

فاعلية تدريس القراءة باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الأول ثانوي في الأردن

غادة خليل أسعد منسي

جامعة المجمعة

(قدم للنشر في 1439/05/22 هـ، وقبل للنشر في 5-7-1439 هـ)

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر تدريس القراءة باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الأول ثانوي في الأردن. تكوّنت عيّنة الدراسة من (52) طالبة من طالبات الصف الأول ثانوي في إربد، تم اختيارها قسدياً من مدرسة واحدة، تم تقسيمها عشوائياً إلى مجموعتين: المجموعة الأولى؛ المجموعة التجريبية درست باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب، وتكوّنت تلك المجموعة من (27) طالبة، والمجموعة الثانية؛ المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتكوّنت تلك المجموعة من (25) طالبة. ولتحقيق هدف الدراسة صممت الباحثة أدوات الدراسة المتمثلة في: قائمة مهارات الاستيعاب القرائي، ودليل المعلمة، واختبار مهارات الاستيعاب القرائي. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية تدريس القراءة باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة والفروق في صالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية مقابل المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية.

كلمات مفتاحية: استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب، مهارات الاستيعاب القرائي.

The Effectiveness of Using WebQuests Strategy in Teaching Reading for Developing Reading Comprehension Skills among First Secondary Grade Students in Jordan

Ghada Khaleel Asad Mansi

Magmaa Univesity

(Received: 8/02/2018; Accepted: 22/03/2018)

Abstract: This study aimed to investigate the effect of teaching reading by using WebQuests strategy on developing reading comprehension skills among first secondary grade students in Jordan. The sample consisted of (52) female students of first secondary grade in Irbid. They were selected on purpose from one school only and were distributed randomly into two groups: The first group was the experimental group made up of (27) students and they were taught by using WebQuests strategy, while the second group was the control group made up of (25) students and they were taught in a traditional way. To achieve the aim of the study, the researcher designed study tools that consisted in a list of reading comprehension skills, a teacher's guide, and a test to measure reading comprehension skills. The study results revealed the effectiveness of using WebQuests strategy in teaching reading for the development of reading comprehension skills. There was a significant difference at $\alpha= (0.05)$ between the experimental group and the control group. The difference was in favor of the experimental group which was taught via WebQuests strategy, as opposed to the control group that was taught in a traditional way.

Keywords: WebQuests strategy, reading comprehension skills.



DOI: 10.12816/0046783

(* Corresponding Author:

Assistant Professor, Faculty of Arts, Majmaah University, P.O. Box: 066 Postal Code: 11952, Kingdom of Saudi Arabia.

e-mail: Gada19831@hotmail.com

(* للمراسلة:

أستاذ مساعد، قسم العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة المجمعة، ص.ب. 066 الرمز البريدي: 11952، المملكة العربية السعودية.

مقدمة:

من استماع وحديث وكتابة. ولا شك في أن القدرة على ممارسة نشاط القراءة، يمكن الفرد من مواكبة المجتمع الحديث الذي أصبحت القراءة فيه ألزم له؛ لما لها من أهمية في صقل شخصيته، وثقافته، ووسيلة لتعلم كل جديد.

والاستيعاب القرائي هو الجوهر الحقيقي لعملية القراءة، والعملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الأخرى، فالاستيعاب هو ذروة مهارات القراءة، وأساس عمليات القراءة جميعها، فالانطلاق والبطء في القراءة يتوقف على استيعاب القارئ لما يقرأ، بل إن الاستيعاب عامل أساسي في الفهم (عاشور والحوامدة، 2007).

ويضاف إلى ما سبق بأن الاستيعاب القرائي محور العملية التعليمية؛ فهو يعمل على توسيع خبرات الفرد التعليمية، والارتقاء بمستوياته، تحقيقاً للأهداف التربوية المنشودة التي تسعى إلى تغيير دور الطلبة في العملية التعليمية من دور المتلقين السلبيين إلى دور النشطين الفاعلين، الذين يقومون بمهارات التذكر، والربط، والتفسير، والتحليل، والنقد، والتقييم.

ونظراً لأهمية الاستيعاب القرائي فقد حظي بالاهتمام من وزارة التربية والتعليم؛ فجعلته هدفاً رئيساً من أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة التعليمية المختلفة، حيث نصت أهداف تعليم القراءة على ضرورة فهم الطلبة المعنى العام، والمعنى التفصيلي والضمني من السياق،

يتسم عصرنا الحالي بالعديد من التطورات والتحديات، فهو عصر التكنولوجيا وثورة المعلومات، وهذا العصر بما له من خصائص، يتطلب إعداد أفراد يمتلكون مهارات أساسية للتكيف مع معطياته ومستجداته، وهذا التطور شمل جميع مجالات الحياة، والتربية إحدى هذه المجالات التي شملها التطور؛ الأمر الذي انعكس على اختيار طرق التدريس بوصفها وسيلة لنقل الخبرات إلى الطلبة، لذا أصبح حتماً الاعتماد على التقنيات الحديثة بوصفها وسيلة تواكب الحاجات التعليمية، وتحقق الفوائد التعليمية التعليمية بصورة شيقة، بأقل وقت وجهد (دروزة، 2000).

ونظراً للدور الذي تلعبه اللغة في حياة المجتمع، ووظيفتها في تنظيم الحياة على المستويين الفردي والجماعي؛ فقد حظيت اللغة وأساليب تدريسها باهتمام علماء اللغة والتربية، وهذا ينسحب على اللغات قاطبة، ومن ضمنها اللغة العربية التي شرفها الله بأن تكون لغة القرآن. وباعث هذا الاهتمام أن اللغة وسيلة إلى تحصيل المعرفة وتكوين الخبرة وتنميتها، ويأتي تعلم اللغة من خلال مهارات أربع هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة (الرشيد، 2011). والقراءة فن من الفنون الأساسية للغة، فهي الأساس الذي تبنى عليه فروع النشاط اللغوي

يقوم بها القارئ لاستنباط المعنى، حيث يقوم القارئ بتفسير المادة المقروءة بناءً على خلفيته المعرفية وخبراته السابقة، فالاستيعاب عملية تفاعل بين القارئ والكاتب، وهو عملية معقدة تعتمد على الإدراك العقلي أكثر من اعتمادها على الإدراك الحسي؛ لذا يتطلب التركيز والانتباه والتحليل والاستنتاج والربط والنقد وإصدار الأحكام (Chebaani & Tomas, 2011).

مما سبق تستنتج الباحثة بأن الاستيعاب القرائي عملية عقلية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال نص قرائي؛ يهدف من خلاله استنتاج المعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية الدالة عليها.

ويتأثر الاستيعاب القرائي بخصائص عدة، أهمها القارئ نفسه والكتاب المدرسي، وبنية النص وطبيعته، والسياق العام للقراءة. فعند قراءة الطلبة لنص ما واستيعابه، فإن ذلك يؤدي جملة أنشطة قبل القراءة وأثناءها وبعدها، وهم في ذلك يستخدمون مهارات معرفية وفوق معرفية لاستيعاب معلومات النص الجديد، وهذا النص يعتمد على عوامل هي: هدف القارئ وطبيعته، ومدى امتلاك القارئ للثروة اللغوية، وبيئة القارئ المادية والمعنوية، والمعرفة والخبرة السابقة، وطبيعة النص، ووسيلة عرضه (عاشور ومقدادي، 2005). ويتضمن الاستيعاب القرائي

وأن يضعوا عنواناً مناسباً لفقرة قرأوها، وأن يلخصوا قراءتهم محددين الأفكار الأساسية بها، وأن يتعودوا إبداء رأيهم فيما يقرأون، إضافة إلى وعيهم المقروء والسياق الذي يرد فيه (وزارة التربية والتعليم، 1998).

ويؤكد حنا والناصر (1993) أن الاستيعاب عملية عقلية عليا ترتبط بقدرة القارئ على الفهم والتحليل والتركيب وإصدار الأحكام، وأن نجاح عملية الاستيعاب يعتمد إلى حد بعيد على خبرة القارئ السابقة وما يستطيع أن يحمله منها إلى النص المقروء، فالقراء الذين لا يملكون معارف وخبرات سابقة، سيكون لديهم قصور في إتمام عملية الاستيعاب القرائي، والوصول إلى الغاية المنشودة، مما يفرغ عملياتهم القرائية من مضمونها، وتصبح عملية آلية قائمة على فك الرموز.

