فاعلية برنامج إلكتروني مبني على التَّعلُّم النَّشط في معالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التَّعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية

The Effectiveness of an Electronic Program Based on Active Learning in Addressing Reading Difficulties among Second-Cycle Basic Education Students in the Republic of Yemen

أ. **علي محمد علي إسماعيل:** باحث دكتوراه، قسم مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

أ.د. **سعاد سالم السبع:** أستاذ المناهج وطرائق التدريس، قسم مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

Mr. Ali Mohammed Ali Ismail: *PhD Researcher, Department of Arabic Language Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Sana'a University, Yemen.*
Email: ali802220@gmail.com

Prof. Dr. Suad Salem Al-Saba: *Professor of Curricula and Teaching Methods, Department of Arabic Language Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Sana'a University, Yemen.*
Email: suadyemen@gmail.com

DOI https://doi.org/10.56989/benkj.v6i11.2192

تاريخ الاستلام: 2026-09-16 تاريخ القبول: 2026-10-12 تاريخ النشر 2026-11-01

الملخص:

هدف البحث إلى التحقق من فاعلية برنامج إلكتروني يستند إلى مبادئ التَّعلُّم النَّشط في معالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية. ولتحقيق هذا الهدف، استُخدم المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين المتكافئتين. وتكوَّنت عينة البحث من (60) تلميذًا من تلاميذ الصف السادس، وُزِّعوا بالتساوي على مجموعتين: مجموعة تجريبية درست من خلال البرنامج الإلكتروني المقترح، وأخرى ضابطة تلقت التَّعليم بالطريقة المعتادة. أعدَّ الباحث اختبارًا للصعوبات القرائية، كما بنى برنامجًا إلكترونيًا قائمًا على التَّعلُّم النَّشط لمعالجة تلك الصعوبات. وقد ركَّز البرنامج على أربعة مجالات رئيسة تمثلت في: الوعي الصوتي، وقراءة الكلمة والجملة والفقرة والنص، والفهم والاستيعاب، والظواهر اللغوية. وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث وتطبيقها قبليًا وبعديًا، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار الصعوبات القرائية لصالح المجموعة التجريبية. كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي. وأشارت هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج الإلكتروني القائم على التَّعلُّم النَّشط في معالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي. وفي ضوء ذلك، يوصي البحث بالتوسع في توظيف البرامج الإلكترونية القائمة على التَّعلُّم النَّشط في علاج الصعوبات القرائية، وتنمية مهارات القراءة، وتأهيل المعلمين للاستفادة منها في الممارسات التعليمية، إضافةً إلى إجراء دراسات أخرى تتناول فاعليتها في مراحل دراسية ومجالات تعليمية متنوعة.

الكلمات المفتاحية: التَّعلُّم النَّشط، البرنامج الإلكتروني، الصعوبات القرائية، الوعي الصوتي، الفهم القرائي.

Abstract:

This study aimed to examine the effectiveness of an electronic program based on active learning in addressing reading difficulties among students in the second cycle of basic education in the Republic of Yemen. To achieve this objective, a quasi-experimental approach employing an equivalent-groups design was adopted. The study sample consisted of 60 sixth-grade students who were equally assigned to two groups: an experimental group that received instruction through the proposed electronic program and a control group that was taught using the conventional method. A reading difficulties test was developed, and an electronic program based on active learning was designed to address the identified difficulties. The intervention focused on four major domains: phonological awareness; word, sentence, paragraph, and text reading; reading comprehension; and linguistic phenomena. After the psychometric properties of the research instruments had been established, the instruments were administered before and after the intervention. The findings revealed statistically significant differences at the 0.05 level between the mean scores of the experimental and control groups on the post-test of reading difficulties, in favor of the experimental group. The results also indicated statistically significant differences between the pre-test and post-test mean scores of the experimental group, in favor of the post-test. These findings demonstrate the effectiveness of the active learning-based electronic program in addressing reading difficulties among sixth-grade students in basic education. Accordingly, the study recommends expanding the use of electronic programs based on active learning to address reading difficulties, enhance reading skills, and support teachers in incorporating such programs into educational practices. Further studies are also recommended to investigate the effectiveness of these programs across different educational levels and learning contexts.

Keywords: Active Learning, Electronic Program, Reading Difficulties, Phonological Awareness, Reading Comprehension.

الإطار المنهجي للبحث:

المقدمة:

تُعَدُّ القراءةُ من المهارات اللغوية الرئيسة التي يقوم عليها التعلُّم وبناء المعرفة والتفاعل مع متطلبات الحياة المعاصرة؛ فهي الأداة الرئيسة للنفاذ إلى مصادر العلم والثقافة، والوسيلة التي تمكِّن المتعلِّم من تنمية قدراته الفكرية والمعرفية. وقد أكَّد الإسلام مكانة القراءة وأهميتها في بناء الإنسان منذ نزول أول آية من القرآن الكريم، في قوله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾ [العلق: 1]؛ الأمر الذي يعكس مكانتها المحورية في حياة الفرد والمجتمع.

ولا تنحصر القراءة في فكِّ الحروف والكلمات وقراءتها قراءةً سليمة، ولكنها كذلك عملية عقلية ولغوية متكاملة تتداخل فيها مهارات الوعي الصوتي، والتعرف إلى الرموز المكتوبة، والطلاقة في القراءة، والفهم والاستيعاب، واستخلاص المعاني والأفكار من النصوص المقروءة. ومن ثم فإن إتقان هذه المهارات يُعد أساسًا لنجاح المتعلم في مختلف المجالات الدراسية (الزيات، 1998: 438).

وتظهر الصعوبات القرائية في صور متعددة، من أبرزها: ضعف الوعي الصوتي، وقصور الطلاقة القرائية، وصعوبة فهم الكلمات والجمل والفقرات والنصوص، واستخلاص الأفكار الرئيسة والفرعية والمعاني، وربطها بالسياق اللغوي. وتزداد آثار هذه الصعوبات مع التقدم في المراحل الدراسية؛ نتيجة الاعتماد المتنامي على القراءة بوصفها أداة أساسية للتعلم والتحصيل الدراسي (عواد والسرطاوي، 2011: 58).

وفي ظل التطورات التقنية المتسارعة، برزت التقنيات التعليمية الحديثة بوصفها مدخلًا واعدًا لمعالجة الصعوبات القرائية؛ لما توفره من بيئات تعلم تفاعلية تتيح تنوع الخبرات التعليمية، والتدريب المتكرر، والتغذية الراجعة الفورية وفق احتياجات التلاميذ. وتوضح البحوث التربوية أن دمج تلك التقنيات باستراتيجيات التعلُّم النشط يسهم في تعزيز التفاعل والمشاركة الإيجابية، وتنمية المهارات المستهدفة، وتحسين نواتج التعلم (هلالي، 2010: 20؛ مرسي، 2019: 136).

