

فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على التعلم المدمج في تنمية مهارات التحدث والكتابة في  
تدريس اللغة العربية لدى طلاب الصف الحادي عشر

## The Effect of a Blended Learning-Based Strategy on Developing Speaking and Writing Skills in Arabic Language Instruction among Eleventh-Grade Students

10.35781/1637-000-190-006

الباحثة/ هند توفيق عبد القادر الأسطل\*

\*تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية - جامعة الإسكندرية

### الملخص

التربوي للاستراتيجية وقدرتها على ترسيخ المهارات اللغوية في المدى البعيد، إلى جانب تفوق الإناث تفوقاً دالاً إحصائياً في القياس البعدي للمهارتين، مما يشير إلى تأثير الفروق الفردية في بيئات التعلم الهجينة. وفي ضوء ما تقدم، أوصت الدراسة بتعميم توظيف استراتيجية التعلم المدمج في تدريس مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية، وتنظيم برامج تدريبية نوعية للمعلمين أثناء الخدمة لتنمية كفاياتهم في تصميم وإدارة الفصول الدراسية الهجينة، مع التركيز على تصميم أنشطة تعلم تفاعلية تراعي الفروق الفردية بين الجنسين، بما يساهم في تحقيق التكامل بين الكفايات التعبيرية الشفوية والكتابية، والارتقاء بجودة المخرجات التعليمية في سياق المدارس الحكومية.

الكلمات المفتاحية: التعلم المدمج، الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج، مهارات التحدث، مهارات الكتابة.

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن استخدام استراتيجية قائمة على التعلم المدمج في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر، واتبعت المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، مع تطبيق قبلي-بعدي مؤجل. تكونت عينة الدراسة من (70) طالباً وطالبة من منطقة خان يونس التعليمية بغزة، وتمثلت أدواتها في قائمتين لمهارات التحدث والكتابة، واختبارين محكمين، إضافة إلى تصميم الاستراتيجية الهجينة، وإعداد دليل للمعلم. بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  بين متوسطات درجات المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في المهارتين كليهما، كما كشفت عن فروق دالة بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح البعدي. وأسفرت النتائج أيضاً عن انعدام الفروق الدالة بين القياسين البعدي والمؤجل لدى المجموعة التجريبية، مما يُثبت استدامة الأثر

## The Effect of a Blended Learning-Based Strategy on Developing Speaking and Writing Skills in Arabic Language Instruction among Eleventh-Grade Students

**Researcher:** Hend Tawfiq Abdul Qader Al-Astal\*

\*Specialization: Curriculum and Teaching Methods of Arabic Language

Faculty of Education – Alexandria University.

**Researcher's Email:**

### Abstract

This study investigated the effect of a blended learning-based strategy on developing speaking and writing skills among eleventh-grade students. A quasi-experimental design with experimental and control groups, incorporating pre-, post-, and delayed-tests, was employed. The sample comprised 70 students from the Khan Yunis educational directorate in Gaza. Instruments included two checklists, two validated tests, the blended strategy, and a teacher's guide. Results showed statistically significant differences ( $\alpha \leq 0.05$ ) between the mean post-test scores of both groups, favoring the experimental group across both skills. Significant differences were also found between the experimental group's pre- and post-tests, favoring the latter. Crucially, no significant differences emerged between the post- and delayed-tests, confirming the sustained

pedagogical impact and long-term consolidation of linguistic competencies. Additionally, female students significantly outperformed males on the post-test for both skills, underscoring the role of individual differences in hybrid settings. The study recommends broader integration of blended learning into secondary Arabic curricula, alongside specialized in-service teacher training to enhance competencies in designing hybrid classrooms. Emphasis should be placed on interactive activities accommodating gender-based differences, ultimately integrating oral and written skills and elevating educational quality in public schools.

**Keywords:** Blended Learning, Blended Learning-Based Strategy, Speaking Skills, Writing Skills.

## المقدمة:

اللغة ديمومة في حياة البشر؛ فهي جزء لا يتجزأ من ماهية الفرد وهويته، وهي تتغلغل في الكيان الاجتماعي والحضاري لأي مجتمع بشري، وتنفذ إلى جميع نواحي الحياة فيه؛ فهي من أهم مقومات وحدة الشعوب، وهي في حاجة إلى نخبة تؤمن بقدراتها الذاتية، وقابليتها للاكتساب والتطوير. وإن ما يحدث اليوم من إهمال للغة كمقوم من مقومات الهوية حدث من قبل؛ فابن منظور عندما تحدث عن سبب تأليفه معجم (لسان العرب) تحدث حديث المتحسر على ما آلت إليه اللغة العربية على ألسنة أبنائها، وما آل إليه أهلها من انصرافٍ عنها، وفرح بغيرها، فقال: "فإنني لم أقصد سوى حفظ أصول هذه اللغة...وذلك لما رأيته قد غلب في هذا الأوان من اختلاف الألسنة والألوان، حتى لقد أصبح اللحن في الكلام يعد لحنًا مردودًا، وصار النطق بالعربية من المعايير معدودًا، وتنافس الناس في تصانيف الترجمات في اللغة الأعجمية، وتفاصحوها في غير العربية، فجمعت هذا الكتاب في زمن أهل بغير لغته يفخرون، وصنعتة كما صنع نوح الفلك، وقومه منه يسخرون" ابن منظور (1979، 13). ويرى معظم التربويين ضرورة العناية بالتحدث وإعطائه أهمية كبرى في تعليم اللغة؛ لأنه يمثل الجانب الوظيفي منها؛ خاصة أن أهداف تدريس اللغة العربية في أي مرحلة من مراحل التعليم تركز على تحقيق النضج اللغوي لدى الطالب بالدرجة التي تساعد على التعبير عن نفسه بطلاقة، وتدقيق، ووضوح، وهذا يتطلب تهيئة المواقف التعليمية المناسبة، والتنوع في طرائق التدريس واستراتيجياته؛ بما يمكن المتعلم من التعبير اللغوي تحدثًا، وكتابةً إبراهيم(2015: 629-630). وكما أعطى التربويون أهمية للتحدث أعطوا - كذلك-الأهمية نفسها للكتابة؛ بوصفها الطريقة التي يستطيع المرء بها استخدام اللغة بأسلوب راقٍ، ومميز، ومشوق، ويمكنه- كذلك - من استخدام الأساليب البلاغية، والصور الجمالية، بما يحقق التماسك اللغوي بين الفقرات في إسهاب غير ممل، وإيجاز غير مخل، مع الحفاظ على سلامة اللغة عاصي،(2012:5). ويمتاز التعبير المكتوب بأن وسيلته الكلمة المكتوبة أو المحررة التي تعد أداة لحفظ ما أنتجه العقل الإنساني وطوره وعدّله، ويستطيع الطالب- من خلال التعبير المكتوب- أن يعبر عما يدور في ذهنه من فكر، وآراء، ومشاعر، واتجاهات؛ بما يعكس-غالبًا- شخصيته، ونسندل منها على جوانب كثيرة، منها: القوة اللغوية، والقوة البلاغية، والتمكن العلمي، وتسلسل الفكر، وصحة المعلومات إسماعيل (192، 2002).