وقد أورد التربويون وعلماء النفس تعريفات متعددة لمفهوم الاستيعاب القرائي فقد عرفه سميث (smith, 1997) بأنه عملية نشطة تتضمن تفسير القارئ، وتعديله للمادة المقروءة بما يتلاءم وخلفيته المعرفية. أما فيرلثون (verlution, 2003) فيرى أن الاستيعاب القرائي هو قدرة القارئ على استخلاص المعنى من نص مكتوب لغاية معينة. كما عرف بأنه عملية عقلية تستهدف الحصول على المعنى واكتسابه، وهو عملية مركبة من عدد من العمليات الفرعية التي

يحاول فيه القارئ استخلاص تعميمات وأفكار جديدة، وتوظيف الأفكار المتضمنة في المادة المقروءة لحل مشكلة تواجهه.

وستتناول الباحثة في هذه الدراسة استيعاب المقروء ضمن المستويات: الحرفي، والاستنتاجي والنقدي، إضافة إلى مؤشرات السلوكية الدالة عليها؛ وذلك لإجماع الباحثين عليها، فقد ورد ذكرها في قوائمهم، إضافة إلى ذلك مناسبتها لمستوى طالبات الصف الأول ثانوي موضع الدراسة.

وتعد تنمية مهارات الاستيعاب القرائي بأنواعها المختلفة من أهم أهداف تدريس القراءة التي ينبغي تنميتها لدى الطلبة، وذلك على اعتبار أن الاستيعاب يوسع خبرات الطلبة التعليمية، ويرتقي بمستوياتهم، تحقيقاً للأهداف التعليمية المنشودة التي تتيح لهم التحليل والتفسير والربط والنقد.

وعلى الرغم من أهمية تنمية مهارات الاستيعاب القرائي إلا أن هناك ضعفاً عاماً في مستوى الطلبة في القراءة بعامة ومهارات الاستيعاب القرائي بخاصة؛ يتمثل في التوصل إلى الفكرة الرئيسة، وتحديد هدف الكاتب، وتحليل المقروء وإصدار أحكام بشأنه، وحل المشكلات، واقتراح حلول لمشكلات مشابهة، ومن هنا كثرت التوجيهات والتوصيات التي تنادي المعلمين والمعلمات باستخدام استراتيجيات حديثة في أثناء

عددًا من المستويات الهرمية بشكل حرفي؛ بحيث يعتمد استيعاب المستويات العليا على استيعاب القارئ للمستويات الدنيا. وقد اختلف الباحثون في تصنيف الاستيعاب القرائي ومسمياته، إلا أن هناك تشابهاً كبيراً بين هذه التصنيفات والمهارات المتضمنة في مستوياتها المختلفة، ومن بين هذه التصنيفات؛ تصنيف عاشور والحوامدة (2007). فقد حددا عدة مستويات للاستيعاب، منها: الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي والناقد، وتتطور هذه المستويات مع النمو اللغوي والمعرفي. أما حبيب الله (1997) والمخزومي والبطاينة (2012) فقد صنّفوا مستويات الاستيعاب القرائي إلى الحرفي الإبداعي، وحددت المؤشرات الدالة على كل مستوى من مستوياته. في حين قسّم رو وستودت (Roe & Stodt, 2004) مستويات الاستيعاب القرائي إلى ثلاثة مستويات:

1 - قراءة السّطور: وهو المستوى الذي يقوم فيه القارئ بالتركيز على المفردات، وتجميعها مع بعضها في وحدة لغوية متكاملة، بحيث يعطي كلا منها وزنها الحقيقي في السّياق، ويدرك ما تحمله هذه المفردات من معانٍ.

2 - قراءة ما بين السّطور: وهو المستوى الذي يحاول فيه القارئ التّعرف إلى قصد الكاتب، وتفسير أفكاره، وإصدار بعض الأحكام على ما في النص من مفردات وأفكار.

3 - قراءة ما وراء السّطور: وهو المستوى الذي

وتعمل على تنمية مهارات التفكير المتنوعة لديهم (الرشيد، 2011 و Guthrie & Klauda, 2014). وانطلاقاً من ذلك كان لابد من إيجاد أسلوب تربوي حديث، يتوخى استخدام استراتيجيات قائمة على التكنولوجيا الحديثة في مجال القراءة. ومن خلال اطلاع الباحثة على الدراسات المتعلقة بذلك، وجدت من الضروري الأخذ باستراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب، ومعرفة أثرها في تنمية الاستيعاب القرائي لدى الطلبة. وعلى هذا الأساس فقد ظهر اتجاه تربوي جديد ينادي إلى الاستفادة من ثورة تكنولوجيا المعلومات ليشكل زيادة في إنتاجية المعلم، وزيادة قابلية الطلبة للتعلم، كما يزيد مشاركتهم الإيجابية مع الطلبة الآخرين وهو ما يعرف بالرحلات المعرفية عبر الويب (Web Quest) التي أظهرت أنها تزيد من حماس الطلبة وأدائهم نتيجة التفاعل الذي توفره من خلال إمكانية التحكم بالنصوص والرسوم، إضافة إلى تحفيزهم، وإثارة اهتمامهم، وتحسين سلوكهم وخلق اتجاهات إيجابية نحو الرحلات المعرفية (الفار، 2011).

ومن هنا: فنحن اليوم بحاجة أكثر من قبل إلى استراتيجيات تمد المعلمين والطلبة بآفاق تعليمية واسعة، ومتقدمة، كي تساعد على إثراء خبراتهم ومعلوماتهم، وتنمي مهاراتهم الذهنية المختلفة، وتدريبهم على التفكير ومهاراته (أبوغزالة

والقواسمة، 2012). وتعرف الرحلات المعرفية عبر الويب بأنها نشاط تكنولوجي في كله أو معظمه قائم على الاستقصاء، بحيث يمكن عمل الطلبة في بيئات تعاونية، أو كنظام مجموعات لمعرفة المعلومات المرتبطة بالوحدات الدراسية وتعلمها من خلال استخدام الطلبة أنفسهم للتكنولوجيا؛ لمحاولة إكمال المهمة العلمية، وبذلك يتحمل الطلبة مسئولية تعلمهم بصورة مباشرة (Iara & reparaz, 2007). كما عرفها جاد الله (2006) بأنها أنشطة تربوية تركز على البحث والتقصي، وتتوخى تنمية القدرات الإلكترونية المتوافرة على الويب والمتنوعة مسبقاً والتي يمكن تطعيمها بمصادر أخرى كالكتب والمجلات والأقراص المدججة. أما الناقية (2016) فيعرفها بأنها وسيلة تعليمية تهدف إلى توظيف الشبكة العنكبوتية بمصادرها المختلفة في العملية التعليمية؛ لمساعدة مجموعة الدراسة على اكتساب المعرفة، ومهارات التفكير الناقد بطريقة جديدة بحيث يمكن استخدامها في شتى المراحل الدراسية، وفي كافة التخصصات. ويتوقف نجاح الرحلة المعرفية على مقدرتها على وضع مضمون البحث في الإطار العام للتصميم، وذلك بجعل الطلبة يتعلمون الفكرة المطلوب البحث عنها أو تحليلها من خلال الإطار العام للرحلة المعرفية وفي بعض الحالات يسمح للطلبة اكتشاف فكرة البحث أو موضوعه

- كجزء من محكمة النظام، ومن عوامل نجاحها أيضا قدرتها على لفت الانتباه بشكل كبير مما تحتويه من الواقع والصور والخرائط، والأصوات، والنصوص والفيديو، وكل القدرات الأخرى التي تزخر بها الإنترنت وكل ذلك يجعل الطلبة منجذبين ومتبهمين ومستمعين طول تنفيذ المهمة التي يوكلون بها (وجدي، 2009).
- مراحل استراتيجية الرحلات المعرفية على الويب:
- تتضمن استراتيجية الرحلات المعرفية على الويب ست مراحل أساسية على النحو التالي (Dodge, 2001):
- 1- المقدمة: وتشمل التمهيد للدرس لإثارة دافعية الطلبة، حيث يتم توضيح فكرة الدرس وعناصره وأهدافه.
 - 2- المهمة: وفيها يتم تحديد النتيجة النهائية المطلوبة، وتعتبر هذه المرحلة بداية انطلاق للطلبة في رحلتهم، وقد تكون المهمة مجموعة من الأسئلة، أو أن يطلب المعلم منهم رسم خريطة مفاهيمية لما تعلموه، أو كتابة تقرير أو بحث قصير، أو تصميم ملصق يعبر عن الموضوع، أو جمع صور وفيديو ومعلومات وتقديم عرض عنها.
 - 3- الإجراءات: وتشمل تحديداً للخطوات التي يجب اتباعها لتنفيذ المهام المطلوبة، ويتم فيه تقسيم الطلبة إلى مجموعات، وتوزيع العمل
- بينهم، وتحديد الزمن اللازم لتنفيذ المهام.
- 4- المصادر: يتم سرد المواقع التي يجب على الطلبة زيارتها، وربطها مباشرة بالمهام المطلوبة، وكذلك يمكن استخدام مصادر تقليدية أيضا مثل: الكتب والموسوعات والمجلات والأقراص، أو الذهاب لمناطق معينة.
 - 5- التقييم: يتم وضع مجموعة من المعايير لتقييم أداء الطلبة، وتختلف معايير التقييم حسب المهمة المطلوب إنجازها.
 - 6- الخاتمة: يتم تلخيص ما اكتسبه الطلبة خلال الرحلة المعرفية، وتحفيزهم على الاستفادة من النتائج.
- الأدوار التي يقوم بها المعلم في الرحلات المعرفية عبر الويب:
- يقوم المعلم بعدة أدوار في الرحلات المعرفية عبر الويب حسب ما يذكر بيركنس وليب سكومب (Perkins, 2005, Lipscomb, 2003) على النحو التالي:
- يختار المعلم الموضوع بدقة.
 - يقيس قدرة الطلبة على التعامل مع محركات البحث، ويتأكد أن طلابه تتوافر لديهم الحد الأدنى من مهارات التعامل مع شبكة الإنترنت.
 - يحدد الخبرة السابقة لطلابها.
 - يقوم بوضع خطة أولية لاستراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب، ويتم فيها

