طلبة المجموعة الضّابطة المحتوى التّعليميّ نفسه وفق دليل المعلّم المعدّ من قبل وزارة التّربية والتّعليم، والخطّة التّعليميّة التي أعدّتها الباحثة لهذه الغاية، وبعدد الحصص نفسها، في الفترة الزّمنيّة نفسها، وذلك باستخدام طرق التّدريس الاعتياديّة الموصوفة في دليل المعلّم، ومن قِبل المعلّمة التي درّست المجموعة التّجريبية ذاتها.
- تطبيق الاختبار التحصيلي والمقياس بعد الانتهاء من عملية التدريس للمجموعتين.
- تصحيح الاختبارات القبلية والبعدية ورصد العلامات في الاختبارات، ومعالجتها إحصائيا.
- التوصل إلى نتائج الدراسة.
- تقديم مقترحات وتوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

تشتمل الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة: طريقة التدريس، وتشمل طريقتين:

- التدريس بتوظيف استراتيجية التلعيب.
- التدريس بالطريقة الاعتيادية.

المتغير التابع: الفهم القرائي: يعبر عنه بمتوسط علامات الطالبات في كل مجموعة من المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي القبلي والبعدي في مادة اللغة العربية للصف الرابع.

المعالجة الإحصائية

لتحقيق اهداف الدراسة وللإجابة عن الأسئلة تم حساب المعالجات الإحصائية باستخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) لكل مما يلي: ثبات الأداة من خلال معامل ألفا كرونباخ (Alpha' Cronbach) وللإجابة عن سؤال الدراسة؛ تم استخدام الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، متبوعا باختبار بتحليل التباين المتعدد (One-way MANCOVA) وذلك لتكافؤ المجموعات الذي تم التحقق منه من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة في اختبار فهم المقروءالقبلي تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة على الأبعاد والدرجة الكلية لدرجات عينة الدراسة في اختبار فهم المقروء

	المجموعة	العدد	لمتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مهارات فهم المقروء قبلي	الاعتيادية	26	16.500	2.8460	-.190-	50	.850
	التجريبية	26	16.692	4.2967			

يتبين من الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a = 0.05) تعزى إلى المجموعة في اختبار فهم المقروء القبلي، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

نتائج الدراسة ومناقشتها

تم عرض النتائج حسب سؤال الدراسة:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار فهم المقروء تعزى إلى استراتيجية التلعيب مقابل الطريقة الاعتيادية؟

للإجابة عن سؤال الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الحسابي المعدل لدرجات عينة الدراسة في اختبار فهم المقروء في القياسين القبلي والبعدي تبعاً لاستراتيجية التدريس (التلعيب الاعتيادية)، وذلك كما يتضح في الجدول (5):

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الحسابي المعدل لدرجات عينة الدراسة في اختبار فهم المقروء ككل للقياسين القبلي والبعدي تبعاً لاستراتيجية التدريس (التلعيب والاعتيادية)

استراتيجية التدريس	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الاعتيادية	26	16.500	2.8460	19.58	3.478	19.610	.498
التلعيب	26	16.69	4.297	23.00	1.918	22.967	.498

يتضح من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية والمتوسط الحسابي المعدل لدرجات عينة الدراسة في اختبار فهم المقروء في القياسين القبلي والبعدي وفقا لاستراتيجية التدريس (التلعيب، الاعتيادية) ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب للقياس البعدي لاختبار فهم المقروء ككل وفقا لاستراتيجية التدريس (التلعيب، الاعتيادية) بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وفيما يلي عرض لهذه النتائج كما هو مبين في الجدول (6):

جدول (6)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لدرجات عينة الدراسة في اختبار فهم المقروء ككل وفقا لاستراتيجية التدريس (التلعيب، الاعتيادية) بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2
القياس القبلي	78.628	1	78.628	12.203	.001	.199
استراتيجية التدريس	146.388	1	146.388	22.720	.000	.317
الخطأ	315.718	49	6.443			
الكلي	546.673	51				

