

2018

## The Impact of the Educational Electronic Games on the Reading Comprehension among 7th Graders at UNRWA Schools in Jordan

Ali Farah Samara

*Yarmouk University*, ali.samara@poe.qou.edu

Mohammed Ahmed Sawalha

*Yarmouk University*, mohammed.sawalha@poe.qou.edu

Follow this and additional works at: [https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou\\_edpsych](https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych)

---

### Recommended Citation

Samara, Ali Farah and Sawalha, Mohammed Ahmed (2018) "The Impact of the Educational Electronic Games on the Reading Comprehension among 7th Graders at UNRWA Schools in Jordan," *Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies*: Vol. 8 : No. 23 , Article 4. Available at: [https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou\\_edpsych/vol8/iss23/4](https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych/vol8/iss23/4)

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact [rakan@aarj.edu.jo](mailto:rakan@aarj.edu.jo), [marah@aarj.edu.jo](mailto:marah@aarj.edu.jo), [dr\\_ahmad@aarj.edu.jo](mailto:dr_ahmad@aarj.edu.jo).

# أثر الألعاب التّعليمية الإلكترونيّة في الاستيعاب القرّائي لدى طلبة الصّف السّابع في مدارس وكالة الغوث الدّوليّة في الأردن \*

أ. علي فرح سمارة \*\*  
أ. د. محمد أحمد الصّالح صوالحة \*\*\*

in the total degree of the reading comprehension due to the interaction between the variables of the group and gender.

**Keywords:** Educational Electronic Games, reading comprehension.

## ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف صمم الباحثان مجموعة من الألعاب التعليمية الإلكترونية، ودليلاً تعليمياً للألعاب الإلكترونية، واختبار استيعاب قرائي يقيس مستويات الاستيعاب الآتية: الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتدوقي. تكونت عينة الدراسة من (118) طالباً وطالبة. ولأغراض الدراسة تلقت المجموعة التجريبية دروس القراءة باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية، أما المجموعة الضابطة فقد تلقت دروس القراءة بالطريقة الاعتيادية. وأظهرت النتائج ما يأتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) تعزى لأثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في مستويات الاستيعاب جميعها. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في الاستيعاب القرائي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث في المستوى الحرفي، والمستوى النقدي. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في الدرجة الكلية للاستيعاب القرائي تعزى للتفاعل بين متغيري المجموعة، والجنس.

الكلمات المفتاحية: الألعاب التعليمية الإلكترونية، الاستيعاب القرائي.

## The Impact of the Educational Electronic Games on the Reading Comprehension among 7th Graders at UNRWA Schools in Jordan

### Abstract:

This study aimed at investigating the impact of the educational electronic games on the reading comprehension among 7th graders at UNRWA schools in Jordan. To achieve the purpose of this study, the researchers designed a series of educational electronic games in addition to a teaching guide for the electronic games, and a test to evaluate the reading comprehension levels among students.

The study's sample consisted of 118 male and female students. The sample was divided into two groups, the controlled group who received reading lessons using conventional method, and the treatment group who received reading lessons using educational electronic games.

The results showed significant statistical differences ( $a \leq 0,05$ ) due to the use of educational electronic games in all the levels of comprehension. In addition, there were significant statistical differences ( $a \leq 0,05$ ) in the reading comprehension levels, due to the variable of

Gender, in favor of female students. Moreover, there were significant statistical differences ( $a \leq 0,05$ )

## مقدمة

إنّ للقراءة أثراً كبيراً في بناء شخصية الفرد، كما أنّ لها أهمية كبيرة في الواقع التربوي، والتعليمي. وتتأتى هذه الأهمية من كونها المهارة الأساسية التي تتداخل في جميع المواد الدراسية، وللتأكيد على هذه الأهمية فقد كانت أول كلمة أنزلها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم (اقرأ) وهذا تذكير من الله عز وجل بأهمية القراءة في حياة الفرد، والمجتمع؛ فالقراءة ما زالت وستبقى الوسيلة الأساسية للإحاطة بالمعرفة، والعلم، ولا يمكن للقراءة أن تحقق الفائدة المرجوة منها للقارئ إذا لم تتصل بفهم المادة المقروءة.

ويعد الاستيعاب بمختلف مستوياته هدفاً رئيساً من أهداف القراءة؛ ذلك لأنّ استيعاب المقروء يجعل الفرد مندمجاً في النصّ متفاعلاً معه (عاشور، والحوامدة، 2010). ويعرّف العليمات (2011، p.74) الاستيعاب القرائي بأنه «عملية عقلية عليا ترتبط بقدرة القارئ على الفهم والتحليل والتّركيب وإصدار الأحكام». بينما يعرفه الحداد (2013 : 482) تعريفاً إجرائياً من خلال «بناء القارئ معنى النصّ المقروء، وتمثله في ثلاثة مستويات هي: الحرفي، والاستنتاجي، والتطبيقي». أما سنو (Snow, 2002) فتعرّف الاستيعاب القرائي « بعملية استخلاص الأفكار وبناء المعنى أثناء التفاعل مع اللغة المكتوبة». وترى نيس (Ness, 2011) أنّ الاستيعاب القرائي يشتمل على مجموعة من المهام تتمثل في الآتي: استدعاء المعلومات المرتبطة بالنصّ المقروء، واستخلاص الأفكار من خلال توظيف مهارات التفكير عالي الرتبة، وبناء الصور الذهنية، وصولاً إلى فهم البناء الكلي للنصّ.

ومن خلال الاستيعاب القرائي يقوم الطلبة بكثير من العمليات العقلية مثل: التحليل، والتّجريد، والإدراك، والاستنتاج، والربط، إذ إنّ ارتقاء الإنسان وثقافته لا يتوقف على كمية المقروء فقط، بل على أسلوب القراءة نفسه، واستثمار هذا المقروء وسيلة للارتقاء (الحמיד، 2010). ويعرّف الاستيعاب القرائي على أنّه نشاط ذهني تفاعلي قابل للتطور ينشأ من خلال التفاعل بين القارئ والنصّ.

وقد قام بعض الباحثين بتقسيم الاستيعاب القرائي إلى عدة مستويات مرتبة بشكل رأسي بحسب المهارات والقدرات المتضمنة في تلك المستويات، إذ حدد ثومبسون (Thompson, 2000) مستويات الاستيعاب القرائي في أربعة مستويات وهذه المستويات الأربعة هي: المستوى الحرفي أو السطحي ويتضمن هذا المستوى ذكر الحقائق، وتحديد التفاصيل الواردة في الموضوع، وتحديد التسلسل والتتابع، وتحديد معاني الكلمات. المستوى التفسيري أو الاستنتاجي ويقوم هذا المستوى على دمج المعلومات التي فهمها القارئ في مستوى الاستيعاب الحرفي مع ما يمتلكه من معارف سابقة لتحديد التناقضات والتضاد الوارد في الموضوع، وتحديد علاقات السبب والنتيجة، والشّرح والتفسير. ويتضمن المستوى التقويمي تكوين رأي شخصي بناءً على المعلومات الواردة في الموضوع. أما المستوى الناقد في تضمن قدرة القارئ على تحليل المادة المقروءة في عدد

فعلى المستوى العالمي أكثر من (10) ملايين في المملكة المتحدة، وفرنسا، وألمانيا، يقضون أكثر من عشرين ساعة لعب في الأسبوع. وأظهرت نتائج المسح الذي أجرته لينهارت (Lenhart, 2009) أن (97%) من طلبة المدارس في أمريكا يمارسون الألعاب الإلكترونية في أوقات فراغهم. وتكمن جاذبية الألعاب الإلكترونية في توظيفها للخيال، وكذلك من خلال مبدأ «التفوق» «transcendence» فاللاعب يكون أكثر قوة في عالم اللعبة مما عليه في العالم الحقيقي. فالألعاب تسمح للاعبين فعل أشياء أسرع، وبرتابة أقل، ومساعدة خارجية أقل (Murphy, Chertoff, Michael, & Kerry, 2013). وعلى المربين أن يفكروا في إمكانية استغلال مزايا هذه الألعاب في التعليم، إذ تعد الألعاب الإلكترونية عاملاً مهماً في جذب الصغار والكبار لممارستها؛ مما شجع العديد من التربويين على محاولة تطوير استراتيجيات تعليمية قائمة على الألعاب الإلكترونية.