## مشكلة الدراسة:

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات الكتابة، ومهارات التحدث تم استنتاج أنّ هناك ضعفًا في الأداء الشفهي، والكتابي في مراحل التعليم، ومن تلك الدراسات التي أشارت إلى ذلك: دراسة عبيدات(2006)، ودراسة Alimi,(2007)؛ حيث أشارت كل منهما إلى أن من أهم أسباب هذا الضعف: تدني مستوى الطلاب في استخدام قواعد النحو، وإنتاج التراكيب اللغوية.

فقد تحدت مشكلة الدراسة في ضعف طلبة الصف الحادي عشر في مهارات التحدث، والكتابة، وأظهرت مراجعتها الدراسات السابقة والكتابات التربوية حول استراتيجية التعلّم المدمج فاعليته في تنمية المتغيرات التي رصد البحث فيها؛ مما زاد من رغبة الباحثة في الاستجابة لتوصيات المؤتمرات وورش العمل والبحوث حول استخدام التعلّم المدمج في التعليم والتدريس، والحاجة ماسة إلى استخدامه في تعليم اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التحدث، والكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر، وللتصدي لهذه المشكلة، تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- (1) ما مهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر؟
- (2) ما مهارات الكتابة المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر؟
- (3) ما الاستراتيجية القائمة على التعلّم المدمج في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات: التحدث، والكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر؟
- (4) ما فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على التعلّم المدمج لتدريس اللغة العربية؛ في تنمية مهارات التحدث لدى طلاب الصف الحادي عشر؟

#### أهداف الدراسة:

#### هدفت الدراسة إلى:

- 1- التحقق من فاعلية الاستراتيجية القائمة على التعلّم المدمج لتدريس اللغة العربية في تنمية مهارات التحدث لدى طلاب الصف الحادي عشر.
- 2- التحقق من فاعلية الاستراتيجية القائمة على التعلّم المدمج لتدريس اللغة العربية في تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر.
- 3- معرفة بقاء أثر تعلم طلاب المجموعة التجريبية في مهارات التحدث والكتابة؛ نتيجة استخدام الاستراتيجية القائمة على التعلّم المدمج في تدريس اللغة العربية.
- 4- معرفة الفرق بين البنين، والبنات في نمو مهارات التحدث، الكتابة؛ نتيجة استخدام الاستراتيجية القائمة على التعلّم المدمج لتدريس اللغة العربية.

#### أهمية الدراسة:

يتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة كلاً من:

#### ❖ مخططي المناهج في:

- مساعدتهم في تقديم استراتيجية تعتمد على التعلّم المدمج في تنمية مهارات التحدث، والكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر؛ وذلك استجابة للتوجهات الحديثة في مجال تقانة المعلومات وتطبيقاتها، وحاجة الميدان التربوي في التعليم، وبخاصة تعليم اللغة العربية إلى استخدام ما يناسب طلاب القرن الحادي والعشرين.

### ❖ المعلمين في:

- تشجيعهم على البعد عن التقليدية في الأداء، والاستفادة من وسائل التقنية الحديثة، ومساعدتهم في تغيير اتجاهات طلابهم نحو تعلم اللغة العربية.
- تقديم إجراءات عملية تطبيقية، تتمثل في دليل المعلم الذي اعتمد فيه على توضيح كيفية استخدام استراتيجية قائمة على التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التحدث، والكتابة.
- قياس مهارات: التحدث، والكتابة؛ حيث يمكن للمعلمين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية الاستفادة من اختباري: مهارات التحدث، ومهارات الكتابة في قياس مستوى طلاب الصف الحادي عشر في هذه المهارات.

### ❖ الباحثين في:

- إجراء أبحاث أخرى تتناول جوانب أخرى في مجال توظيف التقنية التعليمية في تعليم اللغة العربية، وتعلمها.
- تقديم برنامج محوسب يمكن أن يرجع إليه عند استخدام استراتيجية التعلم المدمج.

### فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة إلى التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحدث.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات الكتابة.

### حدود الدراسة:

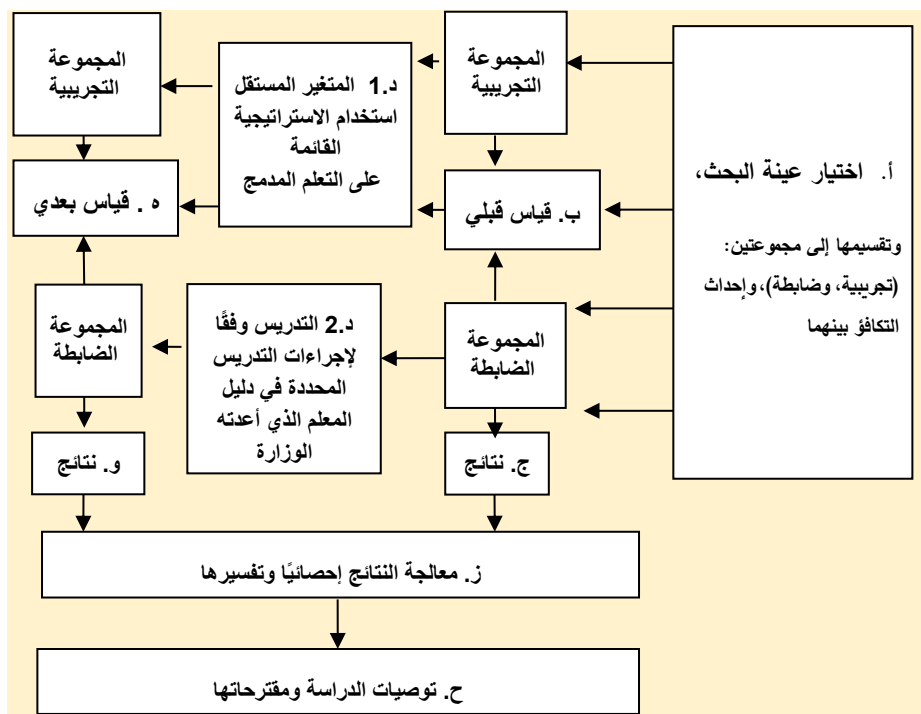
اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