واستجابةً للحاجة إلى معالجة الصعوبات القرائية في أوساط تلاميذ الحلقة الثانية بالتعليم الأساسي، وما تتركه من آثار سلبية في الأداء القرائي والفهم القرائي، ومع الإفادة من الإمكانات التي توفرها التقنيات التعليمية الحديثة، جاء البحث الحالي لبناء برنامج إلكتروني قائم على التعلُّم النشط في ضوء الصعوبات القرائية التي كشف عنها الاختبار التشخيصي، والتحقق من فاعليته في معالجتها وتنمية المهارات القرائية لدى التلاميذ.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في استمرار الصعوبات القرائية في أوساط تلاميذ المرحلة الأساسية، وما يترتب عليها من ضعفٍ في الأداء القرائي، وانعكاسات سلبية على الفهم القرائي والتحصيل الدراسي العام. كما تتجلى المشكلة في محدودية فاعلية الطرائق التعليمية المُعتادة في تقديم تعليم فردي متدرج ومكثف يُلبي الاحتياجات التعليمية المتباينة للتلاميذ، الأمر الذي يتطلب اعتماد مداخل تربوية حديثة توظف إمكانات التقنيات الرقمية واستراتيجيات التعلُّم النشط في توفير بيئة تعليمية تفاعلية أكثر فاعلية في تشخيص الصعوبات القرائية ومعالجتها بصورة منهجية.

وقد استدل الباحث على وجود هذه المشكلة من خلال الملاحظة الميدانية المباشرة، واستطلاع آراء عدد من معلمي اللغة العربية والمشرفين التربويين، فضلاً عما أشارت إليه الأدبيات التربوية والدراسات السابقة من استمرار مظاهر الضعف والصعوبات القرائية لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. وانطلاقاً من ذلك، سعى البحث للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما مدى فاعلية برنامج إلكتروني يعتمد التَّعلُّم النَّشط في معالجة الصعوبات القرائية في أوساط تلاميذ الحلقة الثانية بالتعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1. ما أبرز الصعوبات القرائية التي تظهر لدى تلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي في مادة اللغة العربية؟
2. ما صورة البرنامج الإلكتروني القائم على التَّعلُّم النَّشط لمعالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي؟
3. ما مدى فاعلية البرنامج الإلكتروني المعتمد على التَّعلُّم النَّشط في معالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي؟

فرضيتا البحث:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البَعْدي لاختبار الصعوبات القرائية، لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبَعْدي لاختبار الصعوبات القرائية، لصالح التطبيق البَعْدي.

أهداف البحث:

1. الكشف عن أبرز الصعوبات القرائية التي تواجه تلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي في مادة اللغة العربية.
2. بناء برنامج إلكتروني يعتمد التَّعلُّم النَّشط لمعالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي.
3. التحقق من فاعلية البرنامج الإلكتروني المعتمد على التَّعلُّم النَّشط في معالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي.

أهمية البحث:

أولًا: الأهمية النظرية:

تتجلى الأهمية النظرية للبحث في تناوله العلاقة بين الصعوبات القرائية، والتَّعلُّم النَّشط، والبرامج الإلكترونية التعليمية، وتتمثل فيما يأتي:

1. إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بالصعوبات القرائية من خلال التركيز على التلاميذ الأسوياء المنخرطين في التعليم العام الذين يعانون من صعوبات قرائية، دون وجود إعاقات أو صعوبات تعلُّم أخرى مصاحبة.
2. تقديم إطار نظري يوضح أُسس توظيف التَّعلُّم النَّشط في تصميم البرامج الإلكترونية الموجهة لمعالجة الصعوبات القرائية.
3. توفير مرجع علمي يُفيد الباحثين، والمعلمين، والمشرفين التربويين في فهم الصعوبات القرائية، وسبل تشخيصها، ومعالجتها.
4. دعم التوجهات التربوية الحديثة الرامية إلى توظيف التقنيات الرقمية في تعليم اللغة العربية، وفتح المجال أمام دراسات مُستقبلية في هذا الميدان.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

1. تقديم برنامج إلكتروني قائم على التَّعلُّم النَّشط يمكن الإفادة منه في مُعالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.
2. توفير أداة لتشخيص الصعوبات القرائية، بما يُسهم في متابعة تقدم التلاميذ وتقويم أدائهم القرائي.
3. الإفادة من نتائج البحث في تطوير برامج التدريب المهني لمعلمي اللغة العربية في مجال توظيف التَّعلُّم النَّشط، والتقنيات الرقمية.

4. الإسهام في تصميم برامج علاجية تُراعي الفروق الفردية، وتُلبي احتياجات التلاميذ الذين يعانون من الصعوبات القرائية.
5. مساعدة مطوري المناهج، ومصممي البرامج التعليمية على توظيف الأنشطة الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات القراءة، وعلاج صعوباتها.

حدود البحث:

- **الحد المكاني:** مدارس آزال الوادي، وابن خلدون، والتضامن، الواقعة في منطقتي معين والصافية التعليميتين التابعتين لوزارة التربية والتعليم والبحث العلمي بأمانة العاصمة صنعاء.
- **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2026/2025م).
- **الحد الموضوعي:** اقتصر البحث على استقصاء فاعلية برنامج إلكتروني يعتمد التَّعلُّم النَّشط لمعالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

- **الفاعلية:** هي مقدار التحسن الذي يحققه البرنامج الإلكتروني المعتمد على التعلُّم النشط في معالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي، ويُقاس بالفروق في درجات اختبار الصعوبات القرائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، وبين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.
- **البرنامج الإلكتروني:** هو مجموعة من الأنشطة والتدريبات التعليمية التفاعلية المحوسبة، المبنية في ضوء مبادئ التَّعلُّم النَّشط، والموجَّهة لمُعالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي، وتُقدَّم عبر بيئة إلكترونية تشتمل على محتوى تعليمي وأنشطة تطبيقية وتغذية راجعة فورية.
- **التعلم النشط:** هو نمط من التعلُّم يُشرك التلميذ بفاعلية في المواقف التعليمية من خلال ممارسة أنشطة متنوعة تقوم على الملاحظة، والتفكير، والمناقشة، والتطبيق، والتقويم الذاتي؛ بما يُسهم في تنمية مهاراته القرائية، ومُعالجة الصعوبات التي تواجهه.
- **الصعوبات القرائية:** هي جوانب القصور التي تظهر لدى تلاميذ الصف السادس في الأداء القرائي، وتشمل الوعي الصوتي، وقراءة الكلمة والجملة والفقرة والنص، والفهم والاستيعاب، والظواهر اللغوية، وتتحدد بمقدار الدرجة التي يحققها التلميذ في اختبار الصعوبات القرائية المستخدم في هذا البحث.

الإطار المفاهيمي للبحث:

أولا: مدخل مفاهيمي للتَّعلُّم النَّشط:

يُعدّ التعلُّم النَّشط مدخلًا تربويًا يجعل المتعلّم محور العملية التعليمية، ويقوم على مشاركته الفاعلة في بناء المعرفة من خلال التفاعل والممارسة وحل المشكلات، مستندًا إلى الفلسفات التربوية الحديثة والنظرية البنائية (الرفاعي، 2012: 53).

مبررات التَّعلُّم النَّشط:

جاء التَّعلُّم النَّشط استجابةً للاتجاهات التربوية الحديثة التي جعلت المُتعلِّم محور العملية التَّعليمية، وللانتقادات الموجّهة إلى التدريس بالطريقة المُعتادة. ويُسهم في ربط المعرفة بالتطبيق، وإطالة بقاء أثر التَّعلُّم، وتنمية مهارات التفكير، والتعاون، وحل المشكلات (هاشم، 2010: 61).

خصائص التَّعلُّم النَّشط:

يتسم التعلُّم النَّشط بالمشاركة الفاعلة للمتعلم، والتعلُّم الذاتي، ومراعاة الفروق الفردية، وتنمية التفكير، وتوظيف التغذية الراجعة والتعلُّم التعاوني؛ بما يسهم في تحقيق تعلُّم ذي معنى (الشمري، 2011: 15).