ويعرف الحيلة (2013) الألعاب التعليمية الإلكترونية بأنها نشاط تعليمي تعليمي، ووسيط فعال، يكسب الطلبة الذين يمارسونها ويتفاعلون مع أنواعها المختلفة، خبرات تعليمية، وتربوية إنمائية لأبعاد شخصيتهم العقلية، والوجدانية، والحركية. في حين يصفها وين (Winn, 2009) بالألعاب الجادة التي تخدم أهدافاً أبعد من الترفيه، كالتعليم والتدريب.

وترى مكلارتي، وأور، ودولان، وفري، وفاسلفا، ومكفاي (McClarty, Orr, Dolan, Frey, Vassileva, & McVay, 2012) أن استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عدداً من الفوائد تتمثل في الآتي: هي أكثر جاذبية من النشاطات الصفية الاعتيادية. وتزيد من دافعية الطلبة من خلال المتعة التي تقدمها بالإضافة إلى ما يحصل عليه الطلبة من نقاط، أو عبارات تشجيعية، تدفعهم للاستمرار في اللعب، وتوفر سقالات «Scaffolds» مناسبة للطلبة من خلال استخدام المراحل والمستويات بشكل متدرج، كما أنها تدعم التعلم القائم على الإتقان (mastery learning) إذ باستطاعة اللاعب إعادة نفس السيناريو عدة مرات حتى يتقن المفهوم أو المهارة.

ويرى أليازوجينس (Alyaz & Genc, 2016) أن للألعاب التعليمية الإلكترونية دوراً مهماً في تعليم مهارات اللغة، فهي تجذب انتباه المتعلمين بدرجة كبيرة، وأكد الباحثان على ضرورة تصميم مواد دراسية قائمة على تعليم مهارات اللغة من خلال الألعاب التعليمية الإلكترونية لتساعد المعلمين على تحقيق نتائجهم بشكل أفضل.

وقدم مكلارتي وآخرون (McClarty et al., 2012) بعد فحص للإطار النظري، والتجريبي خمسة مطالب يجب أن تتوفر في الألعاب التعليمية الإلكترونية عند استخدامها، وهذه المطالب هي كالآتي: أن تكون مبنية على مبادئ تعلم سليمة، وتوفر الكثير من المشاركة للمتعلم، وتوفر فرصة للتعلم الذاتي، وتسهم في تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين، وتوفر بيئة للتقييم تكون صادقة وثيقة الصلة. ويضيف مورفاي (Murphy et al., 2013) الإرشادات الآتية: التعرف على الفئة المستهدفة، وتحديد المعارف، والمهارات، والخبرات التي ستقدمها اللعبة لهم. وأن يكون طول كل مرحلة من مراحل اللعبة مناسباً، وأن يتم تقديم المهارات الجديدة في تلك المراحل ضمن نمط زيادة معين، كما يفضل إضافة أشياء للواجهة التطبيقية مع مرور الوقت تتناسب مع ازدياد مهارة اللاعب. التقليل من عدد

من المصطلحات، أو الصيغ، أو أساليب الكتابة. في حين يضيف الناقة وحافظ (2002) المستوى التذوقي الذي يتضمن إدراك القيمة الجمالية، والدلالية في العبارات، وإدراك الحالة الشعورية المخيمة على جو النص. والمستوى الإبداعي الذي يتضمن اقتراح حلول لمشكلات وردت في موضوع، وتحويل النص المقروء إلى صيغ أخرى كتحويلة إلى مسرحية، أو قصيدة شعرية.

ويعدّ تحديد العوامل المؤثرة في الاستيعاب القرائي أمراً ضرورياً لإيجاد الوسائل والطرق المناسبة للتحكم بها، ومن ثمّ تهيئة الظروف التعليمية التي تتناسب وحاجات الطلبة بهدف تحقيق نتائج الاستيعاب القرائي. إذ تقدم كويتكوسكا (Kwiatkowska, 2012, p. 26) من خلال استعراضها للعديد من نتائج الدراسات مجموعة من العوامل المؤثرة في الاستيعاب القرائي والمتعلقة بالفرد، كالمعرفة السابقة بأصوات الحروف والمقاطع، والقدرة على الكتابة، والقدرة على إنشاء تمثيلات ذهنية متماسكة ومتكاملة لمعاني النص، واستخدام الاستراتيجيات المعرفية التي تساهم في بناء المعنى. ويضيف الهاشمي (2007) مجموعة من العوامل المؤثرة في الاستيعاب القرائي، والتي تتعلق ببيئة التعلم من مثل: عدم مراعاة مستوى النضج لدى الطلبة، والالتزام الحرفي من بعض المعلمين بالكتاب المدرسي، وعدم اختيار مواضيع للقراءة تتصف بالتنوع، بحيث تثير اهتمام الطلبة. وتلبي حاجاتهم الذهنية، والانفعالية، بالإضافة إلى بعض المواقف التي تصدر من المعلم، أو من الزملاء، كالتسخرية من الطالب الذي لا يجيد القراءة، أو العقاب مما يفقد الطالب ثقته بنفسه ويزيد من شعوره بالقلق، والتوتر، فيؤثر على أدائه في القراءة.

ويرى تشين (Chen, 2009) أن هناك مجموعة أخرى من العوامل التي تؤثر في الاستيعاب القرائي، وهي كالآتي: طبيعة النص المقروء، والسّياق الذي يقدم فيه النص، بالإضافة إلى المعارف السابقة التي يمتلكها القارئ وقدرته على معالجة النصوص لتحقيق الفهم. ويضيف عبد الباري (2009) البيئة القرائية كعامل مهم آخر من العوامل المؤثرة في الاستيعاب القرائي. ويوصي عدد من الباحثين (العليان، 2006؛ العزيقي والدخيل، 2009) بضرورة إتباع استراتيجيات حديثة في تدريس القراءة؛ لإكساب الطلبة مهارات الاستيعاب القرائي في مستوياتها المختلفة.

ويرى الباحثان ضرورة أخذ العوامل السابقة بالحسبان من قبل المعلمين والمربين في المدارس أثناء إعداد وتنفيذ دروس القراءة حتى لا تتشكل لدى الطلبة اتجاهات سلبية تجاه القراءة مما قد يسبب نفور وكره لدروس القراءة. ويرى الحداد (2013) تعليم القراءة في مفهومها الحديث على أنها عادة حياتية يبادر القارئ لتأديتها بسعادة، وتشاركية، وطلاقة في الأداء، لا تتحقق إلا إذا اعتمد المعلمون استراتيجيات تدريسية غير اعتيادية تدعم حرية الطالب في بناء المعنى وتحقيق له مشاركة فعالة. وبناءً على ما سبق يمكن استغلال المزايا التي توفرها الألعاب الإلكترونية، وتوظيفها في النظام التعليمي، حيث أنها انتشرت بشكل كبير في كثير من المجتمعات ومن ضمنها مجتمعنا العربي، فتصنفها ميغونيجال (McGonigal, 2011, p.3) بأنها «ظاهرة عالمية، وهجرة جماعية إلى فضاء الألعاب الإلكترونية، حيث يمكن ملاحظتها في مئات الملايين من الناس الذين يقضون أوقاتاً طويلة في ممارستها».

الدراسة في لعبة تعليمية إلكترونية، واختبار تحصيلي، ومقياس اتجاهات. أظهرت النتائج ما يأتي: كان متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي أعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة. وكان الأسلوب الجديد في التعلم مقبولاً بشكل كبير من قبل الطلبة على اختلاف خصائصهم.