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a = 0.05) في درجات عينة الدراسة في اختبار فهم المقروء وفقاً لاستراتيجية التدريس (التلعيب ، الاعتيادية)، فقد بلغت قيمة (ف) (22.720) بدلالة إحصائية مقدارها (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح الذين تعرضوا لاستراتيجية التلعيب مقارنة بأفراد الاستراتيجية الاعتيادية، وقد يعزى ذلك لاستراتيجية التلعيب وفرت للطالبات جملة من المهارات من ابرزها تنظيم مستوى الفهم، وأنّها منحت فرصة التحكم في فهم نصوص القراءة وتنظيمها واتقانها، وربط المعرفة الجديدة بالسابقة، وتحديد المغزى من النص وغيره من المهارات التي مكنت المجموعة التجريبية من الوصول إلى مستوى أعلى من الفهم للنص القرائي. ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضا على أساس أن إستراتيجية (التلعيب) مكنت الطلبة من اتقان مهارات فهم المقروء بعمق، فارتفع مستوى تحصيلهم وربما يعود ذلك إلى أن استخدام إستراتيجية التلعيب ساعد على تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم وتحمل مسؤولية تعلمهم، وهو ما أسهم ربما في رفع مستوى المجموعة التجريبية كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن محاولات الطلاب في المشاركة في صنع القرارات والوصول إلى مستوى اعلى وذلك لتحصيل المكافآت

والشارات. وربما أسهمت إستراتيجية التلعيب في إتاحة المجال أمام الطالبات في إيجاد الحلول المناسبة للمواقف التي يضعهم فيها تطبيق الكاهوت

كما يتضح من الجدول (6) أن حجم أثر طريقة التدريس كان كبيراً؛ فقد فَسرت قيمة مربع أيتا ($\eta 2$) ما نسبته (31.7%) من التباين المُفسر (المتنبئ به) في المتغير التابع وهو اختبار فهم المقروء.

وقد تُعزى هذه النّتيجة إلى استراتيجية التلعيب حيث يُعد من الإستراتيجيّات الحديثة المشوّقة، التي تُضفي جوًّا من المتعة إلى بيئة التّعلّم، وتتضمّن التحدّي والتّحفيز للطّالبات، لتحقيق معدّل أعلى من التّفاعل والاندماج والمشاركة، ممّا أسهم بفاعليّة في تنمية مهارات فهم المقروء لدى الطّالبات.

فالطّالبات من خلال هذه استراتيجيّة حاولن تحديد المهارة المطلوبة، والإجابة عن الأسئلة المطروحة عليهنّ بسرعة ودقّة معًا، من خلال العمل بروح الفريق مع أخذ المبادرة لأداء المهمّة التّعليميّة المطلوبة، أي أنّهنّ اكتسبن القدرة على تحديد المتطلبات المهمّ في المهارة، وربط المهام بعضها ببعض على هيئة مهارة كلية، كما أنّ تركيز استراتيجيّة التلعيب على العمل التعاوني وتوزيع المهام ربّما أدّى إلى تطبيق المهارة لديهنّ وتعميق ادراكهن لها.

ويمكن القول بأن الطّالبة في استراتيجيّة التلعيب تتقن مستويات مهارة الفهم المقروء من خلال مجموعة الأسئلة المقدّمة لها، ومجموعة الالغاز المتضمَّنة في الدّرس، وتحاول الإجابة عن الأسئلة بالتّوافق مع ما تنفّده من أنشطة ضمن التطبيق، ممّا يجعلها تستدعي ما لديها من مهارات لغوية سابقة حول موضوع الدّرس، وربطها بمستويات الفهم المقروء الجديدة المكتسبة، ثمّ تُتاح لها فرصة تقويم ما تعلّمته من مستويات وتحديد مدى استفادتها من ذلك، من خلال مرحلة التّقييم والتغذية الرّاجعة التي يُختم بها في التّطبيق المستخدم في التّلعيب، وهو تطبيق كاهوت، ممّا قد يؤدي إلى تنمية مهارات الفهم المقروء، وربّما انعكس كلّ ذلك على إجابتها عن فقرات اختبار مهارات فهم المقروء. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الحسابي المعدل للقياسين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار فهم المقروء وفقاً لاستراتيجية التدريس (دمج التلعيب والتعلم التعاوني، الاعتيادية)، كما هو مبين في الجدول (7)

