نوقشـــت هـــذه الرســـالة

دور تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة والكتابة لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار واتجاهاتهم نحوها
دراسة تجريبية على عينة من منتسبي دورات محو الأمية في المراكز الرسمية التابعة لمحافظة القنيطرة

وأجيزت يـــوم الخميس الواقع في 2012/1/5 من قبل الســـادة أعضـــاء لجنـــة الحكم التالية أسماؤهم:

الاســـــــــم	الصفـــــة	التوقيـــــع
أ. د. أحمـــــد كنعـــــان	عضـــــواً	
أ. د. فـــــواز العبـــــد الله	عضواً مشرفاً	
د. أوصـــــاف ديـــــب	عضـــــواً	

تـــم إجـــراء التعديلات المطلوبة وأصـــبحت الرســـالة صـــالحة لمـــنح درجـــة الماجســـتير في تقنيات التعليم ــ قسم المناهج وطرائق التدريس.

جـــامعـــــة دمشـــــق
كليـــة التـــربيـــــة
قسم المناهج وطرائق التدريس

دور تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة والكتابة لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار واتجاهاتهم نحوها

"دراسة تجريبية على عينة من منتسبي دورات محو الأمية في المراكز الرسمية التابعة لمحافظة القنيطرة"

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في التربية ـ تخصص تقنيات تعليم

إعـــداد الطالب

منذر محمد أحمد

إشـــــراف الدكتور

فـــواز العبد اللّه

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس

كلية التربية ـ جامعة دمشق

العام الدراسي: 1432–1433 هـ / 2011–2012 م

شكر وتقدير

لا يسعني وقد أنجزت هذا العمل العلمي، إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان الكبير إلى أستاذي المشرف الأستاذ الدكتور **فواز العبد الله**، فقد كان لي خيرَ معين في توجيه البحث في كل مراحله، ومناقشة منهجه، وتزويدي بكل ما له علاقةٌ به، فكان نعمَ الأستاذ والمربي والمشرف والأب والأخ والصديق.

كما أتوجه بالشكر إلى كلٍ من:

- **أعضاء لجنة الحكم** الأستاذ الدكتور **أحمد كنعان** والدكتورة **أوصاف ديب** مقدراً لهما جهدهم في قراءة البحث وتقويمه، وسيكون لملاحظاتهم الأثر الهام في استكمال عملي هذا.

- الدكتور **مروان أحمد** والدكتور **غسان منصور** والدكتور **مازن ملحم** لمساعدتهم في بعض جوانب البحث.

- أساتذتي جميعاً، وكل أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق الذين ساهموا ويساهمون في إعدادنا ودفعنا نحو الأفضل.

- السيد **عبد الفتاح العيد** مدير تعليم الكبار بوزارة الثقافة والسادة العاملين بدوائر محو الأمية بدمشق والقنيطرة والأخوة الدارسين أفراد عينة البحث، الذين لولا تعاونهم لما تمّ انجاز هذا البحث.

- الزملاء والزميلات رفاق الدرب.

- إخوتي وأخواتي والأصدقاء كافة، وكل من كان لهم مساهمة في إنجاز هذا العمل.

- إلى زوجتي و أولادي الذين تحملوا معي عناء هذا البحث.

- وأخيراً إلى من زرع في نفسي الخير والعطاء ومحبة العلم إلى والدي رحمه الله ووالدتي أدامها الله.

فهـــرس المحتـــويات

فهرس المحتويات	الصفحة
الفصل الأول: الإطار العام للبحث	1 - 13
1 – المقدمة	2
2 – مشكلة البحث	4
3 – أهمية البحث	6
4 – أهداف البحث	6
5 – متغيرات البحث	7
6 – فرضيات البحث	7
7 – منهج البحث	9
8 – عينة البحث	10
9 – أدوات البحث	10
10 – حدود البحث	11
11 – مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية	11
الفصل الثاني الدراســـات الســـابقة	14-31
أولاً – تمهيد	15
ثانياً – الدراسات العربية:	15
– دراسة أكرم فتحي مصطفى علي (2001)	15
– دراسة الشربتي, ومحمد (2001)	16
– دراسة أمين فهمي وآخرون (2006)	16
– دراسة يوسف العسلي (2006)	17
– دراسة محمد حسنين (2006)	18
– دراسة محمد السيد النجار (2008)	19
– دراسة بني دومي, منى يوسف أحمد (2009)	20
ثالثاً – الدراسات الأجنبية:	20
– دراسة سينثيا جونستون (Cynthia Johnston, 1996)	20
– دراسة إلين ويلي ويدرا (Ellen Wyllie Wydra, 2001)	21
– دراسة قام بها مركز تاتا (Tata, 2002)	21

فهرس المحتويات	الصفحة
– دراسة قام بها مركز أبحاث الجامعة الأمريكية بالقاهرة (AUC research Center, 2004)	23
– دراسة ج بروكس وآخرون (G Brooks et al, 2006)	24
- دراسة لوسيا روبينسون نيميث (Lucia Robinson, Nemeth. 2006)	24
– دراسة بروس كوهين (Bruce B. Cohen, 2007)	25
– دراسة أرجيت كيرميكر وآخرون (Arjette, Karemaker, et, al 2008)	26
– دراسة ليونورت فاغيانو (leonorta Faggiano, 2008)	26
– دراسة أرجيت كيرميكر وآخرون (Arjette, Karemaker, et, al, 2010)	27
أ– ما استخلصه الباحث من الدراسات السابقة	29
ب– نقاط التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة	30
ج– اختلفت عن الدراسات السابقة بعدد من النقاط أهمُّها	31
د– ما أفاد منه الباحث من الدراسات السابقة	31
الفصل الثالث: الوسائط المتعددة	32–52
أولاً: الوسائط المتعددة	33
– مقدمة	33
1– مفهوم الوسائط المتعددة وتعريفاتها	34
2– أهمية الوسائط المتعددة في العملية التعليمية	35
3 – خصائص الوسائط المتعددة	37
أ. التفاعلية	27
ب. التنوع	38
ج. التكامل	38
د. الفردية	38
هـ. الكونية	38
4– عناصر تطبيقات الوسائط المتعددة	38
5– سيكولوجية المتعلم ودورها في فهم الوسائط المتعددة	39
6– دور المعلم في إطار نظام الوسائط التعليمية المتعددة	40
7– هل التعليم عن طريق الوسائط المتعددة فعال؟	41
8– الإفادة الأكبر لمن من استخدام تقنية الوسائط المتعددة.. الصغار أم الكبار؟	42
9– هل الوسائط المتعددة هي العصا السحرية التي سوف تحل كل مشاكل التعليم؟	43

فهرس المحتويات	الصفحة
10- المعوقات التي قد تمنع الوسائط المتعددة من السيطرة على التعليم الصفي التقليدي	44
ثانياً: استخدام التقنية وبرمجيات الوسائط المتعددة في محو الأمية وتعليم الكبار	45
ثالثاً: الحاسوب وتعليم القراءة والكتابة	47
1- أهمية القراءة والكتابة	47
2- العلاقة بين القراءة والكتابة	48
3- أهمية الحاسوب في تعليم القراءة والكتابة للأميين	49
رابعاً- تعقيب على الفصل	52
الفصل الرابع منهجية البحث وإجراءاته	53-106
أولاً ــ تمهيد	54
ثانياً - مجتمع البحث والعينة	54
1 - مجتمع البحث	54
2 - عينة البحث	54
ثالثاً - أدوات البحث - إجراءات إعدادها وصدقها وثباتها	58
1- البرنامج الحاسوبي القائم على تقنية الوسائط المتعددة.	58
2- بناء اختبار تحديد مستوى المنتسبين لصفوف محو الأمية وتعليم الكبار (الخاص بالمستوى الأول بدورات محو الأمية ــ مرحلة التأسيس والتثبيت).	75
3- بناء الاختبار التحصيلي	91
4- مقياس اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار نحو تعلم القراءة والكتابة من خلال تقنية الوسائط المتعددة	102
الفصل الخامس نتائج البحث (عرضها وتفسيرها)	107-128
أولاً- تمهيد	109
ثانياً - نتائج البحث وتفسيرها	109
اختبار الفرضية الأولى وتفسيرها	109
اختبار الفرضية الثانية وتفسيرها	112
اختبار الفرضية الثالثة وتفسيرها	114
اختبار الفرضية الرابعة وتفسيرها	116
اختبار الفرضية الخامسة وتفسيرها	118

فهرس المحتويات	الصفحة
اختبار الفرضية السادسة وتفسيرها	**121**
اختبار الفرضية السابعة وتفسيرها	**122**
سؤال البحث وتفسيره	**124**
ثالثاً- مقترحات البحث	**128**
- ملخص البحث باللغة العربية	**132-129**
- مراجع البحث	**144-133**
1 - المراجع العربية	**134**
2 - المراجع الأجنبية	**141**
- ملاحق البحث	**304-145**
ملخص البحث باللغة الأجنبية	**I-III**

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنـــــوان الجدول	الصفحة
1	يبين أهم ما ورد في الدراسات السابقة من معلومات.	28
2	يوضح درجات أفراد العينة على اختبار تحديد المستوى	55
3	يوضح متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تحديد المستوى	56
4	يوضح الفروق بين بين العينتين التجريبية والضابطة.	56
5	يوضح متوسط درجات أفراد المجموعات التجريبية والضابطة على اختبار تحديد المستوى	57
6	يوضح الفروق بين المجموعات.	57
7	يوضح توزع أفراد المجموعات حسب متغير العمر الزمني	58
8	يوضح الفروق بين أفراد المجموعات حسب العمر الزمني	58
9	طريقة تصحيح استبانة آراء المحكمين	71
10	يوضح نقاط السادة المحكمين لاستبانة تقييم البرنامج التعليمي مع الدليل	72
11	ملخص يوضح نسب مستويات مهارتي القراءة والكتابة والأهداف السلوكية الواردة في كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصـــنيف بلوم	79
12	توزيع الأسئلة وعددها في جدول المواصفات.	81
13	توزيع الأسئلة وعددها في جدول المواصفات بصورته النهائية.	81
14	تعديل السادة المحكمين لمفردات اختبار تحديد المستوى	83
15	تحليل الورقة الاختبارية بالنسبة للأهداف ومهارتي القراءة والكتابة	83
16	معاملات سهولة وصعوبة مفردات اختبار تحديد المستوى	85
17	معامل تمييز مفردات اختبار تحديد المستوى	87
18	معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاختبار تحديد المستوى	88
19	درجات أفراد العينة الاستطلاعية على اختبار تحديد المستوى في التطبيقين الأول والثاني	89
20	معامل ثبات اختبار تحديد المستوى وفق طريقة الإعادة.	89
21	سلم تصحيح اختبار تحديد المستوى في صورته النهائية	89

رقم الجدول	عنـــــوان الجدول	الصفحة
22	ملخص يوضح نسب مستويات مهارتي القـراءة والكتابـة والأهـداف السـلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.	93
23	توزيع الأسئلة وعددها في جدول المواصفات	94
24	توزيع الأسئلة وعددها بعد تقريب النسب المئوية	94
25	الأسئلة التي تم إعادة صياغتها وإضافتها بعد عملية التحكيم	95
26	معامل سهولة وصعوبة الاختبار التحصيلي	98
27	معامل تمييز مفردات الاختبار التحصيلي	99
28	معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاختبار التحصيلي	100
29	درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الاختبار التحصيلي فـي التطبيقـين الأول والثاني	100
30	معامل ثبات اختبار تحديد المستوى وفق طريقة الإعادة	101
31	سلم تصحيح الاختبار التحصيلي في صورته النهائية	101
32	يوضح طريقة تصحيح إجابات المفحوصين	103
33	مفتاح تصحيح الاستبانة	103
34	العبارات التي تم إعادة صياغتها أو إضافتها بعد تحكيم استبانة الاتجاهات.	104
35	يوضح قيمة معامل الاتساق الداخلي للعبارات إلفا كورنباخ	105
36	يوضح معاملات ارتباط بيرسون لمقياس اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأميـة نحو استخدام الوسائط المتعددة	106
37	يبين أهم الرموز والمصطلحات الإحصائية المستخدمة في البحث	108
38	متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل	109
39	الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعـة الضـابطة علـى اختبـار التحصيل	110
40	متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تحصـيل الكتابة	112
41	الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تحصيل الكتابة	112

رقم الجدول	عنـــــــوان الجدول	الصفحة
42	متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تحصـــيل القراءة.	114
43	الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تحصيل القراءة.	114
44	متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصـــيل تبعاً للجنس.	116
45	تباين المجموعات التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل تبعاً لمتغير الجنس	116
46	اختبار الفروق بين المجموعات في اختبار التحصيل تبعاً لمتغير الجنس	117
47	الزمن المستغرق بالتعلم بالدقائق للمجموعتين التجريبية والضابطة	118
48	متوسط زمن التعلم للمجموعتين التجريبية والضابطة	119
49	الفروق بين متوسط زمن التعلم للمجموعتين التجريبية والضابطة.	119
50	متوسط درجات المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس الاتجاهات	121
51	الفروق بين درجات المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس الاتجاهات	121
52	متوسط درجات المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل المباشر والمؤجل	123
53	الفروق بين درجات المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل المباشر والمؤجل	123
54	يبين متوسط ونوع اتجاه الدارسين على عبارات المقياس.	124

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنـــــوان الشكل	الصفحة
1	خصائص الوسائط المتعددة	37
2	شاشة فهرس البرنامج	70
3	شاشة الدرس الرئيسة لدليل المعلم	70
4	نموذج يمثل مراحل إعداد وتصميم وإنتاج برمجية الوسائط المتعددة	74
5	الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل	110
6	الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تحصيل الكتابة	112
7	الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تحصيل القراءة	114
8	الفروق بين المجموعات في اختبار التحصيل تبعاً لمتغير الجنس	117
9	الفروق بين درجات المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس الاتجاهات	122
10	متوسط درجات المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل المباشر والمؤجل	123

فهرس الملاحــق

رقم الملحق	عنـــــــوان الملحق	الصفحة
1	بيان دائرة محو الأمية وتعليم الكبار للصفوف المفتتحة لعام 2010	146
2	أسماء محكمي أدوات البحث	148
3	كتب تسهيل المهمة	149
4	استبانة تقييم البرنامج الحاسوبي القائم على تقنية الوسائط المتعددة	152
5	اختبار تحديد مستوى الدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار	155
6	الاختبار التحصيلي للقراءة والكتابة بصورته النهائية	161
7	استبانة اتجاهات الدارسين نحو استخدام الوسائط المتعددة	165
8	ملحق أهداف دروس البرنامج مع النسب المئوية وفق تصنيف بلوم.	169
9	ملحق الأهداف السلوكية لكتاب القراءة والكتابة مع الأوزان النسبية وفق بلوم	180
10	ملحق دليل المعلم الورقي ويتضمن:	222
1)	نموذج يوضح كيفية استخدام دليل المعلم وآلية عمل البرنامج	222
2)	دروس البرنامج كما وردت في دليل المعلم	230

الفصل الأول

موضوع البحث



1- المقدمة

يشهد العالم اليوم اهتماماً واسعاً بمحو الأمية وتعليم الكبار وذلك من منطلق إدراكه أن الأمية تُشكل العقبة الأساس التي تقف حجر عثرة أمام قضايا التنمية والتطور، كما يدرك العالم أن الاهتمام بالتنمية البشرية من خلال فتح آفاق التعلم وتمهيد سُبل المعرفة أمر بالغ الأهمية في دفع عجلة التقدم على اعتبار أن الإنسان هو الثروة الحقيقية والعامل الأساس في تلك القضية.

كما نجد أن قضايا التعليم في كثير من الدول أصبحت تأخذ أبعاداً استراتيجية وفقاً لأهدافها وسياساتها، ولا غرابة في ذلك حينما نرى أن التعليم بات المحور الأساس في تشكيل السياسة العامة للدول وصياغتها، فالأفراد المتعلمون يشكلون أسهماً رابحة في أية قضية مهما تباينت أهدافها، فقضايا التنمية والتطوير في أي مجال لا تعتمد على الاهتمام بالتعليم العالي أو التخصصي فقط؛ وإنما تنسحب اهتماماتها على مسألة تأهيل الأفراد وتعليمهم ومحو أميتهم، ومن ثم النهوض بهم إلى ما يحقق الأهداف المرجوة منهم.

وأكد المؤتمر التحضيري السادس لتعليم الكبار في الدول العربية الذي انعقد في تونس عام 2009 على أن الاستثمار في مجال تعليم الكبار هو أساس بناء مجتمعات المعرفة و التعلم في الدول العربية (Unesco, 2009, 1).

ونظراً لِمَا للتعليم من أهمية وانعكاس على التنمية البشرية وعلى اقتصاد الفرد والمجتمع فقد أظهرت دراسة أجراها أندرسون و بوبان Anderson & Boban بأن متوسط دخل الفرد لم يرتفع إلى أعلى من (300) دولار في أي بلد تزيد فيه نسبة الأمية على (60 %) من السكان. وبالسياق نفسه أظهرت بحوث ستروميلين Stromiline أن إنتاجية العامل ترتفع نتيجة ما يتعلمه في سنة دراسية واحدة من الكتابة والقراءة بنسبة 30 % عن زميله الذي لا يزال في صفوف الأميين (نصار، 2006، 6).

لذلك لا تقف تنمية المجتمع وتطوره عند حدود صغار السن؛ بل تعليم الكبار ومحو أميتهم يمكن أن ينعكس إيجاباً على تطور المجتمع بجوانبه المختلفة وخاصة الاقتصادية منها.

ومن جهة أخرى يشهد عصرنا الذي نعيش فيه طفرة غير مسبوقة فيما يتعلق بالإنجازات التكنولوجية وغزارة المعلومات، والتي شملت مختلف مناحي الحياة العلمية، والاقتصادية، والثقافية، والاجتماعية. حيث باتت المعلومة تحيط بنا من كل مكان ومن كل اتجاه وباتت كالهواء الذي نتنفسه، و أصبح هذا العصر يسمى بعصر صناعة المعلومات، ومن يمتلك المعلومات يملك كل شيء، حتى أنّ المعلومة والثقافة باتا مقياسين تُقاس بهما ثروات الشعوب، "ففي بدايات التاريخ قيست الثروة بالأرض أو الذهب أو النفط أو الآلات أو

المعدات، أما هذه الأيام فإن المعيار الأساس لقياس ثرواتنا هو المعلومات نوعها وكميتها والسرعة التي يمكن الحصول عليها والتكيف معها" (Jiao, & Miao, 2010, 449).

وباتت التطورات التكنولوجية تلقي مزيداً من التحديات على عاتق المؤسسات التعليمية لإعداد الأفراد بما يتناسب مع المتطلبات المعاصرة، مما أدى إلى زيادة الدعوة للتجديد التربوي، فيرى (عبد المنعم) "أن التجديد التربوي أصبح يشكل أحد أهداف المستقبل الرئيسة باعتباره أقصر السبل لتحقيق نهضة حضارية عصرية، ولقد أضحى التجديد التربوي لا مفر منه لمواجهة تحديات العصر الذي نعيشه، والوفاء بمتطلباته الضخمة" (عبد المنعم، 1999، 24).

وظهر في ظلّ التجديد التربوي ارتباط وثيق بين المنهج، والتكنولوجيا تمثّل في استخدام وتطبيق أساليب التكنولوجيا الحديثة لإبراز وتوضيح المادة التعليمية حيث "تعد تكنولوجيا التعليم أحد أهم الدعامات التي يمكن للتعليم أن يعتمد عليها في تطوير عملياته، ومخرجاته الكمية، والنوعية وتحديثها، وذلك لارتباطها بمفهوم جودة التعليم" (عبيد، 1999، 81).

وتمثل برامج الحاسوب متعددة الوسائط كما يصفها عزمي (2001) إحدى أهم تطبيقات تكنولوجيا التعليم، فقد أحدثت طفرة هائلة في مجال تصميم البرامج التعليمية وإنتاجها نظرًا لقدرتها على توصيل المعلومات وإدارة عمليات التعليم والتعلم، ومساعدة المتعلمين من كلّ الأعمار على التحول من النظام التلقيني المعتاد إلى بيئة التعلّم الكاملة، كما أنّها تعمل على دمج كلّ النصوص والعروض البصرية والصور والصوت والموسيقى والرسوم المتحركة والفيديو في صورة موحّدة داخل برامج الكمبيوتر المتفاعلة؛ مما يجعلها تتميز بالمتعة، والتشويق (نقلاً عن الأنور، 2006، 4).

إضافة إلى أنّها "تعطي المتعلم درجة كبيرة من الحرية في التعامل مع المادة التعليمية وبذلك يتحقق التعلّم الأفضل للمُتعلِّم" (الحيلة، 2007، 35).

وقد أشارت معظم الدراسات التي قارنت بين أساليب التعليم والتعلّم المعزّز بالحاسوب وبين أساليب التعليم التقليدية، ومنها دراسة باين Payne 1980 و دراسة الحريقي Alhereky 1983 ودراسة فيكي Vicki 1990 أن أساليب التعليم والتعلّم المعزّز بالحاسوب أكثر فاعلية في زيادة تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم نحو ما يُدرّس لهم، وما ينشأ عن استخدامه كتعلم مصاحب يستمر بعد تخرج الطلاب من المدرسة (الفار، 2000، 227).

ولكي يتم تنفيذ المبادئ النظرية في تعليم الكبار، فإنّ "على المعلمين أن يبتعدوا عن طرائق وأساليب التدريس التي تعتمد على التلقين، وأن يبتعدوا عن التركيز على الآلية اللغوية والمهارية كمدخل في تعليمهم؛ لأن ذلك يصيب الدارسين بالإحساس بالدونية، ويشعرهم بالإحباط، فالمدخل الطبيعي في تعليم الكبار هو المدخل الثقافي والحضاري الذي يشتركون في مناقشته" (مدكور، 2007، 209).

ولهذا فإن البرامج التي تقدم للأميين هي المسؤولة بنسبة كبيرة عن آلية تعلّمهم وتطورهم حيث أنّ "البرنامج التعليمي الذي يعطى للمتعلمين الكبار مسؤول عن تحسين مهارات القراءة والكتابة ومهارات اللغة في أثناء العملية التعليمية، وأنّ النظام التعليمي الدائم والجيد والملائم للقرن الحادي والعشرين يتطلب إمكانية استخدام التكنولوجيا لإدارة العديد من فعاليات الحياة اليومية بشكل إلكتروني سواء في العمل، أم ضمن المجتمع، أم ضمن العائلة، حيث أن بعض المدارس في بعض الدول أصبحت تعتمد في طريقة تواصلها مع أولياء طلابها إلكترونياً، لذلك و تلبية لحاجات المتعلمين الكبار (الأميين) فإن على نظامهم التعليمي تزويدهم بفرص الوصول إلى مصادر التكنولوجيا لاكتساب المهارات التكنولوجية التي تساعدهم على متطلبات الحياة اليومية" (Ginsburg, 2004, 1).

ولذلك يجب تزويد برامج محو الأمية بفرص الوصول إلى التكنولوجيا نظراً لأهميتها في محو الأمية وتعليم الكبار، "فبرامج محو الأمية التي لا تزود بمعرفة القراءة والكتابة عن طريق الحاسوب لن تحقق الاستقامة للدارسين جميعهم كون الحاسوب والتكنولوجيا يوفران نموذجاً تعليمياً من شأنه الوصول إلى عدد أكبر من الناس والمساهمة بشكل أسرع في تعليم القراءة والكتابة، و كذلك لجسر/الفجوة الرقمية/ التي تنقل المتعلم مباشرة من الأمية إلى محو الأمية الحاسوبية" (Al-Alaoui, et al, 2007, 1).

وضمن السياق ذاته تشير (سارة 1990) إلى "أن مهمة تعليم الكبار تكمن في مواجهة هذه الاستحقاقات الحضارية المستقبلية؛ لأن التقاعس والخوف من القادم وإهمال استعدادات المواجهة سيكون منتهاه أن يداهمنا الزمن القادم، ونجد أنفسنا في معترك عالم أصبح يمتلك لغة ومفردات لا نعيها ولا نفهمها" (نقلاً عن العبد الله، 2009، 4).

فالتعلم عن طريق الحاسوب أو برمجيات الوسائط المتعددة في تعليم الأميين الكبار قد يسهم في أمرين هما محو الأمية الأبجدية وكذلك محو الأمية الحاسوبية التي أصبحت مهمة جداً في هذا العصر، وأصبحت مرادفة في أهميتها لمحو الأمية الأبجدية، لذلك على واضعي برامج محو الأمية الأخذ بعين الاعتبار أهمية التقنية في تعليم الأميين نظراً لأهميتها في عصرنا هذا والذي هو بحق عصر التقنية.

2- مشكلة البحث:

تعد الوسائط المتعددة من المستحدثات التربوية التي تساعد على التعلم الذاتي بواسطة الحاسوب، حيث إنها تحتوي على العديد من المزايا والخصائص التي من الممكن أن تساعد المتعلم على اختيار طريقة التعلم التي تتناسب مع إمكاناته وقدراته، وتوفر له ما يحتاج إليه من وسائل

تعليمية تتمثل في النصوص المكتوبة والرسومات الخطية والصور الثابتة والمتحركة والصوت في نظام متكامل وربط هذه الوسائط ببعضها بحيث يمكن للمتعلم التنقل بحرية بين أجزاء المادة التعليمية، وأن يتحرك ويتفاعل بنفسه مما يجعل العملية التعليمية أكثر إثارة (الحلفاوي 2006، 185).

وعلى الرغم مما توفره تلك التقنية من سهولة وجاذبية في إيصال المعلومة للمتعلم، إضافة إلى توفر أجهزة الحاسوب في بعض مراكز محو الأمية وتعليم الكبار وإمكانية توظيفها في عمليتي التعليم والتعلّم، إلا أنني لاحظت من خلال عملي أميناً لمركز محو الأمية وتعليم الكبار أن هناك ندرة وقصوراً في توظيف مستحدثات التكنولوجيا في التعليم، وبالتالي تفويت فرص غنية وبيئة ثرية من شأنها تسريع عملية التعليم وزيادة فاعليتها.

ومع غياب استخدام التقنيات الحديثة يضطر المعلم إلى الاعتماد على الطرائق التقليدية في التدريس مستعيناً ببعض التقنيات البسيطة، كالسبورة وبعض اللوحات، وغياب تام لباقي التقنيات، مستغنياً بذلك عما أنتجته التكنولوجيا من تقنيات تعليمية حديثة قد يكون استخدامها واستثمارها مفيداً ويؤدي إلى نتائج عظيمة وفوائد كثيرة في عمليتي التعليم والتعلّم.

ويعتقد الباحث بأن جعل مجموعة من البرامج المصممة باستخدام تقنيات الوسائط المتعددة في متناول المعلمين والدارسين على حد سواء، سوف تزيد من دافعية التعلم الذاتي كونها مصممة بطريقة تعطي التغذية الراجعة والفورية للمتعلم، والتي قد تساعد على التعلم وفهمه وتثبيت ما يتعلمه الدارس بصورة أفضل، وخاصة في مادة القراءة التي تعد مفتاح الانطلاق نحو التعلم، وهذا ما قد توفره الوسائط المتعددة بعناصرها المتنوعة. وقد التفت الباحث لموضوع القراءة والكتابة باعتباره مفتاح التعلم للدارس ويرى أن تصميم وحدة تعليمية من كتاب القراءة والكتابة باستخدام تقنيات الوسائط المتعددة وتدريسها لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار يساهم في عملية تعليم القراءة بصورة أفضل لديهم، وبالتالي يحاول البحث الإجابة عن التساؤل التالي:

- ما دور برنامج مصمم باستخدام تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة والكتابة لدى عينة من منتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار في مراكز محافظة القنيطرة الرسمية واتجاهاتهم نحوها؟.

3- أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في:

1 – انسجامه مع أهداف العملية التعليمية والتنموية في الجمهورية العربية السورية، التي تسعى إلى تزويد المتعلمين بالمهارات العلمية المختلفة، وكذلك انسجامه مع الاتجاهات الحديثة التي ترمي إلى التجديد في العملية التعليمية التعلمية، وفي أدوار كل من المعلم والمتعلّم، وفي استثمار المعرفة والتكنولوجيا لخدمة الاقتصاد والتنمية المستدامة في المجتمع.

2 – الاهتمام المتزايد بتطوير طرائق التدريس بشكل عام وتدريس القراءة بشكل خاص، بسبب ما يعانيه الكبار من ضعف في تعلم المعرفة ومواكبة المستجدات وبخاصة أن استخدام أسلوب جديد في تعليم القراءة والكتابة، يواكب التطور التقني السريع، ويوظف التقنيات الحديثة من خلال البرامج المحوسبة متعددة الوسائط. ويساعد على جعل التدريس جذاباً ويؤدي إلى ثبات المعلومات لأن المتعلم يتلقاها بأكثر من حاسة.

3 – توجيه نظر القائمين على العملية التربوية إلى الإفادة من تقنية الوسائط المتعددة كإستراتيجية تستخدم في إكساب المتعلمين الكبار المعرفة والمهارات المختلفة، كون هذه الوسائط أثبتت نجاحها في العمل التربوي في العديد من الدراسات.

4 – تقديم محاولة على شكل مشروع تجريبي لتعليم الأميين الكبار في مادة أساسية ألا وهي القراءة والكتابة بصورة خاصة والتي يمكن الاستفادة منها في المجال الدراسي بصورة عامة، الأمر الذي قد يفيد جميع المهتمين في هذا المجال.

5 – جدة البحث النسبية على المستوى المحلي، الذي يتناول عينة من الأميين الكبار الذين يجهلون مهارات الحد الأدنى من القراءة والكتابة، وتعليمهم بتقنية الوسائط المتعددة التي تتوافق مع معطيات عصر التكنولوجيا.

4- أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

1 – تصميم برنامج حاسوبي قائم على تقنية الوسائط المتعددة لتعليم القراءة والكتابة لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار بمحافظة القنيطرة.

2 – تعرّف دور تقنيات الوسائط المتعددة في تحصيل الدارسين الأميين الكبار للقراءة والكتابة مقارنة مع تحصيلهم بالطريقة التقليدية في التعليم.

3 – تعرّف الفروق بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار تحصيل القراءة والكتابة.

4 – تعرّف الفروق بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار تحصيل القراءة والكتابة وفق متغير الجنس.

5 – تعرّف الفروق بين طريقة التعليم التقليدي وطريقة الوسائط المتعددة وفق متغير الوقت المستغرق في التعليم (زمن التعلم).

6 – تعرّف اتجاهات الدارسين الكبار (الأميين) في المجموعة التجريبية نحو طريقة التعلم بأسلوب الوسائط المتعددة الحاسوبية.

7 – الوصول إلى عدد من المقترحات في ضوء النتائج التي سيتوصل إليها البحث.

5- متغيرات البحث:

1- المتغير المستقل (independent variable)**:** البرنامج الحاسوبي القائم على برمجية الوسائط المتعددة الذي يتضمن عدد من الدروس المحوسبة التي تم بنائها وتصميمها استناداً إلى أسس ومعايير بناء البرامج الحاسوبية الخاصة بالوسائط المتعددة بهدف تعليم الأميين القراءة والكتابة.

2- المتغير التابع (dependent variable)**:** وهو التغير الذي يطرأ على درجات أفراد المجموعة التجريبية استناداً إلى الاختبار التحصيلي الذي يطبق على أفراد العينة بعد تعرضهم للبرنامج التعليمي المحوسب بتقنية الوسائط المتعددة، وكذلك بعد شهر من انتهاء التطبيق (القياس التتبعي)، ومقارنة درجات المجموعة الضابطة التي تعلمت القراءة والكتابة بالطريقة التقليدية المتبعة في تعليم الأميين.

6- فرضيات البحث:

اعتمد الباحث وبالاستناد إلى اختبار تحديد المستوى على أن دورات محو الأمية بمرحلة التأسيس والتثبيت تبدأ بوضع صفري (لا يوجد تعلم مسبق لديهم فيما يخص المهارات القرائية والكتابية)؛ لذلك قام الباحث بإلغاء الاختبارات القبلية واعتمد في المقارنة لإثبات فاعلية الوسائط المتعددة على الاختبارات البعدية بين المجموعة الضابطة التي تدربت بالطريقة التقليدية والمجموعة التجريبية التي تدربت بالوسائط المتعددة بالمنهاج نفسه، ومن هنا تم صياغة الفرضية الرئيسة المتمثلة بأن محو الأمية بتقنية الوسائط

المتعددة يؤدي إلى تحسن في تحصيل المتعلمين لمادة القراءة والكتابة مقارنة بالطرائق التقليدية.

و يتفرّع عن هذه الفرضية الفرضيات الآتية والتي تم اختبارها عند مستوى دلالة (0.05)

1 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على الاختبار التحصيلي المباشر.

2 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار تحصيل الكتابة.

3 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار تحصيل القراءة.

4 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار التحصيل تبعاً لمتغير الجنس.

5 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طريقة التعليم التقليدي وبين طريقة الوسائط المتعددة تعزى لمتغير الوقت المستغرق في التعليم (اختصار زمن التعلم).

6 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس الاتجاهات تبعاً لمتغير الجنس.

7 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الأداء على اختبار التحصيل المباشر و المؤجل.

سؤال البحث:

ما اتجاهات المتعلمين الأميين الكبار نحو استخدام تقنيات الوسائط في عملية تعلمهم مقارنة بالطريقة التقليدية؟.

7- منهج البحث:

تم استخدام المنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي وفق الآتي:

1 - المنهج التجريبي: الذي يقوم على تغيير عامل أو أكثر من العوامل ذات العلاقة بموضوع البحث من أجل تحديد الأثر الناتج عن هذا التغيير، ويتضمن التغيير عادة ضبط جميع المتغيرات التي تؤثر في موضوع الدراسة باستثناء متغير واحد تجري دراسة أثره، وهناك دائماً متغيران متغير مستقل ومتغير تابع، والطريقة الوحيدة لإبقاء جميع العوامل ثابتة، ماعدا المتغير التابع الذي يُسمح له بالتغير استجابة لتأثير المتغير المستقل هي استعمال مجموعتين متماثلتين في التجربة تخضع إحداهما لتأثير المتغير المستقل أو العامل التجريبي موضوع البحث "المجموعة التجريبية"، بينما لا تخضع الثانية لمثل هذا التأثير "المجموعة الضابطة" (عودة وملكاوي، 1992، 119).

وعلى هذا قامت الدراسة على أساس تعرف دور استخدام تقنيات الوسائط المتعددة الذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية، ومقارنة نتائجه مع المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية، وشملت الدراسة الجنسين الذكور والإناث، وتم إجراء قياسين؛ (اختبار تحديد مستوى قبل بدء الدراسة للتأكد من أن العينة "المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة" هم من الأميين الحقيقيين الذين يجهلون مبادئ القراءة والكتابة ولضبط التجانس، وقياس بعدي)، كذلك تم مراعاة ضبط الشروط المحيطة أثناء فترة التطبيق كبدء تطبيق التجربة حيث يكون متكافئاً بين المجموعة الضابطة والتجريبية، والشروط السيكومترية للعينة قبل البدء بتطبيق البرنامج، واستخدام المقاييس التي تتمتع بدرجة صدق وثبات جيدة والحرص على عزل المؤثرات الخارجية ضمن صفوف التعليم التي من شأنها أن تؤثر على سير عملية التعلم والتعليم.

2 - المنهج الوصفي: اعتمد البحث في جزء منه على المنهج الوصفي التحليلي لمعرفة اتجاهات الدارسين الأميين الكبار نحو استخدام طريقة الوسائط المتعددة في عملية تعلمهم، على اعتبار أن للبحوث الوصفية أهميةً متميزةً في ميادين الدراسة النفسية والتربوية والاجتماعية، فهي توصل إلى حقائق دقيقة عن الظروف الراهنة، وتستنبط العلاقات الهامة القائمة بين الظواهر المختلفة، وتفسر معنى البيانات، وتمد الباحثين بمعلومات مفيدة وقيّمة،

وتعين على فهم الحاضر وأسبابه ورسم خطط المستقبل واتجاهاته (عاقل، 1989, 129). ويتناسب المنهج الوصفي التحليلي مع طريقة جمع البيانات المعتمدة في البحث وهي الاستبانة التي تعتمد في صدق بياناتها على عوامل كثيرة ترتبط بأفراد الدراسة وأهوائهم وجديتهم في تقديم البيانات، وهي من أكثر الطرق استعمالاً في البحث النفسي والتربوي (عودة وملكاوي، 1992, 115).

وإذا بحثنا في أسباب اختيار هذا المنهج لهذا النوع من البحوث نجد أن البحث الوصفي التحليلي يخبرنا عمّا هو موجود حالياً، ويصمم أصلاً لتحديد ووصف الحقائق المتعلقة بالموقف الراهن، ولتوضيح جوانب الأمر الواقع ووصفها وصفاً تفسيرياً بدلالة الحقائق المتوفرة.

8- عينة البحث:

تمّ اختيار عينة البحث والبالغ عددها (60) دارساً ودارسة من منتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار في مراكز محو الأمية وتعليم الكبار في محافظة القنيطرة، وذلك من دورتين مختلفتين، موزعين على أربع مجموعات؛ مجموعتان من الذكور (ضابطة وتجريبية)، ومجموعتان من الإناث (ضابطة وتجريبية)، وفق مايلي:

- مجموعة ضابطة من الذكور وتتكون من (15) دارساً.
- مجموعة تجريبية من الذكور وتتكون من (15) دارساً.
- مجموعة ضابطة من الإناث وتتكون من (15) دارسة.
- مجموعة تجريبية من الإناث وتتكون من (15) دارسة.

9- أدوات البحث:

تم الاستعانة في تنفيذ هذا البحث بالأدوات الآتية:

- برنامج تعليمي محوسب باستخدام تقنية الوسائط المتعددة بعد تحكيمه والتجريب الاستطلاعي له والتحقق من مدى صلاحيته للأهداف التي وضع من أجلها (إعداد الباحث).
- دليل معلم محوسب لاستخدام البرنامج بعد تحكيمه (إعداد الباحث).
- اختبار تحديد مستوى لتطبيقه على جميع المنتسبين للدورتين للتأكد من أن الدارسين المنتسبين هم من الأميين الحقيقيين الذي لا يجيدون مهارات الحد الأدنى من القراءة والكتابة، بعد التحقق من صدقه وثباته من (إعداد الباحث).

- اختبار تحصيل القراءة والكتابة لتطبيقه بعدياً على المجموعات التجريبية والضابطة بعد التحقق من صدقه وثباته (إعداد الباحث).
- مقياس للاتجاهات لمعرفة اتجاهات المجموعة التجريبية نحو استخدام أسلوب الوسائط المتعددة في التعلم (إعداد الباحث).

10- حدود البحث:

1- الحدود البشرية:

تكوّنت عينة البحث من (60) دارساً ودارسة من الأميين الحقيقيين الذين لايجيدون الحد الأدنى من مهارات القراءة والكتابة.

2- الحدود المكانية:

1- دورة محو الأمية المفتتحة بمركز الحجر الأسود لتعليم الكبار والتنمية الثقافية ضمن (مدرسة الشهيد خالد صالح الحميدي) التابعة لمحافظة القنيطرة.

2- دورة محو الأمية المفتتحة بمركز الحجر الأسود لتعليم الكبار والتنمية الثقافية ضمن (مدرسة الشهيد عارف توهان) التابعة لمحافظة القنيطرة.

3 - الحدود الزمانية:

تم التطبيق الاستطلاعي للبرنامج بغرض التطوير التجريبي له في الفترة الممتدة من 30 / 5 / 2010 ولغاية 19 / 6 / 2010، بينما تم تطبيق البرنامج المحوسب على العينة التجريبية في الفترة الممتدة من 4 / 7 / 2010 ولغاية 25 / 7 / 2010 بواقع (20) ساعة درسية موزعة على ثلاثة أسابيع تقريباً، وتم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات في 26 / 7 / 2010 ، ومن ثم تطبيق القياس التتبعي في 29 / 8 / 2010.

11- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

الوسائط المتعددة: "استخدام الكمبيوتر في مزج وتقديم النصوص المكتوبة والرسومات الخطية والصور الثابتة والمتحركة والصوت في نظام متكامل وربط هذه الوسائط ببعضها بحيث يمكن للمتعلم أن ينتقل ويتحرك ويبحر ويتفاعل بنفسه مما يجعل العملية التعليمية أكثر إثارة وفاعلية" (الحلفاوي، 2006، 184).

وتعرف إجرائياً بأنها: عبارة عن برنامج تعليمي يتضمن مجموعة من المعارف والأهداف والمحتوى يعرض بوساطة الحاسوب بطريقة النص أو الصوت أو الصورة أو الصوت والصورة أو لقطات الفيديو أو الرسوم المتحركة.

القراءة: نشاط فكري وعقلي يتفاعل معها القارئ، فيفهم ما يقرأ، وينقده ويستخدمه في حل ما يواجهه من مشكلات والانتفاع بها في المواقف المختلفة، علاوة على مشاركته الكاتب في صنع المعنى، وإعادة بناء النص القرائي (عبد الباري، 2010a، 33).

وتعرف إجرائياً بأنها: الأداء اللفظي الذي يحققه الدارس في دروس القراءة، ويعبر عنه بقدرة الدارس على التعامل مع ما يواجهه من معارف لغوية مقدمة بطريقة تقليدية أو إلكترونية، ويقاس أداء الدارس فيها بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار القراءة المعد لهذا البحث.

الكتابة: قدرة حركية يدعمها إدراك بصري دقيق وتصور ذهني ثابت للشكل (خط وإملاء)، ثم تصور عقلي للفكرة يدعمه وعاء لغوي سليم وبتآزر هذه المكونات يتعلم الفرد الكتابة (جاب الله وآخرون، 2011، 113).

وتعرف إجرائياً بأنها: الأداء الذي يحققه الدارس في دروس الكتابة، ويعبر عنه بقدرة الدارس على رسم بعض الحروف والكلمات بشكل صحيح لتسهيل قراءتها، ويقاس أداء الدارس فيها بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار الكتابة المعد لهذا البحث.

تعليم الكبار: "مجمل العمليات التعليمية التي تجري بطريقة نظاميّة أو غير نظامية، والتي ينمي بفضلها الأفراد الكبار في المجتمع، قدراتهم ويثرون معارفهم ويحسّنون مؤهلاتهم التقنية والمهنية، أو يسلكون بها سبيلاً جديدا لكي يلبوا حاجاتهم وحاجات مجتمعهم، ويشمل تعليم الكبار، التعليم النظامي والتعليم المستمر، كما يشمل التعليم غير النظامي وكافة أشكال التعليم غير الرسمي والعفوي المتاحة في مجتمع يتعلم ويتسم بتعدد الثقافات، حيث يتم الاعتراف بالنهوج النظرية التي ترتكز على التطبيق العملي" (الألكسو، 2000، 29).

ويقصد بالكبار في هذا البحث: الدارسون المنتسبون إلى صفوف محو الأمية (المستوى الأول من مرحلة التأسيس والتثبيت) بمحافظة القنيطرة.

محو الأمية: "القدرة على القراءة والكتابة باللغة الأم" (تاليغ، 1998، 12).

وتعرف إجرائياً بأنها: تعليم الدارسين الكبار القراءة والكتابة وفق البرنامج المعد لهذا البحث.

الاتجاه: يعرفه ألبورت Alport:

الاتجاه حالة من التهيؤ العقلي والعصبي لها فعل التوجيه على استجابات الفرد للأشياء والمواقف المختلفة (مخول، 2008، 170).

ويعرف إجرائياً بأنه: جملة آراء، وتصورات، ومشاعر الدارسين الكبار في المجموعة التجريبية نحو استخدام الوسائط المتعددة في تعليمهم كما يظهر ذلك من خلال إجابتهم على مقياس الاتجاهات نحو البرنامج المستخدم في هذا البحث.

وقد تم استخدام المعاملات الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

أولاً – تمهيد:

يضم هذا الفصل عرضاً للدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي أمكن للباحث الوصول إليها حول استخدام تقنيات الوسائط المتعددة والبرامج الحاسوبية في تعليم القراءة والكتابة، إذ إن بعض الخبراء والباحثين في ميدان استخدام التقنية قد أشاروا إلى جدوى استخدام التعليم المعزز بالحاسوب وبرمجياته في تعليم الصغار والكبار، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

ثانياً – الدراسات العربية:

1 – دراسة أكرم فتحي مصطفى علي (2001) بعنوان: فعالية برنامج مقترح باستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية على محو الأمية الكمبيوترية وتنمية الاتجاه نحو استخدام الكمبيوتر.

مكان الدراسة: جمهورية مصر العربية.

الهدف من الدراسة: إعداد برنامج مقترح باستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية لمساعدة المتعلمين على اكتساب أهم معارف الثقافة الحاسوبية الأساسية المشتركة لهم بغض النظر عن تخصصاتهم ودرجة تعلمهم لاكتساب هذه الثقافة من جهة وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو الحاسوب لديهم من جهة أخرى.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي، المنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: برنامج حاسوبي، مقياس اتجاهات، اختبار تحصيلي، بطاقة ملاحظة أداء المتعلم لبعض مهارات الحاسوب الأساسية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (32) فرداً ممن تتراوح أعمارهم من 40 إلى 43 عاما (ذكور وإناث) وجميعهم بدرجة مدرس أول بالتعليم الثانوي العام والفني بمحافظة قنا مسجلين بدورة برنامج محو الأمية الحاسوبية بمشروع تحسين التعليم.

أهم نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي. وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي في مقياس الاتجاه نحو استخدام الكمبيوتر لصالح التطبيق البعدي، وكذلك توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي

درجات الذكور ودرجات الإناث في التطبيق القبلي و البعدي و أن اتجاهات كلا الجنسين كانت إيجابية نحو استخدام الحاسوب.

2 – دراسة الشربتي و محمد (2001) بعنوان: فاعلية برنامج مقترح لتدريس الرياضيات في المستوى الأول للكبار في التحصيل وآثره على قدرة حل المشكلات الرياضية لديهم.

مكان الدراسة: البحرين.

الهدف من الدراسة: تقييم فعالية برنامج تدريسي في تنمية المهارات الأساسية في الرياضيات بحيث تمكن الدارسين من القيام بالمعاملات اليومية بكفاءة عالية.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: تصميم برنامج تعليمي مقترح، واختبارات تحصيل.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على مجموعتين مجموعة تجريبية تكونت من: (39) دارساً ومجموعة ضابطة تكونت من (38) دارساً.

أهم نتائج الدراسة: أشارت الدراسة إلى فعالية البرنامج في تحصيل الدارسين، كما دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الدارسين الكبار في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت إلى فاعلية البرنامج في حل المشكلات وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

3 – دراسة أمين فهمي وآخرون (2006) بعنوان: فعالية التدريس المنظومي للغة العربية والحساب في تنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب لدى الدارسين في محو الأمية وتعليم الكبار.

مكان إجراء الدراسة: جمهورية مصر العربية.

الهدف من الدراسة: تفعيل التدريس المنظومي لمهارات مادتي اللغة العربية والحساب لدارسي محو الأمية وتعليم الكبار بغية تنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب والتغلب على مشكلات التعلم.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: برنامج تعليمي وفق المدخل المنظومي، اختبار تحصيلي قبلي وبعدي.

عينة الدراسة: طبق البحث على عينة مكونة من (59) صفاً لمحو الأمية في محافظات (القاهرة ـ الجيزة ـ القيلوبية) موزعين على مجموعتين، مجموعة تجريبية تتكون من (29) صفاً، ومجموعة ضابطة تتكون من (30) صفاً.

أهم نتائج الدراسة: وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات عينة البحث في كل من التطبيق القبلي و البعدي للاختبار التحصيلي فى مادة اللغة العربية لصالح التطبيق البعدي، وذلك سواء بالنسبة للعينة الكلية أم للعينات الفرعية في المحافظات موضع التجريب. مما يبين أن تدريس مهارات اللغة العربية في ضوء المدخل المنظومي في مشروع محو الأمية وتعليم الكبار كانت له نتائج إيجابية في تحسين المستوى المعرفي لدى الدارسين في الفصول التجريبية (دارسي العينة). ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الاختبار التحصيلي الخاص بمادة اللغة العربية لصالح الذكور. كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في اختبار التحصيلي الخاص بمادة الحساب لصالح الذكور. وتوصلت الدراسة إلى أن تسرب الدارسين في الفصول الضابطة أعلى من نسبة التسرب في الفصول التجريبية، حيث بلغت النسبة في المجموعة الضابطة (69.1%). بينما بلغت نسبة التسرب في الفصول التجريبية (47.9%).كذلك أشارت نتائج الدراسة إلى أنه قد اجتاز التجربة من دارسي المجموعة التجريبية (210) دارساً، بنسبة نجاح بلغت (59.04%) وبنسبة تفوق بلغت –الحاصلون على معدل 80 فأكثر– (39.5%) بينما اجتاز التجربة من المجموعة الضابطة (111) دارساً، بنسبة نجاح بلغت (31.53%) وبنسبة تفوق (12.06%).

4 – دراسة يوسف العسلي (2006) بعنوان: إمكانية استخدام التلفزيون التعليمي في عملية محو الأمية وتعليم الكبار في اليمن (في مدينة تعز)

مكان الدراسة: مدينة تعز بجمهورية اليمن.

الهدف من الدراسة: تحديد فاعلية استخدام التلفزيون التعليمي في عملية محو الأمية وتعليم الكبار.

منهج الدراسة: المنهجين الوصفي والتجريبي.

أدوات الدراسة: الاستبانة وبرنامج تجريبي، وبطاقة المقابلة.

عينة الدراسة: (200) أمياً وأمية و(80) معلماً ومعلمة.

أهم نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج من أهمها:

تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في عملية التحصيل العلمي، كما توصلت الدراسة إلى أن التلفزيون التعليمي وسيلة تعليمية فعالة في عملية محو الأمية وتعليم الكبار، وإلى أن استخدام التلفزيون التعليمي في عملية التعليم يقلل من نفقات التعليم المتصاعدة.

5- دراسة محمد حسنين (2006) بعنوان: فعالية وحدة دراسية في مهارات اللغة العربية باستخدام استراتيجيتي التعلم عن بعد ومختبر الحاسب الآلي.

مكان الدراسة: المملكة العربية السعودية.

الهدف من الدراسة: تعرف فاعلية وحدة دراسية في اللغة العربية لمحو الأمية باستخدام التقانات الحديثة من خلال استراتيجيتي التعلم عن بعد، ومختبر الحاسب الآلي، مقارنة بالطريقة التقليدية.

منهج الدراسة: المنهج شبه التجريبي.

أدوات الداسة: استعان الباحث بالأدوات التالية:

- وحدة تعليمية مصممة بأسلوب التعلم عن بعد، ومادة تعليمية مصممة على أقراص مدمجة، وشرائط فيديو، واختبار تحصيلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة البحث من (48) دارسة تم توزيعهن على ثلاث مجموعات على الشكل التالي:

- مجموعة تجريبية تتعلم من خلال الحاسوب وتتكون من (16) دارسة.
- مجموعة تجريبية تتعلم بطريقة التعلم عن بعد وتتكون من (16) دارسة.

– مجموعة ضابطة وتتعلم بالطريقة التقليدية وتتكون من (16) دارسة.

أهم نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة النتائج التالية:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تعلمت بالحاسوب و المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمصلحة المجموعة التجريبية، تعزى إلى البرنامج التعليمي المحوسب.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تعلمت بالحاسوب و المجموعة التجريبية التي تعلمت بطريقة التعلم عن بعد في الاختبار البعدي لمصلحة المجموعة التجريبية التي تعلمت بالبرنامج التعليمي المحوسب.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تعلمت بطريقة التعلم عن بعد و المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي، لمصلحة المجموعة التجريبية، تعزى إلى برنامج التعلم عن بعد.

6 – **دراسة محمد السيد النجار (2008) بعنوان: فاعلية برنامج مقترح لتنمية الثقافة الكمبيوترية للمتحررين من الأمية.**

مكان الدراسة: محافظة المنوفية بجمهورية مصر العربية.

الهدف من الدراسة: بناء تصور مقترح لبرنامج حاسوبي لتنمية الثقافة الحاسوبية للمتحررين من الأمية وقياس فاعليته.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي.

أدوات الدراسة: برنامج حاسوبي، وبطاقة ملاحظة لقياس المهارات، واختبار تحصيلي.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (24) دارساً ودارسة من المتحررين حديثاً من الأمية موزعين بالتساوي على مجموعتين تجريبيتين (12) ذكوراً و (12) إناثاً.

أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الثقافة الحاسوبية بعد تطبيق البرنامج

في لصالح الذكور، وأشارت إلى ارتفاع مستوى أداء عينة الدراسة في بطاقة ملاحظة الثقافة الحاسوبية.

7 – دراسة منى بني دومي (2009) بعنوان: أثر الوسائط المتعددة في رياض الأطفال في إكسابهم مهارات القراءة والكتابة.

مكان الدراسة: المملكة الأردنية الهاشمية.

الهدف من الدراسة: الكشف عن أثر الوسائط المتعددة في رياض الأطفال في إكسابهم مهارات القراءة والكتابة.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: برمجية تعليمية مكونة من ستة دروس، واختبار تحصيلي لتقدير أداء طلبة رياض الأطفال في مهارتي القراءة والكتابة.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (60) تلميذاً وتلميذة من مدرستين مختلفتين مقسمين لمجموعتين، مثلت إحداهما المجموعة التجريبية وعددها (30) تلميذاً وتلميذة وتعلمت بطريقة الوسائط المتعددة، والمجموعة الأخرى هي المجموعة الضابطة وبلغ عدد أفرادها (30) تلميذاً وتلميذه، وتعلمت بالطريقة الاعتيادية التقليدية.

أهم نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في كل من مهارتي القراءة والكتابة، في حين لم تظهر فروق دالة تعزى إلى متغيري الجنس والتفاعل.

ثانياً – الدراسات الأجنبية:

1 – دراسة سينثيا جونستون (Cynthia Johnston, 1996) بعنوان:

"فاعلية برنامج حاسوبي لتعليم القراءة للكبار مقارنة بالطريقة التقليدية المتبعة في الصفوف الدراسية".

(Comparison Of The Effectiveness Of Computer Lab Instruction To Traditional Classroom Instruction In An Adult Reading Program)

مكان الدراسة: الولايات المتحدة الأمريكية.

الهدف من الدراسة: تقييم فاعلية برنامج حاسوبي لتعليم الأميين الكبار مهارات القراءة مقارنة بالطرق التقليدية وهل لمتغيرات الجنس والعمر والعرق والدخل ومستوى الثقافة أثر في ذلك.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي والمنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: برنامج حاسوبي، واختبار تحصيلي قبلي وبعدي.

عينة الدراسة: تكّونت عينة الدراسة من مجموعتين أحداهما تجريبية وتتكون من (26) شخصاً ومجموعة ضابطة عدد أفرادها (20) شخصاً.

أهم نتائج الدراسة: من أهم النتائج ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بواسطة البرنامج الحاسوبي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بالنسبة للمتغيرات (الجنس، العمر، العرق، الدخل، مستوى الثقافة).

2 – دراسة إلين ويلي ويدرا (Ellen Wyllie Wydra, 2001) بعنوان:

"فعالية وحدة الوسائط المتعددة التفاعلية في الإدارة والعناية الذاتية".

(The Effectiveness of a Self-Care Management Interactive Multimedia Module)

مكان الدراسة: كاليفورنيا، الولايات المتحدة.

الهدف من الدراسة: تطوير برمجية الوسائط المتعددة المصممة لاستيعاب محدودية معرفة الكبار دون وجود مهارات أو خبرة في استخدام الحاسوب واختبارها.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

أداة الدراسة: برنامج حاسوبي مصمم بطريقة الوسائط المتعددة التفاعلية.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (174) شخصاً أعمارهم لاتقل عن (18) عاماً موزعين على مجموعتين منهم (86) شخصاً كمجموعة تجريبية و(88) شخصاً كمجموعة ضابطة.

أهم نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية من حيث القدرة على الرعاية الذاتية بعد عرض برنامج الوسائط المتعددة، وأظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية تعزى لمتغيرات (العمر، الجنس، العرق، التعليم، والموقع الجغرافي، و القدرة على القراءة، والخبرة في استخدام الحاسوب)، وأشارت النتائج إلى أن المجموعة التجريبية احتاجت لزمن تعلم أكثر من المجموعة الضابطة بما نسبته (16.7%) زيادة في المدة التعليمية لكنها اكتسبت تعليمات ومعلومات عن العناية الذاتية بنسبة وسطية وصلت إلى (169) مرة زيادة عن المجموعة الضابطة.

3 – دراسة قام بها مركز تاتا (Tata, 2002) وبعثة معرفة القراءة والكتابة الوطنية الهندية بعنوان:

"برنامج معرفة القراءة والكتابة الوظيفي المعتمد على الحاسوب– 40 ساعة هي كل ما يلزم لتعليم هندي القراءة".

(Tata Computer-based Functional Literacy Programme- 40 hours is all takes to teach an Indian to read).

مكان الدراسة: الهند.

الهدف من الدراسة: تعليم الأميين القراءة من خلال برامج حاسوبية تعتمد برمجية الوسائط المتعددة والتركيز على تعلم الكلمة بدلاً من الحروف الهجائية.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

أداة التجربة والمشروع: برنامج حاسوبي يعرض بطريقة الوسائط المتعددة.

عينة الدراسة: التجربة الأولية للبرنامج أُجريت في قرية برامغودا (Beeramguda) في منطقة ميداك من ولاية اندرا براديش في شباط 2000. وأعقب ذلك محاولة تجريبية ممتدة في (80) مركزاً منتشرين في أحياء ميداك، فيجاياوادا، جونتور، فيساخاباتنام.

أهم نتائج الدراسة أو التجربة: أبرزت التجربة المزايا التالية للمشروع:

- تسارع في وتيرة 'تعلم القراءة' (يستغرق التعليم بالبرنامج حوالي ثلث الوقت الذي تطلبه الطريقة التقليدية).
- المرونة في التكيف مع سرعة التعلم الفردية.
- انخفاض معدلات التسرب بالمقارنة مع غيرها من برامج محو أمية الكبار.
- لا يتطلب البرنامج تدريب المعلمين أو وجود بنية تحتية على نطاق واسع.
- يمكن تعزيز فعالية برامج محو الأمية للكبار.
- إن صيغة الوسائط المتعددة تضمن أن لفظ الكلمات أو الحروف يتم بدقة من خلال النظام وهذا من شأنه أن يناسب اللهجات جميعها

حيث يمكن للحرف نفسه أن يلفظ بطريقة مختلفة اعتماداً على السياق.

4 – دراسة قام بها مركز أبحاث الجامعة الأمريكية بالقاهرة (AUC research Center, 2004) بعنوان:

"تقنيات الاتصالات والمعلومات لمحو الأمية– تقييم استخدامه في صفوف محو الأمية".

(Information and Communications Technologies for Illiteracy Eradication- Assessment of Using IT in Literacy Classes).

مكان الدراسة: محافظتي الفيوم والقيلوبية بجمهورية مصر العربية.

الهدف من الدراسة: تقييم أثر استخدام الحاسب في التدريس في صفوف محو الأمية، وتحفيز الدارسين على الالتحاق بصفوف محو الأمية والاستمرار والمتابعة وعدم التسرب منها، واستطلاع آراء الطلاب و المعلمين حول التعليم بهذه الطريقة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي والمنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: برنامج حاسوبي على أقراص مضغوطة لتعليم الأميين، واختبارات تحصيل قبلية وبعدية، واستبانة اتجاهات لاستطلاع آراء الطلاب والمعلمين نحو هذا النوع من التعليم.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على (13) صفاً لمحو الأمية في محافظتي الفيوم والقيلوبية، وتم توزيع الصفوف على مجموعتين: مجموعة تجريبية وتضم (7) صفوف، (3) منها في محافظة الفيوم، و(4) في محافظة القيلوبية. ومجموعة ضابطة وتضم (6) صفوف (3) منها في الفيوم و(3) في القيلوبية.

أهم نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام الحاسب في محو الأمية يحفز الدارسين على الاستمرارية في الصفوف، حيث وصلت نسبة الاستمرارية إلى (86 %) في الصفوف التجريبية مقارنة بـ (57 %) في الصفوف الضابطة. وأن نسبة النجاح في الصفوف التجريبية بلغت (80 %) وأن نسبة النجاح في الصفوف الضابطة (40%) كما أشارت النتائج إلى أن أسلوب استخدام الحاسب يعد أكثر تشويقاً، وفيما يتعلق بموضوع الزمن المستغرق في التعليم، استغرق زمن

تعليم المجموعة التجريبية شهرين مقابل ثلاثة أشهر للمجموعة الضابطة أي أن التعلم بالحاسوب يوفر وقت التعلم بصفوف محو الأمية، وأشار (94%) من الدارسين أنهم يرغبون الالتحاق بدورات أخرى تستخدم الحاسوب في التعليم، وفيما يتعلق برأي المعلمين حول استخدام الحاسوب في تعليم الأميين أشار (86 %) من المعلمين أن استخدام هذا النوع من التعليم يشجع الأميين على الالتحاق بصفوف محو الأمية ويوفر الوقت مقارنة بالطريقة التقليدية، وأشار (57 %) من المعلمين أن هذا الأسلوب هو أكثر مناسبة لتعليم القراءة، بينما أشار (71%) منهم أنه مناسب لتعليم الرياضيات.

5- دراسة ج بروكس وآخرون (G Brooks et al, 2006) بعنوان:

"هل التدخل باستخدام الحاسوب يكون فعالاً في تعلم القراءة والكتابة؟".

(Is An Intervention Using Computer Software Effective In Literacy Learning?)

مكان الدراسة: بريطانيا.

الهدف من الدراسة: تقييم برامج الحاسوب التي تدعم تعلّم القراءة والكتابة.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

أداة الدراسة: برنامج معد وفق تقنية ICT تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

عينة الدراسة: (130) تلميذاً أعمارهم بين (11-12) عاماً، موزعين على مجموعتين (63) تلميذاً في المجموعة التجريبية و(67) تلميذاً في المجموعة الضابطة.

أهم نتائج الدراسة: بعد ضبط درجات الاختبار القبلي وُجد ازدياد طفيف في درجات التهجئة نتيجة استخدام الـ ICT، ولكن هذا لم يكن بتلك الأهمية من الناحية الإحصائية، أما بالنسبة لدرجات تعلم القراءة فقد وجدت الدراسة أن هناك سرعة في تعلم القراءة نتيجة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ICT.

6 - دراسة لوسيا روبينسون نيميث (Lucia Robinson, Nemeth. 2006) بعنوان:

"تقييم فعالية برنامج (جسر الحياة) كوسيلة لتعليم الانكليزية للمهاجرين الكبار الناطقين بالإسبانية".

(Assessing The Effectiveness Of The Puentes De Vida Program As A Means Of Teaching English To Immigrant Hispanic Adults)

مكان الدراسة: الولايات المتحدة الأمريكية.

الهدف من الدراسة: تعرف فاعلية برنامج حاسوبي في تعليم القراءة والكتابة وقدرات الاستماع والتواصل الشفهي في اللغة الانكليزية كلغة ثانية للمتعلمين الكبار.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي والمنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: برنامج حاسوبي واختبارات قبلية وبعدية تتعلق بمحو الأمية إضافة لبطاقة ملاحظة واستمارة مقابلات.

عينة الدراسة: بلغت عينة البحث 8 أشخاص من المهاجرين المكسيك الكبار.

أهم نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تعليم مهارات اللغة الانكليزية كلغة ثانية إضافة. كما أشارت الدراسة إلى أهمية البرنامج ودوره الفاعل في التقليل من مخاوف عملية التواصل في الصفوف غير التقليدية.

7 – دراسة بروس كوهين (Bruce B. Cohen, 2007) بعنوان: "الاستراتيجيات التعليمية البديلة للكبار ذوي الثقافة المحدودة: أثر الرسوم الثابتة والمتحركة في عملية التعلم".

(Alternative instructional strategies for low-literate adults: The effects of static and dynamic visuals on learning)

مكان الدراسة: الولايات المتحدة الأمريكية.

الهدف من الدراسة: معرفة أثر الوسائط التعليمية الثلاثة (الشرح الصوتي "اللفظ"، واللفظ الصوتي مع صور ثابتة، واللفظ الصوتي مع مقاطع الفيديو) في عملية التعلم لدى المتعلمين الكبار.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: برامج تعليمية، ومجموعة اختبارات تحصيل.

عينة الدراسة: بلغت عينة البحث (90) سيدة ممن بلغن سن (18) فأكثر من المجتمعات ذات الدخل المحدود في واشنطن وميريلاند، وتم توزيع المشاركات على (3) مجموعات وفق الشكل التالي: مجموعة تتعلم بالشرح أو اللفظ الصوتي فقط وعدد أفرادها (29) سيدة، ومجموعة تتعلم باللفظ الصوتي مضافاً إليها الصور الثابتة وعدد أفرادها (33) سيدة، والمجموعة الثالثة تتعلم باللفظ يتزامن مع عرض مقاطع الفيديو وعدد أفرادها (28) سيدة.

أهم نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن دمج الوسائط التعليمية يحسن من عملية التعلم لدى المتعلمين الكبار، وأظهرت الدراسة تفوق المجموعة التي تعلمت بطريقة السرد المضاف لمقاطع الفيديو على باقي المجموعات، ثم حلت المجموعة التي تعلمت بطريقة الشرح الذي

يرافقه عرض الصور الثابتة، ثم أتت المجموعة التي تعلمت بطريقة اللفظ الصوتي والذي لا يرافقه عرض وسائل أخرى. كذلك أظهرت الدراسة أن الدارسات الكبار ذوات التحصيل المتدني والمنخفض واللواتي تعلمن بطريقة عرض الفيديو والذي يرافقه اللفظ الصوتي قد حققن تطوراً مذهلاً وكبيراً في مهارات التذكر والحفظ.