عناصر التَّعلُّم النَّشط:

يرتكز التَّعلُّم النَّشط على خمسة عناصر رئيسة، هي: المُتعلِّم، والمُعلِّم، والأنشطة التَّعليمية، وبيئة التَّعلُّم، والتقويم القائم على التغذية الراجعة المُستمرة (أمبوسعيدي والحوسنية، 2016: 22).

التَّعلُّم النَّشط الإلكتروني ومعالجة الصعوبات القرائية:

يُسهم التعلُّم النَّشط الإلكتروني في تعزيز مشاركة المتعلِّم وتفاعله مع عملية التعلم، من خلال إتاحة فرص البحث والممارسة والتعلم الذاتي والتغذية الراجعة الفورية. وقد أثبتت الدراسات فاعليته في تحسين الطلاقة القرائية والفهم القرائي ودقة القراءة، وتنمية الدافعية والثقة بالنفس لدى التلاميذ ذوي الأداء القرائي المنخفض (مرسي، 2019: 165).

ثانياً: مدخل مفاهيمي في التَّعليم الإلكتروني:

يُعدُّ التَّعليم الإلكتروني من المستحدثات التربوية المعاصرة في مجال التعليم، إذ يوفر بيئات تعلم تفاعلية ترتكز على توظيف تقنيات الحاسوب، والإنترنت، والوسائط المتعددة، بما يُسهم في توسيع فرص التَّعلُّم، وتحسين جودته.

أهداف التَّعليم الإلكتروني:

يهدف التَّعليم الإلكتروني إلى توسيع فرص الوصول إلى التَّعلُّم، وتنمية كفايات المتعلّمين والمعلّمين، ومراعاة الفروق الفردية، وتحقيق المرونة والتفاعل في العملية التَّعليمية (الأصفر، 2022: 10).

خصائص التَّعليم الإلكتروني:

يتميّز التعليم الإلكتروني بالمرونة الزمانية والمكانية، ودعم التَّعلُّم الذاتي، وتوظيف الوسائط المتعددة، وإتاحة التواصل والتقويم المستمر، مما يجعله مناسبًا للبرامج العلاجية المراعية للفروق الفردية (الأصفر، 2022: 12).

مبررات التَّعليم الإلكتروني:

برز التَّعليم الإلكتروني استجابةً للتطور التقني المتسارع، والحاجة إلى توفير فرص تعليمية مرنة، ومتاحة للجميع، فضلًا عن قدرته على تحديث المحتوى، وتوظيف الأدوات الرقمية في التَّعليم (الخطيب وآخرون، 2020: 178).

التحديات ومتطلبات النجاح:

تتمثل أبرز التحديات في ضعف البنية التحتية التقنية، ومحدودية الخبرات الرقمية، وضعف الدافعية لدى بعض المتعلّمين. ويتطلب نجاح التَّعليم الإلكتروني توافر بنية تقنية مناسبة، ومحتوى رقمي جيد، وتأهيل المعلّمين، وتوفير الدعم الفني والتربوي المستمر (الخطيب وآخرون، 2020: 179).

التَّعليم الإلكتروني في اليمن:

على الرغم من أن التَّعليم الإلكتروني في اليمن ما يزال يواجه تحديات تتعلق بالبنية التحتية، وضعف الاتصال بالإنترنت، ونقص التجهيزات التقنية؛ إلا أنه يُمثل مدخلًا استراتيجيًا واعدًا لتحسين جودة التعليم، وتوسيع فرص الوصول إليه، شريطة توافر الدعم المؤسسي والتقني اللازم (الأشول والأحمدي، 2021: 179).

دور التعليم الإلكتروني في معالجة الصعوبات القرائية:

يرى الباحث أن التعليم الإلكتروني يُتيح فرصًا متنوعة لمعالجة الصعوبات القرائية من خلال تقديم المحتوى بصورة تفاعلية، وتوفير التدريب المتدرج، والتغذية الراجعة الفورية، وإتاحة تكرار الممارسة وفق حاجات المتعلمين؛ الأمر الذي يُسهم في تحسين مهارات القراءة، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

ثالثاً: الصعوبات القرائية:

تُعد القراءة من المهارات الأساسية في العملية التَّعليمية؛ لارتباطها باكتساب المعرفة، والفهم، والتحصيل الدراسي. وتمثل الصعوبات القرائية إحدى المشكلات التي تُعيق تقدّم المتعلّمين، وتؤثر في أدائهم الأكاديمي.

أهمية القراءة:

تُعدُّ القراءة من أهم المهارات اللغوية؛ لما لها من دورٍ أساسي في التعلُّم والتحصيل الدراسي واكتساب المعرفة، كما تسهم في تنمية الفهم والتفكير وإثراء الحصيلة اللغوية، وتمكّن المتعلِّم من التفاعل مع مصادر المعرفة المختلفة، وتُعدُّ أساسًا للتعلُّم الذاتي المستمر (المغراوي، 2017: 20).

أسباب الصعوبات القرائية:

ترجع الصعوبات القرائية إلى مجموعة من العوامل التربوية، والنفسية، والبيئية، منها ضعف طرائق التدريس، وإغفال الفروق الفردية، وقصور البيئة التَّعليمية، وضعف التشخيص والتقويم العلاجي (الصعيدي، 2020: 65).

مظاهر الصعوبات القرائية:

تتمثل في الخلط بين الحروف، والأصوات، والبطء في القراءة، وأخطاء الحذف، والإضافة، والإبدال، وضعف الطلاقة القرائية، والقصور في الفهم والاستيعاب (راشد، 2007: 243). ويرى الباحث أن معالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ التعليم الأساسي تتطلب توظيف برامج إلكترونية قائمة على التعلُّم النشط؛ نظرًا لما تتميز به من قدرة على تقديم أنشطة وتدريبات تفاعلية متنوعة، وتكرار الممارسة، والتقويم المستمر، والتغذية الراجعة الفورية، بما يُسهم في تنمية المهارات القرائية ومعالجة جوانب القصور لدى التلاميذ، وهو ما استهدفه هذا البحث.

الدراسات والبحوث السابقة:

أولًا: الدراسات التي تناولت التَّعلُّم النَّشط:

دراسة شيخة (2024): تناولت أثر برنامج يستند إلى التعلم النشط في معالجة مشكلات القراءة والكتابة لدى عينة من (18) طالبةً في الصف السادس الأساسي بالإمارات، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج فروقًا لصالح التطبيق البعدي.

دراسة ميدان (2022): بحثت أثر برنامج يعتمد التعلُّم النشط لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة لدى (35) طالبًا في الصف الثاني الأساسي، وأظهرت النتائج فاعليته في معالجة الصعوبات القرائية.