جدول (7)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الحسابي المعدل للقياسين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار فهم المقروء وفقاً لاستراتيجية التدريس

الأبعاد	إستراتيجية التدريس	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
			الوسط الحسابي	الوسط الحسابي	الوسط الحسابي	الوسط الحسابي		
الفهم الحرفي	الاعتيادية	26	5.42	1.362	5.58	1.419	5.453	.264
	دمج التلعيب والتعلم التعاوني	26	4.69	1.258	6.31	1.123	6.432	.264
الفهم الاستنتاجي	الاعتيادية	26	3.23	1.142	4.27	.919	4.242	.188
	دمج التلعيب والتعلم التعاوني	26	3.27	1.458	4.58	.758	4.604	.188
الفهم النقدي	الاعتيادية	26	3.46	.761	4.92	1.623	4.938	.269
	دمج التلعيب والتعلم التعاوني	26	4.12	1.177	6.35	.629	6.331	.269
الفهم التذوقي	الاعتيادية	26	1.85	.464	2.31	.838	2.183	.126
	دمج التلعيب والتعلم التعاوني	26	2.31	.838	2.96	.196	3.086	.126
الفهم الابداعي	الاعتيادية	26	2.54	.706	2.50	.906	2.290	.140
	دمج التلعيب والتعلم التعاوني	26	2.31	.838	2.81	.402	3.018	.140

يلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية بين الاوساط الحسابية والمتوسط الحسابي المعدل في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار فهم المقروء ناتج عن اختلاف إستراتيجية التدريس (دمج التلعيب والتعلم التعاوني، الاعتيادية)، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين المصاحب الاحادي المتعدد (One way MANCOVA). وذلك كما هو مبين في الجدول (8).

جدول (8)

تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر إستراتيجية التدريس على القياس البعدي لكل بعد من ابعاد اختبار فهم المقروء بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	وسط مجموع المربعات	ف	احتمالية الخطأ	حجم الأثر η2
الفهم الحرفي القبلي (المصاحب)	الفهم الحرفي بعدي	.611	1	.611	.426	.517	.009
الفهم الاستنتاجي القبلي (المصاحب)	الفهم الاستنتاجي بعدي	.077	1	.077	.106	.746	.002
الفهم النقدي القبلي (المصاحب)	الفهم النقدي بعدي	.212	1	.212	.142	.708	.003
الفهم التذوقي القبلي (المصاحب)	الفهم التذوقي بعدي	.102	1	.102	.316	.577	.007
الفهم الابداعي القبلي (المصاحب)	الفهم الابداعي بعدي	3.535	1	3.535	8.806	.005	.164
إستراتيجية التدريس	الفهم الحرفي بعدي	8.113	1	8.113	5.654	.022	.112
هوتلنج = 0.874	الفهم الاستنتاجي بعدي	1.107	1	1.107	1.529	.223	.033
ح=0.000	الفهم النقدي بعدي	16.446	1	16.446	11.043	.002	.197
	الفهم التذوقي بعدي	6.915	1	6.915	21.370	.000	.322
	الفهم الابداعي بعدي	4.499	1	4.499	11.207	.002	.199

الخطأ	الفهم الحرفي بعدي	64.576	45	1.435			
	الفهم الاستنتاجي بعدي	32.582	45	.724			
	الفهم النقدي بعدي	67.014	45	1.489			
	الفهم التذوقي بعدي	14.561	45	.324			
	الفهم الابداعي بعدي	18.065	45	.401			
الكلي المصحح	الفهم الحرفي بعدي	88.827	51				
	الفهم الاستنتاجي بعدي	36.692	51				
	الفهم النقدي بعدي	102.058	51				
	الفهم التذوقي بعدي	24.058	51				
	الفهم الابداعي بعدي	25.769	51				

يظهر من الجدول (8) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وفقا لأثر إستراتيجية التدريس (التلعيب، الاعتيادية) في جميع الأبعاد، ويتضح من الجدول (8) ان الفروق كانت الجوهرية لصالح افراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا لإستراتيجية تدمج التلعيب والتعلم التعاوني مقارنة بأفراد الإستراتيجية الاعتيادية، علماً بأنّ حجم الأثر للأبعاد قد تراوح ما بين (3.3%-32.2%).

