



كلية التربية
المجلة التربوية



جامعة سوهاج

**برنامج قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز
بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مهارات الفهم القرائي
العميق والطموح الأكاديمي
لدى الطالب المعلم**

إعداد

د/ إيمان علي أحمد إبراهيم تمساح
أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية
والدراسات الإسلامية المساعد
كلية التربية - جامعة الوادي الجديد

تاريخ استلام البحث : ٢٠ مايو ٢٠٢٥ م - تاريخ قبول النشر: ٢٦ مايو ٢٠٢٥ م

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى تعرّف فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق والطموح الأكاديمي لدى الطالب المعلم، ولتحقيق هدف البحث تم بناء اختبار مهارات الفهم القرائي العميق، ومقياس الطموح الأكاديمي، وتم تطبيق ذلك على مجموعة من طلاب شعبة اللغة العربية (عام وأساسي) بكلية التربية بجامعة الوادي الجديد المرحلة الثانوية بلغ عددهم (خمسین) طالبًا، حيث إن البحث قد أخذ بالتصميم التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة، وقد جاءت الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاختبار مهارات الفهم القرائي العميق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي، وفروق دالة إحصائيًا بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمقياس الطموح الأكاديمي عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الفهم القرائي العميق والطموح الأكاديمي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وتوصل البحث لمجموعة من التوصيات منها: ضرورة الاهتمام بالبرامج التدريبية والتعليمية القائمة على إستراتيجيات القراءة التفاعلية المعززة بالتصميمات الجرافيكية لتنمية المهارات اللغوية المختلفة للطلاب المعلمين بكلية التربية.

• الكلمات المفتاحية: (إستراتيجيات القراءة التفاعلية، التصميمات الجرافيكية،

مهارات الفهم القرائي العميق، الطموح الأكاديمي).

A program based on interactive reading strategies enhanced with graphic designs to develop deep reading comprehension skills and academic ambition among pre-service teacher.

Abstract:

The aim of the current research is to determine the effectiveness of a training program based on interactive reading strategies enhanced with graphic designs to develop deep reading comprehension skills and academic ambition among student teachers. To achieve the research goal, a deep reading comprehension skills test and an academic ambition scale were constructed. This was applied to a group of students from the Arabic Language Division (general and basic) at the Faculty of Education at New Valley University, secondary stage. Their number reached (fifty) students, As the research adopted the experimental design with one experimental group, the differences between the pre- and post-applications of the experimental group to test deep reading comprehension skills were statistically significant at a significance level (0.01) in favor of the post-application, and statistically significant differences between the pre- and post-applications of the experimental group for the Academic Ambition Scale. At a significance level of (0.01) in favor of the post-application. This indicates the effectiveness of the training program in developing deep reading comprehension skills and academic ambition among students of the Arabic Language Division at the College of Education. The research reached a set of recommendations, including: the necessity of paying attention to educational programs that are based on interactive reading strategies enhanced with graphic designs to develop the various language skills of student teachers at the College of Education.

- Key words: *(interactive reading strategies, graphic designs, deep reading comprehension skills, academic ambition)*

المقدمة:

رغم التطورات العلمية والتكنولوجية في الآونة الأخيرة، إلا أن معظم عمليات التعلم تعتمد في أساسها على مهارة القراءة سواء كانت بالمرحلة الجامعية أو ما قبل الجامعية؛ فهي تعد أساساً جوهرياً لاكتساب المهارات المتنوعة في الحياة المهنية، ويمكن للفهم القرائي أن يزيد من فرص نجاح الطلاب المعلمين، ومساعدتهم في التقدم المهني، حيث يؤدي المعلمون دوراً مهماً في تعزيز مهارات الفهم القرائي لدى طلابهم من خلال إنشاء بيئة مناسبة للقراءة تسمح بتصميم مساحة صفية جذابة، وتقديم مجموعة متنوعة من مواد القراءة التي تلبي مختلف الاهتمامات ومستويات القراءة خاصة المستويات العليا المرتبطة بالجانبين النقدي والإبداعي.

ويشير أبو الليف (٢٠١٧، ٥٧٦) ' إلى أن القراءة أولى خطوات عملية التعليم، وأهم وسيلة من وسائل التعليم في كل اللغات، وللقراءة أهمية بالغة في رقي المجتمعات والشعوب، ويكفيها مكانة أنها أول أمر إلهي أنزله الله تعالى، قال جل شأنه "اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم" سورة العلق.

ومن أهم مميزات مهارات الفهم القرائي العميق إمكانية تنميتها من خلال بعض الإستراتيجيات الحديثة التي تعتمد على فهم المادة، والتفاعل معها ومع الكاتب فيما يخص المحتوى، والربط بين الأفكار والمعارف الجديدة والخبرات السابقة، والمناقشات الجماعية، وما يتبعها من فرض الفروض أو اتخاذ القرارات، وطرح تساؤلات عميقة أثناء عملية التعليم، واستخدام أساليب منظمة لتكامل الأفكار والمعاني.

وقد حدد جابر (٢٠٠٣، ٦٧) مجموعة إستراتيجيات تسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي العميق منها: الشرح والتفسير، والتطبيق، كذلك حل المشكلات التي يواجهها الطلاب في بيئة تعليمية غنية بالتكنولوجيا، واستخدام تقنيات التعليم بطريقة مبتكرة غير تقليدية، كما أن التعلم القائم على الاستقصاء، والتفكير العلمي، واختبار صحة الفروض، والمناقشات الجماعية، أو الاستنتاجات القائمة على البيانات تعد إستراتيجيات فعالة لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق التي تعتمد على التنبؤ بالأحداث من خلال المعطيات، وتحليل البيانات، وتفسيرها.

وهناك علاقة وثيقة بين القراءة والأداء الأكاديمي للطلاب المعلمين، حيث يعتمد كل منهما على الآخر؛ فالطلاب يختلفون في نمط عادات القراءة لديهم تبعاً لاختلاف بيئاتهم، ومستوياتهم العقلية. فبينما يتمتع بعض الطلاب بعادات قراءة جيدة، يميل آخرون إلى إظهار عادات أقل نحو القراءة والإنجاز الأكاديمي، ومستوى الطموح سمة من سمات الشخصية الإنسانية التي تؤثر بشكل مباشر على عملية اتخاذ القرارات، وبالتالي المستقبل المهني لهؤلاء الطلاب، وقد أوصت كثير من الدراسات السابقة بأهمية ربط تنمية مهارات اللغة العليا كالنقد والإبداع وتنمية الطموح الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية منها: صبيرة (٢٠١٨)، عثمان (٢٠٢٠)، الفريح (٢٠٢١). ومستوى الطموح من الركائز التي يتقدم بها أي مجتمع، فالطموح يعد القوة الدافعة للسلوك، والوسيلة التي تستمر بها عجلة الحياة، وهو يتأثر بالظروف المحيطة بالفرد ومستواه الاجتماعي، كما أنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بشخصية المتعلم وأبعادها البيولوجية والاجتماعية والنفسية، كذلك نوعية الطموح والرضا عن الحياة، والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة من أهم العوامل النفسية التي تدفع الفرد نحو استغلال الطاقة النفسية العميقة لديه (شليبي، ٢٠٢٢، ١٦).

ويذكر بلحمد (٢٠١٥، ٢٩) أن مستوى الطموح أحد سمات الشخصية الإنسانية، حيث يتمتع به الأفراد بدرجات متفاوتة، ويعبر عن تطلعهم نحو تحقيق أهدافهم القريبة والبعيدة، بالإضافة إلى أنه يمثل رغبة المتعلم في الإنجاز وتحسين مستوى تعلمه، وتحديد أهدافه المستقبلية، والعمل في الوقت الحاضر على تحقيقها.

ويعد الطموح الأكاديمي من مستويات الطموح المناسبة للطلاب المعلمين، كما أنه من العوامل المهمة التي تؤثر على جودة الحياة الأكاديمية والتحصيل الدراسي لديهم، فيذكر Caprara, et al (٢٠٠٨، ٥٢٦) أن مستوى الطموح الأكاديمي له أهمية كبيرة في حياة الطالب بصفة عامة، وفي حياته الأكاديمية بصفة خاصة، فهو يستطيع أن يتقدم وينجز إذا كانت لديه تطلعات إيجابية نحو المستقبل. بينما يشير Goswami & Singh (٢٠٢٠، ٥٣) أن المتعلم الطموح أكاديمياً يحدد أهدافه بشكل واقعي في ضوء خصائصه الجسدية والذهنية، ووفقاً للظروف البيئية التي يعيش فيها.

(١) اتبعت الباحثة نظام التوثيق APA الإصدار السادس. اسم العائلة (السنة، الصفحة).

ويمكن تنمية مهارات الفهم القرائي اللازمة لتحقيق الإنجاز الأكاديمي من خلال العديد من إستراتيجيات التدريس التي تعتمد على فهم المادة التعليمية، والتفاعل الناقد معها، والربط بينها، ومن الإستراتيجيات التي اعتمدت مؤخرًا في الدراسات التربوية لتعليم مهارات اللغة العربية إستراتيجيات القراءة التفاعلية ومنها: التفكير بصوت عال، والمهام الجزئية، والتساؤل الذاتي، ومراقبة الفهم، وتحليل البنية النصية.. وغيرها، كما يمكن دمج المشروعات التعاونية في إستراتيجيات القراءة التفاعلية، حيث يعمل الطلاب على تحليل النصوص وتفكيكها ومن ثم إعادة تركيبها بطرق إبداعية. ويمكن أن تتضمن هذه المشروعات إعداد عروض تقديمية، وكتابة مقالات مشتركة..

والقراءة التفاعلية كما حددها كل من Fountas & Pinnell أسلوب معتمد وواضح من القراءة يسمح للطلاب بالانضمام في المناقشات بحيث يكون المعلم الأداة الرئيسة في هذه العملية التي تساعد على تنمية المفردات اللغوية والقراءة بطلاقة، وتحسين إستراتيجيات الفهم لديهم، فتصبح القراءة في هذه الحالة تفاعلية. وتخلق إستراتيجيات القراءة التفاعلية بيئات تعليمية منظمة يكون فيها الطلاب مشاركين أقوياء في عملية تعلمهم (الرمادي، ٢٠١٥).

وتعد القراءة التفاعلية نموذجًا من نماذج التعلم الذاتي يعتمد على جدية المتعلم، والشغف في أن ينمي الطالب مخزونه المعرفي، فهي تتيح للقارئ تجربة نصوص غنية مثيرة، ومناسبة للعمر الزمني والعقلي، بغض النظر عن مستوى القراءة؛ فتوفر سياقًا لتعليم كيفية التحدث عن النصوص مع الآخرين، وبناء مجتمع من المتعلمين ذوي معرفة أدبية مشتركة، كذلك توسيع المعرفة واللغة والمفردات، وبناء قاعدة من النصوص الإرشادية للقراءة والكتابة (Fountas & Pinnell, 2019).

وتصبح عملية القراءة تفاعلية عندما يخطط المعلم بشكل استراتيجي للفرص المتاحة للطلاب التي تمكنهم من التفاعل مع النص القرائي، ويتحمل المعلم العبء المعرفي المتمثل في فك الشفرات، مما يمكن الطلاب من التفكير بعمق في النص، ويمكن أن يتضمن التفاعل سؤالًا أو ملاحظة يتبعها تكليف الطلاب بالقيام ببعض الأمور مثل توقف وفكر، أو توقف واكتب بضع كلمات (Collier, 2023).

واستخدام التكنولوجيا في تدريس القراءة يعد من الإستراتيجيات الحديثة المعززة لعملية القراءة، ويسهم بشكل كبير في تحسين العملية التعليمية؛ حيث يتمثل هذا الاستخدام في تبني الأدوات التكنولوجية مثل التطبيقات التعليمية، والألواح الذكية، والمنصات الإلكترونية

التي توفر للطلاب تجربة تعليمية متكاملة وتفاعلية. وتعد التطبيقات التعليمية التكنولوجية من الأدوات البارزة التي تساعد الطلاب على تطوير مهارات القراءة بشكل ذاتي، فهذه التطبيقات تقدم مجموعة كبيرة من الأنشطة والألعاب التعليمية المصممة؛ لتعزيز القدرات القرائية لدى الطلاب (أشرف، ٢٠٢٤).

كما أدى التطور الهائل الذي يشهده العالم حاليًا في مجال التصميم التكنولوجي إلى حدوث تغير في جميع مجالات الحياة، وقد شمل ذلك التغير مجال التعليم حيث تغيرت أهدافه ومجالاته وطرقه وأساليبه، وأصبح توظيف التكنولوجيا الرقمية في عملية التعليم والتعلم ومنها "التصميمات الجرافيكية" أساسًا لاستبدال المقررات الدراسية التقليدية المعتمدة على الكتاب كمصدر أساسي للتعلم بمقررات متطورة تستخدم التكنولوجيا الحديثة والوسائط المتعددة في تصميم هذه المقررات، وهذا ما يميز البرامج التي يتم تصميمها وفق أسس ومعايير متنوعة في العملية التعليمية، مما يسعى نحو خلق متعلم نشط يتفاعل ويتعلم بشغف.

وتتسم مرحلة التعليم الجامعي بصفة عامة، والتعليم بكليات التربية بصفة خاصة بأنها فترة مناسبة يتم فيها الكشف عن القدرات والإمكانات اللغوية، التي تعد أساسًا للإبداع لدى الطلاب، حيث يخرج الطالب المعلم إلى الواقع الميداني، فيستغل قدراته وإمكاناته اللغوية في نجاحه المهني. إضافة لذلك كل الأعمال تتطلب إبداعًا لغويًا، فالسياسي الناجح بحاجة إلى الإبداع اللغوي، والمعلم الماهر بحاجة إلى الإبداع اللغوي، كذلك الخطيب والصحفي والطبيب، فكل في مكانه بحاجة إلى الإبداع اللغوي (الحفناوي، ٢٠٢٢، ٣).

لذلك من خلال ما سبق، وبناءً على توصيات الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث التابعة يتضح مدى أهمية تنمية مهارات الفهم القرائي العميق وربطها بتنمية الطموح الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين أثناء الإعداد الأكاديمي داخل كليات التربية، ذلك لارتباطها بالنمو الأكاديمي لهم خلال دراستهم الجامعية، والمهني أثناء الخدمة لاحقًا.

الإحساس بالمشكلة :

تنوعت مصادر الإحساس بالمشكلة فيما يلي:

١. ملاحظات الباحثة :

فقد قامت الباحثة بحضور عدد من الدروس العملية لمادة طرائق تدريس اللغة العربية بالفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام وأساسي) بكلية التربية جامعة الوادي الجديد (محل عمل الباحثة)؛ لملاحظة أداء الطلاب أثناء عملية قراءة النصوص المختلفة في التدريب التطبيقي للمادة، وقد كانت نتائجها كما يلي:

- ضعف بعض مهارات الفهم القرائي العميق ومنها: (مهارات التحليل والتفسير مثل استخدام التساؤلات العميقة أثناء قراءة محتوى النص، وتحديد العلاقات الرابطة بين النصوص)، و(مهارات النقد والتقييم مثل اقتراح مواقف بديلة للمواقف المذكورة في النص)، كذلك (مهارات إنتاج النصوص الإبداعية مثل توظيف المعلومات داخل النص لاقتراح حلول جديدة للمشكلات المطروحة، واستخراج فكر جديدة ذات صلة بالنص المقروء).

- كما وجد قصور في بعض مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي لديهم منها: (التفكير بمرونة عند مواجهة المشكلات، والشعور بأهمية التطوير الأكاديمي المستمر، والشعور بأهمية استكمال الدراسة الحالية مستقبلا وغيرها ...).

٢. الدراسات السابقة :

ولكي يتم تدعيم ملاحظات الباحثة، تم الاطلاع على الدراسات والبحوث التي تناولت مهارات الفهم القرائي العميق، والطموح الأكاديمي، التي أكدت على وجود ضعف في تلك المهارات وأوصت بمزيد من البحوث التربوية لتنميتها، فقد أشارت وأكدت العديد من الدراسات على أهمية تنمية مهارات الفهم القرائي العميق، وأوصت بأهمية تنميتها لدى المتعلمين في مراحل دراسية مختلفة، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال : دراسة (الدليمي، ٢٠١٥) التي أوصت بأهمية تضمين كتب ومناهج اللغة العربية بالمرحل الدراسية المختلفة لأدلة تتضمن إستراتيجيات تثير التفكير النقدي والتذوقي والإبداعي، ودراسة (السمان، ٢٠١٨) التي أوصت بضرورة إعادة النظر في طرق تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة، كذلك النظريات الحديثة وكيفية توظيفها في تنمية مهارات العمق القرائي، ودراسة (عبد ربه وآخرون، ٢٠١٩) التي أوصت بضرورة تدريب طلاب المرحلة

الثانوية على مهارات العمق القرائي وكيفية تحليل النصوص وتذوقها، ودراسة (إسماعيل، ٢٠٢٢) التي أوصت بأهمية تنمية مهارات الفهم العميق في القراءة قبل وأثناء الخدمة من خلال عقد دورات تدريبية لهم. كما أوصت بعض الدراسات السابقة بضرورة تنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين بكلّيات التربية منها: دراسة (الغزي، ٢٠١٦)، ودراسة (محمد & وعبد الكريم، ٢٠١٧)، ودراسة (الأبيض & سرور & حبيب، ٢٠٢١)، ودراسة (طه & عباس، ٢٠٢١)، لذا وجدت الباحثة أهمية التركيز على هذه التوصيات الداعمة لملاحظاتها، وأخذها بعين الاعتبار في البحث الحالي.

٣. الدراسة الاستكشافية:

ولتدعيم ما سبق قامت الباحثة بتطبيق اختبار خاص بمهارات الفهم القرائي العميق مكون من عشر أسئلة مقالية لمهارات (التحليل، والنقد، والإبداع)، حيث تمثل المهارات الرئيسة للفهم القرائي العميق التي بني عليها البحث الحالي (من إعداد الباحثة)، وذلك بعد عرضه على مجموعة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرائق التدريس بالكلية؛ للتأكد من مناسبته لفئة القياس التي قَدِّر عددهم بـ (عشرين) طالبًا من طلاب قسم اللغة العربية بالكلية، وأسفرت نتائج التطبيق عن (أحد عشر) طالبًا بنسبة (٥٥٪) ليست لديهم القدرة على استنتاج المعنى الضمني للنص المقروء، بينما (تسعة) طلاب بنسبة (٤٥٪) لا يستطيعون تقديم الشواهد والأدلة المرتبطة بالنص المقروء، و(سبعة) طلاب بنسبة (٣٥٪) لا يستطيعون تصميم مخطط بصري لأحداث النص المقروء بعد فهمه.

مشكلة البحث:

وفي ضوء ما سبق تتبلور مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات الفهم القرائي العميق، ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام وأساسي) بكلية التربية جامعة الوادي الجديد، وللتصدي لهذه المشكلة تم استخدام برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق، والطموح الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين.

ولمواجهة مشكلة ضعف طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية في مهارات الفهم القرائي العميق، ومستوى الطموح الأكاديمي يحاول البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مهارات الفهم القرائي العميق المناسبة للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

٢. ما مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي المناسبة للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة
شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟
٣. ما صورة برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز
بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق، والطموح الأكاديمي
لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟
٤. ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز
بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق لدى الطلاب المعلمين
بالفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟
٥. ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز
بالتصميمات الجرافيكية لتنمية الطموح الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين بالفرقة
الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟

أهداف البحث:

١. تنمية مهارات الفهم القرائي العميق لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية
مجموعة البحث.
٢. قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز
بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق لدى الطلاب المعلمين
بشعبة اللغة العربية بكلية التربية .
٣. قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز
بالتصميمات الجرافيكية لتنمية الطموح الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين بشعبة
اللغة العربية بكلية التربية ؟

محددات البحث:

اقتصر البحث الحالي على المحددات التالية:

١. مجموعة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام وأساسي) بكلية التربية
جامعة الوادي الجديد يقدر عددهم بـ (خمسین) طالبًا.
٢. بعض مهارات الفهم القرائي العميق المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية
(عام وأساسي) بكلية التربية مثل مهارات: (تحليل وتفسير النصوص، ومهارات النقد
والتقويم، ومهارات إنتاج النصوص الإبداعية)؛ حيث إنهم يحتاجون لمثل هذه المهارات

في تدريسهم خاصة في ظل المنظومة التعليمية الجديدة ورؤية مصر ٢٠٣٠م، وما يناسب أهداف التنمية المستدامة في التعليم.