وتمكنهم من تقييم أنفسهم.
- توفر مسارًا آمنًا لاستخدام الإنترنت في التعلم وذلك من خلال توجيه الطلبة إلى الأهداف التعليمية ذات الصلة بموضوع البحث.

واستنادًا إلى المزايا التي تتمتع بها الرحلات المعرفية عبر الويب وآثارها المختلفة في الاستيعاب القرائي، وفي جوانب مختلفة متصلة بهذه العملية، فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن فعالية تدريس القراءة باستخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية الاستيعاب القرائي لعينة من طالبات الصف الأول ثانوي في الأردن.

مشكلة الدراسة:

تعد عملية الاستيعاب القرائي عملية ضرورية بمهاراتها المختلفة نتيجة أهميتها في تعلم الطلبة المواد الدراسية المختلفة، وزيادة تحصيلهم الدراسي، وعدم التمكن منه قد يعود إلى فشل في الحياة المدرسية؛ من هنا فالتمكن من مهارات الاستيعاب القرائي يسهل استخدام اللغة دون مشقة، وتعلم المواد الدراسية المختلفة.

ويشير الواقع التربوي إلى أن هناك ضعفًا واضحًا لدى الطلبة في امتلاك مهارات الاستيعاب القرائي، والذي يتمثل في فهم معنى النصوص، والذي يتجلى بتحديد أفكار النص الرئيسة، وفهم معانيه، وتذكر تفاصيله، وربط النص بخبراته السابقة، وهذا ما أكدته معظم الدراسات كدراسة

تحديد أقصى قدر من الوقت يمكن أن يتاح للطلبة العمل على الكمبيوتر، وكذلك تحديد أدوارهم في تلك الاستراتيجية.
- يتتقى المصادر التي سوف يستعين بها الطلبة؛ لتحقيق المهمة بدقة.
- يباشر ويشرف على طلبته أثناء تعلمهم؛ حيث إن دوره تحول من ملقن إلى مرشد وموجه للطلبة.

مميزات الرحلات المعرفية عبر الويب:

يمكن تلخيص أهم مزايا الرحلات المعرفية عبر الويب حسب ما أشار إليها (جاد الله، 2006 والفار، 2011) في النقاط التالية:

- تشجع الطلبة على العمل الجماعي التعاوني، وتبادل الآراء والأفكار بينهم بالإضافة إلى العمل الفردي.
- تعمل على توسيع آفاق الطلبة، وتمنحهم فرصة استكشاف المعلومات لا حفظها.
- تعد طريقة رائعة لإشغال الطلبة، وتفعيل دورهم من خلال مجموعة الأنشطة ذات المعنى من أجل الفهم المعرفي المتسلسل والمخطط له.
- تمنح الطلبة إمكانية البحث في نقاط محددة بشكل عميق ومدروس من خلال مواقف ممتازة من المعلم، مما يساعد على عدم تشتت الطلبة.
- تسهم في تنمية قدرات الطلبة التفكيرية،

طالبات الصف الأول ثانوي في الأردن؟.

فرضيتا الدراسة:

- لا يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي تعزى لاستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب.

- لا يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي يعزى لاستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب.

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر تدريس القراءة باستخدام الرحلات المعرفية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الأول ثانوي، ومقارنة الطريقة الاعتيادية للتدريس المعتمدة على دليل المعلم بالطريقة التي أعادت الباحثة تصميمها بحيث تم إضافة تقنية الرحلات المعرفية عبر الويب إليها.

أهمية الدراسة:

- استمدت الدراسة أهميتها من أنها تناول استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب؛

(نصر، 1992؛ الحجاج، 2001؛ 2003؛ Verlutution، المخزومي والبطاينة، 2012؛ عميره، 2016).

وتؤكد دراسة الرشيد (2011) والمخزومي والبطاينة (2012) أن من أهم أسباب تدني مستوى الطلبة في الاستيعاب القرائي قصور طرق التدريس المعتادة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، لاتصافها بالتمطية؛ الأمر الذي جعلها تقف عاجزةً عن الوفاء بإكساب الطلبة هذه المهارات، لذا ينبغي التوجه نحو استراتيجيات حديثة تواكب التقدم العلمي التكنولوجي بجعل الطلبة أكثر تمكناً من ممارسة مهارات القراءة، وبناء الاستيعاب من خلال اندماجهم وتفاعلهم مع النص.

وبشكل أكثر تحديداً حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

- ما فاعلية تدريس القراءة باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الأول ثانوي في الأردن؟.

ويتفرع عن هذا السؤال السؤالان الفرعيان التاليان:

- ما مهارات الاستيعاب القرائي المناسبة لطالبات الصف الأول ثانوي؟.

- ما فاعلية تدريس القراءة باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى

النصوص، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها
الطالبة على اختبار الاستيعاب القرائي المعد لهذه
الغاية.

استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب:
ويقصد بها في هذه الدراسة بأنها: استراتيجية
لتدريس نصوص القراءة بهدف تنمية مهارات
الاستيعاب القرائي لطالبات الصف الأول
الثانوي، يتم خلالها دمج شبكة الويب في العملية
التعليمية، لمساعدة الطالبات بالبحث والتقصي
من خلال صفحات ويب محددة ومعدة مسبقاً
من قبل المعلمة على شبكة الإنترنت، وذلك
من خلال موقع إلكتروني تدخل إليه الطالبات
في أي وقت، ومن أي مكان، وفي أثناء دراستهن
يقدم لهن العديد من الخبرات التعليمية من أجل
تنمية مهارات الاستيعاب القرائي وفق قدراتهن
وسرعتهن الذاتية على التعلم تحت توجيه
 وإشراف المعلمة.

حدود الدراسة:

1. عيّنة من طالبات الصف الأول ثانوي في
المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم
لمنطقة إربد الأولى للفصل الدراسي الأول للعام
الدراسي (2017/2018م).

2. مهارات الاستيعاب القرائي الثلاث والتي
أجمع عليها الخبراء وهي: الحرفي، والاستنتاجي،
والنقدي، ومؤشراتها السلوكية الدالة عليها.

3. كما تحددت النتائج بالأدوات التي

وهي استراتيجية تدمج بين التعليم
التكنولوجي وتساعد على تنمية مهارات
الاستيعاب القرائي.

- إنها قد تسهم في تشجيع معلمي اللغة
العربية على توظيف التقنيات الحديثة لحل
مشكلة الضعف في الاستيعاب القرائي
لدى طالبات الصف الأول ثانوي في
الأردن.

- كما أنها تمكّن القائمين على تدريس اللغة
العربية من إدخال بيئات تعلم جديدة،
تعتمد على التقنيات والوسائل الحديثة،
وتضمّن هذه الطريقة ضمن خططهم
في تدريس اللغة العربية، فيكون التعلم
متمركزاً على الطلبة، وتجعلهم متعلمين
نشطين.

- كما تلبي الدراسة الحالية التوجهات
الحديثة نحو تحسين أساليب تدريس
القراءة، والتي تحظى باهتمام كبير في
العديد من الدول التي تسعى إلى الأخذ
بوسائل التقدم العلمي والتكنولوجي.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

الاستيعاب القرائي: ويقصد به في هذه الدراسة
عملية عقلية إدراكية تفاعلية بين القارئ والنص،
بحيث تمكّن هذه العملية مجموعة طالبات صف
معين من فهم النص المكتوب بسهولة ويسر في
ضوء ما لديهم من معرفة سابقة أو مكتسبة من

في تسهيل الاستيعاب القرائي، واكتساب المحتوى العلمي لدى القراء المتبتئين.