وقام تسليمون (2013) بدراسة كان الهدف منها اختبار فاعلية الألعاب التعليمية الحاسوبية في التحصيل من خلال تصميم ألعاب تعليمية حاسوبية في مادة الرياضيات للصف الثاني الأساسي في مدرسة سمير النحاس بدمشق. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (134) طالباً وطالبة، منهم (77) طالباً، و (57) طالبة تم توزيعهم في مجموعتين مجموعة ضابطة، ومجموعة تجريبية. وتمثلت أدوات الدراسة بمجموعة من الألعاب التعليمية الإلكترونية، واختبار تحصيلي. وبعد جمع البيانات وتحليلها أظهرت النتائج ما يأتي: زيادة مستوى تحصيل طلبة المجموعة التجريبية مقارنة مع تحصيل طلبة المجموعة الضابطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر لمتغير الجنس في طريقة التعلم والتعليم باستخدام الألعاب التعليمية الحاسوبية.

وفي دراسة أجرتها أوت وبوزي (Ott & Pozzi, 2012) هدفت إلى تقصي أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في تطوير المهارات الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في إيطاليا. تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلبة المدارس الابتدائية (من الصف الثالث إلى الصف الخامس)، تم تقسيمهم إلى (6) مجموعات تتعلم باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية. استخدمت الباحثتان المنهج شبه التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة بمجموعة من ألعاب العقل الإلكترونية، واختبارات، وأدوات للملاحظة المباشرة. استمرت الدراسة على مدار ستة أشهر بواقع جلسة تعلم واحدة أسبوعياً، وشارك في هذه الدراسة فريق يضم خبراء من علم النفس، وتكنولوجيا التعليم، ومعلمي المدارس. تم جمع البيانات بالأسلوب الكمي والنوعي. وقد أظهرت النتائج ما يأتي: ازدادت المهارات الإبداعية واتجاهات تقدير الذات لدى الطلبة بشكل ملحوظ، وتحديداً فيما يتعلق بالقدرة على الفهم، واستخدام استراتيجيات حل أصيلة أثناء التعامل مع اللعبة.

وقام الشحورري والريماوي (2011) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية على العمليات المعرفية لدى طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (75) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الابتدائي في مدارس المنهل ومدرسة الريادة العلمية. اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، إذ تم تقسيم أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين الأولى: تجريبية وعدد أفرادها (36) طالباً وطالبة وقسمت إلى مجموعتين فرعيتين مجموعة تلعب ألعاباً موجهة، ومجموعة تلعب ألعاباً غير موجهة، والثانية: ضابطة وبلغ عدد أفرادها (39) طالباً وطالبة. تمثلت أدوات الدراسة ببطاريتي ألعاب إلكترونية موجهة، وغير موجهة، ومقياس العمليات المعرفية. وقد أظهرت النتائج وجود أثر للألعاب التعليمية الإلكترونية على العمليات المعرفية الآتية: التذكر، وحل المشكلات، واتخاذ القرار لدى أفراد المجموعة غير الموجهة، مقارنة بالمجموعتين الموجهة والضابطة وتبين

الطرق التي يمكن للمستخدم أن يتفاعل بها مع اللعبة إما باستخدام الفأرة، أو أزرار معينة في لوحة المفاتيح، أو لمس الشاشة. تصميم واجهة المستخدم في اللعبة بأقل عدد من الخيارات المطلوبة لتحقيق الهدف.

وبالرجوع إلى الأدب التربوي من مصادره المتنوعة تبين أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت التعلم باستخدام الألعاب الإلكترونية لأهميتها، ومن بين هذه الدراسات، دراسة إبراهيم زادا (Ebrahinzadeh, 2017) التي هدفت إلى تقصي أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في اكتساب مفردات اللغة الإنجليزية لدى طلبة المدارس الثانوية في إيران. تكونت عينة الدراسة من (214) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتراوحت أعمارهم بين (12 إلى 18) سنة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، إذ وزعت عينة الدراسة في ثلاث مجموعات لتعلم مفردات وتراكيب اللغة الإنجليزية كالاتي: المجموعة الضابطة التي تعلمت المفردات اللغوية من خلال القراءة المكثفة باستخدام الطريقة الاعتيادية، والمجموعة التجريبية الأولى التي تعلمت المفردات اللغوية من خلال اللعب بالألعاب التعليمية الإلكترونية، والمجموعة التجريبية الثانية التي تعلمت المفردات اللغوية من خلال مشاهدة زملاء وهم يلعبون الألعاب التعليمية الإلكترونية، وتمثلت أدوات الدراسة بلعبة إلكترونية، وخمسة اختبارات تقيس درجة اكتساب مفردات اللغة الإنجليزية، وقد امتدت جلسات التعلم على مدار خمسة أسابيع وبواقع جلسة واحدة أسبوعياً. أظهرت النتائج ما يأتي: وجود فروق ذات دلالة احصائية في اكتساب المفردات لصالح الطلبة في المجموعتين التجريبيتين يعزى لاستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية.

وقام جريمشا، وكاردوزو، ووادنتون (Grimshaw, Cardoso & Waddington, 2016) بدراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام لعبة تعليمية إلكترونية في تنمية الطلاقة اللغوية لدى طلبة كلية اللغة الفرنسية في كندا. تكونت عينة الدراسة من (20) طالباً، وطالبة، واستخدم الباحثون في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث توزع أفراد الدراسة في مجموعتين كالاتي: تجريبية تعلمت باستخدام لعبة تعليمية إلكترونية لمدة (15) دقيقة في الجلسة الواحدة، وعلى مدار ستة أسابيع، وضابطة تعلمت بالطريقة الاعتيادية من خلال أنشطة التفاعل داخل الصف، وتمثلت أدوات الدراسة كالاتي: لعبة تعليمية إلكترونية طورها الباحثون ليتم التفاعل معها صوتياً عن طريق نطق أسماء، وأفعال، وصفات، ومصطلحات باللغة الفرنسية، بالإضافة إلى اختبار في الطلاقة اللغوية تمت الاستجابة إليهم خلال تسجيل الطلبة لقصة قصيرة لفظياً حول عطلتهم الصيفية. وأظهرت النتائج وجود فروق في الطلاقة اللغوية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لاستخدام اللعبة التعليمية الإلكترونية.

وأجرى تشينولين (Chen & Lin, 2015) دراسة هدفت إلى اختبار أثر لعبة تعليمية إلكترونية في تعليم الشعر الصيني لدى طلبة الصف الثامن في تايوان، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من ستة صفوف تم توزيعهم في مجموعتين كالاتي: تجريبية وضمت (105) طالباً وطالبة موزعين في ثلاثة صفوف، وضابطة وضمت (105) طلاب من الجنسين موزعين في ثلاثة صفوف. وتمثلت أدوات

## مشكلة الدراسة وأسئلتها:

انبثقت مشكلة الدراسة من ملاحظات أحد الباحثين المباشرة، أثناء عمله كمعلم للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث في الأردن. حيث لاحظ أن الطلاب يعانون من سرعة التشتت، وقلة التركيز في دروس القراءة مما ينتج عنه ضعف عام لدى الطلبة في استيعاب النصوص المقروءة، وهذا ما أظهرته نتائج اختبارات مراقبة التحصيل (M L A) فيما يخص الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن (UNRWA, 2014). إذ إن الضعف في الاستيعاب القرائي يهدد تحصيل الطلبة الدراسي، ويضعف حصيلتهم الفكرية، والثقافية، وقد يؤدي إلى فشلهم في الحياة الدراسية (العلوان والتل، 2010). وبعد التساؤل وجمع المعلومات وجد الباحثان أن الألعاب الإلكترونية هي الشغل الشاغل لطيف كبير من الطلبة، ولها القدرة على جذب انتباههم وإبقائهم في حالة من التركيز، وزيادة دافعيتهم للتعلم. وهذه عوامل تمكن الطلبة من تحقيق ذروة الاستفادة من دروس القراءة.

## هدف الدراسة:

تمثل هدف الدراسة في تقصي أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في تحسين مهارة الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن.

وسعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

هل يختلف الاستيعاب القرائي باختلاف متغيري الجنس والمجموعة (مجموعة الألعاب التعليمية الإلكترونية، ومجموعة الدروس الاعتيادية) والتفاعل بينهما؟ .

## أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة في كونها تبحث في متغيرات لها دور مهم في الواقع التربوي والتعليمي داخل مدارسنا وخارجها. ويمكن القول أن للبحث الحالي أهمية نظرية، وأخرى عملية.

## أولاً: الأهمية النظرية:

- تُعد هذه الدراسة إحدى الدراسات الحديثة والقليلة - حسب علم الباحثين - التي تبحث أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في الاستيعاب القرائي.

- تواكب هذه الدراسة التوجهات العالمية والمحلية التي تنادي بضرورة الاستفادة من التقنيات الحديثة والعمل على توظيفها في النظام التعليمي.

## ثانياً: الأهمية العملية:

- إفادة هذه الدراسة معلمي ومعلمات اللغة العربية في تبني أساليب أكثر متعة وجاذبية، وحدثة في تدريس القراءة، قد يكون لها الأثر الأكبر على الاستيعاب القرائي لدى الطلبة عوضاً عن الأسلوب الاعتيادي المتبع في تدريسها.

- تحفيز المعلمين على توظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية في تعليم المواد الدراسية المختلفة.

وجود أثر للألعاب التعليمية الإلكترونية على عملية اتخاذ القرار لدى ذكور المجموعة غير الموجهة.

وأجرى محمد وعبيدات (2010) دراسة هدفت إلى تقصي أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في تحصيل بعض المفاهيم الرياضية لدى عينة من طلبة الصف الثالث في الأردن، استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، إذ تكونت عينة الدراسة من (68) طالباً، وطالبة. تم اختيارهم بطريقة قصدية في مدرستين، وتوزيعهم عشوائياً إلى أربع مجموعات كالاتي: تجريبتان، وضابطتان. تمثلت أدوات الدراسة بمجموعة من الألعاب المحوسبة في الرياضيات، واختبار تحصيلي قام الباحثان بإعداده، وبعد جمع البيانات وتحليلها أظهرت النتائج وجود فروق في التحصيل المباشر والمؤجل تعزى إلى طريقة التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في التحصيل تعزى لمتغير الجنس. وعدم وجود فروق تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.

ققام نيفيل، وشيلتون، ومكنس (Neville, Shelton & McIn- nis, 2009) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام لعبة تعليمية إلكترونية في تعليم المفردات، والقراءة، لدى الطلبة المسجلين في دورة تعلم اللغة الألمانية في جامعة ولاية يوتا الأمريكية (Utah State University/ USA). ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي، إذ تكونت عينة الدراسة من (15) طالباً وطالبة. تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وتوزيعهم في مجموعتين، تجريبية وضابطة. وتمثلت أدوات الدراسة بلعبة تعليمية إلكترونية، ومقياس الاحتفاظ بالمفردات. وقد أظهرت النتائج ما يأتي: كان أداء المجموعة التجريبية أفضل من المجموعة الضابطة على مقياس الاحتفاظ بالمفردات، وفي توظيف هذه المفردات في كتابة مقالة، حيث إن الانغماس في بيئة اللعب طور عملية التعلم كما ونوعاً.

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يتضح لنا أهمية توظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية في النظام التربوي، فقد تقصت الدراسات السابقة أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في العديد من المتغيرات، وفي ظروف تطبيق مختلفة. فبعض الدراسات اختبرت أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في التحصيل، وتقصى بعضها أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية على العمليات المعرفية والمهارات الإبداعية لدى الأطفال، وبحث بعضها في أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في اكتساب المفردات، والطلاقة اللغوية، أما الدراسة الحالية فقد تشابهت مع ما سبقها من دراسات من حيث توظيفها الألعاب التعليمية الإلكترونية في التعليم، واستخدامها المنهج شبه التجريبي. في حين اختلفت عنها من حيث الأتي: توظيف للألعاب التعليمية الإلكترونية في الاستيعاب القرائي وضمن أربعة مستويات هي: المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي، والمستوى النقدي، والمستوى التذوقي في مادة اللغة العربية، ومن حيث طبيعة الاختبار المستخدم والذي تمثل في اختبار الاستيعاب القرائي، ومن حيث طبيعة العينة كونها طبقت على طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس وكالة الغوث في الأردن. وتقدم الدراسة الحالية نموذجاً تعليمياً يواكب التطور الحاصل في التربية بحيث يفيد منها القارئون على تعليم اللغة العربية في تدريب الطلبة على الاستيعاب القرائي.

الدراسة من قبل مختصين، والتحقق من صدق وثبات الأدوات، ثم توزيع اختبار الاستيعاب القرائي على عيني الدراسة التجريبية والضابطة، وذلك كقياس قبلي، ثم القيام بتطبيق جلسات البرنامج التدريبي على العينة التجريبية، ثم تطبيق القياس البعدي على المجموعتين، ثم تفرغ نتائج الدراسة في برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS) ثم معالجتها واستخراج النتائج. ثم الخروج بالمقترحات والتوصيات.

### منهج الدراسة:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quasi Design)، حيث تم تطبيق الألعاب التعليمية الإلكترونية على مجموعة تجريبية (ذكور، وإناث) باختبار قبلي وبعدي، بينما درست المجموعة الضابطة (ذكور، وإناث) القراءة بالطريقة الاعتيادية.

وبناءً على ما سبق؛ يكون تصميم الدراسة بالرموز تبعاً للمجموعتين، وتطبيق القياسين، والمعالجة كالاتي:

المجموعة التجريبية	EG (M.F)	O	X	O
المجموعة الضابطة	CG (M.F)	O		O

حيث تشير الرموز السابقة إلى الاتي:

EG (M.F): المجموعة التجريبية (ذكور، وإناث).

CG (M.F): المجموعة الضابطة (ذكور، وإناث).

O: تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي.

X: تطبيق الألعاب التعليمية الإلكترونية.

### عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (118) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي في مدرستي ذكور الزرقاء الإعدادية الأولى، وإناث ماركا الإعدادية الأولى في منطقة الزرقاء التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن المنتظمون في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2016 - 2017). وقد تم اختيار المدرستين قصدياً في ضوء المسوغات الآتية: قرب المدرستين من مكان عمل أحد الباحثين مما سهل متابعة تطبيق إجراءات الدراسة، وجود معلم، ومعلمة لغة عربية في المدرستين من ذوي الخبرة لديهما الاستعداد لتطبيق الدراسة، وفرت كل مدرسة من المدرستين قاعة تعليمية كبيرة تحتوي على أجهزة حاسوب، وسماعات، ومقاعد كافية لأفراد المجموعة التجريبية. توفر في كل مدرسة ثلاث شعب للصف السابع الأساسي، وقد تم تعيين الشعبتين المشاركتين في الدراسة عشوائياً في المدرستين. حيث تم تعيين شعبة واحدة كعينة تجريبية، وشعبة أخرى كعينة ضابطة لكل من الذكور والإناث كالاتي: ضابطة وتجريبية ذكور (29)، (30) على التوالي، ضابطة وتجريبية إناث (29)، (30) على التوالي.

### حدود الدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة في ضوء الحدود الآتية:

1. الحدود الموضوعية:

- اقتصرت الدراسة على تصميم أربع ألعاب تعليمية الإلكترونية، وتقصت أثرها في الاستيعاب القرائي.

- اقتصرت الدراسة على نصي القراءة الآتين: (الناسك وابن عرس، والمركز الجغرافي الملكي الأردني).

- تناولت الدراسة أربعة مستويات في الاستيعاب القرائي وهي: المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي، والمستوى النقدي، والمستوى التذوقي.

- قياس الاستيعاب القرائي باستخدام اختبار أعد لأغراض هذه الدراسة.

2. الحدود المكانية:

- اقتصرت الدراسة على مدرستي ذكور الزرقاء الإعدادية الأولى، وإناث ماركا الإعدادية الأولى في الأردن.

3. الحدود البشرية:

- اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة الصف السابع الأساسي.

4. الحدود الزمانية:

- طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2016 - 2017).

### التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

وردت في هذه الدراسة بعض المصطلحات، وفيما يأتي تعريفها اصطلاحياً وإجرائياً:

◀ الألعاب التعليمية الإلكترونية: نشاط تعليمي تعليمي، ووسيط فعال، يكسب الطلبة الذين يمارسونه ويتفاعلون مع أنواعه المختلفة، خبرات تعليمية، وتربوية إنمائية لأبعاد شخصيتهم العقلية، والوجدانية، والحركية (الحيلة، 2013). وتعرف إجرائياً بأنها مجموعة من الأنشطة التعليمية الإلكترونية، والمصممة باستخدام برنامجي (Power Point)، (Macromedia Flash)، لتعليم القراءة لطلبة الصف السابع الأساسي من خلال اللعب بها، والتفاعل معها بشكل فردي باستخدام جهاز الحاسوب.

◀ الاستيعاب القرائي: هو « القدرة على استخلاص الأفكار، وبناء المعنى أثناء التفاعل مع اللغة المكتوبة» (Snow, 2002, p.11) ويحدد إجرائياً بالدرجة المتحققة للطلبة/ الطالبة على اختبار الاستيعاب القرائي والذي أعده الباحثان.

### إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة أتبع الباحثان الخطوات والإجراءات الآتية: تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهدافها، وإعداد أدوات الدراسة بالرجوع للأدب النظري، والتطبيقي فيما يخص الاستيعاب القرائي وتصميم الألعاب التعليمية الإلكترونية، ثم تحكيم أدوات

## أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الأدوات والمقاييس الآتية:

■ الألعاب التعليمية الإلكترونية: بعد الاطلاع على الأدب النظري والتطبيقي الخاص بتصميم وبناء الألعاب التعليمية الإلكترونية (Winn, 2013; Murphy et al., 2012; McClarty et al., 2009) قام الباحثان بتحليل نصي القراءة الآتيتين: (الناسك وابن عرس، والمركز الجغرافي الملكي الأردني) وتحويلهما إلى ألعاب تعليمية إلكترونية بالتعاون مع مختصة في التصميم الجرافيكي. وقد اشتمل كل نص على أكثر من لعبة وكل لعبة مكونة من عدة مراحل، وُحددت الأهداف والمهام في كل مرحلة من مراحل اللعبة التعليمية الإلكترونية. وعُرضت نماذج الألعاب التعليمية الإلكترونية على مختصين تربويين في مجال الألعاب التعليمية الإلكترونية، وأخذت ملاحظاتهم وأجريت التعديلات على الألعاب من حيث الشكل والمضمون. ثم قام الباحثان بتطبيق تجربة استطلاعية لنموذج لعبة تعليمية إلكترونية على مجموعة من خارج عينة الدراسة، وقد تكونت الألعاب في صورتها النهائية من أربعة أجزاء وكل جزء مكون من تسع مراحل، بعد ذلك قام الباحثان بعمل دليل لبرنامج الألعاب التعليمية الإلكترونية تضمن الآتي: مقدمة، وهدف عام، وأهداف خاصة، وخطة عمل لكل جلسة تعلم.

■ اختبار الاستيعاب القرائي: قام الباحثان ببناء اختبار الاستيعاب القرائي باتباع الإجراءات الآتية:

- الاطلاع على البحوث والدراسات التي تناولت مهارات القراءة والاستيعاب القرائي للمرحلة الأساسية، والاطلاع على أهداف تدريس القراءة في المرحلة الأساسية الوسطى.

- إعداد قائمة بمستويات الاستيعاب القرائي ومهارته المناسبة لطلبة الصف السابع الأساسي، إذ تضمنت القائمة بصورتها الأولية خمسة مستويات في الاستيعاب القرائي وهي: المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي، والمستوى النقدي، والمستوى التذوقي، والمستوى الابداعي، تندرج تحتها (16) مهارة.

- عرضت القائمة على (16) محكمًا من أعضاء هيئة التدريس في علم النفس التربوي، والمناهج وأساليب التدريس، من أساتذة جامعة البلقاء التطبيقية، وجامعة الطائف، وجامعة حائل؛ وذلك للحكم على مدى مناسبة المهارات لطلبة الصف السابع، وجودة الصياغة اللغوية للمهارات، مدى انتماء المهارات للمستوى الذي تندرج تحته، إضافة مهارات أخرى، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة.

- تكونت قائمة مستويات الاستيعاب القرائي في صورتها النهائية من أربعة مستويات هي: المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي، والمستوى النقدي، والمستوى التذوقي، تندرج تحتها (13) مهارة. استرشد الباحثان في قائمة مهارات الاستيعاب القرائي لإعداد اختبار الاستيعاب القرائي، ومراعاة المكونات الآتية:

- تحديد هدف الاختبار: وتمثل هدف الاختبار في قياس مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي.

- تحديد محتوى الاختبار: وتضمن الاختبار مجموعة من

الأسئلة التي تقيس مهارات الاستيعاب القرائي في نصي القراءة الآتيتين: (الناسك وابن عرس، والمركز الجغرافي الملكي الأردني).

- صياغة فقرات الاختبار: تم صياغة فقرات الاختبار بالاعتماد على الأسئلة الموضوعية (الاختيار من متعدد).

### صدق اختبار الاستيعاب القرائي:

استخرجت دلالات صدق الاختبار من خلال الآتي: صدق المحتوى: تم بناء هذا الاختبار اعتمادًا على تحليل محتوى نصي القراءة (الناسك وابن عرس، والمركز الجغرافي الملكي الأردني)، ثم تجزئة موضوعي القراءة إلى فقرات بحيث تصاغ الأسئلة الموضوعية (اختيار من متعدد) حول كل فقرة ضمن مستويات الاستيعاب الأربعة: الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي.

صدق المحكمين: تم عرض الاختبار على (16) محكمًا من أعضاء هيئة التدريس في علم النفس التربوي، والتربية الخاصة، والمناهج والتدريس من أساتذة جامعة اليرموك، وجامعة البلقاء التطبيقية، وجامعة الطائف، وجامعة حائل، وخبراء تربويين، ومعلمين في وكالة الغوث الدولية؛ وذلك للحكم على مدى ملاءمة فقراته للطلبة، ومدى وضوح لغته، وفاعلية بدائل فقراته، ومناسبة عددها، ومدى تمثيلها لمستويات الاستيعاب القرائي المتضمنة في قائمة مهارات الاستيعاب القرائي. وتم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة.

### معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الاستيعاب القرائي:

استخرجت معاملات الصعوبة والتمييز لجميع فقرات اختبار الاستيعاب القرائي بعد تصحيح إجابات طلبة العينة الاستطلاعية والمكونة من (30) طالبًا من خارج عينة الدراسة، وكانت قيم معاملات الصعوبة لفقرات اختبار الاستيعاب القرائي بين (-0.73) و(0.25) ما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل صعوبة أكثر من (0.85)، أو أقل من (0.20) (العاني، 2005). كما أن قيم معاملات التمييز لفقرات الاختبار كانت بين (0.22-0.55)، ما يعني أنه لا توجد فقرات ذات معامل تمييز أقل من (0.20) (العاني، 2005) وتعد قيم معاملات الصعوبة والتمييز مناسبة لاستخدام هذا الاختبار، لذا لم يتم حذف أي من فقرات الاختبار.

### ثبات اختبار الاستيعاب القرائي:

تم التحقق من ثبات اختبار الاستيعاب القرائي بطريقتين كالتالي: تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار (test - retest)، حيث تم تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (30) طالبًا، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجاتهم في المرتين على الاختبار ككل، إذ بلغت قيمته (0.74). وبلغ معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا (0.80). وتعد هذه القيم مناسبة لأغراض الدراسة.

بعد تحديد صدق الاختبار وثباته تكون اختبار الاستيعاب القرائي في صورته النهائية من (32) فقرة موزعة على مستويات الاستيعاب الأربعة.