دراسة لكحل ومنصور (2021): هدفت إلى بيان دور استراتيجية التعلُّم النشط في تنمية المهارات اللغوية، مع اتخاذ التعليم الإلكتروني نموذجًا. واستخدمت المنهج الوصفي، وأكدت أهمية تنوع استراتيجيات التعلُّم النشط في تنمية المهارات اللغوية، ودور التعليم الإلكتروني والبرامج التعليمية في تعزيز فاعلية التعليم والتعلُّم، وإتاحة فرص أوسع؛ لتنمية المهارات اللغوية في مراحل تعليمية مختلفة

ثانيًا: الدراسات التي تناولت التعليم الإلكتروني:

دراسة أبو شعالة (2024): هدفت إلى بناء تصور مقترح لتوظيف التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية وتعلّمها في مرحلة التعليم العام بليبيا. اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، إضافة إلى المنهجين الاستقرائي والاستنباطي. وأظهرت نتائجها إمكانية الإفادة من التعليم الإلكتروني في الارتقاء بجودة تعليم اللغة العربية، وتعزيز التعلم الذاتي، وتنمية التفاعل بين المعلم والمتعلم، مع التأكيد على ضرورة توافر البنية التحتية التقنية المناسبة، وتأهيل المعلمين لتوظيف التعليم الإلكتروني بصورة فاعلة.

دراسة علي (2025): تناولت أثر برنامج إلكتروني قائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية، مستخدمةً المنهج شبه التجريبي. وأظهرت نتائجها فاعلية البرنامج في تحسين مستوى القراءة الجهرية ومعالجة جوانب الضعف القرائي لدى التلاميذ.

دراسة المباشر (2022): هدفت إلى تقصي أثر توظيف برنامج إلكتروني تفاعلي في تنمية المهارات القرائية والكتابية لدى (100) طالب وطالبة من الصف الرابع الابتدائي في إمارة أبو ظبي. واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، وكشفت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي أكد فاعلية البرنامج الإلكتروني التفاعلي في تنمية المهارات القرائية والكتابية لدى أفراد العينة.

ثالثًا: الدراسات التي تناولت الصعوبات القرائية:

دراسة غباق (2026): بحثت فاعلية برنامج علاجي لصعوبات القراءة لدى (34) تلميذةً في الصف السادس بمصراتة، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج انخفاض الصعوبات القرائية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

دراسة إبراهيم (2023): بحثت أثر تطبيقات الهاتف النقال في تنمية القراءة والفهم القرائي لدى (40) تلميذًا في الصف الأول، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتفق هذا البحث مع الدراسات والبحوث السابقة في اهتمامه بتوظيف التعلُّم النشط، والتعليم الإلكتروني والبرامج الإلكترونية في تنمية المهارات القرائية، ومعالجة صعوباتها، إلا أنه يتميز عنها في جوانب عدة. ففي مجال التعلُّم النشط لم يقتصر على توظيف استراتيجيات التعلُّم النشط في بيئة صفية، أو برنامج تدريبي، بل دمجها في برنامج إلكتروني تفاعلي صُمِّم خصيصًا؛ لمعالجة الصعوبات القرائية، وأُتيح استخدامه عبر الحاسوب والأجهزة الذكية. وفي مجال التعليم الإلكتروني تميز ببناء برنامج إلكتروني جديد يعمل عبر الويب، ويوظف الأنشطة التفاعلية، والتغذية الراجعة الفورية ضمن بيئة تعليمية متكاملة. أما في مجال الصعوبات القرائية فقد استهدف المجالات الآتية: الوعي الصوتي، وقراءة الكلمة والجملة والفقرة والنص، والظواهر اللغوية، والفهم والاستيعاب.

كما يتميز البحث الحالي عن كثير من الدراسات والبحوث السابقة في تناوله الصعوبات القرائية لدى التلاميذ الأسوياء المنخرطين في التعليم العام الذين لا يعانون من إعاقات جسمية، أو عقلية، أو نمائية، وإنما يواجهون صعوبات قرائية دون وجود صعوبات تعلُّم أخرى أو إعاقات مصاحبة. في حين ركزت غالبية الدراسات والبحوث السابقة على فئات ذوي صعوبات التعلُّم بمختلف أنواعها. كذلك يختلف عنها من حيث العينة، والمجتمع، والبيئة التي طُبِّق فيها، وطبيعة البرنامج وإجراءاته. وبذلك يُقدّم البحث نموذجًا تطبيقيًا يجمع بين التعلُّم النشط، والتعليم الإلكتروني، والتطبيقات البرمجية، في إطار علاجي متكامل؛ لمُعالجة الصعوبات القرائية.

منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

يُعرَّف المنهج شبه التجريبي بأنه منهج يقوم على دراسة أثر المتغير المستقل في المتغير التابع في موقف تجريبي لا يتوافر فيه الضبط الكامل لجميع المتغيرات، مع السعي إلى ضبط العوامل المؤثرة قدر الإمكان (ملحم، 2024). وقد وظَّف البحث المنهج شبه التجريبي وفق تصميم المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة)؛ للتحقق من فاعلية البرنامج الإلكتروني القائم على التعلُّم النَّشط في معالجة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي. كما استُخدم المنهج الوصفي في تحديد الصعوبات القرائية، وبناء أدوات البحث، والتحقق من خصائصها السيكومترية.

مجتمع البحث:

تمثَّل مجتمع البحث في جميع تلاميذ الصف السادس الأساسي من الذكور الملتحقين بالمدارس الحكومية التابعة لأمانة العاصمة صنعاء خلال العام الدراسي (2026/2025م)، والبالغ عددهم (1965) تلميذًا، وفقًا للبيانات الإحصائية الرسمية الصادرة عن الجهة المختصة (الجمهورية اليمنية، 2025).

عينة البحث:

اشتملت عينة البحث الأساسية على (60) تلميذًا من تلاميذ الصف السادس، اختيروا قصديًّا ممن ظهرت لديهم صعوبات قرائية، في ضوء نتائج التشخيص وإفادات المعلمين والإدارة المدرسية. وتكوَّنت المجموعة التجريبية من (30) تلميذًا، وحُدد عددها وفق الإمكانات التقنية المتاحة؛ إذ لم يتوافر معمل حاسوب مكتمل وجاهز للتطبيق إلا في مدرسة واحدة وبعدد (30) جهازًا، واختيرت مجموعة ضابطة مماثلة من (30) تلميذًا من مدرسة مجاورة. وتلقت المجموعة التجريبية التعليم من خلال البرنامج الإلكتروني، في حين تلقت المجموعة الضابطة التعليم بالطريقة المُعتادة، مع التحقق من تكافؤ المجموعتين قبليًّا. كما رُوعي استبعاد التلاميذ ذوي الإعاقات أو صعوبات التعلُّم المشخَّصة المصاحبة، وكانت العينة الاستطلاعية مستقلة عن عينة البحث الأساسية، مع متابعة انتظام أفراد العينة في الحضور طوال مدة التطبيق.

أدوات البحث وإجراءات بنائها:

1- قائمة المهارات القرائية:

أعدَّ الباحث قائمةً بالمهارات القرائية المناسبة لتلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي استنادًا إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة، وعُرضت القائمة على عددٍ من الخبراء والمتخصصين للتأكد من ملاءمة مهاراتها وشمولها ودقة صياغتها، وأُدخلت التعديلات المقترحة في ضوء ملاحظاتهم حتى استقرت في صورتها النهائية.

2- الاختبار التشخيصي للصعوبات القرائية:

أعدَّ الباحث اختبارًا تشخيصيًا في ضوء قائمة المهارات القرائية المُحكَّمة؛ بهدف الكشف عن الصعوبات القرائية لدى تلاميذ المرحلة المُستهدفة. وعُرض الاختبار على مجموعة من المحكِّمين للتحقق من سلامة بنائه وملاءمته لأغراض التشخيص، ثم طُبِّق على عينة استطلاعية للتحقق من خصائصه السيكومترية. واستُخدمت نتائجه في تحديد الصعوبات القرائية التي استهدفها البرنامج الإلكتروني القائم على التعلُّم النَّشط.