وقام حداد (2006) بدراسة هدفت إلى معرفة فعالية استراتيجية SRQ2R وهي من استراتيجيات ما وراء المعرفة في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة اختار الباحث عينة مكونة من (112) طالباً من طلاب الصف الثامن الأساسي قُسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وأعد اختباراً تحصيلياً في الاستيعاب القرائي. وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام استراتيجية SRQ2R زادت من الاستيعاب القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين استراتيجية التدريس ومستوى التحصيل.

وأجرى كل من بيرتون ودانيان (Burton & Daneman, 2007) دراسة هدفت التعرف إلى دور المعرفة الإستيمولوجية (المعرفة حول المعرفة) في الاستيعاب القرائي لدى (30) طالباً وطالبة ذوي السعة المتدنية للذاكرة العاملة من جامعة تورينتو في كندا. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتسجيل حركات العينين أثناء عملية قراءة نصين أحدهما مألوف، والآخر غير مألوف. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي السعة المحدودة للذاكرة العاملة والمستوى العالي من المعرفة حول المعرفة (المجموعة الأولى) لديهم المقدرة على فهم

اعتمدت، ومدى الصدق والثبات التي تمتعت بهما، وبالإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ وتطبيق هذه الدراسة.

الدراسات السابقة ذات الصلة:

تمّ عرض الدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة الحالية كما يلي:

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بالاستيعاب القرائي ومهاراته.

أجرت ستاهل (Stahl, 2003) دراسة هدفت إلى معرفة أثر ثلاث استراتيجيات تدريسية، هي: 1 - نشاط القراءة، والتفكير الموجه.

2 - استراتيجية (DRTA).

3 - استراتيجية (KWL) الصور المتحركة في الاستيعاب القرائي، واكتساب المحتوى العلمي لدى القراء المتبتئين. بلغت عينة الدراسة (31) طالباً من طلبة الصف الثاني الابتدائي.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن استراتيجية الصور المتحركة، ونشاط القراءة الموجه، كان لهما أثر دال إحصائياً في الطلاقة. كما دلت نتائج الدراسة على أن استراتيجية (DRTA) لها نتائج إيجابية في الاستيعاب القرائي، واكتساب المحتوى العلمي، أما استراتيجية (KWL) فكانت دافعاً، ولم يكن لها آثار إيجابية في الاستيعاب القرائي، واكتساب المحتوى العلمي. وكان لمكونات استراتيجية (DRTA): توليد التنبؤات وإثباتها بعد القراءة، ودمج الطلبة في سياق اجتماعي نحو النص أثر

للتعلم في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (101) من طلاب الصف السادس الابتدائي في مدرستي الملك خالد الابتدائية، ومدرسة صفوان بن أمية الابتدائية، تم توزيعهم على أربع شعب، أعد الباحثان اختباراً في مهارات الاستيعاب القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) بين متوسطي علامات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت نموذج مارزانو.

وقام العبادي وجرادات (2015) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية. تضمّنت عينة الدراسة شعبتين دراسيتين اختيرتا بالطريقة المتيسرة من طلاب الصف التاسع الأساسي في مدرستين من مدارس محافظة إربد في شمال الأردن. تضمنت كل شعبة (30) طالباً، ومثلت إحداهما المجموعة التجريبية؛ حيث درس أفرادها باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة، ودرس أفرادها باستخدام الطريقة الاعتيادية. توصلت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية

النصوص بشكل أفضل من الطلبة ذوي السعة المحدودة للذاكرة العاملة، والمستوى المتدني من المعرفة حول المعرفة (المجموعة الثانية)، وفسر ذلك على أن سعة الذاكرة العاملة ليست العامل الوحيد الحاسم في عملية الاستيعاب القرائي؛ فالطلبة ذوو السعة المحدودة للذاكرة العاملة كانوا يعوّضون هذا العجز من خلال عملية العودة إلى الوراثة أثناء عملية القراءة.

أجرى الرشيد (2011) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية تدريس القراءة باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. ولتحقيق هذا الهدف؛ قام الباحث باستخدام المنهج شبه التجريبي على عينة الدراسة المكونة من (46) طالباً من طلاب مدرسة طلحة ابن مصرف الابتدائية بالرياض، موزعين على مجموعتين: إحداهما المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الاستراتيجية التقليدية في تدريس القراءة، والأخرى التجريبية ودرست باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي. توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، في جميع مهارات الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

كما قام المخزومي والبطاينة (2012) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام نموذج مارزانو

الجامعيين في تايوان، وكذلك تنمية مهارتي القراءة والفهم والاستعداد لاختبار اللغة الإنجليزية لديهم إلى تفوق نتائج المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الرحلات المعرفية عبر الويب على نتائج المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة التقليدية؛ حيث وجدت فروق دالة إحصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية وذلك في مهارتي القراءة والفهم للغة الإنجليزية، كما أدى استخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى طلاب المجموعة التجريبية نحو تعلم اللغة الإنجليزية.

كما قام جاسكيل ومكنلتي وبروكس (Gaskill & McNulty & Brooks, 2006) بتقصي أثر التدريس باستخدام الرحلات المعرفية عبر الويب على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادتي التاريخ والجغولوجيا. وقد استخدم الباحثون المنهج التجريبي، حيث تكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي إلى جانب مقابلات مع المعلمين والطلاب. وتكونت عينة الدراسة من (73) طالباً درسوا مادتي التاريخ والجغولوجيا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية وبلغت (31) طالباً، وضابطة بلغت (42) طالباً. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في التطبيق البعدي على الاختبار لصالح المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام الرحلات المعرفية في مادة التاريخ، ولا توجد فروق في اختبار مادة

ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في القياس البعدي للاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى أن حجم الأثر الناتج عن استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في الاستيعاب القرائي لدى المجموعة التجريبية كان متوسطاً.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة باستراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في العملية التدريسية.
قام شو (Chuo, 2004) بدراسة هدفت التعرف على مدى فاعلية استخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب على تحصيل الطلاب بكلية الدراسات الأجنبية في تايوان، وكذلك التعرف على اتجاهات الطلاب نحو دراسة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، حيث طبقت الدراسة على عينة من (103) من الطلاب، تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية وعدد طلابها (51) طالباً، والأخرى ضابطة وعدد طلابها (52) طالباً. وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب أدى إلى زيادة تحصيل المجموعة التجريبية، وكذلك أدى استخدامها إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى طلاب المجموعة التجريبية نحو دراسة اللغة الإنجليزية. كما توصلت دراسة تساي (Tsai, 2005) والتي استهدفت الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تكوين اتجاهات إيجابية نحو التعلم لدى الطلاب

الجيو لوجيا. وأجرى اكبيز وبويد (Ikpeze & Boyd,2007) دراسة هدفت إلى تحديد فاعلية استراتيجية الرحلات المعرفية في تنمية مهارات القراءة والكتابة ومهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي، وتوصلت الدراسة إلى أن الرحلات المعرفية ساعدت في زيادة تعلم الطلبة، واكتسابهم لمهارات التفكير العلمي عند اختيار وتنظيم المهام بعناية، كما أن استخدام المهام المتعددة في استراتيجية الرحلات المعرفية ساهم في زيادة التعاون والتواصل بين الطلبة، وزيادة دافعيتهم للبحث. بينما قامت هالات (Halat,2008) بدراسة هدفت التعرف على أثر استخدام الويب كويست في تنمية دافعية واتجاهات طلاب شعبة التعليم الأساسي في كلية التربية في مادة الرياضيات، حيث شملت عينة الدراسة (202) من الطلاب تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. وتم استخدام استبيان بطريقة ليكرت للتعرف إلى اتجاهاتهم، تم تطبيقه قبلًا وبعديًا على المجموعة التجريبية التي درست بالويب كويست والمجموعة الضابطة. توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تكوين اتجاهات إيجابية نحو مقرر الرياضيات بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وأجرى الطويلعي (2013) دراسة هدفت التعرف إلى أثر الرحلات المعرفية عبر الويب في المواد الاجتماعية في التحصيل الدراسي، وتنمية التنور التقني لدى طالبات التعليم الثانوي. وقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار واستبانة تم تطبيقهما على عينة مكونة من (22) طالبة من الصف الأول الثانوي. وتوصلت النتائج إلى فاعلية استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية التنور التقني والتحصيل الدراسي للمواد الاجتماعية لطالبات التعليم الثانوي عند مستويات بلوم المعرفية الدنيا والعليا. أما خليفة (2016) فقد قامت بدراسة هدفت إلى التعرف على توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب لتدريس الاقتصاد المنزلي في مستوى التفكير التأملي وحب الاستطلاع المعرفي لدى طالبات الصف الأول ثانوي. وتكونت أدوات البحث من مقياس للتفكير التأملي وآخر لحب الاستطلاع المعرفي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى تحسّن في مستوى التفكير التأملي وحب الاستطلاع المعرفي لدى مجموعة الدراسة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة نتيجة توظيف الرحلات المعرفية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، فاخترت العينة بشكل قصدي، ووزع أفرادها عشوائيًا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وطبقت

القائمة إلى تحديد مهارات الاستيعاب القرائي الملائمة لطالبات الصف الأول الثانوي المراد تنميتها لديهن، ومن خلالها يتم إعداد اختبار مهارات الاستيعاب القرائي.