8 – دراسة أرجيت كيرميكر وآخرون (Arjette, Karemaker, et, al 2008)

بعنوان: "استخدام برمجيات الوسائط المتعددة –الكلمة الكاملة– لدعم اكتساب مهارتي القراءة والكتابة مقارنة مع الكتب التقليدية".

(Using whole-word multimedia software to support literacy acquisition: A comparison with traditional books).

مكان الدراسة: بريطانيا.

الهدف من الدراسة: تعرف مدى مساهمة برمجية " كليكر " Clicker للوسائط المتعددة حول –الكلمة الكاملة– في تسهيل اكتساب مهارتي القراءة والكتابة. وفيما إذا كانت البرمجية تسرع من اكتساب المهارتين مقارنة بالطرائق التقليدية المتبعة في التعليم.

أدوات الدراسة: برنامج حاسوبي بالإضافة لاختبارات تمييز الكلمة المكتوبة، والقراءة الجهرية للكلمة، واختبارات الإدراك الصوتي.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: بلغت عينة البحث (27) تلميذاً وتلميذة تتراوح أعمارهم بين 5 و 6 سنوات موزعين على مجموعتين إحداهما تجريبية تتكون من (15) تلميذاً وتلميذة (6) ذكوراً و (9) إناثاً، وأخرى ضابطة تتكون من (12) تلميذاً وتلميذة (5) ذكوراً و (7) إناثاً.

أهم نتائج الدراسة: أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت برمجية كليكر للوسائط المتعددة على المجموعة الضابطة في مستوى إدراك الكلمة وإدراك الإيقاع، وتفوق المجموعة الضابطة فيما يخص الإدراك الكتابي.

9– راسة ليونورت فاغيانو (leonorta Faggiano, 2008) بعنوان:

"تعليم الكبار وتقنية المعلومات والاتصالات".

(Adolt Education And Ict : A Case Study).

مكان الدراسة: إيطاليا.

الهدف من الدراسة: معرفة أهمية تقنية المعلومات والاتصالات في تعليم الكبار بطريقة منهجية وفاعليتها. وإلى إيجاد طريقة لتغيير مفاهيم الكبار حول التكنولوجيا الحديثة من أنها شيء صعب التعلم إلى أنها شيء ممتع ومفيد.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي والمنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: برنامج حاسوبي واستبانة رأي.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (21) دارساً ممن انتسبوا لبرنامج تعليم الكبار في مؤسسات تعليم الكبار في إيطاليا.

أهم نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى أن (76 %) من أفراد العينة اعترفوا بضرورة التكنولوجيا بالحياة اليومية. وأن للتكنولوجيا أثر كبير في الحياة اليومية، وكشفت الدراسة أن الكبار لازالوا بعيدين جداً عن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ولم يتعودوا على استخدامها لحل مشكلاتهم وتعلمهم ذاتياً على الرغم من أهميتها، كما دلت النتائج أن الكبار أظهروا متعتهم من خلال التعلم بهذه الطريقة.

10 – دراسة أرجيت كيرميكر وآخرون (Arjette, Karemaker, et, al, 2010)

بعنوان: "التعرف المعزز على الكلمة المكتوبة والاستمتاع بالقراءة لدى القارئ المبتدئ من خلال برنامج الوسائط المتعددة –الكلمة الكاملة–".

(Enhanced recognition of written words and enjoyment of reading in struggling beginner readers through whole-word multimedia software).

مكان الدراسة: بريطانيا.

الهدف من الدراسة: تعرف أثر برنامج قائم على الوسائط المتعددة يستخدم –الكلمة الكاملة– في مهارات القراءة والكتابة مقارنة باستخدام الكتب التقليدية. وإلى تعرف اتجاهات التلاميذ نحو استخدام الكمبيوتر في التعلم.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي والمنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: برنامج قائم على الوسائط المتعددة – الكلمة الكاملة – وكذلك الكتب التقليدية، ومقياس لاتجاهات نحو استخدام الكمبيوتر، إضافة إلى اختبار تحصيل للقراءة والكتابة.

عينة الدراسة: بلغت عينة البحث 17 تلميذاً من القراء المبتدئين.

أهم نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مكاسب في كلا الطريقتين برنامج الوسائط والكتب التقليدية فيما يتعلق بإدراك وتسمية الكلمة المكتوبة وكذلك بالإدراك الصوتي، لكن النتائج الأكثر أهمية والمكاسب الأكبر وجدت ببرنامج الوسائط المتعددة والذي يتعلق بالكلمة الكاملة، من حيث الكلمة المكتوبة، والإدراك ومتعة التعلم، ووجدت الدراسة أن برنامج الكلمة الكاملة المتعدد الوسائط هو مفيد في الصف ويساعد على دعم مهارات تعلم القراءة والكتابة المبكرة للأطفال الذين يعانون من تعلم القراءة.

الجدول (1) يبيِّن أهمُّ ما ورد في الدراسات السابقة من معلومات.

الدراسات العربية	العينة	المنهج	أدوات الدراسة	أهمُّ النتائج
1 – أكرم فتحي مصطفى علي (2001)	32 (مصر) معلمين تتراوح أعمارهم بين 40 – 43	وصفي + تجريبي	برنامج حاسوبي ــ استبانة اتجاهات ــ اختبار تحصيلي.	وجود فروق لصالح التجريبية التي تعلمت بالبرنامج وتقنية الفيديو ــ وجود اتجاهات ايجابية نحو التعلم بالحاسوب ووسائطه.
2 – الشربتي وآخرون (2001).	77 (البحرين) أميين.	تجريبي.	برنامج مقترح، اختبارات تحصيل.	فاعلية البرنامج المقترح في التحصيل، وجود فروق لصالح التجريبية، فاعلية البرنامج في حل المشكلات.
3 – أمين فهمي وآخرون (2006)	59 (مصر) أميين	تجريبي	برنامج وفق مدخل النظم ــ اختبار تحصيل.	وجود فروق لصالح التجريبية ــ وجود فروق في الجنس لصالح الذكور ــ نسبة تسرب دارسي صفوف الضابطة أعلى من التجريبية.
4 – يوسف العسلي (2006)	200 طلاب ــ 80 معلمين (اليمن) أميين.	وصفي + تجريبي	استبانة – برنامج تجريبي – مقابلة	– وجود فروق لصالح التجريبية – التلفاز وسيلة فعالة في محو الأمية – التلفاز يقلل من نفقات التعليم المتصاعدة.
5 – محمد حسنين (2006)	48 (السعودية) أميين	تجريبي	برنامج حاسوبي – برنامج للتعلم الذاتي–اختبار تحصيلي.	وجود فروق لصالح التجريبية التي تعلمت بالحاسوب – وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت ذاتياً مقارنة بالتقليدية.
6 – محمد السيد النجار (2008)	24 (مصر) كبار متحررين من الأمية.	وصفي + شبه تجريبي	برنامج حاسوبي، بطاقة ملاحظة لقياس المهارات، اختبار تحصيلي.	وجود فروق في الثقافة الحاسوبية لصالح التطبيق البعدي، وجود فروق في الثقافة الحاسوبية لصالح الذكور.
7– منى يوسف بني دومي (2009)	60 (الأردن) رياض أطفال	تجريبي	برنامج محوسب – اختبار تحصيل	وجود فروق لصالح التجريبية في القراءة والكتابة – عدم وجود فروق في الجنس.
الدراسات الأجنبية	**العينة**	**المنهج**	**أدوات الدراسة**	**أهمُّ النتائج**
1 – سينثيا جونستون (Cynthia Johnston, 1996)	46 (أمريكا) أميين كبار.	تجريبي	برامج حاسوبي واختبارات تحصيل	وجود فروق لصالح التجريبية في التحصيل، لا توجد فروق فيما يتعلق بمتغيرات (الجنس، العمر، العرق، الدخل، مستوى الثقافة)
2 – إلين ويلي ويدرا (Ellen Wyllie Wydra, 2001)	174 (أمريكا) أميين كبار أعمارهم لاتقل عن 18 عام	تجريبي	برنامج حاسوبي واختبارات قبلية وبعدية.	فروق لصالح التجريبية في الرعاية الذاتية، لا توجد فروق تبعاً (للعمر والجنس والخبرة في الحاسوب والموقع الجغرافي)، زمن تعلم التجريبية أطول بنسبة 16.775 من المجموعة الضابطة.
3 – مركز تاتا (Tata, 2002) وبعثة القراءة والكتابة الوطنية الهندية.	80 مركز لمحو الأمية (الهند) أميين كبار	تجريبي	برنامج حاسوبي بتقنية الوسائط	تسارع في وتيرة تعلم القراءة ويستغرق زمن التعلم ثلث الوقت الذي تطلبه الطريقة التقليدية، انخفاض معدلات التسرب، لفظ الكلمات والحروف يتم بدقة أكبر من خلال البرنامج.
4 – مركز أبحاث الجامعة الأمريكية بالقاهرة (AUC research Center, 2004)	13 صف محو أمية (مصر) أميين كبار	شبه تجريبي +وصفي	برنامج حاسوبي واختبارات تحصيل واستبانة اتجاهات.	فروق لصالح التجريبية، تعلمت التجريبية المقرر بـ شهرين مقابل 3 أشهر للضابطة، استمتاع العينة التجريبية بالتعلم بالحاسوب، اتجاهات ايجابية نحو البرنامج. تسرب دارسي الضابطة أكبر.

5 – بروكس وآخرون (Brooks et al, 2006)	130 (بريطانيا) تلاميذ أعمارهم تتراوح بين 11–12 عام	تجريبي.	برنامج معد وفق تقنية ict	وجود فروق لصالح التجريبية في سرعة القراءة، ازدياد طفيف في عملية التهجئة لكن غير دال احصائياً.
6 – لوسيا روبينسون نيميث Lucia Robinson, Nemeth.) (2006	8 (أمريكا) أميين كبار من المهاجرين المكسيك.	تجريبي + وصفي.	برنامج حاسوبي واختبارات قبلية وبعدية، بطاقة ملاحظة، استمارة مقابلات.	فاعلية البرنامج في تعليم مهارات اللغة الانكليزية كلغة ثانية، أهمية البرنامج في التقليل من مخاوف عملية التواصل في الصفوف بالنسبة للكبار.
7 – بروس كوهين (Bruce B. Cohen, 2007)	90 (أمريكا) أميات ممن بلغن أكثر من 18 سنة.	تجريبي	3 برامج تعليمية، واختبارات تحصيل.	دمج الوسائط التعليمية تحسن من تعلم الكبار، تفوق المجموعة التي تعلمت بالفيديو ومصاحبة الصوت (الوسائط)على المجموعات الأخرى، كما أنها حققت تطوراً مذهلاً في التذكر والحفظ.
8 – أرجيت كيرميكر وآخرون (Arjette, Karemaker, et, al 2008)	27 (بريطانيا) أطفال 5–6 سنوات	تجريبي	برنامج حاسوبي، اختبارات تمييز الكلمة المكتوبة، اختبار الإدراك الصوتي.	تفوق التجريبية في مستوى إدراك الكلمة وإدراك الإيقاع، وتفوق الضابطة في الإدراك الكتابي.
9 – ليونورت فاغيانو (leonorta Faggiano, 2008)	21 (إيطاليا) أميين كبار	تجريبي + وصفي	برنامج حاسوبي واستبانة رأي	76% من أفراد العينة اعترفوا بضرورة التكنولوجيا، أظهر أفراد العينة المتعة نتيجة هذا النوع من التعليم، أظهرت الدراسة أن أفراد العينة لازالوا بعيدين عن التكنولوجيا.
10– أرجيت كيرميكر وآخرون (Arjette, Karemaker, et, al, 2010)	17 (بريطانيا) أطفال مبتدئين	وصفي + تجريبي	برنامج وفق الوسائط المتعددة، استبانة اتجاهات، اختبارات تحصيل.	وجود فروق لصالح التجريبية من حيث إدراك الكلمة الكاملة، وجود اتجاهات ايجابية نحو الحاسب، الوسائط المتعددة مفيدة للقراء المبتدئين.

من خلال استعراض نتائج الدراسات العربية والأجنبية السابقة، اتضح اهتمام الأدب التربوي بموضوع استخدام الحاسوب وبرمجيات الوسائط المتعددة في العملية التعليمية التعلّمية بشكل عام وفي تعليم القراءة والكتابة بشكل خاص، كما نلاحظ أنَّ هناك نقاط تشابه ونقاط اختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة لذلك نستطيع أن نذكر هذه النقاط كلها كما يلي:

أ– ما استخلصه الباحث من الدراسات السابقة:

– من خلال مراجعة الدراسات العربية السابقة وجد الباحث أنَّ هناك ندرة في الأبحاث والدراسات التي تناولت استخدام الوسائط المتعددة في تعليم الأميين الحقيقيين الذين لا يجيدون مهارات الحد الأدنى في القراءة والكتابة "الأمية الأبجدية" وأنَّ معظم الدراسات التي تناولت هذا الموضوع درست استخدام الحاسوب أو الوسائط المتعددة إما مع الأطفال الصغار أو مع الأميين الكبار والذين يتمتعون بحد معين في القراءة أو الكتابة، وإنَّ دراسة استخدام هذا النوع من البرمجيات "الوسائط المتعددة في تعليم الأميين الكبار" من الموضوعات القليلة جداً في الوطن العربي، فدراسته لم تحظَ باهتمام كبير من الباحثين سواء على المستوى المحلي أم على المستوى العربي، والسبب في ذلك ربما يعود إلى عدم التركيز على هذه الشريحة في المجتمع على الرغم من أن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم قد عمّمت في عام (2005) المشروع العربي لمحو

الأمية باستخدام التقانات الحديثة على الدول الأعضاء بالمنظمة، كما أنَّ هذه الموضوعات تحتاج إلى كثير من الجهد والوقت.

– تناولت بعض الدراسات فاعلية الوسائط المتعددة أو الحاسوب في تعليم القراءة كدراسة (Arjette, Karemaker, et, al, 2010).

– بعض الدراسات تناولت استخدام الوسائط المتعددة أو الحاسوب في تعليم القراءة والكتابة، كدراسة (بني دومي 2009) ودراسة (Walker & Macaruso 2008) ودراسة (Arjette, Karemaker, et, al 2008) التي أجريت على تلاميذ رياض الأطفال، ودراسة (محمد سالم 2006) ودراسة (Brooks et al, 2006) و تناولت استخدام الوسائط المتعددة في تعليم القراءة والكتابة لتلاميذ الصف الأول الأساسي والمرحلة الابتدائية.

– تناولت الدراسات عينة الكبار الأميين باستخدام التقانات الحديثة (وسائط متعددة أو حاسوب)، كدراسة (محمد حسنين 2006) ودراسة (Bruce B. Cohen, 2007) ودراسة (Lucia Robinson, Nemeth. 2006) ودراسة (AUC research Center, 2004) ودراسة (Tata, 2002)، ودراسة (Cynthia Johnston, 1996) ودراسة (Ellen Wyllie Wydra, 2001)، وبعضها تناول استخدام التلفاز في تعليم الأميين كدراسة (يوسف العسلي 2006)، ودراسة (فهمي وآخرون) التي تناولت المدخل المنظومي في محو الأمية كبرنامج مقترح، وتناولت دراسة (أكرم علي 2001) ودراسة (محمد السيد النجار 2008) محو الأمية الحاسوبية.

ب– نقاط التشابه بين الدراسة الحالية وبين الدراسات السابقة.

– تشابهت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة من حيث عينة البحث (دارسين كبار) كدراسة (محمد حسنين 2006) ودراسة (يوسف العسلي 2006) ودراسة (فهمي وآخرون 2006) ودراسة (الشربتي وآخرون 2001)، ودراسة (leonorta Faggiano, 2008) ودراسة (Bruce B. Cohen, 2007)، ودراسة (Lucia Robinson, Nemeth. 2006)، ودراسة (AUC research Center, 2004)، ودراسة (Tata, 2002)، ودراسة (Ellen Wyllie Wydra, 2001) ، ودراسة (Cynthia Johnston, 1996).

– تشابهت الدراسة مع بعض الدراسات السابقة ببعض متغيرات البحث خاصة الوسائط المتعددة في تعليم الأميين كدراسة (Tata, 2002).

– تشابهت الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم حيث معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج التجريبي وكذلك الدراسة الحالية.

– تشابهت الدراسة مع الدراسات السابقة من ناحية الهدف، فمعظم الدراسات حاولت تبيان العلاقة بين استخدام الوسائط المتعددة وأثرها في عملية التعلم وكذلك الدراسة الحالية.

ج- اختلفت عن الدراسات السابقة بعدد من النقاط أهمُّها:

- اختلفت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة من حيث عينة البحث، فعلى الرغم من أن عدد لا بأس به من الدراسات السابقة استهدفت المتعلمين الكبار (الأميين) إلا أن هذه الدراسة استهدفت عينة الأميين الحقيقيين (الأمية الأبجدية) الذين لا يجيدون مهارات الحد الأدنى من القراءة والكتابة.

- اختلفت مع معظم الدراسات السابقة من حيث الاختبارات المستخدمة في الدراسة فالدراسات السابقة اعتمدت في معظمها على الاختبارات القبلية والبعدية أو قياس الأثر بينما الدراسة الحالية اعتمدت على اختبار تحديد المستوى للتأكد من أن الدارس هو من الأميين الحقيقيين الذين يجهلون مبادئ القراءة والكتابة ومن ثم اعتمدت الدراسة على الاختبار التحصيلي لقياس الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة.

- معظم الدراسات السابقة اعتمدت على متغيرين اثنين، بينما هذه الدراسة حاولت أن تقيس عدة متغيرات مع بعضها بعضاً وهي الوسائط المتعددة، القراءة والكتابة، واتجاهات الدارسين نحو تعلمهم بتقنية الوسائط والزمن المستغرق للتعلم والجنس.

د- ما أفاد منه الباحث من الدراسات السابقة:

- الإطلاع على الجوانب التي تمَّ التركيز عليها في هذه الدراسات وعلى المتغيرات التي قامت بدراستها، والأدوات التي استخدمتها، والمنهج الذي اعتمدته.
- الإطلاع على البرامج التي استخدمت وآلية بناؤها والاستفادة من بعضها في بناء البرنامج الحالي مع مراعاة خصائص عينة البحث الحالي والبيئة المحلية.
- الإطلاع على طرائق استخلاص النتائج، والفرضيات المستخدمة وطرائق التأكد من صحتها.
- الإطلاع على أساليب الدراسات السابقة في عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها والإفادة منها مع محاولة وضع عنصر الجدة بالحسبان لدى مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية.
- الإطلاع على عينات الدراسات السابقة وطرائق سحبها وتحديد مستوياتها مما يرسم إطاراً للعمل الحالي الذي أجراه الباحث.

الفصل الثالث

الوسائط المتعددة



أولاً: الوسائط المتعددة

مقدمة

تعرّضت المؤسسة التعليميّة والأكاديميّة حول العالم في العقود الأخيرة إلى العديد من التغيّرات الجوهريّة في أنظمتها التعليميّة، وتتمثّل أحد أبرز ملامح هذا التغيُّر في تغير الكيفيّة التي يتمّ بها التواصل حول الخدمات التعليميّة المقدمة، وإذا كان الهدف النهائي لتلك الخدمات المقدمة في ميدان التعليم هو التحسين المستمر للوصول إلى إتقان المتعلمين لمعظم المهارات وتحقيق غالبيّة الأهداف التربوية، فإنّ هذا قد تحقّق جزئيّاً في ربع القرن الماضي عن طريق استراتيجيات التعلّم والتعليم للإتقان، إلاّ أنّ هذه الاستراتيجيات لم تحقّق ما كان يُنتظر منها حيث كانت تمثِّل عبئاً كبيراً على المعلّم يستحيل معه تنفيذها بأكملها في ظل الظروف الراهنة من مقرّرات وصفوف وخطة زمنية... وعندما دخلت المستحدثات التكنولوجية ميدان استراتيجيات التعلّم والتعليم للإتقان فُسح المجال مرّة أخرى لتحسين التعليم والتعلّم (الحلفاوي، 2006، 21).

ومن بين إحدى تلك المستحدثات ما يعرف بالوسائط المتعدّدة والتي التقطت تطبيقاتها ما يجول في خيالات التربويين أكثر من أي نوع آخر من التطبيقات، حيث تشمل الوسائط المتعدّدة مدىً واسعاً من أنواع البيانات بما فيها عروض الفيديو الرقميّة والحقيقية، والمحاكاة الثنائية الأبعاد والمجسّمة، والتطبيقات السمعية والعناصر ذات الارتباطات المحدّدة سابقاً، كما تحتوي على متطلبات العرض الرسومي، وبطاقات الصوت. فيما بدأت معدات متخصصة مثل معالجات الصوت والإشارات الرقمية، لمعالجة الصوت والإشارات بالظهور في الأجهزة المكتبية والتي ستلعب دوراً كبيراً في الأنظمة التعليمية، عن طريق كونها نقطة الوصل الرئيسة بين بيئة المنزل والبيئة المدرسية (الفار، 2000، 143 – 144).

إنّ البحث في مجال الوسائط المتعدّدة واعدٌ ويبرهن بوضوح على أن استخدام الوسائط المتعددة في التعليم يمكن أن يكون فعّالاً لكل مستويات الطلاب العقلية، بما فيها مستوى ذوي الاحتياجات الخاصّة منهم؛ "حيث أنّ بيئات التعلم بالوسائط المتعدّدة ،يمكن أن تدعم التفكير من المستوى العالي، ومهارات حلّ المشاكل، وتزيد من إنجاز وأداء الطلاب، وتزيد من تحفيز الطالب، إضافة إلى ذلك فإن إنشاء مشاريع الوسائط المتعددة، يعكس دراسة حول كيفيّة تعلّم الدماغ، فيساعد ذلك الطلاب على بناء المعرفة، ويجعل مواضيع الدرس ذات معنى أكثر، ويحفّز الطلاب على تعلّمها. ولقد رأى باغوي bagoy أنّ الوسائط المتعددة ربما تسهّل

على الأشخاص التعلّم بسبب التوازي بين الوسائط المتعددة، والطريقة الطبيعية التي يتعلم بها الناس" (إفيرس وبارون، 2009، 14).

1- مفهوم الوسائط المتعددة وتعريفاتها:

في اللغة نجد أن "multi - media" تتكّون من كلمة "multi" وتعني متعدّدة، وكلمة "media" وتعني وسائل الإعلام من صحافة وتلفاز وإذاعة... ومن ثم يعني هذا اللفظ استخدام الوسائط المعلوماتية كافة في التعامل مع الحاسوب، أما استخدام كلمة الوسائط فيعني استخدام الأجهزة المعنيّة التي تتّصل بالحاسوب مثل أجهزة الصوت (Audio)، والصورة (Visual)، أو فيلم فيديو بصورة مندمجة ومتكاملة من أجل تحقيق الفاعليّة في عملية التدريس والتعليم، ويمكن القول بأنّ مصطلح الوسائل المتعددة Multimedia قد ظهر اعتباراً من عام 1979، إلا أنّه لم يكن يقصد به الوسائل المتعددة المقدمة من خلال الكمبيوتر Multimedia Computer Programs، بل قصد به الوسائل التقليدية مثل: أفلام الفيديو التعليمية، والشرائط الصوتية، والصور الفوتوغرافية، والشرائح الشفّافة، والشفافيات، وغيرها، وعندما تمّ التفكير في عرض الوسائل مثل لقطات الفيديو، والصور الثابتة، والرسوم المتحرّكة، والنصوص، والرسوم الخطيّة بصورة متفاعلة متكاملة من خلال الكمبيوتر أصبح يطلق عليها برامج الكمبيوتر متعدّدة الوسائل أو تكنولوجيا الوسائل المتعددة Multimedia Technology، أي أنّ هذا المصطلح يطلق ليُراد به الوسائط المتعدّدة المقدّمة من خلال الكمبيوتر (أبو عظمة، 2010، 19- 20).

ويعرف جونسن (Jonassen) الوسائط المتعدّدة بأنّها: "مجموعة من الوسائط المتكاملة التي تعمل معاً في نظام يعتمد على الحاسب الآلي، وهي تشمل النصوص المكتوبة والمنطوقة ولقطات الفيديو والصور والرسومات وغيرها" (Jonassen,1995, 60).

أمّا نجار (Najjar) فيعرّفها بأنّها: "استخدام النصوص، الرسوم البيانية، الرسوم المتحركة، الصور، مقاطع الفيديو والصوت لتقديم المعلومات" (Najjar, 1996, 129).

بينما يعرفها الموسى بأنّها: "عبارة عن برامج تجمع بين مجموعة من الوسائط كالصوت والصورة والحركة والنص والرسم والفيديو بجودة عالية وتعمل جميعها تحت تحكم الحاسب الآلي في وقت واحد (الموسى، 2002، 544).

كما عُرِّفت بأنها: "خليط من الصوت والفيديو والرسم والنص، وما يميّز هذا الخليط هو التفاعليّة، ذلك العنصر الأساسي في تحديد الوسائط المتعددة بعكس نظام التلفزة" (نقلاً عن موسى، 2008، 47).

أما ماير (Mayer) فيعرفها بأنّها: "عرض يتضمّن الكلمات المنطوقة والمكتوبة في النص والصور (مثل الرسوم المتحركة، والفيديو، والتوضيحات والصور الفوتوغرافية) والتي هدفها جميعاً هو تعزيز التعلم" (Mayer, 2002, 56).

من خلال التعريفات السابقة نجد أنّ الوسائط المتعدّدة تعني استخدام أكثر من وسيط تعليمي كالصوت والصور والنصوص ومقاطع الفيديو والرسوم الثابتة والمتحركة في عرض المادة التعليمية، ومخاطبتها لأكثر من حاسة من حواس المتعلّم، ودمجها وتقديمها بطريقة تفاعلية بحيث تتميز بالإثارة وبنفس الوقت تتيح للمتعلم حرية الحركة والانتقال مما يجعل العمليّة التعليمية أكثر فاعلية.

2- أهمية الوسائط المتعددة في العملية التعليمية:

يقول سينغ (Singh) في إشارة إلى أهميّة الوسائط المتعددة ضمن العملية التعليمية في عصرنا الحالي: "تؤكّد الأبحاث المتعلّقة بطرائق التعليم القائمة على أنّ الوسائط المتعددة سوف تحل محل أساليب التعليم التقليدية. ومع ذلك، و رغم التنبؤ الرائع لأديسون عام 1922 أنّ الصور المتحركة ستُحدث ثورة في نظامنا التعليمي، وفي غضون سنوات قليلة سوف تلغي وتحل محلّ الكتب التقليديّة؛ فإنّ الوسائط المتعددة سوف تصبح الوسيلة الأساسية والرئيسة في التعليم" (Singh, 2003, 1).

أما أوبلينغر (Oblinger, 1993) وفي معرض حديثه عن تلك الوسائط يقول: "تعتبر الوسائط المتعدّدة وما تقدّمه في إطار التعليم والتواصل ثورةً هائلة تسبق بأشواط سابقاتها من صحافة مطبوعة".(Watkins, 1998, 2).

ويذكر(عبد المنعم): "أنّ التزاوج الذي حدث بين الفيديو والكمبيوتر أدّى إلى حدوث طفرة هائلة في مجال تصميم وإنتاج برامج الوسائط المتعددة وعرضها من خلال الكمبيوتر والوسائل الالكترونية الأخرى، وهو الأمر الذي يمكن القول معه أن هناك ثورة حقيقية في هذا المجال تعادل الثورة التي أحدثها (جوتنبرغ) باختراعه للطباعة وأحدثت الثورة الصناعية" (سالم، سرايا، 2003، 321).

وفي نفس السياق يقول رينهاردت Reinhardt (1995): "أنّ التطور السريع و الهائل في محركات الأقراص المدمجة والوسائط المتعدّدة أثارا موجة جديدة من الوسائل التعليمية ذات الطابع الحديث، وبأنّ العديد من النماذج التقليدية التعليمية آخذة في التغيّر بسبب استخدام الوسائط المتعددة فيها" (Watkins, 1998, 3).

و توفّر شرط التفاعليّة في البرنامج التعليمي سوف يجعل المتعلم متجاوباً مع التعلم ذاته، بل وتساعده على استدعاء أكبر قدر ممكن من المعلومات المقدمة إليه مقارنةً بالبرامج غير التفاعلية (Christine, 2002, 9).

إنّ خاصية التفاعل الإيجابي التي تتوفر في الحاسوب تميّزه عن غيره من وسائل التعليم الأخرى وتجعله أفضل وسيلة تعليمية عرفها الإنسان حتى يومنا هذا. فكل استجابة من الطالب تجاه الحاسوب يجد لها رد فعل جديد سواء كان ذلك في شكل سؤال تابع أو مدح أو ثناء أو في شكل إرشاد أو في شكل عرض لمادة جديدة أو في شكل مراجعة لمادة سابقة، وهكذا تتكرّر عملية التفاعل في جو من المتعة والتشويق حيثُ للتعليم التفاعلي فوائد جمّة نستعرضها فيما يلي.

ــ يحقّق أهداف التعليم الفردي. وهذا ما قد يتناسب بشكل كبير مع خصائص المتعلمين الكبار.

ــ يقدّم المادة التعليمية في شكل موضوعات متسلسلة.

ــ يعطي الطالب الفرصة الكافية لتعلّم أي موضوع والتمكّن منه قبل الانتقال إلى موضوع آخر.

ــ يتعلّم الطالب بالسرعة التي تتناسب مع قدراته وهو بذلك يتنافس مع نفسه. حيث أنه من المعلوم أنّ كلّ متعلم سواء أكان صغيراً أو كبيراً له سرعته الخاصة في التعلم.

ــ يتمّ عرض المادة بشكل منظّم ومقنّن ودقيق .

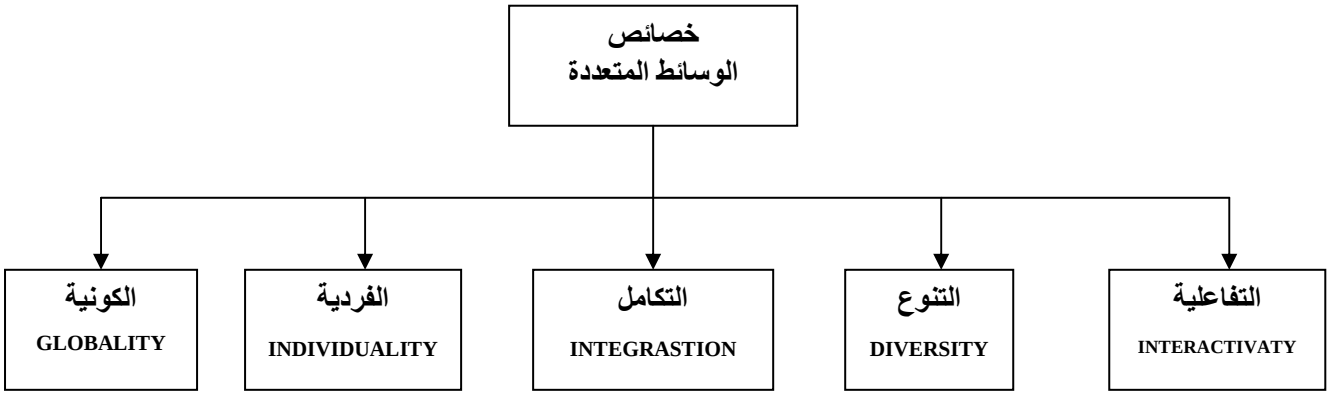
وجدير بالذّكر أنّ البرمجيات التعليميّة إذا لم يحسن إعدادها وفق معايير معيّنة فقد تصبح مجرّد عرض لصفحات الكتاب على شاشة الحاسوب مع فقدان عنصر التفاعل (الفار، 2000، 49– 50).

وهو ما يؤكّده رالف Ralph بقوله: "إنّ مشكلة الوسائط المتعددة التفاعلية هي "التفاعلية" –على الرّغم من كونها ممتعة ومفيدة للتعلم– إلا أنّها من الممكن أن تصبح ضرراً تربوياً إذا كانت المادة المُقدّمة غير مترابطة أو غير واضحة في توجيه المتعلم نحو الخطوة التالية" (Ralph, 2003, 14).

إنّ الوسائط المتعدّدة تجمع بين الرؤية والسمع والعمل حيث إنّ المتعلم يتفاعل معها؛ لهذا فالوسائط المتعددة تتمتّع بأهميّة كبيرة في العمليّة التعليميّة تُلخّص بالخصائص التالية:

3) خصائص الوسائط المتعددة:

نظراً لكون الوسائط المتعدّدة تجمع أكثر من وسيط تعليمي سواء أكان سمعيّاً أم بصريّاً فهي تتمتّع وتتميّز بعدة خصائص جعلتها تتناسب مع عملية التعليم والتعلم، ومعرفة هذه الخصائص تساعد في زيادة فاعلية تصميم هذه الأنواع من البرمجيات، وأهم الخصائص التي تتميّز بها الوسائط المتعدّدة هي ما يلي:



الشكل رقم (1) خصائص الوسائط المتعددة

أ. التفاعلية (Interactivity):

تُعرَّف التفاعلية بأنّها "قدرة الفرد على تحديد واختيار طريقة انسياب وعرض المعلومات" (خليفة، 1997، 35). كما وتعني التفاعليّة قدرة المتعلّم على التحكم في عناصر الوسائط المتعددة (الصور، الرسوم، النصوص، الفيديو، الصوت) والتفاعل معها تفاعلاً نشطاً إيجابياً، والتحكم فيما تعرضه البيئة التفاعلية، من حيث تسلسل المادة المعروضة وتتابعها، وزمن العرض المناسب (شمى وإسماعيل، 2008، 246).

وتصف التفاعلية نمط الاتصال في موقف التعليم وتوفر بيئة اتصال ثنائيّة الطرفين على الأقل، وبذلك "تسمح للمتعلم بدرجة من الحريّة ليتحكم في معدل عرض محتوى المادة المنقولة حسب المعدل الذي يناسبه، وكذلك الاختيار بين البدائل المتعددة في موقف التعليم من خلال العديد من الأنشطة" (موسى، 2008، 75)، حيث يختار المتعلم هنا ما يريد وليس ذلك مفروضاً في البرنامج، ويتم التفاعل من خلال عدة أنماط منها:

- الفأرة Mouse.
- لوحة التحكم Keyboard.

ب . التنوع Diversity:

تتنوّع الوسائط المتعددة نتيجة إمكانياتها في استخدام وتنويع العناصر المكونة لهذه البرامج، حيث يمكن التحكّم في تتابعها بحيث تناسب قدرات وإمكانيات وحاجات وخصائص المتعلمين، وكذا محتوى المادة، وذلك عن طريق توفير مجموعة من البدائل والخيارات.

ج . التكامل Integration:

يرى عبد المنعم أنّ التكامل في عروض الوسائط المتعددة يؤثر بشكل مباشر في تحصيل الطلاب، ولا يعني ذلك عرض هذه الوسائل واحدة بعد الأخرى من خلال شاشات منفصلة، ولكن العبرة أن تخدم هذه العناصر الفكرة المراد توصيلها إلى شاشة واحدة، والمهم هنا هو اختيار الوسائل المناسبة من صوت، وصور ثابتة ومتحركة، ورسوم متحركة، ورسومات خطية، وموسيقى، ومؤثرات صوتية، ويظهر ذلك على هيئة خليط أو مزيج متكامل متجانس، يرتبط بتحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية المحددة (نقلاً عن سليمان، 2001، 48).

د . الفردية Individuality:

يقصد بالفرديّة تقديم تعليم يتناسب مع خصائص المتعلمين، واعتمادها على مبدأ التعلم الذاتي، أي أنّ برامج الوسائط المتعددة تراعي الفروق الفردية في شخصيّة المتعلمين، وتتيح للمتعلم أن يسير في تعلّمه وفق سرعته وخطوه الذاتي.

هـ. الكونية Globality:

يقصد بالكونية إلغاء القيود الخاصة بالزمان والمكان، وإتاحة الفرصة أمام المتعلم للانفتاح على جميع مصادر المعلومات في العالم من خلال الاتصال بشبكة الإنترنت، بحيث يمكن تزويد برنامج الوسائط المتعددة بإمكانية الوصول إلى الإنترنت لزيادة فعاليته.

4- عناصر تطبيقات الوسائط المتعددة:

1 - الرسوم: وتشمل إمكانية عرض المخططات البيانيّة والخرائط، كذلك التعامل مع الصور المتحركة والصور الفوتوغرافية.

2 - الأصوات المختلفة: حيث يتمّ تحويل الأصوات إلى إشارات رقميّة يمكن إضافتها إلى برامج الحاسوب، ويمكن إضافة المؤثرات الصوتية إلى الصور، كذلك يمكن التحكم وتغيير الأصوات من شكل إلى أخر، وهناك البرامج التي تتعرّف على الصوت؛ فيمكن إدخال المعلومات أو البيانات بالكلام بدلاً من الطباعة.

3 – النصوص: يمكن تخزين كميّة هائلة من النصوص باستخدام الأقراص المدمجة، وتتم الاستفادة من هذه التقنية بتخزين موسوعات ضخمة.

4 – الفيديو: إنّ تقنية الفيديو متعارف عليها منذ فترة من الزمن إلا أنّه في الفترة الأخيرة تمّ اعتماده كوسيلة لتسجيل فيديو ضمن برامج الوسائط المتعددة. فيتألف الفيديو الرقمي من إشارات رقمية بدلاً من القياسية. (عفانة وآخرون، 2008، 168)

5 – سيكولوجية المتعلم ودورها في فهم الوسائط المتعددة:

اتفق عدد من الباحثين ومنهم (عبد الحليم، 1995)، (Shellnit, et.al 1999) ((Nelson, 1998))، (Mc-connell, 2000))، على فعاليّة التدريس باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة ودورها في استثارة الدافعيّة لدى المتعلم وجذب انتباهه وتمكينه من التعلم الصحيح وتتابعه في المحتوى التعليمي (في الفار، 1998، 59).

ويمثّل هذا الجانب عاملاً مهمّاً في استيعاب محتوى الوسائط المتعددة حيث تمثّل حاجات المتعلم ودوافعه وغيرهما من العوامل السيكولوجية دوراً ضرورياً في تحديد وتوجيه سلوك المتعلم نحو المحتوى التعليمي والتي يمكن عن طريقها توجيه سلوكه توجيهاً إيجابياً تجاه رسالة الوسائط المتعددة، وأيضاً محاولة تلافي الجوانب السلبيّة في الشخصيّة التي تتعرّض لها رسالة الوسائط المتعددة. وهذا أمر على جانب كبير من الأهميّة في هذه الوسائط حتى تؤتي رسالتها الآثار المرجوة منها، وعموماً فإنّ الطاقة السيكولوجية للتصرّف عند المتعلم تتولّد من أجهزة الحاجة التي تتوفّر في الشخصيّة الإنسانية بمعنى أنّ دوافع الفرد تظهر نتيجة حاجاته التي يسعى إلى إشباعها. وبمعنى آخر "إنّ الحاجات الإنسانية هي التي تخلق الدوافع إلى السلوك الذي يستهدف إشباع هذه الحاجات" وهذا ما يسعى مصمم الوسائط المتعددة إلى تحقيقه. وهناك نوعان من الدوافع التفضيلية أو الانتقائية تختلف من متعلّم لآخر وهي:

– دوافع عاطفية.

– دوافع رشيدة منطقيّة أو عقليّة.

ويوجد لدى الإنسان دوافع سلبية ودوافع إيجابية وهنا يجب على مصمّم الوسائط استغلال الدوافع الإيجابية والتي بدورها تدفع الإنسان إلى السلوك الإرادي، بل وينبغي أن يعمل بطريقة مباشرة أو غير مباشرة على تحقيق الرغبات وإشباع الحاجات النفسيّة للمتعلم بطريقة تتفق مع السلوك الإرادي للمتعلم في حياته العادية،

فأفضل التصاميم في الوسائط المتعددة ما صادف هوى أكثر في نفس المتعلمين، ولمس وتراً حسّاساً من حاجاته النفسيّة، وهذا ربما يكون سبباً لإقبال الأطفال على أفلام الرسومات المتحرّكة، والتي تهتمّ بالخيال العلمي، وفعل الأشياء الخارقة، فتكون مأوى لإشباع حاجاتهم النفسية. (فرجون، 2004، 33 – 34).

6 ــ دور المعلم في إطار نظام الوسائط التعليمية المتعددة.

يختلف دور المعلم في ظل نظام الوسائط المتعددة عن دوره في التعليم التقليدي السائد في معظم المدارس، فبينما نجد أنّ المعلّم في ظلّ التعليم التقليدي هو المصدر الوحيد للمعرفة، والمحور الأساسي فيها، وهو الذي يتولى عملية التدريس والشرح والتلقين ونجد المتعلمين حينها يوصفون بالسلبيّة، نجد دوره مختلفاً في ظل نظام الوسائط المتعددة التعليمية حيث تغيّر دوره من مجرّد ملقّن أو مصدّر للمعلومات إلى موجّه ومرشد، ولقد ترتّب على ذلك مردودات تربويّة مهمة يلخصها (إبراهيم، 2002) بما يلي:

- التأكيد على التعلم الذاتي، وجعل الطالب مستقلاً، مفكراً، مبدعاً.
- الاهتمام بمشكلات وحاجات الطلاب.
- تحوّل عمل المعلم من الاقتصار على إجابة الطلاب على أسئلتهم في المعمل إلى إثارة العمل المعملي بتقديم أسئلة هادفة مستمرة تفجّر قضايا تعليميّة جديدة.
- إنّ دور المعلم كمشرف على عرض واستخدام الوسائط التعليمية الأخرى، يهيئ له المزيد من الحريّة كي يضيف أو يحذف من الوسائط بما يتناسب ومقتضيات الموقف التدريسي، أيضاً يكون للمعلم حريّة اتخاذ القرار بالنسبة لاختيار الوسائط الإضافية الجديدة.
- أن يقود المعلم المناقشات بينه وبين الطلاب على المستويين: الفردي والجمعي، بشرط أن يراعي مابين الطلاب من فروق فردية.
- أن يكون المعلم – في ظل الوسائط المتعددة– بمثابة وسيط تعليمي. إلا أنه يتميّز عن بقية الوسائط التعليمية بدوره الرائد الذي يقوم به، حيث يستعان به في تقويم الاستبيانات الخاصة بتفاعلات الطلاب واتجاهاتهم، كما يؤخذ رأيه في تحليل مدلولات النتائج التي تسفر عنها بعض التطبيقات التربوية. وتقع على عاتقه أيضاً مسؤولية ترتيب الوسائط التعليمية الأخرى داخل النظام نفسه (نظام الوسائط المتعددة).

– ينبغي أن يُلمَّ المعلم باستراتيجية استخدام الوسائط التعليمية المختلفة، كما يجب أن يكون متمكناً من إنتاج بعض الوحدات السمعية–البصرية من الخامات المتوفرة في البيئة (عفانة وآخرون، 2008، 173 – 174).

فالمعلّم في ظل الوسائط المتعددة "موصل تربوي ومطوّر تعليمي، وهو قائد ومحرّك للنقاشات الصفية كونه موجهاً للعملية التعليمية، وهو مشرف وموجه تربوي وفق المفهوم الحديث للمنهج" (موسى، 2008، 130).

باختصار: إنّ دور المعلم في عصر الحاسوب والوسائط المتعددة يختلف إلى حدّ ما عن دوره في العصور الغابرة حيث تحوّل من دور الملقّن للمعلومات الشارح لها إلى دور المخطط للعملية التعليمية والمصمم لها انطلاقاً من أن المعلومات والمعرفة والنشاطات التي على الطالب أن يلم بها كثيرة ومتنوعة، والفترة الزمنية المخصصة لتعلمها في الوقت ذاته قليلة، لقد أصبح دور المعلم مخططاً وموجهاً ومديراً ومرشداً ومحلّلاً ومنظّماً ومقيّماً أكثر من كونه شارحاً للمعلومات مختبراً للطلاب.

7 – هل التعليم عن طريق الوسائط المتعددة فعال؟

لمعرفة فيما إذا كان التعليم عن طريق الوسائط المتعددة فعّالاً أم لا لابدّ لنا من مقارنة هذا النمط من التعليم بإحدى طرائق التعليم التقليدية، وفي هذه الأيام المحاضرة الصفيّة هي الأكثر شيوعاً في التعليم. وللتحقّق من فعالية الوسائط المتعددة فإنّه من المنطقي أن نقارنها بالتعليم التقليدي وبالمحاضرة الصفيّة على وجه الخصوص.

بالنظر إلى نتائج العديد من الدراسات التي قارنت أسلوب التعلم بالوسائط المتعددة بالطرائق التقليدية مثل دراسة "صقر 2007" ودراسة "طه وقناوي 2004" وجد أنّ التعلم بالوسائط المتعددة هو أكثر فاعليّة مقارنة بصفوف التعليم الرسمي العادي، كذلك قام "بوسكو 1986 وفليتشر 1990 بتحليل أكثر من 75 دراسة فوجدوا أنّ الأشخاص أو الأفراد يتعلّمون بشكل أسرع ويكتسبون مواقف أفضل تجاه التعليم، عند تعلمهم في بيئة تعليمية تفاعليّة" (Najjar, 1996, 130) ولذلك قد يرجع تفوّق التعليم القائم على الوسائط المتعددة على التعلم بواسطة المحاضرة الصفيّة إلى هذه التفاعليّة المرتفعة للوسائط المتعددة أكثر منهُ إلى التعليم بواسطة الوسائط المتعددة بحدّ ذاته. وبالنظر إلى الدراسات التي توضح الفارق بين استخدام أسلوب المحاضرة في التعليم وبين استخدام الوسائط المتعددة فقد وجد (زيتون، 2004، 247) ما يلي:

1- إنّ استخدام برامج الوسائط المتعددة يوفّر الوقت والجهد على المتعلمين.
2- يمكن أن يسهم التعليم المستند إلى الحاسوب في جعل تصميم التعليم أفضل تنظيماً، وتركيباً، وترتيباً مقارنة بطريقة المحاضرة الصفية التقليدية.
3- تسعى برامج الوسائط المتعددة لتكون أكثر تفاعلية من طريقة المحاضرة الصفية.
4- يمكن ضبط سرعة التعلم وهي إمكانية أخرى تؤمّنها برامج التعليم متعددة الوسائط المستندة إلى الحاسوب.

8- الإفادة الأكبر لمن من استخدام تقنية الوسائط المتعددة.. الصغار أم الكبار؟

أيّهما يستفيد أكثر من تقنية الوسائط المتعددة .. الصغار أم الكبار؟ ذوو المعرفة المنخفضة، أم المرتفعة؟ أسئلة تطرح نفسها للتعرف على مدى مناسبة الوسائط المتعددة لفئة عمرية معيّنة.

على الرغم من صعوبة حصر فائدة الوسائط المتعددة لفئة عمريّة بحدّ ذاتها أكثر من فئة أخرى، إلا أن الدراسات التجريبية قدمت دعماً لا بأس به لهذا التوجّه، حيث أظهرت الدراسات أنّ " فاعلية الوسائط المتعددة تزداد كلما تقدم الأطفال بالعمر، ففي مجال التذكر والتعرّف على المعلومات، كان أداء الأطفال الأكبر سناً أفضل من أداء الأطفال الأصغر، كما أن أداء البالغين كان أفضل من أداء الأطفال الأكبر سناً، وتم الحصول على نفس النتيجة فيما يتعلق (بالتذكر والتمييز) عند استخدام الصور أو استخدام الإعلانات التلفزيونية التجارية، أو البرامج التلفزيونية" (Najjar, 1998, 315)، وخلص عدد من الباحثين إلى أن "الكبار كانوا أفضل في قراءة الكلمات المُشاهدة مقارنة مع الأطفال المشابهين في المستوى" (Massetigill, 2003, 168).

وضمن السياق نفسه وجد كل من ستونمان وبرودي (Stoneman and Brody, 1993) "أن الأطفال يستخدمون الوسائط المتعددة بفاعلية عندما يصبحون أكبر سناً، وأكثر نضجاً، حيث استطاع أطفال الرياض تمييز عدد أكبر من الإعلانات مقارنة بأطفال ما قبل المدرسة، كما استطاع أطفال الصف الثاني تمييز ومعرفة عدد أكبر من المنتجات في الإعلانات مقارنة مع أطفال الرياض وأطفال ما قبل المدرسة" (Blanco, 2007, 56).

وقد وجد ماير أنّ "العروض متعددة الوسائط المصممة بشكل جيد ذات فائدة كبيرة للطلاب ذوي المعرفة المسبقة الأقل لا الأكثر" (ماير، 2004، 365)، وكذلك خلص نجار (Najjar) من خلال عدد من الدراسات إلى أن "الوسائط المتعددة أكثر

فائدة للمتعلمين ذوي الكفاءة المنخفضة منها عند المتعلمين ذوي الكفاءة المرتفعة، والسبب أن الطلاب ذوو الخبرة أو الكفاءة المرتفعة، لديهم معرفة سابقة يمكن الاعتماد عليها في فهم أو دمج المعلومات الحديثة، لكن المبتدئين لا يعرفون ما هي المعلومات المهمة أو ما هي المعلومات التي يجب التركيز عليها، فالمتعلمون من ذوي المعرفة أو الكفاءة المرتفعة قادرون على التعلم من خلال الوسائل غير المسهبة في التفاصيل، مثل النصوص، أما المتعلمون المبتدئون أو ذوو الكفاءة المنخفضة أكثر استفادة من التفاصيل الوفيرة والتفسيرية التي تتيحها الوسائط المتعددة" (Najjar, 1998, 316).

وخلص مركز التدريب والتعليم بجامعة "بولي كال" في الولايات المتحدة إلى ذات النتيجة –"التعليم وفق مبادىء الوسائط المتعددة يعود بالفائدة على المتعلمين ذوي المعرفة القليلة (المبتدئين) أكثر من المتعلمين ذوي المعرفة العالية (المحترفين)"– (Center for Teaching & Learning, 2010)، وهو ما أكده أيضاً سينغ (singh) عندما قال بأن "الوسائط المتعددة تكون ذات فائدة أكبر بالنسبة إلى أولئك الذين لديهم معرفة مسبقة متدنية لأنها تساعدهم على تطوير نماذج عقلية وربطها مع المجال المعرفي الجديد، بينما الطلاب الذين يمتلكون معرفة مسبقة مرتفعة، هم قادرون على خلق نماذج عقلية في نطاق المعرفة من دون أي مساعدة إضافية وليست هناك أي فائدة من الوسائط المتعددة بالنسبة إليهم" (singh, 2003, 4). وهذا ما قد يناسب الدارسين الكبار (الأميين) ذوي المعرفة المنخفضة في القراءة والكتابة والحساب.

9– هل الوسائط المتعددة هي العصا السحرية التي سوف تحل كل مشاكل التعليم؟

دخلت تطبيقات الوسائط المتعددة والبرمجيات الحاسوبية مختلف القطاعات الحياتية بشكل عام والتعليم بشكل خاص، والعديد من الدراسات التي تناولت الوسائط المتعددة في العملية التعليمية أثبتت فاعليتها مقارنة بالتعليم الصفي، فلِمَ لم يلغِ التعليم القائم على الوسائط المتعددة التعليم الصفي التقليدي ويحل محله؟

كوبان Cuban يقول: "تسجل الأبحاث المتعلقة بتقنيات التعليم – التي تتنوّع بين رسوم متحركة ونظم تعليمية تعتمد على الحاسوب – تاريخاً مخيّباً فيه ادعاءات قوية تنادي بالتقنية الجديدة متبوعة بتطبيقات على نطاق واسع، ولكنها في نهاية المطاف تفشل، فعلى سبيل المثال في عام 1922 أعلن المخترع الشهير توماس أديسون أنّ "الصور المتحرّكة ستحدث الثورة في نظامنا التعليمي و أنّها في غضون سنوات قليلة سوف تحلّ محل الكتب المدرسية" (Cuban, 1986, 9). ومع ذلك،

خلال دراسة دور الصور المتحرّكة في المدارس على مدى عقود من تنبّوءات أديسون، ختم كوبان مقالته "يندر استخدام الغالبية العظمى من المدّرسين للأفلام ضمن الصفوف الدراسية"، وبمجاراة ما سبق تظهر اليوم ادعاءات قوية مماثلة عن مقدرة التعليم بالوسائط المتعددة وأنها ومن خلال نتائج أبحاث عديدة أفضل من التعليم التقليدي، فلماذا لا يتم استبدال التعليم التقليدي ليحل محله التعليم من خلال الوسائط المتعددة؟ هذا السؤال يقودنا إلى الحديث عن أهم معوقات سيطرة الوسائط المتعددة على التعليم الصفي.

10- المعوقات التي قد تمنع الوسائط المتعددة من السيطرة على التعليم الصفي التقليدي كما وردت لدى (Singh, 2003, 7-8):

1- **التكنولوجيا:** إنّ التعليم القائم على الوسائط المتعددة يتطلب دائماً أفضل أنواع التكنولوجيا المتمثلة على شكل حواسيب ومسرّعات الصورة والحركة واتصال انترنت عالي السرعة. وبينما تكون هذه الميزات ليست عائقاً أساسياً في دول العالم الأوّل المتقدم، فإنّ دول العالم الثالث تحتاج إلى 20 سنة إضافية لتكون قادرة على تجهيز هذه البنية التحتية التقنيّة ضمن الصفوف الدراسية.

2- **التصميم التعليمي:** أحد المتطلبات الأخرى المهمة هو الاستخدام الصحيح للتصاميم التعليمية لإنشاء محتوى وسائط متعددة تفاعلية إبداعيّة، فليس هناك مصممون تعليميون لإنشاء محتوى وسائط متعددة يمكن أن يُستخدم في التعليم. إن محتوى الوسائط المتعددة المحضّرة بشكل سيء هي بالتأكيد أسوأ من طرائق التعليم الصفّي التقليدي لأنّها سوف تُضعف مستوى التعلم أكثر مما تطوره.

3- **التكاليف المرتفعة:** على الرغم من أنّ التكنولوجيا قد تكون متوفّرة في المنشآت التعليمية إلاّ أنّ التكاليف المرتفعة قد تكون عائقاً رئيسياً أمام تطبيق الوسائط المتعددة في التعليم، حيث أنّ تأمين حواسيب واتصال انترنت عالي السرعة لجميع الطلاب قد يكلف مبالغ باهظة من المصاريف التي قد تكون غير متوفرة لدى كافة المدارس أو المنشآت التعليمية، وأيضاً سيكون من الصعوبة توفير الاعتمادات المالية لتحويل التقنية من فكرة إلى إنتاج.

4- **التنافس وحقوق الملكية الفكرية:** في صناعة التعليم القائم على الوسائط المتعددة الوليدة هناك عدد كبير من المنافسين. وبسبب العوائق البسيطة والشعبيّة الواسعة فيما يتعلق بالتعليم بواسطة الوسائط المتعددة؛ فهذا يسبب

في دخول الكثير من الشركات في مجال التعليم باستخدام الوسائط المتعددة، وهذا التنافس بالتأكيد يساعد على تخفيض الأسعار ولكنه أيضاً يُنقص من نوعيّة المحتوى. وهناك قضية أخرى نتجت عن هذا التنافس وهي الملكية الفكرية فالشركات يجب أن تُنشئ جميع المواد والمحتوى بنفسها وإلا ستواجه قوانين ضد القرصنة الشديدة.

5- عدم الميل للتغيير: كما قال نيوتن: "إنّها صفة متأصّلة في جميع الأشياء أن تقاوم التغيير". وسوف يكون من الصعب على الهيئات والمديريات والطواقم الأكاديمية التعليمية أن تغيّر طريقة تدريس مناهجها.

وسيكون من الصعب تغيير الطريقة التي يتعلم بها الطلاب ومن الصعب جعل المعلمين أو المدرِّسين يدركون الأشكال الجديدة للتعليم التي نتجت عن استخدام الوسائط المتعددة مثل الدرجات عن طريق الشبكات، وسيمرّ وقت طويل قبل أن نرى سيناريو كاملاً وناضجاً في مجال التعليم بالوسائط المتعددة.

ثانياً: استخدام التقنية وبرمجيات الوسائط المتعددة في محو الأمية وتعليم الكبار:

لم يعد استخدام التقنية والتكنولوجيا مقتصراً على الفئة التي اختارت التخصص في هذا المجال، فقد تحولت تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتتداخل وتؤثر في جميع مناحي الحياة، وأصبحت مطلباً ملحاً لجميع الأفراد بمن فيهم الكبار الأميين لمسايرة متطلبات الحياة اليومية واللحاق بركب الحضارة والثقافة "في الفترة القليلة الماضية ساهمت التكنولوجيا في رفع نسبة ثقافة الناس بكل ما حولهم، واليوم يتم التركيز على هذه الأدوات للتعامل مع قضية من أهم قضايا المجتمع العالمي وهي محو الأمية" (الحمادي، 2009، 3).

وعلى هذا فقد اهتمّت المؤتمرات العالمية لتعليم الكبار كمؤتمر باريس (1985)، بضرورة الاستفادة من التقنيات الحديثة في تعليم الكبار؛ لأنها تتيح التخلّص من قيود الزمان والمكان فهما العاملان الأكثر أهمية بالنسبة إلى المتعلم الكبير، كما أشارت توصيات مؤتمرات مركز تعليم الكبار في جامعة عين شمس إلى أهمية التقانات الحديثة في تعليم الكبار، حيث أشار المؤتمر الثالث لتعليم الكبار (2006) في توصياته إلى: دعوة المنظّمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إلى نشر المشروع العربي لمحو الأميّة باستخدام التقنيات في محو الأمية، وأشار في توصية أخرى إلى دعوة المنظمة العربية لإعداد برامج تدريبية لمحو الأمية في الدول

العربية التي تستخدم التقنيات الحديثة في المشروع العربي لمحو الأمية. (إبراهيم وآخرون، 2009, 256).

كذلك أشارت توصيات الندوة الإقليمية لاستخدام وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مجال محو الأمية وتعليم الكبار التي عقدها مكتب اليونسكو الإقليمي في بيروت والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بالتنسيق مع اللجنة الوطنية المصرية للتربية والعلوم والثقافة المنعقدة في القاهرة (2010) إلى ضرورة تيسير سبل استخدام الوسائل التكنولوجية في برامج محو الأمية، والبدء من التكنولوجيا كأساس لتعليم الكبار، وإلى العمل على تيسير تداول المعلومات الخاصة ببرامج محو الأمية ونشرها من خلال التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات (اللجنة الوطنية المصرية للعلوم والثقافة، 2010).

إنّ لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات دوراً بارزاً في تعزيز عمليتي التعليم والتعلم فهي تيسر المعرفة وتعزز إنتاجها واكتسابها ونشرها، ومن ثمّ توطينها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط الإنساني، وهي تقنية اختزلت الزمن وقلّصت المسافات وأذابت الحدود، ولها دور كبير وبارز في التقدم والرقي الإنساني في عالم اليوم. فهي تساعد على تطوير العملية التعليمية وتساهم في تعزيز فعالية التعلم الذاتي، وتوسيع رقعة التعليم إلى المناطق البعيدة، وإضفاء المرونة على العملية التعليمية في مجال تعليم الكبار بحيث يستطيع الدارس متابعة التعلم في أي وقت ومن أي مكان (الرئيسي، 2009، 3).

وما يعزّز استخدام هذا النوع من التعليم مع فئة الكبار هو "أنّ أغلب المتعلمين الكبار لا يريدون أن يعرف الآخرون شيئاً عن نواقصهم الأكاديمية؛ وبالتالي فإن طريقة التعليم بمساعدة الحاسوب تؤمن الخصوصية التي يريدونها كونه يسمح للمتعلمين بارتكاب الأخطاء من دون معرفة الآخرين من حولهم" (Jiao, & Miao, 2010, 450).

وهناك العديد من الدراسات والتجارب التي استخدمت الحاسوب وبرمجيات الوسائط المتعددة في محو الأمية وتعليم الكبار والتي أثبتت فاعليتها مع هذه الفئة من المتعلمين كدراسة (حسنين، 2006)، التي توصلت إلى أنّ التعليم باستخدام الحاسوب أكثر فاعلية في تعليم الأميين من الطريقة التقليدية، والتجربة الهنديّة التي قام بها مركز تاتا (Tata, 2002) بالتعاون مع بعثة معرفة القراءة والكتابة الوطنية الهنديّة التي توصلت إلى أن الوسائط المتعددة ساهمت في الإسراع من وتيرة تعلم القراءة بحيث استغرقت ثلث الوقت الذي تتطلبه الطرائق التقليدية، بالإضافة إلى أنها ساهمت

في انخفاض نسبة تسرب الدارسين من الصفوف مقارنة بالطرائق التقليدية، وأثبتت أنّ الوسائط المتعددة تضمن الدّقة في عمليّة لفظ الكلمات أو الحروف، ودراسة (Sobel, et al 2009) التي أثبتت فاعليّة الوسائط المتعددة في تنمية القدرات القرائية والكتابية لأفراد العيّنة التجريبية ذوي المعرفة المنخفضة من المتعلمين الكبار.

وممّا يعزّز فاعلية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تعليم الكبار دورها في إكساب الدارسين مهارات الاستماع والقراءة والكتابة إلى جانب الاهتمام بالتوجيهات والإرشادات ومراحل الوعي الأخرى من خلال ما تتميّز به من خصائص التشويق الإثارة والتحفيز (العبد الله، 2009, 17).

وبما أنّ تعلم الأميين الكبار يتصف بأنه "عمليّة استفسار ذاتيّة التوجيه يتعلم الأفراد من خلالها وبشكل منهجي من تجاربهم اليوميّة ومن مصادر أخرى ومن التكنولوجيا التربويّة في بيئتهم" (Usun, 2003, 8)؛ تقدّم التكنولوجيا الحديثة والتقنيات طرائقَ لجعل الإرشادات فردية تتوافق مع حاجات المتعلمين الكبار. ومن الفوائد التي تتميز بها التكنولوجيا في هذا المجال هي:

1 ــ الوصول للمتعلمين خارج القاعات الدرسيّة.

2 ــ استخدام زمن التعليم بكفاءة.

3 ــ تقوية الدافع.

4 ــ جعل الإرشادات فرديّة.

5 ــ توفير الوصول إلى المعلومات.

ثالثاً: الحاسوب وتعليم القراءة والكتابة:

ا – أهمية القراءة والكتابة:

القراءة وسيلة حيّة من وسائل المعرفة في القديم والحديث، وعن طريقها يكتسب المرء معلوماته، وأكثر مهاراته، وبها يتعرّف على الكثير من بلدان العالم، وحضارات سكانه قديماً وحديثاً، وما يشيع في كل منها من عادات وتقاليد في السابق واللاحق.

وللقراءة أهميّة كبيرة في العملية التربوية باعتبارها إحدى المهارات الأساسية والضروريّة للتعلم، ولأهميتها وصفها التربويون بأنها "فن ومهارة، وأن إتقان هذا الفن وامتلاك مهارة التفاعل معه، أمر هام جداً في الارتقاء العلمي والتحصيلي والعقلي والوجداني للمتعلم" (العبد الله وزيتون، 2008، 70).

والقراءة هي الأساس الذي تقوم عليه العملية التعليمية، وهي مفتاح الطالب في جميع المواد والمقرّرات، وفي هذا "يقول المحمد 1995 أنّ القراءة أساس كل عملية تعليمية، ومفتاح

لجميع المواد الدراسية بل المصدر الأساسي للمعرفة إلى حد كبير؛ ولهذا كان ضعف الطالب فيها سبباً لإخفاقه في المواد الدراسية الأخرى" (نقلاً عن عبد الروقي، 2008، 13).

وفي ميدان تعليم الكبار يشكل تعليم القراءة والكتابة للأميين ضرورة وخصوصيّة مهمّة، من خلال مهارات تمكنهم من التواصل مع النصوص المكتوبة، وبالتالي من قضاء احتياجاتهم المستمرة، بالإضافة إلى أنّ معرفة القراءة والكتابة تساعد الأميين الكبار على متابعة المستجدات الحياتيّة والتفاعل معها، فيقول داوس بويد (Daws Boed, 1996): "عندما تمتلك مهارات القراءة والكتابة فإنّك تتصرف بفاعلية في العالم، ومع العالم، ورغماً عن العالم" (Hollingsworth & Gallego, 2000, 285).

2- العلاقة بين القراءة والكتابة:

إنّ القراءة والكتابة فنان متداخلان، حتى أنه يصعب علينا تحديد أيّهما الأسبق وجوداً، وإنّ "الفصل بين القراءة والكتابة هو فصل تعسّفي لأن الأولى استهلاك يحرك الثانية التي هي إنتاج، إنّ كلّ كتابة توجد لذاتها هي كتابة خارج التاريخ، ويرى سارتر أنّ عملية الكتابة تتضمّن عملية القراءة كشرط لزوم منطقي لها" (اسليماني، 2002، 98).

ويؤكّد ذلك عبود بقوله: "إنّ القراءة والكتابة فنٌّ معقّدٌ، متعدد الجوانب والأبعاد، وليس أمراً بسيطاً – كما يبدو للوهلة الأولى – والفنون في إتقانها تحتاج إلى المران كما تحتاج إلى التذوق، ولابد أيضاً من الصبر الطويل" (عبود، 1992، 115).

وتتجلى العلاقة العضوية بين القراءة والكتابة في كون إحداهما تمثّل جانب الإنتاج اللغوي وهي الكتابة، والأخرى تمثل الاستقبال وهي القراءة. "فالكتابة إن جاءت بعد القراءة في الترتيب المنطقي للمهارات إلا أنها لابد أن تكون سابقة الوجود للقراءة؛ لأنّ ميدان القراءة هو الكلمة المكتوبة- هذا في الأصل والمنطق- إلا أننا نعود ونقول إنّ رؤية الرمز تسبق كتابته، ومن ثمّ فلا يمكن للإنسان في لغة ما أن يكتب كلمة دون أن يكون قد قرأها أو رآها، وهكذا فإن الكتابة في -آن واحد- فن سابق لاحق للقراءة" (جاب الله وآخرون، 2011، 13).