ويمكن ان تعزى هذه النتيجة إلى مميزات إستراتيجية التلعيب، حيث وفرت فرصة للطلبة للتعبير عن رغباتهم مع قابليتهم وتشوقهم للتعلم باستخدام عناصر التلعيب في بيئات التعلم المختلفة، وزيادة قدرتهم على الفهم والاستيعاب وتهيئتهم لتحقيق فهم متكامل للنص المقروء، مع تنمية مهارتهم في التفكير وسرعة اتّخاذ القرار أثناء الأزمات، كما تثير هذه الإستراتيجية روح المنافسة الإيجابية والتي يتم فيها احترام حقوق الآخرين من الأقران من خلال أداء المهارات المتعلمة داخل الفريق بعضهم مع البعض والمشاركة في الفهم والحوار والمعلومات المتعلقة بالمهارات فهم المقروء، ويساعد بعضهم البعض على عملية التعلم الإيجابي وفي أثناء هذا الأداء والتفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات الفهم المقروء بمختلف مستوياتها. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الجريوي (2022)، التي أظهرت ارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمي والتفكير الإبداعي

باستخدام التعلم بالتلعيب حيث يمكن استخدم التعلم بالتلعيب في تنمية مهارات التفكير العليا، كما يتضح دور التعلم بالتلعيب في وضع الأهداف وتحقيقها وتحديد المتطلبات وتنفيذ العملية التعليمية وتأكيد دورها في زيادة التحصيل الأكاديمي للمتعلمين، ودراسة الصوافطه (2021) والتي كشفت عن وجود أثر للبرنامج التدريبي المستند إلى أسلوبي التعلم المتمازج والتلعيب في اكتساب المعرفة ودراسة كل من العيسى(2020) وسيزن(2021)

التوصيات والمقترحات

في ضوء النّتائج التي توصّلت إليها الدّراسة؛ والتي أظهرت وجود فاعليّة لإستراتيجية تدمج التلعيب والتعلم التعاوني لتدريس اللغة العربية في تنمية مهارات فهم المقروء، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي مقارنة بطريقة التّدريس الاعتياديّة، فأنّها توصي:

– معلّمي اللغة العربية باستخدام إستراتيجية التلعيب لتدريس اللغة العربية؛ لما لهما من فعاليّة كبيرة في تنمية مهارات فهم المقروء لدى الطّلبة.

– المشرفين التّربويّين بعقد دورات تدريبيّة وورشات عمل لمعلّمي اللغة العربية لتدريبيهم على توظيف إستراتيجية التّلعيب، في تدريس اللغة العربية، ولحثّهم على استخدامها في التّدريس من خلال اللّقاءات الفرديّة، وعمل المنشورات.

– القائمين على تصميم وتأليف مناهج اللغة العربية في وزارة التّربية والتّعليم التّركيز في كتب اللغة العربية لهذه المرحلة على مبادئ التّلعيب في التّعليم وتضمينها فيها، والتلعيب وتوفير دليل للمعلّم يوضّح كيفيّة توظيف كلٍّ منهما في عمليّة تدريس اللغة العربية.

وتقترح على الباحثين:

– إجراء دراسات مشابهة للكشف عن فاعليّة إستراتيجية التّلعيب في تنمية مهارات أخرى، مثل مهارات الاستماع مهارات التحدث ، وفي تدريس مقرّرات دراسيّة للطّلبة في مراحل دراسيّة أخرى، مثل المرحلة الثّانويّة، وفي تدريس الطّلبة من مستويات مختلفة، مثل الطّلبة الموهوبين.

– دراسة المعوّقات المادّيّة التي قد تواجه المعلّمين في استخدام هذه الاستراتيجيات في المدارس، كتجهيزات البنية التّحتيّة للمختبرات المدرسيّة، ووجود الاتّصال السّريع عبر شبكة الإنترنت المتّصلة بأجهزة الحواسيب في المختبر.