2 - تحديد مصادر إعداد القائمة: بالرجوع

إلى الأدب التربوي السابق من دراسات وأبحاث ومقالات ذات الصلة باستيعاب المقروء (عاشور ومقدادي، 2005؛ حداد، 2006؛ Roe & Stodt, 2004 Burton & Daneman, 2007).

3 - تحديد محتوى القائمة: بعد مراجعة

المصادر السابقة تم حصر مهارات الاستيعاب القرائي، حيث صنفنا إلى (3) مهارات رئيسية يندرج تحتها (16) مهارة فرعية.

4 - صدق القائمة: وللتحقق من صدق القائمة

في صورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم التربوي، وبعض مشرفي ومشرفات ومعلمات اللغة العربية، وذلك بغرض التحقق من آرائهم حول المهارات من حيث: مدى مناسبة المهارات الفرعية لطالبات الصف الأول الثانوي، ومدى انتهاء المهارات الفرعية للمهارة الرئيسية، وأي ملاحظات عامة حول المهارات. وفي ضوء ذلك تم تعديل قائمة المهارات وإعادة تصنيفها لتتضمن (3) مهارات رئيسية يندرج تحتها (16) مهارة فرعية، لتكون قائمة المهارات في صورتها النهائية كما يوضح ذلك الجدول (1):

أداتي الدراسة قبلياً على طالبات العينة، ثم درست طالبات المجموعة التجريبية وفق استراتيجية الرحلات المعرفية، وطالبات المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية، ثم طُبقت أداتي الدراسة بعدياً.

عينة الدراسة:

تكوّنت عينة الدراسة من (52) طالبةً من طالبات الصف الأول ثانوي، تم اختيارها قصدياً من مدرسة صفية بنت عبد المطلب الثانوية للإناث؛ لاستعداد إدارة المدرسة التعاون مع الباحثة، تم توزيعها عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة قبل البدء بتنفيذ إجراءات الدراسة. وبلغ عدد طالبات المجموعة التجريبية (27) طالبةً درسنا باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب، بينما بلغ عدد طالبات المجموعة الضابطة (25) طالبةً درسنا بالطريقة الاعتيادية.

أدوات الدراسة:

أولاً: قائمة مهارات الاستيعاب القرائي:

للتوصل إلى قائمة مهارات الاستيعاب القرائي الملائمة لطالبات الصف الأول الثانوي المستهدف تنميتها لديهن، تم إعداد قائمة تتضمن عدداً من مهارات الاستيعاب القرائي وفق الإجراءات التالية:

1 - تحديد الهدف من القائمة: هدفت هذه

4- توزيع فقرات الاختبار: تم توزيع فقرات

الاختبار بناءً على قائمة مهارات الاستيعاب القرائي المحددة سابقاً، وذلك من خلال توضيح المهارات الرئيسية والفرعية والأهداف، وعدد الفقرات لكل هدف.

5 - إعداد فقرات الاختبار: تضمن الاختبار نصين، الأول عنوانه (العمل التطوعي)، والثاني (حب الوطن)، ويطلب من الطالبة قراءته، ثم الإجابة عن الأسئلة التي تليه، بحيث تقيس مهارات الاستيعاب القرائي لديها.

6- إعداد تعليمات الاختبار: وقد روعي فيها ما يلي:

- وضوح التعليمات؛ حتى تفهم الطالبة طريقة الإجابة عن أسئلة الاختبار.
- صياغة التعليمات بعبارات قصيرة.
- كتابة التعليمات في مقدمة الاختبار.
- تقديم مثال توضيحي لطريقة اختيار الإجابة الصحيحة.

7- التجربة الاستطلاعية:

تم تطبيق اختبار مهارات الاستيعاب القرائي على عينة استطلاعية من غير عينة الدراسة؛ مكونة من (20) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، واتضح أن تعليمات الاختبار واضحة لجميع الطالبات، كما تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار الذي بلغ (45) دقيقة.

جدول (1)

محتوى قائمة مهارات الاستيعاب القرائي في صورتها الأولية

م	المهارات الرئيسية	عدد المهارات الفرعية
1	الاستيعاب الحرفي	5
2	الاستيعاب الاستنتاجي	6
3	الاستيعاب النقدي	5

ثانياً: اختبار الاستيعاب القرائي:

وقد تم إعداد هذا الاختبار وفق الخطوات التالية:

- 1 - تحديد هدف الاختبار: يهدف إلى قياس مهارات الاستيعاب القرائي المستهدف تنميتها لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وفق القائمة المحددة من مهارات الاستيعاب القرائي.
- 2 - تحديد مصادر الاختبار: لإعداد الاختبار تم الرجوع لعدد من المصادر للاسترشاد بها والتي تناولت مهارات الاستيعاب القرائي كدراسة (نصر، 1992؛ حداد، 2006؛ Burton & Daneman, 2007; Roe & Stodt, 2004) - مقرر اللغة العربية للصف الأول الثانوي.
- 3 - تحديد محتوى الاختبار: تضمن الاختبار عدداً من الأسئلة التي تقيس مهارات الاستيعاب القرائي المحددة سابقاً، والبالغ عددها (16) مهارة فرعية تندرج تحت (3) مهارات رئيسية.

خصائص اختبار مهارات الاستيعاب القرائي:

أولاً: صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق الاختبار بطريقتين مختلفتين هما: صدق المحكمين، صدق الاتساق الداخلي.

1- صدق المحكمين:

تم التأكد من صدق الاختبار باتباع طريق صدق المحتوى للاختبار بعرض الاختبار في صورته، وذلك على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم ومجموعة من مشرفي ومدرسات ومعلمات اللغة العربية، وطلب منهم إبداء الرأي في الاختبار من حيث: مدى مناسبة الفقرة للمهارة الرئيسية والفرعية، ودرجة قياس الفقرة للمهارة ووضوحها، وملاءمة الفقرة لطالبات الصف الأول الثانوي، وسلامة وملاءمة الصياغة اللغوية ل فقرات الاختبار. وقد تم مراجعة الاختبار في ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم، وبناء على ذلك تم تعديل بعض فقرات الاختبار، وبذلك أصبح صادقاً من حيث المحتوى.

2- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار من خلال إيجاد قيمة معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمهارة.

ثانياً: ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون 20 ، وتبين أن معامل الثبات هو (838.0) مما يدل على أن اختبار مهارات الاستيعاب القرائي على درجة عالية من الثبات، يمكن الوثوق به والاطمئنان إلى نتائج الاختبار بعد تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

الصورة النهائية للاختبار:

تم إعداد الصورة النهائية لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي بعد الانتهاء من التجربة الاستطلاعية مع مراعاة ما تمت ملاحظته في هذه التجربة، وما أسفرت عنه نتائج التحليل الإحصائي، حيث تم اعتماد الاختبار كما ظهر في التجربة الاستطلاعية من نوع الاختيار من متعدد وذو عدد فقرات تساوي (23) فقرة. ووفقاً لذلك تم إعداد نموذج الإجابة بحيث تمنح الإجابة الصحيحة درجة واحدة، والإجابة الخاطئة صفراً، وعليه يكون مجموع درجات الاختبار الكلي (23) درجة.