كما أنّ العلاقة بين القراءة والكتابة تتضح في أن القراءة تعتبر مصدراً ثرياً للكتابة، فهي مصدر رئيس من مصادر التعبير الكتابي الجيد، وهي الينبوع الذي يستمد الإنسان منه ثقافته وأفكاره، والكاتب يستفيد منها في كتابته، ومن قراءته للآخرين، ومن ثم كان أثر كل من القراءة والكتابة في الآخر قوياً، فقد أثبتت البحوث والدراسات العلمية قوة العلاقة بينهما فيما يلي:

- الاتساق في العمليات العقلية التي يمارسها كل من القارئ والكاتب، حيث يمران بالعمليات العقلية نفسها التي يؤديها الآخر.
- إنّ القارئ الجيد في معظم الأحيان كاتب جيد في التعبير، والرسم الهجائي، وأن الكاتب الجيد قارئ جيد في معظم حالاته أيضاً.
- إنّ القدرة على القراءة المتقنة تساعد في صحة الكتابة من حيث صحة الرسم الهجائي للكلمات والجمل.
- إنّ القراءة تمكن الكاتب من الانطلاق في التعبير، والانسياب فيه؛ لأنها من أهم مصادر التعبير الكتابي (المرجع السابق، 14).

3 – أهمية الحاسوب في تعليم القراءة والكتابة للأميين:

من المعروف أنّ الاختراعات التكنولوجية قد أُدخلت إلى الغرف الصفية، واستخدمت من قبل المعلم والطالب على حد سواء، وتركت آثارها الإيجابية على العملية التعليمية، وبدأت طرائق التدريس الحديثة تتكيف مع تلك الاختراعات؛ وما يدلّ على ذلك أنّ من بين مداخل تدريس اللغة العربية هناك مدخل توظيف التقنيات والوسائط المتعددة في تعلم اللغة وتعليمها والذي يهدف إلى "استغلال أكبر قدر من حواس المتعلم، وإلى استثمار الوقت في إحداث تعلم كمي ونوعي أكبر، وهو بالضرورة يهدف بالدرجة الأولى إلى تقريب المفاهيم والمعارف وإكساب المهارات بصورة أدق وأسرع (كنعان، 2004، 38).

ويسهم استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية "في تحقيق أهداف تدريس اللغات لما له من أهمية في إثارة الدافعية والنشاط والرغبة في التعلم والتفاعل مع مادة الدرس عن طريق الإثارة والتشويق، مما يجعل المتعلم يتعلم بطريقة أسرع، ويستطيع الاحتفاظ بما تعلمه لمدة أطول، فلم تعد قراءة الكلمات أو النصوص المكتوبة والمطبوعة من خلال صفحات الكتب هي الوسيلة الوحيدة للتعلم، بل وصلنا إلى عصر الحواسيب، والتي أصبحت من أحدث الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم أثناء إعطاء الدرس اللغوي" (الهرش، 1999، 224).

وتستخدم وسائل الاتصال السمعية البصرية في تعليم اللغة العربية وخاصة فيما يتصل بمهارتي القراءة والكتابة إذ تتميّز الوسائل السمعية البصرية بالجمع بين الصوت والصورة والحركة بالإضافة إلى اللون. وعلى هذا؛ فإن التلفاز والأفلام التعليمية ويضاف إليهما الحاسوب كونه يجمع كل ما سبق في برمجيات مثل الوسائط المتعددة لها ميزة القدرة على تنمية مهارات القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، "فالعنصر الصوتي ينمي لدى الدارس مهارتي التحدث والاستماع والصورة تمتاز بقدرتها على تقريب الرمز والنموذج إلى ذهن الدارس. فعن طريق الربط بين الرمز

والصورة أو الرمز والنموذج أو الرمز والرسم يمكن مساعدة الدارس على التعرف على الرمز وفهم معناه، وعلى ذلك؛ فإن فائدة الوسائل السمعية البصرية في تعليم مهارتي القراءة والكتابة تأتي بطريقة مباشرة" (هندام وآخرون، 1978، 147–153).

ويمتاز الحاسوب في التعليم بمزايا عديدة ويعتبر أداة فعالة في الصفوف الدراسية "ونظراً لما لتكنولوجيا الحاسوب من إمكانيات هائلة في عرض المعلومات والنصوص والصور والرسوم بطريقة مناسبة لمحو الأمية وحسب قدراتهم وإمكاناتهم، فإنه بالإمكان استخدام هذه التقنية لتعليم الكبار القراءة والكتابة، ومساعدتهم في التعلم، والاستفادة منها من دون الشعور بالحرج أو الإهانة من الأمية التي يعانون منها" (صيام وآخرون، 2010، 293).

لقد تأثرت العملية التعليمية بشكل عام سواء في التعليم الصفي العام أو في صفوف تعليم الكبار (الأميين) بالوسائل الحديثة وما تقدّمه من معلومات، وأصبح من الضروري أن تتابع المؤسسات التربوية التعليمية مستحدثات التكنولوجيا ودمجها في العملية التعليمية. وبهذا الصدد يقول زويل 2000 "إنّ المدخل الأساسي لمواكبة العلم، والتكنولوجيا في هذا القرن، هو استخدام الحاسوب في القراءة والكتابة وإعادة هيكلة التعليم في ضوء هذا المدخل" (نقلاً عن العيسوي، 2004، 44).

ووفق ذلك فإنّ استخدام الحاسوب في محو الأمية وتعليم الكبار له أهمية كبيرة وخاصة في تعليم القراءة والكتابة، حيث أن الدارس الكبير يتفاعل مع الحاسوب بشكل مباشر لأن "الحاسوب يحول التفاعل بين الإنسان والآلة من تفاعل شفاهي، كما هو الحال في الهاتف والمسجلة، إلى تفاعل مكتوب كما هو الحال في الحاسوب، وهذا التفاعل الكتابي ينمّي مهارتي القراءة والكتابة معاً. ولا تقتصر الكتابة على استخدام القلم، بل باستخدام الآلة الكاتبة، والحاسوب، فالرقن على لوحة مفاتيح الحاسوب، هو أحد مهارات الكتابة في هذا العصر، وتدرب هذه المهارة على الكتابة الصحيحة، وهناك برامج خاصة لمعالجة الكلمات والنصوص تسمح للمتعلم بتصحيح إجابته فوراً، وبالتالي تنمي مهارة الكتابة أو التعبير الكتابي بأقل قدر من الأخطاء الإملائية والنحوية. والإنسان الذي يمارس الكتابة على الحاسوب يتعلم ذاتياً مهارة القراءة و الكتابة، ويتقنها وفق قواعد اللغة والإملاء، وبالتالي يسهم الحاسوب في محو الأمية الأبجدية، بأقل تدخّل من المعلم الإنسان" (القلا، 1993، 77).

ويشير العلوي وآخرون (Al-Alaoui et al) إلى أهميّة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وبخاصة الحاسوب في صفوف محو الأمية حيث يقول: "إن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات توفر نماذج تعليمية، من شأنها الوصول إلى المزيد من المتعلمين، وتجعلهم يتحرّكون بشكل أسرع لتعلم القراءة والكتابة، و لسدّ الفجوة الرقمية، وذلك من خلال

نقل المتعلم مباشرة من محو الأمية الأبجدية إلى محو الأمية الحاسوبية" (Al-Alaoui et al, 2007,1).

ووفقاً لما ورد في اليونسكو 2009 تعد البرامج التعليمية المعتمدة على التقنيات اختراعاً مُبدعاً لتوليدها درجة أعلى من التحفيز لدى المتعلمين مما يساهم في تسّريع عملية التعلم، والأمر الأكثر أهمية تمكينها المتعلمين القيام بالانتقال من مرحلة اكتساب المهارات الأساسية في التعلم نحو اكتساب مهارات الحاسوب المتطورة (Unesco, 2009).

وتقول الهاشمية في معرض حديثها عن أهمية الحاسوب في تعليم القراءة والكتابة أنه أثبتت الدراسات العلمية فعالية الحاسوب في تعليم مهارات القراءة المختلفة؛ حيث يستطيع الحاسوب تشخيص مشكلات القراءة، وعرض مواد وتدريبات متنوعة تلائم مستوى كل متعلم، فضلاً عن التغذية الراجعة التي يقدمها الحاسوب، كما يساعد على تنمية الرصيد اللغوي للتلاميذ، وتحسين سرعتهم في القراءة، والوصول بهم إلى مستويات عالية من الفهم، وكذلك أثبتت الدراسات أن التلاميذ الذين يستخدمون الحاسوب في الكتابة أكثر قدرة على كتابة النصوص بلغة صحيحة خالية من الأخطاء الإملائية" (الهاشمية، 2009، 36-37).

لقد أثبت الحاسوب أنه أداة فعالة في تعليم اللغة بشكل عام ولمختلف المستويات والمراحل الدراسية، ففي مجال استخدام الحاسوب في معالجة التراكيب اللغوية وتكنولوجيا الكلمة توصل كابلان (Kaplan 1986) إلى أنّ "الحاسوب أداة فعالة حيث تفوّقت المجموعة التي درست بالحاسوب على المجموعة التي تعلمت بالطريقة التقليدية في التراكيب اللغوية" (العمري، 2003، 193).

ولتعرف أثر الوسائط المتعددة في بيئة التعلم على تنمية مهارات التفكير والتعلم فقد توصل (مجدي حبيب 2007) إلى أن "الحاسوب يسهم في زيادة كل من مهارات التفاعل الاجتماعي، والمهارات الإدراكية، ومهارات اللغة والتحدث. كما أنه تتضح فاعلية الحاسوب وشرائط الفيديو في تغيير تفكير الطلاب وتعلمهم والتفاعل بينهم".

وفي دراسة أجرتها "أبا الخيل 1997" لمعرفة فاعلية التدريس بمساعدة الحاسوب في تنمية بعض مهارات اللغة العربية الأساسية لغير الناطقات بها، أشارت الدراسة إلى فاعلية استخدام الحاسوب وأهميته في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية (القراءة والتحدث والاستماع والكتابة) للمبتدئين وكذلك أشارت الدراسة إلى أن تعليم اللغة العربية للمبتدئين عن طريق الحاسوب قد شكل اتجاهات إيجابية لدى العيّنة.

ولتعرف أثر استخدام الحاسوب في تعليم القراءة لطلاب اللغة الأجنبية كلغة ثانية توصلت دراسة بني عبد الرحمن (Bani abdelrahman 2010) إلى وجود فرق كبير في القراءة والفهم لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام الحاسوب.

وفي عرض موجز قامت به لوجان (Logan, 1982, 66,67) لنتائج بعض الأبحاث والدراسات التي تمّ استخدام الحاسوب فيها كأداة تعليم من أجل معرفة فاعليتها، أشارت لما يلي:

- تكوين اتجاهات إيجابية نحو استخدام الحاسوب في المواد التعليمية.
- ترتيب واستمرار الأفكار التي يكوّنها المتعلم.
- تنويع الخبرات التي تقدّم للمتعلم، وهذا يعدّ عاملاً مهماً في جعل التعليم باقي الأثر.
- إنّ التعليم بمساعدة الحاسوب يسهم مساهمة فاعلة في التعلّم الذاتي ممّا يسهم في مواجهة الفروق الفرديّة بين المتعلمين.
- الحاسوب يسهم في اختصار الوقت اللازم لدراسة المادة التعليميّة.

رابعاً – تعقيب:

في ضوء ما سبق نجد أن برامج الحاسوب متعددة الوسائط إحدى أهم تطبيقات تكنولوجيا التعليم، لأنها أحدثت طفرة هائلة في مجال تصميم البرامج التعليمية وإنتاجها نظرًا لقدرتها على إيصال المعلومات وإدارة عمليات التعليم والتعلم، ومساعدة المتعلمين من الأعمار كلّها على التحول من النظام التلقيني المعتاد إلى بيئة التعلّم الشاملة، لأن الوسائط المتعددة تجمع أكثر من وسيط تعليمي بآن واحد، وأن للوسائط المتعددة أهمية كبيرة في ميدان تعليم الكبار (الأميين) وخاصة في تعليم القراءة والكتابة، لأن الدارس الكبير يتفاعل مع الحاسوب تفاعلاً مباشراً وقد يتم نقل الدارس مباشرة من محو الأمية الأبجدية إلى محو الأمية الحاسوبية، وعلى هذا اهتمَ البحث الحالي بإمكانية الإفادة من خصائص تقنية الوسائط المتعددة في تصميم برنامج حاسوبي لتعليم القراءة والكتابة لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار.

الفصل الرابع

إجراءات البحث



أولاً – تمهيد:

إن الهدف الأساس من إجراء البحث الحالي هو محاولة معرفة دور تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة والكتابة لمنتسبي المستوى الأول من صفوف محو الأمية وتعليم الكبار (مرحلة التأسيس والتثبيت)، مقارنة بالطرائق التقليدية المتبعة في تعليم الأميين، ثمّ مقارنة النتائج لبيان الأثر الناتج عن تطبيق البرنامج المحوسب في تقنية الوسائط المتعددة، وهو التجربة الرئيسة في الدراسة الحالية، ثم معرفة اتجاهات الدارسين لاستخدام هذه التقنية في عملية تعليمهم.

وقد أملت الأهداف الأساسية للبحث الحالي والفروض التي طُرحت، الأسلوب الذي اتُبِّعَ في تصميم خطوات البحث جميعها سواءً في (اختيار العينة الكلية للبحث (التجريبية والضابطة)، والأدوات التي اُستخدمت فيها، وطريقة تطبيقها، والخطوات التي تم من خلالها تصميم البرنامج وتطبيقه)، وذلك كي يكون بالإمكان جمع البيانات التي تساعد في التحقق من صحة الفروض التي تم طرحها، ويمكن شرح المعالم الأساسية للبحث وجميع الخطوات الإجرائية التي طبقت وذلك بمعالجة النقاط التالية: مجتمع البحث وعينته، وأدوات البحث والبرنامج الذي تم تصميمه وتطبيقه في هذا البحث والإجراءات التجريبية وأخيراً الأساليب الإحصائية المستخدمة.

ثانياً – مجتمع البحث والعينة:

1 – مجتمع البحث:

تكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع منتسبي المستوى الأول من صفوف محو الأمية وتعليم الكبار والتي تسمى (مرحلة التأسيس والتثبيت) ضمن المراكز الرسمية المفتتح ضمنها دورات محو أمية وتعليم كبار بمحافظة القنيطرة لعام (2010) والبالغ عددهم (1124) دارساً ودارسة وفق البيانات الصادرة عن دائرة تعليم الكبار والتنمية الثقافية بمحافظة القنيطرة وبواقع (69) صفاً دراسياً مفتتحاً للمستوى الأول (مرحلة التأسيس والتثبيت) والملحق رقم (1) يوضح تلك البيانات بالتفصيل.

2 – عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (60) دارساً ودارسة من الأميين الحقيقيين الذين لا يمتلكون الحد الأدنى من مهارات القراءة والكتابة، وتم اختيارهم بالطريقة القصدية، من بين الدورات المفتتحة لمنتسبي صفوف محو الأمية وتعليم الكبار بمحافظة القنيطرة، وهي تلك الدورات التي توافر فيها شرطان هما؛ توافر أجهزة الحواسب اللازمة لتنفيذ الدراسة، ووجود أكثر من صف مفتتح ضمن الدورة الواحدة. وحرص

الباحث على ضبط المتغيرات التي قد تتداخل مع المتغير المستقل (برنامج الوسائط المتعددة) في تأثيره على المتغير التابع (القراءة والكتابة) وفيما يلي أهم المتغيرات التي رأى الباحث إمكانية تأثيرها في المتغير التابع.

آ- **تحديد المستوى العلمي:** قبل بدء التطبيق على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة قام الباحث بضبط تكافؤ المجموعتين من حيث المستوى العلمي وذلك عن طريق تطبيق اختبار تحديد المستوى للتأكد من أن عناصر العينتين (التجريبية والضابطة) هم من الأميين الحقيقيين الذين يجهلون مهارات الحد الأدنى من القراءة والكتابة. ذلك لأن بعض منتسبي دورات محو الأمية ينتسبون إلى الدورات ولديهم تعلم مسبق أو بقايا تعلم وهدف دخولهم هو الحصول على شهادة محو الأمية لكونها تخولهم لاستعمالات عديدة ومنها التسجيل في مكاتب العمل لكونها أحد شروط التسجيل. لذلك قام الباحث بضبط المستوى العلمي عن طريق اختبار تحديد المستوى (الذي ستوضح آلية بناء خطواته بالتفصيل لاحقاً)، وذلك لتمييز الأميين الذين يجهلون مبادئ القراءة والكتابة (الأمية الأبجدية) ولاستبعاد من يمتلكون مهارات القراءة والكتابة من العينتين (التجريبية والضابطة)، أي من يحصلون على فئتي الوسط والجيد وقبول من هم بمستوى الضعيف وذلك بعد تقسيم الفئات إلى 3 مستويات هي: ضعيف، متوسط، جيد، وباعتبار الدرجة الكلية للاختبار ككل هي (80) تم تعيين طول الفئة على الشكل التالي:

طول الفئة = الدرجة الكلية للاختبار ÷ عدد الفئات.

= 80 ÷ 3 = (26.66)

أي بمعنى قبول الدارس في صف محو الأمية من تقع درجته على اختبار تحديد المستوى ضمن الدرجة (0) و أقل من (26.66) واستبعاد من يحصل على أكثر من ذلك.

وتم تطبيق الاختبار على (69) دارساً ودارسة، منهم (32) من الدارسين الذكور و (37) من الإناث، وهم مجموع المنتسبين للدورات المفتتحة في المراكز التي تم إجراء التطبيق عليها، والجدول رقم (1) يوضح درجات الدارسين الذين طبق عليهم اختبار تحديد المستوى.

جدول رقم (1) يوضح درجات أفراد العينة على اختبار تحديد المستوى

الرقم	الدرجة المستحقة	الرقم	الدرجة المستحقة	الرقم	الدرجة المستحقة	الرقم	الدرجة المستحقة
1	15	19	0	37	0	55	0
2	8	20	11	38	0	56	4
3	4	21	46	39	12	57	4

الرقم	الدرجة المستحقة	الرقم	الدرجة المستحقة	الرقم	الدرجة المستحقة	الرقم	الدرجة المستحقة
4	9	22	0	40	13	58	4
5	8	23	4	41	0	59	4
6	8	24	17	42	8	60	8
7	56	25	0	43	21	61	8
8	7	26	8	44	42	62	8
9	0	27	0	45	0	63	0
10	11	28	0	46	13	64	20
11	0	29	61	47	0	65	21
12	7	30	0	48	0	66	0
13	18	31	8	49	42	67	0
14	0	32	4	50	0	68	0
15	0	33	21	51	48	69	0
16	0	34	15	52	42		
17	48	35	14	53	0		
18	8	36	0	54	47		

من خلال الجدول رقم (1) يتضح أن (9) دارسين من أفراد العينة منهم (7) دارسات إناث، و (2) من الدارسين الذكور، قد حصلوا على درجة أكبر من (26.6) أي أنهم يجيدون ولو بشكل بسيط مهارات الحد الأدنى من القراءة والكتابة وتم استبعادهم من العينتين التجريبية والضابطة وبذلك أصبح عدد العينة الكلية (60) دارساً ودارسة. بعد ذلك تم توزيع العينة على مجموعتين، مجموعة تجريبية وعددها (30) دارساً ودارسة، ومجموعة ضابطة وعدد أفرادها (30) دارساً ودارسة، ثم تم ضبط تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة على الشكل التالي:

الجدول رقم (2) يوضح متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تحديد المستوى

Group Statistics

	grop	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
total	المجموعة الضابطة	30	6.37	6.272	1.145
	المجموعة التجريبية	30	5.40	6.961	1.271

الجدول رقم (3) يوضح الفروق بين بين العينتين التجريبية والضابطة.

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
total	Equal variances assumed	.460	.500	.565	58	.574	.967	1.711	-2.458-	4.391
	Equal variances not assumed			.565	57.382	.574	.967	1.711	-2.459-	4.392

يتبين لنا من الجدولين رقم (2) و (3) أن (0.05) = α < P بالنسبة للفروق بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة على اختبار تحديد المستوى وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

(0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار تحديد المستوى. وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث المستوى العلمي.

بعد ذلك تم توزيع المجموعة التجريبية إلى مجموعتين مجموعة تجريبية من الذكور وعدد أفرادها (15) دارس، ومجموعة من الإناث وعدد أفرادها (15) دارسة، وكذلك تم توزيع المجموعة الضابطة إلى مجموعتين مجموعة ضابطة من الذكور وعدد أفرادها (15) دارس، ومجموعة من الإناث وعدد أفرادها (15) دارسة. وتم ضبط التكافؤ بين المجموعات من حيث المستوى العلمي وفق ما يلي:

الجدول (4) يوضح متوسط درجات أفراد المجموعات التجريبية والضابطة على اختبار تحديد المستوى

Descriptives

total

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	Between-Component Variance
						Lower Bound	Upper Bound			
ذكور ضابطة		15	6.40	6.998	1.807	2.52	10.28	0	21	
إناث ضابطة		15	6.33	5.703	1.472	3.18	9.49	0	18	
ذكور تجريبية		15	5.40	6.864	1.772	1.60	9.20	0	21	
إناث تجريبية		15	5.40	7.298	1.884	1.36	9.44	0	21	
Total		60	5.88	6.587	.850	4.18	7.59	0	21	
Model	Fixed Effects			6.743	.871	4.14	7.63			
	Random Effects				.871[a]	3.11[a]	8.65[a]			-2.719-

الجدول رقم (5) يوضح الفروق بين المجموعات.

ANOVA

total

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	14.050	3	4.683	.103	.958
Within Groups	2546.133	56	45.467		
Total	2560.183	59			

يتبين لنا من الجدولين رقم (4) و (5) أن (0.05) = α > P بالنسبة للفروق بين أداء المجموعات الأربع على اختبار تحديد المستوى وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعات الأربع في الأداء على اختبار تحديد المستوى. وهذا مؤشر على تكافؤ المجموعات من حيث المستوى العلمي.

ب- العمر الزمني: حتى يمكن استبعاد أثر متغير العمر الزمني في الدراسة الحالية حرص الباحث على أن يكون هناك تكافؤ بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة لذلك تم ضبط تكافؤ العمر الزمني وفق ما يلي:

الجدول رقم (6) يوضح توزع أفراد المجموعات حسب متغير العمر الزمني

Sex * age Crosstabulation

Count

	Age				Total
	من 15 إلى 19سنة	من 20 إلى 24سنة	من 25 إلى 29سنة	من29سنة وما فوق	
ذكور ضابطة	4	3	6	2	15
إناث ضابطة	4	4	5	2	15
ذكور تجريبية	4	5	4	2	15
إناث تجريبية	4	4	5	2	15
Total	16	16	20	8	60

الجدول رقم (7) يوضح الفروق بين أفراد المجموعات حسب العمر الزمني

ANOVA

Total

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	72.058	3	24.019	.352	.788
Within Groups	3816.125	56	68.145		
Total	3888.183	59			

يتبين لنا من الجدول رقم (7) أن (0.05) = α < P بالنسبة للفروق بين العمر الزمني للمجموعات وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط العمر الزمني للمجموعات. وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعات التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمني.

ثالثاً – أدوات البحث إجراءات إعدادها وصدقها وثباتها.

1- البرنامج الحاسوبي القائم على تقنية الوسائط المتعددة.

بعد الاطلاع على الأدب التربوي وبعض الدراسات العلمية التي استخدمت تقنية الوسائط المتعددة في التعليم، كدراسة (كرميكر وآخرون Arjette, Karemaker, et, al, 2008)، والاطلاع على بعض المشاريع والتجارب العالمية في ميدان محو الأمية وتعليم الكبار والتي استخدمت الحاسوب بشكل عام والوسائط المتعددة بشكل خاص في تعليم الأميين الكبار القراءة والكتابة، كتجربة (الهند) عام (2002)، وتجربة الجامعة الأمريكية بالقاهرة التي استخدمت الحاسوب في تعليم الأميين عام (2004)، والمشروع التجريبي الذي قام به (Al-Alaoui et al 2007) لتعليم الأميين باستخدام تكنولوجيا المعلومات، وعلى مبادئ تصميم التعليم بالحاسوب وبالوسائط المتعددة (Najjar,1998)، (الفار، 2000)، (مساير، 2004)، (عبود، 2007)، (طوالبة وآخرون، 2010)، قام الباحث بتصميم برنامج حاسوبي قائم على تقنية الوسائط المتعددة لتعليم الوحدة الأولى من كتاب "القراءة والكتابة" من سلسلة مرحباً بالعلم "مرحلة التأسيس والتثبيت" المخصص للمستوى الأول من دورات محو

الأمية والصادر عن مديرية تعليم الكبار و التنمية الثقافية بوزارة الثقافة والمعتمد لدى كافة دوائر تعليم الكبار والتنمية الثقافية بالجمهورية العربية السورية. وقد مرت عملية تصميم البرنامج المحوسب و إعداده بعدة مراحل على الشكل التالي:

1 – 1 – مرحلة التصميم (Design).

1 – 2 – مرحلة التحليل والإعداد (Preparation).

1 – 3 – مرحلة كتابة السيناريو (Scenario).

1 – 4 – مرحلة التنفيذ (Production).

1 – 5 – مرحلة التجريب والتطوير (Experimentation and development).

1 – 1 – مرحلة التصميم (Design):

وهي المرحلة الأولى في تصميم البرنامج التعليمي لمادة القراءة والكتابة للأميين الكبار وتسمى هذه المرحلة بالتصور الأولي لإعداد البرمجية التعليمية، إذ تم التخطيط لهذه المرحلة من خلال مجموعة من الإجراءات تمثلت في:

1 – 1 – 1 – تحديد المرحلة الدراسية:

أولى خطوات تصميم البرنامج التعليمي هي تحديد المرحلة الدراسية أو المجموعة التي ستستفيد من البرنامج "إن تحديد المجموعة التي ستستخدم البرنامج وتستفيد من محتواه أمر يجب أن يسبق أية خطوة من خطوات التصميم والتقويم" (صيام وآخرون، 2010، 292).

والدراسة الحالية استهدفت المستوى الأول من دورات محو الأمية وتعليم الكبار والتي يطلق عليها "مرحلة التأسيس" وهي المرحلة التي يبدأ معها عادة بتعليم الأميين الذين يجهلون القراءة والكتابة والحساب في الجمهورية العربية السورية.

1 – 1 – 2 – تحديد المادة التعليمية:

تم تحديد الجزء الأول من كتاب القراءة (مرحباً بالعلم) والذي يتألف من 13 درساً، لوقوع هذا الجزء في بداية كتاب القراءة لمرحلة التأسيس في صفوف محو الأمية، ولمناسبته أهداف الدراسة التي منها الانطلاق مع الأميين من نقطة الصفر في التعليم.

1 – 1 – 3 – تحديد الفئة العمرية المستهدفة:

وفق نظام قبول الدارسين في دورات محو الأمية وتعليم الكبار في الجمهورية العربية السورية، فإنه يتم قبول الدارسين في صفوف محو الأمية، من تجاوز عمرهم الـ 14 عاماً ولم يتجاوز الـ 60 من العمر، ثم تم تحديد خصائص

المتعلمين عن طريق اختيار عينة عشوائية من المنتسبين لصفوف محو الأمية (المستوى الأول) من مرحلة التأسيس والتثبيت، وقد طبق عليهم اختبار تحديد المستوى التعليمي، فالعينة متجانسة ومتكافئة من حيث المتغيرات المختلفة (العلمية والعمرية)، حيث قام الباحث بضبط التجانس في المتغيرات السابقة.

1 – 1 – 4 – تحديد الأهداف التعليمية العامة:

وتتحدد الأهداف العامة للغة العربية بالمستوى الأول في صفوف محو الأمية بمايلي:

إكساب الدارس مجموعة من المهارات اللغوية بشكل يمكنه من:

1. فهم اللغة العربية حين يستمع إليها أو يقرؤها.
2. التحدث بلغة سليمة.
3. المفردات والتراكيب التي تقدم إليه في حدود الثروة اللفظية الواردة في البرنامج، وفهم مضمونها.
4. تمكين المتعلمين من استخدام التراكيب اللغوية البسيطة على غرار ما مر به في الكتاب الأساسي شفهياً وكتابياً والتعبير عن فكرة أو أكثر بلغة سليمة وبأسلوب مقبول.

1 – 1 – 5 – تحديد الأهداف الخاصة لمادتي القراءة والكتابة:

تم تحديد الأهداف المعرفية الخاصة المشمولة في تعليم كل من القراءة والكتابة بالنسبة للمتعلمين الكبار في مرحلة التأسيس والتثبيت فكانت على الشكل التالي:

1. الأهداف المعرفية الخاصة بتعليم القراءة في صفوف محو الأمية:

- أن يميز المتعلم الحروف بعضها من بعض.
- أن يميز بين الحروف المتقاربة في الشكل.
- أن يربط بين الحرف والصوت ربطاً صحيحاً.
- أن يكون من مجموعة الحروف كلمات ذات معنى.
- أن يضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً حين يلفظها أو يقرؤها جهراً.
- أن يجمع بين الكلمة والصورة التي تدل عليها تلك الكلمة.
- أن يستخرج الكلمات المتشابهة في بعض الحروف.
- أن يقرأ الجمل المقدمة في الكتاب قراءة صحيحة معبرة وبسرعة مناسبة.
- أن يعبر عن فهمه لمعاني هذه الجمل.

- أن يفرق بين الجمل المختلفة في الزمن أو في الإسناد من حيث المعنى والدلالة.
- أن يحدد الفكرة الرئيسة والأفكار الجزئية في النصوص الواردة في بعض الدروس.
- أن يقرأ بعض المواد التعليمية السهلة، وعناوين الصحف، واللافتات وأسماء الأماكن والشوارع والمدن.
- أن يعبر عن معنى كلمة وفق السياق.

2. الأهداف المعرفية الخاصة بتعليم الكتابة في صفوف محو الأمية:

- أن ينسخ المتعلم الحروف العربية نسخاً صحيحاً في أول الكلمة وفي وسطها وآخرها، متصلة أو منفصلةً.
- أن يكتب بعض العبارات والجمل المقدمة إليه في نهاية كل موضوع.
- أن يكتب كتابة صحيحة الكلمات والجمل الموجودة في الكتاب حين تملى عليه إملاءً منظوراً، دون التعرض لمبادئ الإملاء في اللغة العربية.
- أن يكتب الكلمات أو الجمل المطلوبة منه في التدريبات كتابة صحيحة.
- أن يكتب بعض الأمور المتعلقة بشؤون حياته اليومية مثل بطاقته الشخصية أو عنوانه أو رسالة قصيرة.... الخ.
- أن يستخدم علامات الترقيم في الكتابة مقلداً ما في الكتاب منها.
- أن يستخدم خط النسخ في هذه المرحلة دون التعرض لمبادئه وأسسه.

1 – 1 – 6 – تحديد الاستراتيجيات والطرائق والوسائل المستخدمة:

تعرف الاستراتيجية التعليمية بأنها: مجموع الأساليب والفنيات، والإجراءات التي يتبعها المعلم لتنفيذ عملية التدريس داخل حجرات الدراسة، أو خارجها، بشكل يضفي عليها المتعة والتشويق، ويحقق أقصى قدر ممكن من الأهداف التعليمية بأقل قدر من الجهد، وفي أقل وقت ممكن (صبري، 2006، 34).

ولتحقيق أهداف التعلم بالدقة المطلوبة تنوعت الاستراتيجيات ضمن البرنامج فتم التخطيط لعدة استراتيجيات، حيث تم اختيار مواقف تعليمية من واقع المتعلم وبيئته تتناسب مع محتويات الدرس، وكذلك تنوعت طرق عرض المعلومة، وتنوعت الأمثلة وصيغت بأسلوب مشوق، مع مراعاة التدرج من السهل للصعب لتحقيق الأهداف التعليمية، كذلك تنوعت الوسائل المستخدمة، فتم استخدام الرسوم المتحركة، ومقاطع الفيديو، والصور الثابتة، وبطاقات تعليمية وتدريبية، وتوافق الصوت المصاحب للبرنامج مع الشخصية المتحدثة، كصوت الرجل لدى ظهور شخصية

رجل، وصوت امرأة عندما تكون شخصية امرأة، وصوت طفل عندما تكون الشخصية لطفل لإضفاء الواقعية على البرنامج.

1 – 1 – 7 – وضع الخطوط العامة لكيفية التقويم (القبلي، التكويني، النهائي):

التقويم هو وسيلة لمعرفة مدى ما تحقق من الأهداف المنشودة في العملية التربوية وهو يساعد على تحديد مواطن الضعف والقوة، وذلك بتشخيص المعوقات التي تحول دون الوصول إلى الأهداف وتقديم المقترحات لتصحيح مسار العملية التربوية وتحقيق أهدافها المرغوبة (إبراهيم وآخرون، 2009، 187).

فالتقويم يُعد جزءاً عضوياً من نسيج النظام التعليمي، فمن خلاله يتم الوقوف على مدى تحقق أهداف النظام التعليمي، ويقدم تغذية راجعة مستمرة تسهم في تعديل البرنامج وتطويره وتزيد من كفاءته ثم نوعية وجودة مخرجاته. وتم التخطيط في هذه المرحلة للأنواع التالية من التقويم:

أ. **التقويم المبدئي:** وهو اختبار تحديد المستوى في هذه الدراسة، ويتم تطبيقه قبل البدء بالبرنامج.

ب. **التقويم التكويني:** ويتم عقب ممارسة الاستراتيجيات التعليمية المتنوعة، وبعد كل هدف أو مجموعة من الأهداف، ويتم ذلك من خلال التدريبات والأنشطة، والتطبيق العملي في البرنامج.

جـ. **التقويم النهائي:** وهو الاختبار التحصيلي النهائي الذي سيطبق على المجموعتين التجريبية والضابطة في هذه الدراسة.

1 – 1 – 8 – رسم دور المعلم والدارس أثناء سير العملية التعليمية:

التعلم بالبرنامج سيكون داخل الحجرة الصفية بإشراف المعلم وبناء على ذلك سيكون دور المعلم متمثلاً بأنه موجه ومرشد للعملية التعليمية، والاهتمام بحاجات ومشكلات الدارسين، وقيادة المناقشات بينه وبين الدارسين سواء على المستوى الجمعي أو الفردي، ومراعاة الفروق الفردية بين الدارسين، وكذلك إثارة المواقف التعليمية بتقديم أسئلة هادفة مستمرة تقدم قضايا تعليمية جديدة، وتقويم التعلم، ودور الدارس سيكون نشطاً، وفعالاً ومشاركاً في الموقف التعليمي، ويتعلم حسب سرعته الذاتيه وقدراته الخاصة، وتنظيم ما يتعلم خاصة أن التغذية الراجعة ستعزز كل خطوة من خطواته بشكل فوري، وإتاحة التنقل بين محتويات البرمجية، واختيار التدريبات المطلوبة، والخروج من تدريب لآخر، أو الخروج من البرمجية بشكل عام، وطباعة أي جزء من البرنامج للتدرب والكتابة بشكل يدوي إن أراد ذلك.

1 – 1 – 9 – التخطيط لبناء دليل معلم للبرنامج التعليمي:

إعداد دليل المعلم من الأمور الهامة في أي برنامج تعليمي، وفي مجال تعليم الكبار تزداد أهميته لأسباب عديدة من بينها ما يلي:

- معلم الكبار في عديد من الدول غالباً غير مؤهل لتدريس الكبار.
- الكتابات في التربية وعلم النفس عن الكبار قليلة مقارنة بالصغار لذا يحتاج من يدرس للكبار إلى مرشد له يوجهه أثناء التدريس.
- لا توجد فئة واحدة للكبار يمكن توصيفها وذكر خصائصها، ولكن فئات الكبار متعددة ومتنوعة، فيحتاج من يدرس لفئة ما إلى معرفة خصائصها واهتماماتها والمهنة أو المهن التي تمارسها (السعيد، 2006، 35– 36).

1 – 2 – مرحلة التحليل و الإعداد وتشتمل على:

1 – 2 – 1 – تحليل خصائص المتعلم:

تمثل خصائص الكبار الذين يعد لهم البرنامج وحاجاتهم الفردية والاجتماعية والمهنية عاملاً رئيساً في إعداد البرامج التعليمية لهم، سواء في تحديد أهداف البرنامج أو اختيار الخبرات التعليمية، أو أساليب تنفيذه وتقويمه، مع التسليم بصعوبة تحديد هذا تحديداً قاطعاً وذلك لتنوع حاجات الكبار وتباين مهنهم وتفاوت خبراتهم وقدراتهم الاقتصادية وخصائصهم الاجتماعية (المرجع السابق، 25).

وبناء على ذلك تم بناء المواقف التعليمية بما يتناسب مع اهتمامات الكبار وحاجاتهم، ومع عادات وتقاليد الدارسين، وكذلك تم ربطها بواقع الدارس وبيئته، وبما يتناسب مع الخبرات السابقة ومستويات النضج، واحتياجاتهم المستقبلية.

1 – 2 – 2 – تحليل المحتوى التعليمي للدروس وتحديد الأهداف الخاصة بكل درس:

قسمت الوحدة الأولى إلى مجموعة من الدروس وعددها (13) درساً والدروس على التوالي هي: (جابر أبو زياد، تجريد وكتابة حرف الألف، تجريد وكتابة حرف الدال، قال زياد، تجريد وكتابة حرف الباء، قطف الزيتون، تجريد وكتابة حرف الواو، المغرور، تجريد وكتابة حرف الميم، ولدي زياد، تجريد وكتابة حرف الياء، ابن النفيس، تجريد وكتابة حرف السين) ثم حُدِّدت الأهداف الخاصة بكل درس من دروس البرنامج وذلك بعد القيام بعملية تحليل محتوى الدروس في الوحدة المستهدفة والملحق رقم (8) يوضح جدول الأهداف وفق تصنيف بلوم بعد القيام بعملية التحليل.

1 – 2 – 3 – تخطيط الدروس التي سوف يتضمنها البرنامج:

تم إعداد فهرس بموضوعات البرنامج والذي يشمل (13) درساً، وتوزيع الزمن لكل فقرة من فقرات الدروس، على أن لا يزيد عن الزمن المخصص للحصة التعليمية المعتمدة في دورات محو الأمية وتعليم الكبار والمقدرة بـ (45) دقيقة للحصة الواحدة، وتم التخطيط للمواقف التعليمية، و صياغة محتوى كل درس بما يتوافق مع شمولية العرض.

1 – 2 –4 – تهيئة المواد الخام لتنفيذ الوسائل المستخدمة في البرنامج:

في هذه المرحلة تم جمع مقاطع فيديو تتوافق مع بعض الدروس التعليمية، وكذلك إعداد بعض الصور والأشكال البيانية، ونظراً لتعذر الحصول على بعض المقاطع التي تتفق مع مضمون بعض الدروس تم إعداد مقاطع من الرسوم المتحركة التي تتفق مع شخصيات الكتاب المقرر وإعطاؤها الحركة المناسبة بما يتفق مع المضمون المستهدف وخصائص الدارسين حيث كانت الشخصيات قريبة من مستوى الدارسين الاجتماعي والثقافي.

1 –2 – 5 – تحديد العناصر البرمجية والمادية للبرنامج الحاسوبي القائم على تقنية الوسائط المتعددة:

اشتملت البرمجية التعليمية المحوسبة باستخدام الوسائط المتعددة على العناصر البرمجية (software) التالية: Multimedia Builder , Sound Forge, Adobe Flash, Adobe Photoshop, Internet Explorer. كما اشتملت على العناصر المادية (Hardware) التالية: جهاز حاسوب متطور لإنتاج البرمجية المحوسبة باستخدام الوسائط المتعددة، وأجهزة حاسوب بمواصفات حديثة لتستخدم في عرض البرمجية المحوسبة بواقع؛ جهاز حاسوب لكل دارس، وسماعات شخصية لكل دارس لمنع التشويش على بقية الدارسين أثناء تفاعل الدارس مع البرنامج، كذلك توفير ماسح ضوئي، ونظراً لعدم توفر الإمكانات استعين بطابعة واحدة تم وصلها بجهاز المعلم، إضافة لجهاز عرض المعلومات **(Data show)** لعرض المعلومات والدروس وآلية التنقل بين محتويات البرمجية أمام الدارسين.

1 – 2 – 6 – تحديد طرق واستراتيجيات استثارة دافعية الطلاب للتعلم

بما يضمن عدم نفور التلاميذ منها، ومناسبتها لحاجاتهم ولأعمارهم الزمنية، وذلك من خلال التنوع في الوسائط المتعددة في البرنامج من صوت وصورة وحركة ... الخ.

1 –2 –7 – تحديد طرق التعزيز والتغذية الراجعة الموجبة والسالبة:

يحدد التعزيز الإيجابي والتعزيز السلبي " أي تقوية التعلم المصحوب بنتائج مرضية وإضعاف التعلم المصحوب بشعور غير سار" إلى مدى بعيد استجابات الفرد التي ستبقى وتصبح عادات ومهارات (عاقل، 1982، 190).

وعلى هذا فقد تم تحديد عبارات لتعزيز الإجابات الصحيحة عن طريق المؤثر الصوتي مثل (إجابة صحيحة، ممتاز، أحسنت) مصحوبة بصور محببة كالتصفيق تلي الإجابات الصحيحة للانتقال إلى صفحة جديدة أو إلى سؤال جديد، وعبارات أخرى عن طريق المؤثر الصوتي لإعادة الإجابة عندما تكون إجابة الدارس إجابة خاطئة لتصويب مسار التعلم والانتقال بالدارس إلى المرحلة الأخرى وهذه العبارات هي (إجابة خاطئة، حاول مرة أخرى).

1 – 2 – 8 – تحديد وسائل التقويم الملائمة للبرنامج التعليمي المحوسب:

اشتمل البرنامج على الأنواع التالية من التقويم:

أ) **التقويم المبدئي:** تم قبل تطبيق البرنامج حيث طبق اختبار تحديد مستوى الدارس ملحق رقم (3) للتأكد من أن الدارس هو من الأميين الحقيقيين الذين لا يجيدون الحد الأدنى من مهارات القراءة والكتابة والحساب.

ب) **التقويم البنائي أو التكويني:** ويطلق عليه أحياناً التقويم التطوري، والهدف منه متابعة تقدم الدارس ومعالجة ما قد يبدو عليه من ضعف بادئ ذي بدء، ويتم عقب ممارسة الاستراتيجيات التعليمية المتنوعة، وبعد كل هدف أو مجموعة من الأهداف، ويتم ذلك من خلال التدريبات والأنشطة، والتطبيق العملي في البرنامج. وتنوعت أساليب التقويم منها ما هو تفاعلي مع الحاسوب حيث يتم استخدام التعزيز الفوري إن كانت الإجابة صحيحة والانتقال لتدريب آخر، وتصويب الإجابة الخاطئة في حال إجابة الدارس عن سؤال بطريقة خاطئة، ومنها ما يتم بطريقة يدوية إن أراد الدارس الإجابة بطريقة كتابية، وذلك من خلال الضغط على إيقونة طباعة لطباعة التدريب والإجابة على الورق، ويتم التصويب من خلال المعلم بعد مشاهدة إجابة المتعلم.

ج) **التقويم النهائي:** وهو التقويم الذي يتم في نهاية البرنامج التعليمي، ويتمثل في الاختبار التحصيلي الذي طبق على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

وشملت مرحلة الإعداد تحديد خصائص المتعلمين الكبار إضافة لتحديد فهرس بالدروس التي سيشملها الدليل وإعداد مخطط أولي لمحتوى الدليل الذي سيُذكر بالتفصيل بعد مرحلة تنفيذ البرنامج.

1 – 3 – مرحلة كتابة السيناريو:

السيناريو هو "النص التنفيذي الذي يصف لنا بكل دقة تفاصيل ما يسمعه الطالب، وما يشاهده، وما يطلب منه أن يقوم به تحقيقاً للتعلم. وهو الخطة التفصيلية التي ينبغي أن يلتزم بها أثناء تنفيذ البرمجية بصورة دقيقة" (عبود، 2007، 211).

وجرى في هذه المرحلة تحويل المحتوى التعليمي إلى إجراءات تفصيلية مسجلة على الورق، حيث مرت هذه المرحلة بالخطوات التالية:

1– 3 – 1 – تم تحديد خطة العمل التي اشتملت على كتابة ما ينبغي أن يعرض على الشاشة: من نصوص مكتوبة والأشكال ومواقعها على الشاشة، عناصر التفاعل، الرسوم والصور المتحركة، مقاطع الفيديو التي تخدم محتوى الدروس التعليمية، طريقة الانتقال من إطار إلى أخر، عدد شاشات البرمجية وتسلسلها، سلوك المتعلم المتوقع عند تعامله مع البرمجية، الأسئلة والتدريبات، والتغذية الراجعة، تسلسل ظهور المعلومات و الفواصل الزمنية.

1– 3 – 2 – تصميم واجهة العرض من خلال تحديد شكل الشاشة الرئيسة للبرنامج، وتوظيف الصور والأشكال المعبرة عن بعض محتويات البرنامج، وكذلك اختيار لون واجهة العرض حيث استخدم اللون الأخضر الغامق المائل للون الزيتي في أعلى وأسفل الإطار واللون الأخضر الفاتح في المنتصف.

1– 3 – 3 – تصميم شكل الإطار الرئيسي للدخول إلى البرنامج على الورق وتصميم فهرس للدخول للدروس التعليمية مقارنةً مع فهرس الكتاب المدرسي، حيث يمكن للدارس اختيار أي درس من الدروس ضمن البرمجية بمجرد الضغط على عنوان الدرس. ونظراً لأن الدارس الأمي لا يجيد القراءة والكتابة فقد ترافق عنوان الدرس مع نطق صوتي وظهور صورة رئيسة للدرس بمجرد تمرير الماوس على عنوان الدرس ضمن الفهرس.

1– 3 – 4 – وضع المحتوى في تصميم مناسب حيث روعي تسلسل العرض ومنطقيته، و قسم كل درس إلى أربعة أجزاء رئيسة هي مواقف، قراءة، مفردات، تدريبات، إذ تم البدء بالموقف التعليمي وهو عبارة عن تهيئة حافزة لتهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تمثيلي خفيف ومن خلال شخصيات شبيهة بمستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها، ثم الانتقال إلى شاشة القراءة

لتلقي مضمون الدرس، ثم الانتقال إلى شاشة المفردات الجديدة للدرس، وأخيراً الانتقال إلى التدريبات، كما جرى التدرج بالأسئلة من السهل إلى الصعب.

1- 3 – 5 – تصميم ورسم الإطارات وتحديد عناصر التفاعل على الورق بطريقة تشبه تماماً ما سيعرض على شاشة الحاسوب وتم على كل إطار: تحديد النص، والرسوم الثابتة، والمتحركة، أو مقطع الفيديو، الذي سيظهر أثناء تنفيذ الدرس، إضافة لعناصر التفاعل، وطرق الانتقال بين أطر البرمجية (التالي، السابق، توقف، طباعة، الرجوع، الدروس، خروج، سماع النطق الصوتي)، واستخدمت الأشكال التالية للدلالة على طرق الانتقال مع مرافقة الصوت المعبر عن كل شكل بمجرد تمرير الماوس على الشكل:

- **زر الدروس:** يسمح للدارس بالعودة إلى فهرس البرنامج واختيار الدخول لأي درس من دروس البرنامج. 
- **زر التوقف:** يسمح للدارس بإيقاف عرض الموقف التعليمي المؤلف من الرسوم المتحركة أو مقطع الفيديو. 
- **زر المتابعة أو التشغيل:** يسمح للدارس بعرض الموقف التعليمي ومتابعته. 
- **زر السابق:** ويسمح للدارس بالانتقال من الإطار الموجود ضمنه إلى الإطار السابق له. 
- **زر التالي:** يسمح للدارس بالانتقال من الإطار الموجود ضمنه إلى الإطار الذي يليه. 
- **زر الطباعة:** يسمح للدارس بإمكانية طباعة أي جزء من دروس البرنامج. 
- **زر الرجوع:** يسمح للدارس بالرجوع إلى الشاشة الرئيسة للدرس الذي يعمل ضمنه. 
- **زر النطق الصوتي:** يسمح للدارس بحرية سماع النطق الصوتي للجملة أو الكلمة لدى الضغط عليه. 

- **زر الخروج:** يسمح للدارس الخروج من البرنامج نهائياً. 

1- 3 – 6 – تحديد تسلسل ظهور المعلومات حيث أعطي رقم لكل إطار (شاشة)، وتم تحديد المرئيات (النص المكتوب، مقاطع الفيديو، التغذية الراجعة، الرسوم المتحركة، الصور أو الرسوم الثابتة)، و المسموعات (الأصوات، الموسيقى، المؤثرات الصوتية المرتبطة بنوع التغذية الراجعة الإيجابية والسلبية) التي تظهر على كل إطار، كذلك تم مراعاة ما يلي:

1. مراعاة مقروئية الشاشة بالتقليل ما أمكن من النصوص المكتوبة وترك هوامش وفواصل كافية.
2. إبراز الأجزاء الهامة من النصوص والأشكال باستخدام الألوان (الأسود للعناوين الرئيسة والأحمر لتمييز الحروف الجديدة، واستخدم اللون الأحمر أيضاً أثناء اختيار كلمة مشابهة لكلمة معروضة من مجموعة كلمات)، وغيرت أنماط الحروف: غامق (**Bold**) وعادي، كذلك استعمل تغيير لون الكلمة المستهدفة من الأسود إلى الأحمر أثناء الضغط عليها وسماع نطقها.
3. استخدمت المصطلحات موحدةً ومتناسقةً على امتداد كامل البرمجية، مثل: مواقف، قراءة، مفردات، تدريبات.
4. وظفت الأشكال والمؤثرات الصوتية والرسوم المتحركة والثابتة بشكل يخدم المادة التعليمية.

1- 3 – 7 – تسجيل ما ينبغي أن يعرض على الشاشة من معلومات ومواقف.

1- 3 – 8 – تحديد الشكل النهائي للبرمجية التعليمية.

1- 4 – مرحلة تنفيذ البرمجية (الإنتاج):

وقد تضمنت المراحل التالية:

1 – 4 – 1- اختيار نظم التأليف المناسبة:

جرى اختيار واستخدام البرامج التالية في أثناء التنفيذ:

أ. برمجيات الصوت: وقد استخدمت برمجية (sound forge) في هذه الدراسة.

ب. برمجيات إعداد النصوص: وقد استخدمت برمجية الرسام (Paint) في هذه الدراسة.

ج. برمجيات إعداد الفيديو والرسوم المتحركة: وقد استخدمت برمجية (Flash Macromedia) في هذه الدراسة.

د. برامج إعداد الصور: وقد استخدم برنامج (Adobe Photoshop) في هذه الدراسة.

ه. برامج التصميم بمساعدة الحاسوب:وقد استخدم نوعان من هذه البرامج في الدراسة هما (Director) و (Adobe Photoshop).

و. برنامج (internet explorer) لفتح ملفات الطباعة في حال أراد الدارس طباعة أي جزء من البرنامج.

1 – 4 – 2– جمع الوسائط المتاحة:

جمعت العناصر اللازمة من رسوم ثابتة، ورسوم متحركة، ومقاطع فيديو، وموسيقى تصويرية، وصوتيات، وتوفير غير المتوافر منها، وأدخلت إلى ذاكرة الحاسوب.

1 – 4 – 3– تحديد الأجهزة المطلوبة أثناء التنفيذ:

جرى توفير الأجهزة التي ذكرت في بند تحديد العناصر البرمجية والمادية سابقاً.

1 – 4 – 4– إنتاج برمجية الوسائط المتعددة:

جمعت عناصر البرمجية في ملف واحد بمختلف نوعياتها من نصوص، وصوتيات، ورسوم، ولقطات فيديو على شكل قرص مدمج (CD) بحيث يكون متوفر لكل دارس مع مراعاة مايلي:

أ. سهولة التعامل مع البرنامج وذلك عبر استخدام الماوس فقط، بحيث لا يحتاج من الدارس المعرفة المسبقة في مهارات الحاسوب المختلفة.

ب. سهولة الدخول والخروج من البرنامج الذي صمم فيه ترافق الكلمات المعروضة مع الصوت المصاحب لنطقها.

ج. يتيح للدارس اختيار الدرس الذي يريد دراسته.

د. يتيح للدارس التعلم وفق قدراته الخاصة والسرعة التي يريدها.

ه. تنوع أساليب التعزيز سواء أكانت الإجابة صحيحة أم خاطئة.

1 – 4 – 5– إعداد وإنتاج دليل المعلم:

بعد إنتاج البرمجية التعليمية تم العمل على إعداد وإنتاج دليل للمعلم وفق مايلي:

1) **مقدمة:** لدى تشغيل القرص المدمج بوساطة الحاسوب تظهر شاشة شارة البرنامج حيث يظهر فيها اسم الكتاب والمرحلة المستهدفة وبعض من الصور التي اقتبست من الدروس، مع موسيقى مصاحبة أثناء استعراض المقدمة، إضافة لوجود أيقونات تفاعل وذلك إما لدخول فهرس الدروس، أو للخروج من البرنامج بشكل نهائي.

2) **إنشاء شاشة رئيسة للبرنامج:** وتحتوي هذه الشاشة على فهرس للدروس والتي تضم (13) ثلاثة عشر درساً، وعندما يشير المعلم على رقم أي درس من دروس البرنامج تظهر صورة تعبر عن الدرس في الجهة اليسرى من الفهرس إضافة لاسم الدرس في أعلى الشاشة مع سماع اسم الدرس من الصوت المصاحب، ولدى ضغط المعلم على زر الفأرة الأيسر على أي من دروس البرنامج تعرض شاشة الدرس الرئيسة كما هو موضح في الشكل رقم (2)



الشكل رقم (2) شاشة فهرس البرنامج

3) **تصميم شاشة الدرس الرئيسة:** التي تشتمل على الأيقونات التفاعلية التالية:

3 – 1 ــ مختصر الدرس.

3 – 2 ــ بيانات أساسية.

3 – 3 ــ أهداف الدرس.

3 – 4 ــ خطة سير الدرس.

3 – 5 ــ التقويم.

والشكل رقم (3) يوضح شاشة الدرس الرئيسة.



الشكل رقم (3) شاشة الدرس الرئيسة لدليل المعلم

لدى ضغط المعلم على أي من هذه الإيقونات ينتقل لمحتوى شرح كل أيقونة والملحق رقم (10) يتضمن:

1 – نموذج لإرشاد المعلم لكيفية استخدام دليل المعلم.

2 – شرح مفصل لكافة خطوات دروس البرنامج.

1 – 5 – مرحلة التجريب والتطوير: وقد اشتملت على ما يلي:

1 – 5 – 1 – صدق المحكمين:

عُرِضت البرمجيّتان (برمجية البرنامج التعليمي القائم على تقنية الوسائط المتعددة لتعليم القراءة والكتابة للأميين، وبرمجية دليل المعلم) على مجموعة من المحكمين (الملحق رقم 2) من ذوي تخصصات مختلفة "محو أمية وتعليم كبار، تقنيات التعليم، برمجة الحاسوب، مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، علم نفس، أصول التربية، إدارة وتخطيط تربوي"، وقد زود المحكمون بالمادة التعليمية "صورة عن دروس الجزء المقرر في الدراسة وهي "جابر أبو زياد، تجريد وكتابة حرف الألف، تجريد وكتابة حرف الدال، قال زياد، تجريد وكتابة حرف الباء، قطف الزيتون، تجريد وكتابة حرف الواو، المغرور، تجريد وكتابة حرف الميم، ولدي زياد، تجريد وكتابة حرف الياء، ابن النفيس، تجريد وكتابة حرف السين"، والنتاجات التربوية الخاصة بهذا الجزء، وبالقرصين المدمجين اللذان يحويان برمجية البرنامج التعليمي القائم على تقنية الوسائط المتعددة، وبرمجية دليل المعلم بصورتيهما النهائية، وباستبانة تقييم للبرمجيتين (البرنامج التعليمي ودليل المعلم) الملحق (4)، حيث طلب منهم مراجعة البرمجيتين وتقييمهما بناء على المعايير الموجودة في الاستبانة التي أعدها الباحث بحيث اشتملت على مبادئ وأسس تصميم البرمجيات التعليمية وقد قسمت على عدة مجالات وهي (معيار الأهداف، و معيار المحتوى التعليمي للبرنامج، و معيار دليل المعلم، و معيار الخصائص الآلية للبرمجية، و معيار خصائص استخدام المتعلم، و معيار خصائص تصميم التعليم)، وضمن كل معيار هناك عبارات أو فقرات تقيس المعيار المطلوب مدى توافره في البرمجيتين، وزودت الاستبانة بسؤال مفتوح في نهايتها لمعرفة فيما إذا كان هناك أي مقترحات أو ملاحظات من قبل السادة المحكمين والتي من شأنها تطوير البرمجية بشكل أفضل، وقد أخذت آراء المحكمين ومقترحاتهم، وأجريت التعديلات على البرمجية للنقاط أو المواضيع التي وردت حولها بعض الملاحظات والتي أجمع عليها ثلاثة أو أكثر من المحكمين. والجدول رقم (8) يوضح نقاط السادة المحكمين للبرمجيتين التعليميتين وشرح لآلية احتساب النقاط ودلالتها والقرار النهائي لصلاحية البرمجيتين:

جدول رقم (8) طريقة تصحيح استبانة آراء المحكمين:

	ممتازة	جيدة	ضعيفة	لا تنطبق
درجة توافر الخاصية	3	2	1	0

- **الحد الأقصى للدرجات الممكنة** = عدد عبارات المعيار × أعلى درجة × عدد المحكمين.
- **مجموع نقاط المحكمين** = عدد عبارات المعيار × مجموع تقييم المحكم × عدد المحكمين.
- **القرار النهائي لصلاحية البرمجية** = المجموع الكلي لنقاط المحكمين × 100 ÷ الحد الأقصى للنقاط الممكنة.

جدول رقم (9) يوضح نقاط السادة المحكمين لاستبانة تقييم البرنامج التعليمي مع الدليل.

المعيار	عدد عبارات المعيار	عدد المحكمين	أعلى نقطة	الحد الأقصى للنقاط الممكنة	متوسط الحد الأقصى	مجموع نقاط المحكمين	متوسط نقاط المحكمين
معيار الأهداف التعليمية	3	9	3	81	9	77	8.55
معيار المحتوى التعليمي للبرنامج	9	9	3	243	27	231	25.66
معيار دليل المعلم	5	9	3	135	15	130	14.44
معيار الخصائص الآلية الآلية للبرمجية التعليمية	6	9	3	162	18	143	15.88
معيار خصائص استخدام المتعلم	8	9	3	216	24	207	23
معيار خصائص تصميم التعليم	7	9	3	189	21	180	20
المجموع	38	9	3	1026	114	968	107.53

- **القرار النهائي لصلاحية البرمجية** = المجموع الكلي لنقاط المحكمين × 100 ÷ الحد الأقصى للنقاط الممكنة.

القرار النهائي بالنسبة المئوية = 968 × 100 ÷ 1026 = 94.34 %

وهو معدل مرتفع إذ تشير الأبحاث أنه عندما تكون النسبة المئوية لنقاط المحكمين أكثر من 60 % فالبرمجية صالحة للاستخدام (الفار، 2000، 333).

وأبدى المحكمون بعض الملاحظات والمقترحات التي من شأنها تطوير البرمجية تمثلت في:

- إدراج صورة تمثل باباً للخروج من البرمجية إضافة لكلمة خروج التفاعلية الموجودة ضمن البرمجية مع مصاحبة النطق الصوتي لكلمة خروج لدى تمرير الفأرة على صورة الخروج أو كلمة الخروج.

- إدراج صورة للدخول إلى فهرس الدروس بدلاً من كلمة الدروس المجردة، وتم إضافة صورة تحوي مجموعة من الكتب وإلى جانبها كلمة الدروس إضافة للنطق الصوتي.

تم التعديل بناء على توجيهات السادة المحكمين وبما يتوافق مع خصائص الفئة المستهدفة وبذلك أصبحت البرمجية جاهزة للتطبيق.

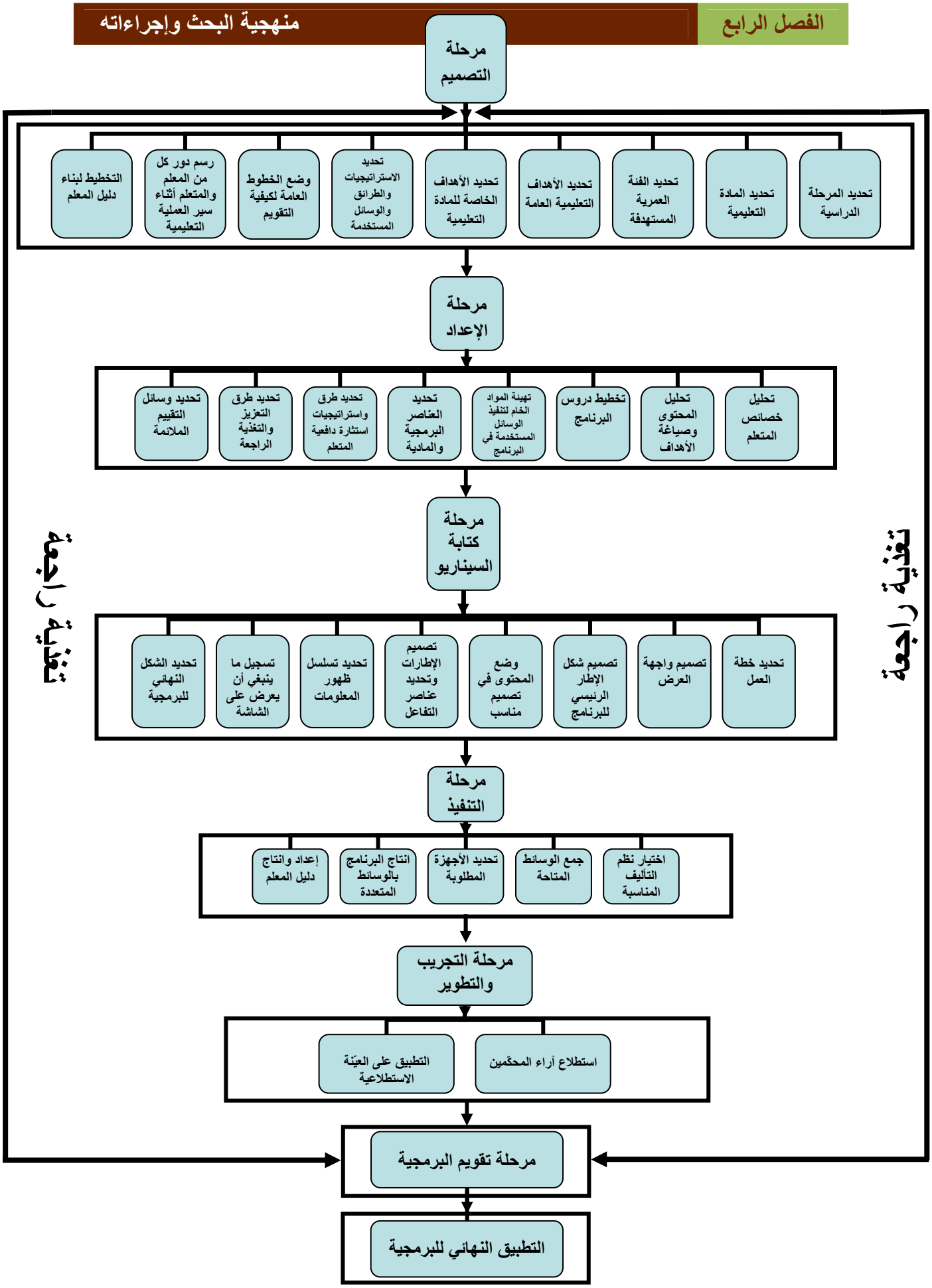
1 – 5 – 2 – التطبيق على العينة الاستطلاعية:

جرى التأكد من ملائمة البرمجية للفئة المستهدفة من خلال تطبيقها عملياً على عينة استطلاعية من المنتسبين لصفوف محو الأمية وتعليم الكبار من خارج أفراد عينة الدراسة، حيث اشتملت العينة على (15) دارساً ودارسة وهم من الدارسين المنتسبين حديثاً إلى لمستوى الأول من دورة محو الأمية المقامة في مركز سبينه التابع لمحافظة القنيطرة ضمن مركز التنمية الاجتماعية، بعد أن تم تدريبهم على كيفية استخدام وتحريك مؤشر الفأرة قبل تطبيق التجربة ولمدة يومين من خلال شرح وعرض ذلك أمامهم من خلال تقنية **(Data show)** وتنفيذهم لما يعرض أمامهم. وبعد التأكد من تمكنهم لمهارة تحريك الفأرة، تم البدء بتجربة التطبيق الاستطلاعي وتم متابعة الدارسين والدارسات خلال فترة التجريب للوقوف على مدى الصعوبات التي تعترضهم ومتابعتهم ميدانياً أثناء التطبيق لأخذ الملاحظات ومعرفة نقاط الصعوبة بهدف التحسين، وتم إجراء التعديلات بناء على إجراءات التجربة.

وإضافة لمعرفة مدى ملاءمة البرنامج للفئة المستهدفة أفادَ الباحث من التجريب الاستطلاعي كما يلي:

- معرفة الزمن المستغرق للدرس الواحد حيث تراوح الزمن بين (30) دقيقة و (38) دقيقة لدرس القراءة وبين (55) و (64) دقيقة لدرسي التجريد والكتابة.
- نظراً لعدم توفر أجهزة الطابعات المتصلة بكل جهاز مخصّص للدارس قرر الباحث طباعة جميع أجزاء البرنامج المتضمنة في أيقونة طباعة مسبقاً وتوزيعه لكل دارس يضغط على أيقونة طباعة أثناء سير العملية التعليمية.