3- قائمة الصعوبات القرائية:

أعدَّ الباحث قائمةً بالصعوبات القرائية في ضوء نتائج الاختبار التشخيصي والأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة، وعُرضت على عدد من الخبراء والمحكِّمين المتخصصين للتأكد من شمولها وملاءمة فقراتها، ثم أُجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم إلى أن استقرت بصورتها النهائية، متضمنةً (30) صعوبة موزعة على أربعة مجالات: الوعي الصوتي، والكلمة والجملة والفقرة والنص، والظواهر اللغوية، والفهم والاستيعاب.

4- البرنامج الإلكتروني القائم على التَّعلُّم النَّشط:

بنى الباحث البرنامج الإلكتروني القائم على التعلُّم النَّشط في ضوء قائمة الصعوبات القرائية، مستفيدًا من الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة. وصُمِّم في صورة تطبيق إلكتروني تفاعلي يهدف إلى معالجة الصعوبات القرائية من خلال أنشطة تعليمية وتدريبية متنوعة. وتكوَّن من أربع وحدات تعليمية رئيسة، ووظَّف عددًا من استراتيجيات التعلُّم النَّشط، والتغذية الراجعة الفورية، واستراتيجية التعلم متعدد الحواس، كما تضمَّن أنشطةً تفاعلية وتقويمات مرحلية وختامية لمتابعة تقدُّم التلاميذ وتقويم أدائهم، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (1): توزيع البرنامج الإلكتروني وفق أيام التطبيق والزمن المخصص للوحدات التعليمية.

الوحدة	عدد الأيام	الزمن اليومي	إجمالي الزمن	الأنشطة والمهارات القرائية المستهدفة
الوعي الصوتي	5	40 دقيقة	200 دقيقة	التمييز الصوتي، والمزج الصوتي، وقراءة الحروف في مواضعها المختلفة.
تركيب الكلمة والجملة والفقرة	2	40 دقيقة	80 دقيقة	تحليل الكلمات وتركيبها، وبناء الجمل والفقرات القصيرة.
الظواهر اللغوية	6	40 دقيقة	240 دقيقة	توظيف الظواهر اللغوية، وعلامات الترقيم في الأداء القرائي الصحيح.
الفهم والاستيعاب	3	40 دقيقة	120 دقيقة	تنمية مهارات القراءة الجهرية، والفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي.
المجموع	16 يومًا	40 دقيقة	640 دقيقة	تكامل المهارات القرائية المستهدفة.

يتضح من الجدول (1) أن البرنامج طُبِّق خلال (16) يومًا بواقع (40) دقيقة يوميًا، وهو الزمن المعتمد للحصة الدراسية في وزارة التربية والتعليم، وبزمن إجمالي بلغ (640) دقيقة، وتوزعت مدة التطبيق على الوحدات التعليمية الأربع بحسب طبيعة المهارات والصعوبات القرائية المستهدفة في كل وحدة.

5- اختبار المهارات القرائية القبلي والبعدي:

أعدَّ الباحث اختبارًا للمهارات القرائية؛ بهدف قياس فاعلية البرنامج الإلكتروني القائم على التعلُّم النَّشط. واستُخدم الاختبار قبليًا للتحقق من تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق البرنامج، وبعديًا للكشف عن أثر البرنامج بعد انتهاء التجربة. كما أُعدَّ جدول مواصفات في ضوء الصعوبات القرائية المستهدفة ومحتوى البرنامج؛ لضمان تمثيل مجالات الاختبار والمهارات المستهدفة.

الصدق والثبات:

1- **الصدق الظاهري للاختبار:** عُرض الاختبار وتعليماته على (28) محكِّمًا من المتخصصين لإبداء آرائهم في ملاءمته وصلاحيته للتطبيق، وقد أقرَّت الأغلبية صلاحيته للتطبيق.

2- **التحقق من صدق الاتساق الداخلي:** استُخدمت معاملات بيرسون للارتباط للتحقق من الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار، كما يوضحه الجدول الآتي

جدول (2): يوضح معاملات الارتباط بين درجات أسئلة كل مهارة والدرجة الكلية

السؤال	1	2	3	4
معامل الارتباط	0.918**	899**0.	790**0.	925**0.

يتضح من الجدول (2) ارتفاع معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية، مما يدل على تمتع الاختبار باتساق داخلي مرتفع وصلاحيته للاستخدام في البحث.

3- **ثبات الاختبار:** للتحقق من الثبات استُخدم معامل (KR-20) كما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (3): معاملات ثبات الاختبار والخطأ المعياري للقياس.

كودر-ريتشاردسون (KR-20)	الخطأ المعياري للقياس
0.70	4.87

يتضح من الجدول (3) أن معامل كودر-ريتشاردسون بلغ (0.70)، في حين بلغ الخطأ المعياري للقياس (4.87)، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مقبولة، ويمكن الاعتماد عليه في قياس المهارات القرائية وتحقيق أهداف البحث.

فحص اعتدالية توزيع البيانات: أُجري تحليل كولموغوروف-سميرنوف لفحص اعتدالية توزيع البيانات قبل تطبيق الاختبارات الإحصائية البارامترية، كما يوضحه الجدول الآتي.

جدول (4): نتائج اختبار كولموغوروف-سميرنوف لدرجات المهارات القرائية

المجموعة	العدد	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الضابطة	30	0.124	0.200	غير دالة
التجريبية	30	0.142	0.125	غير دالة

يتضح من الجدول (4) أن قيم مستوى الدلالة لاختبار كولموغوروف–سميرنوف في المجموعتين التجريبية والضابطة تجاوزت (0.05)، مما يشير إلى عدم وجود انحراف دال عن الاعتدالية، ويدعم ملاءمة استخدام الاختبارات الإحصائية البارامترية.

تكافؤ مجموعتي البحث قبليًا: للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج، استُخدم اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين لمقارنة متوسطي درجات المجموعتين في القياس القبلي، كما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (5): نتائج اختبار (t–test) لمقارنة متوسطي درجات المجموعتين في القياس القبلي

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t–test)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التجريبية	30	36.07	11.49	0.633	58	0.529	غير دال
الضابطة	30	34.20	11.34				

يتضح من الجدول (5) أن قيمة اختبار (t–test) بلغت (0.633) عند مستوى دلالة (0.529)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05)، الأمر الذي يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي، مما يشير إلى تكافؤهما قبل تطبيق البرنامج.

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

عُرضت النتائج وفُسِّرت ونُوقشت في ضوء أسئلة البحث وفرضياته والدراسات السابقة ذات الصلة؛ للتحقق من فاعلية البرنامج الإلكتروني القائم على التعلُّم النشط في معالجة الصعوبات القرائية، على النحو الآتي:

1- نتائج السؤال الأول: ما الصعوبات القرائية التي تواجه تلاميذ الصف السادس بالتعليم الأساسي في مادة اللغة العربية؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الاختبار التشخيصي بهدف تحديد الصعوبات القرائية، ويبين الجدول الآتي القائمة النهائية للصعوبات القرائية.

جدول (6): قائمة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف السادس في صورتها النهائية.