ثالثاً: دليل المعلمة لتدريس المقرر باستخدام

استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب:

قامت الباحثة بإعداد دليل للمعلمة لتسترشد به في تدريس نصوص القراءة، وفق فلسفة استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب، وقد اشتمل الدليل على ما يلي:

1 - توجيهات وإرشادات للموضوعات

- 2 - خطة زمنية بعدد الحصص المناسبة لتدريس الموضوعات المختارة، وفق استراتيجية الرحلات المعرفية.
- 3 - الأهداف العامة للموضوعات المختارة (المعرفية - المهارية - الوجدانية).
- 4 - نماذج لخطة تحضير دروس القراءة المختارة، حيث اشتملت على (الأهداف الإجرائية - الأنشطة والوسائل التعليمية - خطة السير في الدرس - أساليب التقويم).
- وبعد أن اكتمل بناء الدليل عرض على مجموعة من المحكمين الخبراء والمختصين في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وفي تكنولوجيا التعليم وطرق تدريسها؛ من أعضاء هيئة تدريس في الجامعات الأردنية والسعودية، يحملون درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربية. وطلب منهم إبداء الرأي حول مناسبة هذا الدليل من حيث الصياغة اللفظية لأهداف الدروس، ووضوحها وسلامتها، وصياغة أنشطة الدروس وسجل النشاط والمهام، والدقة والوضوح في معايير التقويم، ومدى مطابقة النصوص القرائية لاستراتيجية التدريس المعتمدة، ومناسبة عرضها لطالبات الصف الأول ثانوي. وبعد ذلك تم الاطلاع على آراء واقتراحات المحكمين، وأجريت التعديلات المطلوبة على الدليل، وفي ضوء آراء المحكمين، تم التأكد من صدق الدليل.
- ويتم تنفيذ حصة القراءة بناءً على استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب، على النحو التالي :
- التهيئة للرحلة المعرفية المراد تنفيذها، ليتم بعدها التنفيذ من قبل الطالبات من خلال الأدوار المحددة، والتعريف بمهارات الاستيعاب القرائي، ومؤثراتها السلوكية، وإعطاء أمثلة متنوعة حول ذلك.
- قياس كفاءة الطالبة في القدرة على كيفية البحث، وتحديد المعرفة السابقة ومحتوى فهم الطالبة للخبرات المرتبطة بالدرس الحالي.
- حث الطالبات بشكل مكثف على التعلم عبر شبكة الويب، وتحديد الصفحات التي تراها ملائمة ومناسبة للموضوع الذي تدرسه الطالبات، أي تعمل على تنظيم مصادر المعلومات، وتصميم الاستراتيجية والمهام المرتبطة بها، وتحديد الأنشطة القائمة عليها.
- تحديد دور الطالبة، والحرص على مرونة المهام الموكلة لها، والحرص على أن تكون المهام الموكلة للطالبات في الرحلة المعرفية مرنة؛ لتناسب الفروق الفردية بين الطالبات وألا تستغرق وقتاً طويلاً في تنفيذها.
- الحرص عند تصميمها للرحلة المعرفية على إعطاء الوقت الكافي للطالبة؛ لتنفيذها

على عينة الدراسة في المجموعتين الضابطة والتجريبية؛ للتأكد من أن مستويات طالبات المجموعتين متكافئة في الاستيعاب القرائي. وقد تبين من مقارنة النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) في مستويات الاستيعاب القرائي بين المجموعتين.

2. إعداد خطة تنفيذية لنصي القراءة، وتضمنت تقديم الدروس التعليمية وفقاً للدليل المعلم في اللغة العربية للصف الأول ثانوي، وتوظيف الرحلات المعرفية في عرض الدروس.

3. عرض الدرسين بخطته على ثلاث معلمات من أصحاب الخبرة الطويلة في تدريس اللغة العربية للمرحلة الثانوية، وفي ضوء ما قدمه من ملاحظات تم تعديل الخطط، واعتمادها بصورتها النهائية.

4. بناء الرحلات المعرفية باستخدام برنامج الويب؛ وهو برنامج يحتوي صفحات ذات معنى، ويسهم في خلق بيئة تمكن الطالبات من التجول بين صفحات الويب بسهولة، والقيام بمهام معقدة بمساعدة الآلة، حيث تقوم بمهام الذكاء الصناعي.

5. تدريب طالبات المجموعة التجريبية على استخدام استراتيجية الرحلات المعرفية.

وتقديم الإرشادات والتوجيهات نحو حل المشكلة والمهام الموكلة لها.

- وبعد انتهاء المهمة الأولى، تبدأ المعلمة بمناقشة المجموعات، وإتاحة الفرصة لقائدة المجموعة عرض النتائج والتقارير التي توصلت إليها المجموعة من خلال عرض بوربوينت (Point Power)، ثم تلخيصها بصورة كتابية؛ ليتم تزويد باقي المجموعات بما تم التوصل إليه.

- تقويم المجموعات في كل مهمة من المهمات المعطاة، وفق المعايير المحددة مسبقاً للطالبات، وتدوين ما تم التوصل إليه على السبورة.

- المدة الزمنية لتنفيذ الدراسة:

- نُفذت الدراسة بواقع عشر حصص صفية، وقد استمر تنفيذ الدراسة ابتداءً من (2017/10/1) إلى (2017/11/1).

متغيرات الدراسة:

- المتغير المستقل: استراتيجية التدريس، ولها مستويان هما: استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب والطريقة الاعتيادية.

- المتغير التابع: مهارات الاستيعاب القرائي.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع الخطوات التالية:

1. تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي القبلي

6. تدريس النصوص القرائية للمجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية المقررة في دليل المعلم، بينما المجموعة التجريبية تدرس في مختبر الحاسوب، باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب.
7. قيام الطالبات بإنجاز المهام المطلوبة وفق مجموعات عمل تعاونية؛ ليتم تقييمها وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.
8. بعد الانتهاء من عملية التدريس، تم تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي على طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية.
9. تصحيح إجابات عينة الدراسة . تكافؤ مجموعتي الدراسة:
- للتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة قبل البدء بالمعالجة تم تطبيق أداتي الدراسة على طالبات عينة الدراسة بشكل قبلي، وحسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل مجموعة من مجموعتي الدراسة، ثم استخدم اختبار (ت) لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية فكانت نتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي كما يظهرها الجدول (2).

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي القبلي ولدرجة كل مهارة

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستيعاب الحرفي	الضابطة	25	2,44	0,91
	التجريبية	27	2,56	0,89
الاستيعاب الاستنتاجي	الضابطة	25	2,52	0,82
	التجريبية	27	2,87	0,75
الاستيعاب النقدي	الضابطة	25	2,40	0,96
	التجريبية	27	2,07	0,78
الدرجة الكلية للمهارات	الضابطة	25	7,36	1,78
	التجريبية	27	7,15	1,33

يتضح من الجدول (2) وجود اختلاف ظاهري بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مهارة على حدة وفي المجموع الكلي للمهارات، ولتحديد دلالة هذه الفروق استخدم تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، فكانت النتائج كما يظهرها الجدول (3)

جدول (3)

نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لاختبار دلالة الفرق بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاستيعاب القرآني القبلي ولدرجة كل مهارة

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاستيعاب الحرفي	المعالجة	0,173	1	0,173	0,212	0,64
	الخطأ	40,83	50	0,620		
	المجموع المعدل	41,00	51			
الاستيعاب الاستنتاجي	المعالجة	0,86	1	0,86	1,39	0,243
	الخطأ	30,91	50	0,61		
	المجموع المعدل	13,77	51			
الاستيعاب النقدي	المعالجة	1,38	1	1.38	1,82	0,83
	الخطأ	37,85	50	0.757		
	المجموع المعدل	39,23	51			
الدرجة الكلية للمهارات	المعالجة	0.029	1	0.29	0.013	0,910
	الخطأ	112,28	50	2,25		
	المجموع المعدل	112,131	51			

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الأولى:

للتحقق من صحة الفرضية الأولى التي نصت على: لا يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=05.0)$ بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرآني تعزى لاستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات عينة الدراسة على التطبيق البعدي للمقياس، فكانت النتائج كما يظهرها الجدول (4).

يتضح من الجدول (3) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاستيعاب القرآني القبلي وبالمثل لدرجة كل مهارة وذلك عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$. وتشير نتائج تحليل التباين المتعدد لاختبار دلالة الفرق بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاستيعاب القرآني القبلي ولدرجة كل مهارة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين قبلياً، أي قبل البدء بتنفيذ تجربة الدراسة.

غادة منسي: فاعلية تدريس القراءة باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طالبات

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة للدرجة الكلية
لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي البعدي ولدرجة كل مهارة

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستيعاب الحرفي	الضابطة	25	3,84	1,11
	التجريبية	27	5,30	0,99
الاستيعاب الاستنتاجي	الضابطة	25	3,92	0,99
	التجريبية	27	6,07	0,78
الاستيعاب النقدي	الضابطة	25	3,60	0,91
	التجريبية	27	5,11	0,97
الدرجة الكلية للمهارات	الضابطة	25	11,36	1,93
	التجريبية	27	16,48	1,31

يتضح من الجدول (4) وجود اختلاف في المجموع الكلي للمهارات، ولتحديد دلالة هذه ظاهري بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات الفروق استخدم تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مهارة على حدة فكانت النتائج كما يظهرها الجدول (5)

جدول (5)

نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لاختبار دلالة الفرق بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي البعدي ولدرجة كل مهارة

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاستيعاب الحرفي	المعالجة	27,53	1	27,53	25,03	0,000
	الخطأ	54,99	50	1,10		
	المجموع المعدل	82,52	51			
الاستيعاب الاستنتاجي	المعالجة	60,23	1	60,23	68,93	0,000
	الخطأ	43,69	50	0,87		
	المجموع المعدل	103,923	51			