المصادر والمراجع

أبو نيان، إبراهيم (2014). صعوبات التعلم: طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مج1، ع ٢، ص 320

أحمد رامي (2019) **درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة العلوم الحياتية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس الزرقاء**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

البدري، علي. (2019) أثر توظيف إستراتيجية البيت الدائري في تنمية الفهم القرائي والاتجاهات نحو تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. **المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية**، العدد (23)، 162

البجة، عبد الفتاح. (2017). **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية**. عمان: دار الفكر

الجريوي، سهام. (2019). أثر التعلم بالتلعيب عبر الويب في تنمية التحصيل الأكاديمي والتفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الابتدائية. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، 2 (17).

جبارين، محمد. (2021). **أثر استخدام ثلاث استراتيجيات للتعليم النشط في مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف العاشر في طلعة عارة في منطقة المثلث**. اطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك. اربد: الأردن.

خوالدة، محمد. (2009). **إستراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات فهم المقروء، لدى طالب الصف التاسع الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة**، أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

درادكة، حمزة. (2020). فاعلية استخدام برنامج التعلم القائم على اللعب (Kahoot) في تنمية التحصيل والدافعية نحو التعلم لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي بمملكة البحرين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. مج. 21، ع. 4، ديسمبر.

الدليمي، طه، والوائلي، سعاد، (2005) **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**. اربد: عالم الكتب الحديثة

الديب، مصطفى. (2004). **دراسات في التعلم التعاوني**، القاهرة: عالم الكتب.

الزهراء، عاشور. (2018) إستراتيجيات الفهم القرائي: التحول من تصنيف الإستراتيجيات إلى تعليميها على مستوى قسم اللغة. **مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي**.2018 (10): 582-596.

زهران، حامد الاشول، عادل طعيمة، رشدي الشيخ، محمد جاد، محمد مخلوف، لطفي قنديل، محمد أبو شايان، زنادة زكي، أمل (2009) **المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها مهاراتها تدريسها تقويمها**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الزيد، حنان. 2019. أثر برامج التقويم الإلكتروني (برنامج كاهوت Kahoot كنموذج) على زيادة دافعية طالبات جامعة الأميرة نورة نحو التعلم. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. ع. 43.

سحتوت، ايمان زينب، عباس (2014). **استراتيجيات التدريس الحديثة**. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون

سلامة، حنان محمد (2000) **أثر استخدام الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس: مصر.

السليتي، فراس (2015) **استراتيجيات التدريس المعاصرة**. إربد: عالم الكتب الحديث.

شحاته، حسن؛ السمان، مروان. (2012) **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**. القاهرة: الدار العربي.

الشرقاوي، جمال (2005) تنمية مفاهيم التعليم والتعلم الإلكتروني ومهاراته لدى طلاب كلية التربية بسلطنة عمان، **مجلة كلية التربية**، العدد 58، مايو.

الشمري، بدر. (2019) فاعلية استخدام إستراتيجية التلعيب في تنمية الدافعية نحو تعلم اللغة الانجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل. **مجلة كلية التربية**، 5 (35)،574-602.

الشواورة، سامية (2021). أثر إستراتيجية الخريطة الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارات فهم المقروء، لدى طالبات الصف التاسع الأساسيّ، واتجاهاتهنّ نحو القراءة. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 29(2):334-365.

الصوافطه، محمد. (2021) **فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى أسلوبي التعلم المتمازج والتلعيب في اكتساب المعرفة وتطبيق مهارات القرن الواحد والعشرين التدريسية لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي**. أطروحة دكتوراه. جامعة العلوم الإسلامية العالمية. عمان: الأردن.

عابد، رسمي، (2008) **ضعف التحصيل الدراسي أسبابه وعلاجه**. دار جرير للنشر والتوزيع.

العبادي، مجدولين (2020) **فاعلية استخدام تطبيق الكاهوت في زيادة الدافعية والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في مادة التاريخ في لواء ناعور**. رسالة ماجستير. غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

عبدالباري، ماهر. (2010). **استراتيجيات فهم المقروء**. عمان: دار المسيرة.

عز الدين، إقبال (2022). تحليل عناصر التلعيب في الوسائل المستخدمة في تعليم اللغة العربية . Discord, Quizizz, Kahoot**المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية، جامعة مالانج الحكومية**. اندونيسيا.25 يونيو

عصر، حسين. (1999). **الفهم عن القراءة: طبيعته عملياته وتذليل صعابه**. المكتب العربي الحديث.