1. **الحد الموضوعي:** محتوى وحدتين: الثانية، والثالثة من دروس اللغة العربية المقررة على طلبة الصف الحادي عشر في الخطة الدراسية لوزارة التربية والتعليم في العام الدراسي 2018/ 2019؛ بما يتضمنه من نواتج التعلم المستهدفة (وبخاصة في مهارات التحدث، والكتابة)، من دون إضافة محتوى إلى المقرر المحدد من الوزارة.

2. **الحد البشري:** طبقت الدراسة الحالية على طلاب الصف الحادي عشر في منهج تدريس اللغة العربية، مكونة من (70) سبعين طالباً.
  3. **الحد المكاني:** طبقت الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج في مدارس خان يونس التابعة لمديرية التربية والتعليم/ غرب خان يونس.
  4. **الحد الزمني:** طبقت الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2018م/2019م.
- متغيرات الدراسة:

1. **المتغير المستقل:** الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية.
2. **المتغير التابع الأول:** مهارات التحدث لدى طلبة الصف الحادي عشر.
3. **المتغير التابع الثاني:** مهارات الكتابة لدى طلبة الصف الحادي عشر.

**-منهج الدراسة:** استندت الدراسة إلى التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين: الضابطة، والتجريبية؛ والتطبيقين: القبلي، والبعدي؛ بحيث تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية المتبعة في شرح دروس اللغة العربية، وتدرس المجموعة التجريبية وفقاً للخطوات المحددة في الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المدمج؛ وذلك للتحقق من فاعليتها في تنمية مهارات التحدث ومهارات الكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر؛ وهو التصميم الأنسب للتعامل مع متغيرات الدراسة؛ إذ يمكن من خلاله التحقق من أن المتغير المستقل هو المسؤول عن التغير الحاصل في المتغيرين التابعين، كما يسمح هذا التصميم بالمقارنة بين نتائج المعالجة للمجموعة التجريبية، ونتائج المجموعة الضابطة، ويوضح الشكل التالي خطوات ذلك التصميم:



شكل رقم (1) يوضح التصميم شبه التجريبي للدراسة

### مصطلحات الدراسة (العلمية والإجرائية)

الاستراتيجية القائمة على التعلّم المدمج: هي عبارة عن خطة مرنة لتصميم بيئة تعلم مدمج قائمة على الأنموذج العام للتعليم المدمج، وتستهدف تنمية مهارات التحدث والكتابة، يوظف فيها التعلّم المتزامن، والتعلّم غير المتزامن؛ بمناشط لغوية متنوعة حول موضوعات دروس اللغة العربية المقررة على طلاب الصف الحادي عشر؛ تحفز الطالب على التفاعل مع المهام المطلوبة منه إلكترونياً؛ وذلك على نحو فردي أو جماعي، وتؤكد ذاتية المتعلم، وبنائية التعلّم". محمد (2017: 88)

التعريف إجرائياً: التعلّم المدمج عرفت الباحثة استراتيجية التعلّم المدمج في الدراسة الحالية بأنه: "إجراءات تساعد طالب الصف الحادي عشر على تحقيق مخرجات التعلّم المستهدفة من منهج اللغة العربية، بما يسمح بالانتقال من التعليم المتمركز حول المعلم، إلى التعليم المتمركز حول المتعلم، ومن أشكال التعلّم التقليدية إلى أشكال التعلّم الإلكتروني بأنماطه في داخل قاعات الدراسة وخارجها"

مهارات التحدث: هي عبارة عن فن من فنون الأداء اللغوي لدى طلاب الصف الحادي عشر، وقدرتهم على إنتاج اللغة تحدثاً في مواقف التواصل الشفهي؛ بحيث يعبرون عن أنفسهم بلغة واضحة فصيحة خالية من الأخطاء مراعين قواعد اللغة، والأساليب الجزلة، والاستشهادات القوية، والصور الجمالية،

التي تمكنهم من نقل الفكر، والخبرات، والمعلومات، والحقائق، والآراء، والمشاعر والأحاسيس إلى المستمعين نقلاً شفهيًا، يتسم بالصواب اللغوي، والسلامة في الأداء؛ بصوت معبر وإشارات جسدية مناسبة؛ بحيث يقع كل ما يريدون نقله، في نفوس المستمعين موقع القبول والتفاعل، وتقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التحدث حسب ما أشارت إليه دراسة (محمد، 2017: 22).

**التعريف الإجرائي:** هي قدرة طالب الصف الحادي عشر على التعبير الشفهي الواضح الفصيح، الخالي من الأخطاء اللغوية، مع الأداء الصوتي المعبر والإشارات الجسدية المناسبة، وتقاس بالدرجة في اختبار التحدث.