و بذلك أصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية، وفيما يلي مخطط يلخص مراحل تصميم وإعداد وإنتاج البرنامج باستخدام الوسائط المتعددة، كما يظهر في الشكل (4).



الشكل (4) نموذج يمثل مراحل إعداد وتصميم وإنتاج برمجية الوسائط المتعددة

2- بناء اختبار تحديد مستوى المنتسبين لصفوف محو الأمية وتعليم الكبار (الخاص بالمستوى الأول بدورات محو الأمية ــ مرحلة التأسيس والتثبيت).

1- تمهيد

تستخدم كتب القياس والتقويم مصطلحات تشير إلى ما يسمى باختبار تحديد المستوى، فيذكر أبو زينة "إن الحاجة تدعو في ظروف كثيرة إلى ضرورة وضع الأفراد في الأماكن التي تناسبهم وذلك من خلال تحديد مستواهم بناء على اختبارات خاصة تسمى اختبارات تحديد المستوى، ومن الأمثلة على ذلك اختبارات المستوى التي تعطى للذين يرغبون في دراسة لغات أجنبية حيث يعطى الراغبون اختباراً يحدد مستوى الدورة أو المساق المناسب للشخص" (أبو زينة، 1992، 27).

كذلك يشير أبو لبدة (1989) إلى ما يسمى (التقييم للوضع في المكان المناسب) ويقول "إن التقييم للوضع في المكان المناسب وثيق الصلة بتقييم الاستعداد بل إنهما اسمان لمسمى واحد، ويرى أبو لبدة أن الطالب يجب أن يوضع في الصف الذي يناسب مستواه، بحيث يستطيع التعلم دون فشل أو إحباط" (الرشيد، 1998، 30).

ويرى أبو حطب (1983) أن "مستوى الأداء: هو الأساس للحكم على أداء الأفراد، ويتحدد في ضوء ما يجب أن يكون عليه الأداء، ويفضل في تحديده مقارنة الأداء كما يحدده الاختبار بمستوى الجودة أو الإتقان الذي يحدده الهدف التربوي أو التعليمي". ويعرف سيزك (Cizek) مستوى الأداء بأنه: "إتباع نظام محدد ومحكم من القواعد والعمليات يؤدي إلى قيمة عددية ما يمكن من خلالها الفصل بين مستويين أو أكثر من الأداء" (نقلاً عن الجبة، 1998، 57).

وبما أن الدراسة الحالية تستهدف الأميين الحقيقيين الذين يجهلون مهارات الحد الأدنى من القراءة والكتابة كان لابد من إجراء اختبار تحديد المستوى ليتم وضعهم في الصف المناسب. وفيما يلي خطوات إعداد اختبار تحديد المستوى بمادة القراءة والكتابة للمنتسبين للمستوى الأول من صفوف محو الأمية (مرحلة التأسيس والتثبيت).

2- تحديد الغرض من الاختبار:

في هذا البحث يقصد بمحو الأمية محو الأمية الهجائية حيث تركز هذه المرحلة وفق إبراهيم على "ما نسميه فك الخط بمعنى معرفة الحروف الهجائية

وكتابة الأعداد والإلمام بالعمليات الحسابية الأربع، فإذا أتقن الدارس هذه العمليات أصبح متعلماً" (إبراهيم وآخرون، 2009، 51).

ومن هذا التعريف نستنتج أن هناك مجموعة من المهارات الأولية في القراءة والكتابة والحساب على الدارس أن يكتسبها ليصبح في عداد من تخطى مرحلة الأمية الهجائية، ونظراً لأن الدراسة تبحث في محو الأمية الخاص بالقراءة والكتابة سيتم بناء اختبار تحديد مستوى خاص بالقراءة والكتابة فقط دون الخوض في تحديد مستوى مهارات الحساب، ولتحديد مهارات المستوى الأول من القراءة والكتابة قام الباحث بما يلي:

- الاطلاع على كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول.
- الاطلاع على دليل المعلم وعلى الأهداف السلوكية الخاصة بالقراءة والكتابة بمرحلة التأسيس والتثبيت بصفوف محو الأمية.
- جمع معلومات عن طريق المقابلة من بعض معلمي صفوف محو الأمية (المستوى الأول) في كل من محافظتي دمشق والقنيطرة وكذلك جمع معلومات عن مهارات هذه المرحلة من أمناء مراكز ورؤساء دوائر محو الأمية في المحافظتين المذكورتين ومحاولة حصر مهارات القراءة والكتابة في هذا المستوى.
- الاطلاع على المهارات الخاصة بالقراءة والكتابة ضمن المستوى الأول لصفوف محو الأمية وتعليم الكبار وذلك من خلال سجل متابعة مهارات التقويم المستمر للصف الأول (قسم تعليم الكبيرات) والصادر عن مكتب التربية والتعليم ــ قسم تعليم الكبيرات ــ بمحافظة راس تنورة والتابع لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية.

فوصل الباحث إلى أن هناك مجموعة من المهارات الخاصة بالقراءة والكتابة في هذا المستوى تمثلت بما يلي:

- إتقان الإمساك بالقلم، والكتابة بطريقة سليمة.
- التعرف على صور الحروف بمختلف أوضاعها في الكلمة.
- قراءة جميع الحروف بالحركات نطقاً سليماً .
- قراءة الكلمات وكتابتها كتابة سليمة.
- تحليل الكلمة إلى حروف.
- إكمال الحرف الناقص في الكلمة.
- التمييز بين (آل) الشمسية و (آل) القمرية في الكلمات نطقاً وكتابة.

- تكوين كلمات من مجموعة حروف.
- قراءة (التركيب، الجملة، الفقرة القصيرة) قراءة سليمة.
- تكوين الجمل المفيدة بترتيب كلمات وإكمال فراغات.
- التعرف على معاني المفردات الجديدة.
- التمييز بين المد والحركة قراءة وكتابة.
- كتابة كلمات مختومة بتاء مفتوحة وتاء مربوطة كتابة سليمة.
- تمييز الشدة بحركاتها الثلاث قراءة وكتابة.
- التمييز بين أشكال التنوين الثلاث قراءة وكتابة.
- التعبير عن فهم النص بتعرف أفكاره والإجابة عن أسئلته المباشرة.
- القدرة على استنباط الغايات الثقافية والاجتماعية التي تدعو إليها النصوص.
- كتابة المفردات والجمل والفقرات كتابة منسوخة سليمة.

بعد حصر المهارات التي يجب أن يمتلكها الدارس ضمن المستوى الأول من صفوف محو الأمية تم تحديد الغرض من الاختبار بما يلي:

- **الغرض من اختبار تحديد المستوى:**

- الحكم على إتقان الدارسين بصفوف محو الأمية للقراءة والكتابة.
- استبعاد من يملك مهارات الحد الأدنى من مهارات القراءة والكتابة في المستوى الأول من العينتين التجريبية والضابطة وعليه تم تقسيم المتقدمين للاختبار إلى ثلاثة مستويات هي (ضعيف، متوسط، جيد)، وسيتم استبعاد كل من يحصل على درجة المتوسط والجيد من عينة البحث الاستطلاعية والتجريبية والضابطة.
- ضبط تجانس العينتين التجريبية والضابطة من ناحية المستوى العلمي والمحدد في هذه الدراسة بالأمية الأبجدية.

و بعد ذلك قام الباحث ببناء جدول لمواصفات الاختبار وفق ما يلي:

3- بناء جدول المواصفات:

يعرف جدول المواصفات وفق (جواد 2008) على أنه: "مخطط تفصيلي يتم فيه ربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية، وتحديد الأوزان النسبية المناسبة لكل منها (لموضوعات المادة الدراسية، ولعدد الأسئلة، ومقدار الدرجات لكل درس أو وحدة دراسية، والأهداف السلوكية بمستوياتها المختلفة)، والغرض منه تحقيق التوازن المنوي بناؤه والتأكد من أنه يقيس عينة ممثلة لأهداف التدريس

ومحتوى المادة الدراسية التي يراد قياس التحصيل فيها" (نقلاً عن دار صالح، 2010، 82).

- **خطوات إعداد جدول المواصفات:**

1. **اختيار الوحدة الدراسية المراد قياس تحصيل الدارس فيها:** تم اختيار كتاب القراءة والكتابة المخصص للمستوى الأول من دورات محو الأمية (سلسلة مرحباً بالعلم- برنامج تعليم الكبار- المستوى الأول مرحلة التأسيس والتثبيت).
2. **تحديد المهارات والأهداف الخاصة:** اشتمل الكتاب المستهدف على مهارتين هما: مهارة القراءة ومهارة الكتابة، ثم قام الباحث بتحديد الأهداف الخاصة بتعليم القراءة والكتابة في مرحلة الأساس وذلك كما وردت في دليل المعلم الصادر عن وزارة الثقافة وكانت الأهداف الخاصة كما يلي:

أولاً ــ الأهداف المعرفية الخاصة بتعليم القراءة في صفوف محو الأمية:

- أن يميز المتعلم الحروف بعضها من بعض.
- أن يميز بين الحروف المتقاربة في الشكل.
- أن يربط بين الحرف والصوت ربطاً صحيحاً.
- أن يكون من مجموعة الحروف كلمات ذات معنى.
- أن يضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً حين يلفظها أو يقرؤها جهراً.
- أن يجمع بين الكلمة والصورة التي تدل عليها تلك الكلمة.
- أن يستخرج الكلمات المتشابهة في بعض الحروف.
- أن يقرأ الجمل المقدمة في الكتاب قراءة صحيحة معبرة وبسرعة مناسبة.
- أن يعبر عن فهمه لمعاني هذه الجمل.
- أن يفرق بين الجمل المختلفة في الزمن أو في الإسناد من حيث المعنى والدلالة.
- أن يحدد الفكرة الرئيسة والأفكار الجزئية في النصوص الواردة في بعض الدروس.
- أن يقرأ بعض المواد التعليمية السهلة، وعناوين الصحف، واللافتات وأسماء الأماكن والشوارع والمدن.
- أن يعبر عن معنى كلمة وفق السياق.

ثانياً – الأهداف المعرفية الخاصة بتعليم الكتابة في صفوف محو الأمية:

- أن ينسخ المتعلم الحروف العربية نسخاً صحيحاً في أول الكلمة وفي وسطها وآخرها، ومتصلاً أو منفصلاً.
- أن يكتب بعض العبارات والجمل المقدمة إليه في نهاية كل موضوع.
- أن يكتب كتابة صحيحة الكلمات والجمل الموجودة في الكتاب حين تملى عليه إملاءً منظوراً، دون التعرض لمبادئ الإملاء في اللغة العربية.
- أن يكتب الكلمات أو الجمل المطلوبة منه في التدريبات كتابة صحيحة.
- أن يكتب بعض الأمور المتعلقة بشؤون حياته اليومية مثل بطاقته الشخصية أو عنوانه أو رسالة قصيرة.... الخ.
- أن يستخدم علامات الترقيم في الكتابة مقلداً ما في الكتاب منها.
- أن يستخدم خط النسخ في هذه المرحلة دون التعرض لمبادئه وأسسه.

ثالثاً– تحديد الأوزان النسبية لكل من القراءة والكتابة والأهداف المعرفية المتضمنة في الكتاب المستهدف.

قام الباحث بتحديد الأهداف السلوكية الخاصة وذلك بعد القيام بعملية تحليل الدروس للوصول إلى تلك الأهداف المتضمنة بكل درس من دروس كتاب القراءة والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار، وبلغ عدد الدروس التي تم تحديد أهدافها السلوكية (78) درساً تشكل بمجموعها كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول (مرحلة التأسيس والتثبيت) بصفوف محو الأمية، ثم تم تصنيف الأهداف السلوكية للمادة إلى مستويات حسب تصنيف بلوم، ليتم حساب الوزن النسبي لكل من القراءة والكتابة ضمن الكتاب، وكذلك حساب الوزن النسبي لكل مستوى من المستويات المعرفية الستة وفق تصنيف بلوم والملحق رقم (9) يوضح الأهداف السلوكية التي تم التوصل إليها ووزنها النسبي بالإضافة للوزن النسبي لكل من القراءة والكتابة، والجدول رقم (10) يوضح ملخص النسب المئوية لتلك المهارات في الكتاب وكذلك الأوزان النسبية للأهداف السلوكية المعرفية المتضمنة في كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية.

جدول رقم (10) ملخص يوضح نسب مستويات مهارتي القراءة والكتابة والأهداف السلوكية الواردة في كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم

مجموع عدد دروس كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول		المستويات المعرفية لتصنيف بلوم					
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
	المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في كتاب القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	353	51	122	39	57	0

(78) درساً	النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم المتضمنة في كتاب القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية.	%70.68	%8.17	%5.77	%6.25	%9.13	%0
مجموع دروس القراءة (36)	المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في مادة القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	148	9	105	2	0	0
	النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم المتضمنة في مادة القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية.	%56.06	%3.41	%39.77	%0.76	%0	%0
مجموع دروس التجريد والكتابة (42)	المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في التجريد والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	210	42	17	37	57	0
	النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في التجريد والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	%57.86	%11.57	%4.68	%10.19	%15.70	0
عدد دروس مهارة القراءة = 36 من أصل 78				الوزن النسبي لمهارة القراءة		46.15	
عدد دروس مهارة التجريد والكتابة = 42 من أصل 78				النسبة المئوية لمهارة التجريد والكتابة		53.85	
المجموع الكلي للأهداف المعرفية في كتاب القراءة والكتابة بلغ				622 هدف موزعة على خمس مستويات باستثناء التقويم حيث لا توجد أهداف تقيس مستوى التقويم			

نلاحظ من الجدول السابق أن مستوى التذكر في كتاب القراءة والكتابة من صفوف محو الأمية لمرحلة الأساس قد بلغ (70.68%)، ومستوى الفهم نسبته (8.17%)، ومستوى التطبيق نسبته (5.77%)، ومستوى التحليل مانسبته (6.25%)، ومستوى التركيب نسبته (9.13%) بينما افتقر الكتاب لمستوى التقويم حيث جاءت النسبة (0%).

بعد تحديد الأوزان النسبية لمستويات الأهداف المعرفية قام الباحث بوضع أسئلة اختبار تحديد المستوى بغية أن يحقق الاختبار تشابهاً مع تلك النسب وليقيس المستويات الواردة نفسها في الكتاب المعتمد.

رابعاً – تحديد عدد أسئلة اختبار تحديد المستوى ودرجاته، وإعداد فقراته:

لتحديد عدد أسئلة الاختبار ودرجاته، تم بناء جدول مواصفات خاص باختبار تحديد المستوى، بعد أن تم تحديد العدد الكلي لأسئلة الاختبار البالغ عددها (20) سؤالاً وفق الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف وكذلك الوزن النسبي لمهارتي القراءة والكتابة كما وردت أثناء تحديد الأوزان النسبية لهما في الجدول السابق مع الأخذ بالحسبان الزمن المتاح للإجابة، ونوعية الأسئلة، وخصائص العينة، وتم تحديد عدد الأسئلة التي تغطي المهارات والأهداف، وفقاً للمعادلة التالية:

– **عدد أسئلة المهارة في كل مستوى** = العدد الكلي للأسئلة × الوزن النسبي للموضوع × الوزن النسبي لمستوى الهدف.

- **العدد الكلي للأسئلة** = 20 سؤالاً.
- **الوزن النسبي للموضوع** = عدد حصص المهارة ÷ عدد الحصص الكلي للكتاب × 100.
- **الوزن النسبي للأهداف** = مجموع أهداف المستوى ÷ المجموع الكلي للأهداف × 100.

علماً أن عدد الحصص الدراسية لكتاب القراءة والكتابة استناداً إلى عدد الدروس هو 106 حصص دراسية منها (36) حصة درسية لموضوعات القراءة والباقي لموضوعات التجريد والكتابة.

والجدول التالي يوضح عدد الأسئلة لكل من مهارتي القراءة والكتابة وفق تحليل النسب المئوية للمهارات والأهداف.

جدول رقم (11) توزيع الأسئلة وعددها في جدول المواصفات.

المحتوى	عدد الحصص	الأهداف المعرفية بالاستناد إلى عددها كما وردت في جدول التحليل موزعة وفق تصنيف بلوم						مجموع الأسئلة	نسبة التركيز للموضوعات
		التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم		
		353	51	122	39	57	_		
القراءة	36	3.86	0.56	1.33	0,43	0.62	_		%34
التجريد والكتابة	70	7.49	1,08	2.59	0.83	1.21	_		%66
مجموع عدد الأسئلة									
نسبة التركيز للأهداف		%56.75	%8.2	%19.61	%6.27	%9.17	_		%100

نلاحظ أن عدد أسئلة مستوى التذكر لمهارة القراءة قد بلغ (3.86) ووفق معادلة تقريب النسب المئوية يصبح عدد الأسئلة هو (4) أسئلة. و كذلك تم تقريب جميع النسب المئوية في كافة المستويات إلى أعداد صحيحة، ليصبح عدد الأسئلة ضمن كل مستوى وفق معطيات الجدول التالي:

جدول رقم (12) توزيع الأسئلة وعددها في جدول المواصفات بصورته النهائية.

المحتوى	عدد الحصص	الأهداف المعرفية بالاستناد إلى عددها كما وردت في جدول التحليل موزعة وفق تصنيف بلوم						مجموع الأسئلة	نسبة التركيز للموضوعات
		التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم		
		353	51	122	39	57	_		
القراءة	36	4	1	1	0	1	_	7	%34
التجريد والكتابة	70	7	1	3	1	1	_	13	%66
مجموع عدد الأسئلة		11	2	4	1	2		20	
نسبة التركيز للأهداف		%56.75	%8.2	%19.61	%6.27	%9.17	_		%100

وبعد ذلك تم القيام بالخطوات التالية:

- تم صياغة مفردات الاختبار بعدة طرق، وكان معظمها تقريباً قائماً على الاختيار من متعدد، لكونها تتميز بالموضوعية، وسهولة التصحيح، والبعد عن الذاتية، ثم تم وضع التعليمات التي تتمثل في:
- التنبه إلى قراءة الأسئلة قراءة جيدة من المفحوصين قبل الشروع في الإجابة.
- أن تكون الإجابة واحدة فقط من الإجابات المتعددة، وإلا عدت الإجابة خاطئة.
- توضيح كيفية تسجيل الإجابة ومكانها.

4- التحقق من صدق اختبار تحديد مستوى الدارسين المنتسبين لصفوف محو الأمية (مرحلة التأسيس والتثبيت):

يشير مصطلح الصدق عموما «إلى ما إذا كانت الأداة تقيس فعلا ما أعدت لقياسه أو ما أردنا نحن أن نقيسه به» (مخائيل، 2006، 41). وللتحقق من صدق الاختبار اتبع الباحث الطرائق الآتية:

أ- صدق المحتوى:

صدق المحتوى يؤسس بناء على: "دراسة محتوى الاختبار وتفحص بنوده المختلفة للتأكد مما إذا كان الاختبار بكليته عينة ممثلة لمحتوى الموضوع ومجال السلوك الذي يراد قياسه" (مخائيل، 2001، 257).

تم عرض الصورة المبدئية للاختبار مع جدول المواصفات وجدول الأهداف السلوكية المشتقة وفق تصنيف بلوم وأوزانها النسبية والوزن النسبي لمهارتي القراءة والكتابة على مجموعة من المحكمين الملحق رقم (2) وهم من كلية التربية والمختصين في مجالات طرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم وعلم النفس والمناهج وأصول التدريس وكذلك بعض المختصين بدوائر محو الأمية وتعليم الكبار في محافظتي (دمشق، القنيطرة)، بغية التأكد من:

- صلاحية الاختبار.
- مدى مناسبة الأسئلة للفئة المستهدفة.
- مدى تحقيق كل سؤال للهدف الذي وضع لقياسه.
- مدى وضوح الفقرات ودقتها العلمية.

وفي ضوء آراء السادة المحكمين وتوجيهاتهم، تم إعادة صياغة بعض الأسئلة، وإجراء بعض الإضافات، ويبين الجدول التالي (الجدول رقم 13) الأسئلة التي تم إعادة صياغتها أو إضافتها بعد التحكيم.

جدول رقم (13) تعديل السادة المحكمين لمفردات اختبار تحديد المستوى

رقم السؤال	السؤال قبل التعديل	السؤال بعد التعديل	سبب التعديل
4	صل بين الجملة وما يماثلها.	صلْ بين كل جملة من جمل العمود الأول بما يماثلها من جمل العمود الثاني. كذلك إضافة خيار جديد في العمود الأيسر حتى يكون عدد البدائل أكثر من الكلمات المراد وصلها ليترك أحد الخيارات بدون حل.	أكثر دقة + إضافة
12		نقل السؤال الثالث من مكانه ليصبح السؤال رقم (12) كونه يتضمن عمليات تفكير أعلى مراعاة للتدرج في الصعوبة.	أكثر دقة

تحليل الورقة الاختبارية: سعت هذه الخطوة إلى التأكد من مدى انسجام بناء اختبار تحديد المستوى مع جدول المواصفات الذي تم الوصول إليه، والجدول التالي يوضح توزيع أسئلة الاختبار وعددها في ضوء ماسبق.

جدول رقم (14) تحليل الورقة الاختبارية بالنسبة للأهداف ومهارتي القراءة والكتابة

المهارات / الأهداف	قراءة	كتابة	المجموع	الأوزان النسبية
تذكر	السؤال الأول السؤال الثاني (أ) السؤال الثاني (ب) السؤال الثاني (ج)	السؤال الثالث (أ) السؤال الثالث (ب) السؤال الثالث (ج) السؤال الثالث (ء) السؤال الرابع السؤال الثامن السؤال الخامس عشر	11	% 55
فهم	السؤال الخامس	السؤال الثالث عشر	2	% 10
تطبيق	السؤال السادس	السؤال السابع السؤال التاسع السؤال العاشر	4	% 20
تحليل		السؤال الحادي عشر	1	% 5
تركيب	الرابع عشر	الثاني عشر	2	% 10
تقويم	-	-		
المجموع الكلي	7	13	20	
الأوزان النسبية	% 35	% 65		% 100

ب- تحليل مفردات اختبار تحديد المستوى:

يقصد بتحليل مفردات الاختبار تحديد معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار، وتأتي أهمية هذه الخطوة من حيث كونُها تعطي الباحث فكرة واضحة عن طريقة فهم الدارسين لمفردات الاختبار، كما أنها "تعد

إحدى الوسائل المهمة والفاعلة في تحسين كفاية ونوعية أسئلة الاختبار" (الفتلاوي، 2004، 249).

والغرض من تحليل المفردات هو "اتخاذ قرار بأي المفردات نستبقي وأيهما نحذف من المقياس، أي إننا نريد في النهاية استبقاء مجموعة قوية من المفردات تعطينا درجة كلية أفضل في قياس التكوين الذي نريد قياسه" (أبو علام، 2006، 356).

ولتحديد هذه المعاملات قام الباحث بتطبيق اختبار تحديد المستوى على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث وهم من الدارسين الذين أتموا مرحلة التأسيس والتثبيت حديثاً والمسجلين في دورة المرحلة الثانية من مراحل دورات محو الأمية وتعليم الكبار والتي تسمى "مرحلة التمكين" وهي مرحلة تتبع مباشرة مرحلة التأسيس والتثبيت والتي تهدف إلى "تثبيت وتطوير لما تعلمه الفرد في المرحلة الأولى بحيث يصل إلى مستوى الصف السادس الأساسي في التعليم النظامي" (اليونسكو، 2003، 11).

وسبب اختيار هذه العينة كونهم قد درسوا كتاب القراءة والكتابة المخصص للمستوى الأول واجتازوا اختبارات التحرر من الأمية المعتمدة من قبل مراكز تعليم الكبار ولهذا تم تطبيق اختبار تحديد المستوى عليهم كونهم من المفترض أنهم أصبحوا يمتلكون مهارات الحد الأدنى من القراءة والكتابة الذي بني على أساسها اختبار تحديد المستوى، وهم العينة الوحيدة القادرة على كشف مدى مناسبة الاختبار لهذا المستوى بالذات، وذلك كي يتم حساب كل من زمن الاختبار ومعامل السهولة والصعوبة والتمييز والصدق والثبات للاختبار وبلغت العينة الاستطلاعية التي طبق عليها اختبار تحديد المستوى (15) دارساً ودارسة وتم إجراءات التحقق وفق ما يلي:

1)- تحديد زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار بجمع زمن أول دارس سلم فيه ورقة الإجابة، وزمن آخر دارس سلم ورقة الإجابة، وتقسيم مجموع الزمنين على (2)، أي وفق مايلي:

زمن الاختبار= زمن أول دارس سلم ورقة الإجابة + زمن آخر دارس سلم ورقة الإجابة/2

فوجد أنه يساوي (45) دقيقة.

2) معامل السهولة:

يمثل حساب معامل السهولة لكل بند من البنود التي يضمها الاختبار الخطوة الأولى في عملية تحليل البنود، ومن المعلوم أن السؤال الأكثر سهولة أو الأكثر صعوبة لا يميز بين المفحوصين، وأفضل الأسئلة من حيث القدرة التمييزية هي الأسئلة التي يصل معامل سهولتها إلى (50%)، ومن الضروري لرفع القدرة التمييزية للبنود تجنب استعمال البنود ذات الصعوبة المتباينة تبايناً واسعاً ويفضل الاقتصار على البنود التي تتراوح معاملات سهولتها مابين 40 % و 60%، ويمكن بغرض رفع مستوى الدافعية لدى المفحوصين الاحتفاظ ببعض البنود السهلة التي يمكن أن يبدأ بها الاختبار (مخائيل، 2001، 98).

وهو ما أشار إليه أبو ناهية 2004 بأنه يمكن قبول البنود التي تتراوح درجة سهولتها ما بين (10% – 90%) بشرط أن يكون معدل معاملات السهولة للاختبار ككل في حدود (50%) (نقلاً عن دار صالح، 2010، 93).

ولحساب معامل سهولة مفردات الاختبار اتبع القانون التالي:

$$\text{معامل سهولة السؤال} = \frac{\text{س}}{\text{ن}} \times 100$$

حيث س: عدد الطلاب الذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة.

ن: مجموع الطلاب

وللحصول على معامل الصعوبة يطرح معامل السهولة من واحد صحيح وفق القانون التالي:

معامل الصعوبة السؤال = 1 – معامل سهولة السؤال.

والجدول التالي (15) يوضح معاملات سهولة وصعوبة مفردات اختبار تحديد المستوى.

جدول (15) معاملات سهولة وصعوبة مفردات اختبار تحديد المستوى

رقم السؤال		ص*	خ*	س*	ص*	رقم السؤال		ص*	خ*	س*	ص*
1	1-1	8	7	0.53	0.47	9	1-9	10	5	0.67	0.33
	2-1	7	8	0.47	0.53		2-9	9	6	0.60	0.40
2	1-2	11	4	0.73	0.27		3-9	8	7	0.53	0.47
	2-2	9	6	0.60	0.40		4-9	10	5	0.67	0.33
	3-2	8	7	0.47	0.53	10	1-10	10	5	0.67	0.33
3	1-3	11	4	0.73	0.27		2-10	11	4	0.73	0.27
	2-3	11	4	0.73	0.27		3-10	11	4	0.73	0.27
	3-3	11	4	0.73	0.27		4-10	11	4	0.73	0.27
	4-3	11	4	0.73	0.27	11	1-11	9	6	0.60	0.40

رقم السؤال		ص*	خ*	س*	ص*	رقم السؤال		ص*	خ*	س*	ص*	رقم السؤال	
4	1-4	9	6	0.60	0.40		2-11	8	7	0.53	0.47		
	2-4	9	6	0.60	0.40		3-11	8	7	0.47	0.53		
	3-4	10	5	0.67	0.33		4-11	9	6	0.60	0.40		
	4-4	9	6	0.60	0.40	12	1-12	9	6	0.60	0.40		
5	1-5	7	8	0.47	0.53		2-12	9	6	0.60	0.40		
	2-5	11	4	0.73	0.27		3-12	8	7	0.53	0.47		
	3-5	8	7	0.53	0.47		4-12	8	7	0.53	0.47		
	4-5	11	4	0.73	0.27	13	1-13	10	5	0.67	0.33		
6	1-6	11	4	0.73	0.27		2-13	11	4	0.73	0.27		
	2-6	11	4	0.73	0.27		3-13	11	4	0.73	0.27		
	3-6	10	5	0.67	0.33		4-13	8	7	0.53	0.47		
	4-6	10	5	0.67	0.33	14	1-14	8	7	0.53	0.47		
7	1-7	10	5	0.67	0.33		2-14	10	5	0.67	0.33		
	2-7	10	5	0.67	0.33		3-14	10	5	0.67	0.33		
	3-7	11	4	0.73	0.27		4-14	10	5	0.67	0.33		
	4-7	11	4	0.73	0.27	15		8	7	0.53	0.47		
8	1-8	11	4	0.73	0.27								
	2-8	8	7	0.53	0.47								
	3-8	9	6	0.60	0.40								
	4-8	11	4	0.73	0.27								

يتضح من نتائج الجدول أن معاملات السهولة تراوحت بين (0.43 و 0.73) وبلغ معامل السهولة للاختبار ككل (0.60)، أي أنه يتمتع بمعامل سهولة مناسبة.

3) معاملات التمييز:

يرتبط معامل التمييز إلى درجة كبيرة بمعامل الصعوبة، فإذا كان الغرض من الاختبار هو أن يفرق بين القادرين من الطلاب وأولئك الأقل قدرة فإن السؤال المميز هو ما يقود إلى هذا الغرض، حيث يذكر ميخائيل أنه "تشير القدرة التمييزية للبند الاختباري إلى قدرته على التفريق أو التمييز بين المفحوصين الذين يظهرون أداءً حسناً والمفحوصين الذين يظهرون أداءً ضعيفاً في الاختبار ككل" (ميخائيل، 2001، 98)، ويضيف (عبد الهادي، 2001) أن المفردة الجيدة هي التي تستطيع التمييز بين الطلبة وتكشف عن الفروق الفردية بينهم. ويعد السؤال الذي يتراوح معامل تمييزه بين (0.25– 0.75) سؤالا مقبولا بناء على المعيار الذي اعتمده ديدرتش (Diederich) والذي يقضي برفض وحذف ما دون ذلك (نقلاً عن كنعان، 2011، 118).

ويذكر مخائيل فيما يتعلق بدرجة معامل التمييز أن البنود التي يقل فيها معامل التمييز عن (20%) لاتعد مرغوبة ويستحسن تعديلها أو حذفها (مخائيل، مرجع سابق، 100).

ولحساب معامل التمييز قام الباحث بترتيب أوراق إجابات العينة الاستطلاعية بدءاً بالعلامة الأعلى وانتهاءً بالعلامة الأدنى، ثم قسمت إلى نصفين وتم

استبعاد علامة الدارس رقم (8) الذي يفصل بين المجموعتين ثم تم استخدام القانون التالي لحساب معاملات التمييز:

$$م\ ت = \frac{س\ _\ ص}{م \times ن} \times 100$$

حيث م ت : معامل التمييز، و (س) مجموع الدرجات التي حصلت عليها المجموعة العليا، و(ص) مجموع الدرجات التي حصلت عليها المجموعة الدنيا، و(م) مجموعة الدرجات المخصصة للسؤال، و(ن) عدد الأفراد في إحدى المجموعتين، والجدول التالي يوضح معامل التمييز لمفردات اختبار تحديد المستوى

جدول رقم (16) معامل تمييز مفردات اختبار تحديد المستوى

رقم السؤال		المجموعة الدنيا = 7		المجموعة العليا = 7		معامل تمييز	رقم السؤال		المجموعة الدنيا = 7		المجموعة العليا = 7		معامل تمييز
		ص*	خ*	ص	خ				ص	خ	ص	خ	
1	1-1	3	4	5	2	0.29	9	1-9	2	5	7	-	0.57
	2-1	2	5	4	3	0.29		2-9	3	6	6	1	0.43
2	1-2	3	4	7	-	0.57		3-9	2	5	6	1	0.57
	2-2	3	4	6	1	0.43		4-9	3	4	7	-	0.57
	3-2	2	5	6	1	0.57	10	1-10	4	3	6	1	0.29
3	1-3	3	4	7	-	0.57		2-10	4	3	6	1	0.29
	2-3	4	3	7	-	0.43		3-10	4	3	6	1	0.29
	3-3	4	3	6	1	0.29		4-10	3	4	7	-	0.57
	4-3	4	3	6	1	0.29	11	1-11	2	5	6	1	0.57
4	1-4	2	5	7	0	0.57		2-11	2	5	6	1	0.71
	2-4	3	4	6	1	0.43		3-11	1	6	5	2	0.57
	3-4	3	4	7	0	0.57		4-11	2	5	6	1	0.57
	4-4	2	5	6	1	0.57	12	1-12	2	5	6	1	0.57
5	1-5	2	5	5	2	0.43		2-12	2	5	7	-	0.57
	2-5	3	4	7	-	0.57		3-12	2	5	6	1	0.57
	3-5	2	5	5	2	0.43		4-12	1	6	6	1	0.71
	4-5	3	4	7	-	0.57	13	1-13	3	4	6	1	0.43
6	1-6	4	3	7	-	0.43		2-13	3	4	7	-	0.57
	2-6	4	3	7	-	0.43		3-13	4	3	7	-	0.43
	3-6	3	4	7	-	0.57		4-13	3	4	6	1	0.71
	4-6	3	4	6	1	0.43	14	1-14	3	4	5	2	0.29
7	1-7	3	4	6	1	0.43		2-14	3	4	6	1	0.43
	2-7	3	4	6	1	0.29		3-14	4	3	6	1	0.29
	3-7	3	4	6	1	0.29		4-14	3	4	6	1	0.43
	4-7	3	4	7	-	0.57	15		1	6	6	1	0.71
8	1-8	3	4	6	1	0.29	الدرجة الكلية = 0.48						
	2-8	2	5	6	1	0.57							
	3-8	3	4	6	1	0.43							
	4-8	3	4	7	-	0.57							

يتضح من الجدول (16) أن معاملات مفردات اختبار تحديد المستوى تراوحت بين (0.29–0.71)، وهي معاملات تمييز مقبولة حسب معيار ديدرش، تدل على أن مفردات الاختبار تتمتع بقدرة تمييزية. وقد بلغ معامل تمييز الاختبار

ككل (0.48)، وهذا يدل على أن الاختبار يميز بشكل جيد بين أفراد العينة ذوي المستوى المنخفض وبين ذوي المستوى المرتفع.

ج – الصدق الذاتي:

ويحسب الصدق الذاتي من خلال الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار الذي بلغ (0.724) كما هو موضح بالفقرة القادمة، ولذلك فإن معامل الصدق الذاتي للاختبار بلغ (0.85)، وهو معامل صدق عال.

5 – معامل ثبات اختبار تحديد المستوى:

يقصد بثبات الأداة "مدى انسجام البيانات المحصلة من أفراد العينة في فترات زمنية مختلفة، وتكمن أهمية قياس درجة ثبات الأداة في ضرورة الحصول على نتائج صحيحة كلما تم استخدامها" (فهمي، 2005، 59).

وللتحقق من ثبات الاختبار التحصيلي اتبع الباحث ما يلي:

آ – طريقة ألفا كرونباخ:

"وهي طريقة تتطلب حساب ارتباط البنود مع بعضها بعضا" (ميخائيل، 2006، 195).

جدول (17) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاختبار تحديد المستوى

الأداة	العينة	معامل ألفا كورنباخ
اختبار تحديد مستوى المنتسبين لصفوف محو الأمية وتعليم الكبار(الخاص بالمستوى الأول بدورات محو الأمية ــ مرحلة التأسيس والتثبيت)	15	0.724

يتبين من الجدول (17) السابق أن معامل ألفا كرونباخ لاختبار تحديد المستوى بلغت (0.724)، وهي معامل ثبات جيدة، وتدل على أن اختبار تحديد المستوى يتمتع بدرجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للبحث.

ب – طريقة الإعادة:

"وترتكز هذه الطريقة في حساب الثبات على تطبيق الاختبار الموضوع على عينة من المفحوصين، ثم إعادة تطبيقه على هذه العينة نفسها من المفحوصين بعد فترة تتراوح عادة من يوم واحد إلى بضعة أيام (وقد تمتد إلى عدد قليل من الأشهر في حالات)، وتتطلب في خطوة لاحقة حساب معامل الارتباط بين نتائج المفحوصين في التطبيق الأول، ونتائجهم في التطبيق الثاني للاختبار نفسه" (مخائيل، 2006، 269).

وقد طبق الباحث اختبار تحديد المستوى على أفراد العينة الاستطلاعية مرة ثانية بعد مرور 16 يوماً من التطبيق الأول، وحسب درجاتهم الكلية في التطبيقين كما يتضح من الجدول (18):

جدول (18) درجات أفراد العينة الاستطلاعية على اختبار تحديد المستوى في التطبيقين الأول والثاني

رقم الطالب	درجات أفراد العينة في التطبيق الأول	درجات أفراد العينة في التطبيق الثاني
1	65	66
2	63	69
3	74	75
4	28	48
5	39	52
6	27	34
7	68	71
8	49	53
9	42	47
10	75	69
11	41	48
12	35	61
13	65	68
14	41	55
15	60	75

ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الدارسين في التطبيقين الأول والثاني على النحو الذي يظهر في الجدول التالي:

جدول (19) معامل ثبات اختبار تحديد المستوى وفق طريقة الإعادة.

		total1	total2
total1	Pearson Correlation	1	.875**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	15	15
total2	Pearson Correlation	.875**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	15	15

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

يتضح من الجدول (19) أن معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لاختبار تحديد المستوى قد بلغ (0.875)، وهو معامل ارتباط مرتفع كما أنه دال عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على ثبات نتائج الاختبار في التطبيقين واستقرارها.

6 – تصحيح الاختبار:

يعطى كل سؤال من أسئلة الاختبار الدرجة المناسبة وذلك وفق سلم التصحيح الذي يظهر في الجدول (20):

جدول (20) سلم تصحيح اختبار تحديد المستوى في صورته النهائية

رقم السؤال		الدرجة الدنيا	الدرجة العليا	رقم السؤال		الدرجة الدنيا	الدرجة العليا
1	1-1	0	2	9	1-9	0	1
	2-1	0	2		2-9	0	1

رقم السؤال		الدرجة الدنيا	الدرجة العليا	رقم السؤال		الدرجة الدنيا	الدرجة العليا
2	1-2	0	4		3-9	0	1
	2-2	0	4		4-9	0	1
	3-2	0	4	10	1-10	0	1
3	1-3	0	1		2-10	0	1
	2-3	0	1		3-10	0	1
	3-3	0	1		4-10	0	1
	4-3	0	1	11	1-11	0	1
4	1-4	0	1		2-11	0	1
	2-4	0	1		3-11	0	1
	3-4	0	1		4-11	0	1
	4-4	0	1	12	1-12	0	1
5	1-5	0	1		2-12	0	1
	2-5	0	1		3-12	0	1
	3-5	0	1		4-12	0	1
	4-5	0	1	13	1-13	0	1
6	1-6	0	1		2-13	0	1
	2-6	0	1		3-13	0	1
	3-6	0	1		4-13	0	1
	4-6	0	1	14	1-14	0	1
7	1-7	0	1		2-14	0	1
	2-7	0	1		3-14	0	1
	3-7	0	1		4-14	0	1
	4-7	0	1	15		0	4
8	1-8	0	1	الدرجة الكلية للاختبار		0	80
	2-8	0	1				
	3-8	0	1				
	4-8	0	1				

7 – الصورة النهائية لاختبار تحديد المستوى:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج العينة الاستطلاعية، وفي ضوء آراء السادة المحكمين أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (20) سؤالاً تمتعت بمعاملات سهولة وصعوبة وتمييز ومؤشرات صدق وثبات مناسبة، وأصبحت الدرجة الكلية للاختبار ككل من (80) درجة، وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية وذلك لتمييز الأميين الذين يجهلون مبادئ القراءة والكتابة (الأمية الأبجدية) ولاستبعاد من يمتلكون مهارات القراءة والكتابة من العينتين (التجريبية والضابطة)، أي من يحصلون على فئتي الوسط والجيد وقبول من هم بمستوى الضعيف وذلك بعد تقسيم الفئات إلى 3 مستويات هي: ضعيف، متوسط، جيد، وباعتبار الدرجة الكلية للاختبار ككل هي (80) تم تعيين طول الفئة على الشكل التالي:

طول الفئة = الدرجة الكلية للاختبار ÷ عدد الفئات.

= 80 ÷ 3 = (26.66)

أي بمعنى قبول الدارس في صف محو الأمية من تقع درجته على اختبار تحديد المستوى ضمن الدرجة (0) و أقل من (26.66) واستبعاد من يحصل على أكثر من ذلك، والملحق رقم (5) يوضّح اختبار تحديد المستوى بصورته النهائية.

3- بناء الاختبار التحصيلي

مرت عملية بناء الاختبار التحصيلي وفق الخطوات التالية:

أولاً ــ تحديد الغرض من الاختبار:

"إن اختبارات التحصيل عادة تحقق العديد من الأغراض، لذلك لابد من تحديد الغرض من الاختبار بصورة مسبقة" (مخائيل، 2001، 313). وبناء على ذلك تم تحديد الغرض من الاختبار بمايلي:

- الحكم على إتقان الدارسين بصفوف محو الأمية القراءة والكتابة بالوحدة المستهدفة.
- تقويم الطريقة التعليمية المتبعة في تعليمهم.

ثانياً - بناء جدول المواصفات:

يعد جدول المواصفات وسيلة من أهم الوسائل في الحصول على عينة ممثلة للمحتوى الدراسي ونواتج التعلم المراد قياسها (مخائيل، المرجع السابق، 309).

ويعرف جدول المواصفات وفق (جواد 2008) على أنه: مخطط تفصيلي يتم فيه ربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية، وتحديد الأوزان النسبية المناسبة لكل منها (لموضوعات المادة الدراسية، ولعدد الأسئلة، ومقدار الدرجات لكل درس أو وحدة دراسية، والأهداف السلوكية بمستوياتها المختلفة)، والغرض منه تحقيق التوازن المراد بناؤه والتأكد من أنه يقيس عينة ممثلة لأهداف التدريس ومحتوى المادة الدراسية التي يراد قياس التحصيل بها (نقلاً عن دار صالح، 2010، 82).

- خطوات إعداد جدول المواصفات:

مرّ إعداد جدول المواصفات بالخطوات التالية:

1. تحديد الوحدات الدراسية المراد قياس تحصيل الطالب بها.
2. تحليل محتوى المادة الدراسية التي ستحدد فقرات الاختبار التحصيلي، إضافة لتحديد مجالات التقويم ومهاراتها الفرعية.
3. الوصول للأوزان النسبية للدروس موضوع الوحدات المراد تدريسها بالبرنامج، وكذلك الأوزان النسبية للأهداف المعرفية بكافة مستوياتها، وإيجاد عدد الأسئلة في كل مستوى من مستويات الأهداف.
4. تحديد عدد أسئلة الاختبار ككل، وتحديد الدرجة الكلية للاختبار.

1 ــ تحديد الوحدات الدراسية المراد تعليمها بالبرنامج:

بما أن العينة هي من الأميين الحقيقيين والذين يجهلون مبادئ القراءة والكتابة فقد تم تحديد الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة من سلسلة مرحباً بالعلم (برنامج تعليم الكبار ــ المستوى الأول ــ مرحلة التأسيس والتثبيت). وتشمل الدروس من (1) حتى (13).

2 – تحليل محتوى المادة الدراسية التي ستحدد فقرات الاختبار التحصيلي، إضافة لتحديد مجالات التقويم.

بعد تحديد الوحدة الدراسية المراد تعليمها قام الباحث بتحديد الأهداف المعرفية الخاصة لتعليم كل من مهارتي القراءة والكتابة بالنسبة للمتعلمين الكبار ضمن مرحلة التأسيس والتثبيت والتي سبق وأن تم ذكرها في اختبار تحديد المستوى في الصفحة (85-86).

3 – تحديد الأوزان النسبية لكل من القراءة والكتابة والأهداف المعرفية المتضمنة في الوحدة المستهدفة.

قام الباحث بتحديد الأهداف السلوكية الخاصة وذلك بعد القيام بعملية تحليل الدروس للوصول إلى تلك الأهداف المتضمنة بكل درس من دروس الوحدة المستهدفة من كتاب القراءة والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار، وبلغ عدد دروس الوحدة الأولى التي تم تحديد أهدافها السلوكية (13) درساً، والدروس على التوالي هي (جابر أبو زياد، تجريد وكتابة حرف الألف، تجريد وكتابة حرف الدال، قال زياد، تجريد وكتابة حرف الباء، قطف الزيتون، تجريد وكتابة حرف الواو، المغرور، تجريد وكتابة حرف الميم، ولدي زياد، تجريد وكتابة حرف الياء، ابن النفيس، تجريد وكتابة حرف السين). ثم تم تصنيف الأهداف السلوكية للوحدة إلى مستويات حسب تصنيف بلوم، ليتم حساب الوزن النسبي لمهارتي القراءة والكتابة ضمن الوحدة المذكورة، وكذلك حساب الوزن النسبي لكل مستوى من المستويات المعرفية الستة وفق تصنيف بلوم والملحق رقم (8) يوضح الأهداف السلوكية التي تم الوصول إليها ووزنها النسبي بالإضافة للوزن النسبي لكل من مهارتي القراءة والكتابة، والجدول التالي يوضح ملخص النسب المئوية لتلك المهارات في الوحدة المستهدفة وكذلك الأوزان النسبية للأهداف السلوكية المعرفية المتضمنة فيها.

جدول رقم (21) ملخص يوضح نسب مستويات مهارتي القراءة والكتابة والأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

		المستويات المعرفية لتصنيف بلوم					
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
مجموع عدد دروس الوحدة المحللة (13) درساً	المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	78	11	33	7	14	0
	النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية.	%54.54	%7.69	%23.07	%4.90	%9.80	%0
مجموع دروس القراءة (6)	المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في الوحدة الأولى لمادة القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	23	4	19	0	0	0
	النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم المتضمنة في الوحدة الأولى لمادة القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية.	%50	%8.69	%41.4	%0	%0	%0
مجموع دروس التجريد والكتابة (7)	المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في الوحدة الأولى للتجريد والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	55	7	14	7	14	0
	النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في الوحدة الأولى للتجريد والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	%56.70	%7.22	%14.43	% 7.22	%14.43	% 0
عدد دروس مهارة القراءة = 6 من أصل 13		الوزن النسبي لمهارة القراءة			% 46.15		
عدد دروس مهارة التجريد والكتابة = 7 من أصل 13		النسبة المئوية لمهارة التجريد والكتابة			% 53.85		
المجموع الكلي للأهداف المعرفية في الوحدة الأولى لكتاب القراءة والكتابة بلغ		(143) هدف موزعة على خمس مستويات باستثناء التقويم حيث لا توجد أهداف تقيس مستوى التقويم					

4 – تحديد عدد أسئلة الاختبار التحصيلي وإعداد فقراته:

لتحديد عدد أسئلة الاختبار ودرجاته، تم بناء جدول مواصفات خاص بالاختبار التحصيلي، بعد أن تم تحديد العدد الكلي لأسئلة الاختبار والبالغ عددها (10) أسئلة وفق الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف وكذلك الوزن النسبي لمهارتي القراءة والكتابة كما وردت أثناء تحديد الأوزان النسبية لهما في الجدول السابق مع الأخذ بالحسبان الزمن المتاح للإجابة، ونوعية الأسئلة، وخصائص العينة، وتم تحديد عدد الأسئلة التي تغطي المهارات والأهداف، وفقاً للمعادلة التالية:

عدد أسئلة المهارة في كل مستوى = العدد الكلي للأسئلة × الوزن النسبي للموضوع × الوزن النسبي لمستوى الهدف.

العدد الكلي للأسئلة = 10 أسئلة.

الوزن النسبي للموضوع = عدد حصص المهارة ÷ عدد الحصص الكلي للكتاب × 100.

الوزن النسبي للأهداف = مجموع أهداف المستوى ÷ المجموع الكلي للأهداف × 100.

علماً أن عدد الحصص الدراسية للوحدة المستهدفة للقراءة والكتابة استناداً إلى عدد الدروس هو 20 حصة دراسية، منها (6) حصص درسية لموضوعات القراءة و (14) حصة لموضوعات التجريد والكتابة.

والجدول رقم (22) يوضح عدد الأسئلة لكل من مهارتي القراءة والكتابة وفق تحليل النسب المئوية للمهارات والأهداف.

جدول رقم (22) توزيع الأسئلة وعددها في جدول المواصفات.

المحتوى	عدد الحصص	الأهداف المعرفية بالاستناد إلى عددها كما وردت في جدول التحليل موزعة وفق تصنيف بلوم						مجموع الأسئلة	نسبة التركيز للموضوعات
		التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم		
		78	11	33	7	14	0		
القراءة	6	1.63	0.23	0.69	0.15	0.29	0		% 30
التجريد والكتابة	14	3.81	0.54	1.61	0.34	0.69	0		%70
مجموع عدد الأسئلة									
نسبة التركيز للأهداف		54.54	7.69	23.06	4.90	9.79	0		%100

نلاحظ أن عدد أسئلة مستوى التذكر لمهارة القراءة قد بلغ (1.63) ووفق معادلة تقريب النسب المئوية يصبح عدد الأسئلة هو (2). وكذلك تم تقريب جميع النسب المئوية في كافة المستويات إلى أعداد صحيحة، ليصبح عدد الأسئلة ضمن كل مستوى وفق معطيات الجدول التالي:

جدول رقم (23) توزيع الأسئلة وعددها بعد تقريب النسب المئوية

المحتوى	عدد الحصص	الأهداف المعرفية بالاستناد إلى عددها كما وردت في جدول التحليل موزعة وفق تصنيف بلوم						مجموع الأسئلة	نسبة التركيز للموضوعات
		التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم		
		78	11	33	7	14	0		
القراءة	6	2	0	1	0	0	-	3	% 30
التجريد والكتابة	14	4	1	2	0	1	-	8	%70
مجموع عدد الأسئلة		6	1	3	0	1	-	11	
نسبة التركيز للأهداف		54.54	7.69	23.06	4.90	9.79	0		%100

نلاحظ من الجدول السابق أن عدد أسئلة الاختبار التحصيلي بعد القيام بعملية تقريب الأرقام العشرية قد أصبحت (11) سؤالاً بدلاً من (10)

وبعد ذلك تم القيام بالخطوات التالية:

- تم صياغة مفردات الاختبار بعدة طرق، وكان معظمها تقريباً قائماً على الاختيار من متعدد، لكونها تتميز بالموضوعية، وسهولة التصحيح، والبعد عن الذاتية، ثم تم وضع التعليمات التي تتمثل في:
- التنبه إلى قراءة الأسئلة قراءة جيدة قبل الشروع في الإجابة.
- أن تكون الإجابة واحدة فقط من الإجابات المتعددة، وإلا عدت الإجابة خاطئة.
- توضيح كيفية تسجيل الإجابة ومكانها.

ثالثاً- التحقق من صدق الاختبار التحصيلي:

يشير مصطلح الصدق عموما «إلى ما إذا كانت الأداة تقيس فعلا ما أعدت لقياسه أو ما أردنا نحن أن نقيسه به» (مخائيل، 2006، 141). وللتحقق من صدق الاختبار اتبع الباحث الطرائق الآتية:

آ - صدق المحتوى:

صدق المحتوى يؤسس بناء على: "دراسة محتوى الاختبار وتفحص بنوده المختلفة للتأكد مما إذا كان الاختبار بكليته عينة ممثلة لمحتوى الموضوع ومجال السلوك الذي يراد قياسه" (مخائيل، 2001، 257).

تم عرض الصورة المبدئية للاختبار مع جدول المواصفات وجدول الأهداف السلوكية المشتقة وفق تصنيف بلوم وأوزانها النسبية والوزن النسبي لمهارتي القراءة والكتابة على مجموعة من المحكمين الملحق رقم (2) وهم من كلية التربية والمختصين في مجالات طرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم وعلم النفس والمناهج وأصول التدريس وكذلك بعض المختصين بدوائر محو الأمية وتعليم الكبار في محافظتي (دمشق، القنيطرة)، بغية التأكد من:

- صلاحية الاختبار.
- مدى مناسبة الأسئلة للفئة المستهدفة.
- مدى تحقيق كل سؤال للهدف الذي وضع لقياسه.
- مدى وضوح الفقرات ودقتها العلمية.

وفي ضوء آراء السادة المحكمين وتوجيهاتهم، تم إعادة صياغة بعض الأسئلة، وإجراء بعض الإضافات، ويبين الجدول التالي (الجدول رقم 24) الأسئلة التي تم إعادة صياغتها أو إضافتها بعد التحكيم.

الجدول رقم (24) الأسئلة التي تم إعادة صياغتها وإضافتها بعد عملية التحكيم

رقم السؤال	السؤال قبل التعديل	السؤال بعد التعديل	سبب التعديل
3	صل بين الكلمة وما يماثلها.	صلْ بين كل كلمة من كلمات العمود الأول بما يماثلها من كلمات العمود الثاني و إضافة خيار جديد في العمود الأيسر حتى يكون عدد البدائل أكثر من الكلمات المراد وصلها ليترك أحد الخيارات بدون حل.	أكثر دقة + إضافة
10		حلل الكلمات التالية إلى حروفها.	إضافة

وبذلك أصبح عدد أسئلة الاختبار التحصيلي (12) سؤالاً رئيساً لمهارتي القراءة والكتابة موزعة وفق ما يلي.

- أسئلة اختبار تحصيل القراءة ويشار إليها بالأسئلة ذات الأرقام (1، 4، 5).
- أسئلة اختبار تحصيل الكتابة ويشار إليها بالأسئلة ذات الأرقام (2، 3، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12).

ب – تحليل مفردات الاختبار التحصيلي:

يقصد بتحليل مفردات الاختبار تحديد معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار، وتأتي أهمية هذه الخطوة من حيث كونها تعطي الباحث فكرة واضحة عن طريقة فهم الدارسين لمفردات الاختبار، كما أنها "تعد إحدى الوسائل المهمة والفاعلة في تحسين كفاية ونوعية أسئلة الاختبار" (الفتلاوي، 2004، 249).

والغرض من تحليل المفردات هو "اتخاذ قرار بأي المفردات نستبقي وأيهما نحذف من المقياس، أي إننا نريد في النهاية استبقاء مجموعة قوية من المفردات تعطينا درجة كلية أفضل في قياس التكوين الذي نريد قياسه" (أبو علام، 2006، 356).

ولتحديد هذه المعاملات قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث وعددهم (15) دارساً ودارسة وهم من الدارسين المنتسبين لدورة محو الأمية المقامة في مركز سبينه التابع لمحافظة القنيطرة ضمن

مركز التنمية الاجتماعية وهم الذين طبق عليهم البرنامج الحاسوبي المصمم وفق تقنية الوسائط المتعددة.

وذلك كي يتم حساب كل من زمن الاختبار ومعامل السهولة والصعوبة والتمييز والصدق والثبات للاختبار وقد تمت إجراءات التحقق وفق ما يلي:

1) – تحديد زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار بجمع زمن أول دارس سلم فيه ورقة الإجابة، وزمن آخر دارس سلم ورقة الإجابة، وتقسيم مجموع الزمنين على (2)، أي وفق ما يلي:

زمن الاختبار= زمن أول دارس سلم ورقة الإجابة + زمن آخر دارس سلم ورقة الإجابة /2

فوجد أنه يساوي **(42)** دقيقة.

2) – معامل السهولة:

يمثل حساب معامل السهولة لكل بند من البنود التي يضمها الاختبار الخطوة الأولى في عملية تحليل البنود، ومن المعلوم أن السؤال الأكثر سهولة أو الأكثر صعوبة لا يميز بين المفحوصين، وأفضل الأسئلة من حيث القدرة التمييزية هي الأسئلة التي يصل معامل سهولتها إلى (50%)، ومن الضروري لرفع القدرة التمييزية للبنود تجنب استعمال البنود ذات الصعوبة المتباينة تبايناً واسعاً ويفضل الاقتصار على البنود التي تتراوح معاملات سهولتها مابين 40% و 60%، ويمكن بغرض رفع مستوى الدافعية لدى المفحوصين الاحتفاظ ببعض البنود السهلة التي يمكن أن يبدأ بها الاختبار (مخائيل، 2001، 98).

وهو ما أشار إليه أبو ناهية 2004 بأنه يمكن قبول البنود التي تتراوح درجة سهولتها ما بين (10% – 90%) بشرط أن يكون معدل معاملات السهولة للاختبار ككل في حدود (50%) (نقلاً عن دار صالح، 2010، 93).

ولحساب معامل سهولة مفردات الاختبار اتبع القانون التالي:

$$\text{معامل سهولة السؤال} = \frac{\text{س}}{\text{ن}} \times 100$$

حيث س: عدد الطلاب الذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة.

ن: مجموع الطلاب

وللحصول على معامل الصعوبة يطرح معامل السهولة من واحد صحيح وفق القانون التالي:

معامل الصعوبة السؤال = 1 – معامل سهولة السؤال.

والجدول التالي (25) يوضح معامل سهولة وصعوبة مفردات الاختبار التحصيلي.

جدول رقم (25) معامل سهولة وصعوبة الاختبار التحصيلي

رقم السؤال		ص*	خ*	س*	ص*	رقم السؤال	
1	1-1	10	5	0.67	0.33	1-7	7
	2-1	8	7	0.53	0.47	2-7	
2	1-2	7	8	0.47	0.53	3-7	
	2-2	10	5	0.67	0.33	4-7	
	3-2	11	4	0.73	0.27	1-8	8
	4-2	10	5	0.67	0.33	2-8	
3	1-3	10	5	0.67	0.33	1-9	9
	2-3	11	4	0.73	0.27	2-9	
	3-3	10	5	0.67	0.33	3-9	
	4-3	11	4	0.73	0.27	4-9	
4	1-4	10	5	0.67	0.33	1-10	10
	2-4	8	7	0.53	0.47	2-10	
	3-4	9	6	0.60	0.40	3-10	
	4-4	11	4	0.73	0.27	4-10	
5	1-5	10	5	0.67	0.33	1-11	11
	2-5	11	4	0.73	0.27	2-11	
	3-5	10	5	0.67	0.33	1-12	12
	4-5	10	5	0.67	0.33	2-12	
6	1-6	9	6	0.60	0.40		
	2-6	10	5	0.67	0.33		
	3-6	9	6	0.60	0.40		
	4-6	10	5	0.67	0.33		

رقم السؤال		ص*	خ*	س*	ص*	رقم السؤال	

يتضح من نتائج الجدول أن معاملات السهولة تراوحت بين (0.27 و 0.73) وبلغ معامل السهولة للاختبار ككل (0.59) وهي معامل سهولة مناسبة وتقع في حدود معامل السهولة التي يوصي بها خبراء القياس.

3) – معاملات التمييز:

ولحساب معامل التمييز قام الباحث بترتيب أوراق إجابات العينة الاستطلاعية بدءاً بالعلامة العليا وانتهاءً بالعلامة الدنيا، ثم قسمت إلى نصفين وتم إبعاد علامة الدارس رقم 8 الذي يفصل بين المجموعتين ثم استُخدِم القانون التالي لحساب معاملات التمييز:

$$\text{م ت} = \frac{\text{س} - \text{ص}}{\text{م} \times \text{ن}} \times 100$$

حيث م ت : معامل التمييز، و (س) مجموع الدرجات التي حصلت عليها المجموعة العليا، و(ص) مجموع الدرجات التي حصلت عليها المجموعة الدنيا، و(م) مجموعة الدرجات المخصصة للسؤال، و(ن) عدد الأفراد في إحدى المجموعتين. والجدول التالي يوضح معامل التمييز لمفردات الاختبار التحصيلي.

جدول رقم (26) معامل تمييز مفردات الاختبار التحصيلي

رقم السؤال		المجموعة الدنيا = 7		المجموعة العليا = 7		معامل تمييز	رقم السؤال		المجموعة الدنيا = 7		المجموعة العليا = 7		معامل تمييز
		ص*	خ*	ص	خ				ص	خ	ص	خ	
1	1-1	3	4	6	1	0.43	7	1-7	3	4	5	-	0.29
	2-1	2	5	6	1	0.57		2-7	2	5	6	1	0.57
2	1-2	2	5	5	2	0.43		3-7	2	5	5	2	0.43
	2-2	3	4	7	-	0.57		4-7	3	4	7	-	0.57
	3-2	4	3	6	1	0.29	8	1-8	3	4	5	2	0.29
	4-2	3	4	6	1	0.43		2-8	1	6	6	1	0.71
3	1-3	3	4	6	1	0.43	9	1-9	1	6	4	3	0.43
	2-3	3	4	7	-	0.57		2-9	2	5	5	2	0.43
	3-3	3	4	6	1	0.43		3-9	1	6	4	3	0.43
	4-3	4	3	6	1	0.29		4-9	3	4	7	-	0.57
4	1-4	3	4	6	1	0.43	10	1-10	2	5	6	1	0.57
	2-4	3	4	5	2	0.29		2-10	2	5	6	1	0.57
	3-4	2	5	6	1	0.57		3-10	3	4	6	1	0.43
	4-4	3	4	7	-	0.57		4-10	3	4	6	1	0.43
5	1-5	3	4	6	1	0.43	11	1-11	2	5	6	1	0.57
	2-5	3	4	7	-	0.57		2-11	3	4	7	-	0.57
	3-5	3	4	7	-	0.57	12	1-12	3	4	7	-	0.57
	4-5	3	4	7	-	0.57		2-12	3	4	7	-	0.57
6	1-6	3	4	6	1	0.43	الدرجة الكلية = 0.48						
	2-6	3	4	6	1	0.29							
	3-6	3	4	5	2	0.29							
	4-6	3	4	7	-	0.57							

يتضح من الجدول (26) أن معاملات مفردات الاختبار التحصيلي تراوحت بين (0.29–0.71)، وهي معاملات تمييز مقبولة حسب معيار ديدرش، تدل على أن مفردات الاختبار تتمتع بقدرة تمييزية. وقد بلغ معامل تمييز الاختبار كلياً (0.48)، وهذا يدل على أن الاختبار يميز بشكل جيد بين أفراد العينة ذوي المستوى المنخفض وبين ذوي المستوى المرتفع.

ج – الصدق الذاتي:

ويحسب الصدق الذاتي من خلال الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار الذي بلغ (0.732) كما هو موضح بالفقرة القادمة، ولذلك فإن معامل الصدق الذاتي للاختبار بلغ (0.86)، وهو معامل صدق عال.

رابعاً– معامل ثبات الاختبار التحصيلي:

وللتحقق من ثبات الاختبار التحصيلي اتبع الباحث الطرائق الآتية:

آ – طريقة ألفا كرونباخ:

"وهي طريقة تتطلب حساب ارتباط البنود مع بعضها بعضا" (مخائيل، 2006، 195).

جدول (27) معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاختبار التحصيلي

الأداة	العينة	معامل ألفا كورنباخ
الاختبار التحصيلي للقراءة والكتابة الخاص بمحو الأمية	15	0.732

يتبين من الجدول (27) أن معامل ألفا كرونباخ للاختبار التحصيلي بلغ (0.724)، وهو معامل ثبات جيد، ويدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للبحث.

ب – طريقة الإعادة:

"وترتكز هذه الطريقة على حساب الثبات على تطبيق الاختبار الموضوع على عينة من المفحوصين، ثم إعادة تطبيقه على هذه العينة نفسها من المفحوصين بعد فترة تتراوح عادة من يوم واحد إلى بضعة أيام (وقد تمتد إلى عدد قليل من الأشهر في حالات)، وتتطلب في خطوة لاحقة حساب معامل الارتباط بين نتائج المفحوصين في التطبيق الأول، ونتائجهم في التطبيق الثاني للاختبار نفسه" (مخائيل، 2006، 269).

وقد تم تطبيق الاختبار التحصيلي على أفراد العينة الاستطلاعية مرة ثانية بعد مرور 18 يوماً من التطبيق الأول، وحسب درجاتهم الكلية في التطبيقين كما يتضح من الجدول (28):

جدول (28) درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الاختبار التحصيلي في التطبيقين الأول والثاني

رقم الطالب	درجات أفراد العينة في التطبيق الأول	درجات أفراد العينة في التطبيق الثاني
1	29	31
2	33	28
3	13	23
4	44	41
5	33	33
6	13	26
7	38	34
8	28	32
9	37	35
10	11	17
11	42	32
12	26	24
13	28	33
14	30	26
15	28	30

ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الدارسين في التطبيقين الأول والثاني على النحو الذي يظهر في الجدول التالي:

جدول (29) معامل ثبات اختبار تحديد المستوى وفق طريقة الإعادة

Correlations

		total1	total2
total1	Pearson Correlation	1	.837**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	15	15
total2	Pearson Correlation	.837**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	15	15

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

يتضح من الجدول (29) أن معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للاختبار التحصيلي قد بلغ (0.837)، وهو معامل ارتباط مرتفع كما أنه دال عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على ثبات نتائج الاختبار في التطبيقين واستقرارها.

تصحيح الاختبار:

جدول (30) سلم تصحيح الاختبار التحصيلي في صورته النهائية

رقم السؤال		الدرجة الدنيا	الدرجة العليا	رقم السؤال		الدرجة الدنيا	الدرجة العليا
1	1-1	0	2	7	1-7	0	1
	2-1	0	2		2-7	0	1
2	1-2	0	1		3-7	0	1
	2-2	0	1		4-7	0	1
	3-2	0	1	8	1-8	0	2
	4-2	0	1		2-8	0	2
3	1-3	0	1	9	1-9	0	1
	2-3	0	1		2-9	0	1
	3-3	0	1		3-9	0	1
	4-3	0	1		4-9	0	1
4	1-4	0	1	10	1-10	0	1
	2-4	0	1		2-10	0	1
	3-4	0	1		3-10	0	1
	4-4	0	1		4-10	0	1
5	1-5	0	1	11	1-11	0	2
	2-5	0	1		2-11	0	2
	3-5	0	1	12	1-12	0	2
	4-5	0	1		2-12	0	2
6	1-6	0	1	الدرجة الكلية للاختبار		48	
	2-6	0	1				
	3-6	0	1				
	4-6	0	1				

خامساً- الصورة النهائية للاختبار:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج العينة الاستطلاعية، وفي ضوء آراء السادة المحكمين أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (12) سؤالاً تمتعت بمعاملات سهولة وصعوبة وتمييز ومؤشرات صدق وثبات مناسبة، وأصبحت الدرجة الكلية للاختبار كله من (48) درجة، وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية، والملحق رقم (6) يوضّح الصورة النهائية لاختبار التحصيل.