طرق استخراج الدرجات على اختبار الاستيعاب القرائي: بما أن عدد فقرات الاختبار هي (32) فقد تراوحت الدرجات بين



العدد	القياس القبلي		القياس البعدي		الجنس	المجموعة	المستوى
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
59	2.86	1.75	4.31	1.72	إناث	المجموعة	المستوى
59	2.54	1.56	3.73	2.04	ذكور		
118	2.70	1.66	4.02	1.90	المجموع		
29	3.52	1.99	4.34	1.97	إناث	المجموعة	المستوى
29	3.28	1.94	3.21	1.92	ذكور		
58	3.40	1.96	3.78	2.01	المجموع		
30	3.57	2.01	5.03	2.27	إناث	المجموعة	المستوى
30	4.23	2.27	6.30	1.58	ذكور		
60	3.90	2.15	5.67	2.04	المجموع		
59	3.54	1.99	4.69	2.14	إناث	المجموعة	المستوى
59	3.76	2.15	4.78	2.33	ذكور		
118	3.65	2.06	4.74	2.23	المجموع		
29	2.10	1.65	2.86	1.48	إناث	المجموعة	المستوى
29	1.93	1.07	1.62	1.01	ذكور		
58	2.02	1.38	2.24	1.41	المجموع		
30	2.03	1.56	3.30	1.32	إناث	المجموعة	المستوى
30	2.70	1.62	3.47	1.63	ذكور		
60	2.37	1.62	3.38	1.47	المجموع		
59	2.07	1.60	3.08	1.41	إناث	المجموعة	المستوى
59	2.32	1.42	2.56	1.64	ذكور		
118	2.19	1.51	2.82	1.54	المجموع		
29	1.45	1.33	1.66	1.40	إناث	المجموعة	المستوى
29	1.07	1.13	1.31	1.04	ذكور		
58	1.26	1.24	1.48	1.23	المجموع		
30	2.10	1.49	2.53	1.63	إناث	المجموعة	المستوى
30	2.40	1.87	3.40	1.48	ذكور		
60	2.25	1.68	2.97	1.60	المجموع		
59	1.78	1.44	2.10	1.57	إناث	المجموعة	المستوى
59	1.75	1.68	2.37	1.65	ذكور		
118	1.76	1.56	2.24	1.61	المجموع		

(0) وهي تمثل أدنى درجة، و (32) والتي تمثل أعلى درجة، إذ يحصل الطالب على درجة واحدة للإجابة الصحيحة و (0) للإجابة الخاطئة.

إجراءات تطبيق جلسات التعلم بالألعاب التعليمية الإلكترونية: تكونت جلسات الألعاب التعليمية الإلكترونية من (10) جلسات تعليمية، وبواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، ومدة كل جلسة (60) دقيقة. وقام بتنفيذ جلسات التعلم للذكور معلم اللغة العربية للصف السابع، وللإناث معلمة اللغة العربية للصف السابع. حيث كان المعلم/ المعلمة يهين الطلبة لجلسة التعلم من خلال عرض سريع عن إجراءات الجلسة التعليمية وتوضيح أهدافها للطلبة، وتوضيح المراحل في كل لعبة، ثم يبدأ الطلبة بممارسة أنشطة القراءة من خلال اللعب باللعبة التعليمية الإلكترونية والتي تكون معروضة على شاشة كل جهاز بوضعية إبدأ اللعب، ثم يقوم المعلم/ المعلمة بالتجول بين الطلبة بهدوء، ومتابعتهم عن قرب، وتقديم المساعدة لهم، وبعد انتهاء الوقت المخصص للعب كان يوزع المعلم/ المعلمة ورقة عمل، تصحح خارج الجلسة وتعطى للطلبة في بداية الجلسة التالية لمناقشتها.

وللإجابة عن سؤال الدراسة حُسبت الفروق بين المجموعات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على اختبار الاستيعاب القرائي القبلي والبعدي تبعاً لمتغيري: المجموعة، والجنس للمجموعة التجريبية والضابطة من الذكور والإناث، وللكشف عن دلالة تلك الفروق استُخدم اختبار تحليل التباين الثنائي المتعدد المصاحب (Two - Way MANCOVA).

### نتائج الدراسة:

للإجابة عن سؤال الدراسة والذي نصّ على: «هل يختلف الاستيعاب القرائي باختلاف متغيري المجموعة (مجموعة الألعاب التعليمية الإلكترونية، ومجموعة الدروس الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما؟» استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على اختبار الاستيعاب القرائي القبلي والبعدي، والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1) :

العدد	القياس القبلي		القياس البعدي		الجنس	المجموعة	المستوى
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
29	3.03	1.66	4.03	1.68	إناث	المجموعة	المستوى
29	2.10	1.40	2.31	1.31	ذكور		
58	2.57	1.59	3.17	1.73	المجموع		
30	2.70	1.84	4.57	1.76	إناث	المجموعة	المستوى
30	2.97	1.61	5.10	1.65	ذكور		
60	2.83	1.72	4.83	1.71	المجموع		

القرائي، استخدم اختبار هوتلنج (Hotelling's Trace)، كما هو موضح في الجدول (2).

جدول (2) :

نتائج اختبار هوتلنج (Hotelling's Trace) لأثر المجموعة، والجنس في مستويات الاستيعاب القرائي والتفاعل بينهما:

المتغير	القيمة	اختبار ف	درجات الحرية/ البسط	درجات الحرية/ المقام	الدلالة الإحصائية
المجموعة	0.684	18.806 <sup>a</sup>	4.000	110.000	0.00
الجنس	0.094	2.581 <sup>a</sup>	4.000	110.000	0.04
المجموعة × الجنس	0.191	5.264 <sup>a</sup>	4.000	110.000	0.00

يتضح من الجدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الاستيعاب القرائي تعزى إلى متغيري المجموعة، والجنس، ولإيجاد الفروق التي تعزى لتلك المتغيرات في مستويات اختبار الاستيعاب القرائي والدرجة الكلية للاختبار، تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد (MANCOVA)، ويبين الجدول (3) نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد لأثر المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في الاستيعاب القرائي.

جدول (3) :

نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي المتعدد المصاحب (MANCOVA) لأثر المجموعة والجنس، والتفاعل بينهما في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن.

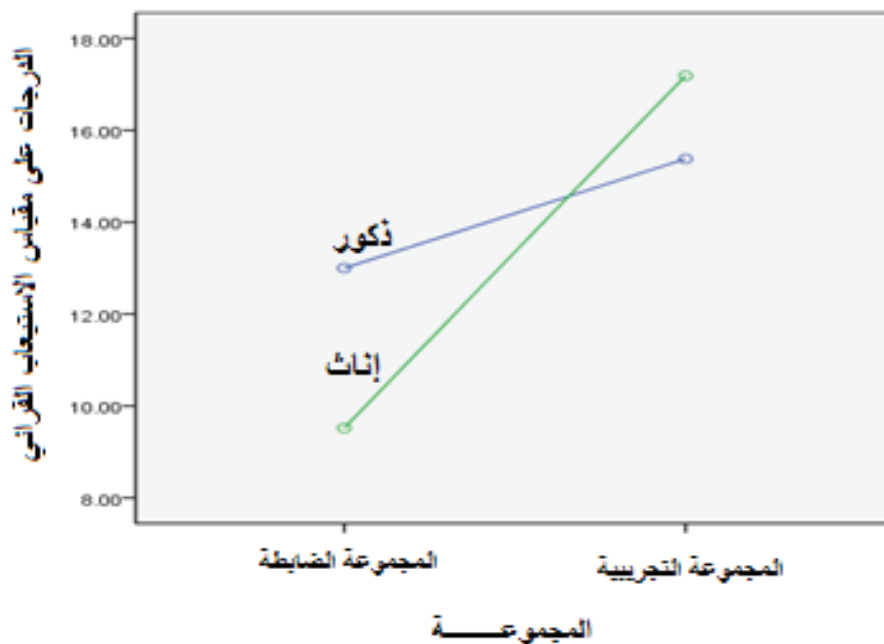
المصدر	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية	قيم حجم الأثر	مستوى حجم الأثر
المجموعة	المستوى الحرفي	57.826	1	57.826	24.756	* 0.00	0.18	مرتفع
	المستوى الاستنتاجي	56.869	1	56.869	21.483	* 0.00	0.16	مرتفع
	المستوى النقدي	25.004	1	25.004	14.565	* 0.00	0.12	متوسط
	المستوى التذوقي	42.027	1	42.027	25.823	* 0.00	0.19	مرتفع
الجنس	مستوى الاستيعاب ككل	709.086	1	709.086	73.434	* 0.00	0.39	مرتفع
	المستوى الحرفي	10.654	1	10.654	4.561	* 0.04	0.04	منخفض
	المستوى الاستنتاجي	0.082	1	0.082	0.031	0.86	0.00	منخفض
	المستوى النقدي	8.674	1	8.674	5.053	* 0.03	0.04	منخفض
المجموعة × الجنس	المستوى التذوقي	1.909	1	1.909	1.173	0.28	0.01	منخفض
	مستوى الاستيعاب ككل	20.626	1	20.626	2.136	0.15	0.02	منخفض
	المستوى الحرفي	24.784	1	24.784	10.611	* 0.00	0.09	متوسط
	المستوى الاستنتاجي	18.142	1	18.142	6.853	* 0.01	0.06	متوسط
الجنس	المستوى النقدي	8.071	1	8.071	4.702	* 0.03	0.04	منخفض
	المستوى التذوقي	4.120	1	4.120	2.531	0.12	0.02	منخفض
	مستوى الاستيعاب ككل	199.047	1	199.047	20.614	* 0.00	0.15	متوسط