المجال	م	الصعوبة
الوعي الصوتي	1	صعوبة نطق صوت الحرف نطقًا صحيحًا عند اقترانه بالحركات القصيرة، أو السكون، أو حروف المد، أو التنوين.
	2	صعوبة التمييز بين اسم الحرف، والصوت الذي يدل عليه.

المجال	م	الصعوبة
	3	صعوبة مطابقة صوت الحرف مع شكله المكتوب.
	4	صعوبة التمييز نطقًا بين الحركة القصيرة، وحرف المد المقابل لها.
	5	صعوبة نطق أصوات الحروف من مخارجها نطقًا صحيحًا.
	6	صعوبة التمييز السمعي بين أصوات الحروف المتقاربة، مثل: ز/س، ت/ط.
	7	صعوبة تحليل الكلمة المنطوقة إلى المقاطع والأصوات المكوِّنة لها.
	8	صعوبة دمج الأصوات أو المقاطع المنطوقة لتكوين كلمة كاملة.
	9	صعوبة الانتقال من القراءة المقطعية للكلمة إلى قراءتها كاملة بطلاقة.
	10	صعوبة التمييز السمعي بين تنوين الفتح، وتنوين الكسر، وتنوين الضم.
الكلمة والجملة والفقرة والنص	1	صعوبة ترتيب حروف مبعثرة لتكوين كلمة صحيحة.
	2	صعوبة تحليل الكلمة المكتوبة إلى حروفها المكوِّنة لها.
	3	صعوبة التمييز بين الكلمات المتشابهة في الرسم أو النطق.
	4	صعوبة ترتيب كلمات مبعثرة لتكوين جملة مفيدة.
	5	صعوبة ترتيب جمل مبعثرة لتكوين فقرة قصيرة مترابطة.
	6	صعوبة قراءة النص قراءة معبرة بطلاقة، مع مراعاة مواضع الوقف والوصل.
الفهم والاستيعاب	1	صعوبة تحديد المعنى العام للنص.
	2	صعوبة استخلاص الأفكار الرئيسة والفرعية من النص.
	3	صعوبة اختيار عنوان مناسب يعبر عن مضمون الفقرة أو النص.
	4	صعوبة استنتاج معاني الكلمات الجديدة من سياق النص.
	5	صعوبة تحديد مرادفات الكلمات وأضدادها في سياق النص.
	6	صعوبة تحديد صيغة الكلمة من حيث الإفراد، أو التثنية، أو الجمع في سياق النص.
	7	صعوبة اكتشاف الكلمات الخاطئة وتصويبها في أمثلة معطاة.
الظواهر اللغوية	1	صعوبة التمييز نطقًا بين همزة الوصل وهمزة القطع في الكلمات.
	2	صعوبة التمييز نطقًا بين التاء المربوطة، والتاء المفتوحة، والهاء في أواخر الكلمات.
	3	صعوبة التمييز في النطق بين «أل» الشمسية، و«أل» القمرية.
	4	صعوبة نطق الحرف المضعف نطقًا صحيحًا.
	5	صعوبة التمييز نطقًا بين النون الأصلية، والتنوين.
	6	صعوبة قراءة الكلمات التي تتضمن حروفًا مكتوبة غير منطوقة، أو أصواتًا منطوقة غير ممثلة بحروف في الرسم.
	7	صعوبة تمثيل علامات الترقيم صوتيًا أثناء القراءة الجهرية.

يتضح من الجدول (6) أن قائمة الصعوبات القرائية في صورتها النهائية اشتملت على (30) صعوبة موزعة على أربعة مجالات رئيسة، بما يعكس شمولها لمختلف جوانب الأداء القرائي المستهدفة في البحث الحالي. وقد شكّلت هذه الصعوبات الأساس الذي استند إليه بناء البرنامج الإلكتروني وأنشطته العلاجية وأدواته التقويمية.

2- نتائج السؤال الثاني: ما صورة البرنامج الإلكتروني القائم على التَّعلُّم النَّشط لمعالجة تلك الصعوبات؟

للإجابة عن هذا السؤال، أعدَّ الباحث برنامجًا إلكترونيًا قائمًا على التعلُّم النَّشط في ضوء الصعوبات القرائية التي أسفر عنها الاختبار التشخيصي، واعتمد في بنائه على نموذج التصميم التعليمي (ADDIE) بمراحله الخمس: التحليل، والتصميم، والتطوير، والتنفيذ، والتقويم. كما استند إلى الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بالصعوبات القرائية والتعلُّم النَّشط والتعلُّم الإلكتروني، وخضع للتحكيم العلمي والتجريب الميداني وإجراء التعديلات اللازمة حتى استقر في صورته النهائية.

وأُطلق على البرنامج اسم **(بليغ)**، وهو تطبيق إلكتروني تعليمي علاجي صُمِّم لمعالجة الصعوبات القرائية وتنمية المهارات المستهدفة لدى المتعلمين من خلال بيئة رقمية تفاعلية تدعم التعلُّم الذاتي والمتابعة المستمرة. ويتكوَّن البرنامج من أربع وحدات تعليمية رئيسة هي: الوعي الصوتي، والكلمة والجملة والفقرة والنص، والفهم والاستيعاب، والظواهر اللغوية. وتضم هذه الوحدات دروسًا وأنشطة علاجية وتدريبات تفاعلية تستهدف معالجة الصعوبات المحددة في نتائج التشخيص. ويعتمد البرنامج على توظيف الوسائط المتعددة والأنشطة التفاعلية والتغذية الراجعة الفورية؛ لتعزيز مشاركة المتعلم في عملية التعلُّم. كما يوفر منظومة لإدارة التعلُّم تشمل تقديم المحتوى والأنشطة والاختبارات الإلكترونية، وحفظ نتائج الأداء، ومتابعة تقدم المتعلم، وتقديم الدعم والتغذية الراجعة، مع إتاحة متابعة الأداء لكل من المعلم وولي الأمر وفق الصلاحيات المحددة. ودُعم البرنامج بدليل للمعلم وكتاب للتلميذ؛ لضمان حسن التنفيذ وتحقيق الأهداف التعليمية والعلاجية المستهدفة.

كما دُعم تطبيق (بليغ) بواجهة تشغيل ثنائية اللغة (العربية والإنجليزية)، وصُمِّم وفق هوية رقمية مستقلة تتضمن اسمًا وشعارًا وموقعًا إلكترونيًا خاصًا به. ويُعد التطبيق حاليًا نموذجًا تجريبيًا خُصص لتنفيذ تجربة البحث، وما يزال قيد التطوير ولم يُتح للاستخدام العام، على أن يُتاح بعد إطلاقه للتحميل والاستخدام عبر المنصات الإلكترونية المخصصة لذلك. ويتيح التطبيق أنماطًا متنوعة من التعلُّم الذاتي تمكّن المتعلم من التقدُّم في تعلمه وفق سرعته الخاصة، والرجوع إلى المحتوى والأنشطة والتدريبات متى دعت الحاجة، بما يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ويعزز مسؤوليتهم عن تعلمهم واستدامة أثره. وبذلك تمثلت الصورة النهائية للبرنامج في تطبيق إلكتروني تعليمي علاجي قائم على التعلُّم النَّشط، يجمع بين تقديم المحتوى العلاجي والأنشطة التفاعلية والتقويم والمتابعة في بيئة رقمية متكاملة؛ لتنمية المهارات القرائية ومعالجة الصعوبات المستهدفة لدى عينة البحث.