**مهارات الكتابة:** هي عبارة عن فن من فنون الأداء اللغوي لدى طلاب الصف الحادي عشر، وقدرتهم على إنتاج اللغة كتابة؛ بحيث يعبرون عن أنفسهم بلغة فصيحة تمكنهم من تحويل أفكارهم ومشاعرهم ومعلوماتهم إلى نص مكتوب؛ لحفظها، ونشرها، والتواصل بها مع الآخرين، وهي تنقسم إلى نوعين: مهارات ترتبط بالكتابة على نحو يتصف بالأهمية، والجمال، ومناسبتها لمقتضى الحال، ومهارات ترتبط بآليات الكتابة، أو المهارات اليدوية في الكتابة من حيث: أدوات الربط، وعلامات الترقيم والمشكلات الأخرى، كالمهزات، والكتابة بشكل واضح، ويقاس ذلك إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الكتابة حسب ما أشارت إليه دراسة (محمد، 2017: 66).

**التعريف الإجرائي:** قدرة طالب الصف الحادي عشر على تحويل أفكاره ومشاعره إلى نص مكتوب فصيح، مع مراعاة الجماليات اللغوية، وأدوات الربط، وعلامات الترقيم، وسلامة الرسم الإملائي، وتقاس بالدرجة في اختبار الكتابة.

### الإطار النظري

**-تمهيد:** تعد اللغة العربية أداة للتفاهم والتعبير والتواصل مع الآخرين، ووسيلة الفهم والرباط القومي لوحدة الأمة العربية، ومقياسها على مدى تحضر هذه الأمة ورفقها، وهي أداة للتوجيه الديني والتثذيب الروحي. وهي إحدى اللغات السامية التي امتازت من بين سائر لغات البشر بوفرة مترادفات، وإطراد القياس في أبنيتها، وتنوع أساليبها، وعذوبة منطقتها، ووضوح أصوات حروفها؛ فهي أدق اللغات تصويرًا لما يقع تحت الحس، وأوسع تعبيرًا عما يجول في النفس، وقد نزل القرآن الكريم بلسانها فجعلها أكثر رسوخًا، وأشد بيانًا، وبفضله صارت أعظم اللغات (سمك، 1979: 41). واللغة العربية الفصيحة هي الركن الأساس في بناء الأمة العربية، تلك اللغة التي امتازت من بين لغات العالم بتاريخها الطويل المتصل بحضارتها وقوتها الفكرية والأدبية، فقد ارتبطت بهذه اللغة حياة العروبة ارتباطًا وثيقًا في كل أدوار تاريخها الطويل، القديم والحديث. (النعيمي، دت: 14، 13) و اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، وهي لغة العروبة والإسلام، وهي من أقوى ما يجمع بين العرب ويؤلف بينهم؛ ولذلك لا بد لكل مسلم عربي أن يعرف لهذه اللغة قدرها وأهميتها لدينه وأمته، فيعتز بها ويغار عليها.



**مهارات اللغة العربية:** تعد المهارة اللغوية جزءاً من الخبرات التعليمية التربوية بجانب المعلومات والميول والاتجاهات والقيم، فالطالب الذي يقرأ موضوعاً ما في كتاب أو في صحيفة من دون استخدام قواعد النحو في النطق السليم لا تعد خبرته في القراءة سليمة طبقاً لما ذكرته دراسة (الحوامدة، 2015: 43). فالهدف الأساس لتعليم اللغة العربية هو إكساب المتعلم القدرة على التواصل اللغوي السليم، وهذا لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع، أو بين كاتب وقارئ وعلى هذا الأساس، فإن مهارات اللغة العربية الخاصة بالتواصل اللغوي تتمثل في: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، والتي لا تستقيم لغة إنسان إلا بإجادتها، وفيما يلي توضيح لهذه المهارات:

**الاستماع:** هو مهارة من المهارات المهمة في العملية التعليمية، ولقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التراث من الماضي إلى الحاضر قبل اكتشاف الطباعة، وهذا يؤكد أهمية الاستماع: فالذي يسمع الحديث جيداً يستطيع التعبير عنه ونقله بدقة، وعرف الاستماع تربوياً بأنه: "مهارة لغوية تمارس في أغلب الجوانب التعليمية، وتهدف إلى انتباه طلاب المرحلة الدراسية إلى شيء مسموع وفهمه والتفاعل معه؛ لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لديهم، حسب ما أشارت إليه دراسة (إسماعيل، 2002: 93).

**القراءة هي:** عملية تحويل الرموز إلى أصوات مهموسة أو مسموعة، وهذه الأصوات هي الكلمات التي تحمل دلالات معينة، وكلما استوعب الفرد حصيلة معينة من الكلمات ذات الدلالات اتسع أفقه وفهم ما يدور حوله؛ فهي النافذة المفتوحة على المحيط المحلي للفرد والعالم الخارجي، وهي وسيلة لاكتساب المعارف والخبرات المتنوعة، فإذا كانت الحياة تساعد الفرد على النمو والتعامل مع الغير، فإن القراءة توسع مداركه، وذلك بنقله إلى آفاق واسعة، حسب ما ذكرته دراسة (إسماعيل، 2002: 106).

**مفهوم التعلم المدمج:** يرى (زيتون، 2005: 173) أن التعلم المدمج أحد صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعلم الإلكتروني مع التعليم الصفّي (التقليدي) في إطار واحد؛ حيث توظف أدوات التعلم الإلكتروني سواء المعتمدة على الكمبيوتر أم المعتمدة على الشبكات في الدروس، مثل معامل الكمبيوتر والصفوف الذكية، ويلتقي المعلم مع الطالب وجهاً لوجه معظم الأحيان. كما يعرف التعلم المدمج بأنه: "التعلم الذي يمزج بين خصائص كل من التعليم الصفّي التقليدي، والتعلم عبر الإنترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما. (Milheim, 2006: 44) ويعرفه (الغامدي، 2007: 37) بأنه: مزج أو خلط أدوار المعلم التقليدية في الفصول الدراسية التقليدية مع الفصول الافتراضية والتعلم الإلكتروني، أي أنه تعليم يجمع بين التعليم التقليدي، والتعليم الإلكتروني. وأفضل مفتاح للتوليفة هو الذي يجمع بين عدة طرق مختلفة للحصول على أعلى إنتاجية بأقل تكلفة.