٣. مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي المناسبة لفئة القياس.

٤. بعض إستراتيجيات القراءة التفاعلية المناسبة لمهارات الفهم القرائي العميق اللازمة لمشكلة البحث مثل: (إستراتيجية تحليل بنية النص، وإستراتيجية التساؤل الذاتي، وإستراتيجية مراقبة الفهم، وإستراتيجية التصور الذهني)، وقد تم اختيار هذه الإستراتيجيات في ضوء آراء السادة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية تخصص المناهج وطرائق التدريس، وتوصيات الدراسات السابقة التي تناولت طرائق وإستراتيجيات تدريس اللغة العربية.

٥. الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ م.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث الحالي في التالي:

١. تقديم إطار نظري حول إستراتيجيات القراءة التفاعلية، ودورها في تنمية مهارات الفهم القرائي العميق لدى لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
٢. تلبية للاتجاهات العالمية التي اهتمت بالمصمومات الرقمية بوجه عام والتصميمات الجرافيكية بصفة خاصة، وأهمية توظيفها في البرامج التدريبية والتعليمية لكافة الفئات داخل المنظومة التعليمية.
٣. استفادة السادة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية من أدوات ومواد البحث في تقييم أداء ومهارات الفهم القرائي العميق، ومستوى الطموح الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.

فروض البحث:

حاول البحث الحالي اختبار صحة الفروض التالية:

١. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار مهارات الفهم القرائي العميق لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (٠.٠١).
٢. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (٠.٠١).

مصطلحات البحث:

١. إستراتيجيات القراءة التفاعلية:

تعرف إستراتيجيات القراءة التفاعلية بأنها: عملية تهدف إلى دمج الأنشطة التفاعلية مع عملية القراءة، مما يساهم في تحفيز الطلاب وجعل تجربة القراءة أكثر جاذبية وإثراء. ويتم تحقيق ذلك من خلال استخدام أساليب وأنشطة متنوعة ومبتكرة تضع الطالب في قلب العملية التعليمية، مما يعزز من استيعابه للنصوص المقروءة (أشرف، ٢٠٢٤).

وتعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: "مجموعة من الإستراتيجيات التي تهدف إلى مشاركة الطلاب في نصوص القراءة والتفاعل معها، كما تشجعهم على التفكير بشكل أعمق كلما تقدموا أكثر في القراءة. وكثيرًا ما تتم بين اثنين أو أكثر من المشاركين، ويكون المعلم موجهاً ومرشدًا، والطلاب دائماً يلعب دورًا نشطًا داخل هذه الإستراتيجيات، وقد اقتصر البحث على بعض هذه الإستراتيجيات تمثلت في: (تحليل بنية النص، والتساؤل الذاتي، ومراقبة الفهم، والتصور الذهني)".

٢. التصميمات الجرافيكية:

تعرف التصميمات الجرافيكية بأنها: فن ممارسة التخطيط وعرض الفكر والخبرات باستخدام محتوى افتراضي مرئي ونصي، وقد يكون النموذج الذي يتخذه المصمم متضمنًا كلمات ورسومات مادية مختلفة، وقد يكون خاصًا يمكن من خلاله تنفيذ العمل على نطاق ضيق مثل كتاب أو تصميم شخصي، ويمكن استخدامه لأغراض متعددة تجارية أو سياسية أو ثقافية تعليمية (Cezzar, J, 2017).

وتعرّف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: "مجموعة من الرسوم المتحركة التي صممت باستخدام الوسائط المتعددة عبر الأجهزة الرقمية، وتم تعزيز المحتوى التعليمي بها؛ بهدف إثراء هذا المحتوى من خلال تحويل الدلالات اللفظية لمحتوى نصوص القراءة إلى صور مرئية بصرية متحركة تسهم في إيصال المشاعر المختلفة من غضب وحزن وسعادة للقارئ، فيحقق التفاعل مع النص".

٣. الفهم القرائي العميق:

يعرّف الفهم القرائي العميق بأنه: "هو القدرة على فهم أو استيعاب ما يُقرأ، حيث يتم بشكل معتمد ونشط، ويحدث قبل وأثناء وبعد قراءة شيء ما، ومن خلالها يتمكن القارئ من استخلاص المعنى من النص، وإدراك ما يحاول المؤلف نقله بشكل أفضل. ومن أهم المهارات المتعلقة بذلك: مهارات فك التشفير والطلاقة، ومهارات ربط الأفكار؛ لفهم وتحليل المعلومات والبيانات والتواصل الكتابي من أجل بحث علمي أفضل (المدونة العربية، ٢٠٢٤).

ويعرّف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: "مجموعة من الممارسات القرائية التي تهدف إلى استخلاص المعاني الضمنية داخل النصوص، متضمنة القدرة على معالجة النص، وفهم معناه والاندماج فيه، واستخلاص ما به من استنتاجات توضح أغراض الكاتب، وتقاس قدرة الطالب على أداء هذه الممارسات وفقًا لدرجته في اختبار الفهم القرائي العميق المقترح داخل البحث".

٤. مستوى الطموح الأكاديمي:

يعرّف حسين (٢٠١٠، ٢٠١) مستوى الطموح الأكاديمي بأنه: "الجهد الذي يبذله الطالب من أجل تحقيق المستوى العلمي والأكاديمي الذي يطمح إليه في تحقيق مستقبله". كما يعرفه Abiola (٢٠١٤، ٢٢٥) بأنه "المستوى العلمي الذي يطمح إليه الطالب ويسعى للوصول إليه من خلال الجهد الذاتي والمثابرة وتجاوز العقبات".

ويعرّف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: "هدف محدد يسعى الطالب لتحقيقه من خلال مجموعة مستويات إنجاز يقترحها البحث، ويختلف الأداء بها من متعلم إلى آخر حسب طبيعة قدراته واستعداداته، ويتأثر بالظروف والبيئة المحيطة بالطالب، وتقاس قدرته على إنجاز هذه المستويات وفقًا للدرجة التي حصل عليها في مقياس الطموح الأكاديمي داخل البحث".

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة؛ نظرًا لطبيعة البرنامج التدريبي الذي يطبق على المجموعة التجريبية دون الضابطة، وتم تطبيق أدوات البحث قبل البرنامج التدريبي المقترح وبعده، ثم قياس دلالة الفروق بين التطبيقين، بالإضافة إلى المنهج الوصفي في وصف متغيرات البحث داخل الإطار النظري ومدى استفادة البحث الحالي من هذا العرض في إعداد مواد وأدواته، بالإضافة إلى

مواد البحث وأدواته:

قام البحث الحالي بإعداد المواد والأدوات التالية:

١. قائمة مهارات الفهم القرائي العميق المناسبة للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.
٢. قائمة مؤشرات الطموح الأكاديمي المناسبة للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.
٣. برنامج تدريبي يضم (دليل المدرب، ودليل المتدرب، وأوراق العمل، والجدول الزمني للبرنامج، والعرض التقديمي) قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز بالتصميمات الجرافيكية. (إعداد الباحثة)
٤. اختبار مهارات الفهم القرائي العميق المناسب للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية. (إعداد الباحثة)
٥. مقياس مستوى الطموح الأكاديمي. (إعداد الباحثة)

مجموعة البحث:

تم اختيار مجموعة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام وأساسي) بكلية التربية جامعة الوادي الجديد، وجاء اختيار الفرقة الثالثة؛ نظرًا لأنها تدرس مهارات القراءة طبقًا لتوصيف مقرر إستراتيجيات التدريس الخاص بهذه الفرقة بالكلية، ثم تقديم البرنامج التدريبي المقترح لهم أثناء التدريس العملي (السكاشن) لمقرر مادة إستراتيجيات التدريس في التخصص، ثم قياس الفروق الإحصائية بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي العميق، ومقياس الطموح الأكاديمي.

إجراءات البحث:

سار البحث الحالي وفق الإجراءات التالية:

للإجابة عن السؤالين الأول والثاني ونصهما "ما مهارات الفهم القرائي العميق، ومؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية" قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- فحص الكتب والدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة مهارات الفهم القرائي العميق، ومستوى الطموح الأكاديمي اللازمة لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية.
- تصميم قائمتي مهارات الفهم القرائي العميق، ومؤشرات الطموح الأكاديمي المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية.
- وضع قائمتي مهارات الفهم القرائي العميق، ومؤشرات الطموح الأكاديمي الأولية في صورة استبانة.
- عرض القوائم على مجموعة من السادة المحكمين لتحديد المهارات، والمؤشرات المناسبة لفئة القياس.
- تحديد القوائم النهائية لمهارات الفهم القرائي العميق، ومؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي المناسبة للطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية.

للإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه "ما صورة برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟" قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- فحص الكتب والدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة إعداد البرامج القائمة على إستراتيجيات القراءة التفاعلية، والبرامج المعززة بالتصميمات الجرافيكية.
- تصميم الصورة الأولية للبرنامج التدريبي التعليمي المقترح.
- عرض البرنامج التدريبي المقترح على السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس تخصص مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وتكنولوجيا التعليم لتحديد مدى مناسبه للفئة المستهدفة.
- تحديد الصورة النهائية للبرنامج التدريبي المقترح بعد إجراء التعديلات، وجاهزية تطبيقه على فئة القياس.

للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس ونصهما "ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مهارات الفهم القرائي

العميق ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ " قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي العميق، ومقياس الطموح الأكاديمي على عينة استطلاعية للتأكد من صدقهما وثباتهما.
- اختيار مجموعة (تجريبية) من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الوادي الجديد.
- تطبيق الاختبار، والمقياس قبلًا على المجموعة التجريبية.
- تطبيق البرنامج التدريبي المقترح على مجموعة البحث من الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.
- إعادة تطبيق الاختبار، والمقياس بعدًا على المجموعة التجريبية.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا وتفسيرها.

الإطار النظري للبحث:

يتناول الإطار النظري للبحث الحالي أربعة محاور رئيسة هي: إستراتيجيات القراءة التفاعلية، والتصميمات الجرافيكية، ومهارات الفهم القرائي العميق، والطموح الأكاديمي. وقد استفادت الباحثة من الإطار النظري في إعداد مواد وأدوات البحث، والاطلاع على نتائج الدراسات السابقة التي تناولت محاور البحث، ومقارنتها بنتائج البحث الحالي؛ لتعرف أوجه الاتفاق والاختلاف بينها. وفيما يلي شرح مفصل لهذه المحاور الأربعة:

المحور الأول: إستراتيجيات القراءة التفاعلية:

تدفع القراءة العقل البشري إلى العمل في مجال أوسع من مجرد إدراك الرموز المكتوبة ونطقها وفهم معانيها، فهي ترتقي بمستوى الفهم لدى الأفراد إلى التفكير في المشكلات الاجتماعية، والموازنة بين وجهات النظر المختلفة فيها، كما أنها تتيح للقارئ التفاعل مع ما يقرأ، فيقبل بعضها ويرفض البعض الآخر في ضوء خبراته ومعارفه السابقة (المركسي، ٢٠٠٣، ١٨٥).

والقراءة التفاعلية تعتمد على مشاركة الطلاب المتعلمين في نصوصهم، وتشجيعهم على التفكير الناقد كل ما تقدموا أكثر في القراءة. وكثيرا ما تتم عملية القراءة التفاعلية بصوت عال مع اثنين أو أكثر من المشاركين، ويمكن أن يؤديها الطالب أو المعلم. ومع ذلك، فإن الطالب دائما يلعب دورًا نشطًا بها (Global post, 2014).

وتسهم القراءة التفاعلية في زيادة الاهتمام بقدرة المتعلم على تخطيط ومراقبة وتقييم تعلمه الذاتي، كما أنها تنقل المتعلم من التعلم الكمي المتمركز على جمع أكبر قدر من المعلومات إلى التعلم الكيفي الذي يهتم بالنمو الذهني للطلاب، وتطوير تفكيرهم، وتزويدهم بوسائل تمكنهم من التفاعل مع المعلومات وتوظيفها بشكل سليم (الهاشمي & الدليمي، ٢٠٠٨، ١٦٢).

ومن أهم مميزات القراءة التفاعلية للطلاب كما حددها كل من: Collier (٢٠٢٣)، Global post (٢٠١٤). تضمنها لأساليب متنوعة أثناء عملية التعلم، وتطوير فهم أفضل لهم، وتحسين النطق ومهارات القراءة وفهم أفضل للتفكير المتشعب، وزيادة الثقة بالنفس؛ حيث تقوم القراءة التفاعلية بما يلي:

١. تحسين عملية النطق: حيث تبدأ جلسات القراءة التفاعلية بعملية القراءة بصوت عال وبطريقة واضحة، مما يمنح الطلاب فرصاً لمحاكاة النطق السليم، ثم ممارسة ما تعلموه وسمعوه، وهذا يساعد في تطوير مفرداتهم ومهاراتهم من خلال العرض الشفهي.
٢. تنمية التفكير الناقد: فيراقب الطالب مدى استيعابه للنص المقروء، ويقف، ويفكر في المقروء، ثم يقوم باستئناف القراءة، عندما يؤدي هذه المهمات، يوظف مهارات التفكير الناقد لديه بشكل جيد، ويصبح أكثر نشاطاً وارتباطاً.
٣. ربط الطلاب بالعالم الواقعي: فالقراءة التفاعلية تشجع الطلاب على ربط المادة المقروءة بالعالم الخارجي، ومن المتوقع أن يقوم الطالب برسم وصلات وروابط تتصل بالعالم المحيط به؛ فيمكن للطلاب الذين يدرسون عملاً أدبياً بعبور المناهج والنظر في السياق التاريخي لهذا العمل.
٤. ترجمة النصوص إلى أفعال: فقد يكلف المعلم طلابه بتمثيل أحد المشاهد لمسرحية معينة، أو يطلب منهم تأدية أقوالهم أو كلامهم بالتوافق مع حركاتهم الجسدية، وقد تساعد المكونات السمعية والحركية لعملية القراءة الطلاب على تقديم أساليب متنوعة للتعلم.
٥. تقييم المعلم للطلاب: حيث تسمح القراءة التفاعلية للمعلم بتقييم قدرة وتقديم نشاط الطالب، فهي تعطيه نظرة واعية حول عمليات التفكير لديه ومستوى فهمه لها، كما يمكنهم استخدام الأسئلة ذات النهايات المفتوحة؛ لتساعده على تطوير قراءته، وفهمه، ومهاراته اللغوية.

٦. زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم: عندما يقرأ الطلاب بشكل تفاعلي، يصبحون أكثر ثقة بالنفس، وبالتالي قدرتهم على المشاركة والتفاعل في الأنشطة المختلفة داخل الصف وخارجه، وهذه المهارات ستقدم لهم خدمات كثيرة في أدائهم المهني مستقبلاً.

وقد اقتصر البحث الحالي على مجموعة من إستراتيجيات القراءة التفاعلية التي بنى عليها البرنامج التدريبي وهي:

١. إستراتيجية تحليل بنية النص: ويسمى بنص الموضوع، أو النصوص التوضيحية، أو النصوص العلمية، ويمكن تسميته بنص الكاتب، أو النصوص التعبيرية وتندرج تحتها المذكرات اليومية والقصص والأشعار والمنشورات... وغير ذلك من أنواع الكتابات المختلفة التي تعبر عن الكاتب، ومشاعره، وانفعالاته، وآراءه (أبو الحجاج، ٢٠٠٤، ١٠٠).

ويمكن تحديد الخطوات الإجرائية لإستراتيجية تحليل بنية النص في التالي:

- تحديد كاتب النص (التعريف بالأديب).
- تحديد موضوع النص وفكره الرئيسة والفرعية.
- التحليل الصوتي للنص ويشمل: تحليل البنية الصوتية للنص الأدبي وظواهرها.
- التحليل الصرفي للنص ويشمل: الجوانب الصرفية والاشتقاقات اللفظية داخل النص.
- التحليل التركيبي والنحوي للنص من خلال تعرف التراكيب والقواعد اللغوية والنحوية للنص الأدبي.
- التحليل الدلالي للنص من خلال تعرف الصور الموسيقية والأساليب البلاغية للنص.
- الحكم على النص في ضوء معايير نقدية تحليلية سليمة بعيدة عن الذاتية (عبد السميع، ٢٠١٦، ١٩٥).

٢. إستراتيجية التساؤل الذاتي: وهي إستراتيجية تمثل حوارًا داخليًا منظمًا يحلل المعلومات المطروحة في النص المقروء من خلال وضع مجموعة من الأسئلة تعبر عن الموضوعات، والأفكار المتضمنة في النص المقروء (عطية، ٢٠٠٦، ١٥٥).

وتعد إستراتيجية التساؤل الذاتي من الإستراتيجيات المناسبة لتنمية مهارات الفهم القرائي، حيث أكدت الدراسات التي تناولت مهارات الفهم القرائي على أهمية توظيف إستراتيجية التساؤل الذاتي الموجه وغير الموجه في زيادة معدلات الفهم القرائي للنص المكتوب. فضلاً عن أنها تتميز بقدرتها على زيادة فهم الطلاب للأنشطة والمهام التعليمية التي يقومون بتنفيذها، وتوظيفها أثناء عملية القراءة، مما يساهم بدوره في تحقيق مستويات عالية من الفهم والإدراك الكلي للنص المكتوب (Berkeley, et al., 2010).

الخطوات الإجرائية لإستراتيجية التساؤل الذاتي:

- حدد كل من الخضير (٢٠١٧، ٢٧: ٢٨)، عبد الباري (٢٠١٨، ٤٩) الخطوات الإجرائية لإستراتيجية التساؤل الذاتي فيما يلي:

 - التنبؤ وتنشيط المعرفة السابقة: حيث يبدأ المعلم بالنمذجة ثم عرض موضوع الدرس على الطلاب، ويشجعهم على إثارة بعض التساؤلات لتنشيط الذاكرة ومعرفة ما لديهم من خبرات سابقة حول الموضوع.
 - تقويم التنبؤ والتأمل الذاتي: وفيها يناقش المعلم الطلاب حول خلفيتهم عن موضوع الدرس، وتشجيعهم على إثارة بعض التساؤلات التي تساعدهم على تحديد الأهداف، وبالتالي تعرف الفكر الرئيسة التي يتضمنها موضوع الدرس، ومن ثم توليد أفكار جديدة.
 - التقويم الختامي: يناقش المعلم الطلاب في النتائج من خلال إثارة التساؤلات التي تساعدهم على تناول المعلومات التي توصلوا إليها وتحليلها وتقويمها، وتحديد كيفية الاستفادة منها في مواقف جديدة.

٣. إستراتيجية مراقبة الفهم: مجموعة الخطوات الواعية التي يستخدمها القارئ بفاعلية لتحقيق فهم جيد للنص، بشكل يمكنه من توظيف العمليات العقلية عند تفاعله مع النص، مع درايته بطبيعة النص، وخصائص الكاتب الأسلوبية، كذلك تأمل مسار تفكيره أثناء القراءة، مع تعرفه على الصعوبات والمعوقات التي تواجهه ومحاولة تجاوزها.

وقد أشار Armbruster, et al (٢٠١٢، ٤٢) إلى أن الطلاب الذين يراقبون تعلمهم أثناء عملية قراءة النص يتميزون بقدرتهم على تحديد ما يفهمونه من النص وما

لا يفهمون، إضافة إلى قدرتهم على تحديد الوعي بالعمليات الذهنية المصاحبة للتعلم، حيث يتحقق التخطيط، والتنظيم، والمراقبة والتقويم.