0,000	33,18	29,64	1	29,64	المعالجة	الاستيعاب النقدي
		0,893	50	44,67	الخطأ	
			51	74,31	المجموع المعدل	
0,000	126,57	340,80	1	340,48	المعالجة	الدرجة الكلية للمهارات
		2,69	50	134,50	الخطأ	
			51	474,98	المجموع المعدل	

الفروق الفردية بين الطالبات وبالتالي أدت إلى تحسين نوعية التعلم والتعليم، مما أبان أن الدمج بين التكنولوجيا والمادة العلمية أكثر فاعلية في التدريس من الطريقة التقليدية المستخدمة. وقد أشار ماكجرجور ولو (MacGregor & Lou, 2005) في دراستهم إلى أن استراتيجيات الرحلات المعرفية ساعدت في تنمية القدرات والمهارات العقلية والذهنية لدى الطالبات، وكذلك مساعدتهن على اكتساب مهارات تفكير مختلفة من تحليل ونقد وفهم للمعلومات التي يحصلون عليها. وهذا يتفق مع نتائج دراسة اكييز وبويد (Ikpeze & Boyd, 2007) التي توصلت إلى أن الرحلات المعرفية ساعدت في زيادة تعلم الطلبة، واكتسابهم لمهارات التفكير العلمي عند اختيار وتنظيم المهام بعناية، كما أن استخدام المهام المتعددة في استراتيجيات الرحلات المعرفية ساهم في زيادة التعاون والتواصل بين الطلبة وزيادة دافعيتهم للبحث. كما قد يعود تفوق المجموعة

يتضح من الجدول (5) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي البعدي وبالمثل لدرجة كل مهارة، وذلك عند مستوى دلالة α ($= 0.05$)، وهذا الفرق لصالح طالبات المجموعة التجريبية. وقد يعزى الأثر الإيجابي في تنمية الاستيعاب القرائي لدى المجموعة التجريبية إلى أن النصوص التي استخدم في تدريسها استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب تم فيها تحليل النصوص، وعرض الأفكار الرئيسة والفرعية، واستيعابها من خلال اعتماد الرحلات المعرفية على مبدأ ربط أفكار الدرس بالواقع من خلال توظيفها بخبرات الطالبات العملية، مع إعطاء الأمثلة على ذلك. كما أن استراتيجيات الرحلات المعرفية أسهمت في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي وتأكيد المعلومات لدى الطالبات، كما عززت التعلم الذاتي الذي ساعد على مراعاة

استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس المواد المختلفة كدراسة (chuo,2004 Tsai, 2005؛ جاد الله، 2006) أن الرحلات المعرفية أسهمت في تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم المواد الدراسية، وتوظيفها في الدروس أضفى جواً من تنافس الطلبة مع بعضهم البعض في استخدام مهاراتهم الحاسوبية في حل المهام الموكلة لهم، مما ساعدهم على إنجاز المطلوب منهم بجهد ووقت أقل، وهذا يدل على استيعاب الطالبات لتلك النصوص.

النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثانية:

للتحقق من صحة الفرضية الثانية التي نصت على: لا يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي يعزى لاستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات عينة الدراسة التجريبية على التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي، كما تم اختبار الفرض باستخدام اختبارات لمقارنة متوسطي مجموعتين مرتبطتين بعد التحقق من شروط، كما في الجدول (6).

جدول (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وقيمة ف لاختبار التجانس، وقيمة ت ودلالاتها الإحصائية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية على التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة
الاستيعاب الحرفي	قبلي	2,65	0,89	11,91	26	0,000
	بعدي	5,29	0,99			
الاستيعاب الاستنتاجي	قبلي	2,78	0,75	13,87	26	0,000
	بعدي	6,07	0,87			
الاستيعاب النقدي	قبلي	2,07	0,78	13,35	26	0,000
	بعدي	5,11	1,18			
الدرجة الكلية	قبلي	7,41	1,18	26,25	26	0,000
	بعدي	16,48	1,31			

الاستيعاب القرائي لدى طالبات المجموعة التجريبية التي كانت تعاني من ضعف واضح في امتلاك هذه المهارات، وقد تبين ذلك من خلال التطبيق القبلي لاختبار الاستيعاب القرائي. وقد يعزو هذا التحسن في مهارات الاستيعاب القرائي إلى إيجابية الطالبات أثناء الرحلات المعرفية وفاعليتهن في التوصل إلى المعلومات المطلوبة من خلال تصفحهن لصفحات الويب وتلخيصها، ومناقشتها مع زميلاتهن ومعلمتهن، كذلك تنوع طريقة عرض المادة التعليمية ساهمت في الاعتماد على ذواتهن والشعور بمستوى عال من المسؤولية، مما أدى إلى ترسيخ المعلومات، وبقاء أثر التعلم لديهن، أي احتفاظهن بالمعلومات المعرفية. كما أن توفير بيئة غنية بالمشيرات مثل الرسوم الثابتة

يتضح من الجدول (6) وجود اختلاف ظاهري بين المتوسطات الحسابية للتطبيقين القبلي والبعدي للاختبار ومهاراته، حيث بلغ الفرق للاختبار بشكله الكلي (9,07)، كما أظهرت نتائج اختبار (ت) أن هذا الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ ، ولصالح التطبيق البعدي. كما بلغت الفروق بين المتوسطات الحسابية لمهارات الاختبار الثلاثة (2,73)، (3,29)، (3,04)، على الترتيب، كما أظهرت نتائج اختبار (ت) أيضاً أن هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ ولصالح التطبيق البعدي.

ويمكن أن نعزو ذلك إلى فاعلية استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية مهارات

العبادي وجرادات، 2015؛ Stahl, 2003) التي أثبتت تحسناً في الاستيعاب القرائي ومهاراته لدى المجموعة التي درست باستخدام طرائق واستراتيجيات حديثة تجعل الطلبة محور العملية التعليمية؛ حيث كانت سبباً في استثارة الدافعية لديهم بالتالي فهم النصوص واستيعابها بشكل أفضل وأسرع.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن صياغة التوصيات التالية:

1. نظراً لفاعلية استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب والتي قامت الباحثة بإعدادها في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطالبات، فإنه يوصى بضرورة الاستعانة بها في تدريس مهارات لغوية أخرى؛ بهدف إلمام الطالبات بها.
2. ضرورة التخلص من استراتيجيات التدريس التقليدية، والتي تقوم على أساس الحفظ والتلقين، والتوجه نحو التعلم القائم على التعلم الإلكتروني عبر الويب؛ حيث يكون الطلبة باحثين ومنتجين للمعرفة بصورة أكثر فاعلية.
3. إعداد ورشات عمل للمعلمات وتطبيقها، تناول توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس نصوص اللغة العربية، والمهارات الأخرى في مختلف المستويات.

والمتحركة والملونة والأفلام والرسوم الإثرائية أدت إلى زيادة قدرة الطالبات على استيعاب المعلومة وتخزينها في البنية المعرفية لديهن مما عزز عملية التعلم، وتجاوز الحفظ للمعلومات بل تجاوز ذلك إلى التفكير في مدى صحة المعلومة ونقدها مما أدى إلى زيادة النشاط والحيوية لدى الطالبات، وبالتالي ولدت بيئة تعليمية إيجابية. وقد يعود تحسن الطالبات في مهارات الاستيعاب القرائي وعلى الاختبار ككل إلى تقديم التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة، إضافة إلى التقويم بأنماطه المختلفة في الدروس القائمة على استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في ملاحظة الأخطاء وتقويمها، الأمر الذي أدى إلى تحسين المهارات بصورة تتناسب مع قدرات الطالبات، وسرعتهم في التعلم، مما قد يؤدي إلى اكتساب القدرة على التعامل مع المواقف الجديدة، وزيادة التحصيل. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة تساي (Tsai, 2005) حيث توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وذلك في مهارتي القراءة والفهم للغة الإنجليزية، كما أدى استخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى طلاب المجموعة التجريبية نحو تعلم اللغة. وتماشى نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (الرشيد، 2011؛ المخزومي والبطاينة، 2012؛