## مشكلات التعلم المدمج:

- يواجه التعلم المدمج مشكلات عدة أوردده (عبد الله، 2014: 18-19) أهمها على النحو التالي:
- عدم النظر بجدية إلى موضوع التعلم المدمج باعتباره استراتيجية جديدة تسعى لتطوير العملية التعليمية التعليمية.
- صعوبة التحول من طريقة التعلم التقليدية التي تقوم على المحاضرة بالنسبة للمعلم، واستذكار المعلومات بالنسبة للطلبة إلى طريقة تعلم حديثة.
- معوقات مادية، كنقص الحواسيب، والبرمجيات، والشبكات، وارتفاع أسعارها نوعاً ما.
- عدم توفر الأطر المؤهلة كالخدمات الفنية في المختبرات، وغياب برامج التأهيل والتدريب للطلبة بصورة عامة.
- لا تزال المناهج الدراسية مطبوعة ورقياً، لذا ينبغي تحكييمها إلى ملفات إلكترونية يسهل التعامل معها.

## الدراسات السابقة

### المحور الأول: الدراسات السابقة التي تناولت مهارات الكتابة والتحدث

- دراسة (خلف، 2025) الكشف عن فعالية برنامج تعليمي قائم على أنشطة التفكير المنسّق والتحفيز الذهني في تحسين مهارات التحدث والكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن. وقد تكونت عينة الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة الأميرة بسمة الثانوية للبنات في منطقة البادية الشرقية؛ حيث تم اختيارهن بالطريقة المتيسرة، وتوزيعهن إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام البرنامج، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وبواقع (20) طالبة في كل مجموعة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام اختبارات مهارات التحدث والكتابة الإبداعية (قبلياً وبعدياً). وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبارات مهارات التحدث والكتابة الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية البرنامج التعليمي المستخدم. وفي ضوء هذه النتائج، توصي الدراسة بتوظيف أنشطة التفكير المنسّق والتحفيز الذهني في تدريس مهارات التحدث والكتابة الإبداعية لطلبة المرحلة الأساسية.
- هدفت دراسة (العيسي وآخرون، 2025) للتعرف على أثر التفاعل بين النمذجة الرمزية والأسلوب المعرفي (الاندفاعي/التأملي) في بيئة الفصل المقلوب القائمة على الواقع المعزز على تنمية مهارات التحدث باللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي لمجموعتين تجريبيتين، مع قياس قبلي وبعدي. تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة خميس مشيط، المملكة العربية

السعودية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين وفقاً لأسلوبهن المعرفي (اندفاعي/تأملي). وتمثلت أداة الدراسة في اختبار مهارات التحدث باللغة الإنجليزية. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لكل مجموعة تجريبية، لصالح القياس البعدي، في اختبار مهارات التحدث. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين في اختبار مهارات التحدث، لصالح المجموعة التجريبية الثانية (ذات الأسلوب المعرفي التأملي). وكشف البحث عن وجود أثر دالٍ للتفاعل بين النمذجة الرمزية والأسلوب المعرفي (الاندفاعي/التأملي) في بيئة الفصل المقلوب القائمة على الواقع المعزز في تنمية مهارات التحدث. وفي ضوء هذه النتائج، توصي الدراسة بتوظيف بيئات التعلم المقلوب القائمة على الواقع المعزز في تدريس مهارات التحدث، مع مراعاة الفروق الفردية في الأساليب المعرفية للطلقات، كما تقترح إجراء دراسات مستقبلية لاستقصاء أثر هذا النموذج في مهارات لغوية أخرى.

- **دراسة الحوامدة والسعدي (2015)** إلى الكشف عن أثر طريقة درجة امتلاك تلاميذ الصف الأول الأساسي مهارات التعبير الشفوي، وعن أثر طريقة التعليم بمستوياتها: أناشيد الأطفال وأغانهم، والاعتيادية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي. وقد تكونت أفراد الدراسة من شعبتين (صفيين) من تلاميذ الصف الأول الأساسي في المدرسة النموذجية لجامعة اليرموك؛ حيث بلغ عددهم (48) تلميذا وتلميذة توزعوا في مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة. وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك تلاميذ الصف الأول الأساسي مهارات التعبير الشفوي متوسطة، وأن طريقة التعليم وفق أناشيد الأطفال وأغانهم كانت فاعلة في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي باستثناء مهارة التعبير الشفوي الفكري.
- **وهدف دراسة دحلان (2014)** إلى تقصي فاعلية برنامج قائم على الحكايات الشعبية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي. وقد استخدم الباحث المنهجين؛ الوصفي في تحديد مهارات التعبير الشفوي، والتجريبي في الكشف عن فاعلية البرنامج، وتكونت عينة الدراسة من (68) تلميذة من الصف الرابع تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة من مدرسة خان يونس الابتدائية المشتركة (أ) وزعت إلى مجموعتين متساويتين، المجموعة التجريبية: وبلغ عدد أفرادها (34) تلميذة درسن وفق الطريقة الاعتيادية. وقد أظهرت النتائج أن البرنامج القائم على القصص والحكايات الشعبية له فاعلية كبيرة في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي.
- **هدفت دراسة عبد الغفار (2013)** إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب المرحلة الثانوية. وقد تم اختيار عينة الدراسة اختياراً عشوائياً. وأسفرت النتائج على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين- التجريبية والضابطة- في التطبيق البعدي لبطاقة تقدير الأداء الشفوي الإبداعي لصالح المجموعة

التجريبية. وبينت النتائج فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في أبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة.

#### المحور الثاني: الدراسات السابقة التي تناولت التعليم المدمج:

• **دراسة (Ali,et all, 2025) :** الكشف عن تعليم مهارة الكلام القائم على المشاريع (التعليم المدمج) في مدرسة الإرشاد الإسلامية المتوسطة بورووكرتو، بانيوماس، من خلال تحليل منهجيته وخصائصه. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الكيفي، وجمعت البيانات بواسطة الملاحظة والمقابلة والوثائق. وتشير النتائج إلى أن تعليم مهارة الكلام يُدمج ضمن منهج اللغة العربية بالاعتماد على كتاب العربية بين يدي أولادنا كمصدر رئيسي، ويعتمد على أنشطة تفاعلية متنوعة كالحوارات والندوات اللغوية وإنتاج الفيديوهات التعليمية والمسابقات اللغوية، مما يوفر بيئة واقعية تحفز الطلاب على التحدث بطلاقة وتعزز ثقتهم. كما أظهرت النتائج أن التعليم القائم على المشاريع يُسهم في تحقيق تكامل بين مهارات اللغة (الاستماع، القراءة، الكتابة) إلى جانب التحدث، ويعزز روح التعاون والتفاعل الاجتماعي والتفكير النقدي والإبداعي من خلال التغذية الراجعة المستمرة. وفي ضوء هذه النتائج، توصي الدراسة بتعزيز استخدام التعليم القائم على المشاريع في تدريس مهارة الكلام، مع توفير برامج تدريبية للمعلمين وتطوير بيئة تعليمية أكثر تفاعلية، كما تقترح إجراء دراسات مستقبلية حول تأثير هذا النموذج في مهارات لغوية أخرى.