الخطوات الإجرائية لإستراتيجية مراقبة الفهم:

يشير شريف (٢٠١٦، ١٢) إلى خطوات إستراتيجية مراقبة الفهم فيما يلي:

- تصفح النص المقروء: وتشمل قراءة النص قراءة سريعة، وتحديد العناوين الرئيسية.

- تحديد الطلاب لمسار تفكيرهم: وتتضمن إعادة قراءة النص قراءة متعمقة، وتحديد الجمل أو العبارات التي تحتاج إلى تفسير، والفقرات الغامضة أو الصعبة.

- التعامل مع الأجزاء غير الواضحة: وتشمل التوقف عن استكمال قراءة النص، والعودة للقراءة من بداية النص، وصوغ مجموعة من الأسئلة حول النص، ومحاولة الإجابة عنها.

- معالجة عدم الفهم: وتتضمن تحديد أقرب المعاني للكلمة الجديدة، وإعادة قراءة الجزء المبهم، واستخدام المعاجم للكشف عن معاني الكلمات الصعبة، وإعادة ترتيب فكر النص.

- التقويم: ويشمل إعادة قراءة النص للتأكد من الفهم، وكتابة ملخص للفكر الرئيسية بالنص، وصوغ التوقعات والتنبؤات وطرح الأسئلة للتأكد من عملية الفهم.

٤. إستراتيجية التصور الذهني: وتقوم هذه الإستراتيجية على مجموعة من التمثيلات المبنية على المدركات، أي بناء المعلومات أو مظهرها، فالصور تعكس ما يملكه الفرد، أي تحافظ على الصفات المادية والفيزيائية للمعلومات (البيلي وآخرون، ٢٠٠٩، ٢٦٤). والتصور الذهني هو لب عملية التفكير الناجحة هو عبارة عن انعكاس الأشياء والمظاهر التي سبق للفرد إدراكها ويبدأ بالأجزاء ثم بالكليات، والأساس الفسيولوجي للتصور هو تلك العمليات التي تحدث لأجزاء أعضاء الحواس الموجودة في المخ أما أعضاء الحواس نفسها فلا تؤدي وظيفة في عملية التصور (التميمي، ٢٠٢٠).

ويحدد عبد الباري (٢٠٠٩، ٢٠) الخطوات الإجرائية لإستراتيجية التصور الذهني فيما يلي:

يلي:

- مرحلة ما قبل القراءة: ويتم فيها: تحديد الهدف من المهمة القرائية، ثم تحديد الطلاب ذوي القدرات التخيلية، من خلال تكليفهم بوصف معين، أو مناقشة الطالب في هذه الصور وأبعادها، ثم يعرض عليهم مجموعة من الصور، ويطلب منهم إغلاق عيونهم، ووصف ما يرونه، ثم يطرح مجموعة من الأسئلة؛ لاستثارة خلفيتهم حول الموضوع.
 - أثناء القراءة: ويتم فيها: تقسيم الموضوع القرائي إلى عدة فقرات، ثم قراءتها قراءة جهرية سليمة، ثم نمذجة المعلم أمام الطلاب لكيفية تكوين صور ذهنية للموضوع المقروء، تليها القراءة الصامتة من الطلاب، حيث يعطى كل طالب فقرة أو جزء من النص، ويطلب منه تكوين صورة عقلية عن المقروء، ثم يرسم كل طالب الصورة العقلية التي ارتسمت في ذهنه على الورق، ثم إجراء مناقشة بين الطلاب، وبين الطلاب والمعلم من جهة ثانية عن تفضيلهم لصورة ذهنية معينة دون أخرى.
 - ما بعد القراءة: ويتم فيها: طرح مجموعة من الأسئلة التي تنصب على المهارات موضع القياس مثل: ما الفكرة العامة للموضوع؟، وما أبرز المشاهد في هذا الموضوع؟، وما الأماكن التي وردت في الموضوع؟، وما صورتها التي ارتسمت في ذهنك؟، وما الصورة التي يريد الكاتب أن تصل للقارئ؟.. وغيرها.
- وهناك العديد من الدراسات التي أكدت على أهمية توظيف إستراتيجيات القراءة التفاعلية بصفة عامة، والإستراتيجيات المقترحة في البرنامج الحالي بصفة خاصة في البرامج التعليمية والتدريبية، بهدف تنمية مهارات اللغة الأربع خاصة القراءة لمراحل التعليم المختلفة، كما أنها أكدت في توصياتها على أهمية تناولها بالدراسة والتجريب. ومنها:
١. دراسة (دخوخ، ٢٠١٦) التي هدفت إلى تعرف أثر إستراتيجيات القراءة التفاعلية على تنمية مهارات القراءة الناقدة لدي تلاميذ المرحلة المتوسطة، واستخدم البحث المنهج التجريبي، حيث تكونت عينة البحث من (سبعة وأربعين) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة. وتكونت أدوات البحث من اختبار التحصيل الدراسي لمهارات القراءة الناقدة، وأسفرت النتائج عن أن تلاميذ الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة ليس لديهم خبرات أو معرفة بمهارات القراءة الناقدة أثناء حصة القراءة، كما أن فرصة التدريب على بعض مهارات القراءة الناقدة كانت غير كافية أثناء التفاعل الصفّي بين معلم اللغة العربية وهؤلاء التلاميذ، كذلك التأثير

بالأسلوب التقليدي في تعليم القراءة الناقدة لهؤلاء التلاميذ، وقلة تدريب معلمي اللغة العربية على مهارات القراءة الناقدة، وأوصي البحث بضرورة استخدام إستراتيجيات القراءة التفاعلية في دعم العملية التعليمية لمادة القراءة؛ لتحقيق أهدافها، وتقديمها في صورة متطورة للتلاميذ.

٢. دراسة (Junaidi, et al, 2016) التي هدفت إلى تحسين عملية الفهم القرائي للطلاب ذوي صعوبات التعلم في إندونيسيا من خلال التدريب على إستراتيجيات القراءة. وتكونت عينة الدراسة من (ثلاثين) طالبًا من فصول المدارس المتوسطة، وتم استخدام مجموعة من الإستراتيجيات القرائية منها: التوقع، والتنبؤ، وخرائط النصوص والتلخيص، وقد استخدم الباحث اختبار الفهم القرائي المصمم لقياس ضعف الطالب في هذه المهارات. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر كبير على طلاب المجموعة التجريبية التي تدربت بشكل جيد على تلك الإستراتيجيات، مما أدى إلى زيادة معدل الفهم القرائي لديهم.

٣. دراسة (الخصير، ٢٠١٧) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية معرفة أصناف العمق المعرفي لدى معلمات اللغة العربية للمرحلة الثانوية. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة وكان قوام كل منها (خمس عشرة) معلمًا. وتم تطبيق اختبار أصناف العمق المعرفي قبلًا وبعديًا على المجموعتين. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في كل صنف من أصناف العمق المعرفي وهي: المفاهيم وتعريفاتها والتعميمات وخرائط المفاهيم.

٤. دراسة (الغامدي، ٢٠١٩) التي هدفت إلى تعرف فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي، والاتجاه نحو القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي للمجموعتين: التجريبية والضابطة، وأعدت اختبارًا للفهم القرائي، ومقياسًا للاتجاه نحو القراءة، وتكونت عينة الدراسة من (سبع وثلاثين) تلميذة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعتين في القياس البعدي لاختبار الفهم القرائي عند مستوى (0.01) لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك

فروق دالة عند مستوى (0,01) لمقياس الاتجاه نحو القراءة لصالح المجموعة التجريبية، كذلك حجم أثر كبير للإستراتيجية على متغيرات الدراسة، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام إستراتيجية التصور الذهني في تدريس مهارات القراءة، وتدريب المعلمات أثناء الخدمة على التدريس وفق هذه الإستراتيجية، كذلك تضمين مقررات المناهج وطرق التدريس بكليات التربية لمبادئ وإجراءات استخدام إستراتيجية التصور الذهني في التدريس.

٥. دراسة (عبد الحميد، ٢٠٢٠) التي هدفت إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة الأكثر أهمية لطلاب الصف الأول الثانوي من خلال استخدام إستراتيجيات القراءة التفاعلية، وتم إعداد قائمة بمهارات القراءة الناقدة، واختبارًا لمهارات القراءة الناقدة، وتكونت عينة الدراسة من (ثمانين وثلاثين) طالبةً بكل مجموعة من المجموعتين التجريبية والضابطة، وتم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجيات القراءة التفاعلية، والمجموعة الضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية استخدام إستراتيجيات القراءة التفاعلية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

٦. دراسة (عبد الغفار، ٢٠٢٣) التي هدفت إلى استقصاء فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مراقبة الفهم لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتكونت مواد البحث وأدواته من قائمة مهارات القراءة الناقدة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، واختبار مهارات القراءة الناقدة المناسبة لفئة القياس. واستخدم الباحث المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي للمجموعتين، وتكونت العينة الأساسية للبحث من (أربعة وستين) تلميذًا من تلاميذ الصف الأول الإعدادي. وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؛ حيث وجدت فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة ككل، وفي كل مهارة على حدة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٧. دراسة (المرعبة، ٢٠٢٣) التي هدفت إلى استقراء الدراسات والبحوث التي تناولت إستراتيجية التساؤل الذاتي بالبحث ودورها في تحسين الفهم القرائي للطلاب ذوي صعوبات التعلم، وذلك في رسائل الماجستير والدكتوراه والأبحاث العلمية المنشورة

في مجلات علمية محكمة باللغة الإنجليزية في الفترة من ٢٠٠٩م - ٢٠٢٢م، وقد استخدمت قواعد البيانات الإلكترونية التالية: (Google Scholar, ERIC, ProQuest, EBSCO). وأسفرت نتائج الدراسة عن أن إستراتيجية التساؤل الذاتي من الإستراتيجيات الفعالة في تحسين مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم؛ ويتم من خلالها التفاعل بين القارئ والنص بشكل فعال. ومن أهم التوصيات التي خلصت إليها الدراسة ضرورة تبني إستراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين الفهم القرائي للمتعلمين، كذلك التوصية بتدريب المعلمين على طريقة الاستخدام الأمثل لهذه الإستراتيجية، وإجراء المزيد من البحوث التجريبية حولها. وباستقراء الدراسات السابقة وجد العديد من الدراسات الأخرى التي تناولت الإستراتيجيات المقترحة في البحث الحالي لتنمية مهارات اللغة الأخرى: كالاستماع والتحدث والكتابة، لذلك اقتصر العرض على الدراسات ذات الصلة بمهارات الفهم القرائي موضوع البحث. تعليق عام على الدراسات السابقة الخاصة بهذا المحور:

١. يتفق البحث الحالي مع دراسة Junaidi (٢٠١٦) في الهدف، حيث هدفت إلى استخدام إستراتيجيات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي، إلا أنها اختلفت معها في طبيعة هذا الهدف، فالبرنامج المقترح في البحث الحالي يتضمن التدريب على إستراتيجيات القراءة التفاعلية في تنمية مهارات الفهم القرائي العميق.

٢. كما يتفق البحث الحالي مع دراسة الخضير (٢٠١٧) في استخدام برنامج تدريبي قائم على التساؤل الذاتي وهو أحد إستراتيجيات القراءة التفاعلية المقترحة في البحث، إلا أنه يختلف معها في العينة المستهدفة المتمثلة في الطلاب المعلمين بكليات التربية، بالإضافة إلى المتغيرات التابعة المتمثلة في تنمية مهارات الفهم القرائي العميق، وربطها بتنمية الطموح الأكاديمي لديهم.

٣. لوحظ اتفاق البحث الحالي مع بعض الدراسات في التركيز على تنمية مهارات الفهم القرائي مثل دراسة الغامدي (٢٠١٩)، إلا أنه يختلف معها في تركيزه على تنمية مهارات الفهم القرائي العميق، وعلاقته بالطموح الأكاديمي لدى فئة القياس.

٤. كما يتفق البحث الحالي مع دراسات دخيخ (٢٠١٦)، وعبد الحميد (٢٠٢٠) في استخدام إستراتيجيات القراءة التفاعلية كهدف بحثي، إلا أنه يختلف معها في تركيزهما على تنمية مهارات القراءة الناقدة، بينما البحث الحالي يركز على تنمية مهارات الفهم القرائي العميق.

٥. اتفقت نتائج الدراسات السابقة جميعها حول وجود أثر لإستراتيجيات القراءة التفاعلية المقترحة في البحث الحالي على مهارات اللغة العربية المستهدفة، كما أوصت بضرورة بناء البرامج التعليمية والتدريبية باستخدام إستراتيجيات القراءة التفاعلية للمعلمين أثناء الخدمة، والطلاب المعلمين بكليات التربية؛ لتأثيرها الإيجابي على تنمية المهارات اللغوية المختلفة.

المحور الثاني: التصميمات الجرافيكية:

يعد الحاسوب أداة مهمة في عملية صناعة التصميم الجرافيكي؛ نظرًا لما له من تطبيقات وبرمجيات تعد من الأدوات الأكثر فعالية في مجال الإبداع الفني، كما أنها قد تسهم في تغيير قناعات الطلاب ومفاهيمهم حول بعض المعارف والمعلومات التي يكتسبونها. وترى الناقدة "ماري تريز عبد المسيح" في كتابها "التمثيل الثقافي بين المرئي والمكتوب" أن هذه المصمّمات تقدم الصورة بمعنىين الأول خاص بالعرض البصري للصور وما تقدمه من وصف، والثاني مدلول هذه الصور وما تقدمه من معاني وألفاظ (عبد المسيح، ٢٠٠٢).

يذكر هاريس إمبروز أن التصميم الجرافيكي يهدف إلى تحويل الأفكار والمفاهيم والنصوص والصور إلى أشكال بصرية من خلال الأجهزة الرقمية أو الصور المطبوعة، معتمداً على أسلوبين هما فرض النظام وبنية المحتوى، ذلك من أجل تيسير مستويات التواصل بين الرسالة والجمهور المستهدف منها ليفهمها ويدركها جيداً (يوسف، ٢٠٢٤، ٣٥).

والنص في التصميم الجرافيكي له مكونان أساسيان يحددان الأفكار والمحتوى بسرعة وكفاءة؛ لكي يجذب الجمهور للتصميم الجرافيكي، بالإضافة إلى أنهما يشيران اهتمام المتلقي، حيث إن الصورة تعد المكون الأساسي في التصميم الجرافيكي، فهي أول ما يواجهه المتلقي قبل المحتويات والمضامين، كما أنها الأساس الذي يخلق لغة جديدة تدرك بصرياً، حيث تلعب دوراً مهماً في تبليغ الرسالة وأداء المعنى، إضافة لقدرتها على تغيير حياة العالم بفرض المعنى، وإبراز الحقيقة وما يعترئها من غموض (مدقن، ٢٠١٧، ١٥٠).

وقد عرّف شلتوت التصميم الجرافيكي بأنه شكل من أشكال التمثيل البصري للبيانات يتم من خلالها تحويل المفاهيم المعقدة إلى عناصر بصرية ممتعة يسهل فهمها بوضوح،

وتكون مبنية على أهداف واضحة. في حين عرفه أمبروز وهاريس بأنه تخصص واسع من فروع المعرفة يعنى بالإبداع البصري، ويشمل جوانب عدة مثل الإخراج الفني، وتصميم الحروف الطباعية، وتنسيق الصفحات وتصميمها، وتكنولوجيا المعلومات... إلخ (القرعان، ٢٠١٥، ١٢).

وتعمل التصميمات الجرافيكية على تحويل البيانات والمعلومات والمفاهيم إلى صور ورسوم تمكن الطلاب من استيعاب وفهم المواد التعليمية بوضوح وبصورة شيقة، بحيث تحقق لديهم مهارات التعلم السريع، وتنمية مهارات القدرة المكانية. وتؤكد أكاديمية ابن سينا (٢٠٢٤) على أنها تسهم في مزج النصوص والرسوم في شكل متكامل، فتساعدهم على ما يسمى "بالتوجيه البصري"، الذي يرشدهم على كيفية البدء، ويوجههم بعد ذلك داخل النص، فيحقق لهم الفهم العميق للنص.

خصائص التصميمات الجرافيكية الإلكترونية:

تتميز التصميمات الجرافيكية عبر الأجهزة الرقمية بالعديد من الخصائص التي تجعل منها أداة فعالة ومؤثرة في توصيل المعلومات والمفاهيم المعقدة للطلاب ذكرها كل من: (سالم، ٢٠٢٢، ٣٥٤)، (مصطفى & إبراهيم، ٢٠٢٣، ٥٧٥) منها:

- الترميز والاختصار: من أهم خصائص التصميمات الجرافيكية قدرتها على ترميز المعلومات، والمفاهيم والحقائق في رموز مصورة تتنوع ما بين الصور، والأشكال، والرسومات الثابتة والمتحركة؛ فبدلاً من استعراض أحد الموضوعات في عدة ساعات يستطيع التصميم الجرافيكي اختصار وقت عرض نفس هذه المعلومات في وقت أقل بكثير وبفاعلية ومتعة أكثر.
- الاتصال البصري: تعد التصميمات الجرافيكية من أهم أدوات التعليم الإلكتروني التي تعتمد على حاسة البصر، فيتوافق مع نظريات الاتصال البصري التي أكدت على أن البشر يعتمدون على هذه الحاسة بنسبة ٧١ % أكثر من أي حاسة أخرى لديهم؛ حيث إن العين يمكنها التقاط الصورة في أقل من ثانية، وصياغة المعلومات في صورة بصرية يجعلها أسهل للفهم وأبقى أثراً للتعلم داخل العقل البشري.
- القابلية للمشاركة: تتسم التصميمات الجرافيكية بقابلية عالية للمشاركة عبر منصات التعلم الإلكتروني عبر الويب، أو عبر شبكات التواصل الاجتماعي؛ مما يتيح إمكانية مشاركتها لعدد كبير من الدارسين والمهتمين في وقت قليل.

• القدرة الإثرائية: يمكن لمصمم الجرافيك إدراج الروابط أو عناوين بعض الكتب والأبحاث، ومواقع الإنترنت التعليمية الإضافية كمرجع للدارسين؛ لإثراء معلوماتهم حول الموضوع المطروح.

• التصميم الجذاب: تتمتع التصميمات الجرافيكية بمميزات تصميمية تتنوع ما بين استخدام الألوان، والصور، والرسومات الثابتة والمتحركة والتفاعلية، والأسهم، والخطوط التي تقوم بدورها كعامل جذب وتشويق للطلاب.

الفرق بين التصميم الجرافيكي (موشن جرافيك) والانفو جرافيك:

يتبنى البحث الحالي فكرة تعزيز البرنامج بالتصميمات الجرافيكية المتحركة (الموشن جرافيك) التي تختلف عن الإنفو جرافيك. ويظهر الفرق بينهما في أن الموشن جرافيك عبارة عن استخدام الحركة والتحركات في تصميم الرسوم المتحركة والفيديوهات التوضيحية والإعلانات التلفزيونية المتحركة، بينما الإنفو جرافيك يركز على تصميم الرسوم والصور بدون حركة، ويعد الموشن جرافيك تطويراً للإنفوجرافيك وهو ما يعرف بالإنفوجرافيك التفاعلي أو المتحرك، حيث يتم إضافة الحركة للتصاميم لجعلها أكثر إثارة وجاذبية للمتعلمين.

والموشن جرافيك عالم كبير يدور حول تحريك الجرافيك، ومعنى كلمة موشن يقصد بها الحركة وغالباً ما تكون تصميمات إحصائية أو مجموعة من المعلومات يتم إيصالها للمتلقى بطريقة سهلة بسيطة، وهو يعتمد على تحريك تلك التصميمات بدلاً من كونها ثابتة كصورة واحدة، فتكون عبارة عن فيديو قصير يقوم بعرض مجموعة معلومات محددة مثل: التعبير عن المعلومات التي تتناول موضوعاً عن أرباح شركة ما، أو تعريف بنشاط معين، أو معلومات عن مرض ما وطرق الوقاية منه.. وهكذا، بينما الإنفو جرافيك عبارة عن رسوم معلوماتية تركز على موضوع محدد وتعرض معلومات عنه على هيئة صور، وفي الغالب يكون الإنفو جرافيك عبارة عن صورة واحدة طويلة تسرد المعلومات بطريقة بسيطة ورسوم مميزة. (الحميدي، ٢٠٢٥، ٤).