4- مقياس اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار نحو تعلم القراءة والكتابة من خلال تقنية الوسائط المتعددة.

الاتجاه في الدراسة الحالية يمثل مجموعة الأفكار و المشاعر التي تولدت لدى الدارسين بصفوف محو الأمية نتيجة التعامل مع البرنامج المحوسب نحو استخدام الوسائط المتعددة في عملية تعليم القراءة والكتابة، التي يتم الاستدلال عليها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الدارس بعد إجابته على بنود أداة الاتجاهات المعدة لهذه الدراسة، و لأجل ذلك تم إعداد أداة قياس اتجاهات الدارسين نحو استخدام برنامج الوسائط المتعددة في عملية تعليمهم، وذلك بالرجوع إلى الأدبيات العلمية في قياس الاتجاهات وإلى اتجاهات الطلاب والدارسين نحو استخدام الحاسوب في التعليم بشكل عام واستخدام برمجية الوسائط المتعددة بشكل خاص.

ومن الدراسات التي أفاد منها الباحث:

- دراسة المناعي (2003) والتي بعنوان "استطلاع اتجاهات الطلاب نحو استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في تدريس مادة اللغة الإنجليزية".
- دراسة بدران (2008) بعنوان: "فاعلية برنامج محوسب لتعليم مهارات القراءة لعينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المحددة بالقراءة في الصف الثالث الأساسي".
- دراسة العرفج (2003) بعنوان: "الاتجاهات المتولدة لدى المعلم حول أثر استخدام برنامج الحاسوب في عملية التدريس".

1) - إعداد العبارات الأولية للاستبانة:

وتم ذلك من خلال تحديد المجالات التي تكون في مجموعها اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأمية نحو تعلم القراءة والكتابة بطريقة الوسائط المتعددة.

1) مجال الأهداف: الاتجاه نحو أهداف البرنامج، و يتمثل بعبارات تصف شعور الدارس نحو تحقيق أو عدم تحقق الأهداف المتوخاة من تعليم و تعلم القراءة والكتابة بالحاسوب.

2) مجال التفاعل و التنفيذ: و يتمثل بوصف اتجاه الدارس نحو إجراءات التفاعل و التنفيذ للبرنامج المحوسب إن كان يرى أنها مناسبة فيتقبلها، أو غير مناسبة فلا يوافق عليها، أو أن يبقى موقفه حيادياً منها.

3) مجال طريقة التقويم: و يتمثل بوصف اتجاه الدارس نحو طريقة التقويم ليبين رضاه عنها، أو معارضته لها، أو حياديته منها.

4) مجال الدافعية نحو التعلم: ويتمثل بعبارات تصف اتجاه الدارس نحو الرغبة في متابعة التعلم بهذه الطريقة، أو حياديته منها، أو عدم تقبلها.

5) مجال البدائل التربوية: و يتمثل بوصف اتجاه الدارس نحو البدائل التربوية، وهي الترتيبات و الإجراءات التي تأخذ بعين الاعتبار الفوائد المرجوّة من خلال بديل تربوي ملائم.

وتتألف الاستبانة من (42) عبارة، معدة بطريقة ليكرت لقياس اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأمية نحو تعلم القراءة والكتابة باستخدام برمجيات الوسائط المتعددة، وأمام كل عبارة ثلاث مستويات للإجابة على المستجيب أن يختار واحدة منها، هي: موافق ، محايد، غير موافق. واحتوت الاستبانة (24 عبارة موجبة و 16 عبارة سالبة)، والبنود الايجابية يشار إليها بالأرقام (1، 5، 6، 8، 9، 15، 16، 18، 19، 22، 23، 24، 25، 28، 29، 30، 31، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41)، أما العبارات السلبية فهي تحمل الأرقام (2، 3، 4، 7، 10، 11، 12، 13، 14، 17، 20، 21، 26، 27، 32، 33، 42). وتم الأخذ في الاعتبار عند القيام بعملية التحليل الإحصائي اختلاف البنود الايجابية والسلبية. وكانت طريقة تصحيح الإجابات على الشكل التالي:

جدول رقم (31) يوضح طريقة تصحيح إجابات المفحوصين

	موافق	محايد	غير موافق
درجات العبارات الايجابية	3	2	1
درجات العبارات السلبية	1	2	3

وقد تم إعطاء حكم تقويمي لنوع الاتجاه السائد ودرجته في كل بند من بنود الاستبانة بناء على قانون طول الفئة: (طول الفئة= المدى/عدد الفئات) (سلامة وأبو مغلي، 2002، 28)، وذلك وفق مفتاح التصحيح في الجدول (32):

جدول رقم (32) مفتاح تصحيح الاستبانة

المتغير	الدرجة الدنيا	الدرجة العليا	اتجاه سلبي	اتجاه حيادي	اتجاه إيجابي
البند	1	3	1 وأقل من 1.66	من 1.66 وأقل من 2.33	من 2.33 حتى 3
الاستبانة ككل	42	126	42 وأقل من 70	من 70 وأقل من 98	من 98 حتى 126

2) – صدق الأداة:

لحساب صدق الأداة قام الباحث بمايلي:

آ ــ صدق المحكمين:

بعد صياغة بنود الأداة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين الملحق رقم (2) من ذوي الاختصاصات التالية: قياس نفسي وتربوي – علم نفس، تقنيات تعليم، مناهج و طرائق تدريس، أصول تربية، لقياس صدق المحتوى، وذلك بهدف:

- الاسترشاد بآرائهم حول ما تضمنه المقياس.
- التأكد من ملائمة فقراته للأهداف المرجوة منه.
- تقويم وضوح التعليمات المرفقة بالمقياس.
- التأكد من سلامة اللغة ووضوحها.
- اقتراح ما يرونه مناسباً من تعديلات.

و في ضوء ملاحظات السادة المحكمين قام الباحث بتعديل بعض الفقرات التي حظيت بنسبة اتفاق معظم السادة المحكمين في ضرورة إعادة صياغتها، سواء أكانت في إضافة أو حذف بعض المفردات أم في تعديل صياغة بعض البنود، ومدى ارتباطها بالهدف الذي أعدت لأجله، والاتفاق على الاستبانة بصورتها النهائية، الملحق رقم (7) ويبين الجدول التالي (الجدول رقم 33) العبارات التي تم إعادة صياغتها أو إضافتها بعد التحكيم.

الجدول رقم (33) العبارات التي تم إعادة صياغتها أو إضافتها بعد تحكيم استبانة الاتجاهات.

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل	سبب التعديل
17	أشعر بأن تعلم القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب يقلل التفاعل بيننا وبين المعلم.	أشعر بأن تعلم القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب يقلل التفاعل بيني وبين المعلم.	أكثر دقة
37	أعتقد أن تعليم الأميين بهذه الطريقة يشجعهم على الاستمرار في التعامل مع الحاسوب.	أعتقد أن تعليم الأميين بالحاسوب يشجعهم على الاستمرار في التعامل مع أجهزة الحاسوب.	أكثر دقة
38	أرغب بتعلم جميع المواد بهذه الطريقة.	أرغب بتعلم جميع المواد عن طريق الحاسوب.	أكثر دقة
41		تدفعني التصميمات التي تتبع إجابتي على كل سؤال في البرنامج التعليمي للمزيد من التعلم.	إضافة
42		أشعر بأن تعلم القراءة والكتابة بالحاسوب يقلل التفاعل بيني وبين زملائي المتعلمين.	إضافة

ب – دراسة ثبات الاستبانة:

جرى التحقق من ثبات استبانة اتجاهات الدارسين في صفوف محو الأمية وتعليم الكبار باستخدام الطرق التالية:

1ً – الصدق الذاتي:

ويحسب الصدق الذاتي من خلال الجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة الذي بلغ (0.934) كما هو موضح بالفقرة القادمة، ولذلك فإن معامل الصدق الذاتي للأداة بلغ (0.966)، وهو معامل صدق عال.

2ً– الاتساق الداخلي للأداة:

حيث جرى تطبيق الأداة على عينة مؤلفة من (15) دارساً ودارسة من المنتسبين لصفوف محو الأمية (دورة محو الأمية المقامة في مركز سبينه التابع لمحافظة القنيطرة ضمن مركز التنمية الاجتماعية والذين طبق عليهم البرنامج الحاسوبي المصمم وفق تقنية الوسائط المتعددة)، ثم جرى حساب معامل الثبات إلفا كورنباخ بهدف التأكد من درجة ثبات عبارات الأداة وبلغت قيمة الثبات الداخلي (0.934) مما يشير إلى اتساق عالي للأداة وهي دالة عند مستوى دلالة 0.01 كما هو موضح بالجدول رقم (34):

جدول رقم (34) يوضح قيمة معامل الاتساق الداخلي للعبارات إلفا كورنباخ

الأداة	العينة	معامل إلفا كورنباخ
استبانة اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار نحو تعلم القراءة والكتابة بالحاسوب (من خلال تقنية الوسائط المتعددة).	15	0.934

يتضح من الجدول رقم(34) أن قيمة معامل الاتساق الداخلي للعبارات إلفا كورنباخ هي (0.934) وهي عالية وهذا يدل على أن الأداة تتصف بدرجة مناسبة من الثبات.

3ً– الثبات بطريقة الإعادة:

تم تطبيق الأداة على عينة مؤلفة من(15) دارس ودارسة من المنتسبين لصفوف محو الأمية، وأُعيد تطبيق الأداة على العينة نفسها بعد مرور 18 يوم من التطبيق الأول وذلك بهدف حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد تبين أن قيمة بيرسون بلغت (0.851) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01–0.05) لأن قيم الاحتمالات هي أصغر من (0.05)، وتدل هذه القيم على

ثبات مرتفع للأداة، مما يعني ثبات الأداة وعدم تأثرها بعامل الوقت، وكذلك صلاحيتها للاستخدام، والجدول رقم (35) يوضح معاملا الارتباط:

جدول رقم (35) يوضح معاملات ارتباط بيرسون لاستبانة اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأمية نحو استخدام الوسائط المتعددة

Correlations

		التطبيق.الأول	التطبيق.الثاني
التطبيق.الأول	معامل الارتباط بيرسون	1	.851**
	القيمة الاحتمالية		.002
	العينة	17	17
التطبيق.الثاني	معامل الارتباط بيرسون	.851**	1
	القيمة الاحتمالية	.002	

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

يتضح من الجدول رقم (35) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.851) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01– 0.05) وهذا يدل على أن الأداة تتصف بدرجة عالية من الثبات وبذلك أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

وبعد التأكد من صدق جميع أدوات البحث وثباتها وحصول الباحث على كتاب تسهيل مهمة من الجهات المعنية الملحق رقم (3) أصبحت جاهزة للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

الفصل الخامس

نتائج البحث (عرضها وتفسيرها)

جدول رقم (36) يبين أهم الرموز والمصطلحات الإحصائية المستخدمة في البحث

الرمز المستخدم	يشير إلى
Between Groups	بين المجموعات
Confidence Interval %95	احتمال ثقة 0.095
Confidence Interval of the Difference %95	احتمال ثقة بالفرق 0.095
**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)	ارتباط دال 0.01
*Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)	ارتباط دال 0.05
Correlations	معامل الارتباط
P = Sig. (2-tailed)	قيمة الاحتمال (الدلالة)
α = 0.05 – 0.01	مستوى الدلالة
Dependent Variable	متغير تابع
Descriptive Statistic	إحصاء وصفي
df	درجة الحرية
Dunnett t (2-sided)	اختبار دونيت (التباين)
Equal variances assumed	افتراض تساوي التباين
Equal variances not assumed	افتراض عدم تساوي التباين
F	التباين
Graph	مخطط بياني
Group Statistic	إحصائيات المحموعة
Homogeneous Subsets	اختبارت فرعية متجانسة
Independent Samples Test	ت ستودنت للعينات المستقلة
Levene's Test for Equality of Variances	اختباراليفين لتحديد قيمة f (السطر الأول أو الثاني)
Lower	أدنى
Lower Bound	الحد الأدنى
Mean	المتوسط
Mean Difference	متوسطات الفرق
Mean Square	متوسطات المربعات
Multiple Comparison	مقارنات متعددة
N	عدد أفراد العينة
Oneway ANOVA	تحليل التباين
Pearson Correlation	معامل ارتباط بيرسون
Percent Norms	النسبة المئوية
Post Hoc Tests	مركز الاختبارات
Scheffe	اختبار شيفيه (التباين)
Sig.	مستوى الدلالة
Sig. (2-tailed)	مستوى الدلالة (اتجاهين)
Std. Deviation	الانحراف المعياري
Std. Error	الخطأ المعياري
Std. Error Difference	الخطأ المعياري للفروق
Std. Error Mean	الخطأ المعياري للمتوسط
Subset for alpha = .05	اختبارات فرعية عند مستوى 0.05
Sum of Squares	مجموع مربعات التباين
t	ت ستودنت
*The mean difference is significant at the .05 level	متوسط الفرق ذو دلالة
Total	مجموع
T-Test	ت ستودنت
t-test for Equality of Means	ت ستودنت للمتوسطات المتساوية
Upper	أعلى
Upper Bound	الحد الأعلى
Within Groups	داخل المجموعات

أولاً- تمهيد

تمّ إجراء اختبار تحديد مستوى للتأكّد من تكافؤ كلٍّ من المجموعتين التجريبيّة بشقيّها (تجريبية ذكور وتجريبية إناث) والضابطة (ضابطة ذكور وضابطة إناث) كما ورد في الصفحة رقم (63)، ومن ثمّ تمّ إجراء روز بعدي للتأكّد من الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك بعد تعلّم المجموعتين بالطريقة (التقليدية للمجموعة الضابطة) و (تقنية الوسائط المتعددة للمجموعة التجريبية).

ثانياً- نتائج البحث وتفسيرها:

يستند هذا البحث إلى فرضية رئيسة وهي أنّ محو الأميّة بتقنية الوسائط المتعددة يؤدّي إلى تحسّن في تحصيل المتعلمين بمادة القراءة والكتابة مقارنة بالطرائق التقليديّة.

ويتفرّع عن هذه الفرضيّة الفرضيات الآتية:

1 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على الاختبار التحصيلي.

وللتحقّق من صحة الفرضيّة استُخرجت المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية على اختبار التحصيل، واستخدم اختبار "T" لتعرّف دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء الدارسين والدارسات في اختبار التحصيل المباشر لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة حسب طريقة التدريس كما هو موضح في الجدولين رقم (37) و (38).

الجدول رقم (37) متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل

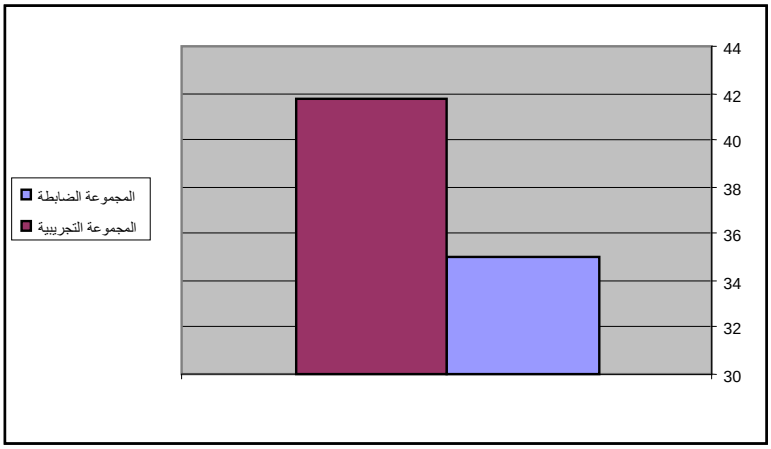
Group Statistics

	group	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
فروق الضابطة والتجريبية الرئيسية	المجموعة الضابطة	30	35.00	6.091	1.112
	المجموعة التجريبية	30	41.80	3.764	.687

الجدول رقم (38) الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
total	Equal variances assumed	10.994	.002	-5.202-	58	.000	-6.800-	1.307	-9.417-	-4.183-
	Equal variances not assumed			-5.202-	48.326	.000	-6.800-	1.307	-9.428-	-4.172-



الشكل رقم (5) الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل

يتبيّن لنا من الجدولين رقم (37) و (38) أن (0.05) = α > P بالنسبة للفروق بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة، وهذا يعني رفض الفرضيّة لتصبح النتيجة:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية وبين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في الأداء على الاختبار التحصيلي. وهذه الفروق المشاهدة هي لصالح العيّنة التجريبية.

ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة إلى أن الدارسين قد أظهروا حماساً واضحاً، وأن دافعيتهم قد ازدادت نحو التعلم مقارنة مع الدارسين بالطريقة التقليدية، كما أن الدارسين قد تفوقوا على أنفسهم واجتازوا عنصر الخوف من التعامل مع تقنية الحاسوب، وهذا ما قد يكون دفعهم إلى التركيز بشكل أكبر على التعلم، وبالتالي إلى تثبيت المعلومات التي يحصلون عليها، ومن الجدير بالذكر أن الحاسوب يراعي الفروق الفردية في سرعة التعلم

لدى المتعلمين من حيث وجود خاصية إعادة الجملة أو الكلمة أو المقطع سمعياً وبصرياً، الأمر الذي يكون قد ساهم في تفوق المجموعة التجريبية على زملائهم في المجموعة الضابطة. وهو ما يتفق مع رأي كيربي الذي نصح باستخدام الصيغ اللفظية والبصرية معاً، لأن هذا يساعد على خلق روابط مرجعية وفق ما أطلق عليه كيربي "التعليم المشترك"، والذي هو عملية توسيعية تزيد الروابط بين الرموز وتساعد على المعالجة الأعمق للمعلومات (آدم، 2006، 325).

وكذلك قد يكون لخاصية التفاعلية التي وفرتها بيئة البرنامج دور في تفوق المجموعة التجريبية على أقرانهم في المجموعة الضابطة؛ فوجود بيئة اتصال ثنائية الطرفين سمحت للمتعلم بدرجة من الحرية ليتحكم في معدل عرض محتوى المادة حسب المعدل الذي يناسبه، وقد يعزى هذا التفوق إلى دور عملية التعزيز التي وفرها البرنامج، حيث إن حصول المتعلم على تعزيز فوري لإجابته بالصوت والحركة يشكل بدوره عنصراً داعماً لدى الدارس في عملية التعلم.

كما يعزو الباحث هذا النجاح للبرنامج إلى عوامل أخرى أهمها: تقديم محتوى الوحدة المستهدفة وصياغة خبراتها وأنشطتها وتدريباتها بأسلوب فعال ومشوق (صوت، حركة، مقاطع فيديو، رسوم متحركة، صورة) يبعد الدارسين عن الأسلوب التقليدي ألا وهو السرد والتلقين، كما أنه يقلل من داء اللفظية، ويزيد من تفاعل الدارس في عملية تعلمه بحيث يصبح مشاركاً بدلاً من المتلقي.

ومن العوامل الأخرى التي ساهمت في زيادة تحصيل الدارسين، هو الرغبة القوية لديهم في هذه المرحلة العمرية لتعلم بعض مهارات الحاسوب ولو بأبسط صورة، وهو الأمر الذي وفره البرنامج الذي تعلم به الدارسون حيث بدأ الدارس بالتنقل بين محتويات البرمجية بنفسه.

وتتفق النتيجة مع نتائج عدد كبير من الدراسات منها (بني دومي 2009، محمد حسنين 2006، العسلي 2006، فهمي وآخرون 2006، نجوى فوزي 2005، العمري 2003، الشربتي وآخرون 2001، Arjette, Karemaker, et, al, 2010، Bruce B. Cohen, 2007، Lucia Robinson, Nemeth. 2006، AUC research Center, 2004، Tata, 2002، Cynthia Johnston, 1996) والتي توصلت جميعها إلى تفوق المجموعة التجريبية التي تعلمت من خلال الحاسوب على المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية.

2 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار تحصيل الكتابة.

وللتحقّق من صحة الفرضيّة استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية على بنود اختبار تحصيل الكتابة، واستخدم اختبار "T" لتعرّف دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء الدارسين والدارسات في الاختبار البعدي المباشر لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة حسب طريقة التدريس كما هو موضح في الجدولين رقم (39) و (40).

الجدول رقم (39) متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تحصيل الكتابة

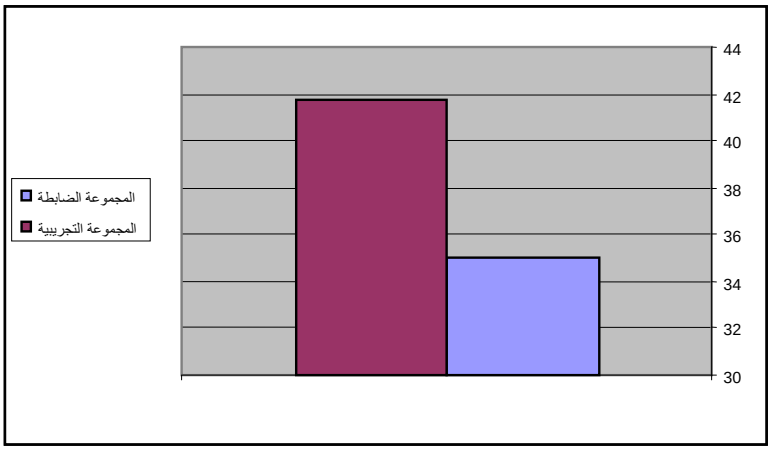
Group Statistics

	group	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
اختبار الكتابة	الضابطة	30	25.83	4.379	.800
	التجريبية	30	31.07	2.947	.538

الجدول رقم (40) الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تحصيل الكتابة

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Total writing	Equal variances assumed	9.994	.002	-5.430-	58	.000	-5.233-	.964	-7.162-	-3.304-
	Equal variances not assumed			-5.430-	50.796	.000	-5.233-	.964	-7.168-	-3.298-



الشكل رقم (5) الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل

يتبيّن لنا من الجدولين رقم (39) و (40) أن (0.05) = $P < \alpha$ بالنسبة للفروق بين أداء المجموعة التجريبيّة وأداء المجموعة الضابطة وهذا يعني رفض الفرضيّة لتصبح النتيجة **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية وبين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار تحصيل الكتابة، وهذه الفروق المشاهدة هي لصالح العيّنة التجريبية.**

ويعزو الباحث سبب تفوق المجموعة التجريبية التي تعلمت بتقنية الوسائط المتعددة على المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية إلى:

1 – الحرية الممنوحة للدارس في بيئة البرنامج وذلك من خلال اختيار النوع الذي يناسب قدراته وإمكاناته في الإجابة عن أسئلة التدريبات، حيث إن وجود خاصية (الطباعة) تمكن الدارس من الإجابة عن أسئلة التدريبات بالطريقة اليدوية الكتابية إن أراد الدارس أن يجيب بالقلم والورقة، كما بإمكانه أن يجيب عن الأسئلة بطريقة تفاعلية الكترونية والحصول على التعزيز الفوري، وبذلك حصل أفراد المجموعة التجريبية على طريقتين في تعلم مهارات الكتابة واختاروا ما يناسب قدراتهم وإمكاناتهم.

2 – قد يكون لمشاركة جميع الدارسين في الإجابة عن التدريبات كل على حده دور في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، ففي الصفوف التقليدية في أثناء سير العملية التعليمية يتم حل التدريب من قبل دارس أو دارسين اثنين أو خمسة دارسين كحد أعلى على السبورة أمام الجميع، وهو أمر لا يتيح المشاركة لجميع الدارسين في الإجابة عن التدريبات؛ وذلك بسبب اكتظاظ الصفوف التقليدية، فمشاركة الجميع بحل التدريبات يتطلب زمن أكبر من الزمن المخصص للحصة الدرسية. بينما في المجموعة التجريبية تتم مشاركة جميع الدارسين في الإجابة عن التدريبات بطريقة تفاعلية الكترونية وبزمن أقل، ومن هنا قد يكون الدارس في المجموعة التجريبية قد اكتسب مهارات كتابية أعلى من المجموعة الضابطة كونه قد تفاعل بشكل شخصي ومباشر مع التدريبات وأجاب بنفسه عليها وتلقى التعزيز المباشر على إجابته.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج عدد من الدراسات منها (بني دومي 2009، محمد حسنين 2006، العسلي 2006، الجامعة الأمريكية بالقاهرة AUC research Center, 2004، دراسة واتس و لويد Watts & Lloyd 2001).

وتختلف مع دراسة أرجيت كيرميكر وآخرون Arjette, Karemaker, et, al 2008 والتي توصلت إلى تفوق المجموعة الضابطة على المجموعة التجريبية في الإدراك الكتابي، وقد يعود سبب الاختلاف إلى اختلاف العينة حيث طبقت الدراسة على أطفال بعمر

من 5-6 سنوات، بينما في الدراسة الحالية هم من الأميين الكبار، وقد يُدرك الدارس الكبير الكلمة أكثر من الطفل في تلك المرحلة العمرية، وقد يكون للطريقة المتبعة في هذه الدراسة دور أيضاً في ذلك.

3 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار تحصيل القراءة.

الجدول رقم (41) متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تحصيل القراءة.

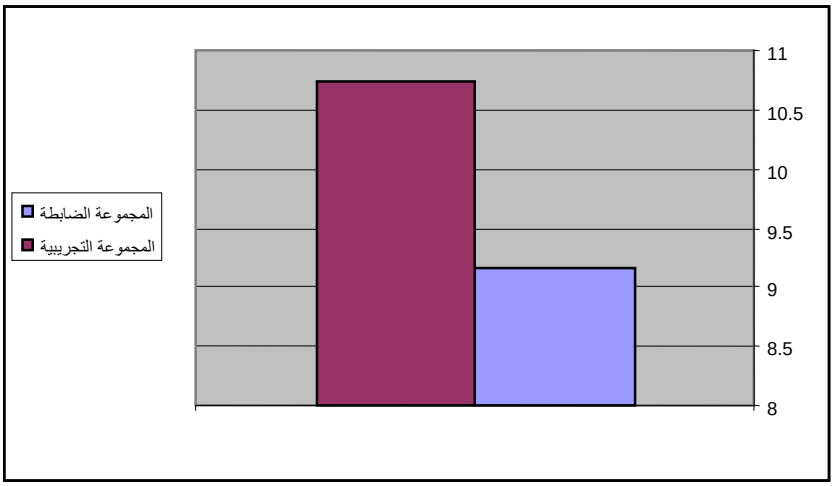
Group Statistics

	group	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
اختبار القراءة	المجموعة الضابطة	30	9.17	2.019	.369
	المجموعة التجريبية	30	10.73	1.230	.225

الجدول رقم (42) الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تحصيل القراءة

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
اختبار القراءة	Equal variances assumed	14.582	.000	-3.630-	58	.001	-1.567-	.432	-2.431-	-.703-
	Equal variances not assumed			-3.630-	47.923	.001	-1.567-	.432	-2.434-	-.699-



الشكل رقم (7) الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تحصيل القراءة

يتبيّن لنا من الجدولين رقم (41) و (42) أن (0.05) = α > P بالنسبة للفروق بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة على اختبار تحصيل القراءة وهذا يعني رفض الفرضيّة لتصبح النتيجة **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار تحصيل القراءة. و هذه الفروق المشاهدة هي لصالح العيّنة التجريبية.**

ويعزو الباحث سبب تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار تحصيل القراءة إلى الطريقة التي تعلمت بها كل من المجموعتين، حيث في المجموعة التجريبية بإمكان الدارس الاستماع إلى نطق الكلمة منفردة أو الجملة مجتمعة عدة مرات مع تغير في لون الكلمة المستهدفة، وفي ذلك تمييز للكلمة عن غيرها، وبالتالي قد تترسخ في ذهن الدارس بشكل أفضل كونها تميزت عن غيرها، كما بإمكانه إعادة سماع نطقها السليم في أي وقت يريد ودون أن يشعر بالحرج أو الخجل من أحد أو من الجهل بالقراءة "ونظراً لما لتكنولوجيا الحاسوب من إمكانيات هائلة في عرض المعلومات والنصوص والصور والرسوم بطريقة مناسبة لمحو الأمية وحسب قدراتهم وإمكاناتهم؛ فإنه بالإمكان استخدام هذه التقنية لتعليم الكبار القراءة والكتابة، ومساعدتهم في التعلم، والاستفادة منها دون الشعور بالحرج أو الإهانة من الأمية التي يعانون منها" (صيام وآخرون، 2010، 293).

والحاسوب، كما يوصف، معلم صبور لذلك بإمكان الدارس تكرار الكلمة أو الجملة أو الدرس وحسب سرعته وقدراته وفي ذلك مراعاة للفروق الفردية التي تنادي بها معظم طرائق التدريس.

وقد يعزى تفوق المجموعة التجريبية إلى الطريقة التي عرض بها الدرس حيث يتم عرض الجملة القرائية بالتزامن مع ظهور الصورة المعبرة عنها "يتعلم الطلاب عندما تعرض الكلمات والصور الموافقة لها بشكل متزامن أفضل مما يتعلمون عندما تعرض بشكل متتابع" (ماير، 2004، 356).

وتتفق نتيجة البحث مع نتائج عدد كبير من الدراسات منها (بني دومي 2009، فهمي وآخرون 2006، فوزي 2005، أرجيت كيرميكر وآخرون Arjette, Karemaker, et, al, 2010، واكر و ماكارسو Walker & Macaruso 2008، بروس كوهين Bruce B. Cohen, 2007، بروكس وآخرون Brooks et al, 2006، لوسيا روبينسون نيميث Lucia Robinson, Nemeth. 2006، الجامعة الأمريكية بالقاهرة AUC research Center, 2004، تاتا Tata, 2002، سيجرز و فيرهوفين Segers & Verhoeven 2002 ، سينثيا

جونستون Cynthia Johnston, 1996)، والتي توصلت جميعها إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبارات القراءة.

وبما أن الدراسة الحالية استهدفت عينة الأميين والذين يجهلون أبسط مهارات القراءة والكتابة، فإن الباحث يتفق مع النتيجة التي خلصت إليها دراسة Arjette, Karemaker, et, al, 2010 والتي خلصت إلى نتيجة مفادها أن الوسائط المتعددة مفيدة للقراء المبتدئين.

4 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء على اختبار التحصيل تبعاً لمتغير الجنس.

الجدول رقم (43) متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل تبعاً للجنس

Descriptives

Total

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	Between-Component Variance
						Lower Bound	Upper Bound			
ذكور ضابطة		15	33.27	5.788	1.494	30.06	36.47	25	42	
إناث ضابطة		15	36.73	6.076	1.569	33.37	40.10	28	45	
ذكور تجريبية		15	40.40	3.661	.945	38.37	42.43	34	46	
إناث تجريبية		15	43.20	3.427	.885	41.30	45.10	35	47	
Total		60	38.40	6.079	.785	36.83	39.97	25	47	
Model	Fixed Effects			4.888	.631	37.14	39.66			
	Random Effects				2.164	31.51	45.29			17.130

الجدول (44) تباين المجموعات التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل تبعاً لمتغير الجنس

ANOVA

Total

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
بين المجموعات	842.533	3	280.844	11.755	.000
داخل المجموعات	1337.867	56	23.890		
Total	2180.400	59			

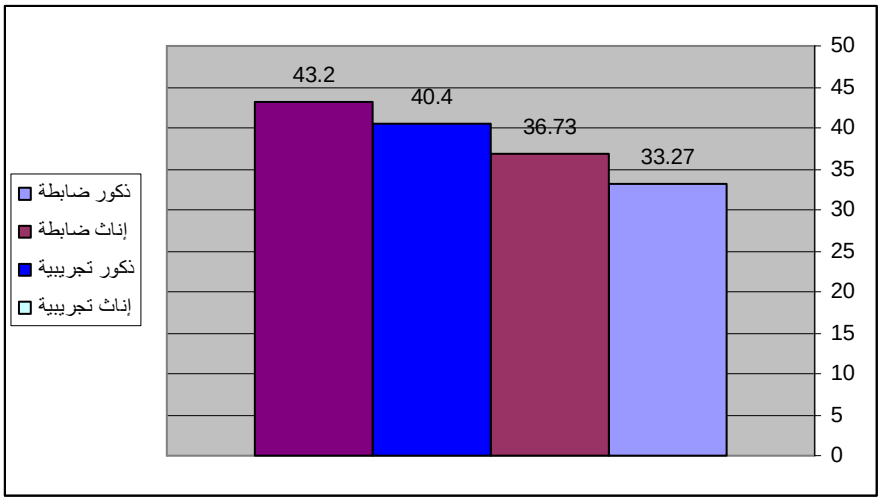
الجدول (45) اختبار الفروق بين المجموعات في اختبار التحصيل تبعاً لمتغير الجنس

Multiple Comparisons

Total Scheffe

(I) sex	(J) sex	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
ذكور ضابطة	إناث ضابطة	-3.467-	1.785	.298	-8.61-	1.68
	ذكور تجريبية	-7.133-*	1.785	.003	-12.28-	-1.99-
	إناث تجريبية	-9.933-*	1.785	.000	-15.08-	-4.79-
إناث ضابطة	ذكور ضابطة	3.467	1.785	.298	-1.68-	8.61
	ذكور تجريبية	-3.667-	1.785	.250	-8.81-	1.48
	إناث تجريبية	-6.467-*	1.785	.008	-11.61-	-1.32-
ذكور تجريبية	ذكور ضابطة	7.133*	1.785	.003	1.99	12.28
	إناث ضابطة	3.667	1.785	.250	-1.48-	8.81
	إناث تجريبية	-2.800-	1.785	.488	-7.94-	2.34
إناث تجريبية	ذكور ضابطة	9.933*	1.785	.000	4.79	15.08
	إناث ضابطة	6.467*	1.785	.008	1.32	11.61
	ذكور تجريبية	2.800	1.785	.488	-2.34-	7.94

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.



الشكل رقم (8) الفروق بين المجموعات في اختبار التحصيل تبعاً لمتغير الجنس

يتبيّن لنا من هذه الجداول أن (0.05) = α > P بالنسبة للفروق بين أداء المجموعة التجريبيّة وأداء المجموعة الضابطة على اختبار التحصيل، وهذا يعني رفض الفرضيّة لتصبح النتيجة **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار التحصيل تبعاً لمتغيّر الجنس. و هذه الفروق المشاهدة هي لصالح إناث العيّنة التجريبية.**

ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة إلى اهتمام الإناث بشكل البرنامج وطريقة التعزيز والأسلوب المشوق، وقد يكون لدى الإناث دافع أكبر من الذكور نحو التعلم كونها أماً و تجلس الوقت الأكبر ضمن المنزل ولرغبتها بأن تكون متابعة لأطفالها في شؤون التعلم، وربما يعود سبب ذلك إلى اهتمامهن وانضباطهن داخل الصف، حيث تتميز الإناث بالانتباه والانضباط والتفاعل أكثر من الذكور، فالظروف الاجتماعية تفرض على الفتاة والأنثى بشكل عام أن تظهر استحساناً اجتماعياً أكثر من الذكور من خلال الانضباط والاستجابة للحصول على الرضا والقبول الاجتماعي، كما أن دافعية الإناث للتعلم والتفاعل مع البرنامج قد تكون أكثر من الذكور من أجل تحقيق الذات ولتواجه بذلك الآراء الاجتماعية التي تقول إن هناك فروقاً لصالح الذكور.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (فوزي 2005) والتي توصلت إلى النتيجة ذاتها بوجود فروق لصالح عينة الإناث التجريبية.

وتختلف مع نتائج كل من (النجار 2008، أمين فهمي وآخرون 2006) والتي توصلت لوجود فروق لصالح عينة الذكور التجريبية.

كما تختلف مع نتائج كل من (بني دومي 2009، Ellen Wyllie Wydra, 2001، Cynthia Johnston, 1996) والتي توصلت لعدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة تبعاً لمتغير الجنس.

5 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طريقة التعليم التقليدي وطريقة الوسائط المتعددة تعزى لمتغير الوقت المستغرق في التعليم (اختصار زمن التعلم).

الجدول رقم (46) الزمن المستغرق بالتعلم بالدقائق للمجموعتين التجريبية والضابطة

		أجزاء الدرس بالدقائق للمجموعة التجريبية							أجزاء الدرس بالدقائق للمجموعة الضابطة			مجموع زمن التجريبية	مجموع زمن الضابطة	الفرق بين الطريقتين
رقم الدرس	عنوان الدرس	مواقف	قراءة جمل الدرس	مفردات أو حروف	تدريبات تفاعلية ويدوية كتابية	كتابة الكلمات والحروف على الورق أو دفتر الكتابة	مجموع الوقت المستغرق لتوزيع الصفحات المطبوعة وتصويب الأخطاء	إثارة	المناشط	تقويم مرحلي ونهائي وتدريبات كتابية				
1	جابر أبو زياد	4	7	6	12	–	5	5	25	15		34	45	11
2	تجريد وكتابة حرف الألف	4	8	7	17	15	5	10	55	25		56	90	34
3	تجريد وكتابة حرف الدال	4	8	8	18	15	6	10	55	25		59	90	31
4	قال زياد	4	7	6	11	-	5	5	25	15		33	45	12

5	تجريد وكتابة حرف الباء	4	8	8	19	12	15	7	10	55	25	61	90	29
6	قطف الزيتون	4	7	6	12	-	5	5	5	25	15	34	45	11
7	تجريد و كتابة حرف الواو	4	9	8	19	15	7	10	55	25	62	90	28	
8	المغرور	4	8	9	11	-	5	5	5	25	15	37	45	8
9	تجريد و كتابة حرف الميم	4	8	8	19	15	7	10	55	25	61	90	29	
10	ولدي زياد	4	7	7	12	-	5	5	5	25	15	35	45	10
11	تجريد وكتابة حرف الياء	4	7	8	22	15	7	10	55	25	63	90	27	
12	ابن النفيس	4	7	7	11	–	5	5	5	25	15	34	45	11
13	تجريد وكتابة حرف السين	4	8	8	19	15	7	10	55	25	61	90	29	
												630	900	270

الجدول (47) متوسط زمن التعلم للمجموعتين التجريبية والضابطة

Group Statistics

المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التجريبية	13	46.38	13.232	3.670
الضابطة	13	69.23	23.349	6.476

الجدول (48) الفروق بين متوسط زمن التعلم للمجموعتين التجريبية والضابطة.

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
total	Equal variances assumed	173.438	.000	-3.069-	24	.005	-22.846-	7.444	-38.209-	-7.483-
	Equal variances not assumed			-3.069-	18.987	.006	-22.846-	7.444	-38.426-	-7.266-

نلاحظ من الجدول (46) أنّ المجموع الكلي لزمن الدروس في المجموعة الضابطة قد بلغ (900) دقيقة، وأنّ المجموع الكلي لزمن الدروس في المجموعة التجريبية قد بلـــغ (630) دقيقة، وأنّ الفرق بين زمن الضابطة وزمن التجريبية قد بلغ (270) دقيقة لصالح المجموعـــة التجريبية، أي بتوفير زمن ما نسبته (30%).

وبالنظر إلى الجدولين رقم (47) و (48) نلاحظ أن قيمة (0.05) = α > P بالنسبة للفروق بين زمن تعلّم المجموعة الضابطة وزمن تعلم المجموعة التجريبية لصالح المتوســط

الأكبر وهي المجموعة الضابطة. وبما أنّ الفرق في اختصار زمن التعلّم جاء لصالح المجموعة التجريبية وهي المتوسط الأقل بالتالي نرفض الفرضية لتصبح **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طريقة التعليم التقليدي وطريقة الوسائط المتعددة تعزى لمتغير الوقت المستغرق في التعليم لصالح المجموعة التجريبية.**

ويعزو الباحث سبب اختصار زمن التعلم بالنسبة إلى المجموعة التجريبية إلى تفاعل الدارسين مع طبيعة البرنامج وعدم انشغالهم بأمور خارجية أو أي مؤثرات أخرى واندماجهم مع ما يعرض على شاشة الحاسوب، كذلك وضوح العمل المطلوب من خلال التنظيم والترتيب والتتابع في بيئة البرنامج ومن خلال الصوت المصاحب للفكرة المستهدفة، وأيضاً عدم إهدار الوقت في إعادة الشرح وتصويب أخطاء الدارسين كون البرنامج يوفر التغذية الراجعة للدارس نفسه مباشرة فيصوب بنفسه المطلوب منه وينتقل للفكرة الأخرى أو التدريب التالي، وقد يكون لخاصية التفاعلية الموجودة في البرنامج دور في تسريع عملية التعلم، حيث أشار نجار Najjar ومن خلال ملاحظة نتائج عدد من الدراسات "أن الناس يتعلمون المادة بشكل أسرع ويبدون الرضا لآلية التعلم عندما تكون مرتبطة بجو من التفاعلية" (Najjar, 1996, 130).

إن توفير زمن تعلم بنسبة (30%) في هذه الدراسة هو نتيجة منطقية لدى مقارنته بنتائج عدد كبير من الدراسات استخدمت الحاسوب أو الوسائط المتعددة في العملية التعليمية ففي دراسة قام بها كوليك وويليامز عام (1983) سجلت نسبة 39% في توفير وقت التعلم (135 دقيقة باستخدام وسائل التعليم الحاسوبية مقابل 220 دقيقة للتعلم بواسطة الصفوف التقليدية).

وكذلك كوليك و شفالب (1986) قاموا بتحليل 13 دراسة استخدم فيها الطلاب الحاسوب في العملية التعليمية؛ فوجدوا أن الحاسوب يوفر زمن تعلم نسبته 71% مقارنة بطلاب التعليم التقليدي.

وأيضاً بمقارنة تضمنت 8 دراسات قام بها كل من كوليك و كوهين (1980) أوجدت أن التعليم بوساطة الحاسوب تستغرق حوالي 2.25 ساعة في الأسبوع بينما التعليم بوساطة الوسائل التقليدية يستغرق 3.5 ساعة في الأسبوع، أي توفير زمن تعلم بنسبة 36% من الوقت الذي تحتاجه المجموعة التقليدية (Najjar, 1996, 131).

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج عدد من الدراسات منها (دراسة مركز أبحاث الجامعة الأمريكية بالقاهرة AUC research Center, 2004) والتي توصلت إلى أن المجموعة التجريبية تعلمت المقرر خلال فترة شهرين مقابل 3 أشهر للمجموعة الضابطة، وتتفق

مع دراسة (تاتا Tata, 2002) والتي توصلت إلى أن التعلم بالوسائط المتعددة يستغرق ثلث الزمن الذي تتطلبه الطرق التقليدية.

وتختلف مع دراسة (ويدرا Wydra, 2001) والتي توصلت إلى أن زمن تعلم التجريبية أطول من زمن تعلم الضابطة بنسبة 16.775 علماً بأن نسبة اكتساب التعلم كانت لصالح التجريبية بأكثر من 169 مرة.

6 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس الاتجاهات تبعاً لمتغير الجنس.

وللتحقّق من صحة الفرضيّة استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية على مقياس الاتجاهات، واستخدم اختبار "T" لتعرف دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء الدارسين والدارسات على المقياس وكما هو موضح فيما يلي:

الجدول رقم (49) متوسط درجات المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس الاتجاهات

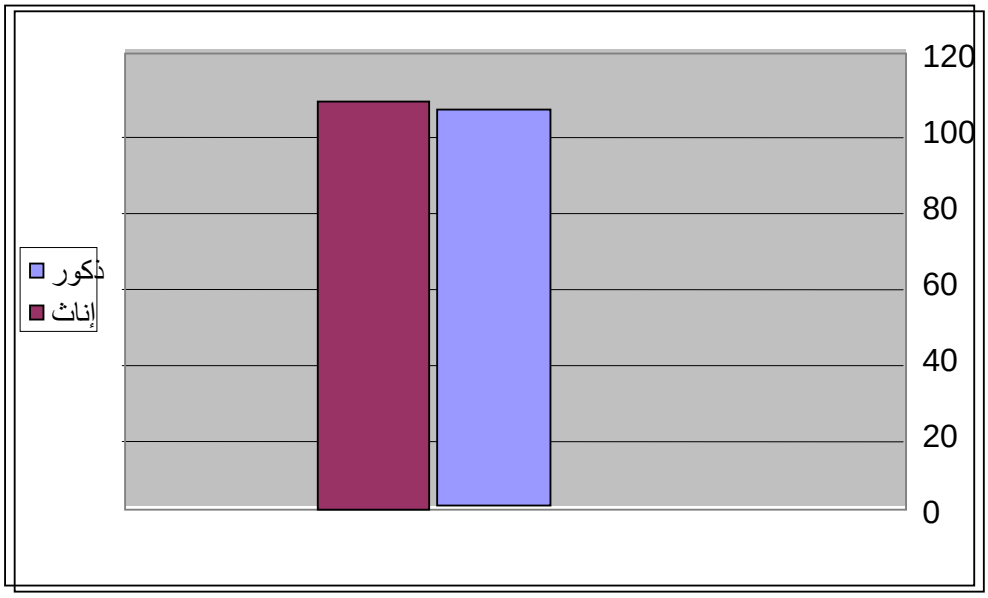
Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
total	ذكور	15	104.40	5.011	1.294
	إناث	15	107.13	3.944	1.018

الجدول رقم (50) الفروق بين درجات المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس الاتجاهات

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
total	Equal variances assumed	.918	.346	-1.660-	28	.108	-2.733-	1.647	-6.106-	.639
	Equal variances not assumed			-1.660-	26.533	.109	-2.733-	1.647	-6.115-	.648



الشكل رقم (9) الفروق بين درجات المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس الاتجاهات

يتبيّن لنا من هذه الجداول أن (0.05) = α < P بالنسبة للفروق بين أداء المجموعة التجريبيّة على مقياس الاتجاهات وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس الاتجاهات تبعاً لمتغير الجنس.**

ويعزو الباحث سبب عدم وجود فروق في اتجاهات كل من الذكور والإناث حول التعلم بتقنية الوسائط المتعددة إلى عدم وجود خبرة مسبقة لأي من الجنسين في الحاسوب، وأن كليهما قد بدأ بالجلوس أمام شاشة الحاسوب في الوقت نفسه ولنفس المدة (مدة البرنامج)، وقد يكون للإثارة والتشويق ومراعاة سرعة التعلم والجاذبية والخصوصية التي وفرهما البرنامج دور في جذب كل منهما، ولم يقتصر الأمر على جنس دون الآخر، ولأجل ذلك قد تكون تولدت اتجاهات واحدة.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصل له المناعي حيث أشارت دراسته إلى وجود فروق في الاتجاهات لصالح عينة الإناث.

7 – **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الأداء على اختبار التحصيل المباشر و المؤجل.**

وللتحقّق من صحة الفرضية استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية على اختبار التحصيل المؤجل، واستخدم اختبار "T" لتعرف دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابيّة لأداء الدّارسين والدّارسات في اختبار التحصيل المباشر والبعدي

المؤجـــل للمجموعـــة التجريبيـــة كمـــا هـــو موضـــح فـــي الجـــدولين رقـــم (51) و (52).

الجدول رقم (51) متوسط درجات المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل المباشر والمؤجل

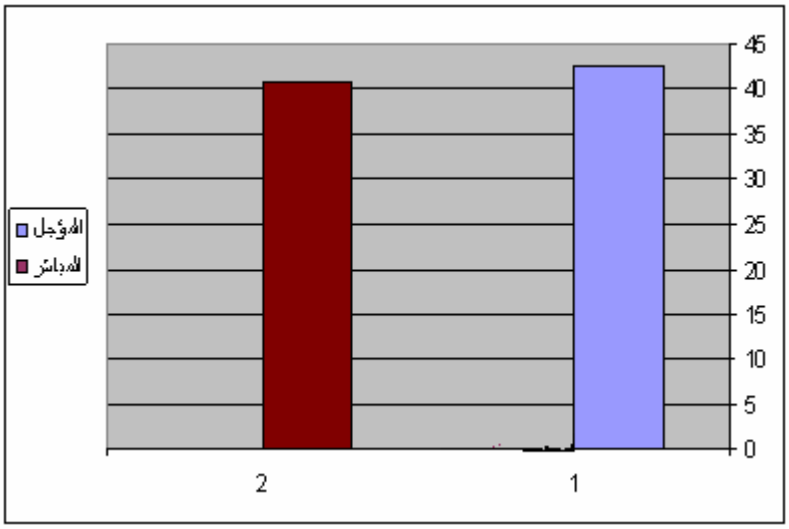
Group Statistics

	groupt	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
totalm	المؤجل	30	42.63	4.004	.731
	المباشر	30	40.83	4.442	.811

الجدول رقم (52) الفروق بين درجات المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل المباشر والمؤجل

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
total	Equal variances assumed	.111	.740	1.649	58	.105	1.800	1.092	-.386-	3.986
	Equal variances not assumed			1.649	57.387	.105	1.800	1.092	-.386-	3.986



الشكل (10)متوسط درجات المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل المباشر والمؤجل

يتبـــيّن لنـــا مـــن هـــذه الجـــداول أن (0.05) = α > P بالنـــسبة للفـــروق بـــين أداء المجموعـــة التجريبيـــة علـــى اختبـــار التحـــصيل المباشـــر والمؤجّـــل وبالتـــالي قبـــول الفرضـــية الـــصفريّة والتـــي تقـــول **لا توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحـــصائية عنـــد مـــستوى دلالـــة (0.05) بـــين متوســـط درجـــات المجموعـــة التجريبية في الأداء على اختبار التحصيل المباشر و المؤجّل.**

أي أن البرنامج حافظ على فعاليته ولم يتأثر بعامل الوقت، وأن للوسائط المتعددة دوراً مهماً في عملية تعليم الأميين ويعزو الباحث هذه الاستمرارية في فاعلية الوسائط المتعددة في التعليم إلى دور التقنية والوسيلة في عملية التعلم والتعليم حيث أشارت الأدبيات أن الإنسان يستطيع أن يتذكر 20% مما يسمعه ويتذكر 40% مما يسمعه ويراه، أما إذا سمع ورأى وعمل فإنها ترتفع إلى 70% بينما تزداد هذه النسبة في حالة تفاعل الإنسان مع ما يتعلمه (عيادات، 2004، 207). وكون الوسائط المتعددة تجمع بين التفاعل والمشاهدة والسمع والعمل لذلك يعتقد الباحث أن عامل الزمن لم يكن ذا تأثير كبير على فقدان أو نسيان المعلومة وذلك لأن الدارس قد تعامل مع الخبرة أو التدريب أو المهارة بنفسه ومن خلال موقف تعليمي عن طريق المشاهدة والتفاعل.

سؤال البحث:

ما اتجاهات المتعلمين الأميين الكبار نحو استخدام تقنيات الوسائط في عملية تعلمهم مقارنة بالطريقة التقليدية؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات اتجاهات الدارسين على كل بند من بنود المقياس، مع بيان نوع الاتجاه مع الإشارة إلى أنّ العبارات السلبيّة وكما ذكر في الصفحة (111) تمّ عكس الدّرجة لتصبح (موافق ولها 1 درجة، محايد ولها 2 درجة، غير موافق ويخصص لها 3 درجات)، والعبارات السلبيّة هي العبارات التي تمّ تظليل حقلها بلون آخر كما يظهر في الجدول رقم(53)

الجدول رقم (53) يبين متوسط ونوع اتجاه الدارسين على عبارات المقياس.

الرقم	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	نوع الاتجاه	الرتب
1	أحببت التعلم بالحاسوب.	2.57	.568	ايجابي	18
2	أشعر بأن المعلومات التي أتعلمها باستخدام الحاسوب سريعة النسيان.	2.27	.583	ايجابي	41
3	أشعر بعدم التركيز عند تعلم القراءة باستخدام الحاسوب.	2.33	.547	محايد	38
4	أشعر بعدم التركيز عند تعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.	2.40	.563	ايجابي	33
5	أشعر أن استخدام الحاسوب يدفعني أكثر نحو تعلم القراءة.	2.57	.504	ايجابي	17
6	أشعر أن استخدام الحاسوب يدفعني أكثر نحو تعلم الكتابة.	2.50	.509	ايجابي	25
7	أفضل الحصول على المعلومات من كتاب القراءة بدلاً من الحاسوب.	2.53	.507	ايجابي	23
8	أرغب بأن أتعلم كل دروس القراءة من خلال الحاسوب.	2.43	.626	ايجابي	28
9	أرغب بأن أتعلم كل دروس الكتابة من خلال الحاسوب.	2.67	.479	ايجابي	7
10	أشعر بأن تعلم القراءة باستخدام الحاسوب مضيعة للوقت والجهد.	2.60	.498	ايجابي	12
11	أشعر بأن تعلم الكتابة باستخدام الحاسوب مضيعة للوقت والجهد.	2.57	.504	ايجابي	16
12	أخاف من الفشل أثناء تعلم القراءة باستخدام الحاسوب.	2.53	.629	ايجابي	20
13	أخاف من الفشل أثناء تعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.	2.37	.615	ايجابي	34
14	أشعر بأن الطريقة التقليدية في التعليم أفضل من استخدام الحاسوب.	2.87	.346	ايجابي	2
15	أشعر بالحرية عندما أتعلم القراءة باستخدام الحاسوب.	2.50	.572	ايجابي	24

الرقم	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	نوع الاتجاه	الرتب
16	أشعر بالحرية عندما أتعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.	2.53	.571	ايجابي	22
17	أشعر بأن تعلم القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب يقلل التفاعل بيني وبين المعلم.	2.40	.621	ايجابي	32
18	أعتمد على نفسي عندما أتعلم القراءة باستخدام الحاسوب.	2.43	.504	ايجابي	26
19	أعتمد على نفسي عندما أتعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.	2.60	.498	ايجابي	11
20	أشعر بالضيق والملل عندما أتعلم القراءة باستخدام الحاسوب.	2.57	.504	ايجابي	14
21	أشعر بالضيق والملل عندما أتعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.	2.37	.615	ايجابي	36
22	استمتع بتعلم القراءة باستخدام الحاسوب.	2.53	.507	ايجابي	19
23	استمتع بتعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.	2.37	.718	ايجابي	35
24	أشعر بأن تعلم القراءة باستخدام الحاسوب يحسن من تحصيلي.	2.67	.547	ايجابي	8
25	أشعر بأن تعلم الكتابة باستخدام الحاسوب يحسن من تحصيلي.	2.43	.728	ايجابي	27
26	أحتاج لوقت أطول لتعلم القراءة باستخدام الحاسوب مقارنة بالطريقة التقليدية.	2.40	.498	ايجابي	31
27	أحتاج لوقت أطول لتعلم الكتابة باستخدام الحاسوب مقارنة بالطريقة التقليدية.	2.30	.466	ايجابي	40
28	التعلم باستخدام الحاسوب يثير اهتمامي بالدرس أكثر من الطريقة التقليدية.	2.83	.379	ايجابي	4
29	التعلم باستخدام الحاسوب يراعي مستوى سرعتي في التعلم.	2.83	.379	ايجابي	3
30	أرغب بقضاء وقت طويل لدى تعلمي بالحاسوب.	2.67	.479	ايجابي	6
31	أحرص على الحضور يومياً للدورة لدى تعلمي بالحاسوب.	2.90	.305	ايجابي	1
32	أشعر بالخوف والرهبة عند التعلم من خلال الحاسوب.	2.40	.563	ايجابي	30
33	أشعر بصعوبة التعامل مع المعلومات من خلال الحاسوب.	2.40	.498	ايجابي	29
34	أعتقد أن تعليم القراءة بواسطة البرنامج الحاسوبي يشجع الطالب الخجول أو المتردد ويكسبه الجرأة والثقة بالنفس.	2.60	.498	ايجابي	10
35	أعتقد أن تعليم الكتابة بواسطة البرنامج الحاسوبي يشجع الطالب الخجول أو المتردد ويكسبه الجرأة والثقة بالنفس.	2.30	.651	محايد	39
36	يعلمني الصوت المصاحب للدروس المقدمة بالحاسوب على اللفظ السليم.	2.63	.556	ايجابي	9
37	أعتقد أن تعليم الأميين بالحاسوب يشجعهم على الاستمرار في التعامل مع أجهزة الحاسوب.	2.57	.504	ايجابي	13
38	أرغب بتعلم جميع المواد عن طريق الحاسوب.	2.77	.430	ايجابي	5
39	استمتعت بالطريقة التي عرضت فيها الرسوم والصور والمواقف التعليمية.	2.57	.504	ايجابي	15
40	تولد لدي شعور بالتفوق والثقة بالنفس لقدرتي على استخدام الحاسوب في التعلم.	2.53	.507	ايجابي	21
41	تدفعني التصميمات التي تتبع إجابتي على كل سؤال في البرنامج التعليمي للمزيد من التعلم.	2.33	.479	محايد	37
42	أشعر بأن تعلم القراءة والكتابة بالحاسوب يقلل التفاعل بيني وبين زملائي المتعلمين.	2.13	.571	محايد	42
	المتوسط الكلي = 105.77	2.51		ايجابي	

من خلال الجدول (53) نجد أن (39) عبارة من عبارات المقياس كانت نسبة الإجابة عليها قد بلغت أكثر من (2.34) وهذا يعني أنّ إجابات العيّنة على هذه العبارات تحمل اتجاه إيجابي نحو البرنامج.

أمّا العبارات ذات الأرقام (35، 41، 42) فقد حملت مضمون محايد من عيّنة البحث تجاه البرنامج، حيث وقعت بين (1.67 وأقل من 2.34).

أمّا في المجمل فقد كانت الاتجاهات إيجابيّة نحو البرنامج (مع أخذ العبارات السلبية بعين الاعتبار)، حيث بلغ متوسط إجابات العينة (2.51)، وكذلك بلغ المتوسط الكلي لبنود الاستبانة (105.77) وهي قيمة تقع ضمن الرأي الإيجابي حيث وكما ورد في مفتاح التصحيح أنّ المتوسط الذي يبلغ بين (98 و 126) يُعبّر عن رأي إيجابي.

وتعزى هذه النتيجة إلى الأسباب التالية:

1 – احتواء البرنامج الحاسوبي على مواقف تمثل سرداً لمحتوى الدروس عن طريق شخصيات من الرسوم المتحركة تناقش محتوى كل درس، كذلك احتواؤه على الصور، والألوان، والرسومات، إضافة إلى التعزيز المباشر فور إجابة الدارس عن أي تدريب، والذي أسهم بشكل كبير في توليد رغبة لدى الدارس بمتابعة حل التدريبات المعروضة جميعها، و قد لوحظ على الدارسين مدى سعادتهم عند إجابتهم عن التدريبات بشكل صحيح وحصولهم على التعزيز، وقد يكون هذا الأمر قد ولد لدى عينة الدراسة اتجاهات إيجابية نحو استخدام الوسائط المتعددة في تعلم القراءة والكتابة.

2 – سعادة الدارسين بالتعامل مع جهاز الحاسوب ولو بأبسط صورة، حيث أنه لم يكن يمثل له قبل البرنامج سوى صندوق أو شاشة كشاشة التلفاز لا يعرف كيفية التعامل معه، وهذا قد يكون سبباً في وجود اتجاهات إيجابية نحو البرنامج.

3 – وجود العديد من الأنشطة التعليمية والتدريبات والمواقف التي ساهمت في جعل الدارسين نشطين وفاعلين في أثناء عملية التعلم.

وقد لاحظ الباحث من خلال اطلاعه اليومي على سجل حضور ودوام الدارسين في دورة محو الأمية في المجموعتين التجريبية و الضابطة، أن التزام الدارسين بالحضور اليومي كان أكبر وشبه تام لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا ما قد يدل على وجود رغبة كبيرة من الدارسين للتعلم عن طريق البرنامج أو الحاسب الآلي، وما يؤيد ذلك هو حصول البند رقم 31 والذي ينص على (أحرص على الحضور يومياً للدورة لدى تعلمي بالحاسوب). على المرتبة الأولى حسب إجابات أفراد العينة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع العديد من الدراسات التي تناولت اتجاهات المتعلمين نحو الحاسب منها دراسة أكرم فتحي مصطفى علي (2001) التي توصلت إلى وجود اتجاهات إيجابية لأفراد عينة البحث نحو الحاسوب ووسائطه. ودراسة أكرم محمود العمري (2003) والتي توصلت إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو الوسائط المتعددة. ودراسة عبد الله المناعي (2003) التي توصلت إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى أفراد عينة البحث نحو التعلم بطريقة الوسائط المتعددة، ودراسة مركز أبحاث الجامعة الأمريكية في القاهرة AUC research Center, 2004، والتي خلصت إلى نتيجة مفادها: "وجود اتجاهات إيجابية نحو البرنامج، وأن نسبة تسرب دارسي المجموعة التجريبية أقل من الضابطة" وهو ما لوحظ لدى عينة هذا البحث. وتتفق أيضاً مع دراسة ليونورت فاغيانو leonorta Faggiano, 2008 والتي أظهر فيها أفراد العينة المتعة نتيجة التعلم بالحاسوب ووسائطه.

كذلك اتفقت مع دراسة كلايتون Clayton, 1992 **والتي توصلت إلى** أن للحاسوب المساعد في التعليم دورًا في تحسين مهارة القراءة عند طلبة الصف الرابع، وزيادة في الاتجاهات الموجبة نحو القراءة في الصفين الثالث والرابع في المناطق الريفية ذات الوضع الاقتصادي والاجتماعي المتدني (دار صالح، 2010، 70).

وأخيـــراً، ومن خلال ما تقدَّم يمكن القول:

إنَّ البحث قد حقق أهدافه والتي تتلخص في النقاط الآتية:

1 – كشفت النتائج عن دور كبير لتقنيات الوسائط المتعددة في تحصيل الدارسين الأميين الكبار للقراءة والكتابة مقارنة مع تحصيلهم بالطريقة التقليدية في التعليم.

2 – كشفت النتائج عن وجود فروق بين الذكور والإناث في الأداء على اختبار التحصيل المتعلق بالقراءة والكتابة.

3 – كشفت النتائج عن وجود اتجاهات إيجابية ومرتفعة لدى أفراد عينة البحث نحو استخدام مثل هذا النوع من البرمجيات في تعليم الأميين الكبار.

4 – لم يكن هناك فروق بين اتجاهات الذكور والإناث نحو استخدام مثل هذا النوع من البرمجيات في عملية التعليم.

5 – من خلال النتائج مجتمعة من الممكن اعتبار أدوات البحث بصورة عامة واختبار تحديد المستوى بصورة خاصة كأدوات تشخيصية صالحة للكشف عن الأميين في القراءة والكتابة.

ثالثاً- المقترحات:

1 - تأهيل الصفوف الدراسية والمباني المدرسية ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار، وزيادة قدرتها الفنية لتتناسب مع استخدام التقنيات التعليمية، وتهيئة بنية تحتية متطورة تستوعب التقنيات التعليمية الحديثة وخاصة الحواسيب وشبكات الاتصال والانترنت.

2 - عقد دورات وندوات وورش عمل للمعلمين حول أهمية تفعيل البرامج التعليمية المحوسبة كمستحدث تكنولوجي في صفوف محو الأمية وكذلك للتعرف على طرائق إعدادها وتوظيفها وحسن اختيارها وأهميتها.

3 - إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول دور استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في مواد تعليمية أخرى غير القراءة والكتابة.

4 - إجراء دراسة تشمل جميع معلمي صفوف محو الأمية في الجمهورية العربية السورية، وذلك لمعرفة اتجاهاتهم نحو استخدام الحاسوب بشكل عام وبرمجيات الوسائط المتعددة بشكل خاص في تعليم الأميين؛ للإفادة من ذلك في تخطيط برامج ومناهج صفوف محو الأمية وتعليم الكبار.

ملخص البحث

باللغة العربية

ملخص البحث باللغة العربية

تألفت الرسالة من قسمين: **يشمل الأول منهما الدراسة النظرية، ويتضمن الفصول التالية:**

الفصل الأول: يحوي مشكلة البحث، وأهميته، وأهدافه، وفرضياته، ومنهجه، وأدواته، و حدوده ، وأخيراً مصطلحاته.

حيث هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج حاسوبي قائم على تقنية الوسائط المتعددة لتعليم القراءة والكتابة لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار بمحافظة القنيطرة، واختبار دور تلك الوسائط في تحصيل الدارسين الأميين الكبار للقراءة والكتابة مقارنة مع تحصيلهم بالطريقة التقليدية في التعليم، وإلى تعرف الفروق بين طريقة التعليم التقليدي وطريقة الوسائط المتعددة وفق متغير الوقت المستغرق في التعليم (زمن التعلم)، ومن ثم الوقوف على اتجاهات الدارسين الكبار (الأميين) في المجموعة التجريبية نحو طريقة التعلم بأسلوب الوسائط المتعددة الحاسوبية.

وبلغت عينة الدراسة (60) دارساً ودارسة من منتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار في مراكز محو الأمية وتعليم الكبار في محافظة القنيطرة، وذلك من دورتين مختلفتين، موزعين على 4 مجموعات؛ مجموعتين من الذكور (ضابطة وتجريبية)، ومجموعتين من الإناث (ضابطة وتجريبية)، وفق ما يلي:

- مجموعة ضابطة من الذكور وتتكون من (15) دارساً.
- مجموعة تجريبية من الذكور وتتكون من (15) دارساً.
- مجموعة ضابطة من الإناث وتتكون من (15) دارسة.
- مجموعة تجريبية من الإناث وتتكون من (15) دارسة.