• **دراسة العربي (2016)** التي هدفت إلى قياس فاعلية استخدام التعلم المدمج blended learning في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، اتجاهاتهم نحو التعلم المدمج؛ لذا استخدم المنهج شبه التجريبي. وأظهرت نتائج الدراسة - باستخدام معادلة ويلكوكسون- فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.010)$  بين رتب درجات الأداء القبلي والبعدي؛ مما يؤكد أثر استخدام التعلم المدمج في مهارات الاستيعاب الاستماعي في الاختبار ككل، وفي مهارة الاستماع الحرفي والتفسييري والاستنتاجي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، كما أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.01)$  في اتجاهات عينة الدراسة نحو التعلم المدمج. وأوصت الدراسة بإجراء مزيد من الدراسات والبحوث؛ لبحث فعالية استخدام التعلم المدمج في تحقيق نواتج تعلم أفضل في برامج ومقررات لغوية مختلفة.

• **كما هدفت دراسة أبو الروس (2015)** للتعرف على فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم، ومن أجل تحقيق هذا الهدف قام الباحث بتصميم الأدوات التالية: قائمة بمهارات القراءة الإبداعية، واختبار تشخيصي لتحديد مستوى الدارسين في مهارات القراءة الإبداعية، واختبار تحصيلي لمهارات القراءة الإبداعية من صورة واحدة (قبلي/بعدي). ولقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج من أهمها: وجود فروق

ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات الدارسين في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات القراءة الإبداعية قبل تطبيق التعلم المدمج وبعده لصالح الاختبار البعدي؛ مما يؤكد على فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم.

- وهدفت دراسة (Tosun,2015) إلى معرفة أثر التعلم المدمج على تعزيز مفردات اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية لدى طلاب المدرسة الإعدادية METU بتركيا، وقد تكونت عينة الدراسة من (40) طالبا، واتبعت الباحثة في دراستها المنهج التجريبي القائم على المجموعتين، وهما: مجموعة تجريبية وعددها (20) طالبا، ومجموعة ضابطة وعددها (20) طالبا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار معرفي لتقييم معرفة الطلاب بمفردات اللغة الإنجليزية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن استراتيجية التعلم المدمج المقترحة لتحسن المفردات عند الطلاب على الرغم من رضا الطلاب مع استراتيجية التعلم المدمج المقترحة في تدريس المفردات، وتفضيلهم التعلم باستراتيجية التعلم المدمج على الطريقة التقليدية القائمة على الفصول الدراسية، ويفسر الباحث ذلك بسبب قصر فترة التدريب.
- وهدفت دراسة عطية (2013) التي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات التدريسية والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطلاب معلمي اللغة العربية. وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وبلغ عدد طلاب العينة (28) طالبا، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية، وضابطة بطريقة عشوائية، وكان عدد الطلاب في كلتا المجموعتين (14) طالبا. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في المهارات التدريسية لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد أن البرنامج التدريبي القائم على التعلم الإلكتروني المدمج كان فعالاً، وله أثر إيجابي في تنمية المهارات التدريسية عند مقارنته بالطريقة المعتادة في متابعة وتدريب طلبة معلمي اللغة العربية أثناء فترة التطبيق الميداني بالطريقة المعتادة.

#### -التعقيب العام على الدراسات السابقة-

أولاً: أوجه الاتفاق بين الدراسات السابقة: اتفقت دراسة الحوامدة والسعدي (2015) ودراسة دحلان (2014) ودراسة عبد الغفار (2013) جميعها على فاعلية المداخل التدريسية النشطة (الأناشيد، الحكايات، العصف الذهني) في تنمية مهارات التعبير الشفهي مقارنة بالطريقة الاعتيادية. كما اتفقت دراسات العربي (2016) وأبو الروس (2015) وتوسن (2015) وعطية (2013) على الفاعلية الإيجابية لاستراتيجية التعليم المدمج في تحسين المهارات اللغوية والتدريسية بمختلف أنواعها وكذلك دراسة (Ali,et all, 2025) وفضلاً عن ذلك، اجتمعت جميع الدراسات السابقة - رغم تنوع مجالاتها - على

استخدام المنهج شبه التجريبي بتصميم مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، وأوصت جميعها بتوسيع نطاق تطبيق هذه الاستراتيجيات على مهارات وفئات تعليمية أخرى.

ثانياً: أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة: اختلفت دراسة الحوامدة والسعدي (2015) عن دراسة دحلان (2014) بالرغم من تشابه محورهما؛ إذ أظهرت الأولى فاعلية محدودة للأناشيد استثنت المهارة الفكرية، بينما أظهرت الثانية فاعلية شاملة للحكايات لكافة المهارات، مما يعكس أثر اختلاف نوع المحتوى والمرحلة العمرية في النتائج. واختلفت دراسات التعليم المدمج فيما بينها اختلافاً جوهرياً؛ حيث ركزت دراسة العربي (2016) على الاستيعاب الاستماعي، بينما ركزت دراسة أبو الروس (2015) على القراءة الإبداعية، وركزت توسن (2015) على المفردات، في حين اهتمت عطية (2013) بالمهارات التدريسية، مما جعل المتغيرات التابعة مختلفة تماماً وصعب المقارنة الكمية المباشرة بينها. كما تباينت البيئات اللغوية للعينات؛ فدراسات الحوامدة ودحلان وعبد الغفار وعطية استهدفت الناطقين بالعربية كلغة أم، بينما استهدفت دراسات العربي وأبو الروس وتوسن الناطقين بغيرها، وهو ما يحد من تعميم النتائج عبر السياقات المختلفة.