أنواع التصميمات الجرافيكية:

تتمثل في الغالب التصميمات الجرافيكية في مقاطع فيديو قصيرة، أو صور متحركة (GIF) مدمج فيها عدد من الرسوم التوضيحية والصور والمعلومات، وتكون حركة الرسوم داخلها مستمرة، مما يجعل هذه التصميمات جذابة للمتعلمين. ويمكن تقسيم التصميم الجرافيكي إلى نوعين هما:

١. التصميم الجرافيكي المتحرك: ويضم رسوماً توضيحية متحركة تتميز بالحركة المحدودة والمستمرة، وتتغير ألوان ومواضع الرسوم والنصوص بشكل مستمر، ويتم تحريكها بواسطة أكواد أو برامج الفوتوشوب، وتنسيق الصورة بها يكون بصيغة (GIF)؛ حيث إنها في الأصل عبارة عن صور ثابتة.
 ٢. التصميم الجرافيكي بالفيديو: وهو عبارة عن فيديو به رسوم توضيحية ونصوص متحركة يستخدم بكثرة في مواقع مشاركة الفيديو مثل يوتيوب.. وغيرها، ويمكن إنشاؤه من خلال برامج العروض التقديمية (Power Point).. وغيرها من برامج تصميم الرسوم المتحركة (صلاح الدين، ٢٠٢٣، ١١٨: ١١٩).
- ويركز الموشن جرافيك على استخدام الرسوم المتحركة والعناصر المرئية المتحركة؛ لتوضيح النقاط المهمة في المفاهيم والمعلومات بطريقة تفاعلية وجذابة. وقد تطورت هذه التقنية حديثاً بشكل كبير، مما جعل دمجها في مجال التعليم والاستفادة منها في مختلف طرائق التدريس يفيد كل من المعلم والمتعلم في تعلم المهارات الجديدة، وتحويل المفاهيم والآراء إلى حقائق جديدة؛ لتعزيز تجربة التعليم وتحفيز التفاعل بين الطلاب، حيث تتميز تقنية الموشن جرافيك بقدرتها على تجسيد الفكر والمعلومات الصعبة بشكل مرئي سهل، مما يساعد في توضيح هذه الفكر، وتعميق فهمها (أبو سعدة & القرعان، ٢٠٢١، ٦٣).
- خطوات تصميم فيديو الموشن جرافيك:
١. كتابة السيناريو: في هذه الخطوة يجب التفكير في بعض الأسئلة المهمة التي توضح طريقة كتابة سيناريو الموشن جرافيك مثل: من الجمهور المستهدف؟ وما الرسالة التي تبث من خلال الفيديو؟، ما الاستجابة التي تريد تحقيقها من هذا الجمهور؟، وما القناة التي ستنتشر الموشن من خلالها؟، ثم تبدأ في كتابة النص الذي يجب أن يكون قصيراً، ويركز على الرسالة الأساسية بوضوح ودقة.
 ٢. رسم القصة المصورة: في هذه الخطوة يتم إجراء عصف ذهني جيد مع فريق التصميم والإنتاج، ويفضل عمل رسم تخطيطي للموشن جرافيك، حتى يتمكن المصمم من تحريره بأفكار جديدة، وهذا يتطلب مهارة فنية، وقدرة على تصوير المنتج النهائي بشكل صحيح.
 ٣. بدء التصميم: مرحلة التصميم هي المكان الذي يتم فيه إنشاء رسومات الفيديو، وربطها معاً في سيناريو يحكي قصة أو يعبر عن موقف يبرز الفكرة، وإجراء التعديلات اللازمة؛ لتحسين الفيديو وتسويق الرسالة بفعالية.

٤. الرسوم المتحركة: وفي هذه الخطوة هناك بعض الاعتبارات التي يجب مراعاتها لتحقيق نتائج جيدة للموشن جرافيك مثل: أن تكون الانتقالات والحركات منطقية، والموازنة بين الصوت وعدم المبالغة في البطء والسرعة، وبين نبرة الصوت والحركة، وقوة الموسيقى في ضبط الحالة المزاجية للجمهور (مدونة تيك فيلاج، ٢٠٢٣).

ومن أهم الدراسات السابقة التي ركزت على أهمية استخدام تقنيات الموشن جرافيك في العملية التعليمية والبرامج التدريبية المعززة بهذه التقنيات ما يلي:

١. دراسة (مرسي & بخش، ٢٠٢١) التي هدفت إلى توظيف تقنية الموشن جرافيك في المنصات التدريبية ودورها في تطوير مهارات موظفي العلاقات العامة في القطاع الحكومي السعودي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي باستخدام أسلوب المسح الشامل للوصول إلى إجابات عن تساؤلات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة وعشرين موظفًا من موظفي العلاقات العامة بجامعة أم القرى، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن تقنية الموشن جرافيك تؤثر بدرجة كبيرة على استجابة غالبية أفراد عينة الدراسة في عرض محتوى المادة التدريبية بمنصة إثنائي بنسبة ٦٥٪، كما تبين ارتفاع نسبة الرضا لدى العاملين عن المحتوى التدريبي، كما أشارت الدراسة إلى أن غالبية الموظفين استفادوا بدرجة كبيرة من الدورات المقدمة، وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من البحوث العربية التي تهتم بتقديم الدورات التدريبية باستخدام تقنية الموشن جرافيك؛ لأهميتها في تبسيط فهم المعلومات بشكل كبير.

٢. دراسة (أبو سعدة & القرعان، ٢٠٢١) التي هدفت إلى تعرف أثر استخدام الرسوم المتحركة (Motion Graphic) في تحسين تحصيل تلاميذ الصف الخامس في مادة التربية الاجتماعية والوطنية في ظل التعلم الإلكتروني بالأردن، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من أربعة وخمسين تلميذًا. وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي للمادة، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لصالح التطبيق البعدي. وأوصت الدراسة باستخدام الرسوم المتحركة من أجل تحسين تحصيل الطلاب في مادة التربية الاجتماعية ولكافة المواد الدراسية.

٣. دراسة (الفرهود، ٢٠٢٢) التي هدفت إلى تعرف فاعلية التعلم المنتشر في تنمية مهارات تصميم الموشن جرافيك لدى طالبات المرحلة الثانوية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي ذا التصميم القائم على مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت عينة الدراسة من احدى وثلاثين طالبةً من طالبات الصف الثالث الثانوي بالرياض، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات تصميم الموشن جرافيك، وبطاقة تقييم المنتج لقياس الجانب الأدائي المرتبط بمهارات تصميم الموشن جرافيك. وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة تقييم منتج الأداء المرتبط بمهارات تصميم الموشن جرافيك.

٤. دراسة (عيد & الرفاعي، ٢٠٢٤) التي هدفت إلى تحليل واستكشاف دور الموشن جرافيك كوسيلة لتحسين تجربة الطرق التقليدية في مجال التعليم، كما هدفت إلى قياس فعالية استخدام الموشن جرافيك في تعزيز التواصل البصري وتحسين جودة التعليم بمنهج العلوم للصف الرابع الابتدائي بالمملكة الأردنية الهاشمية. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية التي تدرس بالموشن جرافيك كأسلوب تعليمي، والضابطة تعتمد على الأسلوب التقليدي. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن استخدام الموشن جرافيك يمكن أن يسهم بشكل فعال في تحسين تجربة التعلم، وزيادة في معدلات الاستيعاب والاحتفاظ بالمعلومات بشكل كبير من خلال استخدام الموشن جرافيك. كما أظهرت تفاعلاً إيجابياً أكبر من قبل الطلاب مع هذه الأساليب التعليمية مقارنة بالأساليب التقليدية. وأوصت الدراسة بأهمية دمج الموشن جرافيك في السياقات التعليمية؛ لتعزيز التجربة التعليمية للطلاب، وتعزيز تفاعلهم مع المحتوى، وتحقيق أقصى استفادة منه في تحسين العملية التعليمية.

تعليق عام على دراسات هذا المحور:

١. أكدت نتائج الدراسات السابقة على فاعلية تقنية التصميم الجرافيكي (موشن جرافيك) في تنمية المهارات المختلفة لفئات القياس المستهدفة. وقد اتفق البحث الحالي مع دراسة مرسى & وبخش (٢٠٢١) في استخدام برنامج تدريبي معزز بالتصميمات الجرافيكية، إلا أنه يختلف معها في الفئة المستهدفة، والهدف من التدريب، كما أنه يختلف معها في طبيعة المنهج المستخدم حيث تستخدم الدراسة المنهج الوصفي المسحي، بينما البحث الحالي يستخدم المنهج التجريبي.
٢. كما اتفقت دراسة أبو سعدة & القرعان (٢٠٢١) مع البحث الحالي في المنهج التجريبي، إلا أنها اختلفت معه في فئة القياس؛ حيث استهدفت تلاميذ المرحلة الابتدائية وتحصيلهم في مادة التربية الاجتماعية والوطنية، وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام الرسوم المتحركة في تنمية المهارات الاجتماعية، والمهارات المختلفة لكافة المواد الدراسية.
٣. اختلف البحث الحالي مع دراسة الفهود (٢٠٢٢) في الهدف، حيث ركزت الدراسة على تنمية مهارات تصميم الموشن جرافيك لدى طالبات المرحلة الثانوية، بينما يركز البحث الحالي على الموشن جرافيك كمعزز للبرنامج التدريبي المقترح وأثره على تنمية مهارات الفهم القرائي العميق والطموح الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين.
٤. اتفق البحث الحالي مع دراسة الرفاعي (٢٠٢٤) في الهدف، حيث هدفت إلى تعرف تأثير الموشن جرافيك على تحسين تجربة التعلم مقارنة بالطرائق التقليدية، إلا أنه اختلف معها في مجتمع الدراسة، والمهارات المستهدفة؛ حيث استهدفت الدراسة منهج العلوم للمرحلة الابتدائية بالمملكة الأردنية الهاشمية.

المحور الثالث: مهارات الفهم القرائي العميق:

إن عملية الفهم القرائي إحدى العمليات العقلية المعرفية التي تقوم على أساس تفسير الرموز والحروف المكتوبة، ولا تتوقف تلك العملية على ذلك بل تهدف إلى تعرف الحقائق التي تقف خلف تلك الرموز والحروف (الدرس، ٢٠٢٢، ٧٥)، كما أن الفهم القرائي لب مهارات القراءة، ونقطة انطلاقها نحو فهم المواد التعليمية، وهو يعمل على تزويد القارئ بالمعلومات والمعارف الرئيسة التي يحتاجها في مختلف المجالات، بالإضافة إلى أن صقل مهارات الفهم القرائي يؤدي إلى إقبال القارئ على تحصيل المعلومات والأفكار مع الإحساس بالمتعة (الحديبي، ٢٠١٣، ١٨٩).

ويرى Herrera, et al (٢٠١٥) أن الفهم الحقيقي والعميق للنص ليس في مجرد تعرف مدلول الكلمات التي تؤلفه، لكنه لا يحدث إلا عندما تكون العلاقة بين القارئ والنص قد نشأت بالفعل، وبهذا المفهوم فإن القراءة وحدها لا توفر جميع المعلومات، بل ينقصها الفهم والإدراك، وبذلك يكون الفهم القرائي هو القدرة على استخراج معنى النص المكتوب.

ويذكر بشار (٢٠٢١، ٣١٧) أن الفهم القرائي عملية تهدف إلى فهم المعنى أو الفكرة أو الدلالة من الرسالة التي يقصد الكاتب إيصالها، ويتم ذلك من خلال عملية عقلية ذهنية نشطة يتداخل فيها عوامل لغوية ومعرفية. ويعتمد الفهم القرائي على ثلاثة مكونات رئيسية:

١. فهم المفردات: فيجب استيعاب مفردات النص واستخلاص معانيها وتفسيرها، معتمداً في ذلك على الخلفية السابقة للقارئ.

٢. فهم الجملة: وهنا يسعى القارئ إلى فهم الجملة وعلاقتها بما سبقها، والمعرفة التي يمتلكها.

٣. فهم الفقرة: وعلى القارئ هنا فهم الجمل، وإدراك تنظيمها وترتيبها، والعلاقات التي بينها، حتى يتمكن من استيعاب النص.

ونماذج التعلم الحالية لا تقدر على تلبية المتطلبات التي يحتاج إليها المتعلمون في المستقبل، مما يتطلب ضرورة إعدادهم للعالم الحقيقي من خلال تقديم نماذج تعليمية أكثر واقعية تستند إلى التعلم الحقيقي. وبالتالي فالتعلم الأعمق هو أساس طريق المستقبل، ويرتبط الفهم العميق بالاتجاهات التربوية الحديثة التي تقوم على قيادة المتعلم لتعليمه وتعلمه، وتطوير أداء المعلم ليناسب المتعلمين في المواقف التعليمية، ويتضمن ذلك بعض الممارسات مثل: إنتاج المعرفة الجديدة واستخدامها، واكتساب مهارات المستقبل، والاستعداد لمستقبل المعرفة، كما يكتسب الطلاب: مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد (Fullan & Langworth, 2014, 21).

وعرف Chebaani, et al (٢٠١١، ٣٩) القراءة العميقة بأنها "عملية مركبة من عدد من العمليات الفرعية التي يقوم بها القارئ لاستنباط المعنى، حيث يقوم القارئ بتفسير المادة المقروءة بناءً على خلفيته المعرفية وخبراته السابقة، فالفهم القرائي عملية تفاعل بين القارئ والكاتب تعتمد على الإدراك العميق أكثر من اعتمادها على الإدراك الحسي".

ومهارات الفهم القرائي العميق ضرورية لإكساب القارئ معنى وفهم أعمق للنص، والبحث في معلومات مفصلة حول مضمونه، وقراءة المقاطع الصعبة في النص تسهم في تحديد الطرائق والخطوات الواجب اتباعها للتمكن من عملية قراءة الكتب العلمية أو المقالات

بشكل فعال؛ لتحقيق الفهم القرائي العميق (عيد، ٢٠١٥، ٩٩)، وبجانب تركيز مهارات الفهم القرائي العميق على دراسة النصوص بتمعن وفهم كافة تفاصيلها الدقيقة، تعمل أيضًا على ربطها بالسياق العام أو بالتجارب الشخصية، وتساعد على استيعاب النصوص التخصصية بشكل شامل، وتنمي التفكير المتأني والقدرة على فهم المعاني الخفية التي تناسب الكتب الأكاديمية، والدراسات المتعمقة، والموضوعات التي تحتاج إلى دراسة دقيقة (أكاديمية اللغة العربية، ٢٠٢٥).

ويشير إسماعيل (٢٠٢٢، ٢٩٨٦) إلى أهمية تنمية مهارات الفهم القرائي العميق في بيئة غنية بالتقنيات التكنولوجية، حيث تركز مهارات الفهم القرائي العميق على الشرح، والتفسير، والتطبيق كمهارات أساسية لحل المشكلات التي يواجهها الطلاب في بيئة التعلم الغنية بالتكنولوجيا، وتقنيات التعلم بشكل مبتكر غير تقليدي. ومن أهم مهارات الفهم القرائي العميق المدعمة لهذه البيئة التعليمية التعلم القائم على الاستقصاء، والتصميم، واختبار صحة الفروض، والمناقشات الجماعية، والاستنتاجات القائمة على البيانات، كما أنها تتضمن التنبؤ بالأحداث من خلال المعطيات، وتحليل البيانات وتفسيرها.

كما أكدت دراسة Voulodimos, et.al (٢٠١٨) على أهمية تنمية مهارات الفهم القرائي العميق لدى الطلاب، خاصة مع ظهور التعلم المتمركز على الحاسوب والشبكات من خلال توظيفه في أنشطة التعلم، أو دمجها في الخبرات التعليمية، حيث أتاحت الصيغ الرقمية إستراتيجيات تدريسية تساهم في تنمية مهارات الفهم القرائي العميق مثل: المحاكاة، وحل المشكلات، والتعلم المتمركز على الدماغ، بالإضافة إلى ارتباطها بفهم العديد من العمليات المعقدة على المستوى المعرفي، والتفكير الناقد. كما أتاحت الصيغ الرقمية استخدام الصورة والحركة في الموقف التعليمي من خلال العروض التقديمية، التي تساعد على استيعاب الطلاب للمفاهيم اللغوية بشكل سليم (قحوف & محمد، ٢٠١٩، ٣٩٨). وتنطبق أهمية تنمية مهارات الفهم القرائي العميق من قدرتها على (الجامعة، ٢٠٢٤):

١. تعزيز الأداء الأكاديمي والتطوير الوظيفي: تعتمد عمليات التعلم على مهارة القراءة

بشكل كبير، وتسعى لإكساب المتعلمين المهارات المهنية، كما يزيد الفهم القرائي من فرص نجاحهم وتقدمهم في مسارهم المهني.

٢. تنمية التفكير النقدي والمهارات التحليلية: حيث كلما زادت القراءة كلما زاد اكتساب

المتعلمين للمعرفة وفهم كل جديد، وبالتالي يسهل عليهم تطوير أفكارهم ومفاهيمهم الخاصة، وبذلك تزيد قدرتهم على التفكير النقدي والتحليلي.

٣. النمو الشخصي: تسهم القراءة وفهم المحتوى في تطوير شخصية المتعلمين ومهاراتهم ونموهم أكاديميًا، وبرغم صعوبة تحقيق هذا النمو إلا أن الفهم القرائي يسرعها ويجعلها أكثر سهولة.
 ٤. تعزيز مهارة الكتابة: إن تعزيز مهارة الكتابة يرتبط ارتباطًا وثيقًا بزيادة عدد المفردات لدى المتعلمين، فعندما يقرأ المرء أكثر تنمو لديه ملكة الكتابة، ويستفيد من هذه المهارات اللغويون كافة في كتاباتهم.
 ٥. كسب المعرفة: حيث إن القراءة تجعل المتعلم يكتسب المعرفة والمعلومات الجديدة والمفيدة، مما يجعله أكثر قدرة على مواجهة الحياة وما يواجهه من صعاب أثناء توظيف معرفته خلال عملية القراءة.
 ٦. حل المشكلات: يقوم الفهم القرائي بإثراء معارف المتعلمين بمفاهيم جديدة تساعدهم في عملية صنع القرار والتفكير، فيسهم في إيجاد حلول أكثر إبداعًا للمشكلات، كما أنه يوسع أفق تفكيرهم الما وراء معرفية ويثقلها أثناء ذلك.
 ٧. تحسين المعرفة العامة: تعزز مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين عمليات الربط بين النصوص والسياقات المعرفية المختلفة، وهذا الإثراء يزيد من قدرتهم على التحليل النقدي، والاستيعاب العميق، ويفتح مجالاً لاستخلاص معاني أكثر تبصرًا حول المشكلة.
- وهناك العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي أوصت بأهمية تنمية مهارات الفهم القرائي العميق لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة منها:
١. دراسة (السمان، ٢٠١٠) هدفت الدراسة إلى تنمية مستويات الفهم القرائي للنشر والشعر لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية تحليل بنية النص. وتمثلت عينة الدراسة في عينة من طلاب الصف الأول الثانوي، واستخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتم تحديد مستويات ومهارات الفهم القرائي للنشر والشعر المناسبة للمرحلة الثانوية، وتحديد خطوات وإجراءات إستراتيجية تحليل بنية النص اللغوي، وأسس بناء البرنامج. وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل بنية النص اللغوي الذي تقدمه الدراسة في تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي للنشر والشعر (مستوى الفهم الاستنتاجي، ومستوى الفهم الناقد، ومستوى الفهم التدوقي، ومستوى الفهم الإبداعي) لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

٢. دراسة (دحلان & أبو شقير، ٢٠١٧) التي هدفت إلى تعرف فاعلية إستراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية واتجاهاتهن نحوها. وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار مهارات الفهم العميق، ومقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية، وتكونت العينة من ستين طالبة من الصف التاسع الأساسي بمدرسة القرارة الإعدادية المشتركة قسمت على مجموعتين تجريبية وضابطة. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لاختبار مهارات الفهم العميق في مادة التربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية، كذلك اتصفت إستراتيجية القبعات الست بفاعلية كبيرة في مهارتي الطلاقة الفكرية والتنبؤ، بينما لم تكن فاعلة في مهارتي التفسير واتخاذ القرار والدرجة الكلية للاختبار.