المصدر	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية	قيم حجم الأثر	مستوى حجم الأثر
الخطأ	المستوى الحرفي	263.94	113	2.34	---	---	---	---
	المستوى الاستنتاجي	299.13	113	2.65	---	---	---	---
	المستوى النقدي	193.98	113	1.72	---	---	---	---
	المستوى التذوقي	183.91	113	1.63	---	---	---	---
	مستوى الاستيعاب ككل	1091.14	113	9.66	---	---	---	---
	المستوى الحرفي	423.97	117	---	---	---	---	---
الكلية المصحح	المستوى الاستنتاجي	580.86	117	---	---	---	---	---
	المستوى النقدي	279.26	117	---	---	---	---	---
	المستوى التذوقي	303.36	117	---	---	---	---	---
	مستوى الاستيعاب ككل	3435.90	117	---	---	---	---	---

ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ )

بلغت (0.12). وتشير النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في المستوى الحرفي والمستوى النقدي للاستيعاب القرائي تعزى لمتغير الجنس ذلك لصالح الإناث، حيث بلغت قيمة (ف) للمستوى الحرفي، والمستوى النقدي لدى الإناث على التوالي (4.56)، و (5.05)، وهي قيم دالة إحصائية. كما تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى الحرفي والمستوى الاستنتاجي والمستوى النقدي والدرجة الكلية للاستيعاب القرائي تعزى للتفاعل بين متغيري المجموعة والجنس والشكل (1) يوضح التفاعل بينهما:

تشير نتائج الجدول (3) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستويات الاستيعاب القرائي والدرجة الكلية للاختبار تعزى لمتغير المجموعة، حيث بلغت قيم اختبار (ف) على التوالي (73.434، 25.823، 14.565، 21.483، 24.756) وهي قيم دالة إحصائية، ما يشير إلى أن الألعاب التعليمية الإلكترونية كان لها أثر في رفع مستويات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة، حيث بلغ حجم الأثر للمستوى الحرفي، والاستنتاجي، والتذوقي، والدرجة الكلية للاستيعاب القرائي قيمة مرتفعة بلغت على التوالي (0.18، 0.16، 0.19، 0.39) بينما كان للمستوى النقدي قيمة متوسطة



شكل (1) :

أثر التفاعل بين المجموعة والجنس في مستويات الاستيعاب القرائي.

يلاحظ من الشكل (1) أن الألعاب التعليمية الإلكترونية كانت أكثر فاعلية عند الإناث منها عند الذكور.

## مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج التحليل الآتي:

■ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  في المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي والمستوى النقدي والدرجة الكلية للاستيعاب القرائي تعزى للتفاعل بين متغيري المجموعة والجنس لصالح الإناث في المجموعة التجريبية. يعزو الباحثان هذا التأثير للألعاب التعليمية الإلكترونية في الاستيعاب القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية إلى عامل المتعة والتشويق للقراءة الذي وفرته الألعاب التعليمية الإلكترونية، فقد انغمس طلبة مجموعة الألعاب التعليمية الإلكترونية في نوعين من النشاط هما: النشاط التعليمي المعرفي، والنشاط الترفيهي المشوق والمثير للاهتمام، ما أدى إلى إثارة دافعية الطلبة نحو تعلم القراءة، حيث لوحظ الاهتمام والاندماج الكبيرين من قبل الطلبة أثناء ممارستهم للألعاب التعليمية الإلكترونية. وتدعم نتائج الدراسة الحالية نتائج دراسة إبراهيم زادا (Ebrahimzadeh, 2017) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المفردات لصالح الطلبة في المجموعتين التجريبتين يعزى لاستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية، ونتائج دراسة جريمشا، وكاردوزو، ووادنغتون (Grimshaw, Cardoso & Waddington, 2016) التي أظهرت وجود فروق في الطلاقة اللغوية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لاستخدام اللعبة التعليمية الإلكترونية، ونتائج دراسة تشين ولين (Chen & Lin, 2015) التي أظهرت متوسط درجات أعلى لأفراد المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية من متوسط درجات المجموعة الضابطة، ونتائج دراسة أوت وبوزي (Ott & Pozzi, 2012) التي أظهرت أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في زيادة قدرات الطلبة في مستوى الفهم، ونتائج دراسة الشحروري والريماوي (2011) التي أظهرت وجود أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية على العمليات المعرفية الآتية: التذكر وحل المشكلات واتخاذ القرار لدى أطفال المرحلة الأساسية المتوسطة في الأردن، ونتائج دراسة نيفيل وآخرون (Neville et al., 2009) التي أظهرت أن الانغماس في بيئة الألعاب التعليمية الإلكترونية طور عملية التعلم.

## التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحثان بالآتي:
1. توظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية في تعليم مهارات اللغة العربية، والمواد الأخرى بشكل عام.
  2. التوسع في استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في التعلم والتعليم.
  3. تبني وزارة التربية والتعليم تصميم وإنتاج ألعاب تعليمية إلكترونية وتضمينها في المناهج.
  4. إجراء دراسات تبحث أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في تعليم مهارات اللغة العربية لدى طلبة المراحل الدراسية المختلفة.

## قائمة المراجع

### أولاً - المراجع العربية:

1. الحداد، عبد الكريم. (2013). فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على المدخل الكلي في تدريس القراءة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. دراسات العلوم التربوية، 40 (1)، 489 - 480.
2. الحميد، حسن. (2010). فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
3. الحيلة، محمد. (2013). الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجيا وتعليميا وعمليا، ط5، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.
4. سكر، حيدر وغانم، هلة. (2011). الذكاء اللغوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة البحوث التربوية والنفسية (31)، 143 - 170.
5. سليمان، ديمة. (2013). فاعلية الألعاب التعليمية الحاسوبية في تعليم مادة الرياضيات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق، سوريا.
6. الشحروري، مها والريماوي، محمد. (2011). أثر الألعاب الإلكترونية على عمليات التذكر وحل المشكلات واتخاذ القرار لدى أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة في الأردن. دراسات العلوم التربوية، 38 (2)، 637 - 649.

■ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  في مستويات الاستيعاب القرائي والدرجة الكلية للاختبار تعزى لمتغير المجموعة، ولصالح المجموعة التجريبية، ويعزو الباحثان هذا التأثير للألعاب التعليمية الإلكترونية في الاستيعاب القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية إلى عامل المتعة والتشويق للقراءة الذي وفرته الألعاب التعليمية الإلكترونية، فقد انغمس طلبة مجموعة الألعاب التعليمية الإلكترونية في نوعين من النشاط هما: النشاط التعليمي المعرفي، والنشاط الترفيهي المشوق والمثير للاهتمام، ما أدى إلى إثارة دافعية الطلبة نحو تعلم القراءة، حيث لوحظ الاهتمام والاندماج الكبيرين من قبل الطلبة أثناء ممارستهم للألعاب التعليمية الإلكترونية. وتدعم نتائج الدراسة الحالية نتائج دراسة إبراهيم زادا (Ebrahimzadeh, 2017) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المفردات لصالح الطلبة في المجموعتين التجريبتين يعزى لاستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية، ونتائج دراسة جريمشا، وكاردوزو، ووادنغتون (Grimshaw, Cardoso & Waddington, 2016) التي أظهرت وجود فروق في الطلاقة اللغوية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لاستخدام اللعبة التعليمية الإلكترونية، ونتائج دراسة تشين ولين (Chen & Lin, 2015) التي أظهرت متوسط درجات أعلى لأفراد المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية من متوسط درجات المجموعة الضابطة، ونتائج دراسة أوت وبوزي (Ott & Pozzi, 2012) التي أظهرت أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في زيادة قدرات الطلبة في مستوى الفهم، ونتائج دراسة الشحروري والريماوي (2011) التي أظهرت وجود أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية على العمليات المعرفية الآتية: التذكر وحل المشكلات واتخاذ القرار لدى أطفال المرحلة الأساسية المتوسطة في الأردن، ونتائج دراسة نيفيل وآخرون (Neville et al., 2009) التي أظهرت أن الانغماس في بيئة الألعاب التعليمية الإلكترونية طور عملية التعلم.

■ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  في المستوى الحرفي، والمستوى النقدي للاستيعاب القرائي تعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح الإناث، ويعزو الباحثان تفوق الإناث على الذكور في مستويي الاستيعاب الحرفي والنقدي إلى أن الإناث يظهرن اهتماماً وحامساً للاستراتيجيات الجديدة أكثر من الذكور، وقد يعزى تفوق الإناث إلى أن الإناث يستخدمن النصف الأيسر من الدماغ أكثر من الذكور، وهو المسؤول عن الطلاقة، وفهم لمفردات، والأعمال التي تتطلب الدقة وإيجاد التفاصيل (Silverman, 2007)، وقد يعزى تفوقهن إلى وجود فروق في الذكاء اللغوي لصالح الإناث بحسب نتائج دراسة (سكر وغانم، 2011)، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة سليمان (2013) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في طريقة التعليم والتعلم باستخدام الألعاب التعليمية الحاسوبية. ونتائج دراسة محمد وعبيدات (2010) التي أظهرت عدم وجود فروق في التحصيل تعزى لمتغير الجنس لدى طلبة مجموعة الألعاب التعليمية الإلكترونية.

- 5, 2016, from: (<http://www.dis.xlibx.info/dd-psychology/23859-1-by-bozena-kwiatkowska-white-dissertation-submitted-the-faculty-edu.php>).
7. Lenhart, A. (2009). *Teens, mobile, and games. PEW internet and American life project. Retrieved January 10, 2016, from: (<http://www.pewrsr.ch/1E5y5oC>)*.
  8. McClarty, K. , Orr, A. , Dolan, R. , Frey, P. , Vassileva, V. , &McVay, A. (2012) . *A Literature Review of Gaming in Education*,Retrieved January 10, 2016, from: (<http://www.pearsonassessments.com/research>) .
  9. McGonigal, J. (2011) . *Reality is Broken. New York: The Penguin press.*
  10. Murphy, C. , Chertoff, D. , Michael, G. , & Kerry, M. (2013) . *DESIGN BETTER GAMES! FLOW, MOTIVATION, & FUN. in Hussain, T. S. &Coleman, S. L. (Eds) , Excerpted with permission, from the Design and Development of Training Games: Practical Guidelines from a Multi - Disciplinary Perspective. Cambridge University Press. (pp. 1 - 27)* .
  11. Ness, M. (2011) . *Explicit Reading Comprehension Instruction in Elementary Classrooms: Teacher Use of Reading Comprehension Strategies. Journal of Research in Childhood Education. (25) ,98 - 117.*
  12. Neville, D. , Shelton, B. & McInnis, B. (2009) . *using digital game - based learning to teach L2 vocabulary, reading, and culture. Computer Assisted Language Learning , 22 (5) , 409-424.*
  13. Ott, M. , &Pozzi, F. (2012) . *Digital games as creativity enablers for children. Behaviour & Information Technology, 31(10) , 1011-1019.*
  14. Silverman, B. (2007) . *Density Estimation and DataAnalysis. Champan & Hall, New York.*
  15. Snow, C. (2002) . *Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension. Washington, DC: RAND Reading Study Group.*
  16. Thompson, S. (2000) . *Effective content reading comprehension and retention strategies. Educational Resource Information Center, Retrieved January 4, 2016, from: (<http://www.eric.ed.gov/?id=ED440372>)* .
  17. UNRWA. (2014) . *Monitoring Learning Achievement, Report Jordan.*
  7. عاشور، قاسم والحوامة، فؤاد. (2010) . أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط3، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.
  8. العاني، نزار. (2005) . تحليل الفقرات الاختبارية، في: القياس والتقويم وبناء الاختبارات المدرسية، معاني، نزار (محرر) ، الكويت، الجامعة العربية المفتوحة، ص158 – 163.
  9. العذقي، ياسين والدخيل، إبراهيم. (2009) . فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى. السعودية.
  10. 10 – العلوان، أحمد والتل، شادية. (2010) . أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي، مجلة جامعة دمشق، 26 (3) ، 367 – 404.
  11. العليان، فهد. (2006) . الفهم بين القراءة الجهرية والصامتة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (52) ، 120 – 152.
  12. العليمات، حمود. (2011) . أثر القراءة الاستراتيجية التفاعلية في تنمية مستويات الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن، مجلة الدراسات الاجتماعية، (33) ، 71-124.
  13. محمد، جبرين وعبيدات، لؤي. (2010) . أثر استخدام الألعاب التربوية المحوسبة في تحصيل بعض المفاهيم الرياضية لتلاميذ الصف الثالث الأساسي في مديرية إربد الأولى، مجلة جامعة دمشق 26 (1+2) ، 634 – 672.
  14. الناقه، محمود وحافظ، وحيد. (2002) . تعليم اللغة العربية مداخله وفنيات. القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس، الجزء الأول.
  15. الهاشمي، أحمد. (2007) . معوقات القراءة في الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية والطلول المقترحة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.
- ثانياً - المراجع الأجنبية:**
1. Alyaz, Y. , &Genc, Z. (2016) . *digital game - based language learning in foreign language teacher education. Turkish Online Journal of Distance Education, 17 (4) , 130 – 146.*
  2. Chen, H. (2009) . *Online reading comprehension strategies among general and special education elementary and middle school students, PhD dissertation Michigan State University. Retrieved February 7, 2016, from: (<http://www.eric.ed.gov/?id=ED506429>)* .
  3. Chen, H. , & Lin, Y. (2015) . *An examination of digital game - based situated learning applied to Chinese language poetry education” , Technology, Pedagogy and Education, Retrieved March 12, 2016, from: (<http://www.dx.doi.org>)* .
  4. Ebrahimzadeh , M. (2017) . *Readers, Players, and Watchers: EFL Students Vocabulary Acquisition through Digital Video Games. English Language Teaching, 10 (2) , 1 – 18.*
  5. Grimshaw, J. , Cardoso, W. , & Waddington, D. (2016) . *Can a 'shouting' digital game help learners develop oral fluency in a second language?. Retrieved January 4, 2016, from: ([https://www.research-publishing.net/display\\_article.php?doi=10.14705/rpnet.2016.eurocall2016.557](https://www.research-publishing.net/display_article.php?doi=10.14705/rpnet.2016.eurocall2016.557))* .
  6. Kwiatkowska, B. (2013) . *Understanding Reading Comprehension Performance in high school students, PhD dissertation, Queen's University, Canada. Retrieved January*