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبوغزالة، محمد والقواسمة، أحمد. (2012). تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- جاد الله، أحمد. (2006). تصميم دروس تعليمية تعليمية باستخدام نهج الويب كويست وأثرها في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو الكيمياء. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- حبيب الله، محمد. (1997). أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق. عمان: دار عمار.
- الحجاج، بهجت. (2001). مستوى الاستيعاب القرائي الحرفي والاستنتاجي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة الطفيلة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- حداد، عبد الكريم. (2006). فاعلية استراتيجية قرائية مقترحة في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. مجلة جامعة دمشق، 20 (1)، 157 - 162.
- حنا، سامي والناصر وحسن، جعفر. (1993). كيف أعلم القراءة للمبتدئين؟ البحرين: دار الحكمة للنشر والتوزيع.
- خليفة، رحاب. (2016). أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب لتدريس الاقتصاد المنزلي في مستوى التفكير التأملي وحب الاستطلاع المعرفي لدى تلميذات المرحلة الثانوية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 77، 141 - 194.
- دروزة، أفنان. (2000). النظرية في التدريس وترجمتها عملياً. عمان: دار الشروق للطباعة والنشر.
- الرشيد، إبراهيم. (2011). فاعلية تدريس القراءة باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الطويلعي، ميرفت. (2013). أثر الرحلات المعرفية عبر
- الويب (Quests Web) في تدريس المواد الاجتماعية على التحصيل الدراسي وتنمية التنور التقني لدى طالبات التعليم الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- عاشور، راتب ومقدادي، محمد. (2005). المهارات القرائية والكتابتية، طرائق تدريسها، واستراتيجياتها. عمان: دار المسيرة.
- عاشور، راتب والحوامدة، محمد. (2007). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
- العبادي، مبارك حامد وجرادات، يونس. (2015). أثر استخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية في تنمية الاستيعاب القرائي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي. المجلة الأردنية التربوية، 11، (4)، 469-480.
- عميره، عبد الله عيسى. (2016). الاستيعاب القرائي بين التنظير والتطبيق. مجلة كلية التربية للبنات، 27 (3)، 1006-1121.
- الفار، إبراهيم. (2011). تربويات تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين. القاهرة: دار الفكر.
- المخزومي، ناصر والبطاينة، زياد. (2012). فاعلية استخدام نموذج مارزانو للتعلم في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية في الإدارة العامة للتربية والتعليم بمدينة الطائف. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 1 (9)، 587-606.
- الناقبة، صلاح أحمد. (2016). أثر استخدام استراتيجية الويب كويست في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس الأساسي. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 24 (1)، 44-55.
- نصر، حمدان علي. (1992). معدل السرعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف السادس بدولة البحرين. مجلة المعلم، 19، 65-83.
- وجدني، شكري جودة. (2009). أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب (Web Quests) في تدريس العلوم على تنمية التنور العلمي لطلاب الصف التاسع الأساسي بمحافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة،

- Arabic). Unpublished master's thesis, Umm Al Qura University, Kingdom of Saudi Arabia.
- Amayra, A. (2016). Reading comprehension between theory and practice (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education for Girls*, 27(3), 1006-1121.
- Ashor, R., & Maqdadi, M. (2005). *Reading comprehension and writing skills: Teaching methods and strategies (in Arabic)*. Amman: Dar Al-masera.
- Ashor, R., & Alhoamda, M. (2007). *Methods of teaching Arabic language between theory and practice (in Arabic)*. Amman: Dar Al-masera.
- Burton, C., & Daneman, M. (2007). Compensating for a limited working memory capacity during reading: Evidence from eye movements. *Reading Psychology*, 28, 163-186.
- Chebaani, F., & Tomas, A. (2011). Reciprocal teaching and self-monitoring of strategy use: Effects on reading comprehension. *Psicothema*, 23(1), 38-43.
- Chuo, T. W. I. (2004). *The effect of the WebQuest writing instruction on EFL learners' writing performance, writing apprehension, and perception*. Unpublished doctoral dissertation, La Sierra University, Riverside, California.
- Dodge, B. (2001). Five rules for writing a great WebQuest. *Learning & Leading with Technology*, (28)8, 6-9.
- Droza, A. (2000). *Theory in teaching and its practical application (in Arabic)*. Amman: Dar Alshorog for Printing and Publishing.
- Gaskill, M., McNulty, A., & Brooks, D. (2006). Learning from WebQuest. *Journal of Science Education & Technology*, 15(2), 133-136.
- Guthrie, J., & Klauda, S. L. (2014). Effects of classroom practices on reading comprehension, engagement, and motivations for adolescents. *Reading Research*, 49(4), 387-41.
- Habeb Allah, M. (1997). *Principles of reading and understanding what is read: From theory to practice (in Arabic)*. Amman: Dar Ammar.
- Hadad, A. (2006). Effectiveness of a proposed literacy strategy in the reading comprehension of eighth grade students (in Arabic). *University of Damascus Journal*, 20(1), 157-162.
- Halat, E. (2008). The effects of designing WebQuests on the motivation of pre-service elementary school teachers. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, (39)6, 793-802.
- Hanna, S. & Alnasr, H. J. (1993). *How do I teach reading to beginners? (in Arabic)*. Bahrain: Dar Alhakma for
- Abu Ghazala, M., & Al-Qawasma, A. (2012). *Developing learning, thinking and research skills (in Arabic)*. Amman: Dar Al Safaa for Publishing & Distribution.
- Al Abaadi, M., & Jaradat, Y. (2015). The Impact of using the electronic mental map in the development of reading comprehension in English proficiency among the ninth grade students. (in Arabic), *Jordanian Journal of Education*, 11(4), 469-480.
- Al Far, I. (2011). *21st century technology education (in Arabic)*. Cairo: Dar Alfker.
- Al Hajjaj, B. (2001). *The level of reading and reasoning comprehension among the sixth grade students in Tafleeh governorate (in Arabic)*. Unpublished master's thesis, The University of Jordan, Amman.
- Al Makhzoumi, N. & Albataina, Z. (2012). The effectiveness of using the marzano model learning in developing reading comprehension skills among primary school students in the general administration of education in Taif (in Arabic). *International Specialized Educational Journal*, 1(9), 587-606.
- Al Naqah, S. A. (2016). The impact of the use of the WebQuests strategy in teaching science to develop the critical thinking skills of sixth grade students (in Arabic). *Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies*, 24(1), 44-55.
- Al Rashid, I. (2011). *The effectiveness of teaching reading using the strategy of cross-teaching in the development of reading comprehension skills among students in the sixth grade primary (in Arabic)*. Unpublished master's thesis, Imam Muhammad Bin Saud Islamic University, Kingdom of Saudi Arabia.
- Al Towayleay, M. (2013). *The impact of WebQuests in the teaching of social materials on educational achievement and the development of technical enlightenment among secondary school students (in*

- Publishing & Distribution.
- Ikpeze, H. & Boyd, F. (2007). Web-based inquiry learning: Facilitating thoughtful literacy with WebQuests. *The Reading Teacher*, 60(7), 644-654.
- Jad Allah, A. (2006). *Designing educational lessons using WebQuests models and its impact on the achievement of students of the tenth grade and their choice of chemistry (in Arabic)*. Unpublished master's thesis, The University of Jordan, Amman.
- Khaleefa, R. (2016). The impact of using WebQuests to teach home economics at the level of reflection and cognitive intelligence among high school students *(in Arabic)*. *Arabic Studies in Education and Psychology*, 77, 141-194
- Lara, S. & Reparaz, C. (2007). Effectiveness of cooperative learning fostered by working with WebQuest. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(3), 731-756.
- Lipscomb, G. (2003). "I Guess it was pretty fun": Using WebQuests in the middle school classroom. *The Clearing House*, 76(3), 152-155.
- MacGregor, S. & Lou, Y. (2005). Web-based learning: How task scaffolding and web site design support knowledge acquisition. *Journal of Research on Technology in Education*, 37(2), 161-175.
- Nasr, H. A. (1992). Rate of silent reading speed among sixth grade students in Bahrain *(in Arabic)*. *Teacher Magazine*, 19, 65-83.
- Perkins, R. (2005). Teachers' attitudes towards WebQuests as a method of teaching. *Computers in the School*, 22(1-2), 123-133.
- Roe, B., & Stodt, B. (2004). *Reading instruction in the secondary schools*. Retrieved from, [http:// www.read.com](http://www.read.com) 8765.
- Smith, C. B . (1997). Vocabulary instruction and reading comprehension. *ERIC Digest*, ED 412506.
- Stahle, K. (2003). *The effect of three instructional methods on the reading comprehension and content question of novice read ERS*. *Digital Dissertation*, Retrieved from <http://www.lib.com/dissertations/fullcit/h3009>.
- The Ministry of Education. (1998). *Reading difficulties among sixth grade students (in Arabic)*. Retrieved from www.moe.gov.om :8000/moe/bulletin/1stissu/learner. htm.101k.
- Tsai , S. H. (2005). *The effect of EFL reading instruction by using a Web Quest learning module as a CAI enhancement on college students reading performance in Taiwan*. Idaho State University.
- Verlutton, F. (2003). Individual differences as sources of variability in reading comprehension in elementary school children. *Rethinking Reading Comprehension*. 51-81.
- Wajdi, S. J. (2009). *The impact of using WebQuests in teaching scientific knowledge for the ninth-grade students in the Gaza governorate (in Arabic)*. Unpublished master's thesis, Islamic University of Gaza, Gaza.