٣. دراسة (الشبيبة، ٢٠١٧) التي هدفت إلى تعرف فاعلية إستراتيجية الجدول الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف السابع الأساسي، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لطالبات الصف السابع الأساسي، واختبار الفهم القرائي، ودليل المعلم للإستراتيجية المقترحة، وتمثلت عينة الدراسة في ستين طالبة قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وأسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

٤. دراسة (عبد ربه & حسين & عبد المنعم، ٢٠١٩) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية تحليل بنية النص اللغوي في تحسين الفهم القرائي، وأثره في خفض القلق الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من عشرين تلميذًا من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الفهم القرائي، ومقياس القلق للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي لصالح التطبيق البعدي. كذلك وجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس القلق الأكاديمي لصالح القياس البعدي.

٥. دراسة (عبد الغني، ٢٠٢١) التي هدفت إلى تعرف وقياس أثر القراءة الحرة في تنمية بعض مهارات القراءة المتعمقة ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطالب المعلم بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة السادات، وتكونت عينة الدراسة من مائة طالب، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار مهارات القراءة المتعمقة، ومقياس مهارات القرن الحادي والعشرين، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة المتعمقة لصالح المجموعة التجريبية.

٦. دراسة (الحفناوي، ٢٠٢٢) التي هدفت إلى التنبؤ بالإبداع اللغوي في ضوء كل من: الفهم القرائي والتفكير الناقد، وفاعلية الذات الإبداعية، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثمائة طالب من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية جامعة مدينة السادات، وتمثلت أدوات الدراسة من اختبار الفهم القرائي، واختبار الإبداع اللغوي، واختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد الصورة (ج) (تعريب وتقنين/ عادل السعيد البنا، ٢٠٢٠)، ومقياس فاعلية الذات الإبداعية (ترجمة وتقنين/ عماد الدين محمد السكري، وعادل عبد الفتاح الهجين، ٢٠١٩). وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في اختبار الفهم القرائي، واختبار التفكير الناقد، ومقياس فاعلية الذات الإبداعية، واختبار الإبداع اللغوي تُعزى إلى متغير النوع (ذكور، إناث)، كما توجد علاقة ارتباطية بين كل من: الفهم القرائي، والتفكير الناقد، وفاعلية الذات الإبداعية، وأشارت النتائج كذلك إلى إمكانية التنبؤ بالإبداع اللغوي في ضوء كل من: الفهم القرائي، والتفكير الناقد، وفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب كلية التربية.

٧. دراسة (إسماعيل، ٢٠٢٢) التي هدفت إلى تعرف فاعلية وحدة مقترحة قائمة على إستراتيجية المهام الجزئية في تنمية مهارات الفهم العميق في القراءة لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتمثلت مواد وأدوات الدراسة في قائمة مهارات الفهم العميق، وكتاب أنشطة الطالب، ودليل المعلمة، واختبار الفهم العميق، وأسفرت النتائج عن فاعلية

الوحدة المقترحة في تنمية مهارات الفهم العميق لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي.

تعليق عام على دراسات هذا المحور:

١. اتفق البحث الحالي مع دراسات دحلان وأبو شقير (٢٠١٧)، وعبد الغني (٢٠٢١)، وإسماعيل (٢٠٢٢) في التركيز على تنمية مهارات الفهم العميق لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة، كما أوصت بضرورة تنميتها لديهم، بينما اختلف معها في الهدف، حيث يهدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات الفهم القرائي العميق، وربطها مع الطموح الأكاديمي للطلاب المعلمين بليات التربية.
٢. اتفق البحث الحالي مع أهداف بعض الدراسات السابقة مثل: دراسة السمان (٢٠١٠)، والشيبه (٢٠١٧)، وعبد ربه وآخران (٢٠١٩) في التركيز على مهارات الفهم القرائي، إلا أنه يختلف معها في طبيعة المتغير المستقل، حيث تبنت هذه الدراسات البرامج التعليمية لمرحل التعليم المختلفة (ابتدائي، وإعدادي، وثانوي)، بينما يتبنى البحث الحالي برنامجاً تدريبياً لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق والطموح الأكاديمي للطلاب المعلمين بليات التربية.
٣. اتفق البحث الحالي مع دراسة الحفناوي (٢٠٢٢) في تركيزهما على تنمية مهارات الفهم القرائي للطلاب المعلمين بليات التربية، إلا أنه يختلف معها في طبيعة منهجية البحث، حيث يتناول البحث هذه المهارات من منظور نفسي هدفه التنبؤ بالإبداع اللغوي في ضوء مهارات الفهم القرائي لفئة القياس المستهدفة.
٤. اختلف البحث الحالي مع دراسة عبد الغني (٢٠٢١) في الهدف، حيث هدف إلى تقديم برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق والطموح الأكاديمي، بينما هدفت الدراسة السابقة إلى تعرف أثر القراءة الحرة على تنمية مهارات القراءة المتعمقة، وقد اتفقا معاً في فئة القياس، حيث استهدفا الطلاب المعلمين بليات التربية خلال إعدادهم الأكاديمي.

المحور الرابع: الطموح الأكاديمي:

يعد مستوى الطموح من العوامل المهمة التي تميز الشخصية الإنسانية، فبقدر ما يكون الطموح مرتفع بقدر ما تكون الشخصية متميزة، مما ينتج مجتمعاً متقدماً، ذلك أن للطموح دوراً مؤثراً في حياة الفرد والمجتمع، حيث إن الشخص الطموح يتميز بالتفاؤل نحو

المستقبل، ولديه القدرة على تحديد أهداف حياته، لذلك فإن مستوى الطموح يعد قوة دافعة لسلوك الفرد، ويعمل بمثابة الحافز الذي يدفع الفرد للقيام بسلوكيات معينة أهمها رسم أهدافه والسعي لتحقيقها، مما يزيد ثقته بنفسه ويكسر خبراته بالنجاح.

والطموح سمة من سمات الشخصية الإنسانية يؤثر بشكل مباشر على قدرة الفرد على اتخاذ القرارات التي تشكل مستقبله المهني، وهو سمة ثابتة نسبياً، حيث يشير إلى أن الشخص يتسم بالتفاؤل، والقدرة على وضع الأهداف، والتحكم في مواقف الفشل والإحباط. ويؤكد علي (٢٠١٨، ٣٤) على أهمية الطموح الأكاديمي في التعبير عن رغبة المتعلم نحو الإنجاز، وتحسين مستوى تعلمه ورغبته في تحقيق أهدافه المستقبلية، والعمل على تحقيقها مستقبلاً في الوقت الحالي. كما يشير Goswami & Singh (٢٠٢٠، ٥٣) أن المتعلم الطموح أكاديمياً يحدد أهدافه التعليمية بشكل واقعي في ضوء صفاته الجسمية والعقلية، ووفقاً للظروف البيئية المحيطة به، كما أن له تأثير مباشر على التحصيل الدراسي.

والطموح الأكاديمي لدى الطلاب يولد طاقة إيجابية تدفعهم نحو تحقيق أهداف مرغوبة وتضع معايير أداء ذات مستوى إنجاز يناسب قدراتهم، وتعكس مدى الارتقاء بطموحهم في المستقبل الذي يسعون لتحقيقه، ولتحقيق ذلك لا بد من توفر النظرة الإيجابية للمستقبل، بالإضافة إلى الأداء المتميز الذي يدفعهم نحو طموحات مستقبلية (نوير، ٢٠١٦، ٢٣٥).

يعرف رمضان & سرحان (٢٠١٦، ٢٣٧) الطموح الأكاديمي بأنه مجموعة من الأهداف المتعلقة بالمستقبل يحددها الطالب من خلال خبراته وقدراته العقلية، وإمكاناته المادية، ويسعى إلى تحقيقها خلال مدة دراسته الجامعية، بينما يعرفه العتيبي (٢٠١٨، ٥٠) بأنه المستوى الذي يسعى الطالب للوصول إليه، أو ما يتوقعون تحقيقه في المجالات العلمية والأسرية والاقتصادية ويحاولون من أجل ذلك معتمدين في ذلك على قدراتهم، وملائمة الظروف المحيطة بهم.

ويعرف الشوربجي وآخرون (٢٠٢٢، ٢٢١) الطموح الأكاديمي بأنه "الحرص على تحقيق التفوق الأكاديمي الذي يسعى الطالب إليه، وتتضح مظاهره في وضع الأهداف الأكاديمية، والتخطيط إليها، والمثابرة الأكاديمية، وتحمل المسؤولية، والاعتماد على النفس، والتفاؤل المستقبلي، والرغبة في التميز والتفوق الأكاديمي".
خصائص الشخص الطموح أكاديمياً:

أكدت العديد من الدراسات على بعض الصفات التي يجب أن يتصف بها الشخص الطموح أكاديميًا كدراسات: (أباطة، ٢٠١٢، ٩٧)، و(بلحمد، ٢٠١٥، ٢٩)، و(القحطاني، ٢٠١٦، ٢٣٥)، و(محمود، ٢٠١٨، ١٣٥) من هذه الصفات:

١. المثابرة: وتمثل السعي إلى الوصول للهدف المنشود، والمحاولات الجادة للتغلب على الصعوبات التي تعوقه، كذلك قدرته على مواجهة المشكلات.
 ٢. النظرة الإيجابية للمستقبل.
 ٣. متفائل وواقعي، ويعطي الحياة معًا
 ٤. موضوعية تحديد الأهداف، والقدرة على التكيف اجتماعيًا.
 ٥. عدم القناعة بالقليل، ويسعى دائمًا للنهوض وتطوير ذاته أكاديميًا.
 ٦. يصبر ولا يجزع من المحاولات الفاشلة، ويسعى للوصول للنجاح.
 ٧. لا يؤمن بالخطأ وأن مصير الإنسان محدد ولا يتغير، فيسعى دائمًا ويأخذ بالأسباب.
 ٨. القدرة على التحكم والضبط الداخلي للسلوك.
 ٩. الثقة بالنفس وروح المغامرة.
 ١٠. الرغبة في التغيير للأفضل.
- مظاهر الطموح الأكاديمي:

حدد النوبي (٢٠١٠، ٢٢) بعض مظاهر الطموح الأكاديمي في التالي:

١. المظهر المعرفي: ويتضمن ما يدركه الشخص وما يعتقد في صحته، وما يراه صوابًا أو خطأ، كذلك مفهوم الذات أو فكرة الفرد عن ذاته.
 ٢. المظهر الوجداني: ويتضمن مشاعر الشخص وشعوره بالارتياح والسرور عند أداء عمل أو مهمة ما، كذلك شعوره بالضيق عند عدم تحقيق مستوى يحدده لنفسه.
 ٣. المظهر السلوكي: ويتضمن المجهود الذاتي الذي يبذله الفرد لتحقيق ذلك الأهداف. ويعد التكامل بين هذه المظاهر دليل على تكامل الشخصية وتوازنها، بينما الاختلاف بينها يؤدي إلى الاضطراب النفسي.
- العوامل المؤثرة على الطموح الأكاديمي لدى الطلاب:
- يشير كل من (أباطة، ٢٠٠٤، ٦)، و(القحطاني، ٢٠١١، ٦٢) لبعض العوامل المؤثرة في طموح الفرد منها:

١. القدرة على التعلم واستخدام أسلوب حل المشكلات كمهارة.
٢. توظيف الذكاءات السبع المعروفة.

٣. النضج المعرفي والانفعالي، والضبط الذاتي للفرد، والقدرة على التحدي.
٤. مراعاة الميول والاهتمامات والاتجاهات لدى المتعلمين.
٥. القدرة على المنافسة مع الآخرين ومع الذات.
٦. زيادة مستوى الرضا الذاتي.
٧. ممارسة المتعلم لآلية التعويض.
٨. تأثير الإعاقة وتحدياتها ومواجهة ذلك.
٩. جودة الحياة أو أسلوب الحياة، ومعنى الحياة لدى المتعلمين.
١٠. تنمية القدرة على صنع القرار.
١١. مراعاة المؤثرات الحضارية والثقافية المحيطة بالمتعلمين.
١٢. الميول الكمالية والنظرة المستقبلية.
١٣. استخدام أسلوب الثواب والعقاب.
١٤. تنمية روح الإقدام على المخاطرة لدى المتعلمين.
١٥. ثقل الخبرة لدى الطلاب من خلال مواجهة النجاح والفشل.

مستويات الطموح الأكاديمي:

تشير دراسة صالح (٢٠١٣) إلى مستويات الطموح الأكاديمي واختلافها لدى المتعلمين جاءت هذه المستويات على النحو التالي:

١. الطموح الذي يتعادل مع الإمكانيات: هذا النمط من الطموح يعد طموحاً سويًا وواقعياً، ذلك لأن الطالب الجامعي هنا يدرك إمكانياته، ويطمح لتحقيق ما يوازي هذه الإمكانيات أكثر من الطالب الذي يبالغ أو يقلل من مستوى طموحه الدراسي.
٢. الطموح الذي يقل عن الإمكانيات: وهنا يكون لدى الطالب الجامعي إمكانيات هائلة لكن مستوى الطموح لديه أقل من هذه الإمكانيات، ويعود سبب ذلك لعوامل مثل: تدني القدرة على التفكير، وضعف الثقة بالنفس أمام الصعوبات.
٣. الطموح الذي يزيد عن الإمكانيات: وفيها يكون لدى الطالب الجامعي طموحات تزيد عن إمكانياته بشكل كبير، ولا تمكنه إمكانياته من تحقيق أجزاء من طموحاته، وإذا تمكن من تحقيق هذه الأجزاء سيملك خبرات وتجارب تؤهله إلى مستوى أعلى من الطموح، وينتقل إلى التساوي بين الطموح والإمكانيات.

وهناك عدد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مستوى الطموح الأكاديمي من منظور نفسي ومنهجي إلا أن العرض هنا يقتصر على الدراسات ذات الصلة بموضوع

البحث، حيث يتم عرض الدراسات التي تناولت تنمية مستوى الطموح الأكاديمي، وربطها مع مهارات اللغة لدى الطلاب بمراحل التعليم المختلفة منها:

١. دراسة (مهدي، ٢٠٢١) التي هدفت إلى الكشف عن الفروق بين عينة من طلاب كلية التربية بجامعة أسوان في مهارات ما وراء الفهم وفقاً للنوع (ذكور، وإناث)، والتخصص الأكاديمي (علمي، وأدبي)، والفروق بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي الذكاء اللغوي، ومرتفعي ومنخفضي الطموح في ما وراء الفهم، كذلك تعرف طبيعة العلاقة الارتباطية بين أبعاد مقياس ما وراء الفهم (التقييم، والضبط، ومعرفة الإستراتيجية)، والطموح (الأكاديمي، والمهني، والاجتماعي)، وأثر تفاعل الذكاء اللغوي والطموح على أبعاد مقياس ما وراء الفهم والدرجة الكلية، وتكونت عينة الدراسة من مائة وخمسة وخمسين طالب، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياسي ما وراء الفهم والذكاء اللغوي، ومقياس الطموح، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في مقياس ما وراء الفهم وأبعاده وفقاً للنوع، كما لم تظهر فروق وفقاً للتخصص في أبعاد مقياس ما وراء الفهم (التقييم، والضبط) ما عدا بعد (معرفة الإستراتيجية)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب منخفضي ومرتفعي الذكاء اللغوي في أبعاد ما وراء الفهم لصالح الطلاب مرتفعي الذكاء اللغوي، ووجدت علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياسي ما وراء الفهم والطموح، ولم يوجد أثر للتفاعل بين الذكاء اللغوي ومستوى الطموح على أبعاد مقياس ما وراء الفهم.

٢. دراسة (حسين، ٢٠٢٣) التي هدفت إلى تنمية بعض مهارات الخطاب الأكاديمي المنطوق لدى طلاب الدراسات العليا من خلال برنامج مقترح قائم على التعلم الموقفي، والكشف عن أثر ذلك على مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من ثمانية وخمسين طالباً بالدراسات العليا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار أداء مهارات الخطاب الأكاديمي المنطوق، ومقياس الطموح الأكاديمي لطلاب الدراسات العليا، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الخطاب الأكاديمي المنطوق؛ ووجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) لصالح التطبيق البعدي في اختبار مهارات الخطاب الأكاديمي المنطوق، وبفاعلية مقبولة بلغت قيمتها (0.62) وفقاً لمعادلة ماك جوجيان، كما وجد ضعف فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد

العينة؛ حيث بلغت نسبة الفاعلية (0.50) وفقا لمعادلة ماك جوجيان، حيث إن المحك المرجعي للمعادلة يشترط لتحقيق الفاعلية أن تزيد النسبة عن (0.60).

٣. دراسة (حسين، ٢٠٢٤) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على التلمذة المعرفية لتنمية مهارات الأداء اللغوي لدى المتعلمين الضعاف لغوياً بالمرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب الصف الرابع الابتدائي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتمثلت مواد وأدوات الدراسة في قائمة مهارات الأداء اللغوي المناسبة لفئة القياس، ودليل المعلم لتدريس البرنامج المقترح، واختبار مهارات الأداء اللغوي، ومقياس للطموح الأكاديمي للمتعلمين الضعاف لغوياً. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد مجموعة البحث في كل من الاختبار وبطاقة الملاحظة، لصالح الاختبار البعدي.

تعليق عام على الدراسات السابقة لهذا المحور:

١. يتفق البحث الحالي مع دراسة مهدي (٢٠٢١) في الفئة المستهدفة، حيث إنها تستهدف طلاب كلية التربية، إلا أنها تختلف في الهدف منها فالدراسة الحالية تهدف إلى تنمية مستوى الطموح الأكاديمي من خلال البرنامج التدريبي المقترح لفئة القياس، بينما دراسة مهدي (٢٠٢١) تهدف إلى الكشف عن الفروق بين الطلاب في مهارات ما وراء الفهم والتخصص الأكاديمي، والعلاقة الارتباطية بين هذه المهارات ومستوى الطموح الأكاديمي.

٢. يتفق البحث الحالي مع دراسة فريج (٢٠٢٣) في الهدف الذي يركز على تنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب كليات التربية بمرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا، إلا أنها تختلف معه في طبيعة البرنامج المقترح، حيث إن طبيعة البرنامج الحالي تدريبي يقدم لطلاب المرحلة الجامعية الأولى، ويتضمن التدريب على إستراتيجيات القراءة التفاعلية من خلال برنامج معزز بالتصميمات الجرافيكية، كما أن هذا البحث يربط مستوى الطموح الأكاديمي بمهارات الفهم القرائي العميق وهذا يختلف مع الدراسة السابقة.

٣. يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في ربط مستوى الطموح الأكاديمي مع مهارات اللغة العربية، فيتضح من نتائج هذه الدراسات وجود علاقة ارتباطية قوية

بينهما يظهر ذلك في نتائج هذه الدراسات، إلا أن البحث الحالي يختلف مع البعض منها في الهدف أو فئة القياس كما يظهر في دراسة حسين (٢٠٢٤) التي تستهدف تلاميذ المرحلة الابتدائية الضعاف لغويًا، بينما يستهدف هذا البحث طلاب كلية التربية، التي يمكن أن يلعب فيها مستوى الطموح دورًا أكاديميًا ومهنيًا قويًا مقارنة بتلاميذ المرحلة الابتدائية.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث: يتبنى البحث الحالي المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة، واستخدم البحث المجموعة الواحدة؛ نظرًا لطبيعة البرنامج التدريبي الذي يستهدف المجموعة التجريبية دون الضابطة لدى طلاب الفرقة الثالثة (عام وأساسي) شعبة اللغة العربية بكلية التربية بالوادي الجديد.