واستخدمت في هذه الدراسة الأدوات التالية: برنامج تعليمي محوسب باستخدام تقنية الوسائط المتعددة (إعداد الباحث)، و دليل معلم محوسب لاستخدام البرنامج (إعداد الباحث)، اختبار تحديد مستوى وتطبيقه على جميع المنتسبين للدورتين للتأكد من أن الدارسين المنتسبين هم من الأميين الحقيقيين الذي لا يجيدون مهارات الحد الأدنى من القراءة والكتابة (إعداد الباحث)، و اختبار تحصيل الدارسين بالقراءة والكتابة (إعداد الباحث)، ومقياس اتجاهات الدارسين نحو استخدام الوسائط المتعددة (إعداد الباحث).

وتم استخدام المنهج التجريبي لمعرفة دور تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة والكتابة وكذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمعرفة اتجاهات الدارسين نحو تلك الوسائط.

وتناول **الفصل الثاني** عرض للدراسات والأبحاث العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة، ومكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

الفصل الثالث بعنوان الوسائط المتعددة من حيث مفهومها وتعريفها وأهميتها التعليمية، ثم تم تناول خصائص الوسائط المتعددة ومجالات استخدامها، إضافة لعناصرها ومعوقات استخدامها، ثم تطرق الفصل لاستخدام برمجيات الوسائط المتعددة في محو الأمية وتعليم الكبار، وأخيراً لأهمية الحاسوب وبرمجيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة والكتابة.

ويشمل **القسم الثاني الدراسة الميدانية ويتضمن مايلي:**

الفصل الرابع الذي يتناول إجراءات البحث من حيث المجتمع الأصلي وكيفية اختيار عينة البحث وأدوات البحث وآلية بنائها وتجريبها والتحقق من صدقها وثباتها.

الفصل الخامس وتناول عملية تحليل النتائج، وعرضاً للفرضيات، والتأكد من صحتها أو عدم صحتها، وصولاً إلى عدد من النتائج وتفسيرها وتلخصت النتائج في:

1 – وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار التحصيل (لصالح العينة التجريبية).

2 – وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار تحصيل الكتابة (لصالح العينة التجريبية).

3 – وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار تحصيل القراءة (لصالح العينة التجريبية).

4 – وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأداء على اختبار التحصيل تبعاً لمتغير الجنس (لصالح إناث العينة التجريبية).

5 – وجود فروق بين طريقة التعليم التقليدي وطريقة الوسائط المتعددة تعزى لمتغير الوقت المستغرق في التعليم (اختصار زمن التعلم) (لصالح المجموعة التجريبية)، بزمن تعلم أُقل بنسبة 30%.

6 – عدم وجود فروق في اتجاهات المجموعة التجريبية نحو الوسائط المتعددة تبعاً لمتغير الجنس.

7 – عدم وجود فروق لدى أفراد المجموعة التجريبية في الأداء على اختبار التحصيل المباشر و المؤجل.

ودلت النتائج على وجود اتجاهات ايجابية نحو البرنامج، حيث بلغ متوسط إجابات العينة (2.51)، وكذلك بلغ المتوسط الكلي لبنود الاستبانة (105.77) وهي قيمة تقع ضمن الرأي الايجابي حيث وكما ورد في مفتاح التصحيح أن المتوسط الذي يبلغ بين (98 و 126) يعبر عن رأي ايجابي.

مراجع البحث

مراجع البحث

1 - المراجع العربية

- إبراهيم، محمد إبراهيم و غبار، سالم سعيد و عبد السميع، مصطفى و كمال، حسن و محفوظ، سهير أنور و الصايدي، يحيى (2009): **تعليم الكبار في الوطن العربي**، دار الفكر، عمان، الأردن.
- آدم، بسماء (2006): **تحسين أداء الذاكرة البصرية السمعية باستخدام مدخل معالجة المعلومات**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- اسليماني، العربي (2002): **إشكالية القراءة والتصحر المعرفي**، مجلة علوم التربية، مجلد 3 العدد 23، المغرب.
- إفيرس، كارين و بارون آن (2009): **استخدام الوسائط المتعددة في التعليم: التصميم، الإنتاج، التقييم**، ترجمة: عبد الوهاب إسماعيل قصير، شعاع للنشر والعلوم، حلب، سوريا.
- الألكسو (2000): **استراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي**، إدارة برامج التربية، تونس.
- الأنور، إيمان السيد (2006): **فاعلية المدخل الحلزوني باستخدام برامج الكمبيوتر متعدد الوسائط في اكتساب مهارات العروض التقديمية لدى طلاب المعلمين بكلية التربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، مصر.
- بدران، أحمد اسماعيل (2008): **فاعلية برنامج محوسب لتعليم مهارات القراءة لعينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المحددة بالقراءة في الصف الثالث الأساسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
- بني دومي، منى يوسف أحمد (2009) بعنوان: **أثر الوسائط المتعددة في رياض الأطفال في إكسابهم مهارات القراءة والكتابة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- تاليغ، بولا (1998): **المرجع في جهود محو الأمية من منظور القاعدة الميدانية**، ترجمة صالح عزب، المركز العربي للتعريب والترجمة، دمشق.
- جاب الله، علي سعد و مكاوي، سيد فهمي و عبد الباري، ماهر شعبان (2011): **تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- الجبة، عصام الدسوقي اسماعيل (1998): **مدى فاعلية نموذج (أنجوف) في تحديد المستوى لاختبار محكي المرجع**، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (36)، مصر.
- حبيب، مجدي عبد الكريم (2007): **اتجاهات حديثة في تعليم التفكير: استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة**، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- حسنين، محمد رفعت (2006): **فعالية وحدة دراسية في مهارات اللغة العربية باستخدام استراتيجيتي التعلم عن بعد ومختبر الحاسب الآلي**، بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الرابع "محو أمية المرأة العربية: مشكلات وحلول"، المنعقد بمركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في الفترة الممتدة من 1517 نيسان، مصر.
- الحلفاوي، وليد سالم محمد (2006): **مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية**، دار الفكر، عمان، الأردن.
- الحمادي، مريم ياسين (2009): **مقومات برامج التمكين للعاملين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار باستخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات**، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل الإقليمية حول استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، 14 – 16 كانون الأول، مسقط، سلطنة عُمان.
- الحيلة، محمد محمود (2007): **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية**، ط4، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- أبا الخيل، فوزية محمد (1997): **فاعلية التدريس بمساعدة الحاسب الآلي في تنمية بعض مهارات اللغة العربية الأساسية لغير الناطقات بها بكلية التربية للبنات بالرياض (الأقسام الأدبية) واتجاهاتهن نحو استخدامه**، مجلة التربية المعاصرة، س 14، العدد 46، مصر.
- دار صالح، نداء عبد الرحيم مصطفى (2010): **أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- الرئيسي، إسماعيل بن علي (2009): **طرق الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتخطيط برامج محو الأمية وتعليم الكبار**، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل الإقليمية حول استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، 14 – 16 كانون الأول، مسقط، سلطنة عُمان.

- الرشيد، سمير (1998): **اختبار تحديد المستوى: الواقع والطموح**، دراسات تربوية، س (20)، العدد (1)، الإمارات العربية المتحدة.
- زيتون، كمال عبد الحميد (2004): **تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات**، ط2، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- أبو زينة، فريد كامل (1992): **أساسيات القياس والتقويم في التربية**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- سالم، أحمد محمد و سرايا، عادل السيد (2003): **منظومة تكنولوجيا التعليم**، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.
- سالم، محمد محمد (2006): **فاعلية استخدام الحاسوب في تعليم القراءة والكتابة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، المؤتمر السادس من حق كل طفل أن يكون قارئا متميزا**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة: **كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر. يوليو، المجلد الثاني.**
- السعيد، سعيد محمد محمد (2006): **برامج تعليم الكبار ـ إعدادها ـ تدريسها ـ تقويمها**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- سليمان، صبحي أحمد محمد موسى (2001): **فاعلية تعميم نمط العرض المستخدم في موقف التعلم عن طريق الوسائل المتعددة الكمبيوترية على موقف الاختبار في إكساب طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم مهارات إعداد كاميرا التصوير الضوئي واستخدامها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.
- الشربتي، محمد يوسف و محمد، محمد حسن خليل (2001): **فاعلية برنامج مقترح لتدريس الرياضيات في المستوى الأول للكبار في التحصيل وآثره على قدرة حل المشكلات الرياضية لديهم**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 2، العدد 4، البحرين.
- شمى، نادر سعيد و اسماعيل، سامح سعيد (2008): **مقدمة في تقنيات التعليم**، دار الفكر، عمان، الأردن.
- صبري، ماهر اسماعيل (2006): **التدريس. مبادؤه.. ومهاراته**، مكتبة الرشيد، الرياض، السعودية.
- صيام، محمد وحيد و العبد الله، فواز إبراهيم و زيتون، عدنان (2010): **تقنيات التعلم الذاتي والتعليم من بعد**، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

- طه، شحادة محروس و قناوي، شاكر عبد العظيم محمد (2004): **فعالية برنامج قائم على الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية للتلاميذ وميولهم نحوها**، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (40)، مصر.
- طوالبة، هادي و الصرايرة، باسم و أبو سلامة، غالب و العبادي، سناء (2010): **تكنولوجيا الوسائل المرئية**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عاقل، فاخر (1982): **علم النفس التربوي**، ط8، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
- عاقل، فاخر (1989): **أسس البحث العلمي**، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
- عبد الباري، ماهر شعبان (2010a): **سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الروقي، راشد بن محمد (2008): **مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- العبد الله، فواز (2009): **استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في برامج تعليم الكبار والتعليم المستمر مدى الحياة حل لتحقيق الأمن التربوي العربي**، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل الإقليمية حول استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، 14 – 16 كانون الأول، مسقط، سلطنة عُمان.
- العبد الله، فواز إبراهيم و زيتون، عدنان سلمان (2008): **كفايات التعلم الذاتي ومهاراته**، دمشق.
- عبد المنعم، علي (1999): **تكنولوجيا التعليم والوسائل العلمية**، ط4، الاسكندرية، دار الشروق للطباعة.
- عبد الهادي، نبيل (2001). **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، ط2، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- عبود، حارث (2007): **الحاسوب في التعليم**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبود، عبد الغني (1992): **التربية المستمرة ومحو الأمية وتعليم الكبار**، دار النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
- عبيد، وليم (1999): **تنظيمات معاصرة للمنهاج**، ط2، مكتبة الانجلو، القاهرة، مصر.
- العرفج، ماهر محمد حسين (2003): **الاتجاهات المتولدة لدى المعلم حول أثر استخدام برنامج الحاسوب في عملية التدريس**، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 87، مصر.

- العسلي، يوسف نعمان عبد الله (2006): **إمكانية استخدام التلفزيون التعليمي في عملية محو الأمية وتعليم الكبار في اليمن (في مدينة تعز)**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم، السودان.
- أبو عظمة، نجيب (2010): **البرمجيات التفاعلية الالكترونية**، من شبكة الانترنت، عنوان الموقع: http://www.slideshare.net/alaseel56/ss-8015177
تاريخ الدخول 2011/2/1
- عفانة، عزو اسماعيل و الخزندار، نائلة نجيب و الكحلوت، نصر خليل و مهدي، حسن ربحي (2008): **طرق تدريس الحاسوب**، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- أبو علام، رجاء محمود (2006): **التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS**، ط2، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.
- علي، أكرم فتحي مصطفى (2001): **فعالية برنامج مقترح باستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية على محو الأمية الكمبيوترية وتنمية الاتجاه نحو استخدام الكمبيوتر**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب وادي النيل، مصر.
- العمري، أكرم محمود (2003): **أثر التعليم بالحاسوب والعرض المعلوماتي (Data show) على تعلم المبتدئين للغة الانكليزية كلغة ثانية واتجاهاتهم نحو تلك الوسائط**، مجلة كلية التربية، المجلة العلمية، المجلد (19)، العدد (2)، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.
- عودة، أحمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن (1992): **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية**، جامعة اليرموك، كلية التربية، إربد، الأردن.
- عيادات، يوسف أحمد (2004): **الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية**، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- العيسوي، جمال مصطفى (2004): **التكنولوجيا ودورها في تعليم القراءة: دراسة مسحية تأملية ناقدة**، المؤتمر السنوي الخامس للبحوث بجامعة الإمارات العربية المتحدة، مج 2، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- الفار، إبراهيم عبد الوكيل (1998): **تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- الفار، إبراهيم عبد الوكيل (2000): **تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الواحد والعشرين**، دار الكتاب الجامعي، العين.

- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2004): **تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم: أنموذج في القياس والتقويم التربوي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- فرجون، خالد محمد (2004): **الوسائط المتعددة بين التنظير والتطبيق**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الصفاة، الكويت.
- فهمي، أمين فاروق و محمد، فايزة السيد و عبد الصبور، منى و الضبع، نبيل توفيق (2006): **فعالية التدريس المنظومي للغة العربية والحساب في تنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب لدى الدارسين في محو الأمية وتعليم الكبار**، المؤتمر العربي السادس (المدخل المنظومي في التعليم والتدريس)، جامعة مصر الدولية، القاهرة.
- فوزي، نجوى صالح (2005): **فاعلية برنامج حاسوبي قائم على الوسائط المتعددة لتنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض في محافظة غزة**، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثاني " الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل " المنعقد بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة. في الفترة بين 22 ــ 23، غزة، فلسطين.
- القلا، فخر الدين (1993): **محو الأمية وتعليم الكبار**، منشورات جامعة دمشق، دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- كنعان، أحمد علي (2004): **تكامل الإعداد اللغوي في التعليم العام والعالي**، بحث مقدم إلى المؤتمر الأول: اللغة العربية في التعليم (الهوية والإبداع) المنعقد في رحاب جامعة السلطان قابوس من 4–6 أوكتوبر2004.
- كنعان، إياد أحمد (2011): **فاعلية التصميم بمساعدة الحاسوب من خلال برنامج الأوتوكاد في تعليم مادة الرسم الهندسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- اللجنة الوطنية المصرية للعلوم والثقافة (2010):

http://www.egnatcom.org.eg/archivenews تاريخ الدخول 1 / 4 / 2011.
- ماير، ريتشارد، إي (2004): **التعلم بالوسائط المتعددة**، ترجمة ليلى النابلسي، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية.
- مخائيل، امطانيوس (2001): **القياس والتقويم في التربية الحديثة**، مطبعة قمحة إخوان، منشورات جامعة دمشق، دمشق.
- مخائيل، امطانيوس (2006): **القياس النفسي**، الجزء الأول، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

- مخول، مالك سليمان (2008): **علم النفس الاجتماعي**، ط8، مطبعة الروضة، جامعة دمشق.
- مدكور، علي أحمد (2007): **تعليم الكبار والتعليم المستمر النظرية والتطبيق**، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- المناعي، عبد الله بن سالم (2003): **استطلاع اتجاهات الطلاب نحو استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في تدريس مادة اللغة الإنجليزية**، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المجلد 15، العدد 1، السعودية.
- موسى، حسين حسن (2008): **استخدام الوسائط المتعددة في البحث العلمي: التعليم الالكتروني ودور الوسائط المتعددة في العملية التعليمية**، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.
- الموسى، عبد الله بن عبد العزيز (2002): **استخدام الحاسب الآلي في التعليم**، ط2، مكتبة تربية الغد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- النجار، محمد السيد محمد السيد (2008): **فاعلية برنامج مقترح لتنمية الثقافة الكمبيوترية للمتحررين من الأمية**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- نصار، موسى(2006): **استراتيجية تعليم الكبار**، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن.
- الهاشمية، هند بنت عبد الله (2009): **توظيف تقنيات الحاسوب لتنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**، دورية التطوير التربوي، العدد 47، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.
- الهرش، عايد حمدان سليمان (1999): **الحاسوب وتعلم اللغة العربية**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد (12) جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
- هندام، يحيى و موسى، محمد منير و الفقي، حامد عبد العزيز و العريان، عبد الله فكري (1978): **تعليم الكبار ومحو الأميةأسسه النفسية والتربوية**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- اليونسكو (2003): **تقويم مضمون مناهج وكتب محو الأمية في الدول العربية**، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت.

2 - المراجع الأجنبية

- Al-Alaoui, Mohamad Adnan, Akl, Christine, El-Kady, Ralph, Nassif, Rita (2007): **Adult Literacy Using Information Technology,** Conference IMCL, April 18 -20, 2007 Amman, Jordan.
- Al-Alaoui, Mohamad Adnan, Ohannessian, Mesrob I, Choueiter, Ghinwa F, Akl, Christine, Avakian, T. Taline, Al-Kamal, Ismail, Ferzli, Rony (2007): **A Pilot Project – From Illiteracy to Computer Literacy: Teaching and Learning Using Information Technology,** Conference ICL2007, September 26-28, Villach, Austria**.**
- Bani abdelrahman, Abdallah Ahmad (2010): **The Effect of Using an Instructional Computerized Package on EFL Students' Reading Achievement in English**, University of Sharjah, Journal of Humanities & Social Sciences, Vol.7,(Special Issue 2)
- Blanco, Harold (2007): **A Case Study Of Language Learning In A Multemedia Spanish Class Environment In An Upward Bound Program**, A dissertation presented to the faculty of the College of Education of Ohio University, USA.
- Center for Teaching & Learning (2010): **Principles for Teaching and Learning in a Multimedia Environment Workshop,** Cal Poly State University, San Luis Obispo, http://www.ctl.calpoly.edu/sites/ctl.calpoly.edu/files/Archive_files/Workshops/Fall%202010%20Teaching%20Well%20Workshops%20-%20Center%20for%20Teaching%20and%20Learning%20-%20Cal%20Poly.pdf
- Christine M. Ricci, Carole R. Bea (2002): **The Effict Of Interactive Media On Cheldrin's Story Memory**, Journal Of Educational Psychology, No.3,Vol. 94,American Psychologyical Association, September, P. 139.
- Cohen, Bruce B (2007): **Alternative instructional strategies for low-literate adults: The effects of static and dynamic visuals on learning**, Unpublished Phd Thesis, Vanderbilt University, USA.
- Cuban, L. (1986): Teachers and Machines: **The classroom use of technology since 1920**, New York: Teachers College Press
- Faggiano, F, **leonorta** (2008): **Adolt Education And Ict : A Case Study**, International Conference Ict. Society And Human Beings. P. 173, 179.
- G Brooks Et Al (2006): **Is An Intervention Using Computer Software Effective In Literacy Learning**? A Randomised Controlled Trial.Educational Studies, Vol. 32, No. 2, P. 133_143

- Ginsburg, Lynda (2004): **Adult Literacy Practitioners' Readiness To Use Technology In The Classroom: A Five State Survey In 2002 – 2003**, Ncal Policy Report, University Of Pennsylvania.
- Hollingsworth, Sandra A. Gallego Margaret (2000): **What Counts as Literacy?:Challenging The School Standard**, Teachers College Press.
- Jiao, Xuhua & Miao, Lidong (2010): **Application of information technology in adult education**, Optics Photonics and Energy Engineering (OPEE), International Conference on, 10-11 May, 2010, 449452, Wuhan, China
- Johnston, Cynthia Wilson (1996): **Comparison Of The Effectiveness Of Computer Lab Instruction To Traditional Classroom Instruction In An Adult Reading Program**, Unpublished Phd Thesis, Clentson University, USA.
- Jonassen, D. (1995): **Computer as Cognitive Tools : learning With Technology, Not from Technology**, Journal of Computing in Higher Education: 6(2) ,PP 40-73.
- Karemaker, Arjette, Pitchford, Nicola J, O'Malley, Claire (2008): **Using whole-word multimedia software to support literacy acquisition: A comparison with traditional books**, Educational & Child Psychology Vol 25 No 3, p 97, 118.
- Karemaker, Arjette, Pitchford, Nicola J, O'Malley, Claire (2010): **Enhanced recognition of written words and enjoyment of reading in struggling beginner readers through whole-word multimedia software**, Computers & Education 54 P 199–208
- Logan, Carmela (1982): **Computer Support For Education**, California, Palo Alto, Research Associates.
- Macaruso, Paul & Walker**,** Adelaide **(2008):The Efficacy Of Computer-Assisted Instruction For Advancing Literacy Skills In Kindergarten Children**, Reading Psychology, 29:266–287
- Massetigill, Donita (2003): **Guided Readi**n**g — An Instructional Framework For Adults**, Adult Basic Education, Volume 13, Number 3, 168-188.
- Mayer, Richard E. (2002). **Cognitive theory and the design of multimedia instruction: An example of the two-way street between cognition and instruction**. New Directions for Teaching and Learning, 89, 55-71.
- Mike watts & Chris Lloyd (2001): **Evaluating A Classroom Multimedia Programme In The Teaching Of Literacy**, Educational Research And Evaluation, Vol. 7, No. 1, Pp. 35±52

- Najjar, Lawrence J (1996): **Multimedia Information and Learning**, Jl. of Educational Multimedia and Hypermedia, 5 (2), 129-150.
- Najjar, Lawrence J. (1998). **Principles of educational multimedia user interface design**, Human Factors, 40 (2), 311-323.
- Nemeth, Lucia Robinson (2006): **Assessing The Effectiveness Of The Puentes De Vida Program As A Means Of Teaching English To Immigrant Hispanic Adults,** Unpublished Phd Thesis, Wilmington College, USA.
- Ralph, Kerrie (2003): **In what ways can multimedia software support the teaching of reading/spelling using the -olly Phonics-scheme?**, Presented as part of the requirements for an award within the Undergraduate Modular Scheme at the University of Gloucestershire.
- Research Center, American University In Cairo (2004): **Information and Communications Technologies for Illiteracy EradicationAssessment of Using IT in Literacy Classes**, Final Technical Report, The American University In Cairo, Available At http://www.ictfund.org.eg/upload/Documentations/AUC%20final%20evaluation%20report.pdf
- Segers, Eliane. & Verhoeven, Ludo (2002): **Multimedia support of early literacy learning**, Computers & Education N (39) P 207–221.
- Singh, Vivek Kumar (2003): **Does Multimedia really improve learning effectiveness**? ASIA PACIFIC CONFERENCE ON EDUCATION, Re-envisioning Education: Innovation and Diversity. June 2 – 4.
- Singh, Vivek Kumar (2003): **Does Multimedia really improve learning effectiveness**? Asia Pacific Conference On Education, Re-envisioning Education: Innovation and Diversity. National Institute of Education Nanyang Technological University Singapore June 2 – 4.
- Sobel, Rina M & Paasche-Orlow, Michael K & Waite, Katherine R & Rittner, Sarah S & Wilson, Elizabeth A, and Wolf, Michael S (2009): **Asthma 1-2-3: A Low Literacy Multimedia Tool to Educate African American Adults About Asthma**, Journal Community Health, Volume 34, Number 4, 321-327.
- Tata Sons (2002): **Tata Computer-based Functional Literacy Programme**, available at http://www.tataliteracy.com/how_it_works.htm
- UNESCO (2009**): Adult Literacy Using Information Technology** (ALIT), UNESCO Institute for Lifelong Learning. .http://www.unesco.org/uil/litbase/?menu=4&programme=30

- Unesco (2009)**: Statement On Investing In Adult Education: Building Learning And Knowledge Societies In The Arab States, Confintea Vi Preparatory Conference In The Arab States,** Tunis, Tunisia, 5 – 7 January 2009. www.unesco.org/.../**Arab_States**/confinteavi_rpc_**arab_states**_outcome_document_en.pdf
- Usun, Salih (2003): **Advantages Of Computer Based Educational Technologies For Adult Learners**, The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET October 2003 ISSN: 1303-6521, 2 (4) Article 13.
- Watkins, Gary L.(1998): **Achievement And Attitudes With CD-ROM Instruction. College Student Journal**; Jun98, Vol. 32 Issue 2, P293, 9p, 3 Charts.
- Wydra, Ellen Wyllie (2001): **The Effectiveness of a Self-Care Management Interactive Multimedia Module**, Oncology nursing forum, Volume 28, Issue 9, P 1399-1407.

ملاحق البحث

ملحق رقم (1)

بيان دائرة تعليم الكبار والتنمية الثقافية للصفوف المفتتحة لعام 2010 بمحافظة القنيطرة

الجمهورية العربية السورية

وزارة الثقافة

مديرية تعليم الكبار و التنمية الثقافية

دائرة تعليم الكبار و التنمية الثقافية في محافظة القنيطرة

بيان عدد الدارسين في صفوف تعليم الكبار بحسب العمر والجنس وطبيعة الدراسة ومكان الاقامة خلال الفترة الممتدة من ١/١/٢٠١٠ ولغاية ١/٦/٢٠١٠ في محافظة القنيطرة .

العمر	المرحلة الاولى (التاسيس + التثبيت)				المرحلة الثانية (التمكين)				المجموع					
	ذ		ث		ذ		ث		ذ		ث		مج	
	ح	ر	ح	ر	ح	ر	ح	ر	ح	ر	ح	ر	ذ	ث
١٤ - ١٩		٥٧		١٤٢		١٤		٩٢		٧١		٢٣٤	٧١	٢٣٤
٢٠ - ٢٤		٣٠		١٣٢		١٢		٦٦		٤٢		١٩٨	٤٢	١٩٨
٢٥ - ٢٩		٣٨		١٣٨		١٢		٦٢		٥٠		٢٠٠	٥٠	٢٠٠
٣٠ - ٣٤		٢٧		٨٦		١٠		٤٣		٣٧		١٢٩	٣٧	١٢٩
٣٥ - ٣٩		٣٠		١٠٧		٣		٣٧		٣٣		١٤٤	٣٣	١٤٤
٤٠ - ٤٤		٢١		٨٤		٢		٤٥		٢٣		١٢٩	٢٣	١٢٩
٤٥ - ٤٩		٢٦		٨١		١		٣١		٢٧		١١٢	٢٧	١١٢
٥٠ - ٥٤		١٦		٤٩		٢		٢٤		١٨		٧٣	١٨	٧٣
٥٥ - ٥٩		٢		٢٩		١		٢٢		٣		٥١	٣	٥١
٦٠ - ٦٤		٣		١٤		٠		٢		٣		١٦	٣	١٦
٦٥ -		٣		٩		٠		١		٣		١٠	٣	١٠
المجموع		٢٥٣		٨٧١		٥٧		٤٢٥		٣١٠		١٢٩٦	٣١٠	١٢٩٦

رئيس دائرة تعليم الكبار والتنمية الثقافية

وائل الفاعوري

ملحق رقم (1)

بيان دائرة تعليم الكبار والتنمية الثقافية للصفوف المفتتحة لعام 2010 بمحافظة القنيطرة

الجمهورية العربية السورية

وزارة الثقافة

مديرية تعليم الكبار و التنمية الثقافية

دائرة تعليم الكبار و التنمية الثقافية في محافظة القنيطرة

بيان عدد المتقدمين في صفوف تعليم الكبار بحسب العمر والجنس وطبيعة الدراسة ومكان الاقامة خلال الفترة الممتدة من ١/١/٢٠١٠ ولغاية ١/٦/٢٠١٠ في محافظة القنيطرة ٠

العمر	المرحلة الاولى (التاسيس + التثبيت)								المرحلة الثانية (التمكين)								المجموع			
	ذ				ث				ذ				ث				مج / ريف			
	ح		ر		ح		ر		ح		ر		ح		ر		ذ	ث		
	ن	حر	ن	حر	ن	حر	ن	حر	ن	حر	ن	حر	ن	حر	ن	حر				
١٤ - ١٩			٤٣	١			١٣٤	١			٢٠	١			١٠٧	٠	٦٥	٢٤٢		
٢٠ - ٢٤			٢٤	٣			١٠٢	٣			٨	٠			٧٣	٠	٣٥	١٧٨		
٢٥ - ٢٩			٣٥	٦			١٠٥	٤			١٣	١			٨٩	٠	٥٥	١٩٨		
٣٠ - ٣٤			٢٩	٢			٦٦	٤			١٠	٠			٥٢	٣	٤١	١٢٥		
٣٥ - ٣٩			٢٦	١			٨٩	٧			٥	٠			٥٧	٠	٣٢	١٥٣		
٤٠ - ٤٤			١١	٣			٨٢	٥			٨	٠			٥١	١	٢٢	١٣٩		
٤٥ - ٤٩			٩	٢			٧٣	٣			١٩	٠			٣٧	٠	٣٠	١١٣		
٥٠ - ٥٤			٧	٠			٤٨	١			٨	٠			٢٨	٠	١٥	٧٧		
٥٥ - ٥٩			٣	٢			٢٨	١			١	٠			١٢	٠	٦	٤١		
٦٠ - ٦٤			١	٠			١٥	٠			١	٠			٢	١	٢	١٨		
٦٥ -			٥	٠			٩	٠			٠	٠			١	٠	٥	١٠		
المجموع			١٩٣	٢٠			٧٥١	٢٩			٩٣	٢			٥٠٩	٥	٣٠٨	١٢٩٤		

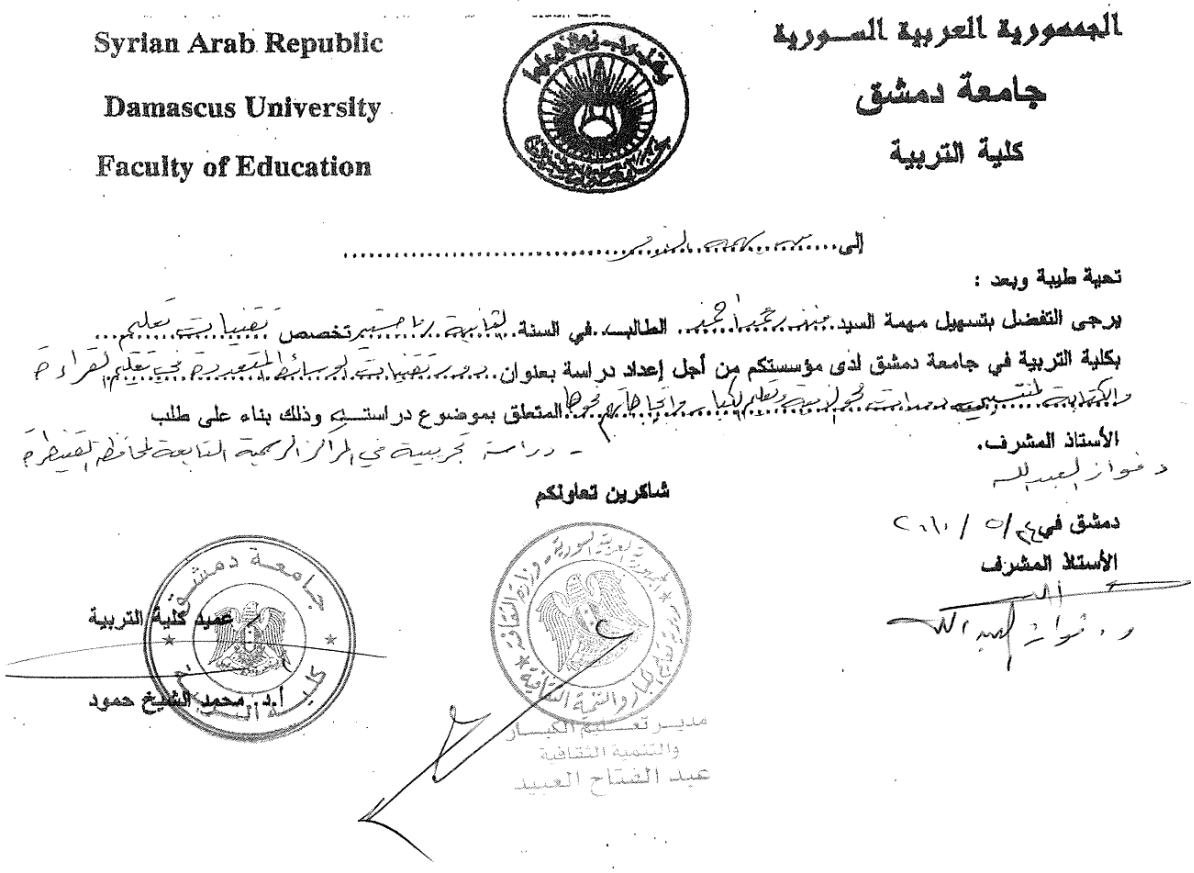
رئيس دائرة تعليم الكبار و التنمية الثقافية بمحافظة القنيظرة

وائل الفاعوري

الملحق رقم (2) **أسماء محكمي أدوات البحث.**

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ. د. يونس ناصر	مناهج وطرائق تدريس	جامعة دمشق
2	أ. د.عدنان الأحمد	أصول التربية	جامعة دمشق
3	أ. د. محمد وحيد صيام	تقنيات تعليم	جامعة دمشق
3	د. جلال السناد	أصول تربية	جامعة دمشق
4	د. رنا قوشحة	قياس و تقويم	جامعة دمشق
5	د . خالد خنيفس	حاسوب	جامعة دمشق
6	د . أوصاف ديب	تقنيات تعليم	جامعة دمشق
7	د. إلياس أبو يونس	مناهج وطرائق تدريس	جامعة دمشق
8	د. محمد جهاد الجمل	مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة العربية الدولية الخاصة
9	د. غسان منصور	علم نفس	جامعة دمشق
10	د. أمل كحيل	مناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
11	د. بسماء آدم	علم نفس	جامعة دمشق
12	د. مروان أحمد	علم نفس	جامعة دمشق
13	د. مازن ملحم	علم نفس	جامعة دمشق
14	محمد وفا الشماط	تقنيات تعليم	جامعة دمشق
15	أ. عبد الفتاح عبيد	مديرية تعليم الكبار والتنمية الثقافية	وزارة الثقافة
16	أ. محمد كحلوس	مديرية تعليم الكبار والتنمية الثقافية	دائرة دمشق
17	أ. وائل الفاعوري	مديرية تعليم الكبار والتنمية الثقافية	دائرة القنيطرة
18	أ. عدنان رافع أحمد	أمين مركز محو أمية بدائرة تعليم الكبار والتنمية الثقافية	دائرة القنيطرة
19	أ. أشرف ولي عثمان	معلم بصفوف محو الأمية بدائرة التنمية الثقافية وتعليم الكبار	دائرة القنيطرة

ملحق رقم (3) كتب تسهيل المهمة



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education

إلى .....

تحية طيبة وبعد :

يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيد ... الطالب ... في السنة ... تخصص ... بكلية التربية في جامعة دمشق لدى مؤسستكم من أجل إعداد دراسة بعنوان ... المتعلق بموضوع دراسته وذلك بناء على طلب الأستاذ المشرف.

- دراسة تجريبية في المراكز الرسمية التابعة لمحافظة القنيطرة

شاكرين تعاونكم

دمشق في ٢٠١٥/١٠/٥

الأستاذ المشرف

د. نواز العبد الله

عميد كلية التربية

أ.د. محمد الشيخ حمود

مديرية تعليم الكبار والتنمية الثقافية
عبد الفتاح العبيد

ملحق رقم (3) كتب تسهيل المهمة

الجمهورية العربية السورية
وزارة الثقافة.
مديرية تعليم الكبار والتنمية الثقافية
الرقم :

إلى دائرة تعليم الكبارو التنمية الثقافية بمحافظة القنيطرة

نثبت كتاب كلية التربية بجامعة دمشق.
لتسهيل مهمة السيد منذر محمد أحمد / طالب ماجستير في كلية التربية، تخصص تقنيات تعليم.
وذلك لتطبيق الجانب الميداني المتعلق بدراسته (دور تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة والكتابة لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار واتجاهاتهم نحوها) دراسة تجريبية على عينة من منتسبي دورات محو الأمية في المراكز الرسمية التابعة لمحافظة القنيطرة.

مدير تعليم الكبار والتنمية الثقافية
عبد الفتاح العبيد



ملحق رقم (3) كتب تسهيل المهمة

الجمهورية العربية السورية

محافظة القنيطرة

دائرة تعليم الكبار والتنمية الثقافية

الرقم : ٥٤ /ب

التاريخ : ٢٦/ ٥/ ٢٠١٠

إلى كافة مراكز محو الأمية و تعليم الكبار بمحافظة القنيطرة

بناء على كتاب كلية التربية وعلى موافقة مديرية تعليم الكبار والتنمية الثقافية بوزارة الثقافة لتسهيل مهمة السيد منذر محمد احمد / طالب ماجستير في كلية التربية / تخصص تقنيات تعليم / وذلك لتطبيق الجانب الميداني المتعلق

بدراسته : (دور تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة والكتابة لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار واتجاهاتهم نحوها)

" دراسة تجريبية على عينة من منتسبي دورات محو الأمية في المراكز الرسمية التابعة لمحافظة القنيطرة "

يرجى تسهيل مهمة الباحث ومساعدته لتطبيق دراسته في أي مركز من المراكز التابعة لدائرة تعليم الكبار والتنمية الثقافية في القنيطرة ٠

مدير تعليم الكبار والتنمية الثقافية في محافظة القنيطرة

وائل الفاعوري



الملحق رقم (4) استبانة تقييم البرنامج الحاسوبي القائم على تقنية الوسائط المتعددة

الفاضل المحكم الكريم.

الاستاذ / الدكتور

..... المحترم.

بعد التحية:

يقوم الباحث بإجراء دراسة تحت عنوان (دور تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة و الكتابة لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار واتجاهاتهم نحوها).

ومن أجل القيام بالبحث أعد الباحث برنامجاً حاسوبياً قائماً على تقنية الوسائط المتعددة لتعليم القراءة والكتابة للأميين الكبار مع دليل لاستخدامه من قبل المعلم، كأحد أدوات الدراسة للحصول على درجة الماجستير في التربية، تخصص تقنيات تعليم.

ونظراً لما تمتازون به من خبرة في هذا المجال، أرجو من حضرتكم الاطلاع على البرنامج المرفق مع دليله، والتكرم بقراءة فقرات القائمة التالية وإبداء رأيكم بالبرنامج، وتحديد درجة ملائمة البرنامج للعبارة بوضع إشارة في المكان الذي رأيتم أنه المناسب لتحققها.

كما أرجو من حضرتكم إعطاء أية ملاحظات أو إضافات ترونها مناسبة، تساعد على تطوير البرمجية لتتناسب مع أغراض البحث العلمي.

ولكم فائق الشكر والتقدير .

الباحث: منذر محمد أحمد.

الملحق رقم (4) استبانة تقييم البرنامج الحاسوبي القائم على تقنية الوسائط المتعددة

المجال	العبارة	التقييم				التعديل المطلوب
		ممتازة	جيدة	ضعيفة	لاتنطبق	
الأهداف	الأهداف مكتوبة بشكل واضح.					
	الأهداف مصاغة بشكل قابل للملاحظة والقياس.					
	الأهداف ذات علاقة بمحتوى المادة.					
المحتوى التعليمي للبرنامج	تتبنى البرمجية نظريات تربوية صحيحة في عرضها للمحتوى.					
	المحتوى مكتوب بشكل دقيق.					
	تناسب مقدار التعلم مع ما يستغرقه المتعلمون من زمن.					
	وضوح التسلسل والتتابع المنطقي.					
	يراعي تحقق الأهداف المحددة للدرس.					
	يستخدم أنشطة تعليمية مقبولة.					
	المواقف التعليمية تتفق مع مضمون الدرس وأهدافه.					
	إمكانية طبع أي جزء من المحتوى.					
	يراعي مستوى المتعلم من حيث مستوى الكتابة وحصيلة مفرداته اللغوية.					
دليل المعلم	لا تتطلب من المعلم معرفة مسبقة بالحاسوب.					
	وضوح الأهداف السلوكية.					
	سهولة التنقل بين محتويات الدليل.					
	الشرح كافٍ لإرشاد المعلم لاستخدام البرمجية.					
	توافق الشرح مع الصور.					
الخصائص الآلية للبرمجية	تم توظيف الصور والألوان والصوت والحركة بشكل جيد					
	مظهر الشاشة يناسب محتوى البرمجية التعليمية المحوسبة.					
	يمكن للمتعلم تشغيل البرمجية بسهولة واستقلالية.					
	سهولة التنقل بين محتويات البرمجية.					
	سليمة اللغة واضحة المعنى.					

الملحق رقم (4) استبانة تقييم البرنامج الحاسوبي القائم على تقنية الوسائط المتعددة

	تتيح البرمجية تشغيلاً موثوقاً، وذلك بعدم تعطلها في حال الضغط على غير المفاتيح المطلوبة.					
خصائص استخدام المتعلم	لا تتطلب معرفة مسبقة بالحاسوب					
	لا تتطلب من المتعلم الرجوع لدليل التشغيل.					
	التغذية الراجعة الموجبة أكثر جاذبية من التغذية الراجعة السالبة.					
	تتيح للمتعلم التحكم في عرض المعلومات.					
	تتيح للمتعلم أن يتحكم في تسلسل محتويات الدرس.					
	تتيح للمتعلم التحكم في اختيار الدرس.					
	تتيح للمتعلم أن يختار العودة لمراجعة أجزاء معينة من درس معين.					
	تقلل البرمجية من الاعتماد على المعلم.					
خصائص تصميم التعليم	التعليم يخلق دافعية لدى المتعلم.					
	استطاعة المتعلم ضبط سرعة التعلم .					
	التعليم يثير التفكير لدى المتعلم.					
	يوجد تقويم في نهاية كل درس.					
	مناسب للفئة المستهدفة من المتعلمين.					
	إتاحة إمكانية اختيار الدرس المراد عرضه.					
	سهولة قراءة وكتابة المادة المعروضة.					

آراء ومقترحات أخرى من شأنها تطوير البرمجية بشكل أفضل:

.....
.....
.....
.....
.....
.....

شاكراً لكم جهدكم وتعاونكم

الباحث

الملحق رقم (5) اختبار تحديد مستوى الدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار

الأستاذ الفاضل د:..... المحترم

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: (**دور تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة و الكتابة لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار واتجاهاتهم نحوها**).

وضمن إجراءات هذه الدراسة قام الباحث بإعداد اختبار لتحديد مستوى المنتسبين لـــصفوف محو الأمية وتعليم الكبار من أجل التأكد من أن جميع أفراد العينتين (الضابطة والتجريبية) هم من الدارسين الأميين الذين يجهلون أبسط مقومات القراءة والكتابة.

لذا يرجى التكرم بإبداء ملاحظاتكم حول فقرات اختبار تحديد المستوى وفيما إذا كانت كافيـــة للكشف عن الدارس أنه من الأميين الحقيقيين.

وسيتم اعتبار أن كل من يحصل على أكثر من 26.66 درجة أنه غير أمي وبالتـــالي ســـيتم استبعاده من العينتين.

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحث

– السؤال الأول: (تذكر) قراءة

– اقرأ ما يلي: **4 درجات.**

هُنا يَرْقُدُ الشَّهيدُ يوسُفُ العَظْمَة.

إنَّهُ أحَدُ أبطالِنا الشّجْعان.

سَقَط في مَعْرَكَةِ مَيْسَلُون.

فَخَلّدَ التاريخُ اسْمَهُ.

السؤال الثاني: (3 × 4 درجات) قراءة تذكر

– اقْرَأِ النَّصَّ التَّالِيَ، ثُمَّ أَجِبْ عَنِ الأَسْئِلَةِ الَّتِي تَلِيْهِ:

زَوْجَةٌ عَامِلَةٌ

طَلَبَ أبو مَحْمود إلَى زَوْجَتِهِ العَامِلةِ أَنْ تَتْرُكَ العَمَلَ، وتَجْلِسَ في البَيْتِ، مَكانِها الطَّبيعيِّ كما يقول.

قالَتِ الزَّوْجَةُ: هَلْ قَصَّرتُ بِشَيْءٍ؟

قالَ أَبو مَحْمود: لا، ولَكنِّي أَخافُ عَلَيْكِ مِنَ التَّعَبِ!

قَالَتِ الزَّوْجَةُ: الوَطَنُ يُبْنَى بسَواعِدِ الأَبْناءِ، ذُكوراً وإناثاً، ومِنْ حَقِّه عَلَيْنا أَنْ نَتْعَبَ مِنْ أَجْلِهِ.

إنَّني أَعْمَلُ مَعَكَ لِنُوفِّرَ لأَوْلادِنا حَياةً سَعيدَةً، فَأَجْرُ اثْنَيْنِ أَفْضَلُ من أَجْرِ واحد.

قَنِعَ أَبو مَحْمود بِرَأْيِ زَوْجَتِهِ، وقَالَ لَها: حَقّاً أَوْلادُنا، ووَطَنُنَا بِحَاجَةٍ إلَى جُهْدِنا نَحْنُ الاثْنَيْنِ.

أجب عن الأسئلة التالية:

آ – لماذا طَلَب أبو مَحمود إلى زوجته أن تَتْرُكَ العَمَل؟

1 – لأنه لا يحب عمل المرأة. 2 – لرعاية الأبناء. 3 – لأنه يخاف عليها من التعب.

ب – هَل يُبنى الوَطَنِ بِسواعِدِ الرِّجَال فحسبُ؟

1 – نعم يبنى بسواعد الرجال 2 – يبنى بسواعد الأبناء الذكور 3 – يبنى بسواعد الأبناء، ذكوراً وإناثاً.

ج – لمَاذا تعمَل الزّوجَة؟

1 – من أجل ذاتها. 2 – لأنها تحب العمل. 3 – لتوفير حياة سعيدة للأبناء.

السؤال الثالث: (4 × 4 درجات) (تذكر كتابة)

– اختر الكلمة المشابهة للكلمة فيما يلي بوضع إشارة √ بجانب الإجابة الصحيحة:

آ ـ جابر
* دلال
* ندى
* جابر

ب – الاتحاد
* النسائي
* الاتحاد
* الألبسة

ج – ندافع
* نرفع
* عالياً
* ندافع

ء – الفرسان
* الفرسان
* الفرس
* فراس

السؤال الرابع: (4 درجات) (تذكر كتابة)

– صلِْ بين كل جملة من جمل العمود الأول بما يماثلها من جمل العمود الثاني:

قال الطاووس للطيور	أنا أجمل مخلوق في الدنيا
أنا أجمل مخلوق في الدنيا	قال الطاووس للطيور
فقدموا لي الطعام	الطاووس المغرور
قالت الطيور	فقدموا لي الطعام
	قالت الطيور

السؤال الخامس: فهم قراءة 4 درجات

صل بين الكلمة والصورة المعبرة عنها:

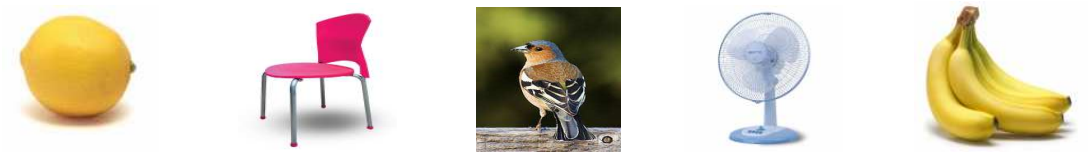
طاووس **قلم** **علم** **مفتاح** **كتاب**






- السؤال السادس (4 درجات تطبيق قراءة)

- ضع خطاً تحت الصورة التي تحوي حرف الواو



- السؤال السابع (4 درجات) تطبيق كتابة

- استبعد الكلمة الغريبة من ما يلي:

1- زياد – زيد – زياد – زياد.

2- أغراس – أغراس – أجراس – أغراس.

3 – فرح – مرح – فرح – فرح.

4 – عربي – عربي – غربي – عربي.

- السؤال الثامن (4 درجات) تذكر كتابة

- صل بين الحرف والصورة التي تبدأ به:

ب د ف ش ق



- السؤال التاسع: 4 درجات (تطبيق كتابة)

- إقرأ ما يلي وضع الكلمة المناسبة في الفراغ مما يلي:

الأصيلة ــ رحمة ــ يفيض ــ الفلاح.

- رأى في بناء سد الفرات الثورة .....

- عاش الفلاح تحت ..... الظروف.

- عاش ..... بعزةٍ.

- لن ..... نهر الفرات بعد اليوم.

- السؤال العاشر: (4 درجات) (تطبيق كتابة)

- أجب عن الأسئلة التالية:

آ – ضع دائرة حول حرف الضاد فيما يلي:

- مريضة – محفظة – ضاق – فحص – مرض – بيض.

ب – ضع دائرة حول حرف الميم فيما يلي.

– الطعام – قطف – يعمل – سبع – تلعب – قلم – مخلوق.

ج – ضع دائرة حول الألف المقصورة فيما يلي:

– تجني – ندى – قلبي – بنى – يرمي – بكى – عربي – مستشفى.

د – ضع دائرة حول حرف السين فيما يلي:

– شرب – سألت – عشب – مسؤول – جيوش – النفيس – فراس – مشمش.

– السؤال الحادي عشر: (4 درجات) (تحليل كتابة)

– حلل الكلمات التالية إلى أحرفها:

1 – غَضِبَ:

2 – خطير:

3 – صادِقَةً:

4 – شامل:

– السؤال الثاني عشر: (4 درجات) (تركيب كتابة)

– ركب من الأحرف التالية كلمة:

1– ج ر ا ب

2– ز ي ل ت و ن ا

3 – مُ ط ي عً ــة

4 – خ ج ل ا ن

– السؤال الثالث عشر (4 درجات) فهم كتابة

– كون من الأحرف التالية 4 كلمات لها معنى وأكتبها:

م – ك – س – ر – ي – ة – و

....

– السؤال الرابع عشر: (4 درجات) (تركيب قراءة)

– رَتِّب الكلمات التالية لتكوّن منها جملة مفيدة وأقرؤها جيداً.

1 – لنجاحك – سعيد – في – الامتحان – أنا.

2 – سورية – غذائية – في – صناعات – جيدة.

3 – صلاح الدين – توحيد – استطاع – القوات العربية.

4 – الفلاح – غراس – اشترى – التُّفّاح.

- السؤال الخامس عشر (4 درجات) (تذكر كتابة)

- اكتب الجملة التالية كتابةً صحيحةً و واضحة وجميلة:

- في الثّامِنِ مِنْ آذار نَحْتَفِلُ بِعيدِ الثَّوْرَةِ.

1 - .....

2 - .....

الملحق رقم (6) الاختبار التحصيلي للقراءة والكتابة بصورته النهائية

الفاضل المحكم الكريم

الاستاذ / الدكتور

..... المحترم

بعد التحية:

يقوم الباحث بإجراء دراسة تحت عنوان (دور تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة و الكتابة لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار واتجاهاتهم نحوها).

وقد تم بناء اختبار تحصيلي للدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار لمعرفة دور تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم الأميين الكبار مقارنة بالطريقة التقليدية. كأحد أدوات الدراسة للحصول على درجة الماجستير في التربية، تخصص تقنيات تعليم.

ونظراً لما تمتازون به من خبرة في هذا المجال، أرجو من حضرتكم التكرم بالاطلاع على فقرات الاختبار وإبداء رأيكم فيه من حيث:

ـ مدى ملائمة الفقرات لطبيعة مهارتي القراءة والكتابة.

ـ مدى مناسبة الاختبار لخصائص المتعلمين الكبار.

ـ مدى كفاية الفقرات.

ـ دقة الصياغة وسلامة اللغة.

كما أرجو من حضرتكم إعطاء أية ملاحظات أو إضافات ترونها مناسبة، تساعد على تطوير الاختبار ليتناسب مع أغراض البحث العلمي.

ولكم فائق الشكر والتقدير .

الباحث: منذر محمد أحمد.

الملحق رقم (6) الاختبار التحصيلي للقراءة والكتابة بصورته النهائية

أجب عن الأسئلة التالية:

- السؤال الأول تذكر قراءة

- اقرأ الجمل التالية:

قالت الطيور من لا يعمل لا يأكل.

قطف الفلاحون الزيتون.

- السؤال الثاني: 4 درجات تذكر كتابة

- اختر الكلمة المشابهة للكلمة فيما يلي بوضع إشارة √ بجانب الإجابة الصحيحة:

1 ـــــ جابر

*- دلال *- ندى *- جابر

2_ زياد

*- جابر *- ندى *- زياد

3- الامتحان

*- الفلاحون *- الامتحان *- الحقل

4- قطف

*- قطف *- ألقح *- الزيتون

- السؤال الثالث: تذكر كتابة

- صِلْ بين كل كلمة من كلمات العمود الأول بما يماثلها من كلمات العمود الثاني:

قال	إلى
أذهب	الحقل
إلى	قال
الحقل	أذهب
	في

- السؤال الرابع تطبيق قراءة

- ضع خطاً تحت الصورة التي تحوي حرف س







الملحق رقم (6) الاختبار التحصيلي للقراءة والكتابة بصورته النهائية

– السؤال الخامس: تذكر قراءة

– ضع خطاً تحت الكلمة المماثلة في الجمل التالية وأقرأ:

1- الطاووس	قال الطاووس للطيور
2- يأكل	يأكل لا يعمل
3- السوق	وحملوه إلى السوق
4- يحرث	فلاحا يحرث الأرض

– السؤال السادس : تطبيق كتابي

1– ضع دائرة حول حرف (ي) ومربع حول (ى)

ي ى ي ى

2– ضع دائرة حول حرف (س) ومربع حول (ش)

س س ش ش

3– ضع دائرة حول حرف (ر) ومربع حول (ز)

ز ر ر ز

4– ضع دائرة حول حرف (ب) ومربع حول (ت)

ب ت ت ب

– السؤال السابع : تذكر كتابة

– صِلْ بين كل جملة من جمل العمود الأول بما يماثلها من جمل العمود الثاني:

قطف الفلاحون الزيتون	قال أبو زياد
وحملوه إلى السوق	قطف الفلاحون الزيتون
قال أبو زياد	الزيتون شجر الخير والبركة
الزيتون شجر الخير والبركة	وحملوه إلى السوق
	ذهب جابر إلى السوق

– السؤال الثامن: تطبيق كتابة

– إقرأ ما يلي وضع الكلمة المناسبة في الفراغ مما يلي:

الزيتون – مخلوق

1 – أنا أجمل ..... في الدنيا.

2 – قطف الفلاحون .....

الملحق رقم (6) الاختبار التحصيلي للقراءة والكتابة بصورته النهائية

- السؤال التاسع : (فهم كتابة)

- ركب من الأحرف التالية كلمة:

1- ج ر ا ب

2- ز ي ل ت و ن ا

3- ل ن ح و ا ل ا ف

4- ل ط ا و و س ا

- السؤال العاشر: تحليل كتابة

- حلل الكلمات التالية إلى حروف:

1 - باب

2 - بابا

3 - ماما

4 - طعام

- السؤال الحادي عشر تركيب كتابة

- كون من الأحرف التالية كلمة لها معنى:

1 – ب – و – م .....

2 - د – ب – و – س .....

- السؤال الثاني عشر: تذكر كتابة

اكتب الجملة التالية كتابةً صحيحةً و واضحة وجميلة:

أنا سعيد لنجاحك في الامتحان وأهنئك من كل قلبي

.....

.....

الملحق رقم (7) استبانة اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار نحو تعلم القراءة والكتابة بالحاسوب (من خلال تقنية الوسائط المتعددة).

الأستاذ الفاضل د: ..... المحترم

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: (**دور تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم القراءة و الكتابة لمنتسبي دورات محو الأمية وتعليم الكبار واتجاهاتهم نحوها).**

وضمن إجراءات هذه الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لمعرفة اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار نحو تعلم القراءة والكتابة بتقنية الوسائط المتعددة.
من أجل تحديد اتجاهاتهم نحو التعلم بهذه الطريقة والتعلم بالحاسوب بشكل عام مقارنة بالطرائق التقليدية.
واعتمدت إجابات الدارسين على مقياس ليكرت المتدرج الثلاثي (موافق، محايد ، غير موافق) لذا يرجى التكرم بإبداء ملاحظاتكم حول فقرات هذه الاستبانة للإفادة من خبراتكم الواسعة في هذا المجال .

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحث

الملحق رقم (7) استبانة اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار نحو تعلم القراءة والكتابة بالحاسوب (من خلال تقنية الوسائط المتعددة).

الرقم	الفقرات	مستويات الإجابة		
		موافق	محايد	غير موافق
1	أحببت التعلم بالحاسوب.			
2	أشعر بأن المعلومات التي أتعلمها باستخدام الحاسوب سريعة النسيان.			
3	أشعر بعدم التركيز عند تعلم القراءة باستخدام الحاسوب.			
4	أشعر بعدم التركيز عند تعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.			
5	أشعر أن استخدام الحاسوب يدفعني أكثر نحو تعلم القراءة.			
6	أشعر أن استخدام الحاسوب يدفعني أكثر نحو تعلم الكتابة.			
7	أفضل الحصول على المعلومات من كتاب القراءة بدلاً من الحاسوب.			
8	أرغب بأن أتعلم كل دروس القراءة من خلال الحاسوب.			
9	أرغب بأن أتعلم كل دروس الكتابة من خلال الحاسوب.			
10	أشعر بأن تعلم القراءة باستخدام الحاسوب مضيعة للوقت والجهد.			
11	أشعر بأن تعلم الكتابة باستخدام الحاسوب مضيعة للوقت والجهد.			
12	أخاف من الفشل أثناء تعلم القراءة باستخدام الحاسوب.			
13	أخاف من الفشل أثناء تعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.			
14	أشعر بأن الطريقة التقليدية في التعليم أفضل من استخدام الحاسوب.			
15	أشعر بالحرية عندما أتعلم القراءة باستخدام الحاسوب.			
16	أشعر بالحرية عندما أتعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.			
17	أشعر بأن تعلم القراءة والكتابة باستخدام الحاسوب يقلل التفاعل بيني وبين المعلم.			
18	أعتمد على نفسي عندما أتعلم القراءة باستخدام الحاسوب.			
19	أعتمد على نفسي عندما أتعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.			
20	أشعر بالضيق والملل عندما أتعلم القراءة باستخدام الحاسوب.			
21	أشعر بالضيق والملل عندما أتعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.			

الملحق رقم (7) استبانة اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار نحو تعلم القراءة والكتابة بالحاسوب (من خلال تقنية الوسائط المتعددة).

22	استمتع بتعلم القراءة باستخدام الحاسوب.				
23	استمتع بتعلم الكتابة باستخدام الحاسوب.				
24	أشعر بأن تعلم القراءة باستخدام الحاسوب يحسن من تحصيلي.				
25	أشعر بأن تعلم الكتابة باستخدام الحاسوب يحسن من تحصيلي.				
26	أحتاج لوقت أطول لتعلم القراءة باستخدام الحاسوب مقارنة بالطريقة التقليدية.				
27	أحتاج لوقت أطول لتعلم الكتابة باستخدام الحاسوب مقارنة بالطريقة التقليدية.				
28	التعلم باستخدام الحاسوب يثير اهتمامي بالدرس أكثر من الطريقة التقليدية.				
29	التعلم باستخدام الحاسوب يراعي مستوى سرعتي في التعلم.				
30	أرغب بقضاء وقت طويل لدى تعلمي بالحاسوب.				
31	أحرص على الحضور يومياً للدورة لدى تعلمي بالحاسوب.				
32	أشعر بالخوف والرهبة عند التعلم من خلال الحاسوب.				
33	أشعر بصعوبة التعامل مع المعلومات من خلال الحاسوب.				
34	أعتقد أن تعليم القراءة بواسطة البرنامج الحاسوبي يشجع الطالب الخجول أو المتردد ويكسبه الجرأة والثقة بالنفس.				
35	أعتقد أن تعليم الكتابة بواسطة البرنامج الحاسوبي يشجع الطالب الخجول أو المتردد ويكسبه الجرأة والثقة بالنفس.				
36	يعلمني الصوت المصاحب للدروس المقدمة بالحاسوب على اللفظ السليم.				
37	أعتقد أن تعليم الأميين بالحاسوب يشجعهم على الاستمرار في التعامل مع أجهزة الحاسوب.				
38	أرغب بتعلم جميع المواد عن طريق الحاسوب.				
39	استمتعت بالطريقة التي عرضت فيها الرسوم والصور والمواقف التعليمية.				
40	تولد لدي شعور بالتفوق والثقة بالنفس لقدرتي على استخدام الحاسوب في التعلم.				

الملحق رقم (7) استبانة اتجاهات الدارسين بصفوف محو الأمية وتعليم الكبار نحو تعلم القراءة والكتابة بالحاسوب (من خلال تقنية الوسائط المتعددة).

41	**تدفعني التصميمات التي تتبع إجابتي على كل سؤال في البرنامج التعليمي للمزيد من التعلم.**				
42	**أشعر بأن تعلم القراءة والكتابة بالحاسوب يقلل التفاعل بيني وبين زملائي المتعلمين.**				

ملاحظات أخرى ترونها مناسبة :

.....
.....
.....
.....
.....
.....

شاكراً لكم حسن تعاونكم.

الباحث

منذر محمد أحمد

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

الدرس	الرقم	الأهداف السلوكية المتفرعة من الأهداف الأساسية والقابلة للتقويم والقياس	مستوى الأهداف المعرفية					
			تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
الدرس الأول (جابر أبو زياد)	1	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة	√					
	2	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مقرونة بالصورة	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجمل ومماثلاتها.			√			
	5	أن يصل الدارس بين الكلمات ومماثلاتها.			√			
	6	أن يدل الدارس على الكلمات المتماثلة			√			
	7	أن يضع الدارس الكلمات الصحيحة في مكانها الصحيح.			√			
الدرس الثاني (تجريد وكتابة حرف الألف)	1	أن يقرأ الدارس الجمل مبرزا صوت الحرف الجديد	√					
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظا صحيحا	√					
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد	√					
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا		√				
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله (ا–ى)	√					
	6	أن يركب الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة (ا– و–ى) ويقرؤها					√	
	7	أن يقرأ الحرف الجديد مع الحركات القصيرة (َ ُ ِ)	√					

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

	8	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف(ا- ي- ل- ى- ي)			√				
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات (دلال- زياد- ندى)			√				
	10	أن يسمي الدارس الصورة المحتوية الحرف الجديد مثل (باب- مسمار- مفتاح....إلخ)	√						
	11	أهداف الكتابة: أ) أن يكتب الدارس الحرف الجديد كتابة صحيحة بجميع أشكاله(أول الكلمة، وسط الكلمة، آخر الكلمة) (منفصل أو متصل).	√						
		ب) أن يكتب الدارس بعض الكلمات أو الجمل المقدمة إليه كتابة صحيحة مثال: جابر أبو زياد	√						
		ج) أن يكتب الدارس الكلمات أو الجمل المطلوبة منه في التدريبات كتابة صحيحة	√						
	12	أن يحلل الدارس الكلمات لحروف صحيحة					√		
	13	أن يركب الدارس من الحروف كلمات لها معنى						√	

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثالث (تجريد وكتابة حرف الدال)	1	أن يقرأ الدارس الجمل مبرزاً صوت الحرف الجديد(د)	√						
	2	أن يلفظ الدارس الجرف الجديد لفظاً صحيحاً	√						
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد.	√						
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطاً صحيحاً		√					
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله.	√						
	6	يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة.	√						
	7	أن يركب الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة (ا– و ي) د+ا – دا د+ و ـــ دو ويقرؤها						√	
	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة.	√						
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف.			√				
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات.			√				
	11	أن يركب الدارس من الحروف كلمات لها معنى.						√	
	12	أن يحلل الدارس المقاطع المعروضة عليه لحروف صحيحة دا ـــ د+ ا				√			
الدرس الرابع (قال زياد)	1	أن يصغي الدارس للمتكلم وينتبه جيداً		√					
	2	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة (قـــال– أذهـــب– إلى– الحقل)	√						

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس قراءة صحيحة مقرنة بالصورة.	√						
	4	أن يقرأ الدارس جمل الدرس مجردة من الصورة قراءة صحيحة.	√						
	5	أن يصل الدارس بين الجمل ومماثلتها.			√				
	6	أن يصل الدارس بين الكلمات ومماثلتها.			√				
	7	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة.			√				
	8	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة.	√						
الدرس الخامس (تجريد وكتابة حرف الباء)	1	أن يقرأ الدارس جمل التجريد مبرزا صوت الحرف الجديد (ب)	√						
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظاً صحيحاً	√						
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد.	√						
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا		√					
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله	√						
	6	أن يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة	√						
	7	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة(ا–و–ي)	√						
	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة.	√						
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف			√				
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات			√				
	11	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه ويقرؤها جيدا	√						

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

	12	أن يحلل الدارس الكلمات لحروف صحيحة.				√		
	13	أن يركب الدارس من الحروف كلمات لها معنى مثل: ب ا ب ا ، ب ا ب					√	
الدرس السادس (قطف الزيتون)	1	أن يصغي الدارس للمتكلم وينتبه جيدا.		√				
	2	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة (قطف– الفلاحون – الزيتون).	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصورة.	√					
	4	أن يقرأ الدارس جمل الدرس قراءة صحيحة مجردة من الصورة.	√					
	5	أن يصل الدارس بين الجمل ومماثلها.			√			
	6	أن يصل الدارس بين الكلمات ومماثلها.			√			
	7	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة.			√			
	8	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة وسليمة.	√					

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

الدرس السابع (تجريد وكتابة حرف الواو)	1	أن يقرأ الدارس جمل التجريد مبرزا صوت الحرف الجديد (و)	√						
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظا صحيحا	√						
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد	√						
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا		√					
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله	√						
	6	أن يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة	√						
	7	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة(و-ا-ي)	√						
	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة	√						
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف.			√				
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات.			√				
	11	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه ويقرؤها جيداً.	√						
	12	أن يحلل الدارس الكلمات لحروف صحيحة.				√			
	13	أن يركب الدارس المقاطع المعروضة عليه ويقرؤها قراءة صحيحة.					√		
الدرس الثامن (المغفور)	1	أن يصغي الدارس للمتكلم وينتبه جيداً.		√					
	2	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة (الطاووس- مخلوق- أجمل- الخ ..)	√						

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصورة	√						
	4	أن يقرأ الدارس جمل الدرس قراءة صحيحة مجردة من الصورة	√						
	5	أن يصل الدارس بين الجمل المعروضة عليه ومماثلها			√				
	6	أن يصل الدارس بين الكلمات ومماثلها			√				
	7	أن يدل الدارس على لكلمات الجديدة			√				
	8	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						
الدرس التاسع (تجريد وكتابة حرف الميم)	1	أن يقرأ الدارس جمل التجريد مبرزا صوت الحرف الجديد (م)	√						
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظاً صحيحاً	√						
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد.	√						
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا		√					
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة	√						
	6	أن يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة	√						
	7	أن يركب الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة ويقرؤها.					√		
	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة.	√						
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف.			√				
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات.			√				
	11	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه.	√						

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

	12	أن يركب من الحروف كلمات لها معنى ويقرؤها جيداً.				√	
	13	أن يضيف الدارس للحرف الجديد (ا+و) ويقرؤها جيداً				√	
	14	أن يحلل الدارس الكلمات لحروف صحيحة.			√		
الدرس العاشر (ولدي زياد)	1	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة	√				
	2	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مقرونة بالصورة	√				
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مجردة من الصورة	√				
	4	أن يصل الدارس بين الجمل ومماثلاتها			√		
	5	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة			√		
	6	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة ضمن الجمل.			√		
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة وسليمة	√				
الدرس الحادي عشر (تجريد وكتابة حرف الباء)	1	أن يقرأ الدارس جمل التجريد قراءة صحيحة مبرزا صوت الحرف الجديد (ب)	√				
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظا صحيحا	√				
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد	√				
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا		√			
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله	√				
	6	أن يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة	√				

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

	7	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة	√					
	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة	√					
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف			√			
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات			√			
	11	أن يميز الدارس بين الحروف المتقاربة بالشكل		√				
	12	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه ويقرءها جيدا	√					
	13	أن يركب الدارس الحروف المعروضة عليه مع حرف(ي) ويقرؤها جيداً					√	
	14	أن يركب الدارس من المقاطع كلمات لها معنى.					√	
	15	أن يقرأ الدارس المقاطع المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
	16	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة.				√		
	17	أن يركب من الحروف كلمات لها معنى.					√	
الدرس الثاني عشر (ابن النفيس)	1	أن يصغي الدارس للمتكلم وينتبه جيدا		√				
	2	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مقرونة بالصورة	√					
	4	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مجردة من الصورة	√					
	5	أن يصل الدارس بين الجمل المعروضة عليه ومماثلاتها.			√			

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

	6	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة.			√			
	7	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة ضمن الجمل			√			
	8	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
الدرس الثالث عشر (تجريد وكتابة حرف السين)	1	أن يقرأ الدارس جمل التجريد قراءة صحيحة مبرزا صوت الحرف الجديد(ب)	√					
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظا صحيحا	√					
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد	√					
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا						
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله	√					
	6	أن يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة	√					
	7	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة	√					
	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة	√					
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف			√			
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات			√			
	11	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه ويقرؤها جيدا	√					
	12	أن يحلل الدارس الكلمات لحروف صحيحة.				√		
	13	أن يضيف الدارس للحرف الجديد (ا – و – ي) ويقرؤها.					√	

الملحق رقم (8) الأهداف السلوكية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول من صفوف محو الأمية وفق تصنيف بلوم.