ثالثاً: ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة: تتميز الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة بأنها الوحيدة التي تدمج بين استراتيجية التعليم المدمج ومهارات التعبير بشقيه (الكتابي والشفهي) في تصميم تجريبي واحد وأنها طبقت في المدارس في منطقة خانيونس بقطاع غزة، في حين اقتصرت الدراسات السابقة على تناول المحورين بصورة منفصلة أو تناولت مهارة لغوية واحدة فقط. كما تتميز بتجاوز الفجوة المنهجية التي ظهرت في دراسة الحوامدة (حيث تجاهلت تفسير قصور الفاعلية تجاه المهارة الفكرية) عبر تصميم أدوات تقييم متوازنة تغطي الأبعاد المعرفية والمهارية والوجدانية معاً. إضافة إلى ذلك، تخالف الدراسة الحالية أغلب دراسات التعليم المدمج السابقة (التي طبقت غالباً في الجامعات أو على اللغة الثانية) من خلال استهدافها لسياق تعليمي مدرسي جديد (المرحلة الأساسية / الإعدادية في بيئة عربية رسمية) لم تختبره تلك الدراسات، مما يمنح نتائجها خصوصية تطبيقية وقدرة تفسيرية أوسع لإنشاء المكتبة التربوية.

#### منهجية الدراسة وإجراءاتها

✦ **منهج الدراسة:** لما كان الهدف من هذه الدراسة تنمية مهارات التحدث، ومهارات الكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر من خلال تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجية قائمة على التعلم المدمج؛ كان من الأنسب استخدام المنهج التجريبي؛ للتحقق من فاعلية تلك الاستراتيجية في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر.

**التصميم التجريبي المستخدم في الدراسة الحالية:** استندت الدراسة الحالية إلى التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين: الضابطة، والتجريبية؛ والتطبيقات: القبلي، والبعدي؛ بحيث تدرس المجموعة

الضابطة بالطريقة التقليدية المتبعة في شرح دروس اللغة العربية، وتدرس المجموعة التجريبية وفقاً للخطوات المحددة في الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلّم المدمج؛ وذلك للتحقق من فاعليتها في تنمية مهارات التحدث ومهارات الكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر؛ وهو التصميم الأنسب للتعامل مع متغيرات الدراسة؛ إذ يمكن من خلاله التحقق من أن المتغير المستقل هو المسؤول عن التغير الحاصل في المتغير التابع



شكل رقم (2) يوضح التصميم شبه التجريبي للدراسة وعينتها

#### إعداد قائمة مهارات التحدث:

تطلب بناء الاستراتيجية القائمة على التعلّم المدمج التي تستهدف تنمية مهارات التحدث لدى طلاب الصف الحادي عشر، وإعداد الاختبار الذي يقيس مستوى أداء الطلاب في تلك المهارات، قبل تنفيذ تجربة الدراسة وبعدها، التوصل إلى قائمة بمهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر، وفيما يلي تفصيل الخطوات والإجراءات التي اتخذتها الباحثة للتوصل إلى تلك القائمة:

- **تحديد الهدف من القائمة:** تمثل الهدف من تلك القائمة في تحديد مهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر؛ لتوظيفها في بناء الاستراتيجية المقترحة التي تستهدف تنميتها، وبناء الاختبار الذي يستهدف قياسها لدى الطلاب؛ بما يساعد في التحقق من صحة فرضيات الدراسة.
  - **مصادر اشتقاق القائمة:** اطّلت الباحثة على مصادر متنوعة عند بناء قائمة مهارات التحدث من خلال الاطلاع على المراجع، والكتب المتخصصة في مهارات التعبير الشفهي، والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التحدث واستهدفت تنميتها، ومنها دراسة كل من محمود أحمد (2013)، ومحمد عبد القادر (2012)، وبيان دحلان (2014).
  - **القائمة في صورتها المبدئية:** تضمنت القائمة أربعة جوانب رئيسة في التحدث، هي: الجانب الصوتي، والجانب اللغوي، والجانب الفكري، والجانب الملمحي، وتضمن كل جانب منها مهارات فرعية معبرة عنها.
  - **صلاحية القائمة:** عرضت الباحثة القائمة - بعد تصميمها - على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، كان عددهم (15) متخصصاً؛ للتأكد من صلاحية القائمة؛ حيث طلبت الباحثة إليهم - بعد أن أوضحت الباحثة لهم الهدف من إجراء الدراسة، والغرض من إعداد القائمة - إبداء الرأي في القائمة من حيث مدى:
    - ملاءمة المهارات لمستوى طلاب الصف الحادي عشر.
    - دقة الصياغة اللغوية ووضوحها في كل مهارة من المهارات المطلوبة (الرئيسة والفرعية).
- جدول رقم (1) يوضح نسب اتفاق المحكمين على مهارات التحدث**

| الجوانب الرئيسية        | المهارات                                                                   | عدد الاتفاق | عدد الاختلاف | نسبة الاتفاق |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------|--------------|
| أولاً:<br>الجانب الصوتي | - يتحدث الكلمات بصورة سليمة، مع إخراج الحروف من مخارجها السليمة.           | 14          | 1            | 93.3%        |
|                         | - يتميز الصوت أثناء الحديث بالنقاء والوضوح، والاستخدام الأمثل لطبقة الصوت. | 13          | 2            | 86.6%        |
|                         | - يتمتع المتحدث بالثقة بالنفس وعدم الارتباك.                               | 12          | 3            | 80%          |
|                         | - يتحدث بطريقة مثلى من حيث السرعة والوقف والوصل.                           | 13          | 2            | 86.6%        |
|                         | - ينوع في نبرات الصوت حسب السياق والمعنى المطلوب.                          | 12          | 3            | 80%          |
|                         | - يوظف الظواهر الصوتية بشكل دقيق مثل: الجهر والهمس...                      | 13          | 2            | 86.6%        |