عينة البحث الاستطلاعية: بلغ حجم المجموعة الاستطلاعية (خمس وعشرين) طالبًا من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بالوادي الجديد غير عينة البحث الأساسية.

عينة البحث الأساسية: تكونت عينة البحث الأساسية من (خمس) طالبًا من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام وأساسي) بكلية التربية بالوادي الجديد.

أدوات البحث:

مواد البحث التعليمية:

١ - قائمة مهارات الفهم القرائي العميق:

تطلب البحث الحالي إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي العميق المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية في بناء وضبط القائمة:

• تحديد الهدف من القائمة:

استهدفت القائمة تحديد مهارات الفهم القرائي العميق المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

• تحديد قائمة الكفايات التدريسية التكنولوجية:

- بعد الاطلاع على العديد من الأدبيات والدراسات السابقة والكتب والمؤتمرات العلمية ذات العلاقة بمهارات الفهم القرائي العميق في مراحل التعليم المختلفة بصفة عامة

وفي مرحلة إعداد الطالب المعلم بكلّيات التربية بصفة خاصة، وتوصيات تلك الدراسات والمؤتمرات، تم إعداد استبانة تضم مجموعة من مهارات الفهم القرائي العميق في ثلاث مهارات رئيسة هي: (مهارات التحليل والتفسير، ومهارات النقد والتقويم، ومهارات إنتاج النصوص الإبداعية) التي انبثقت منها مجموعة من المهارات الفرعية لكل مهارة رئيسة، ثم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية بعدد من جامعات مصر بلغ عددهم (خمسة عشر) محكمًا؛ وذلك لتحديد المهارات المناسبة اللازمة لفئة القياس.

- بناء عليه تم إعداد قائمة أولية تتناول بعض مهارات الفهم القرائي العميق المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية تتمثل في ثلاث مهارات رئيسة، ويندرج تحتها احدى وعشرون مهارة فرعية.
- بعد إجراء التعديلات المناسبة التي أشار إليها السادة المحكمون التي تمثلت في تعديل بعض المهارات الفرعية للفهم القرائي العميق المقترحة في البحث الحالي مثل: (تحديد العلاقات التي تربط النصوص)، ليتم صياغتها بـ (تحديد العلاقات الرابطة بين الفقرات داخل النصوص القرائية)، وحذف البعض منها لتكرارها وعدم مناسبتها مثل: (استنباط أفكار جديدة مناسبة لموضوع النص المقروء، وضع عناوين جديدة للنص القرائي)، تم التوصل إلى قائمة نهائية لبعض مهارات الفهم القرائي العميق المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلّيات التربية بلغ عددها ثلاث مهارات رئيسة ، ويندرج تحتها احدى وعشرون مهارة فرعية.

٢- قائمة مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي:

تطلب البحث الحالي إعداد قائمة مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية في بناء وضبط القائمة:

• تحديد الهدف من القائمة:

استهدفت القائمة تحديد مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي المناسبة لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلّيات التربية.

• تحديد قائمة مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي:

- بعد الاطلاع على العديد من الأدبيات والدراسات السابقة والكتب والمؤتمرات العلمية ذات العلاقة بمستوى الطموح الأكاديمي بالمرحلة الجامعية بصفة عامة وكليات التربية بصفة خاصة، وتوصيات تلك الدراسات والمؤتمرات، تم إعداد استبانة تضم مجموعة من المؤشرات الخاصة بمستوى الطموح الأكاديمي، ثم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة كليات التربية بعدد من جامعات مصر بلغ عددهم (عشرين) محكمًا؛ وذلك لتحديد المؤشرات المناسبة لفئة القياس.
- بناء عليه تم إعداد قائمة أولية تتناول بعض مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- بعد إجراء التعديلات المناسبة التي أشار إليها السادة المحكمون وتمثلت في حذف مؤشرين لمستوى الطموح الأكاديمي للطالب المعلم مثل: (الشعور بالإطراء من المحيطين كعامل من عوامل التفوق الدراسي، والتحلي بالصبر عند مواجهة الصعاب)؛ نظرًا لتكرارهما، وإضافة بعض المؤشرات مثل: (التعبير عن انفعالاته بطريقة متوازنة أثناء العمل، الاعتماد على الخبرات الناجحة عند تنفيذ مهام جديدة)، تم التوصل إلى قائمة نهائية لبعض مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بلغ عددها ثلاثين مؤشرًا.

٣- البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية المعزز بالتصميمات الجرافيكية:

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج التدريبي المقترح إلى تنمية بعض مهارات الفهم القرائي العميق لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، بالإضافة إلى تعرّف فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطلاب أنفسهم، وقد استندت الباحثة عند تصميم البرنامج التدريبي لما يلي:

- الفلسفة النظرية للبحث الحالي في ضوء الدراسات السابقة التي تناولت البرامج التدريبية القائمة على إستراتيجيات القراءة المعززة بالتكنولوجيا.
- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات الفهم القرائي العميق، ومستوى الطموح الأكاديمي.

- قائمة مهارات الفهم القرائي العميق، وقائمة مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية، التي تم التوصل إليها في ضوء آراء السادة المحكمين.
- طبيعة الاهتمامات والحاجات اللازمة للطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بكليات التربية.
- الأسس التي بني عليها البرنامج التدريبي المقترح:
- اتبعت الباحثة في بناء البرنامج التدريبي الأسس التالية:
- تحديد الأهداف العامة للبرنامج التدريبي.
- تحديد وتوصيف خصائص الطلاب المعلمين المستهدفين من البرنامج التدريبي وهم طلاب الفرقة الثالثة بكليات التربية، وتحديد احتياجاتهم التدريبية (عودة & رحمة & حمود، ٢٠١١).
- تحديد خصائص الطلاب المتدربين من خلال دراسة وتحديد وتحليل خصائصهم (المعرفية والمهارية)، وتحديد الخبرات المتوقع إكسابها للطلاب، واحترام وجهة نظرهم كأساس لبناء البرنامج التدريبي؛ نظرًا لكونه المستفيد الأول من البرنامج، لذا يجب مراعاة حاجاته وميوله، والفروق الفردية لهم كل حسب قدراته.
- تحديد الحاجات التدريبية: وقد حصرت الباحثة الحاجات التدريبية التي يحتاجها الطلاب المعلمون بشعبة اللغة العربية بكليات التربية من أجل تنمية معارفهم ومهاراتهم في استخدام التقنيات الحديثة؛ بناءً على ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها في المحاور التالية:
- تحليل المحتوى التعليمي إلى مكوناته.
- اختيار الوسائل التعليمية المناسبة للموقف التعليمي.
- استخدام المصممات الجرافيكية (موشن جرافيك) كمعزز لمحتوى البرنامج التدريبي.
- توظيف المصادر الرقمية الإلكترونية أثناء الحصة.
- تصميم الأنشطة المصاحبة لدروس اللغة العربية باستخدام الحاسوب.
- توظيف شبكة الإنترنت في الحصول على المعلومات المدعمة للمادة التعليمية.
- تصميم المادة التدريبية، حيث تم تحديد كل الوسائل التدريبية التي ستستخدم في البرنامج التدريبي، والأنشطة والتكليفات الداعمة، كما تم جمع وإنتاج الصور،

والفيديوهات، والتمارين التفاعلية التي تمت بواسطتها تنفيذ خطوات البرنامج التدريبي المختلفة.

- ترجمة المادة التعليمية إلى إجراءات تفصيلية دقيقة (العرض التقديمي)، وتحديد النصوص والأشكال وموقعها على الشاشة، وتحديد نوع الخطوط المستخدمة، وصياغة الجمل والعبارات، وتحديد عدد الشاشات وتسلسلها، وتحديد كيفية التنقل داخل البرنامج التدريبي، واختيار الصور والألوان المناسبة، وربط الشاشات ببعضها بما يسمح للمتدرب بالتنقل بسهولة، دعم المحتوى بالوسائط المتعددة المناسبة ودمجها مع المادة التدريبية.

عناصر بناء البرنامج التدريبي:

أولاً: دليل المدرب ويتضمن:

تم إعداد دليل المدرب للبرنامج التدريبي المقترح واشتمل على:

- مقدمة الدليل: وتضم الهدف من الدليل، ومقدمة للمدرب عن أهمية البرامج التدريبية القائمة على إستراتيجيات القراءة التفاعلية، وكيفية تنفيذ كل مرحلة من مراحل البرنامج التدريبي.
- مخطط زمني لتصميم المحتوى التدريبي الذي قدّر بشهر تقريباً (أربعة أسابيع) بواقع يومين تدريبين أسبوعياً، كل أسبوع يتضمن إستراتيجية تدريسية من إستراتيجيات القراءة التفاعلية المقترحة في البحث الحالي (تحليل بنية النص، والتساؤل الذاتي، ومراقبة الفهم، وإستراتيجية التصور الذهني).
- خطة السير في التدريب على كل إستراتيجية من إستراتيجيات تدريس اللغة العربية المتضمنة داخل المحتوى التدريبي وتشمل: الهدف من الإستراتيجية التدريسية، والخطوات الإجرائية للإستراتيجية، الوسائل والأدوات المستخدمة للتدريب على الإستراتيجية، أهم التكاليفات وأوراق العمل من أنشطة مصاحبة للإستراتيجية، وأساليب تقويم الإستراتيجية.

ثانياً: دليل المتدرب ويتضمن:

تم إعداد دليل المتدرب للبرنامج التدريبي المقترح واشتمل على:

- استمارة التقييم الذاتي لمعايير جودة أداء المدرب.

- أوراق العمل الخاصة بإستراتيجيات التدريس الأربع المتضمنة داخل المحتوى التدريبي، والمخطط الزمني لكل إستراتيجية تدريس بمعدل يومين تدريبين في الأسبوع الواحد.
- أساليب التقويم المطروحة داخل كل إستراتيجية بشكلها الورقي والرقمي.

ثالثاً: المحتوى الرقمي للبرنامج التدريبي واشتمل على:

- قرص مدمج يتضمن المحتوى الرقمي للبرنامج التدريبي القائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية المعزز بالتصميمات الجرافيكية.
- الأنشطة الإلكترونية المصاحبة لكل إستراتيجية تدريس، وكذلك سيناريوهات العمل للنقاش بين مجموعات الطلاب.

رابعاً: الجدول الزمني للبرنامج التدريبي المقترح:

- يتضمن خطوات السير داخل البرنامج.
- التحديد الزمني لكل خطوة داخل البرنامج.

أدوات البحث:

١. اختبار مهارات الفهم القرائي العميق لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية:
- قامت الباحثة بإعداد اختبار مهارات الفهم القرائي العميق لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وذلك وفقاً للخطوات التالية:
- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مهارات الفهم القرائي العميق لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؛ لتحقيق هدف البحث وهو بيان فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق لديهم.

- صياغة مفردات الاختبار:

تمّ تصميم الاختبار في صورة أسئلة الاختيار من متعدد، وتم تطبيق الاختبار على المتدربين من الطلاب المعلمين (قبلياً وبعدياً)؛ حيث بلغ عدد مفردات الاختبار (خمس وعشرين) مفردة مُضمنة داخل خمسة أسئلة رئيسة؛ لقياس مهارات الفهم القرائي العميق المقترحة في البحث لدى عينة القياس.

- حساب صدق الاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية؛ وذلك لحساب صدقه، وتم حساب الصدق بالطرق التالية:

أولاً: صدق المحكمين: The arbitratrors Validity

تم التأكد من صدق الاختبار بطريقة صدق المحكمين وذلك عن طريق عرضه في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس اللغة العربية

بكليات التربية، وتم الحصول على مؤشر لصدق الاختبار، حيث اتفق المحكمون على مناسبة بنسبة اتفاق وصلت ٩٣٪، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اقترحتها السادة المحكمون وتمثلت في تعديل بعض الصياغات والمفردات.

ثانيًا: الصدق التمييزي: Discriminate Validity

تم حساب صدق الاختبار بطريقة الصدق التمييزي وذلك من خلال ترتيب درجات الطلاب تصاعديًا وتحديد (سبعة) طلاب بنسبة (٢٨٪) من العينة الاستطلاعية أقل الدرجات، وتم تحديد (سبعة) طلاب بنسبة (٢٨٪) من العينة الاستطلاعية أعلى الدرجات، وتم استخدام اختبار مان ويتني (U) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب العينة الاستطلاعية في المجموعتين والذي يعد مؤشرًا لقدرة الاختبار على التمييز بين المجموعات المختلفة من الطلاب، ويوضح الجدول التالي قيمة اختبار مان ويتني بين متوسط درجات الطلاب للمجموعتين في الإربعي الأعلى، والإربعي الأدنى :

جدول (١)

قيمة اختبار مان ويتني بين متوسط درجات الطلاب للمجموعتين في الإربعي الأعلى، والإربعي الأدنى

مجموعة الطلاب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	الدلالة
الإربعي الأعلى	٧	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٠,٠٠١	٣,١٨٧	٠,٠٠٠
الإربعي الأدنى	٧	٤	٢٨			دالة إحصائيًا

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مستوى دلالة الاختبار تساوي (٠.٠٠٠) وهي أقل من مستوى الدلالة (٠.٠٠١)، ويتضح أيضًا أن قيمة مان ويتني U المحسوبة تساوي (٠.٠٠١) وهي أقل من قيمة U الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات طلاب العينة الاستطلاعية في المجموعتين: العليا، والدنيا، وهذا يُشير إلى أن الاختبار صادق من خلال التمييز بين مجموعتي العينة الاستطلاعية؛ أي أن الاختبار لديه القدرة على التمييز بين المجموعات المختلفة للطلاب وهذا مؤشر على صدق الاختبار.

- حساب ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بالطرق التالية:

أولاً: طريقة إعادة التطبيق:

حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي العميق على العينة الاستطلاعية وتقدر بخمسة وعشرين طالباً، وبعد تفريغ نتائج الاختبار لهذه العينة قامت الباحثة بتطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة نفسها بعد خمسة عشر يوماً من التطبيق الأول، وبعد تفريغ النتائج في التطبيق الثاني قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بمعادلة بيرسون بين نتائج الاختبار في كل من التطبيق الأول والتطبيق الثاني ووجدت أنه يساوي ٠.٩٣٣ وهو معامل ارتباط قوي، ويوضح الجدول التالي قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني:

جدول (٢)

معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لاختبار مهارات الفهم القرائي العميق

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	التطبيق
٠,٠٠٠	٠,٩٣٣	الأول
		الثاني

ثانياً: طريقة ألفا كرونباخ : Alpha-Kronbach

كما تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، ودلت النتائج على أن معامل ثبات الاختبار ككل (٠.٩٤١)، مما يدل على ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق.

جدول (٣)

قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لاختبار مهارات الفهم القرائي العميق

مستوى الدلالة	معامل ألفا كرونباخ	عدد مفردات الاختبار
٠,٠٠٠	٠,٩٤١	٢٥

- تحديد الزمن المناسب للاختبار:

قامت الباحثة بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن مفردات الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وقد كان متوسط الزمن المستغرق لحل مفردات الاختبار ستون دقيقة بمعدل اثنتي عشرة دقيقة لكل سؤال تقريباً؛ وذلك لطبيعة الاختبار المتضمن لنصوص قرائية تهدف إلى قياس مهارات الفهم القرائي العميق.

- الصورة النهائية لاختبار مهارات الفهم القرائي العميق:

في ضوء آراء السادة المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية، أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (خمس وعشرين) مفردة لقياس مهارات الفهم القرائي العميق

لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية، حيث تصبح الدرجة الكلية للاختبار خمسين درجة بواقع درجتين لكل مفردة، وتم إعداد جدول مواصفات الاختبار لبيان توزيع مهارات الفهم القرائي العميق المقترحة في البحث على عبارات الاختبار البالغ عددها (خمس وعشرين) عبارة، والنسبة المئوية لكل عبارة داخل مفردات الاختبار.

جدول (٤) يوضح جدول مواصفات اختبار مهارات الفهم القرائي العميق

م	قائمة مهارات الفهم القرائي العميق	المفردات	النسبة المئوية
المحور الأول: مهارات التفسير والتحليل للنصوص			
١	تحديد العلاقات الرابطة بين النصوص القرائية المختلفة.	٢٠ ، ٦	٨ %
٢	قراءة النص بسرعة ودقة عالية.	٢٤ ، ١١	٨ %
٣	توظيف الكلمات المفتاحية في البحث السريع داخل النص.	٢٢ ، ١٦	٨ %
٤	استنتاج المعنى الضمني للنص المقروء.	١١	٤ %
٥	تقديم الشواهد والأدلة المرتبطة بالنص المقروء.	٨	٤ %
٦	استخدام التساؤلات العميقة أثناء قراءة محتوى النص.	١٧	٤ %
٧	الربط بين المعلومات والمعارف الجديدة والخلفية السابقة للمتعلم.	٩	٤ %
المحور الثاني: مهارات النقد والتقييم			
١	استنباط نقاط القوة والضعف في النص بصورة موضوعية بعيدة عن الذاتية.	٢١	٤ %
٢	استنباط العاطفة المسيطرة على الكاتب من خلال فهم النص المقروء.	٢٣ ، ٢	٨ %
٣	التمييز بين المعلومات الواقعية الحقيقية وآراء الكاتب الشخصية.	١٨	٤ %
٤	الحكم على مدى صحة أو خطأ المعلومات الواردة في النص ومدى وملاءمتها للسياق.	٥	٤ %
٥	الحكم على الخصائص الأسلوبية للكاتب بعد قراءة النص.	١٩	٤ %
٦	الحكم على مدى توظيف الكاتب للبراهين والشواهد في النص المقروء.	١٢ ، ٨	٨ %
٧	اقتراح مواقف بديلة للمواقف المذكورة في النص.	١٣	٤ %
المحور الثالث: مهارات إنتاج النصوص الإبداعية			
١	استنتاج معاني المفردات الجديدة من خلال السياق.	٢٢ ، ١	٨ %
٢	استخراج فكر جديدة ذات صلة بالنص المقروء.	٣	٤ %
٣	توظيف شبكة الإنترنت في البحث عن نصوص جديدة مرتبطة بالنص المقروء.	٧	٤ %
٤	التنبؤ بنهاية النص القرائي من خلال المعطيات المطروحة عليه.	٢٥ ، ٤	٨ %
٥	إعادة صياغة النص المقروء في شكل حوار ميسر.	١٤	٤ %
٦	توظيف المعلومات داخل النص لاقتراح حلول جديدة للمشكلات المطروحة.	١٥	٤ %
٧	تصميم مخطط بصري لأحداث النص المقروء بعد فهمه.	١٠	٤ %

٢. مقياس مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي:

تم تصميم مقياس مستوى الطموح الأكاديمي بعد الاطلاع على الأدبيات النظرية المتعلقة بموضوع البحث الحالي، وكذلك الدراسات السابقة التي طورت مقاييس الطموح بصفة عامة والطموح الأكاديمي بصفة خاصة، وكان المقياس من نوع التقدير الفردي لكل طالب على حدة، وذلك وفقاً للخطوات التالية:

• تحديد الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؛ لتحقيق هدف البحث وهو بيان فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لديهم.

• صياغة مؤشرات المقياس:

تمت صياغة مؤشرات المقياس في صورة عبارات تدل على مدى درجة توفر مؤشرات مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطالب المعلم، وتكون المقياس في صورته الأولية من أربعين مؤشراً، وبعد عرضه على السادة المحكمين تمت إضافة بعض المؤشرات، ليصبح المقياس خمس وأربعين مؤشراً، وتم تدرج التقييم على مؤشرات مقياس مستوى الطموح الأكاديمي بتقدير ليكرت الثلاثي على النحو التالي (عالي، متوسط، ضعيف) وخصصت درجات التقييم (٣، ٢، ١) على التوالي.