	14	أن يركب الدارس من المقاطع كلمات ويقرؤها جيدا				√	
مجموع عدد دروس الوحدة المحللة (13)		المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	78	11	33	7	14	0
		النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية.	%54.54	%7.69	%23.07	% 4.90	% 9.80	%0
درساً مجموع دروس القراءة (6) دروس		المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في الوحدة الأولى لمادة القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	23	4	19	0	0	0
		النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم المتضمنة في الوحدة الأولى لمادة القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية.	%50	%8.69	%41.4	%0	%0	%0
مجموع دروس التجريد والكتابة (7) دروس		المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في الوحدة الأولى للتجريد والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	55	7	14	7	14	0
		النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في الوحدة الأولى للتجريد والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	%56.70	%7.22	%14.43	% 7.22	% 14.43	% 0
عدد دروس مهارة القراءة = 6 من أصل 13					**الوزن النسبي لمهارة القراءة في الوحدة المستهدفة**		% 46.15	
عدد دروس مهارة التجريد والكتابة = 7 من أصل 13					**النسبة المئوية لمهارة التجريد والكتابة في الوحدة المستهدفة**		% 53.85	
المجموع الكلي للأهداف المعرفية في الوحدة الأولى لكتاب القراءة والكتابة بلغ					(143)هدف موزعة على خمس مستويات باستثناء التقويم حيث لا توجد أهداف تقيس مستوى التقويم			

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس	الرقم	الأهداف السلوكية المتفرعة من الأهداف الأساسية والقابلة للتقويم والقياس	مستوى الأهداف المعرفية					
			تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
الدرس الأول (جابر أبو زياد)	1	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة	√					
	2	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مقرونة بالصورة	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجمل ومماثلاتها.			√			
	5	أن يصل الدارس بين الكلمات ومماثلاتها.			√			
	6	أن يدل الدارس على الكلمات المتماثلة			√			
	7	أن يضع الدارس الكلمات الصحيحة في مكانها الصحيح			√			
الدرس الثاني (تجريد وكتابة حرف الألف)	1	أن يقرأ الدارس الجمل مبرزا صوت الحرف الجديد	√					
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظا صحيحا	√					
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد	√					
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا		√				
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله (ا–ى)	√					
	6	أن يقرأ الحرف الجديد مع المدود الطويلة(ا– و–ى)	√					
	7	أن يقرأ الحرف الجديد مع الحركات القصيرة (َ ُ ِ)	√					
	8	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف(ا–ي– ل– ى– ي)			√			
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات (دلال–زياد– ندى)			√			
	10	أن يسمي الدارس الصورة المحتوية الحرف الجديد مثل (باب– مسمار– مفتاح....إلخ)	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

	11	أهداف الكتابة: أ) أن يكتب الدارس الحرف الجديد كتابة صحيحة بجميع أشكاله(أول الكلمة، وسط الكلمة، آخر الكلمة) (منفصل أو متصل).	√					
		ب) أن يكتب الدارس بعض الكلمات أو الجمل المقدمة إليه كتابة صحيحة مثال: جابر أبو زياد	√					
		ت) أن يكتب الدارس الكلمات أو الجمل المطلوبة منه في التدريبات كتابة صحيحة	√					
	12	أن يحلل الدارس الكلمات لحروف صحيحة				√		
	13	أن يركب الدارس من الحروف كلمات لها معنى					√	
الدرس الثالث (تجريد وكتابة حرف الدال)	1	أن يقرأ الدارس الجمل مبرزاً صوت الحرف الجديد(د)	√					
	2	أن يلفظ الدارس الجرف الجديد لفظاً صحيحاً	√					
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد.	√					
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطاً صحيحاً		√				
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله.	√					
	6	يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة.	√					
	7	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة (ا– و ي) د+ا ـــ دا د+ و ـ دو	√					
	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة.	√					
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف.			√			
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات.			√			
	11	أن يحلل الدارس المقاطع المعروضة عليه لحروف صحيحة دا ـــ د+ ا				√		

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

	12	أن يحلل الدارس المقاطع المعروضة عليه لحروف صحيحة دا ــ د+ ا				√		
الدرس الرابع (قال زياد)	1	أن يصغي الدارس للمتكلم وينتبه جيداً		√				
	2	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة (قــال- أذهــب- إلى- الحقل)	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس قراءة صحيحة مقرنة بالصورة.	√					
	4	أن يقرأ الدارس جمل الدرس مجردة من الصورة قراءة صحيحة.	√					
	5	أن يصل الدارس بين الجمل ومماثلتها.			√			
	6	أن يصل الدارس بين الكلمات ومماثلتها.			√			
	7	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة.			√			
	8	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة.	√					
الدرس الخامس (تجريد وكتابة حرف الباء)	1	أن يقرأ الدارس جمل التجريد مبرزا صوت الحرف الجديد (ب)	√					
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظاً صحيحاً	√					
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد.	√					
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا		√				
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله	√					
	6	أن يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة	√					
	7	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة(ا-و-ي)	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة.	√					
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف			√			
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات			√			
	11	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه ويقرؤها جيدا	√					
	12	أن يحلل الدارس الكلمات لحروف صحيحة				√		
	13	أن يركب الدارس من الحروف كلمات لها معنى مثل: ب ا ب ا ، ب ا ب					√	
الدرس السادس (قطف الزيتون)	1	أن يصغي الدارس للمتكلم وينتبه جيدا.		√				
	2	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة(قطف– الفلاحون – الزيتون).	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصورة.	√					
	4	أن يقرأ الدارس جمل الدرس قراءة صحيحة مجردة من الصورة.	√					
	5	أن يصل الدارس بين الجمل ومماثلها.			√			
	6	أن يصل الدارس بين الكلمات ومماثلها.			√			
	7	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة.			√			
	8	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة وسليمة.	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس السابع (تجريد وكتابة حرف الواو)	1	أن يقرأ الدارس جمل التجريد مبرزا صوت الحرف الجديد(و)	√					
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظا صحيحا	√					
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد	√					
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا		√				
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله	√					
	6	أن يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة	√					
	7	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة(و-ا-ي)	√					
	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة	√					
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف			√			
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات			√			
	11	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه ويقرؤها جيدا	√					
	12	أن يقرأ الدارس المقاطع المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
	13	أن يركب الدارس المقاطع المعروضة عليه ويقرؤها قراءة صحيحة.					√	
الدرس الثامن (المغفور)	1	أن يصغي الدارس للمتكلم وينتبه جيدا		√				
	2	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة(الطاووس- مخلوق- أجمل- إلأخ	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصورة	√						
	4	أن يقرأ الدارس جمل الدرس قراءة صحيحة مجردة من الصورة	√						
	5	أن يصل الدارس بين الجمل المعروضة عليه ومماثلها			√				
	6	أن يصل الدارس بين الكلمات ومماثلها			√				
	7	أن يدل الدارس على لكلمات الجديدة			√				
	8	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						
الدرس التاسع (تجريد وكتابة حرف الميم)	1	أن يقرأ الدارس جمل التجريد مبرزا صوت الحرف الجديد(م)	√						
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظا صحيحا	√						
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد.	√						
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا		√					
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة	√						
	6	أن يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة	√						
	7	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة	√						
	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة	√						
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف			√				
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات			√				
	11	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه	√						

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

	12	أن يركب من الحروف كلمات لها معنى ويقرؤها جيدا					√	
	13	أن يضيف الدارس للحرف الجديد (ا+و) ويقرؤها جيدا			√			
	14	أن يحلل الدارس الكلمات لحروف صحيحة				√		
الدرس العاشر (ولدي زياد)	1	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة	√					
	2	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مقرونة بالصورة	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مجردة من الصورة	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجمل ومماثلاتها			√			
	5	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة			√			
	6	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة ضمن الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة وسليمة	√					
الدرس الحادي عشر (تجريد وكتابة حرف الباء)	1	أن يقرأ الدارس جمل التجريد قراءة صحيحة مبرزا صوت الحرف الجديد (ب)	√					
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظا صحيحا	√					
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد	√					
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا		√				
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله	√					
	6	أن يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

	7	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة	√						
	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة	√						
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف			√				
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات			√				
	11	أن يميز الدارس بين الحروف المتقاربة بالشكل		√					
	12	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه ويقرءها جيدا	√						
	13	أن يضيف الدارس الحروف المعروضة عليه لحرف(ي) ويقرؤها جيدا			√				
	14	أن يركب الدارس من المقاطع كلمات لها معنى					√		
	15	أن يقرأ الدارس المقاطع المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						
	16	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة				√			
	17	أن يركب من الحروف كلمات لها معنى					√		
الدرس الثاني عشر (ابن النفيس)	1	أن يصغي الدارس للمتكلم وينتبه جيدا		√					
	2	أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مقرونة بالصورة	√						
	4	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مجردة من الصورة	√						
	5	أن يصل الدارس بين الجمل المعروضة عليه ومماثلاتها			√				
	6	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة			√				

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

	7	أن يدل الدارس على الكلمات الجديدة ضمن الجمل			√			
	8	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
الدرس الثالث عشر (تجريد وكتابة حرف السين)	1	أن يقرأ الدارس جمل التجريد قراءة صحيحة مبرزا صوت الحرف الجديد(ب)	√					
	2	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد لفظا صحيحا	√					
	3	أن يسمي الدارس الحرف الجديد	√	√				
	4	أن يربط الدارس بين الحرف والصوت ربطا صحيحا						
	5	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله	√					
	6	أن يقرأ الدارس لوحة التجريد قراءة صحيحة	√					
	7	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع المدود الطويلة	√					
	8	أن يقرأ الدارس الحرف الجديد مع الحركات القصيرة	√					
	9	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف			√			
	10	أن يدل الدارس على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات			√			
	11	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه ويقرؤها جيدا	√					
	12	أن يحلل الدارس الكلمات لحروف صحيحة				√		
	13	أن يكون الدارس من المقاطع كلمات ويقرؤها جيدا			√			
	14	أن يركب الدارس من المقاطع كلمات ويقرؤها جيدا					√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الرابع عشر (في المعمل)	1	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						
الدرس الخامس عشر (تجريد وكتابة حرف اللام)	1	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد (حرف اللام) لفظاً صحيحاً	√						
	2	أن يسمي الدارس حرف اللام	√						
	3	أن يُقرن الدارس بين صوت حرف اللام وشكله		√					
	4	أن يدل الدارس على حرف اللام ضمن مجموعة من الحروف	√						
	5	أن يدل على حرف اللام ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	6	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه التي تحوي حرف اللام	√						
	7	أن يقرأ حرف اللام مع حروف المد الطويلة (الألف – الواو – الياء)	√						
	8	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة				√			
	9	أن يكوّن مقاطع لها معنى					√		

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس السادس عشر (أحب أن أكون)	1	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم		√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات		√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل		√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
الدرس السابع عشر (تجريد وكتابة حرف الراء)	1	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد (حرف الراء) لفظاً صحيحاً	√					
	2	أن يسمي الدارس حرف الراء	√					
	3	أن يُقرن الدارس بين صوت حرف الراء وشكله		√				
	4	أن يدل الدارس على حرف الراء ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف الراء ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه التي تحوي حرف الراء	√					
	7	أن يقرأ حرف الراء مع حروف المد الطويلة (الألف – الواو – الياء)	√					
	8	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة		√				

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

	9	أن يكوّن مقاطع لها معنى					√	
الدرس الثامن عشر (في بستان جدّي)	1	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
الدرس التاسع عشر (تجريد وكتابة حرف التاء المبسوطة)	1	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد (حرف التاء) لفظاً صحيحاً	√					
	2	أن يسمي الدارس حرف التاء	√					
	3	أن يُقرن الدارس بين صوت حرف التاء وشكله		√				
	4	أن يدل الدارس على حرف التاء ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف التاء ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه التي تحوي حرف التاء	√					
	7	أن يقرأ حرف التاء مع حروف المد الطويلة (الألف – الواو – الياء)	√					
	8	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة				√		
	9	أن يكوّن مقاطع لها معنى					√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس العشرون (تجريد وكتابة حرف التاء المربوطة)	1	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد (حرف التاء المربوطة) لفظاً صحيحاً	√					
	2	أن يسمي الدارس حرف التاء المربوطة	√					
	3	أن يُقرن الدارس بين صوت حرف التاء المربوطة وشكله		√				
	4	أن يدل الدارس على حرف التاء المربوطة ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف التاء المربوطة ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه التي تحوي حرف التاء المربوطة	√					
	7	أن يقرأ حرف التاء المربوطة مع حروف المد الطويلة (الألف – الواو – الياء)	√					
	8	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة				√		
	9	أن يكوّن مقاطع لها معنى					√	
الدرس الحادي والعشرون (عاملة نشيطة)	1	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
الدرس الثاني والعشرون (تجريد وكتابة حركة الفتحة)	1	أن يلفظ الدارس الحركة الجديدة	√					
	2	أن يسمي الحركة الجديدة (الفتحة)	√					
	3	أن يقرن بين صوت حركة الفتحة وشكلها		√				
	4	أن يدل على حركة الفتحة ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يميّز بين حركة الفتحة وحرف الألف الممدودة		√				
	6	أن يركب من الحروف المعروضة عليه كلمات لها معنى					√	
	7	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة				√		
الدرس الثالث والعشرون (عمل نشيط)	1	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الرابع والعشرون (تجريد وكتابة حرف الميم)	1	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد (حرف الميم) لفظاً صحيحاً	√					
	2	أن يسمي الدارس حرف الميم	√					
	3	أن يُقرن الدارس بين صوت حرف الميم وشكله		√				
	4	أن يدل الدارس على حرف الميم ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف الميم ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه التي تحوي حرف الميم	√					
	7	أن يقرأ حرف الميم مع حروف المد الطويلة (الألف – الواو – الياء)	√					
	8	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة				√		
	9	أن يكوّن مقاطع لها معنى					√	
الدرس الخامس والعشرون (دار الحضانة)	1	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس السادس والعشرون (تجريد وكتابة حركة الضمة)	1	أن يلفظ الدارس الحركة الجديدة (الضمة)	√					
	2	أن يسمي الحركة الجديدة (الضمة)	√					
	3	أن يقرن بين صوت حركة الضمة وشكلها		√				
	4	أن يدل على حركة الضمة ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يميّز بين حركة الضمة وحرف الواو		√				
	6	أن يركب من الحروف كلمات لها معنى					√	
	7	أن يركب من الحروف المعروضة عليه كلمات لها معنى					√	
	8	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة				√		
	9	أن يقرأ الكلمات المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
الدرس السابع والعشرون (الوطن)	1	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثامن والعشرون (تجريد وكتابة حرف النون)	1	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد (حرف النون) لفظاً صحيحاً	√					
	2	أن يسمي الدارس حرف النون	√					
	3	أن يُقرن الدارس بين صوت حرف النون وشكله		√				
	4	أن يدل الدارس على حرف النون ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف النون ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يسمي الدارس الصور المعروضة عليه التي تحوي حرف النون	√					
	7	أن يقرأ حرف النون مع حروف المد الطويلة (الألف – الواو – الياء)	√					
	8	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة				√		
	9	أن يكوّن مقاطع لها معنى					√	
الدرس التاسع والعشرون (جابر يقرأ)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثلاثون (تجريد وكتابة حركة الكسرة)	1	أن يلفظ الحركة الجديدة (الكسرة)	√					
	2	أن يسمي الحركة الجديدة (الكسرة)	√					
	3	أن يقرن صوت حركة الكسرة وشكلها		√				
	4	أن يدل على حركة الكسرة ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يميز بين حركة الكسرة وحرف الياء		√				
	6	أن يركب من الحروف المعروضة عليه كلمات لها معنى					√	
	7	أن يحلل الكلمات المعروضة إلى حروف صحيحة				√		
الدرس الحادي الثلاثون (في التعاونية الزراعية)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثاني والثلاثون (تجريد وكتابة حرف الفاء)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الفاء)	√						
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الفاء)	√						
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الفاء وشكله		√					
	4	أن يدل على حرف الفاء ضمن مجموعة من الحروف	√						
	5	أن يدل على حرف الفاء ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى						√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة					√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى						√	
الدرس الثالث والثلاثون (البحث)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الرابع والثلاثون (تجريد وكتابة حرف القاف)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف القاف)	√					
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف القاف)	√					
	3	أن يُقرن بين صوت حرف القاف وشكله		√				
	4	أن يدل على حرف القاف ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف القاف ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى					√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة				√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى					√	
الدرس الخامس والثلاثون (صلاح الدين الأيوبي)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس السادس والثلاثون (تجريد وكتابة حرف العين)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف العين)	√					
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف العين)	√					
	3	أن يُقرن بين صوت حرف العين وشكله		√				
	4	أن يدل على حرف العين ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف العين ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى					√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة				√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى					√	
الدرس السابع والثلاثون (تجريد وكتابة حركة السكون)	1	أن يلفظ الحركة الجديدة (السكون)	√					
	2	أن يسمي الحركة الجديدة (السكون)	√					
	3	أن يقرن صوت حركة السكون وشكلها		√				
	4	أن يدل على حركة السكون ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يركب من الحروف المعروضة عليه كلمات لها معنى					√	
	6	أن يحلل الكلمات المعروضة إلى حروف صحيحة				√		
	7	أن يقرأ الكلمات المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثامن والثلاثون (وحدة العرب)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
الدرس التاسع والثلاثون (تجريد وكتابة حرف الحاء)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الحاء)	√					
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الحاء)	√					
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الحاء وشكله		√				
	4	أن يدل على حرف الحاء ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف الحاء ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى					√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة				√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى					√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الأربعون (حرب تشرين التحريرية)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						
الدرس الحادي والأربعون (تجريد وكتابة حرف الشين)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الشين)	√						
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الشين)	√						
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الشين وشكله		√					
	4	أن يدل على حرف الشين ضمن مجموعة من الحروف	√						
	5	أن يدل على حرف الشين ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى						√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة					√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى						√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثاني والأربعون (خطبة ندى)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
الدرس الثالث والأربعون (تجريد وكتابة حرف الصاد)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الصاد)	√					
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الصاد)	√					
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الصاد وشكله		√				
	4	أن يدل على حرف الصاد ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف الصاد ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى					√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة				√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى					√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الرابع والأربعون (معمل السجاد)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						
الدرس الخامس والأربعون (تجريد وكتابة حرف الزاي)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الزاي)	√						
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الزاي)	√						
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الزاي وشكله		√					
	4	أن يدل على حرف الزاي ضمن مجموعة من الحروف	√						
	5	أن يدل على حرف الزاي ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى						√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة					√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى						√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس السادس والأربعون (عيد الثورة)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
الدرس السابع والأربعون (تجريد وكتابة حرف الثاء)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الثاء)	√					
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الثاء)	√					
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الثاء وشكله		√				
	4	أن يدل على حرف الثاء ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف الثاء ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى					√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة				√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى					√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثامن والأربعون (مولد ندى)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						
الدرس التاسع والأربعون (تجريد وكتابة حرف الضاد)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الضاد)	√						
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الضاد)	√						
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الضاد وشكله		√					
	4	أن يدل على حرف الضاد ضمن مجموعة من الحروف	√						
	5	أن يدل على حرف الضاد ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى						√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة					√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى						√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الخمسون (تجريد وكتابة تنوين الرفع)	1	أن يلفظ الحركة الجديدة لفظاً سليماً (تنوين الرفع)	√						
	2	أن يسمي الحركة الجديدة (تنوين الرفع)	√						
	3	أن يقرن صوت بين صوت تنوين الرفع وشكله		√					
	4	أن يدل على تنوين الرفع ضمن مجموعة من الحروف	√						
	5	أن يدل على تنوين الرفع ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	6	أن يركب من الحروف المعروضة عليه كلمات لها معنى						√	
	7	أن يحلل الكلمات المعروضة إلى حروف صحيحة				√			
	8	أن يركب من الكلمات جملاً مفيدة لها معنى						√	
الدرس الحادي والخمسون (بطولة طيار عربي)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثاني والخمسون (تجريد وكتابة حرف الطاء)	1	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد (حرف الطاء) لفظاً صحيحاً	√					
	2	أن يسمي الدارس حرف الطاء	√					
	3	أن يُقرن الدارس بين صوت حرف الطاء وشكله		√				
	4	أن يدل الدارس على حرف الطاء ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف الطاء ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يقرأ حرف الطاء مع حروف المد الطويلة والحركات القصيرة	√					
	7	أن يركب من الحروف كلمات لها معنى					√	
	8	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة				√		
	9	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى					√	
الدرس الثالث والخمسون (بطولة طيار عربي)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الرابع والخمسون (تجريد وكتابة حرف الذال)	1	أن يلفظ الدارس الحرف الجديد (حرف الذال) لفظاً صحيحاً	√					
	2	أن يسمي الدارس حرف الذال	√					
	3	أن يُقرن الدارس بين صوت حرف الذال وشكله		√				
	4	أن يدل الدارس على حرف الذال ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف الذال ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يقرأ حرف الذال مع حروف المد الطويلة والحركات القصيرة	√					
	7	أن يركب من الحروف كلمات لها معنى					√	
	8	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة				√		
	9	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى					√	
الدرس الخامس والخمسون (تجريد وكتابة تنوين النصب)	1	أن يلفظ تنوين النصب لفظاً صحيحاً	√					
	2	أن يسمي حركة تنوين النصب	√					
	3	أن يُقرن بين صوت تنوين النصب وشكله		√				
	4	أن يدل على تنوين النصب ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على تنوين النصب ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يركب من الحروف المعروضة كلمات لها معنى					√	
	7	أن يحلل الكلمات المعروضة إلى حروف صحيحة				√		
	8	أن يركب من الكلمات جملاً مفيدة لها معنى					√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس السادس والخمسون (خولة بنت الأزور)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم		√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات		√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل		√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
الدرس السابع والخمسون (تجريد وكتابة حرف الخاء)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الخاء)	√					
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الخاء)	√					
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الخاء وشكله			√			
	4	أن يدل على حرف الخاء ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على حرف الخاء ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى					√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة				√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى					√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثامن والخمسون (الشمس)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						
الدرس التاسع والخمسون (تجريد وكتابة حرف الغين)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الغين)	√						
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الغين)	√						
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الغين وشكله		√					
	4	أن يدل على حرف الغين ضمن مجموعة من الحروف	√						
	5	أن يدل على حرف الغين ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى						√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة					√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى						√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس السنون (تجريد وكتابة تنوين الجر)	1	أن يلفظ تنوين الجر لفظاً صحيحاً	√					
	2	أن يسمي حركة تنوين الجر	√					
	3	أن يُقرن بين صوت تنوين الجر وشكله		√				
	4	أن يدل على تنوين الجر ضمن مجموعة من الحروف	√					
	5	أن يدل على تنوين الجر ضمن مجموعة من الكلمات	√					
	6	أن يركب من الحروف المعروضة كلمات لها معنى					√	
	7	أن يحلل الكلمات المعروضة إلى حروف صحيحة				√		
	8	أن يركب من الكلمات جملاً مفيدة لها معنى					√	
الدرس الحادي والستون (يوسف العظمة)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√			
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√			
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√			
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثاني والستون (تجريد وكتابة حرف الهاء)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الهاء)	√						
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الهاء)	√						
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الهاء وشكله		√					
	4	أن يدل على حرف الهاء ضمن مجموعة من الحروف	√						
	5	أن يدل على حرف الهاء ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى						√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة					√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى						√	
الدرس الثالث والستون (كريم)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الرابع والستون (تجريد وكتابة حرف الكاف)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الكاف)	√						
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الكاف)	√						
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الكاف وشكله		√					
	4	أن يدل على حرف الكاف ضمن مجموعة من الحروف	√						
	5	أن يدل على حرف الكاف ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى						√	
	7	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة					√		
	8	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى						√	
الدرس الخامس والستون (في المدينة)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس السادس والستون (تجريد وكتابة حرف الكاف)	1	أن يلفظ حرف الحرف الجديد (حرف الكاف)	√						
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الكاف)	√						
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الكاف وشكله		√					
	4	أن يدل على حرف الكاف ضمن مجموعة من الحروف	√						
	5	أن يدل على حرف الكاف ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	6	أن يقرأ حرف الظاء مع حروف المد الطويلة والقصيرة	√						
	7	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى						√	
	8	أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة					√		
	9	أن يركب من المقاطع كلمات لها معنى						√	
الدرس السابع والستون (بلد الأمجاد)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الجملة ومماثلتها بشكل سليم			√				
	5	أن يضع الدارس خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة كلمات			√				
	6	أن يضع خطاً تحت الكلمة المماثلة ضمن مجموعة من الجمل			√				
	7	أن يقرأ الدارس الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثامن والستون (تجريد وكتابة حرف الهمزة)	1	أن يلفظ الحرف الجديد (حرف الهمزة)	√						
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الهمزة)	√						
	3	أن يُقرن بين صوت حرف الهمزة وشكله		√					
	4	أن يقرأ الحرف الجديد قراءة صحيحة	√						
	5	أن يقرأ الكلمات المعروضة عليه والمحتوية حرف الهمزة قراءة صحيحة	√						
	6	أن يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	7	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى						√	
	8	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة					√		
الدرس التاسع والستون (تجريد وكتابة حرف الشدة)	1	أن يلفظ الحرف الجديد لفظاً صحيحاً (حرف الشدة)	√						
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف الشدة)	√						
	3	أن يقرأ الحرف الجديد قراءة صحيحة	√						
	4	أن يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	5	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى						√	
	6	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة					√		
	7	أن يركب من الكلمات جملاً مفيدة لها معنى						√	

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس السبعون (تجريد وكتابة حرف المد)	1	أن يلفظ الحرف الجديد لفظاً صحيحاً (حرف المد)	√						
	2	أن يسمي التلميذ الحرف الجديد (حرف المد)	√						
	3	أن يقرأ الحرف الجديد قراءة صحيحة	√						
	4	أن يميز بين الهمزة وحرف المد		√					
	5	أن يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	6	أن يركب من الحروف المعروضة أمامه كلمات لها معنى						√	
	7	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة					√		
الدرس الحادي والسبعون (تجريد وكتابة أل التعريف)	1	أن يلفظ الكلمات مراعياً لفظ أل التعريف	√						
	2	أن يقرأ الكلمات المعروضة عليه مراعياً لفظ أل التعريف	√						
	3	أن يدل على أل التعريف ضمن مجموعة من الكلمات	√						
	4	أن يقرأ الأشهر المعروضة عليه ويدل على ألف التعريف	√						
	5	أن يقرأ الجمل المعروضة عليه مراعياً لفظ أل التعريف	√						
	6	أن يقرأ الكلمات المعروضة عليه مراعياً لفظ أل التعريف	√						

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس الثاني والسبعون (سد الفرات)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الكلمات ومعانيها			√				
	5	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة				√			
	6	أن يضع الكلمات في الفراغ المناسب			√				
الدرس الثالث والسبعون (العمل ثروة)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يضع الكلمات في الفراغ المناسب			√				
	5	أن يقرأ الكلمات المعروضة عليه قراءة صحيحة	√						
	6	أن يقرأ الكلمات المعروضة عليه مراعياً لفظ حرفي الصاد والسين	√						
الدرس الرابع والسبعون (القائد والنملة)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√						
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√						
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√						
	4	أن يصل الدارس بين الكلمات ومعانيها			√				

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

	5	أن يضع الكلمات في الفراغ المناسب			√			
	6	أن يقرأ الكلمات المعروضة عليه قراءة صحيحة	√					
الدرس الخامس والسبعون (زوجة عاملة)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يحل أسئلة الدرس حلاً سليماً		√				
	5	أن يصل بين الكلمات ومعانيها			√			
	6	أن يضع الكلمات في الفراغ المناسب			√			
الدرس السادس والسبعون (مكافأة سعيد)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يحل أسئلة الدرس حلاً سليماً		√				
	5	أن يصل بين الكلمات ومعانيها			√			
	6	أن يضع الكلمات في الفراغ المناسب			√			

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

الدرس السابع والسبعون (زواج الأقارب)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يحل أسئلة الدرس حلاً سليماً		√				
	5	أن يصل بين الكلمات ومعانيها			√			
	6	أن يكمل التلميذ الجمل الناقصة بشكل سليم		√				
الدرس الثامن والسبعون (الشباب العربي في الأرض المحتلة)	1	أن يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصور	√					
	2	أن يقرأ الدارس مفردات الدرس الجديد	√					
	3	أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور	√					
	4	أن يجيب على أسئلة الدرس		√				
	5	أن يصل بين الكلمات ومعانيها			√			
	6	أن يحلل الكلمات إلى حروف صحيحة				√		
	7	أن يضع الكلمات في الفراغ المناسب	√					

الملحق رقم (9) الأهداف السلوكية المتضمنة في كتاب القراءة (المستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية) وفق تصنيف بلوم.

مجموع عدد دروس كتاب القراءة والكتابة للمستوى الأول (78) درساً	المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في كتاب القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	353	51	122	39	57	0
	النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم المتضمنة في كتاب القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية.	%70.68	%8.17	%5.77	%6.25	%9.13	%0
مجموع دروس القراءة (36)	المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في مادة القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	148	9	105	2	0	0
	النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم المتضمنة في مادة القراءة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية.	%56.06	%3.41	%39.77	%0.76	%0	%0
مجموع دروس التجريد والكتابة (42)	المجموع الكلي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في التجريد والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	210	42	17	37	57	0
	النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم والمتضمنة في التجريد والكتابة المخصص للمستوى الأول للدارسين في صفوف محو الأمية	%57.86	%11.57	%4.68	%10.19	%15.70	0

ويتضمن:

1) نموذج يوضح كيفية استخدام دليل المعلم وآلية عمل البرنامج
2) دروس البرنامج كما وردت في دليل المعلم

أولاً: نموذج يوضح كيفية استخدام دليل المعلم وآلية عمل البرنامج

1. **مقدمة:** لدى تشغيل القرص المدمج بوساطة الحاسوب تظهر شاشة شارة البرنامج حيث يظهر فيها اسم الكتاب والمرحلة المستهدفة وبعض من الصور التي اقتبست من الدروس، مع موسيقى مصاحبة أثناء استعراض المقدمة، إضافة لوجود أيقونات تفاعل وذلك إما لدخول فهرس الدروس، أو للخروج من البرنامج بشكل نهائي.

2. **الشاشة الرئيسة للبرنامج:** وتحتوي هذه الشاشة على فهرس للدروس والتي تضم (13) ثلاثة عشر درساً، وعندما يشير المعلم على رقم أي درس من دروس البرنامج تظهر صورة تعبر عن الدرس في الجهة اليسرى من الفهرس إضافة لاسم الدرس في أعلى الشاشة مع سماع اسم الدرس من الصوت المصاحب، ولدى ضغط المعلم على زر الفأرة الأيسر على أي من دروس البرنامج تعرض شاشة الدرس الرئيسة كما هو موضح في الشكل.



3. **تصميم شاشة الدرس الرئيسة:** والتي تشتمل على الأيقونات التفاعلية التالية:

1) مختصر الدرس.
2) بيانات أساسية.
3) أهداف الدرس.
4) خطة سير الدرس.
5) التقويم.



شرح مضمون كل إيقونة وآلية عملها:

1) **مختصر الدرس:** وفيها شرح مبسط للهدف من الدرس إضافة لشرح كيفية سير خطوات الدرس بشكل مختصر.

2) بيانات أساسية: وضمن هذه الخطوة تم توضيح ما يلي:

- زمن الدرس.
- المضمون الثقافي الذي يهدف إليه الدرس.
- المهارات اللغوية المتضمنة.
- المفردات أو الأحرف الجديدة.

3) **أهداف الدرس:**

لدى ضغط المعلم على هذه الأيقونة تظهر شاشة توضح فيها الأهداف الخاصة بالدرس والتي يتوقع أن تظهر في سلوك المتعلم في نهاية الدرس.

4) **خطة سير الدرس:**

في هذه الخطوة يتم شرح آلية كيفية السير في الدرس حيث تحوي هذه الخطوة على مجموعة من الأيقونات تمثل أقسام الدرس وهي مواقف، قراءة، مفردات، تدريبات، ويجب التنقل بين هذه الأيقونات حسب هذا الترتيب: مواقف، قراءة، مفردات، تدريبات.

- **الإثارة أو التهيئة الحافزة (مواقف):**

وفيها يطلب من المعلم أن يبدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي "المصمم من قبل الباحث بوساطة الرسوم المتحركة في بعض المواقف أو مقاطع فيديو في مواقف أخرى وذلك حسب طبيعة الدرس"، من خلال اختيار أيقونة (مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة كما هو موضح في الصورة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تمثيلي خفيف مصمم من الرسوم المتحركة أو من مقاطع فيديو وذلك حسب طبيعة الدرس، من خلال شخصيات شبيهة بمستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها، وإن رغب المعلم بإيقاف عرض الموقف التعليمي يمكنه ذلك بالضغط على زر إيقاف الموجود أسفل الشاشة، وإن أراد متابعة سماع ومشاهدة الموقف أو مواصلة عرض الموقف التعليمي بإمكانه الضغط على زر المتابعة وللخروج من الشاشة والعودة للشاشة الدرس الرئيسة اضغط على زر الرجوع كما هو موضح في الصورة.



- **عرض الدرس:** وفيه يتم مخاطبة المعلم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم النقر عليها بالفأرة



ثم الطلب من المعلم أن يتبع الخطوات التالية:

آ – اعرض عنوان الدرس، ثم اطلب من الدارسين ترديد العنوان عقب الملقن (الصوت المصاحب).

ب – ثم اعرض جمل القراءة المصحوبة بالصور والصوت المصاحب، حيث تظهر الجملة ويجاورها الصورة المعبرة عنها بنفس التوقيت، ثم تظهر الجملة الثانية والصورة الثانية وهكذا إلى حين الانتهاء من جميع جمل الدرس.



جـ – بعد ذلك يتم الانتقال آلياً إلى الشاشة التي تعرض جمل القراءة بشكل مجرد وهنا يطلب من المعلم مراعاة مايلي:

– لسماع نطق الجملة كاملة قم بالنقر على أيقونة (الصوت) الموجودة إلى جانب كل جملة.



– لسماع نطق كلمة من كلمات نص القراءة انقر على الكلمة التي تريدها، فيقوم البرنامج بوساطة الصوت المصاحب بنطق الكلمة مع تغير في لونها من اللون الأسود إلى اللون الأحمر.

– كرر قراءة كل جملة عدة مرات، ثم اطلب من الدارسين قراءة الجملة، وترديدها فردياً. ثم اطلب منهم مقارنتها أو تصحيحها من خلال سماع النطق الصحيح من الصوت المصاحب، واحرص على أن تقوم بتوضيح أخطاء كل دارس وتنبيهه إليها، واحرص أيضاً على تشجيعهم عند القراءة الصحيحة.

– اطلب من الدارسين الإشارة إلى الكلمات التي مرت عليهم في الدرس السابق.

– اطلب من الدارسين الإشارة إلى الكلمات الجديدة في هذا الدرس.

– يمكنك طباعة نص القراءة من خلال أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة وتوزيعه على الدارسين للتدرب على قراءته.



– وبعد التأكد من قراءة الدارسين للنص بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة) والعودة للشاشة الرئيسة للدرس وذلك بالنقر على زر الرجوع.



– انتقل إلى شاشة المفردات، وذلك بالوقوف على أيقونة (مفردات) ثم انقر عليها بزر الفأرة الأيسر فتظهر شاشة مفردات حيث يتعلم الدارسون في هذه الشاشة مفردات الدرس والتي يتم استعراضها كلمة كلمة ثم تظهر جميع المفردات الجديدة مجتمعة في شاشة مجمعة في نهاية عرض جميع المفردات.



– يهدف هذا الجزء من الدرس إلى زيادة قاموس المفردات لدى الدارس، ويجب مراعاة أن اكتساب المفردات يرتبط بسلامة نطقها وإمكانية قراءتها قراءة سليمة.

– اعرض المفردات واحدة واحدة، وكرر كل مفردة عدة مرات، واطلب من الدارسين تحديد معنى المفردة حتى يمكنك التأكد من معرفة الدارسين معاني كل مفردة قبل الانتقال إلى مفردة أخرى والشكل رقم (14) يوضح آلية عرض كل مفردة.



– بعد انتهاء استعراض المفردات مفردة مفردة، يتم الانتقال آليًا إلى شاشة المفردات المجمعة كما في الشكل رقم (15).



– اطلب من الدارسين قراءة المفردات مرة أخرى بحيث يقرأ كل منهم مفردة واحدة، ثم انقر على المفردة التي قرأها حتى يمكن للدارسين أن يقارنوا بين قراءتهم و أن يميزوا الصحيح من الخاطئ.

– يمكن أن تطبع المفردات المجمعة و ذلك بالنقر على أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة.

– للخروج من شاشة المفردات المجمعة قم بالنقر على أيقونة (الرجوع).



5- التقويم:

بعد الانتهاء من المفردات تبدأ عملية التقويم النهائي وذلك من خلال الدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة، في هذه الشاشة يتم قياس مدى فهم الدارسين واستيعابهم لما تعلموه في الدرس من خلال مجموعة من الأسئلة المتنوعة.



– قبل بدء الدارس بعملية حل التدريبات أو الإجابة عليها، اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونياً بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم بشكل مستمر.

كيفية السير بعملية حل التدريبات:

- التدريب الأول (إقرأ وصل): أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الجملة التي يريدون توصيلها والموجودة في الجهة اليمنى من الشاشة ، ثم الضغط على الزر الأيسر للفأرة وهنا يتغير لون الجملة من الأسود للأحمر أثناء عملية الضغط عليها، ثم التوجه إلى الجهة المقابلة والضغط على الجملة المناسبة التي يريدون الربط بها، إن كانت الإجابة صحيحة يتغير لون الجملة للون الأحمر وإن كانت خاطئة يتم تنبيه الدارس إلى عملية الخطأ من خلال الصوت المصاحب، وحال الانتهاء من ربط أو توصيل جميع الجمل يتم تعزيز الدارس من خلال الصوت المصاحب وإشارة التعزيز التي تظهر على الشاشة.



أدوات التحكم في العرض:

– انقر على زر التالي إن أردت الانتقال للتدريب الثاني، أو انقر على زر السابق للعودة للشاشة السابقة، وإن أردت طباعة محتوى التدريب انقر على زر طباعة، وإن أردت الرجوع إلى شاشة الدرس الرئيسة انقر على زر الرجوع.

- التدريب الثاني (إقرأ وصل)، أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الكلمة التي يريدون توصيلها، ثم يقومون بالضغط على الزر الأيسر للفأرة فيتغير لون الكلمة من الأسود للأحمر حال الضغط عليها، ثم يتجهون إلى الجهة المقابلة ويضغطون على الكلمة المناسبة التي يريدون الربط بها.



بعد الانتهاء من التدريب انتقل إلى التدريب الثالث.

- التدريب الثالث (اختر الكلمة المشابهة)، قم بتوجيه الدارسين لاختيار الكلمة المشابهة للكلمة المعروضة على يمين الشاشة؛ وذلك بالنقر على الكلمة المشابهة لها على يسار الشاشة.



بعد استعراض جميع شاشات التدريب الثالث انتقل إلى التدريب الرابع.

- التدريب الرابع: (اختر الكلمة المناسبة لتكون جملة مفيدة): قم بتوجيه الدارسين إلى اختيار الكلمة المناسبة بالنقر عليها لإكمال الجملة المعروضة.



ثانياً: دروس البرنامج كما وردت في دليل المعلم

الدرس الأول بعنوان: عائلة جابر

1- مختصر الدرس:

في هذا الدرس يتعرَّف المعلم أو الميسر على الدارسين ويتعرفون عليه، ويوضح لهم أهمية كتابة الاسم كتعبير عن الذات، ويتعرف كل دارس على شكل اسمه مكتوبًا. ويمسك القلم بطريقة صحيحة. ويرسم اسمه مثلما هو مكتوب في دفتره.

- كما يتعرَّف الدارسون على شخصيات سترافقه ضمن المنهاج. ويتعرفون على المفردات الجديدة المتضمنة في الدرس.
- ويجب أن يتأكد الميسر من قراءة الدارس للكلمات الجديدة قراءة صحيحة ومن نطقها نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات الجديدة بخط واضح مقروء.
- ابدأ الدرس بعرض الموقف التمثيلي الذي يتعرفون من خلاله على الشخصيات الكرتونية التي ستصحبهم في بعض دروس البرنامج.
- ثم انتقل إلى أيقونة القراءة واتبع التعليمات الخاصة بالقراءة.
- ثم انتقل إلى شاشة مفردات، وكرر المفردات (أبو ــ أم ــ أخو ــ أخت) عدة مرات، واطلب من الدارسين ترديدها وتأكد من قراءتهم لها بصورة صحيحة، ثم انتقل إلى شاشة تدريبات.
- قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب. ولمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصة دراسية واحدة .

المضمون الثقافي:

- تعرف العلاقات الأسرية .

مهارات لغوية :

- تعرف كلمات جديدة .
- تكوين جمل بسيطة وكتابة كلمات وجمل بسيطة.
- فهم معاني جمل.

مفردات جديدة :

أبو – أم – أخو – أخت.

3- أهداف الدرس

القراءة.

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن :

- أن يقرأ الدارس كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة
- أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مقرونة بالصورة
- أن يقرأ الدارس جمل الدرس الجديد مجردة من الصور
- أن يصل الدارس بين الجمل ومماثلاتها.
- أن يصل الدارس بين الكلمات ومماثلاتها.
- أن يدل الدارس على الكلمات المتماثلة
- أن يضع الدارس الكلمات الصحيحة في مكانها الصحيح.

4- خطة سير الدرس

الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة (مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تمثيلي خفيف ومن خلال شخصيات قريبة لمستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

عرض الدرس :

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



ثم اتبع الخطوات التالية:

- اعرض عنوان الدرس، ثم اطلب من الدارسين ترديد العنوان .
- ثم اعرض جمل القراءة المصحوبة بالصور ويُقرأ النص ككل.



- وبعد ذلك اضغط على التالي للانتقال إلى الشاشة التي تعرض جمل القراءة، وهنا يجب أن تراعي الآتي:
- لسماع نطق الجملة كاملة قم بالنقر على أيقونة (الصوت) الموجودة إلى جانب كل جملة.



- لسماع كلمة من كلمات نص القراءة انقر على الكلمة التي تريدها، فيقوم البرنامج بنطق هذه الكلمة فقط.
- كرر قراءة كل جملة عدة مرات، ثم اطلب من الدارسين قراءة الجملة، وترديدها فرديًا. ثم اطلب منهم مقارنتها أوتصحيحها من خلال البرنامج، واحرص على أن تقوم بتوضيح أخطاء كل دارس وتنبيهه إليها، واحرص أيضاً على تشجيعهم عند القراءة الصحيحة.
- يمكنك طباعة نص القراءة من خلال أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة وتوزيعه على الدارسين للتدرب على قراءته.



– وبعد التأكد من قراءة الدارسين للنص بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).

– اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



–انتقل إلى شاشة المفردات، وذلك بالوقوف على أيقونة (مفردات) ثم انقر عليها بالفأرة.



– يهدف هذا الجزء من الدرس إلى زيادة قاموس المفردات لدى الدارس، ويجب مراعاة أن اكتساب المفردات يرتبط بسلامة نطقها وإمكانية قراءتها قراءة سليمة.

– اعرض المفردات واحدة واحدة، وكرر كل مفردة عدة مرات، واطلب من الدارسين تحديد معنى المفردة حتى يمكنك التأكد من معرفة الدارسين معاني كل مفردة قبل الانتقال إلى مفردة أخرى.



– بعد انتهاء استعراض المفردات مفردة مفردة، يتم الانتقال آليًا إلى شاشة المفردات المجمعة.



اطلب من الدارسين قراءة المفردات مرة أخرى بحيث يقرأ كل منهم مفردة واحدة، ثم انقر على المفردة التي قرأها حتى يمكن للدارسين أن يقارنوا بين قراءتهم ويميز الصحيح من الخاطئ.

يمكن أن تطبع المفردات المجمعة و ذلك بالنقر على أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة.

للخروج من شاشة المفردات المجمعة قم بالنقر على أيقونة (الرجوع).



5- التقويم

قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

في تدريب (١) (اقرأ وصل)، أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الجملة التي يريدون توصيلها ، ثم يقومون بالضغط على الزر الأيسر للفأرة ثم يتجهون إلى الجهة المقابلة ويضغطون على الجملة المناسبة التي يريدون الربط بها.



في تدريب (2) (اقرأ وصل)، أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الكلمة التي يريـــدون توصيلها ، ثم يقومون بالضغط على الزر الأيسر للفأرة ثم يتجهـــون إلـــى الجهـــة المقابلـــة ويضغطون على الكلمة المناسبة التي يريدون الربط بها.



في تدريب (3) (اختر الكلمة المشابهة)، قم بتوجيه الدارسين لاختيار الكلمة المشابهة للكلمة المعروضة على يمين الشاشة؛ وذلك بالنقر على الكلمة المشابهة لها على يسار الشاشة.



التدريب (4): (اختر الكلمة المناسبة لتكون جملة مفيدة): قم بتوجيه الدارسين إلـــى اختيـــار الكلمة المناسبة بالنقر عليها لإكمال الجملة المعروضة.



الدرس الثاني بعنوان: تجريد وكتابة حرف الألف : (ا ـ ى):

1- مختصر الدرس:

في هذا الدرس يتعرف الدارسون على حرف الألف بشكليه الألف الممدودة والألف المقصورة (ا – ى) وكيفية لفظه ونطقه ضمن الكلمة ومنفرداً كما يتعرف أيضاً كيفية إمساك القلم بطريقة صحيحة وكيفية كتابته منفرداً وضمن الكلمة.

- ابدأ معهم بدرس تجريد حرف الألف من خلال الجمل المعروضة واسمعهم صوت نطقه منفرداً وضمن الكلمات وفي أول ووسط وآخر الكلمة.
- ويجب أن يتأكد الميسر من قراءة الدارس للحرف قراءة صحيحة ومن نطقه نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات وللحرف بشكليه بخط واضح مقروء.
- قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب. ولمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصتان دراسيتان.

المضمون الثقافي:

- تعرف العلاقات الأسرية.

مهارات لغوية:

- تجريد حرف (ا – ى).
- تكوين وكتابة كلمات وجمل بسيطة.

3- أهداف الدرس

التجريد والكتابة .

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن:

- يقرأ الجمل مبرزاً صوت الحرف الجديد
- يلفظ الحرف الجديد لفظا صحيحا
- يسمي الحرف الجديد
- يربط بين الحرف والصوت ربطا صحيحا
- يقرأ الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله (ا–ى)
- يركب الحرف الجديد مع المدود الطويلة (ا– و–ى) ويقرؤها
- يقرأ الجديد مع الحركات القصيرة (َ ُ ِ)

- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف(ا–ي– ل– ى– ي)
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات (دلال–زياد– ندى)
- يسمي الصورة المحتوية الحرف الجديد مثل (باب– مسمار– مفتاح....إلخ)
- يكتب الحرف الجديد كتابة صحيحة بجميع أشكاله(أول الكلمة، وسط الكلمة، آخر الكلمة) (منفصل أو متصل).
- يحلل الكلمات لحروف صحيحة
- يركب من الحروف كلمات لها معنى

4- خطة سير الدرس

درس التجريد والكتابة يتبع مباشرة درس القراءة لذلك في هذا الدرس سوف يتم الاستغناء عن ايقونة المواقف وكذلك ايقونة المفردات وسيقتصر على أيقونة القراءة والتدريبات.

قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس الثاني حرف الألف (ا – ى)



قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



عرض الكلمات ثم اسأل الدارسين عن (الحرف المشترك) مع الإشارة إليه عدة مرات:

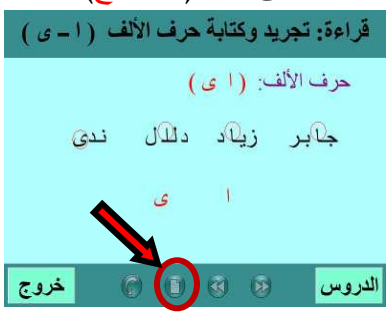
نبههم إلى (صوت الحرف) واسمعهم صوت نطقه وكرره من خلال البرنامج عدة مرات:



اعرض على الدارسين ايقونة كلمات حرف الألف واسمعهم صوت نطقه الصحيح من خـــلال البرنامج ونبه الدارسين إلى أن لحرف الألف شكلين وهما الألف الممدودة والألف المقـــصورة (ا –ى).



وبعد التأكد من قراءة الدارسين للكلمات ولنطق الحرف بصورة صحيحة وتصويبك لقـــراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).اخرج من شاشة (قراءة) وعـــد إلـــى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



5- التقويم

قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتـــك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

في تدريب (١) دل على حرف الألف(ا ـــ ى) من بين الحروف المعروضة ، أطلب مـــن الدارسين الضغط بالفأرة على الحرف المستهدف من بين الحروف المعروضة في التدريب.



في تدريب (2) أطلب من الدارسين الدلالة على حرف الألف وذلك بالضغط على الحرف ضمن الكلمات المعروضة والاستماع لصوت نطق الحرف من خلال الملقن، ولدى الانتهاء من تحديد الحرف المستهدف في جميع الكلمات، أطلب من الدارسين قراءة الكلمات بشكل سليم، ثم الانتظار قليلاً لسماع نطق الكلمات بشكل سليم من خلال الملقن.



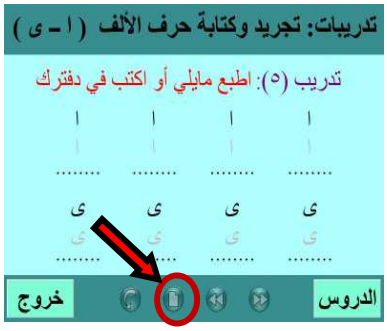
في التدريب (3): اطلب من الدارسين تسمية الصورة المعروضة أمامه، مع التركيز على نطق حرف الألف، ثم الضغط بالفأرة على الصورة لسماع اسم الصورة من خلال الملقن.



في التدريب (4) (الكتابة) اطلب من الدارسين قراءة الكلمات المعروضة، ونطق حرف الألف ثم كتابة الكلمات المعروضة على الشاشة في دفاترهم أو في الورق الذي طبعته من خلال النقر على أيقونة (طباعة)، واطلب منهم كتابتها عدة مرات.



في تدريب (5) (الكتابة) اطلب من الدارسين كتابة الحروف المكتوبة على الشاشة عدة مرات في دفاترهم، أو في الورق الذي طبعته من خلال النقر على أيقونة (طباعة)، واطلب منهم كتابتها عدة مرات.



وبعد الانتهاء من التدريبات انقر على أيقونة (الرجوع) للعودة إلى الشاشة الرئيسية للدرس.



الدرس الثالث بعنوان: تجريد وكتابة حرف الدال

1 - مختصر الدرس:

في هذا الدرس يتعرف الدارسون على حرف الدال بأشكاله (د) وكيفية لفظه ونطقه ضمن الكلمة ومنفرداً كما يتعرف أيضاً كيفية إمساك القلم بطريقة صحيحة وكيفية كتابته منفرداً وضمن الكلمة.

- ابدأ معهم بدرس تجريد حرف الدال من خلال الجمل المعروضة واسمعهم صوت نطقه منفرداً وضمن الكلمات وفي أول ووسط وآخر الكلمة.
- ويجب أن يتأكد الميسر (المعلم) من قراءة الدارس للحرف قراءة صحيحة ومن نطقه نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات وللحرف بشكليه بخط واضح مقروء.
- قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب
- لمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2 - بيانات أساسية:

زمن الدرس: حصتان دراسيتان.

المضمون الثقافي:

- تعرف العلاقات الأسرية.

مهارات لغوية:

- تجريد وكتابة حرف (د).
- تكوين وكتابة كلمات وجمل بسيطة.

3 - أهداف الدرس

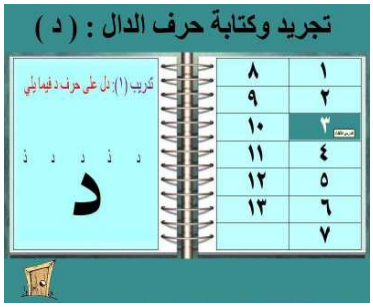
التجريد والكتابة.

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن:

- يقرأ الجمل مبرزاً صوت الحرف الجديد (د)
- يلفظ الجرف الجديد لفظاً صحيحاً
- يسمي الحرف الجديد.
- يربط بين الحرف والصوت ربطاً صحيحاً
- يقرأ الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله.
- يقرأ لوحة التجريد قراءة صحيحة.
- يركب الحرف الجديد مع المدود الطويلة (ا– و ي) د+ا – دا د+ و ـــ دو ويقرؤها
- يقرأ الحرف الجديد مع الحركات القصيرة.
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف.
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات.
- يركب من الحروف كلمات لها معنى.
- يحلل المقاطع المعروضة عليه لحروف صحيحة دا ـــ د+ ا

4 - خطة سير الدرس

قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس الثالث حرف الدال (د)



الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة(مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تمثيلي خفيف ومن خلال شخصيات قريبة لمستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

عرض الدرس:

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



اعرض الكلمات ثم اسأل الدارسين عن (الحرف المشترك) مع الإشارة إليه عدة مرات:

نبههم إلى (صوت الحرف) واسمعهم صوت نطقه وكرره من خلال البرنامج عدة مرات:



اعرض على الدارسين ايقونة كلمات حرف الدال واسمعهم صوت نطقه الصحيح من خلال البرنامج ونبه الدارسين إلى أن حرف يأتي متصل ومنفصل



وبعد التأكد من قراءة الدارسين للكلمات ولنطق الحرف بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).

اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



5 - التقويم

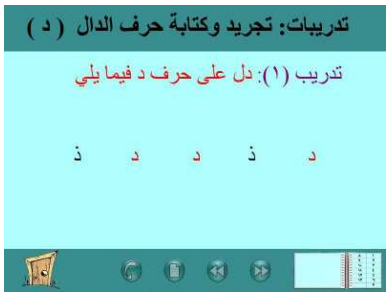
- قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



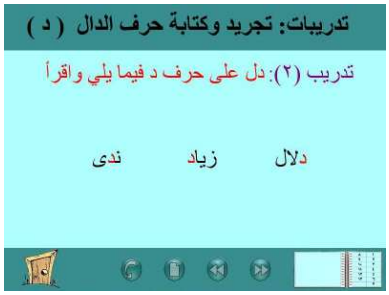
– اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

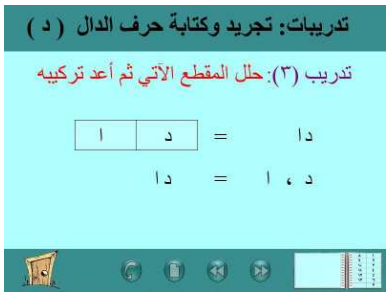
في تدريب (١) دل على حرف الدال (د) من بين الحروف المعروضة، وأطلب من الدارسين الضغط بالفأرة على الحرف المستهدف من بين الحروف المعروضة في التدريب.



في تدريب (2) أطلب من الدارسين الدلالة على حرف الدال وذلك بالضغط على الحرف ضمن الكلمات المعروضة والاستماع لصوت نطق الحرف من خلال الملقن، ولدى الانتهاء من تحديد الحرف المستهدف في جميع الكلمات، أطلب من الدارسين قراءة الكلمات بشكل سليم، ثم الانتظار قليلاً لسماع نطق الكلمات بشكل سليم من خلال الملقن.



في التدريب (3): اطلب من الدارسين تحليل الكلمة المعروضة أمامه، وبعد القيام بعملية التحليل اطلب منهم إعادة تركيب الكلمة المعروضة.



في تدريب (4) (الكتابة) اطلب من الدارسين كتابة الحروف المكتوبة على الشاشة عدة مرات في دفاترهم، أو على الورق الذي يطبع من خلال النقر على أيقونة (طباعة)، واطلب منهم كتابتها عدة مرات.



وبعد الانتهاء من التدريبات انقر على أيقونة (الرجوع) للعودة إلى الشاشة الرئيسية للدرس.



الدرس الرابع بعنوان: قال زياد

1- مختصر الدرس

– في هذا الدرس يعرِّف المعلم أو الميسر الدارسين بأهمية الأرض والعناية بها، وأهمية الزراعة في حياتنا، وإلى أن الإنسان السعيد هو من يعمل بجهد بأرضه.

– كما يتعرَّف الدارسون على كلمات جديدة (قال– أذهب– إلى– الحقل)

– ويجب أن يتأكد الميسر من قراءة الدارس للكلمات الجديدة قراءة صحيحة ومن نطقها نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات الجديدة بخط واضح مقروء.

– إبدأ الدرس بعرض الموقف التمثيلي، وبعد انتهاء العرض اسأل الدارسين عما استفادوه من عرض الموقف.

– ثم انتقل إلى أيقونة القراءة واتبع التعليمات الخاصة بالقراءة.

– ثم انتقل إلى شاشة مفردات، وكرر المفردات (قال– أذهب– إلى– الحقل) عدة مرات، واطلب من الدارسين ترديدها وتأكد من قراءتهم لها بصورة صحيحة، ثم انتقل إلى شاشة تدريبات.

– قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب. ولمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصة دراسية واحدة.

المضمون الثقافي:

– حب العمل بالأرض.

مهارات لغوية:

– تعرف كلمات جديدة.

- تكوين جمل بسيطة وكتابة كلمات وجمل بسيطة.
- فهم معاني جمل.

مفردات جديدة:

قال- أذهب- إلى- الحقل

3- أهداف الدرس

القراءة.

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن:

- يصغي للمتكلم وينتبه جيداً
- يقرأ كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة (قال- أذهب- إلى- الحقل)
- يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرنة بالصورة.
- يقرأ جمل الدرس مجردة من الصورة قراءة صحيحة.
- يصل بين الجمل ومماثلتها.
- يصل بين الكلمات ومماثلتها.
- يدل على الكلمات الجديدة.
- يقرأ الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة.

4- خطة سير الدرس

قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس الرابع (قال زياد)



الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة (مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تمثيلي خفيف يناسب مستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

عرض الدرس :

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



ثم اتبع الخطوات التالية:

- اعرض عنوان الدرس، ثم اطلب من الدارسين ترديد العنوان.
- ثم اعرض جمل القراءة المصحوبة بالصور ويُقرأ النص ككل.



- وبعد ذلك اضغط على التالي للانتقال إلى الشاشة التي تعرض جمل القراءة، وهنا يجب أن تراعي الآتي:
- لسماع نطق الجملة كاملة قم بالنقر على أيقونة (الصوت) الموجودة إلى جانب كل جملة.



لسماع كلمة من كلمات نص القراءة انقر على الكلمة التي تريدها، فيقوم البرنامج بنطق هذه الكلمة فقط.

- كرر قراءة كل جملة عدة مرات، ثم اطلب من الدارسين قراءة الجملة، وترديدها فرديًا. ثم اطلب منهم مقارنتها أو تصحيحها من خلال البرنامج، واحرص على أن تقوم بتوضيح أخطاء كل دارس وتنبيهه إليها، واحرص أيضاً على تشجيعهم عند القراءة الصحيحة.
- يمكنك طباعة نص القراءة من خلال أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة وتوزيعه على الدارسين للتدرب على قراءته.



- وبعد التأكد من قراءة الدارسين للنص بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).
- اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



- انتقل إلى شاشة المفردات، وذلك بالوقوف على أيقونة (مفردات) ثم انقر عليها بالفأرة.



يهدف هذا الجزء من الدرس إلى زيادة قاموس المفردات لدى الدارس، ويجب مراعاة أن اكتساب المفردات يرتبط بسلامة نطقها وإمكانية قراءتها قراءة سليمة.

- اعرض المفردات واحدة واحدة، وكرر كل مفردة عدة مرات، واطلب من الدارسين تحديد معنى المفردة حتى يمكنك التأكد من معرفة الدارسين معاني كل مفردة قبل الانتقال إلى مفردة أخرى.



بعد انتهاء استعراض المفردات مفردة مفردة، يتم الانتقال آليًا إلى شاشة المفردات المجمعة.



- اطلب من الدارسين قراءة المفردات مرة أخرى بحيث يقرأ كل منهم مفردة واحدة، ثم النقر على المفردة التي قرأها حتى يتمكن الدارسين أن يقارنوا بين قراءتهم ويميز الصحيح من الخاطئ.
- يمكن أن تطبع المفردات المجمعة و ذلك بالنقر على أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة.
- للخروج من شاشة المفردات المجمعة قم بالنقر على أيقونة (الرجوع).



5- التقويم

قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

في تدريب (1) (اقرأ وصل)، أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الجملة التي يريدون توصيلها، ثم يقومون بالضغط على الزر الأيسر للفأرة ثم يتجهون إلى الجهة المقابلة ويضغطون على الجملة المناسبة التي يريدون الربط بها.



في تدريب (2) (اقرأ وصل)، أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الكلمة التي يريدون توصيلها، ثم يقومون بالضغط على الزر الأيسر للفأرة ثم يتجهون إلى الجهة المقابلة ويضغطون على الكلمة المناسبة التي يريدون الربط بها.



في تدريب (3) (اختر الكلمة المشابهة)، قم بتوجيه الدارسين لاختيار الكلمة المشابهة للكلمة المعروضة على يمين الشاشة؛ وذلك بالنقر على الكلمة المشابهة لها على يسار الشاشة.



التدريب (4): (اقرأ الجمل الآتية): اطلب من الدارسين قراءة الجمل المعروضة أمامهم ثم الضغط على أيقونة (الصوت) لسماع النطق الصحيح للجملة.



لطباعة الجمل المعروضة ومشاهدتها بشكل مكتوب ورقياً وجّه الدارس إلى الضغط على أيقونة (الطباعة) لطباعة الجمل



وبعد الانتهاء من التدريبات انقر على أيقونة (الرجوع) للعودة إلى الشاشة الرئيسية للدرس.



الدرس الخامس بعنوان: تجريد وكتابة حرف الباء

1- مختصر الدرس:

في هذا الدرس يتعرف الدارسون على حرف الباء (ب) وكيفية لفظه ونطقه ضمن الكلمة ومنفرداً، كما يتعرف أيضاً كيفية إمساك القلم بطريقة صحيحة وكيفية كتابته منفرداً وضمن الكلمة.

–ابدأ معهم بدرس تجريد حرف الباء من خلال الجمل المعروضة واسمعهم صوت نطقه منفرداً وضمن الكلمات وفي أول ووسط وآخر الكلمة.