3- نتائج السؤال الثالث: ما فاعلية البرنامج الإلكتروني في معالجة الصعوبات القرائية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة؟

للإجابة عن السؤال جرى التحقق من صحة الفرضيتين الآتيتين:

أ. **الفرضية الأولى:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الصعوبات القرائية لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة الفرضية، استُخدم اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار الصعوبات القرائية، والجدول الآتي يوضح ذلك.

الجدول رقم (7): نتائج اختبار (t-test) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار الصعوبات القرائية.

السؤال	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
الأول	التجريبية	30	52.40	2.10	21.70	58	$p < 0.001$	0.89
	الضابطة	30	22.10	3.50				
الثاني	التجريبية	30	24.50	1.20	20.33	58	$p < 0.001$	0.88
	الضابطة	30	8.20	2.20				
الثالث	التجريبية	30	68.30	3.50	22.34	58	$p < 0.001$	0.90
	الضابطة	30	25.40	5.10				
الرابع	التجريبية	30	18.20	1.30	17.98	58	$p < 0.001$	0.85
	الضابطة	30	6.43	1.80				
المجموع	التجريبية	30	163.40	5.20	23.05	58	$p < 0.001$	0.90
	الضابطة	30	62.13	16.20				

يتبين من نتائج الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($p < 0.001$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار الصعوبات القرائية لصالح المجموعة التجريبية؛ إذ بلغ المتوسط الكلي لدرجات المجموعة التجريبية (163.40) من الدرجة العظمى للاختبار البالغة (200) درجة، مقابل (62.13) للمجموعة الضابطة، وبلغت قيمة (t) للمجموع الكلي (23.05). كما بلغ حجم الأثر (η^2)(0.90)، وهو حجم أثر كبير؛ مما يؤيد صحة الفرضية الأولى.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الخصائص التعليمية التي تضمنها البرنامج الإلكتروني؛ إذ بُني في ضوء الصعوبات القرائية التي كشف عنها الاختبار التشخيصي، واشتمل على أنشطة تفاعلية وتدريبات علاجية متنوعة وتغذية راجعة فورية، الأمر الذي يُرجَّح أنه أسهم في رفع مستوى الأداء القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنةً بأفراد المجموعة الضابطة، الذين تلقوا التعليم بالطريقة المعتادة. كما أن ما أتاحه البرنامج من فرص للممارسة المستمرة والتعلُّم الذاتي والتفاعل مع الأنشطة التعليمية قد أسهم في تعزيز اكتساب المهارات القرائية المستهدفة وتحسين مستوى الأداء.

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الصعوبات القرائية لصالح التطبيق البعدي. وللتأكد من صحة الفرضية، استُخدم اختبار (t–test) للعينات المترابطة لمقارنة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الصعوبات القرائية، كما يتضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (8): نتائج اختبار (t–test) للعينات المترابطة لمقارنة درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الصعوبات القرائية.

السؤال	التطبيق	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
الأول	البعدي	30	52.40	2.10	15.30	29	$p < 0.001$	0.89
	القبلي	30	23.53	3.71				
الثاني	البعدي	30	24.50	1.20	13.80	29	$p < 0.001$	0.87
	القبلي	30	1.90	2.04				
الثالث	البعدي	30	68.30	3.50	15.30	29	$p < 0.001$	0.89
	القبلي	30	9.13	7.80				
الرابع	البعدي	30	18.20	1.30	12.80	29	$p < 0.001$	0.85
	القبلي	30	1.50	1.38				
المجموع	البعدي	30	163.40	5.20	17.11	29	$p < 0.001$	0.91
	القبلي	30	36.07	11.49				

يتبين من نتائج الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($p < 0.001$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الصعوبات القرائية لصالح القياس البعدي؛ إذ ارتفع المتوسط الحسابي للدرجة الكلية من (36.07) درجة في القياس القبلي إلى (163.40) درجة في القياس البعدي، من الدرجة العظمى للاختبار البالغة (200) درجة، وبلغت قيمة (t) للمجموع الكلي (17.11). كما بلغ حجم الأثر (η^2) (0.91)، وهو حجم أثر كبير؛ مما يؤيد صحة الفرضية الثانية.

وتُعزى هذه النتيجة إلى اعتماد البرنامج على الصعوبات التي كشف عنها الاختبار التشخيصي، وما تضمنه من أنشطة تفاعلية، وتدريبات علاجية متدرجة، وتغذية راجعة فورية، وفرص متكررة للممارسة والتعلُّم الذاتي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات شيخة (2024)، وميدان (2022)، والمباشر (2022)، التي أكدت فاعلية البرامج القائمة على التعلُّم النَّشط والبرامج الإلكترونية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية والكتابية. وتختلف عنها في أن البحث الحالي طُبق على التلاميذ الأسوياء المنخرطين في التعليم العام، واعتمد برنامجًا إلكترونيًّا يجمع بين التعلُّم النَّشط والأنشطة التفاعلية والتدريبات العلاجية المتدرجة.

ومن المرجح أن تكون هذه الخصائص قد أسهمت في تعزيز تفاعل التلاميذ مع الأنشطة التعليمية وتحسين أدائهم في المهارات المستهدفة. كما أن تنويع الأنشطة وتوظيف الوسائط المتعددة وإتاحة المراجعة وإعادة التدريب قد وفَّر بيئة تعليمية داعمة لترسيخ المهارات القرائية وتنمية القدرة على توظيفها في مواقف التعلم المختلفة، وهو ما ينسجم مع الزيادة الملحوظة في متوسط درجات التلاميذ عند المقارنة بين التطبيقين القبلي والبعدي.

وفي ضوء نتائج الفرضيتين، تشير النتائج إلى تحسن أداء المجموعة التجريبية مقارنة بأدائها القبلي، وإلى وجود فروق بينها وبين المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي، وفقًا لما أظهرته التحليلات الإحصائية. وتدعم هذه النتائج فاعلية البرنامج الإلكتروني القائم على التعلُّم النَّشط في معالجة الصعوبات القرائية المستهدفة لدى أفراد عينة البحث، وتقدم إجابة عن السؤال الثالث وتدعم تحقيق أهداف البحث.

وتكتسب هذه النتيجة أهمية في ضوء تطبيق البرنامج على التلاميذ الأسوياء المنخرطين في التعليم العام الذين لا يعانون إعاقات أو صعوبات تعلُّم مصاحبة؛ إذ تشير إلى إمكانية الإفادة من البرامج الإلكترونية المعتمدة على التعلُّم النَّشط لمعالجة جوانب القصور القرائي لدى التلاميذ، وتنمية مهاراتهم في مادة اللغة العربية.

الخاتمة:

النتائج:

- التوصل إلى قائمة بالصعوبات القرائية، وتصنيفها في أربعة مجالات رئيسة هي: الوعي الصوتي، والكلمة والجملة والفقرة والنص، والفهم والاستيعاب، والظواهر اللغوية.
- بناء برنامج إلكتروني قائم على التعلُّم النشط (بليغ) لمعالجة الصعوبات القرائية في ضوء نتائج الاختبار التشخيصي والأدبيات التربوية ذات الصلة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي.