• حساب صدق المقياس:

تم تطبيق مقياس مستوى الطموح الأكاديمي على العينة الاستطلاعية للتأكد من صدقه بالطرق التالية:

أولاً: طريقة صدق المحكمين: The arbitraters Validity

وذلك عن طريق عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين من السادة أعضاء هيئة التدريس بأقسام كلية التربية، وذلك بهدف استطلاع رأيهم حوله من حيث صحة الصياغة، وملاءمة العبارات، ومناسبتها لمستوى الطموح الأكاديمي، وتم الحصول على مؤشر لصدق المقياس؛ حيث اتفق المحكمون على مناسبتها، وبلغت نسبة الاتفاق ٨٩ %، كما اقترح بعض المحكمين إضافة بعض المؤشرات مثل: (أشارك في الأنشطة الطلابية المختلفة داخل الجامعة، ولدي إصرار على إتمام المهام المكلف بها مهما كانت الصعوبات التي أواجهها، وأستمع لرأي قائد المجموعة واتبع

تعليماته في المهام الجماعية، وأرغب في الاستماع لآراء الآخرين معي في المجموعة وأتساور معهم قبل اتخاذ القرار، وأصغى جيداً لأساتذتي في المحاضرات وأستفيد من آرائهم).

ثانياً: طريقة صدق الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين درجات كل بعد، والدرجة الكلية للمقياس (علام، ٢٠١٨)، وفيما يلي تفصيل ذلك :

جدول (٥)

لإيجاد معاملات الارتباط بين متوسط درجات كل عبارة، والدرجة الكلية للمقياس ، (ن = ٢٥) .

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	.671**	١٦	.445*	٣١	.463*
٢	.728**	١٧	.671**	٣٢	.450*
٣	.653**	١٨	.728**	٣٣	.556**
٤	.٤06*	١٩	.653**	٣٤	.490*
٥	.٤46*	٢٠	.445*	٣٥	.491*
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
٦	.٤63*	٢١	.671**	٣٦	.431*
٧	.450*	٢٢	.728**	٣٧	.677**
٨	.556**	٢٣	.699**	٣٨	.668**
٩	.٤91*	٢٤	.406*	٣٩	.584**
١٠	.٤٥١*	٢٥	.445*	٤٠	.431*
١١	.431*	٢٦	.671**	٤١	.445*
١٢	.677**	٢٧	.728**	٤٢	.671**
١٣	.668**	٢٨	.653**	٤٣	.728**
١٤	.584**	٢٩	.406*	٤٤	.463*
١٥	.٤31*	٣٠	.446*	٤٥	.557**

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط درجات كل عبارة في المقياس، والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠.٠٠١**)، (٠.٠٠٥*)، مما يدل على أن جميع عبارات المقياس متسقة مع الدرجة الكلية للمقياس، ويستنتج من ذلك أن المقياس على درجة عالية من الصدق.

حساب معامل ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بالطرق التالية:

أولاً: طريقة إعادة التطبيق:

حيث قامت الباحثة بتطبيق مقياس مستوى الطموح الأكاديمي على المجموعة الاستطلاعية وتقدر بخمسة وعشرين طالباً، وبعد تفريغ نتائج المقياس لهذه العينة قامت الباحثة بتطبيق المقياس مرة أخرى على نفس العينة بعد خمسة عشر يوماً من التطبيق الأول، وبعد تفريغ نتائج المقياس في التطبيق الثاني قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بمعادلة بيرسون بين درجات الطلاب في المقياس في كل من التطبيقين الأول والثاني، ووجدت أنه يساوي ٠.٩٥ وهو معامل ارتباط قوي، ويوضح الجدول التالي قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين:

جدول (٦)

معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	التطبيق
٠,٠٠٠	٠,٩٥	الأول
		الثاني

ثانياً: معامل ثبات ألفا كرونباخ : Alpha-Kronbach

كما تم حساب ثبات مقياس مستوى الطموح الأكاديمي بطريقة ألفا كرونباخ من خلال البرنامج الإحصائي SPSS، وكان معامل ثبات المقياس ككل ٠.٩٨٩، مما يدل على ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق .

جدول (٧)

قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي

عدد المؤشرات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
٤٥	٠,٩٨٩	٠,٠٠٠

• الصورة النهائية لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي:

في ضوء آراء السادة المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (خمسة وأربعين) مؤشراً لمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وبذلك تكون الدرجة القصوى للمقياس مئة وخمس وثلاثين درجة، والدرجة الدنيا للمقياس خمس وأربعين درجة.

• تحديد الزمن المناسب للمقياس:

قامت الباحثة بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن عبارات المقياس، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن المقياس، وقد كان متوسط الزمن المستغرق لحل مفردات الاختبار ثلاثين دقيقة.

التطبيق القبلي لأدوات البحث:

تم تطبيق أدوات البحث على المجموعة التجريبية تطبيقًا قبليًا، وقد بدأ التطبيق يوم ١٥ / ١٠ / ٢٠٢٤ م على المجموعة الأساسية للبحث، وذلك بعد تعريف الطلاب المعلمين بهدف البحث، والتأكد من وضوح العبارات وتعليمات الأدوات.

التدريب لمجموعة البحث:

تم التدريب على البرنامج القائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية المعزز بالتصميمات الجرافيكية بمقر كلية التربية جامعة الوادي الجديد محل عمل الباحثة، ذلك أثناء الزمن المخصص للتدريب التطبيقي لمادة طرائق تدريس اللغة العربية لطلاب شعبة اللغة العربية (عام وأساسي) بالكلية بالجدول الدراسي، كذلك بالتنسيق مع القسم لتخصيص معمل ال DLL بالكلية؛ للاستعانة بأجهزة الحاسوب والأجهزة الرقمية اللازمة لبعض أنشطة البرنامج التدريبي، وذلك في الفترة ما بين ١٠ / ٢٠ / ٢٠٢٤ م حتى ١١ / ٢٥ / ٢٠٢٤ م أي استغرق التدريب على البرنامج التدريبي حوالي شهر تقريبًا بمعدل يومين تدريبيين أسبوعياً.

التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي لمجموعة البحث، أعيد تطبيق أدوات البحث تطبيقاً بعدياً على المجموعة التجريبية، وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.

نتائج البحث وتفسيرها:

- للتحقق من الفرض الأول للبحث وهو "يوجد فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار مهارات الفهم القرائي العميق عند مستوى (0,01) لصالح التطبيق البعدي".

ولتعرّف مدى تحقق هذا الفرض تم إجراء التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية لمعرفة مدى وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي أم لا، وتم ذلك من خلال

المقارنة بين نتائج الاختبار للمجموعة التجريبية قبلًا وبعديًا، وحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين، علمًا بأن (ن = ٥٠)، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة:

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وحساب قيمة "ت" لدرجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي لمجموعة البحث

البعد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة	حجم الأثر
البعد الأول	القبلي	2.604	4.489	3.880	دال إحصائيًا .000	0.97
	البعدي	5.156				
البعد الثاني	القبلي	2.525	3.643	3.560	دال إحصائيًا .000	1.08
	البعدي	4.595				
البعد الثالث	القبلي	4.111	3.549	5.120	دال إحصائيًا .000	1.62
	البعدي	6.129				
الكلية	القبلي	9.587	7.927	11.840	دال إحصائيًا .000	1.56
	البعدي	14.093				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" للفرق بين متوسط درجات مجموعة البحث في اختبار مهارات الفهم القرائي العميق لكل للتطبيقين القبلي والبعدي تساوي (11.840) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠١)، كما أن قيمة "ت" للفرق بين متوسط درجات الطلاب في الأبعاد: الأول والثاني والثالث للاختبار في التطبيقين القبلي والبعدي تساوي (3.880، 3.560، 5.120) وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠.٠١)، كما يتضح من الجدول أن حجم تأثير العامل المستقل (البرنامج التدريبي) على العامل التابع (مهارات الفهم القرائي العميق) كبير، حيث بلغت قيمة حجم الأثر للاختبار لكل (1.56)، وبلغ حجم الأثر للأبعاد الثلاثة (0.97، 1.08، 1.62) على التوالي، وهذه القيمة تقع في المدى الذي حدده "بليك"، وهي قيمة تدل على تأثير عال ودرجة عالية من الفاعلية للبرنامج، وهذا يدل على أن المحتوى التدريبي المقترح يتصف بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية في تنمية مهارات الفهم القرائي العميق، ومع ذلك فإن المحتوى أثر في

كفاءة الطلاب بصورة إيجابية وفعالة، وهذه النتائج تتفق مع دراسات كل من: (دحلان & أبو شقير، ٢٠١٧)، و(عبد ربه وآخرون، ٢٠١٩)، و(محمود، ٢٠٢٠)، و(إسماعيل، ٢٠٢٢)، التي أوصت بضرورة التركيز على توظيف البرامج التعليمية والتدريبية؛ لتنمية مهارات الفهم العميق في القراءة لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة.

- للتحقق من الفرض الثاني للبحث وهو "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي عند مستوى (0,01) لصالح التطبيق البعدي".

ولتعرف مدى تحقق هذا الفرض تم إجراء التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية؛ لمعرفة مدى وجود فروق دالة إحصائيًا بين التطبيقين القبلي والبعدي أم لا، وتم ذلك من خلال المقارنة بين نتائج المجموعة التجريبية قبلًا وبعديًا، وحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين، علمًا بأن (ن = ٥٠)، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة:

جدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وحساب قيمة "ت" لدرجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي لمجموعة البحث

المقياس	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة	حجم الأثر
الكل	القبلي	16.28	12.43	11.269	دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٠١	٣٩١.
	البعدي	23.35				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" للفرق بين متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي تساوي (11.269) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من (٠,٠٠١)، كما يتضح من الجدول أن حجم تأثير العامل المستقل (البرنامج التدريبي) على العامل التابع (مستوى الطموح الأكاديمي) كبير، حيث بلغت قيمة حجم الأثر (١.٣٩)، وهذه القيمة تقع في المدى الذي حدده "بليك"، وهي قيمة تدل على تأثير عال ودرجة عالية من الفاعلية للبرنامج، وهذا يدل على أن المحتوى التدريبي المقترح يتصف بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي، وهذه النتائج تتفق مع دراسات كل من: (القاضي، ٢٠١٦)، و(حنتول، ٢٠١٢)، و(الغامدي، ٢٠٢١)، التي أظهرت نتائجها فاعلية كبيرة للبرامج التعليمية والإرشادية في تحسين مستوى الطموح الأكاديمي لدى مجموعات الدراسة.

ويتضح مما سبق أن هناك تحسناً واضحاً في الأداء البعدي لمجموعة البحث، وهذا يؤكد إيجابية البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية المعزز بالتصميمات الجرافيكية في تنمية مهارات الفهم القرائي العميق، ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب شعبة اللغة العربية (عام وأساسي) بكلية التربية (مجموعة البحث)، وبالتالي يتم قبول فروض البحث.

تعليق عام على نتائج البحث وتفسيرها:

من العرض السابق لنتائج البحث يتضح أن البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية المعزز بالتصميمات الجرافيكية أسهم في تنمية معظم الأبعاد التي تضمنتها متغيرات البحث التابعة، ويعزى السبب في ذلك إلى:

- استخدام الأنشطة التفاعلية التي تعتمد على استخدام الأجهزة الإلكترونية في التعليم الجامعي بكليات التربية الأمر الذي أكدته بعض الدراسات مثل: (سلهوب، ٢٠١٩)؛ مما يدعم إيجابية وتفاعل هذه البرامج في تنمية المهارات المختلفة الخاصة بالتعليم والتعلم لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية أثناء التدريب العملي لمادة طرائق تدريس اللغة العربية.
- استخدام البرامج القائمة على إستراتيجيات القراءة التفاعلية في تنمية مهارات اللغة العربية المختلفة، وهذا ما أكدت عليه نتائج وتوصيات الدراسات السابقة مثل: (دخيخ، ٢٠١٦)، و(عبد الحميد، ٢٠٢٠)، حيث تسهم هذه الإستراتيجيات في نقل عملية التعلم من الكم إلى الكيف الذي ينمي مهارات التفكير المتشعب، والفهم العميق للمعارف والمهارات، وبالتالي نتج عن ذلك تنمية مهارات الفهم القرائي العميق في البحث الحالي.
- التركيز على تنمية مستوى الطموح الأكاديمي اللازم لطلاب الجامعة بالكلية المختلفة من أجل تحفيز الطلاب لاستغلال طاقاتهم وإمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن في التطوير المهني لأدائهم أثناء الخدمة، وهذا يتفق مع بعض الدراسات مثل: (العنزي، ٢٠١٦)، و(محمد & عبد الكريم، ٢٠١٧)، و(عواد، ٢٠٢٣) التي أكدت على أهمية تنمية مستوى الطموح الأكاديمي لطلاب الجامعات بصفة عامة والطلاب المعلمين بصفة خاصة.

- المشاركة الإيجابية والتفاعل من قبل الطلاب، حيث إنهم مارسوا أنشطة تدريبية تحاكي الواقع الفعلي في الفصول الدراسية عن طريق تطبيقات التدريب والممارسة. وهذا يتفق مع دراسات كل من: (العتيبي، ٢٠١٨)، و(سالم، ٢٠٢٢) اللتان أوصتا بضرورة اعتماد البرامج المعززة بالتصميمات الجرافيكية في تدريس القواعد النحوية والمهارات اللغوية المختلفة بمراحل التعليم كافة، كذلك دراستي كل من: (Puerta & López, 2019)، و(cahyani, et al, 2021) اللتان أكدتا على أهمية تدريس البرامج المعززة بالتصميمات الجرافيكية في تدريس مهارات الفهم القرائي في اللغات الأجنبية.
- استخدام طرائق تدريس حديثة معززة بالتكنولوجيا في الدروس العملية لمادة طرائق التدريس بكليات التربية، وتدشين أساليب تدريب جديدة للاستفادة من الاستراتيجيات المختلفة لتدريس مهارات اللغة الأربع.
- استخدام تقنيات الجرافيك وتعزيز البرنامج التدريبي بها، مما ساعد الطلاب على المشاركة الفعالة، وفهم وتطبيق المناهج الحديثة في التعليم، وأساليب التقويم المتبعة داخل منظومة التعليم بمراحله المختلفة.

التوصيات:

- بناء على نتائج البحث تمت صياغة التوصيات التالية:
- أولاً: التوصيات الخاصة بالسادة مخططي مناهج اللغة العربية:
١. الاهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي العميق، حيث إنها تتطلب توظيف مهارات التفكير العليا أثناء عملية القراءة مثل: التحليل والنقد والإبداع.
 ٢. التركيز على البرامج التعليمية التي تعتمد على الوسائل التكنولوجية بما يناسب طبيعة العصر الرقمي
 ٣. التركيز على تنمية مستويات الطموح المختلفة خاصة الطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعات؛ نظراً لطبيعة هذه المرحلة التي تنمو فيها المسؤولية الأكاديمية للطلاب، مما يسهم في تنمية قدرتهم على تعرف طاقاتهم وإمكاناتهم واستغلالها بشكل جيد.

٤. الاهتمام بالبرامج القائمة على التصميمات الجرافيكية كطريقة حديثة في تصميم البرامج التعليمية والتدريبية؛ لتنمية المهارات والكفايات المختلفة للطلاب المعلمين، وكذلك المعلمين أثناء الخدمة.

ثانياً: التوصيات الخاصة بالمراكز البحثية والباحثين في مجال المناهج وطرائق التدريس:

١. الاهتمام بالبحوث التي توظف إستراتيجيات القراءة التفاعلية المعززة بالتصميمات التكنولوجية المختلفة في تدريس القراءة بأغراضها المختلفة بشكل عام ومهارات الفهم العميق بشكل خاص للمراحل الدراسية المختلفة؛ لأهميتهما في تنمية مهارات الدقة والملاحظة والتنبؤ والتفسير والتحليل والنقد أثناء تدريس عملية القراءة.

٢. الاهتمام بالبحوث التي تركز على تنمية مستويات الطموح بوجه عام، والطموح الأكاديمي للطلاب بالجامعات بوجه خاص؛ نظراً لأهميتها في تنمية لدى الطلاب، وتحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص؛ ليعرف كل طالب قدراته وإمكاناته، ويستغلها بشكل جيد بما ينفع المجتمعات من أجل رفعتها وتقدمها.

البحوث المقترحة:

يمكن اقتراح مجموعة من البحوث في ضوء نتائج البحث تتمثل في:

١. برنامج تدريبي مقترح قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مستوى الطموح المهني لدى معلمي اللغة العربية.
٢. برنامج قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية لتنمية الكفايات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية.
٣. مقرر قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية معزز بالتصميمات الجرافيكية لتنمية مهارات التفكير العليا والإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية.
٤. برنامج قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٥. مقرر إلكتروني قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والمثابرة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية.
٦. برنامج قائم على إستراتيجيات القراءة التفاعلية لتنمية مهارات الفهم القرائي العميق وخفض التسويف الأكاديمي السلبي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبازة ، أمال عبد السميع (٢٠٠٤): مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبازة، أمال عبد السميع (٢٠١٢): جودة الحياة النفسية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
أبو حجاج، أحمد زينهم (٢٠٠٤): بعض خصائص بنية النص القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي الرابع " القراءة وتنمية التفكير"، ٢٠، ٢١ يوليو، ٤٥: ٨٩.

أبو سعدة، دعاء خليل & القرعان، رهام أحمد (٢٠٢١): أثر استخدام الرسوم المتحركة Motion Graphic في تحسين تحصيل طلبة الصف الخامس في مادة التربية الاجتماعية والوطنية في ظل التعلم الإلكتروني بالأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإنسانية، المجلد (٣٠)، العدد (١)، ٦٢: ٧٩.

أبو الليث، نعمات عبد المجيد (٢٠١٧): فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال المعاقين سمعياً زارعي القوقعة بمحافظة الإسكندرية، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، المجلد (٢٢)، العدد (٢)، ٥٧٢: ٦١١.

الأبيض، عادل عبد المعطي & سرور، محمود محمد & حبيب، رضا رزق (٢٠٢١): الطموح الأكاديمي وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى عينة من طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، المجلد (٤٠)، العدد (١٩٢)، ١٢٣٢: ١٢٦٣.

إسماعيل، عائدة إسماعيل محمد (٢٠٢٢): فاعلية إستراتيجية المهام الجزئية في تنمية مهارات الفهم العميق في القراءة لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (١٦)، العدد (١٠)، ٢٩٧١: ٣٠٠٩.

أشرف، أحمد (٢٠٢٤): إستراتيجيات حديثة في تدريس القراءة، متاح بتاريخ ٨ / ٩ / ٢٠٢٤ على:

<https://alnamozag.com/modern-strategies-in-teaching-reading>

أكاديمية ابن سينا (٢٠٢٤): كيف تطور مهاراتك في تصميم الجرافيك للعمل الحر؟ موارد ودورات، متاح بتاريخ ٣ / ٧ / ٢٠٢٤ على:

<https://ibnsinatrainigacademy.com/resources-and-courses-for-graphic-design-skills-for-freelance>

أكاديمية اللغة العربية (٢٠٢٥): الفهم القرائي العميق، متاح بتاريخ ٧ / ٩ / ٢٠٢٣ على:

https://www.facebook.com/arabicacademy.onlain/?locale=ar_AR

بشار، شرين عوضين (٢٠٢١): أثر اختلاف أنماط دعم الأداء الإلكتروني على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ المعاقين سمعياً، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (٢٣٣)، ٣٠٥: ٣٢١.

بلحمد، جويده (٢٠١٥): علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد بولاية تيزي وزو، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

البيلي، محمد عبد الله وآخرون (٢٠٠٩): علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط (٤)، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

التميمي، شيماء (٢٠٢٠): القدرات العقلية وبرامج التدريب العقلي، متاح بتاريخ ١٣ / ٣ / ٢٠٢٠ على:

<https://www.scribd.com/document/685472524/13-2020-03-19-11-30-08-AM>

جابر، عبد الحميد جابر (٢٠٠٣): الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق، القاهرة: دار الفكر العربي.