العليمات، حمود. (2011). أثر القراءة الإستراتيجية التفاعلية في تنمية مستويات الفهم القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن، **مجلة الدراسات الاجتماعية**، العدد (33): 7135-81.

القدو، عفاف. (2018). **التلعيب في التعليم حلقة نقاشية لقسم الحاسوب**. كليه التربية للبنات: بغداد.

مصطفى، عبد الله (2014) **مهارات اللغة العربية**. عمان: دار المسيرة.

المطيري، احمد، إبراهيم، أحمد. (2020) فاعلية إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية الفهم القرائي ومهارات التفكير التأملي لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. **مجلة العلوم التربوية**، 3(3):35 -81.

المقبل، عبد الله. (2000). **إثر برنامج تحسين أداء المعلم على تدريس رياضيات الصفوف 7-20 من حيث المنهج والتقنية والتقويم**. اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أوهايو.

الملاح، تامر فهيم، ونور الهدى (2016) **الألعاب التعليمية الرقمية والتنافسية**، القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

المومني، عبد اللطيف والمومني، محمد (2011) مستوى مقروئية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في الأردن، **مجلة جامعة دمشق** 27(43): 560.

لطفي، محمد (٢٠٠٣) فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي في ضوء نظرية النظم، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع (90).

Armstrong, T. (2002). **Multiple Intelligence in the class room**, 2nd edition, Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

Alazawi, R. (2009). **Curriculum and teaching methods**, Amman: Degla.

-Bunchball. (2012). **WHITE PAPER Enterprise Gamification**. The Gen Y Factor.

- Carmichael, S. (September 7, 2016). 5 reason to use gamification in the classroom

Dean, G. (2013). **Teaching Reading in the Secondary Schools**, 2 Nd ed. London: David Fulton

Deterding, S, Khaled R Nacke L Dixon (2011) **From Game Design Elements to Gamefulness Defining Proceedings of the MindTrek Tampere.** Tampere, Finland.

Dominguez A Saenz-de-Navarrete. J – de -Marcos L Fernández Sanz Pagés Martínez Herráiz. (2013) Gamifying learning Experiences: **Practical implications and outcomes Computers&, Education,** Volume 63, Pages 380-392.

Gatautis, R. & Medziausiene, A. (2015). Gamification Impact on Customer Relationship Development in Virtual Environment. **Strategic Customer Relationship Management in the Age of Social Media**.7, 108-128.

Gardner, H. (2014**). Intelligence Reframed**: Multiple Intelligences for the 21st Century. New York: Basic Books.

Gressick, J; Langston, B. (2017). The Guilded Classroom: Using Gamification to Engage and Motivate Undergraduates**. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning**. 17(3):109- 123.

Huotari, K., & Hamari, J. (October 2012). Defining Gamification: A Service Marketing Perspective. In Proceeding of the 16th International Academic MindTrek Conference (pp. 17-22). New York, NY: ACM.

Kapp, K. (2012): **The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education**. San Francisco, CA: Pfeiffer.

Kaufmann, D. (2018). Reflection: Benefits of Gamification in Online Higher Education**. Journal of Instructional Research**. 7, 125-132.

Landers. R & Armstrong. M **(2017)** Enhancing instructional outcomes with gamification an empirical test of the Technology Enhanced Training Effectiveness Model**. Computers in Human Behavior,** Volume 71, June 2017, Pages 499-507.

Muslain, Q. (2017) Strategies for Teaching Reading Comprehension**, English Education Journal**, 8(1)67

Papastergiou, M. (2009). Digital Game-Based Learning in High School Computer Science Education: Impact on Educational Effectiveness and Student Motivation. **Computers & Education Journal**, 52, 1-12.

Sezen Korkmaz Hüseyin Öz (2021) Using Kahoot to Improve Reading Comprehension of English as A Foreign Language Learners, **International Online Journal of Education and Teaching** (**IOJET**), 8(2), 1138-1150

Smith, G. (1997). Vocabulary instruction & reading comprehension. **School Journal**, 34(1), 169-184.