التوصيات:

- التوسع في استخدام البرامج الإلكترونية لتشخيص الصعوبات القرائية ومعالجتها في مختلف المراحل التعليمية، ودعم توجهات التحول الرقمي في تعليم اللغة العربية.
- تضمين الأنشطة الرقمية التفاعلية واستراتيجيات التعلُّم النَّشط في مناهج اللغة العربية وبرامج إعداد المعلمين، مع تنفيذ برامج تدريبية متخصصة لتنمية كفايات المعلمين في تصميم الأنشطة الرقمية وتوظيفها في تنمية المهارات القرائية ومعالجة صعوباتها.
- الإفادة من قائمة الصعوبات القرائية وأدوات البحث في بناء برامج تشخيصية وعلاجية للكشف المبكر عنها، واعتماد التقويم التشخيصي المستمر أساسًا لبناء الخطط العلاجية وفق احتياجات التلاميذ الفعلية.
- توفير بيئات تعلم رقمية داعمة داخل المدارس تتيح للتلاميذ فرص التعلم الذاتي والتدريب المتدرج والتغذية الراجعة الفورية، مع إيلاء عناية خاصة بالتلاميذ الذين يواجهون صعوبات قرائية في التعليم العام.
- الإفادة من برنامج (بليغ) بوصفه نموذجًا تطبيقيًا واعدًا في معالجة الصعوبات القرائية، والعمل على تطويره وتوسيع نطاق تطبيقه في مراحل دراسية ومجالات تعليمية أخرى، مع تعزيز التكامل بين التعلُّم النَّشط والتعلُّم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية.

قائمة المصادر والمراجع:

1. القرآن الكريم.
2. إبراهيم، وائل سماح محمد. (2023). تطبيقات الهاتف النقال وأثرها في تنمية مهارتي القراءة والفهم القرائي لدى أطفال المرحلة الابتدائية. المجلة التربوية، (105)، 693–736.
3. أبو شعالة، عمر محمد. (2024). تصور مقترح لاستخدام التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية وتعلمها بالتعليم العام في ليبيا: اتجاهات حديثة في بيئات التعلم الإلكترونية. مجلة البحوث الأكاديمية، عدد خاص بالمؤتمر الدولي الأول للتربية والتعليم، المحور الرابع: تكنولوجيا التعليم، 240–255.
4. الأشول، محمد حسين، والأحمدي، عبد القوي إبراهيم. (2021). تحديات التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي اليمنية وسبل التغلب عليها في ضوء بعض الخبرات العالمية المعاصرة.

في أعمال المؤتمر الثاني للتعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي (ص ص. 162–183). مركز تقنية المعلومات في التعليم العالي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

5. الأصفر، عبد الخالق الأسود. (2022). التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية. مجلة جامعة خليج السدرة العلمية للعلوم الإنسانية، (7).

6. أمبوسعيدي، عبد الله بن خميس، والحوسنية، هدى بنت علي. (2016). استراتيجيات التعلم النشط. دار المسيرة.

7. الجمهورية اليمنية. (2025). الإحصاء التربوي لمكتب التربية والتعليم بأمانة العاصمة صنعاء. مكتب التربية والتعليم بأمانة العاصمة.

8. الخطيب، خليل، والحمدي، شرف، وحيدر، وحيدر، عبد اللطيف. (2020). تحديات التعليم الإلكتروني في دول العالم الثالث واليمن وسبل معالجتها. دراسات في التعليم الجامعي وضمان الجودة، 8(14–15)، 162–181.

9. راشد، حنان مصطفى مدبولي. (2007). برنامج مقترح لعلاج الصعوبات القرائية في التعرف والنطق والفهم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الأزهري. في أعمال المؤتمر العلمي السابع: صعوبات تعلم القراءة بين الوقاية والتشخيص والعلاج (ص ص. 242–267). الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

10. الرفاعي، عقيل محمود. (2012). التعلم النشط: المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم. دار الجامعة الجديدة.

11. الزيات، فتحي مصطفى. (1998). صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. دار النشر للجامعات.

12. الشمري، ماشي بن محمد. (2011). 101 استراتيجية في التعلم النشط. وزارة التربية والتعليم.

13. شيخة، أحمد محمد. (2024). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم النشط في علاج مشكلات القراءة والكتابة في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف السادس. مجلة الناطقين بغير اللغة العربية، 7(20)، 109–136.

14. الصعيدي، نادية محمد. (2020). برنامج لتحسين صعوبات القراءة وأثره على تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة البحث العلمي في التربية، (21).

15. علي، أحمد علي. (2025). أثر التعليم المتمايز في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصفوف الأولية بالمملكة العربية السعودية. مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية، (19)، 1–36.

16. عواد، أحمد، والسرطاوي، زيدان. (2011). صعوبات القراءة والكتابة: النظرية والتشخيص والعلاج. الناشر الدولي.

17. العوفي، صيته؛ الزغيبي، مريم؛ الرشيدي، ريم. (2026). أثر تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الثانوي. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 6(10). https://doi.org/10.56989/benkj.v6i10.2134

18. غباق، عائشة أحمد محمد. (2026). فاعلية برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة. مجلة البحوث الأكاديمية، 30(1)، 310–323. https://doi.org/10.65540/jar.v30i1.1510

19. القدسي، سكينة؛ الكوري، عبدالله؛ العفيف، حميد. (2026). فاعلية برنامج تعليمي قائم على التعلم النشط لمادة التربية الإسلامية في تنمية القيم الخُلقية لدى رياض الأطفال بأمانة العاصمة صنعاء. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 6(8). https://doi.org/10.56989/benkj.v6i8.2049

20. لكحل، مليكة، ومنصور ، إيمان. (2021). استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية المهارات اللغوية: التعليم الإلكتروني أنموذجًا [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة قاصدي مرباح.

21. المباشر، نعيمة يوسف. (2022). أثر توظيف برنامج إلكتروني تفاعلي على تطور المهارات القرائية والكتابية ومهارات التفكير العليا في مادة اللغة العربية لطلاب الصف الرابع الابتدائي في إمارة أبو ظبي. المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية، (48)، 1–33. https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=494170

22. مرسي، أسماء عبد المولى. (2019). التعلم النشط وعلاقته بالفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، 16(84)، 164–189.

23. المغراوي، عمر. (2017). صعوبات القراءة والكتابة وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي نحو مقاربة حديثة. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (35). جامعة بابل.

24. المكاوي، رشيد. (2025). المهارات العليا في التفكير الجغرافي: نحو إدماج مهارة حل المشكلات في الممارسة الصفية المغربية. مجلة الدراسات المعاصرة في التربية وعلم النفس, 1(4). https://doi.org/10.56989/94kmjn52

25. ملحم، سامي محمد. (2024). مناهج البحث في التربية وعلم النفس (الطبعة العاشرة). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

26. ميدان، خالد فتحي حسين. (2022). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلُّم النشط في معالجة صعوبات تعلُّم القراءة والكتابة لدى طلاب الصف الثاني الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة.

27. هاشم، سيد حيدر إسماعيل. (2010). أثر برنامج مكثف في القراءة على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الخليج العربي.

28. الهرط، إسماعيل. (2021). وضع الدرس اللغوي بالسلك الابتدائي في المدرسة المغربية: الصرف والتحويل نموذجاً. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث, 1(3). https://doi.org/10.56989/benkj.v1i3.1236

29. هلالي، هدى محمد محمود. (2010). فاعلية برنامج قائم على التعلُّم النشط في علاج صعوبات تعلُّم القراءة والميل نحوها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة التربية، جامعة الأزهر، 144(7)، 513–555.