الجامعة (٢٠٢٤): مهارات الفهم القرائي، وكيفية تطويرها، متاح بتاريخ ٢٧ / ١ / ٢٠٢٤ على:

<https://niuversity.com/ar>

الحديبي، علي عبد المحسن (٢٠١٣): تأثير إستراتيجية اتقن المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، **المجلة التربوية جامعة الكويت**، المجلد (٢٧)، العدد (١٠٦)، ١٨٣: ٢٣٩.

حسن، إيمان وليد (٢٠٢٤): برنامج مقترح قائم على التلمذة المعرفية لتنمية بعض مهارات الأداء اللغوي والارتقاء بمستوى الطموح الأكاديمي لدى المتعلمين الضعاف لغوياً بالمرحلة الابتدائية، **المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية**، المجلد (٧)، العدد (٣)، ٤٠١: ٤٤٦.

حسين، علي مظلوم (٢٠١٠): مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة، **مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية**، المجلد (١٨)، العدد (١)، ٢٣٦: ٢٤٨.

الحفناوي، ابتسام سعيد محمد (٢٠٢٢): الفهم القرائي والتفكير الناقد وفاعلية الذات الإبداعية كمنبئات بالإبداع اللغوي لدى طلاب كلية التربية، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة السادات.

الحمدي، عائشة (٢٠٢٥): دورة تصميم الجرافيك التعليمي، متاح بتاريخ ١ / ١ / ٢٠٢٥ على:

<https://shms-prod.s3.amazonaws.com/media/editor/146223>

حنتول، أحمد موسى (٢٠١٢): فاعلية برنامج إرشادي نفسي مقترح لتخفيف قلق المستقبل وأثره على دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلاب كلية المجتمع بجامعة جازان، رسالة دكتوراه منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود.

الخضير، أمل عبد الله (٢٠١٧): فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية معرفة أصناف العمق المعرفي لدى معلمات اللغة العربية للمرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس، المجلد (٤١)، العدد (١)، ١٣: ٥٦.

دحلان، سميرة محمد & أبو شقير، محمد سليمان (٢٠١٧): فاعلية إستراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها، رسالة ماجستير، كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة.

دخيخ، صالح أحمد صالح (٢٠١٦): أثر إستراتيجية القراءة التفاعلية على تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد (٢٢)، العدد (٣)، ١٠٦١: ١٠٩٧.

الدرس، علاء سعيد (٢٠٢٢): المقارنة بين أثر استخدام كل من خرائط التفكير وإستراتيجية التنظيم الذاتي على الفهم القرائي ومهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم، المجلة الدولية للبحوث والدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (٥)، ٧٤: ٨٧.

الدليمي، أحمد (٢٠١٥): مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة.

الرمادي، أماني (٢٠١٥): القراءة التفاعلية، متاح بتاريخ ٢٨ / ٢ / ٢٠١٥ على:

<https://alexlisdept.blogspot.com/2015/02/interactive-reading.html>

رمضان، هادي صالح & سرحان، جنان قحطان (٢٠١٦): الحاجات الإرشادية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الساكنين وغير الساكنين في الأقسام الداخلية، مجلة الأستاذ، المجلد (٢)، العدد (٢١٨)، ٢٣٣: ٢٥٤.

سالم، جيهان كمال (٢٠٢٢): برنامج قائم على الإنفوجرافيك لتنمية بعض المهارات اللغوية لطفل الروضة، مجلة كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة بور سعيد، المجلد (٢٤)، العدد (١)، ٣٢٨: ٤١٣.

سلهوب، منال السعيد (٢٠١٩): أثر التفاعل بين نمطي ممارسة الأنشطة التعليمية (الفردى / التشاركي) في بيئة تعلم إلكترونية وأسلوب التفكير (الداخلي / الخارجي) على إكساب

مهارات تطوير المقررات والاختبارات الإلكترونية، مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا

التعليم، المجلد (٢٩)، العدد (٨)، ٩٥: ٢١٨.

السمان، مروان (٢٠١٠): استراتيجية تحليل بنية النص اللغوي ، أسسها ، وإجراءاتها، بحث من متطلبات الحصول على درجة دكتوراة الفلسفة في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس

اللغة العربية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (١٠٤)، ٦٦: ٧٨.

السمان، مروان (٢٠١٨): نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التنقيحية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، مجلة دراسات في المناهج

وطرق التدريس، المجلد (٢٣٠)، العدد (٢٣٠)، ١٦: ٦٥.

شريف، أسماء إبراهيم (٢٠١٦): فاعلية إستراتيجية تحليل النص لتنمية عمليات ومهارات مراقبة الفهم لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة القراءة

والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (٧١)، ١١٣: ١٥١.

شليبي، دعاء حافظ عباس (٢٠٢٢): فاعلية برنامج لتنمية الهناء الذاتي لرفع مستوى الطموح لدى طالبات المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة عين شمس.

الشوربجي، أبو المجد إبراهيم & عثمان، أحمد عبد الرحمن & نافع، إيمان إبراهيم & إبراهيم، أشرف رجب (٢٠٢٢): اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي كمنبئات بالتسويق الأكاديمي لدى

طلاب الجامعة، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، المجلد

(٣٧)، العدد (١١٤)، ٢١٥: ٢٧١.

الشبيبة، ثريا راشد (٢٠١٧): فاعلية إستراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L.H) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف السابع الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة

السلطان قابوس.

صالح، هناء (٢٠١٣): علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة: دراسة ميدانية علي عينة من الطلبة بجامعة قاصدي مبراح ورقلة، رسالة

ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالجزائر.

صبيبة، فؤاد حسن (٢٠١٨): مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء المتغيرات: دراسة ميدانية في كلية التربية بجامعة تشرين، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات

العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد (٤١)، العدد (٤)، ٣٨: ٤٢.

صلاح الدين، ندى حسن (٢٠٢٣): ماهية الإنفوجرافيك واستخداماته، المجلة العربية الدولية لإدارة المعرفة، المجلد (٢)، العدد (٣)، ٩٧: ١٣٨.

طه، رياض سليمان السيد & عباس، أحمد عباس منشاي (٢٠٢١): دور الطموح الأكاديمي والميل الأكاديمي في جودة الحياة الأكاديمية المدركة والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية

التربية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد (٣٢)، العدد (١١٤)، ٣٥١:٤١٤.

عبدالباري، ماهر شعبان (٢٠٠٩) فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد (١٤٥)، ٧٣:١١٤.

عبدالباري، ماهر شعبان (٢٠١٨) فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على إستراتيجيات مراقبة الفهم لعلاج الضعف في مهارات فهم النص الأدبي، **مجلة كلية التربية جامعة بنها**، المجلد (٢٩)، العدد (١١٦)، ٩٦:٤٦.

عبد الحميد، رحاب أحمد (٢٠٢٠): استخدام القراءة التفاعلية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة كلية التربية جامعة بنها**، المجلد (٣١)، العدد (١٢٣)، ٦٥٥:٦٢٥.

عبد ربه، آثار & خليفة، منى & عبد المنعم، علي (٢٠١٩): فعالية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية تحليل بنية النص اللغوي في تحسين الفهم القرائي وأثره في خفض القلق الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، **المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية**، المجلد (٣)، العدد (٩)، ٣٢:١.

عبد السميع، عبد السميع أحمد (٢٠١٦): فاعلية استخدام إستراتيجية تحليل بنية النص اللغوي لتدريس النصوص الأدبية في تنمية بعض مهارات التنوق الأدبي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، المجلد (٢٩)، العدد (١)، ١٧٦:٢١٨.

عبد الغفار، محمود السيد أحمد (٢٠٢٣): إستراتيجية مقترحة قائمة على مراقبة الفهم لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة تطوير الأداء الجامعي**، المجلد (٢٤)، العدد (١)، ١٣٥:١٠٧.

عبد الغني، سميرة سعيد (٢٠٢١): أثر القراءة الحرة في تنمية القراءة المتعمقة وبعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، **المجلة التربوية جامعة سوهاج**، العدد (٩١)، ٣٠١:٣٤٣.

عبد المسيح، ماري تريز (٢٠٠٢): **التمثيل الثقافي بين المرئي والمكتوب**، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

العتيبي، وداد عسير عائد (٢٠١٨): أثر استخدام الإنفوجرافيك التعليمي على تحصيل قواعد اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (٢)، العدد (٨)، ٥٥:٢٦.

عثمان، عفاف عبد الله (٢٠٢٠): فاعلية الذات الإبداعية والطموح الأكاديمي متغيرات تنبؤية بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة جامعة نجران، **المجلة التربوية جامعة سوهاج**، كلية التربية، العدد (٧٨)، ٥٥٣: ٦٨٥.

عطية، جمال سليمان (٢٠٠٦): فعالية إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية الرياضية جامعة بنها**، العدد (٦٧)، الجزء (١٦)، ١٤٢: ٢٧٦.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠١٨): **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية**، ط (٥)، القاهرة: دار الفكر للنشر والتوزيع.

علي، إسراء حسن (٢٠١٨): العلاقة السببية بين الرفاهية النفسية والتفاؤل لدى طلبة الجامعة، **مجلة كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية**، المجلد (٢٤٠)، العدد (١٠٠)، ٨٦٩: ٨٨٨.

العنزي، عبد الله (٢٠١٦): أساليب التفكير ومستوى الطموح ودورها في التنبؤ بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، **المجلة الدولية للتربية المتخصصة**، المجلد (٥)، العدد (٨)، ٩٦: ١٣٤.

عواد، سهام رمضان (٢٠٢٣): الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية في ضوء مستوى التفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة القصيم، **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية**، العدد (٢٩)، ٦٠٣: ٦٣٦.

عودة، أحمد & رحمة، أنطون & حمود، محمد الشيخ (٢٠١١): دليل معايير جودة كليات التربية في الجامعات العربية، **منشورات الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية**، كلية التربية، جامعة دمشق.

عيد، أحمد جمال & الرفاعي، ديمة حسين (٢٠٢٤): دور الموشن جرافيك في تحسين تجربة التعلم، **المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة**، المجلد (٣)، العدد (١)، ١: ١٧.

عيد، ياسمين يوسف عبد الرحمن (٢٠١٥): أثر الإستراتيجية ذات الخطوات الخمس (SQ3R) لتدريس القراءة في فهم المقروء وتحسين مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف السابع الأساسي، رسالة ماجستير، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.

الغامدي، خالد عبد الرازق (٢٠٢١): كفاءة برنامج إرشادي قائم على نظرية "فرانكل" للحد من التلکؤ الأكاديمي ورفع مستوى الطموح لدى طلاب قسم علم النفس بجامعة شقراء، **مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ**، العدد (١٠٠)، ٢٣٣: ٢٧٨.

- الغامدي، عائشة سعيد علي (٢٠١٩): فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، المجلد (٣٥)، العدد (٦)، ٢٠٢٢: ٢٨١**.
- الفرهود، بسمة داوود سليمان (٢٠٢٢): فاعلية التعلم المنتشر في تنمية مهارات تصميم الموشن جرافيك لدى طالبات المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، المجلد (٣٨)، العدد (٢)، ٢٠٢٢: ٩٣**.
- فريج، إبراهيم (٢٠٢٣): برنامج مقترح قائم على التعلم الموقفي لتنمية مهارات الخطاب الأكاديمي المنطوق باللغة العربية وأثره على مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التربية، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد (١٧)، الجزء (١)، ٢٠٢٣: ٤٤**.
- الفريح، نايف فهد (٢٠٢١): أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها بوجهة الضبط الأكاديمية لدى الطلبة الموهوبين، **مجلة العلوم التربوية، المجلد (١)، العدد (٢٥)، ٢٠٢١: ٦٣٨**.
- القاضي، لمياء محمود (٢٠١٦): برنامج قائم على الويب ٢.٠ وأثره في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي وبعض المهارات الحياتية لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي بجامعة الأزهر، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد (١٧٠)، الجزء (٣)، ٢٠٢٠: ٢٨٨**.
- القحطاني، محمد بن مترك (٢٠١٦): وجهة الضبط "الداخلي - الخارجي" وعلاقتها بمستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، **مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد (٤٢)، ٢٠١٩: ٢٧١**.
- قحوف، أكرم إبراهيم & محمد، أيمن عيد (٢٠١٩): برنامج قائم على الرحلات المعرفية عبر الويب ((Web Quest)) لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية والفهم العميق لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية جامعة بني سويف، العدد (٧)، الجزء (٢)، ٢٠١٩: ٤٣٥**.
- القرعان، حسام درويش (٢٠١٥): أساسيات التصميم الجرافيكي، الأردن: جبل عمان ناشرون.
- القطناني، علاء سمير (٢٠١١): الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
- محمد، قاسم & عبد الكريم، عبد اللطيف (٢٠١٧): أثر مستوى الطموح الأكاديمي ونوع البرنامج الدراسي في التصورات المستقبلية لدى طالبات كلية أربد الجامعية بالأردن، **مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (١٨)، العدد (١)، ٢٠١٧: ٥٤٨**.

محمود، عبد الرازق مختار (٢٠٢٠): فاعلية استخدام إستراتيجية نتال القمر في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتفعي الانتباه، *المجلة التربوية لتعليم الكبار جامعة أسيوط، المجلد (٢)، العدد (١)، ٣٦٧: ٣٩٦*.

محمود، هبة سامي (٢٠١٨): التدفق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلاب كلية التربية، *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية جامعة عين شمس، المجلد (٤٢)، العدد (١)، ١٠٤: ٢٢٧*.

مدقن، كلثوم (٢٠١٧): لغة الإشهار، وظائفها، أنماطها وخصائصها، *مجلة الأثر جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر، العدد (٢٩)*.

مدونة تيك فيلاج (Tech Village) (٢٠٢٣): *كيفية تصميم فيديو موشن جرافيك احترافي، متاح بتاريخ ١/ ٧/ ٢٠٢٣ على:*

<https://techvillageeg.com>

المدونة العربية (٢٠٢٤): *الفهم القرائي . أهميته . كيفية تحسينه، متاح بتاريخ ١١ / ٢ / ٢٠٢٤ على:*

<https://blog.ajsrp.com>

مرسي، رشا محمد & بخش، روان سراج (٢٠٢١): *توظيف تقنية الموشن جرافيك في المنصات التدريبية ودورها في تطوير مهارات موظفي العلاقات العامة في القطاع الحكومي السعودي، مجلة بحوث العلاقات العامة للشرق الأوسط، المجلد (٩)، العدد (٣٤)، ١٠٣: ١٤٠*.

المرسي، محمد حسن (٢٠٠٣): *مستوى القراءة اللازم لتذوق جماليات النص الأدبي، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (٢٠)، ١٧٨: ٢١٠*.

المرعبة، أحلام محمد (٢٠٢٣): *إستراتيجية التساؤل الذاتي ودورها في تحسين الفهم القرائي للطلاب ذوي صعوبات التعلم "مراجعة أدبيات"، مجلة كلية التربية جامعة بنها، المجلد (٣٤)، العدد (١٣٥)، ١: ٣٨*.

مصطفى، بهاء & إبراهيم، عبير (٢٠٢٣): *التصميم الجرافيكي ودور الرسوم التوضيحية المتحركة Motion Graphic في إثراء وترويج الإعلان السياحي، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد (٥٠)، العدد (٢)، ٥٦٩: ٥٨١*.

مهدي، سلوى سليمان (٢٠٢١): *ما وراء الفهم وعلاقته بالذكاء اللغوي ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة أسوان، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (١٥)، العدد (١٠)، ١٦٦: ٢١٩*.

النوبي، محمد علي (٢٠١٠): مقياس مستوى الطموح لذوي الإعاقة السمعية والعادين، الأردن: عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

نوير، مها فتح الله بدير (٢٠١٦): فاعلية وحدة إثرائية في الاقتصاد المنزلي قائمة على التعليم التخيلي الموجه إثراء الخيال العلمي والارتقاء بمستوى الطموح الأكاديمي للطالبات الموهوبات بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، العدد (١٧١)، ٢١٧: ٢٥٩.

الهاشمي، عبد الرحمن & الدليمي، طه علي حسين (٢٠٠٨): إستراتيجيات حديثة في فن التدريس، القاهرة: دار الشروق للنشر والتوزيع.

يوسف، ندا محمد (٢٠٢٤): دور التصميم الجرافيكي في المساهمة في تطوير وإثراء الهوية البصرية العربية - مصر والأردن أنموذجاً، مجلة سياقات اللغة والدراسات البيئية جامعة الفيوم، المجلد (٩)، العدد (٢)، ٣٣: ٥٥.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Abiola, j. (2014). Impact of educational aspirations on vocational choices of the female secondary school students in Ondo west local government area of Ondo state, Nigeria. **European scientific journal**. (1), 224:233.

Armbruster, D. J. N., Ueltzhöffer, K., Basten, U., & Fiebach, C. J. (2012). Prefrontal cortical mechanism underlying individual differences in cognitive flexibility, **Journal of Cognitive Neuroscience stability**, 24(12), 2385:2399.

Berkeley, S., Marshak, L., Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (٢٠١٠). Improving student comprehension of social studies text: A self-questioning strategy for inclusive middle school classes. **Remedial and Special Education**, 32(2), 105: 113.

Cahyani, M. T., Myartawan, P. N. W., & Saputra, N. P. H. (2021). the impact of infographics in an online jigsaw setting towards Indonesian EFL learners' reading comprehension. **Language and Education Journal Undiksha**, 4(1), 59:64.

<https://doi.org/10.1177/0741932510361261>

Caprara, G. V., Fida, R., Vecchione, M., Del Bove, G., Vecchio, G. M., Barbaranelli, C., & Bandura, A. (2008): Longitudinal analysis of the role of perceived self-efficacy for self-regulated learning in academic continuance and achievement, **Journal of educational psychology**, 100(3), 525:534.

Cezzar, J, (2017), **The AIGA Guide to Careers in Graphic and Communication Design**, Accessed November 16, 2017, URL:

<https://www.bloomsbury.com/uk/aiga-guide-to-careers-in-graphic-and-communication-design->

- Chebaani, F., Ferrer, M. S., Ayala, E. S., & Tomás, A. D. (2011). Enseñanza recíproca y autoobservación del uso de estrategias: Effects Sobre la comprensión de textos [Reciprocal teaching and self-monitoring of strategy use: Effects on reading comprehension]. *Psicothema*, 23(1), 38:43.
- Collier, K, (2023): **Interactive Read-Aloud in the Early Grades**, Accessed August 3, 2023, URL: <https://www.edutopia.org/article/interactive-read-alouds-early-grades/>
- Fountas, I, Pinnell, G, (2019): **Fountas & Pinnell Classroom Interactive Read-Aloud Collection, Grade 6**, Accessed August 30, 2019, URL: <https://www.heinemann.com/products/el11215.aspx>
- Fullan, M. & Langworthy, M. (2014) **A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning**, London: Pearson.
- Global post. “What Is the Interactive Reading Model”, Accessed February 12, 2014, URL: <http://everydaylife.globalpost.com/interactive-reading-model-13048.html>
- Goswami, N., Singh, S. (2020). Academic aspiration and achievement. *International Journal of Advanced Research in Commerce, Management & Social Science*, 3(1), 52:56.
- Herrera, S., Catts, H. W, Nielsen, D. C., & Bridges, M. S. (2015). Early prediction of reading comprehension within the simple view framework. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 28(9), 1407:1425.
- Junaidi, M, Zuhairi, A, Yanti, N (2016): Strategies Training in the Teaching of Reading Comprehension for EFL Learners in Indonesia, *English Language Teaching Journal*, 9(2), 49: 56.
- LópezCupita, L. A., &Puerta Franco, L. M. (2019). The use of infographics to enhance reading comprehension skills among learners. *Colomb. Appl. Linguistic Journal*, 21(2), 230:242.
- Voulodimos, A., Doulamis, N., Doulamis, A., & Protopapadakis, E. (2018). Deep Learning for Computer Vision: A Brief Review. *Computational Intelligence & Neuroscience*, 1:13. doi:10.1155/2018/7068349.