– ويجب أن يتأكد الميسر من قراءة الدارس للحرف قراءة صحيحة ومن نطقه نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات وللحرف بشكليه بخط واضح مقروء.

– قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب. و لمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصتان دراسيتان.

المضمون الثقافي:

– حب العمل بالأرض.

مهارات لغوية:

– تجريد وكتابة حرف (ب).

– تكوين وكتابة كلمات وجمل بسيطة.

3- أهداف الدرس

التجريد والكتابة.

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن :

- يقرأ الجمل مبرزاً صوت الحرف الجديد (ب)
- يلفظ الحرف الجديد لفظاً صحيحاً
- يسمي الحرف الجديد.
- يربط بين الحرف والصوت ربطاً صحيحاً
- يقرأ الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله.
- يقرأ لوحة التجريد قراءة صحيحة.

- يركب الحرف الجديد مع المدود الطويلة (ا- و ي)
- يقرأ الحرف الجديد مع الحركات القصيرة.
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف.
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات.
- يسمي الصور المعروضة عليه ويقرؤها جيدا
- يركب من الحروف كلمات لها معنى.
- يحلل الكلمات لحروف صحيحة.
- يركب من الحروف كلمات لها معنى مثل: ب ا ب ا ، ب ا ب

4- خطة سير الدرس

درس التجريد والكتابة يتبع مباشرة درس القراءة.

- قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس الخامس حرف الباء (ب)



الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة(مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تعليمي يناسب مستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

عرض الدرس:

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



اعرض الكلمات ثم اسأل الدارسين عن (الحرف المشترك) مع الإشارة إليه عدة مرات:

نبههم إلى (صوت الحرف) واسمعهم صوت نطقه وكرره من خلال البرنامج عدة مرات:

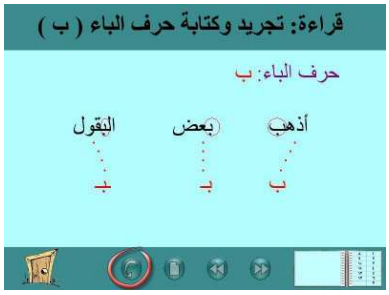


اعرض على الدارسين ايقونة كلمات حرف الباء واسمعهم صوت نطقه الصحيح من خلال البرنامج ونبه الدارسين إلى كيفية كتابة حرف الباء في الكلمة متصلاً ومنفرداً.



وبعد التأكد من قراءة الدارسين للكلمات ولنطق الحرف بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).

اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



5- التقويم

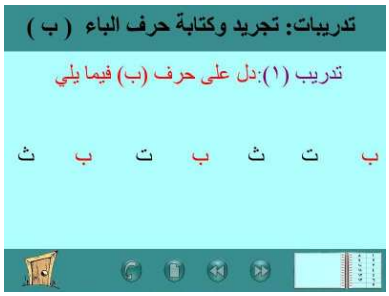
- قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



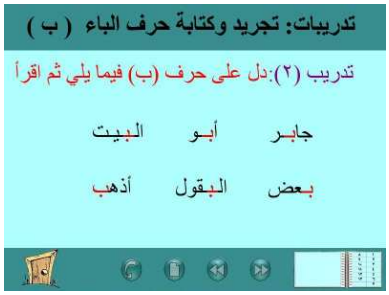
– اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

في تدريب (1) دل على حرف الباء (ب) من بين الحروف المعروضة، أطلب من الدارسين الضغط بالفأرة على الحرف المستهدف من بين الحروف المعروضة في التدريب.



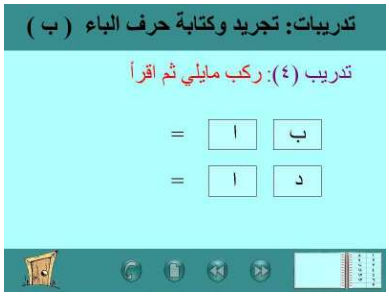
في تدريب (2) أطلب من الدارسين الدلالة على حرف الباء وذلك بالضغط على الحرف ضمن الكلمات المعروضة والاستماع لصوت نطق الحرف من خلال الملقن، ولدى الانتهاء من تحديد الحرف المستهدف في جميع الكلمات، أطلب من الدارسين قراءة الكلمات بشكل سليم، ثم الانتظار قليلاً لسماع نطق الكلمات بشكل سليم من خلال الملقن.



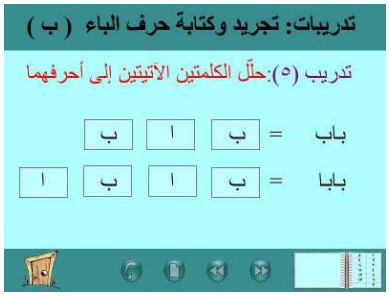
في التدريب (3): اطلب من الدارسين تسمية الصورة المعروضة أمامه، مع التركيز على نطق حرف الباء، ثم الضغط بالفأرة على الصورة لسماع اسم الصورة من خلال الملقن.



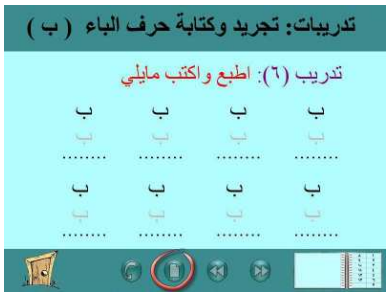
في التدريب (4) اطلب من الدارسين تركيب الحروف المعروضة أمامهم ليشكلوا منها كلمة ثم القيام بقراءة الكلمة بعد القيام بعملية التركيب



في التدريب (5) اطلب من الدارسين تحليل الكلمات المعروضة أمامهم إلى حروف



في تدريب (6) (الكتابة) اطلب من الدارسين كتابة الحروف المكتوبة على الشاشة عدة مرات في دفاترهم، أو في الورق الذي طبعته من خلال النقر على أيقونة (طباعة)، واطلب منهم كتابتها عدة مرات.



وبعد الانتهاء من التدريبات انقر على أيقونة (الرجوع) للعودة إلى الشاشة الرئيسية للدرس.



الدرس السادس بعنوان: قطف الزيتون

1- مختصر الدرس

في هذا الدرس يعرِّف المعلم أو الميسر الدارسين بأهمية الأرض والعناية بها، وأهمية الزراعة في حياتنا وقيمتها الاقتصادية، وكذلك تعرف قيمة شجر الزيتون شجر الخير والبركة.

- كما يتعرَّف الدارسون على كلمات جديدة ضمن الدرس وهي (قطف- الفلاحون – الزيتون – السوق – حملوه – شجر – الخير – البركة)
- ويجب أن يتأكد الميسر من قراءة الدارس للكلمات الجديدة قراءة صحيحة ومن نطقها نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات الجديدة بخط واضح مقروء.
- ابدأ الدرس بعرض الموقف التعليمي ومن ثم اطرح بعض الأسئلة حول مضمون ما جاء فيه.
- ثم انتقل إلى أيقونة القراءة واتبع التعليمات الخاصة بالقراءة.
- ثم انتقل إلى شاشة مفردات، وكرر المفردات (قطف- الفلاحون – الزيتون – السوق – حملوه – شجر – الخير – البركة) عدة مرات، واطلب من الدارسين ترديدها وتأكد من قراءتهم لها بصورة صحيحة، ثم انتقل إلى شاشة تدريبات.
- قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب. ولمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصة دراسية واحدة

المضمون الثقافي:

- تعرف أهمية الزراعة في حياتنا وتعرف قيمة شجر الزيتون.

مهارات لغوية:

- تعرف كلمات جديدة.
- تكوين جمل بسيطة وكتابة كلمات وجمل بسيطة.
- فهم معاني جمل.

مفردات جديدة:

- قطف- الفلاحون – الزيتون – السوق – حملوه – شجر – الخير – البركة

3- أهداف الدرس

القراءة.

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن :

- يصغي للمتكلم وينتبه جيدا.
- يقرأ كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة (قطف– الفلاحون – الزيتون).
- يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصورة.
- يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصورة.
- يصل بين الجمل ومماثلها.
- يصل بين الكلمات ومماثلها.
- يدل على الكلمات الجديدة.
- يقرأ الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة وسليمة.

4- خطة سير الدرس

قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس السادس (قطف الزيتون)



الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة(مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تعليمي من بيئة الدارس ومناسب لمستوى الدارسين الاجتماعي

والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

عرض الدرس :

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



ثم اتبع الخطوات التالية:

- اعرض عنوان الدرس، ثم اطلب من الدارسين ترديد العنوان.
- ثم اعرض جمل القراءة المصحوبة بالصور ويُقرأ النص ككل.



- وبعد ذلك اضغط على التالي للانتقال إلى الشاشة التي تعرض جمل القراءة، وهنا يجب أن تراعي الآتي:
- لسماع نطق الجملة كاملة قم بالنقر على أيقونة (الصوت) الموجودة إلى جانب كل جملة.



لسماع كلمة من كلمات نص القراءة انقر على الكلمة التي تريدها، فيقوم البرنامج بنطق هذه الكلمة فقط.

- كرر قراءة كل جملة عدة مرات، ثم اطلب من الدارسين قراءة الجملة، وترديدها فرديًا. ثم اطلب منهم مقارنتها أو تصحيحها من خلال البرنامج، واحرص على أن

تقوم بتوضيح أخطاء كل دارس وتنبيهه إليها، واحرص أيضاً على تشجيعهم عند القراءة الصحيحة.

- يمكنك طباعة نص القراءة من خلال أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة وتوزيعه على الدارسين للتدرب على قراءته.



- وبعد التأكد من قراءة الدارسين للنص بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).
- اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



- انتقل إلى شاشة المفردات، وذلك بالوقوف على أيقونة (مفردات) ثم انقر عليها بالفأرة.



يهدف هذا الجزء من الدرس إلى زيادة قاموس المفردات لدى الدارس، ويجب مراعاة أن اكتساب المفردات يرتبط بسلامة نطقها وإمكانية قراءتها قراءة سليمة.

- اعرض المفردات واحدة واحدة، وكرر كل مفردة عدة مرات، واطلب من الدارسين تحديد معنى المفردة حتى يمكنك التأكد من معرفة الدارسين معاني كل مفردة قبل الانتقال إلى مفردة أخرى.



بعد انتهاء استعراض المفردات مفردة مفردة، يتم الانتقال آليًا إلى شاشة المفردات المجمعة.



- اطلب من الدارسين قراءة المفردات مرة أخرى بحيث يقرأ كل منهم مفردة واحدة، ثم انقر على المفردة التي قرأها حتى يمكن للدارسين أن يقارنوا بين قراءتهم ويميز الصحيح من الخاطئ.
- يمكن أن تطبع المفردات المجمعة و ذلك بالنقر على أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة.
- للخروج من شاشة المفردات المجمعة قم بالنقر على أيقونة (الرجوع).



5- التقويم

قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

في تدريب (١) (اقرأ وصل)، أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الجملة التي يريدون توصيلها، ثم يقومون بالضغط على الزر الأيسر للفأرة ثم يتجهون إلى الجهة المقابلة ويضغطون على الجملة المناسبة التي يريدون الربط بها.



في تدريب (2) (اقرأ وصل)، أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الكلمة التي يريدون توصيلها، ثم يقومون بالضغط على الزر الأيسر للفأرة ثم يتجهون إلى الجهة المقابلة ويضغطون على الكلمة المناسبة التي يريدون الربط بها.



في تدريب (3) (اختر الكلمة المشابهة)، قم بتوجيه الدارسين لاختيار الكلمة المشابهة للكلمة المعروضة على يمين الشاشة؛ وذلك بالنقر على الكلمة المشابهة لها على يسار الشاشة.



التدريب (4): (اقرأ الجمل الآتية): اطلب من الدارسين قراءة الجمل المعروضة أمامهم ثم الضغط على أيقونة (الصوت) لسماع النطق الصحيح للجملة



لطباعة الجمل المعروضة ومشاهدتها بشكل مكتوب ورقياً وجّه الدارس إلى الضغط على أيقونة (الطباعة) لطباعة الجمل



وبعد الانتهاء من التدريبات انقر على أيقونة (الرجوع) للعودة إلى الشاشة الرئيسية للدرس.



الدرس السابع بعنوان: تجريد وكتابة حرف الواو

1- مختصر الدرس:

في هذا الدرس يتعرف الدارسون على حرف الواو بأشكاله (و) وكيفية لفظه ونطقه ضمن الكلمة ومنفرداً، وكيفية كتابته منفرداً وضمن الكلمة.

- ابدأ معهم بدرس تجريد حرف الواو من خلال الجمل المعروضة واسمعهم صوت نطقه منفرداً وضمن الكلمات وفي أول ووسط وآخر الكلمة.
- ويجب أن يتأكد الميسر (المعلم) من قراءة الدارس للحرف قراءة صحيحة ومن نطقه نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات وللحرف بشكليه بخط واضح مقروء.
- قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب

– لمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصتان دراسيتان.

المضمون الثقافي:

– تعرف أهمية الزراعة في حياتنا وتعرف قيمة شجر الزيتون.

مهارات لغوية:

– تجريد حرف (و).

– تكوين وكتابة كلمات وجمل بسيطة.

3- أهداف الدرس

التجريد والكتابة.

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن:

- يقرأ الجمل مبرزاً صوت الحرف الجديد (و)
- يلفظ الجرف الجديد لفظاً صحيحاً
- يسمي الحرف الجديد.
- يربط بين الحرف والصوت ربطاً صحيحاً
- يقرأ الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله.
- يقرأ لوحة التجريد قراءة صحيحة.
- يركب الحرف الجديد مع المدود الطويلة (ا– و ي)
- يقرأ الحرف الجديد مع الحركات القصيرة.
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف.
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات.
- يسمي الصور المعروضة عليه ويقرؤها جيدا
- يحلل الكلمات لحروف صحيحة.
- يركب المقاطع المعروضة عليه ويقرؤها قراءة صحيحة.

4- خطة سير الدرس

درس التجريد والكتابة يتبع مباشرة درس القراءة وفي هذا الدرس سوف يتم الاستغناء عن ايقونة المفردات.

قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس السابع حرف الواو (و)



الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة(مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تعليمي يناسب مستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

عرض الدرس:

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



اعرض الكلمات ثم اسأل الدارسين عن (الحرف المشترك) مع الإشارة إليه عدة مرات:

نبههم إلى (صوت الحرف) واسمعهم صوت نطقه وكرره من خلال البرنامج عدة مرات:



اعرض على الدارسين ايقونة كلمات حرف الواو واسمعهم صوت نطقه الصحيح من خلال البرنامج ونبه الدارسين إلى أن لحرف الواو عدة أشكال بعضها منفصل وبعضها متصل.



وبعد التأكد من قراءة الدارسين للكلمات ولنطق الحرف بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).

اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



5- التقويم

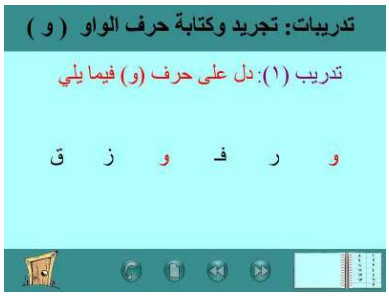
- قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



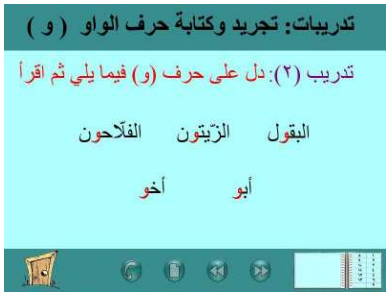
- اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

في تدريب (١) دل على حرف الواو (و) من بين الحروف المعروضة، وأطلب من الدارسين الضغط بالفأرة على الحرف المستهدف من بين الحروف المعروضة ضمن التدريب.



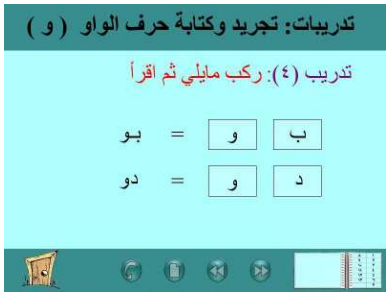
في تدريب (2) أطلب من الدارسين الدلالة على حرف الواو وذلك بالضغط على الحرف ضمن الكلمات المعروضة والاستماع لصوت نطق الحرف من خلال الملقن، ولدى الانتهاء من تحديد الحرف المستهدف في جميع الكلمات، أطلب من الدارسين قراءة الكلمات بشكل سليم، ثم الانتظار قليلاً لسماع نطق الكلمات بشكل سليم من خلال الملقن.



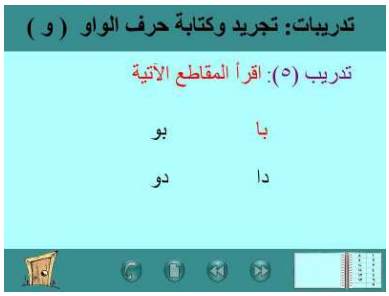
في التدريب (3): اطلب من الدارسين تسمية الصورة المعروضة أمامه، مع التركيز على نطق حرف الواو، ثم الضغط بالفأرة على الصورة لسماع اسم الصورة من خلال الملقن.



في التدريب (4) اطلب من الدارسين تركيب الحروف المعروضة أمامهم ليشكلوا منها كلمة ثم القيام بقراءة الكلمة بعد إتمام عملية التركيب



في التدريب (5) اطلب من الدارسين قراءة الكلمات المعروضة أمامهم



في تدريب (6) (الكتابة) اطلب من الدارسين كتابة الحروف المكتوبة على الشاشة عدة مرات في دفاترهم، أو في الورق الذي طبعته من خلال النقر على أيقونة (طباعة)، واطلب منهم كتابتها عدة مرات.



وبعد الانتهاء من التدريبات انقر على أيقونة (الرجوع) للعودة إلى الشاشة الرئيسية للدرس.



الدرس الثامن بعنوان: المغرور

1- مختصر الدرس

في هذا الدرس يعرِّف المعلم أو الميسر الدارسين معنى التواضع وعدم الغرور أو التعالي، وأهمية العمل في حياتنا، وكذلك غرس قيمة العمل في النفوس.

- كما يتعرَّف الدارسون على كلمات جديدة ضمن الدرس وهي (الطاووس- المغرور- للطيور- أجمل- مخلوق- في- الدنيا- فقدموا- لي- الطعام)
- ويجب أن يتأكد الميسر من قراءة الدارس للكلمات الجديدة قراءة صحيحة ومن نطقها نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات الجديدة بخط واضح مقروء.
- ابدأ الدرس بعرض الموقف التعليمي ومن ثم اطرح بعض الأسئلة حول مضمون ما جاء فيه.
- ثم انتقل إلى أيقونة القراءة واتبع التعليمات الخاصة بالقراءة.

- ثم انتقل إلى شاشة مفردات، وكرر المفردات (الطاووس- المغرور- للطيور- أجمل- مخلوق- في- الدنيا- فقدموا- لي- الطعام) عدة مرات، واطلب من الدارسين ترديدها وتأكد من قراءتهم لها بصورة صحيحة، ثم انتقل إلى شاشة تدريبات.
- قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب. ولمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصة دراسية واحدة.

المضمون الثقافي:

- التواضع وغرس قيمة العمل.

مهارات لغوية:

- تعرف كلمات جديدة.
- تكوين جمل بسيطة وكتابة كلمات وجمل بسيطة.
- فهم معاني جمل.

مفردات جديدة:

الطاووس- المغرور- للطيور- أجمل- مخلوق- في- الدنيا- فقدموا- لي- الطعام

3- أهداف الدرس

القراءة.

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن:

- يصغي للمتكلم وينتبه جيدا.
- يقرأ كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة (الطاووس- مخلوق- أجمل- الخ..)
- يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مقرونة بالصورة.
- يقرأ جمل الدرس قراءة صحيحة مجردة من الصورة.
- يصل بين الجمل المعروضة عليه ومماثلها
- يصل بين الكلمات ومماثلها
- يدل على لكلمات الجديدة
- يقرأ الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة

4- خطة سير الدرس

قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس الثامن (المغرور)



الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة(مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تعليمي من بيئة الدارس ومناسب لمستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

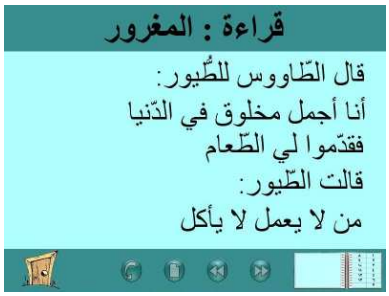
عرض الدرس :

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



ثم اتبع الخطوات التالية:

- اعرض عنوان الدرس، ثم اطلب من الدارسين ترديد العنوان.
- ثم اعرض جمل القراءة المصحوبة بالصور ويُقرأ النص ككل.



- و بعد ذلك اضغط على التالي للانتقال إلى الشاشة التي تعرض جمل القراءة، وهنا يجب أن تراعي الآتي:
- لسماع نطق الجملة كاملة قم بالنقر على أيقونة (الصوت) الموجودة إلى جانب كل جملة.



لسماع كلمة من كلمات نص القراءة انقر على الكلمة التي تريدها، فيقوم البرنامج بنطق هذه الكلمة فقط.

- كرر قراءة كل جملة عدة مرات، ثم اطلب من الدارسين قراءة الجملة، وترديدها فرديًا. ثم اطلب منهم مقارنتها أو تصحيحها من خلال البرنامج، واحرص على أن تقوم بتوضيح أخطاء كل دارس وتنبيهه إليها، واحرص أيضاً على تشجيعهم عند القراءة الصحيحة.
- يمكنك طباعة نص القراءة من خلال أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة وتوزيعه على الدارسين للتدرب على قراءته.



- وبعد التأكد من قراءة الدارسين للنص بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).
- اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



- انتقل إلى شاشة المفردات، وذلك بالوقوف على أيقونة (مفردات) ثم انقر عليها بالفأرة.



يهدف هذا الجزء من الدرس إلى زيادة قاموس المفردات لدى الدارس، ويجب مراعاة أن اكتساب المفردات يرتبط بسلامة نطقها وإمكانية قراءتها قراءة سليمة.

- اعرض المفردات واحدة واحدة، وكرر كل مفردة عدة مرات، واطلب من الدارسين تحديد معنى المفردة حتى يمكنك التأكد من معرفة الدارسين معاني كل مفردة قبل الانتقال إلى مفردة أخرى.



بعد انتهاء استعراض المفردات مفردة مفردة، يتم الانتقال آليًا إلى شاشة المفردات المجمعة.



- اطلب من الدارسين قراءة المفردات مرة أخرى بحيث يقرأ كل منهم مفردة واحدة، ثم انقر على المفردة التي قرأها حتى يمكن للدارسين أن يقارنوا بين قراءتهم ويميز الصحيح من الخاطئ.

- يمكن أن تطبع المفردات المجمعة و ذلك بالنقر على أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة.
- للخروج من شاشة المفردات المجمعة قم بالنقر على أيقونة (الرجوع).



5- التقويم

قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

في تدريب (1) (اقرأ وصل)، أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الجملة التي يريدون توصيلها ، ثم يقومون بالضغط على الزر الأيسر للفأرة ثم يتجهون إلى الجهة المقابلة ويضغطون على الجملة المناسبة التي يريدون الربط بها.



في تدريب (2) (اقرأ وصل)، أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الكلمة التي يريدون توصيلها، ثم يقومون بالضغط على الزر الأيسر للفأرة ثم يتجهون إلى الجهة المقابلة ويضغطون على الكلمة المناسبة التي يريدون الربط بها.



في تدريب (3) (اختر الكلمة المشابهة)، قم بتوجيه الدارسين لاختيار الكلمة المشابهة للكلمة المعروضة على يمين الشاشة؛ وذلك بالنقر على الكلمة المشابهة لها على يسار الشاشة.



التدريب (4): (اقرأ الجمل الآتية): اطلب من الدارسين قراءة الجمل المعروضة أمامهم ثم الضغط على أيقونة (الصوت) لسماع النطق الصحيح للجملة



لطباعة الجمل المعروضة ومشاهدتها بشكل مكتوب ورقياً وجّه الدارس إلى الضغط على أيقونة (الطباعة) لطباعة الجمل



وبعد الانتهاء من التدريبات انقر على أيقونة (الرجوع) للعودة إلى الشاشة الرئيسية للدرس.



الدرس التاسع بعنوان: تجريد وكتابة حرف الميم

1- مختصر الدرس:

في هذا الدرس يتعرف الدارسون على حرف الميم بأشكاله (م) وكيفية لفظه ونطقه ضمن الكلمة ومنفرداً، وكيفية كتابته منفرداً وضمن الكلمة.

- ابدأ معهم بدرس تجريد حرف الميم من خلال الجمل المعروضة واسمعهم صوت نطقه منفرداً وضمن الكلمات وفي أول ووسط وآخر الكلمة.
- ويجب أن يتأكد الميسر (المعلم) من قراءة الدارس للحرف قراءة صحيحة ومن نطقه نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات وللحرف بشكليه بخط واضح مقروء.
- قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب
- لمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصتان دراسيتان.

المضمون الثقافي:

- التواضع وغرس قيمة العمل.

مهارات لغوية:

- تجريد حرف الميم (م).
- تكوين وكتابة كلمات وجمل بسيطة.

3- أهداف الدرس

<u>التجريد والكتابة.</u>

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن:

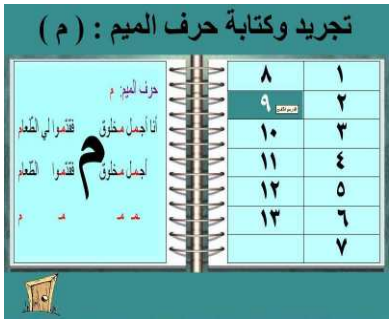
- يقرأ الجمل مبرزاً صوت الحرف الجديد (م)

- يلفظ الجرف الجديد لفظاً صحيحاً
- يسمي الحرف الجديد.
- يربط بين الحرف والصوت ربطاً صحيحاً
- يقرأ الحرف الجديد قراءة صحيحة.
- يقرأ لوحة التجريد قراءة صحيحة.
- يركب الحرف الجديد مع المدود الطويلة ويقرؤها
- يقرأ الحرف الجديد مع الحركات القصيرة.
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف.
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات.
- يسمي الصور المعروضة عليه ويقرؤها جيدا
- يركب من الحروف كلمات لها معنى ويقرؤها جيداً.
- يضيف للحرف الجديد (ا+و) ويقرؤها جيداً
- أن يحلل الكلمات لحروف صحيحة.

4- خطة سير الدرس

– درس التجريد والكتابة يتبع مباشرة درس القراءة وفي هذا الدرس سوف يتم الاستغناء عن ايقونة المفردات.

– قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس التاسع حرف الميم (م)



الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة(مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تعليمي يناسب مستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

عرض الدرس:

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



اعرض الكلمات ثم اسأل الدارسين عن (الحرف المشترك) مع الإشارة إليه عدة مرات:

نبههم إلى (صوت الحرف) واسمعهم صوت نطقه وكرره من خلال البرنامج عدة مرات:



اعرض على الدارسين ايقونة كلمات حرف الميم واسمعهم صوت نطقه الصحيح من خلال البرنامج ونبه الدارسين إلى أن لحرف الميم عدة أشكال بعضها منفصل وبعضها متصل



وبعد التأكد من قراءة الدارسين للكلمات ولنطق الحرف بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).

اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



5- التقويم

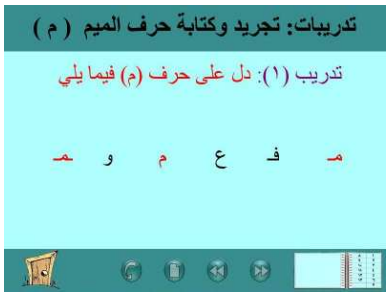
– قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



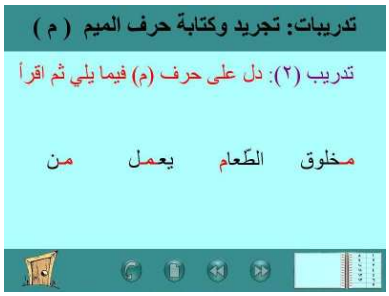
– اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

في تدريب (١) دل على حرف الميم (م) من بين الحروف المعروضة، أطلب من الدارسين الضغط بالفأرة على الحرف المستهدف من بين الحروف المعروضة في التدريب.



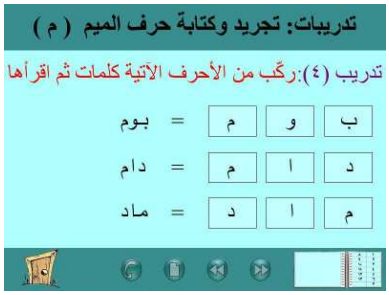
في تدريب (2) أطلب من الدارسين الدلالة على حرف الميم وذلك بالضغط على الحرف ضمن الكلمات المعروضة والاستماع لصوت نطق الحرف من خلال الملقن، ولدى الانتهاء من تحديد الحرف المستهدف في جميع الكلمات، أطلب من الدارسين قراءة الكلمات بشكل سليم، ثم الانتظار قليلاً لسماع نطق الكلمات بشكل سليم من خلال الملقن.



في التدريب (3): اطلب من الدارسين تسمية الصورة المعروضة أمامه، مع التركيز على نطق حرف الميم، ثم الضغط بالفأرة على الصورة لسماع اسم الصورة من خلال الملقن.



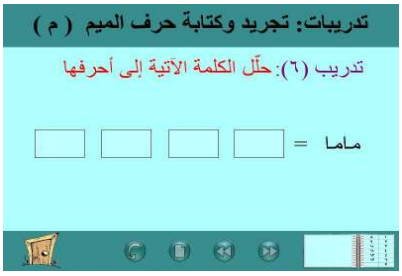
في التدريب (4) اطلب من الدارسين تركيب الحروف المعروضة أمامهم ليشكلوا منها كلمة ثم القيام بقراءة الكلمة بعد القيام بعملية التركيب



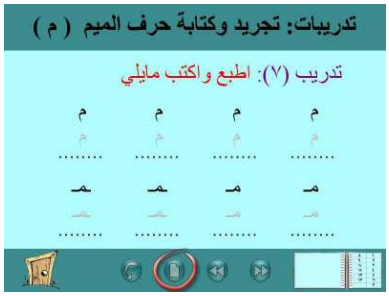
في التدريب (5) اطلب من الدارسين تركيب الحروف المعروضة أمامهم ليشكلوا منها كلمة ثم القيام بقراءة الكلمة بعد القيام بعملية التركيب



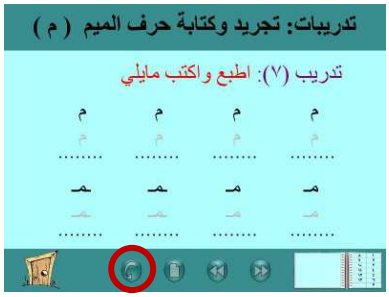
في التدريب (6) اطلب من الدارسين تحليل الكلمات المعروضة أمامهم إلى حروف



في التدريب (7) (الكتابة) اطلب من الدارسين كتابة الحروف المكتوبة على الشاشة عدة مرات في دفاترهم، أو في الورق الذي طبعته من خلال النقر على أيقونة (طباعة)، واطلب منهم كتابتها عدة مرات.



وبعد الانتهاء من التدريبات انقر على أيقونة (الرجوع) للعودة إلى الشاشة الرئيسية للدرس.



الدرس العاشر بعنوان: ولدي زياد

1- مختصر الدرس:

في هذا الدرس يعرِّف المعلم أو الميسر الدارسين بقيمة النجـــاح وقطـــف ثمـــرات التعـــب، ومدى سعادة الأهل بنجاح الأبناء.

- كما يتعرَّف الدارسون على كلمات جديدة ضمن الدرس وهي (ولدي- لنجاحك- سعيد- الامتحان- تجني- ثمرة- تعبك - أهنئك- كل- قلبي)
- ويجب أن يتأكد الميسر من قراءة الدارس للكلمات الجديدة قراءة صحيحة ومن نطقها نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات الجديدة بخط واضح مقروء.
- ابدأ الدرس بعرض الموقف التعليمي ومن ثم اطرح بعض الأسئلة حول مضمون ما جاء فيه.
- ثم انتقل إلى أيقونة القراءة واتبع التعليمات الخاصة بالقراءة.
- ثم انتقل إلى شاشة مفردات، وكرر المفردات (ولدي- لنجاحك- سعيد- الامتحان- تجني- ثمرة- تعبك - أهنئك- كل- قلبي) عدة مرات، واطلب من الدارسين ترديدها وتأكد من قراءتهم لها بصورة صحيحة، ثم انتقل إلى شاشة تدريبات.

– قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب. ولمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصة دراسية واحدة.

المضمون الثقافي:

– غرس قيمة النجاح وقطف ثمار التعب.

مهارات لغوية :

– تعرف كلمات جديدة.

– تكوين جمل بسيطة وكتابة كلمات وجمل بسيطة.

– فهم معاني جمل.

مفردات جديدة :

ولدي– لنجاحك– سعيد– الامتحان– تجني– ثمرة– تعبك – أهنئك– كل– قلبي.

3- أهداف الدرس

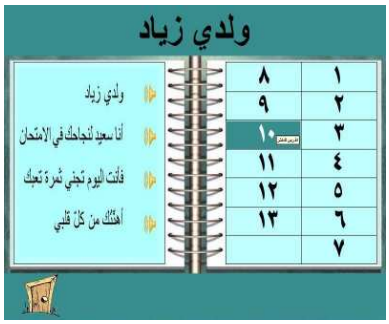
القراءة.

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن :

- يقرأ كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة
- يقرأ جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مقرونة بالصورة
- يقرأ جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مجردة من الصورة
- يصل بين الجمل ومماثلاتها
- يدل على الكلمات الجديدة
- يدل على الكلمات الجديدة ضمن الجمل.
- يقرأ الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة وسليمة

4- خطة سير الدرس

قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس العاشر (ولدي زياد)



الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة(مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تعليمي من بيئة الدارس ومناسب لمستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

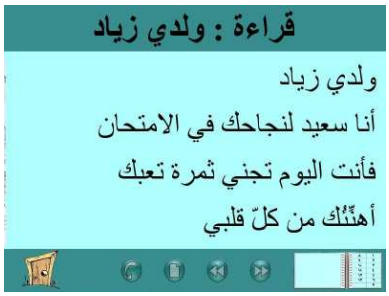
عرض الدرس :

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



ثم اتبع الخطوات التالية:

- اعرض عنوان الدرس، ثم اطلب من الدارسين ترديد العنوان.
- ثم اعرض جمل القراءة المصحوبة بالصور ويُقرأ النص ككل.



- وبعد ذلك اضغط على التالي للانتقال إلى الشاشة التي تعرض جمل القراءة، وهنا يجب أن تراعي الآتي:
- لسماع نطق الجملة كاملة قم بالنقر على أيقونة (الصوت) الموجودة إلى جانب كل جملة.



لسماع كلمة من كلمات نص القراءة انقر على الكلمة التي تريدها، فيقوم البرنامج بنطق هذه الكلمة فقط.

- كرر قراءة كل جملة عدة مرات، ثم اطلب من الدارسين قراءة الجملة، وترديدها فرديًا. ثم اطلب منهم مقارنتها أو تصحيحها من خلال البرنامج، واحرص على أن تقوم بتوضيح أخطاء كل دارس وتنبيهه إليها، واحرص أيضاً على تشجيعهم عند القراءة الصحيحة.
- يمكنك طباعة نص القراءة من خلال أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة وتوزيعه على الدارسين للتدرب على قراءته.



- وبعد التأكد من قراءة الدارسين للنص بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).
- اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



- انتقل إلى شاشة المفردات، وذلك بالوقوف على أيقونة (مفردات) ثم انقر عليها بالفأرة.

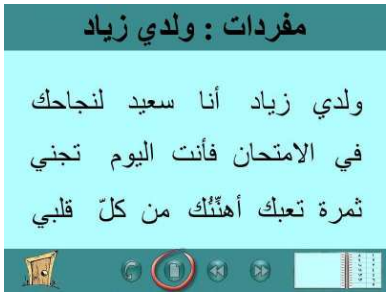


يهدف هذا الجزء من الدرس إلى زيادة قاموس المفردات لدى الدارس، ويجب مراعاة أن اكتساب المفردات يرتبط بسلامة نطقها وإمكانية قراءتها قراءة سليمة.

- اعرض المفردات واحدة واحدة، وكرر كل مفردة عدة مرات، واطلب من الدارسين تحديد معنى المفردة حتى يمكنك التأكد من معرفة الدارسين معاني كل مفردة قبل الانتقال إلى مفردة أخرى.



بعد انتهاء استعراض المفردات مفردة مفردة، يتم الانتقال آليًا إلى شاشة المفردات المجمعة.



- اطلب من الدارسين قراءة المفردات مرة أخرى بحيث يقرأ كل منهم مفردة واحدة، ثم انقر على المفردة التي قرأها حتى يمكن للدارسين أن يقارنوا بين قراءتهم ويميز الصحيح من الخاطئ.

- يمكن أن تطبع المفردات المجمعة و ذلك بالنقر على أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة.
- للخروج من شاشة المفردات المجمعة قم بالنقر على أيقونة (الرجوع).



5- التقويم

قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

في تدريب (١) (اقرأ وصل)، أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الجملة التي يريدون توصيلها، ثم يقومون بالضغط على الزر الأيسر للفأرة ثم يتجهون إلى الجهة المقابلة ويضغطون على الجملة المناسبة التي يريدون الربط بها.



في تدريب (2) (اختر الكلمة المشابهة)، قم بتوجيه الدارسين لاختيار الكلمة المشابهة للكلمة المعروضة على يمين الشاشة؛ وذلك بالنقر على الكلمة المشابهة لها على يسار الشاشة.



في تدريب (3) (اختر الكلمة المشابهة)، قم بتوجيه الدارسين لوضع خط تحت الكلمة المماثلة للكلمة الموجودة داخل المربع وذلك بالنقر على الكلمة المشابهة



التدريب (4): (اقرأ الجمل الآتية): اطلب من الدارسين قراءة الجمل المعروضة أمامهم ثم الضغط على أيقونة (الصوت) لسماع النقط الصحيح للجملة



لطباعة الجمل المعروضة ومشاهدتها بشكل مكتوب ورقياً وجّه الدارس إلى الضغط على أيقونة (الطباعة) لطباعة الجمل



وبعد الانتهاء من التدريبات انقر على أيقونة (الرجوع) للعودة إلى الشاشة الرئيسية للدرس.



الدرس الحادي عشر بعنوان: تجريد وكتابة حرف الياء

1- مختصر الدرس:

في هذا الدرس يتعرف الدارسون على حرف الياء بأشكاله (ي) وكيفية لفظه ونطقه ضمن الكلمة ومنفرداً، وكيفية كتابته منفرداً وضمن الكلمة.

- ابدأ معهم بدرس تجريد حرف الياء من خلال الجمل المعروضة واسمعهم صوت نطقه منفرداً وضمن الكلمات وفي أول ووسط وآخر الكلمة.
- ويجب أن يتأكد الميسر (المعلم) من قراءة الدارس للحرف قراءة صحيحة ومن نطقه نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات وللحرف بشكليه بخط واضح مقروء.
- قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب
- لمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصتان دراسيتان.

المضمون الثقافي:

- قيمة النجاح وقطف ثمرة التعب.

مهارات لغوية:

- تجريد حرف الياء (ي).
- تكوين وكتابة كلمات وجمل بسيطة.

3- أهداف الدرس

التجريد والكتابة.

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن :

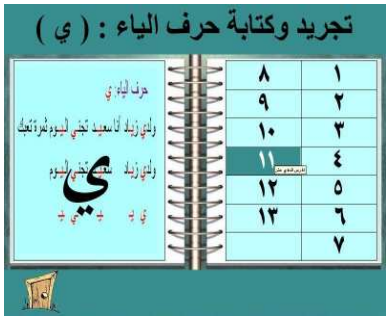
- يقرأ الجمل مبرزاً صوت الحرف الجديد (ب)
- يلفظ الجرف الجديد لفظاً صحيحاً
- يسمي الحرف الجديد.
- يربط بين الحرف والصوت ربطاً صحيحاً
- يقرأ الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله.
- يقرأ لوحة التجريد قراءة صحيحة.

- يقرأ الحرف الجديد مع المدود الطويلة
- يقرأ الحرف الجديد مع الحركات القصيرة.
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف.
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات.
- يسمي الصور المعروضة عليه ويقرؤها جيدا
- يركب الحروف المعروضة عليه مع حرف(ي) ويقرؤها جيداً
- يركب من المقاطع كلمات لها معنى.
- يقرأ المقاطع المعروضة عليه قراءة صحيحة
- يحلل الكلمات لحروف صحيحة.
- يركب من الحروف كلمات لها معنى.

3- خطة سير الدرس

– درس التجريد والكتابة يتبع مباشرة درس القراءة وفي هذا الدرس سوف يتم الاستغناء عن ايقونة المفردات.

قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس الحادي عشر حرف الياء (ي)



الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة(مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تعليمي يناسب مستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما

يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

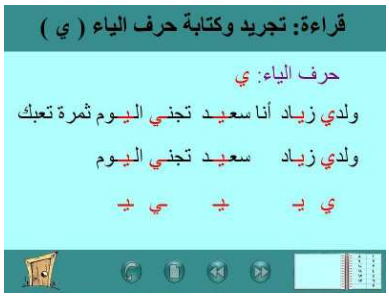
عرض الدرس:

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.

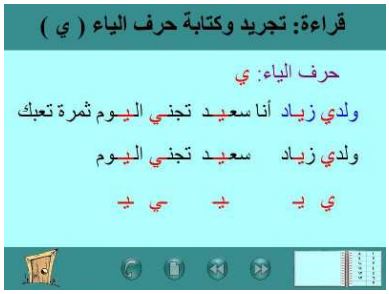


اعرض الكلمات ثم اسأل الدارسين عن (الحرف المشترك) مع الإشارة إليه عدة مرات:

نبههم إلى (صوت الحرف) واسمعهم صوت نطقه وكرره من خلال البرنامج عدة مرات:

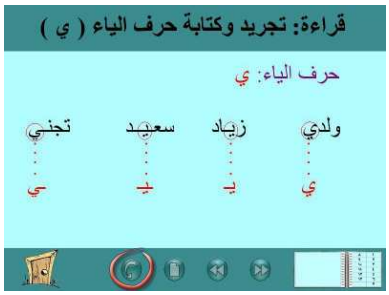


اعرض على الدارسين ايقونة كلمات حرف الياء واسمعهم صوت نطقه الصحيح من خلال البرنامج ونبه الدارسين إلى أن لحرف الياء عدة أشكال منها ما هو متصل ومنها ما هو منفصل (ي).



وبعد التأكد من قراءة الدارسين للكلمات ولنطق الحرف بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).

اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



5- التقويم

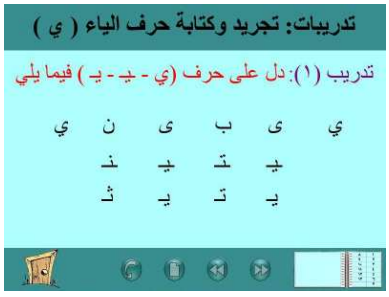
- قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



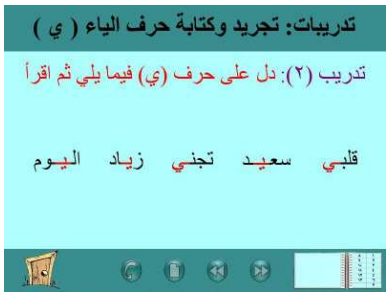
- اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

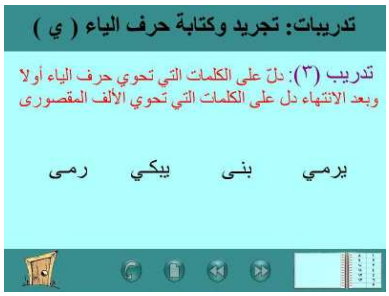
في تدريب (1) دل على حرف الياء (ي) من بين الحروف المعروضة، أطلب من الدارسين الضغط بالفأرة على الحرف المستهدف من بين الحروف المعروضة في التدريب.



في تدريب (2) أطلب من الدارسين الدلالة على حرف الياء وذلك بالضغط على الحرف ضمن الكلمات المعروضة والاستماع لصوت نطق الحرف من خلال الملقن، ولدى الانتهاء من تحديد الحرف المستهدف في جميع الكلمات، أطلب من الدارسين قراءة الكلمات بشكل سليم، ثم الانتظار قليلاً لسماع نطق الكلمات بشكل سليم من خلال الملقن.



في تدريب (3) أطلب من الدارسين الدلالة على حرف الياء وذلك بالضغط على الحرف ضمن الكلمات المعروضة، ولدى الانتهاء من تحديد الحرف المستهدف في جميع الكلمات، أطلب من الدارسين الدلالة على الكلمات التي تحوي الياء



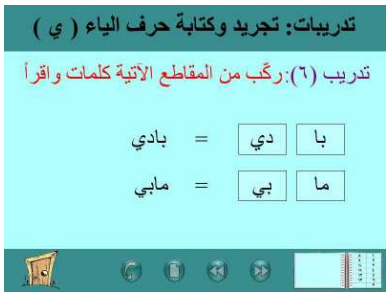
في التدريب (4): اطلب من الدارسين تسمية الصورة المعروضة أمامه، مع التركيز على نطق حرف الياء، ثم الضغط بالفأرة على الصورة لسماع اسم الصورة من خلال الملقن.



في التدريب (5) اطلب من الدارسين إضافة الحرف الموجود ضمن المربع إلى حرف الياء ثم اطلب منهم قراءة ذلك



في التدريب (6) اطلب من الدارسين تركيب المقاطع المعروضة أمامهم ليشكلوا منها كلمة ثم القيام بقراءة الكلمة بعد القيام بعملية التركيب



في التدريب (7) اطلب من الدارسين قراءة الكلمات المعروضة أمامهم



في التدريب (8) (الكتابة) اطلب من الدارسين كتابة الحروف المكتوبة على الشاشة عدة مرات في دفاترهم، أو في الورق الذي طبعته من خلال النقر على أيقونة (طباعة)، واطلب منهم كتابتها عدة مرات.



وبعد الانتهاء من التدريبات انقر على أيقونة (الرجوع) للعودة إلى الشاشة الرئيسية للدرس.



الدرس الثاني عشر بعنوان: ابن النفيس

1- مختصر الدرس:

في هذا الدرس يعرِّف المعلم أو الميسر الدارسين بالحضارة العلمية للعرب والتي تتجلى ببعض العلماء ومنهم ابن النفيس، وكذلك أهمية اللقاح في الطفولة للوقاية من الأمراض.

– كما يتعرَّف الدارسون على كلمات جديدة ضمن الدرس وهي (النفيس– ابن– ذهبت– مستشفى– ألقح– ابني– الصغير– المسؤول– عالم– عربي)

– ويجب أن يتأكد الميسر من قراءة الدارس للكلمات الجديدة قراءة صحيحة ومن نطقها نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات الجديدة بخط واضح مقروء.

– ابدأ الدرس بعرض الموقف التعليمي ومن ثم اطرح بعض الأسئلة حول مضمون ما جاء فيه.

– ثم انتقل إلى أيقونة القراءة واتبع التعليمات الخاصة بالقراءة.

– ثم انتقل إلى شاشة مفردات، وكرر المفردات (النفيس– ابن– ذهبت– مستشفى– ألقح– ابني– الصغير– المسؤول– عالم– عربي) عدة مرات، واطلب من الدارسين ترديدها وتأكد من قراءتهم لها بصورة صحيحة، ثم انتقل إلى شاشة تدريبات.

– قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب. ولمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

3- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصة دراسية واحدة.

المضمون الثقافي:

– تقدير العلم والعلماء، أهمية اللقاح في فترة الطفولة.

مهارات لغوية :

– تعرف كلمات جديدة.

– تكوين جمل بسيطة وكتابة كلمات وجمل بسيطة.

– فهم معاني جمل.

مفردات جديدة:

النفيس– ابن– ذهبت– مستشفى– ألقح– ابني– الصغير– المسؤول– عالم– عربي

4- أهداف الدرس

القراءة.

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن :

- يصغي للمتكلم وينتبه جيدا
- يقرأ كلمات الدرس الجديد قراءة صحيحة
- يقرأ جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مقرونة بالصورة

- يقرأ جمل الدرس الجديد قراءة صحيحة مجردة من الصورة
- يصل بين الجمل المعروضة عليه ومماثلاتها
- يدل على الكلمات الجديدة
- يدل على الكلمات الجديدة ضمن الجمل
- يقرأ الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة

4- خطة سير الدرس

قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس الثاني عشر (ابن النفيس)



الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

- ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة(مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تعليمي من بيئة الدارس ومناسب لمستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

عرض الدرس:

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



ثم اتبع الخطوات التالية:

- اعرض عنوان الدرس، ثم اطلب من الدارسين ترديد العنوان.
- ثم اعرض جمل القراءة المصحوبة بالصور ويُقرأ النص ككل.



- وبعد ذلك اضغط على التالي للانتقال إلى الشاشة التي تعرض جمل القراءة، وهنا يجب أن تراعي الآتي:
- لسماع نطق الجملة كاملة قم بالنقر على أيقونة (الصوت) الموجودة إلى جانب كل جملة.



- لسماع كلمة من كلمات نص القراءة انقر على الكلمة التي تريدها، فيقوم البرنامج بنطق هذه الكلمة فقط.
- كرر قراءة كل جملة عدة مرات، ثم اطلب من الدارسين قراءة الجملة، وترديدها فرديًا. ثم اطلب منهم مقارنتها أوتصحيحها من خلال البرنامج، واحرص على أن تقوم بتوضيح أخطاء كل دارس وتنبيهه إليها، واحرص أيضاً على تشجيعهم عند القراءة الصحيحة.
- يمكنك طباعة نص القراءة من خلال أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة وتوزيعه على الدارسين للتدرب على قراءته.



– وبعد التأكد من قراءة الدارسين للنص بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).

– اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



– انتقل إلى شاشة المفردات، وذلك بالوقوف على أيقونة (مفردات) ثم انقر عليها بالفأرة.



– يهدف هذا الجزء من الدرس إلى زيادة قاموس المفردات لدى الدارس، ويجب مراعاة أن اكتساب المفردات يرتبط بسلامة نطقها وإمكانية قراءتها قراءة سليمة.

– اعرض المفردات واحدة واحدة، وكرر كل مفردة عدة مرات، واطلب من الدارسين تحديد معنى المفردة حتى يمكنك التأكد من معرفة الدارسين معاني كل مفردة قبل الانتقال إلى مفردة أخرى.



– بعد انتهاء استعراض المفردات مفردة مفردة، يتم الانتقال آليًا إلى شاشة المفردات المجمعة.



– اطلب من الدارسين قراءة المفردات مرة أخرى بحيث يقرأ كل منهم مفردة واحدة، ثم انقر على المفردة التي قرأها حتى يمكن للدارسين أن يقارنوا بين قراءتهم ويميز الصحيح من الخاطئ.

– يمكن أن تطبع المفردات المجمعة و ذلك بالنقر على أيقونة (طباعة) الموجودة أسفل الشاشة.

– للخروج من شاشة المفردات المجمعة قم بالنقر على أيقونة (الرجوع).



5- التقويم

– قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



– اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

في تدريب (١) (اقرأ وصل)، أطلب من الدارسين الوقوف بالفأرة على الجملة التي يريدون توصيلها، ثم يقومون بالضغط على الزر الأيسر للفأرة ثم يتجهون إلى الجهة المقابلة ويضغطون على الجملة المناسبة التي يريدون الربط بها.



في تدريب (2) (اختر الكلمة المشابهة)، قم بتوجيه الدارسين لاختيار الكلمة المشابهة للكلمة المعروضة على يمين الشاشة؛ وذلك بالنقر على الكلمة المشابهة لها على يسار الشاشة.



التدريب (3) (ضع خطاً تحت الكلمة المماثلة): اطلب من الدارسين وضع خط تحت الكلمات المعروضة أمامهم والمشابهة للكلمات الموجودة ضمن المستطيل على يمين الشاشة.



التدريب (4): اطلب من الدارسين قراءة الجمل المعروضة أمامهم وبعد القراءة اطلب منهم التأكد من نطق الكلمات وذلك بالنقر على زر الصوت



الدرس الثالث عشر بعنوان: تجريد وكتابة حرف السين

1- مختصر الدرس:

في هذا الدرس يتعرف الدارسون على حرف السين بأشكاله (س) وكيفية لفظه ونطقه ضمن الكلمة ومنفرداً، وكيفية كتابته منفرداً وضمن الكلمة.

- ابدأ معهم بدرس تجريد حرف السين من خلال الجمل المعروضة واسمعهم صوت نطقه منفرداً وضمن الكلمات وفي أول ووسط وآخر الكلمة.
- ويجب أن يتأكد الميسر (المعلم) من قراءة الدارس للحرف قراءة صحيحة ومن نطقه نطقًا سليمًا، ويتأكد من كتابة الدارسين للكلمات وللحرف بشكليه بخط واضح مقروء.
- قم بشرح كل تدريب وإيضاح طريقة الحل وقم بحل نموذج قبل أن تطلب من الدارسين حل التدريب
- لمزيد من التدريب يمكن أن تطبع التدريبات من أيقونة طباعة واطلب من الدارسين حل التدريبات في دفاترهم.

2- بيانات أساسية

زمن الدرس: حصتان دراسيتان.

المضمون الثقافي:

- تقدير العلم والعلماء، أهمية اللقاح في فترة الطفولة.

مهارات لغوية:

- تجريد حرف السين (س).
- تكوين وكتابة كلمات وجمل بسيطة.

3- أهداف الدرس

التجريد والكتابة.

عند نهاية الدرس يكون الدارس قادرًا على أن:

- يقرأ الجمل المعروضة عليه قراءة صحيحة
- يلفظ الحرف الجديد لفظا صحيحا
- يسمي الحرف الجديد
- يربط بين الحرف والصوت ربطا صحيحا
- يقرأ الحرف الجديد قراءة صحيحة بجميع أشكاله
- يقرأ لوحة التجريد قراءة صحيحة

- يقرأ الحرف الجديد مع المدود الطويلة
- يقرأ الحرف الجديد مع الحركات القصيرة
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الحروف
- يدل على الحرف الجديد ضمن مجموعة من الكلمات
- يسمي الصور المعروضة عليه ويقرؤها جيدا
- يحلل الكلمات لحروف صحيحة
- يكون من المقاطع كلمات ويقرؤها جيدا
- يركب من المقاطع كلمات ويقرؤها جيدا

4- خطة سير الدرس

– درس التجريد والكتابة يتبع مباشرة درس القراءة وفي هذا الدرس سوف يتم الاستغناء عن ايقونة المفردات.

قم بالدخول إلى شاشة فهرس الدروس واضغط على الدرس الثالث عشر حرف السين (س)



الإثارة أو (التهيئة الحافزة):

ابدأ الدرس بعرض الموقف الدرامي، من خلال اختيار أيقونة)مواقف)، وذلك بالوقوف عليها ثم النقر بالفأرة.



ويعمل هذا الجزء من الدرس على تهيئة الدارسين لتلقي المضمون الثقافي المستهدف من الدرس، وذلك من خلال موقف تعليمي يناسب مستوى الدارسين الاجتماعي والتعليمي مما يجعل الدارس يتقبل الرسالة الموجهة إليه والتي تصل إليه بصورة غير مباشرة، ويعمل على تجاوبه معها.

عرض الدرس:

قم بالدخول إلى شاشة القراءة؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (قراءة)، ثم انقر عليها بالفأرة.



اعرض الكلمات ثم اسأل الدارسين عن (الحرف المشترك) مع الإشارة إليه عدة مرات:

نبههم إلى (صوت الحرف) واسمعهم صوت نطقه وكرره من خلال البرنامج عدة مرات:

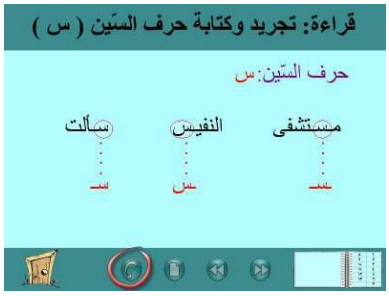


اعرض على الدارسين أيقونة كلمات حرف السين واسمعهم صوت نطقه الصحيح من خلال البرنامج ونبه الدارسين إلى أن لحرف السين عدة أشكال منها ما هو متصل ومنها ما هو منفصل (س).



وبعد التأكد من قراءة الدارسين للكلمات ولنطق الحرف بصورة صحيحة وتصويبك لقراءتهم الخاطئة إن وجدت، يمكنك الخروج من شاشة (قراءة).

اخرج من شاشة (قراءة) وعد إلى الشاشة الرئيسية للدرس و ذلك بالنقر على زر (الرجوع).



4- التقويم

– قم بالدخول إلى شاشة التدريبات؛ وذلك بالوقوف على أيقونة (تدريبات) ثم النقر عليها بالفأرة.



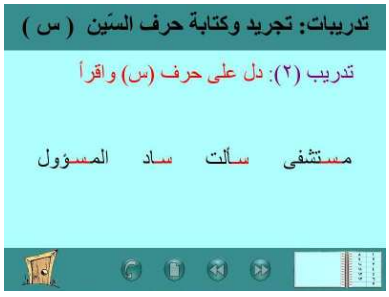
– اشرح المطلوب من كل تدريب قبل أن تطلب من الدارسين حله، ووضح كيفية حله، وقم بحل أول جزء منه، ثم أعط الفرصة للدارسين لكي يحلوا التدريب إلكترونيًا بأنفسهم، مع متابعتك وتصويبك لهم وتشجيعهم.

كيفية حل التدريبات:

في تدريب (١) دل على حرف السين (س) من بين الحروف المعروضة، أطلب من الدارسين الضغط بالفأرة على الحرف المستهدف من بين الحروف المعروضة في التدريب.



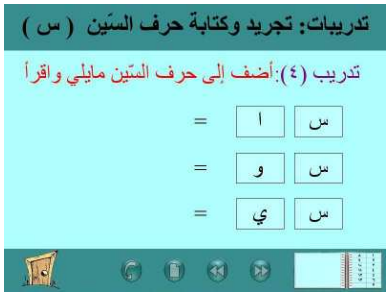
في تدريب (2) أطلب من الدارسين الدلالة على حرف السين وذلك بالضغط على الحرف ضمن الكلمات المعروضة والاستماع لصوت نطق الحرف من خلال الملقن، ولدى الانتهاء من تحديد الحرف المستهدف في جميع الكلمات، أطلب من الدارسين قراءة الكلمات بشكل سليم، ثم الانتظار قليلاً لسماع نطق الكلمات بشكل سليم من خلال الملقن.



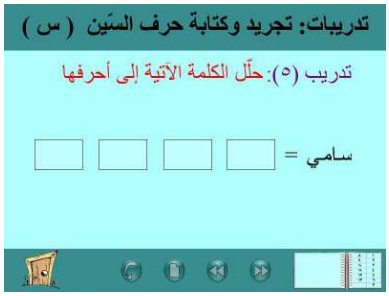
التدريب (3): اطلب من الدارسين تسمية الصورة المعروضة أمامه، مع التركيز على نطق حرف السين، ثم الضغط بالفأرة على الصورة لسماع اسم الصورة من خلال الملقن.



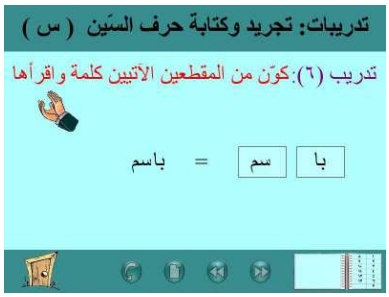
التدريب (4) اطلب من الدارسين إضافة حرف السين للحروف المعروضة أمامهم وتركيب منها كلمة جديدة وقراءتها.



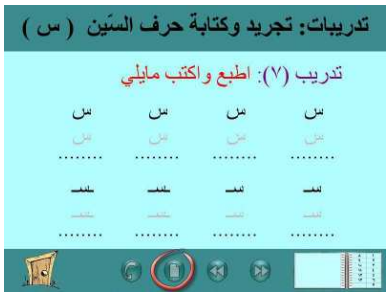
التدريب (5) اطلب من الدارسين تحليل الكلمة المعروضة أمامهم إلى حروف.



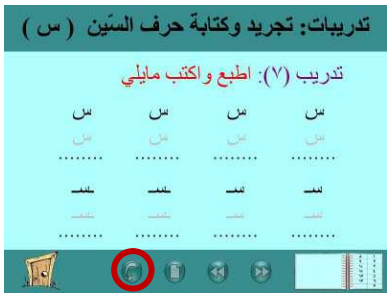
التدريب (6) اطلب من الدارسين تكوين كلمة من المقطعين المعروضين أمامهم وقراءتها.



في تدريب (7) (الكتابة) اطلب من الدارسين كتابة الحروف المكتوبة على الشاشة عدة مرات في دفاترهم، أو في الورق الذي طبعته من خلال النقر على أيقونة (طباعة)، واطلب منهم كتابتها عدة مرات.



وبعد الانتهاء من التدريبات انقر على أيقونة (الرجوع) للعودة إلى الشاشة الرئيسية للدرس.



ملخص البحث

باللغة الأجنبية

Damascus University

Faculty of Education

Department of Curricula and Teaching Methods



The Role of Multimedia Technologies in Teaching Reading and Writing in Literacy Courses and Adult Education and the Attitudes Towards it

"An Experimental Study on A Sample of Employees of Literacy Courses in the Official Centers in Al-Kunitra Governorate"

A Dissertation Presented for the Consummation of the Masters Degree in Education, Technology Education Section

Prepared by

Monzer Mohamad Ahmed

Supervised by

Fawaz al-Abdullah

A Professor in the Department of Curricula and Teaching Methods

Faculty of Education - Damascus University

Academy year: $\frac{1432-1433}{2011-2012}$

Summary

The role of multimedia technologies in teaching reading and writing in literacy courses and adult education and the attitudes towards it .

"An experimental study on a sample of employees of literacy courses in the official centers in Al-Konitra Governorate"

The dissertation consisted of **two parts**: the first includes **the theoretical study** which includes the following chapters:

Chapter I contains the research's problem, importance, objectives, hypotheses, method, tools, limits , and finally its terminology.

The study aimed to design a computer program based on the techniques of Multimedia for teaching reading and writing for the participants of the literacy courses and adult education in Al-Konitra Governorate, and to test the role of multimedia in the educational scores of the illiterate adults in reading and writing, compared with their scores in the traditional way of education, and to know the difference between the Traditional Way of Education and Multimedia Educational Instruction, according to the variable time spent in education (learning time), and then stand on the attitudes of adult learners (illiterates) in the experimental group towards the way of learning by Multimedia Educational Instruction. The study included a sample of (60) scholars of the literacy courses and adult education participants, in literacy centers and adult education in Al-Konitra Governorate, in two different courses, divided into 4 groups; two groups of male (control and Experimental), and two groups of females (control and Experimental), as the following:

- A control group of males and consists of (15) Students.
-An experimental group of male and consists of (15) Students.
- A control group of female and consists of (15) Students.
- An experimental group of female and consists of (15) Students.

The following tools were used in this study: an instructional computer-based program using the technology of multimedia (prepared by the researcher), a computer-based teacher's guide for using the program by the teacher of the experimental group (prepared by the researcher), a test to determine the level and to be applied to all the

participants of the two sessions to make sure that students are truly illiterate who do not know the minimum skills of reading and writing (prepared by the researcher), an achievement test in reading and writing for the students (prepared by the researcher), and a measure for the attitudes of the students towards the use of multimedia (prepared by the researcher).

The experimental method was used to determine the role of multimedia technologies in teaching reading and writing, as well as the use of descriptive method to know the attitudes of students to the multimedia.

Chapter II presented Arab and foreign studies and researches on the subject of the study, and the status of the current study from previous studies.

Chapter III, entitled **Multimedia** in terms of concept, definition and educational importance, then it talked about multimedia features and applications, in addition to its elements and the obstacles that may interfere its use , then it presented Multimedia usage with literacy and adult education . Finally, it presented the computer and Multimedia importance in teaching reading and writing .

Part II covers **the practical study** and includes:

Chapter IV, which deals with research procedures in terms of the original community and how to select a sample of research and research tools , and the machinery of its construction, testing, and verification of its sincerity and persistence.

Chapter V, dealt with the process of analyzing the results, and presenting the hypotheses, and make sure if they are correct or not, till reaching a number of results with their interpretation, and the results are summarized in the following :

1- There are differences between the average scores of the experimental group and the average score of the control group in performance on the achievement test (for the benefit of the experimental sample).

2- There are differences between the average scores of the experimental group and the average score of the control group in performance on the achievement test of Writing (for the benefit of the experimental sample).

3- There are differences between the average scores of the experimental group and the average score of the control group in performance on the achievement test of Reading (for the benefit of the experimental sample).

4- There are differences between the experimental group and control group in performance on the achievement test according to the variable of sex (for the benefit of the females of the experimental sample).

5- There are differences between the traditional way of education and multimedia educational instruction due to the variable of time spent in the teaching process (reducing learning time) (for the benefit of the experimental group), by reducing learning time to 30%.

6- There are no differences in the attitudes of the experimental group towards the multimedia according to the variable of sex.

7- There are no differences among members of the experimental group in performance on the direct and deferred achievement test .

The results indicated the presence of positive attitudes towards the program, as the average answers of the sample was (2.51), as well as the total average to the terms of the Questionnaire was (105.77), which is a value within the positive opinion terms, as stated in the Correction Index that the average which is between (98 and 126) expresses that the opinion is positive.