| الجوانب الرئيسية          | المهارات                                                           | عدد الاتفاق | عدد الاختلاف | نسبة الاتفاق |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------|-------------|--------------|--------------|
| ثانيًا-<br>الجانب اللغوي  | - يستخدم طبقة الصوت المناسبة للموضوع.                              | 7           | 8            | 46.6%        |
|                           | - يختار الألفاظ المناسبة للمعاني المطلوبة بشكل دقيق.               | 8           | 7            | 46.6%        |
|                           | - يعبر عن دلالة الأفكار بكلمات محددة ومعبرة.                       | 12          | 3            | 80%          |
|                           | - يستخدم الصور الجمالية.                                           | 7           | 8            | 46.6%        |
|                           | - يختار الجمل الصحيحة لغوياً في أثناء الحديث.                      | 13          | 2            | 86.6%        |
|                           | - يستخدم جملاً سليمة ومناسبة للمعنى والسياق.                       | 14          | 1            | 93.3%        |
|                           | - ينوع في أنماط الجمل (خبرية - إنشائية...).                        | 12          | 3            | 80%          |
|                           | - ينوع بين الأسلوب الحقيقي والمجازي (الخيال) في التعبير عن المعنى. | 12          | 3            | 80%          |
|                           | - يختم الحديث بخاتمة مناسبة للموضوع.                               | 15          | 0            | 100%         |
| ثالثاً-<br>الجانب الفكري  | - يبدأ بمقدمة دقيقة ومثيرة بحيث تجذب انتباه السامع.                | 13          | 2            | 86.6%        |
|                           | - يوجز الموضوع بأفكار عامة وشاملة.                                 | 12          | 3            | 80%          |
|                           | - يتناول الموضوع وأفكاره العامة بأسلوب واقع ومتسلسل.               | 7           | 8            | 46.6%        |
|                           | - يعرض الأفكار بشكل مرتب ومتسلسل .                                 | 12          | 3            | 80%          |
|                           | - يلم بالعناصر الأساسية للموضوع                                    | 6           | 9            | 40%          |
|                           | - يستخدم أدلة وشواهد متنوعة لكل فكرة في الموضوع                    | 13          | 2            | 80.6%        |
|                           | - يستخدم اللغة الفصيحة في التحدث                                   | 11          | 4            | 73.3%        |
|                           | - يستخدم تعبيرات الوجه المناسبة لمعنى.                             | 13          | 2            | 86.6%        |
| رابعاً-<br>الجانب الملمحي | - يوظف الإيماءات والحركات بما يتفق مع المعنى.                      | 14          | 1            | 93.3%        |
|                           | - يواجه المستمعين بشجاعة وثقة بالنفس. ويجول بالنظر في الجميع.      | 11          | 4            | 73.3%        |
|                           | - يقف وقفه مناسبة دون قلق أو ارتباك.                               | 15          | -            | 100%         |
|                           | - يوزع نظراته على جميع المستمعين.                                  | 13          | 2            | 86.6%        |

يتضح من جدول رقم (1) أن نسب التحكيم كانت ما بين (40%-100%) وقد اختارت الباحثة المهارات التي نسب اتفاق السادة المحكمين عليها تتراوح ما بين (80%-100%)، وقد تم استبعاد المهارات التي تقل نسب اتفاق المحكمين حولها عن (80%) وهذه المهارات هي كما يلي:

- **في الجانب الصوتي:** حذفت مهارتي: يستخدم طبقة الصوت المناسبة للموضوع، يختار الألفاظ المناسبة للمعاني المطلوبة بشكل دقيق.
- **في الجانب اللغوي:** حذفت مهارتي: يستخدم الصور الجمالية، يختار الألفاظ المناسبة للمعاني المطلوبة بشكل.

- **في الجانب الفكري:** حذفت مهارتين هما: يتناول الموضوع وأفكاره العامة بأسلوب واقعي ومتسلسل، يلم بالعناصر الأساسية للموضوع، يستخدم اللغة الفصيحة في التحدث.

- **الصورة النهائية لقائمة مهارات التحدث:** عدلت القائمة في ضوء آراء المحكمين وملحوظاتهم، ونسبة اتفاقهم حول المهارات من حيث مناسبتها، وأعدت القائمة في صورتها النهائية؛ حيث اشتملت على الجوانب التالية:

- الجانب الصوت، وتضمن (6) ست مهارات فرعية.
- الجانب اللغوي، وتضمن (6) ست مهارات فرعية.
- الجانب الفكري، وتضمن (4) أربع مهارات فرعية.
- الجانب الملمحي، وتضمن (4) أربع مهارات فرعية.

**ثالثاً: إعداد قائمة مهارات الكتابة:**

تطلب بناء الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج التي تستهدف تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر، كما تطلب بناء الاختبار الذي يقيس مستوى أداء الطلاب في تلك المهارات قبل تنفيذ تجربة الدراسة وبعدها، التوصل إلى قائمة بمهارات الكتابة المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر، وفيما يلي تفصيل الخطوات والإجراءات التي اتخذتها الباحثة للتوصل إلى تلك القائمة:

- **تحديد الهدف من القائمة:** تمثل الهدف من تلك القائمة في تحديد مهارات الكتابة المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر؛ لتوظيفها في بناء الاستراتيجية المقترحة التي تستهدف تنميتها، وبناء الاختبار الذي يستهدف قياسها لدى الطلاب؛ بما يساعد في التحقق من صحة فرضيات الدراسة.
- **مصادر اشتقاق القائمة:** راجعت الباحثة أهداف تدريس اللغة العربية - وبخاصة المتعلقة بالكتابة، والتعبير الكتابي - التي حددتها وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، كما فحصت الكتابات التربوية، وعدد من الأبحاث والدراسات السابقة التي عنت بقياس مهارات الكتابة أو التعبير الكتابي واستهدفت تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ بهدف الاطلاع على القوائم السابقة في تلك الدراسات للاهتمام بها في إعداد قائمة الدراسة الحالية،

• أدوات الدراسة، وموادها التعليمية: للإجابة عن أسئلة الدراسة أعدت الباحثة الأدوات اللازمة، والتي تتصف بالصدق والثبات، وهي:

1. اختبار مهارات التحدث.

2. اختبار مهارات الكتابة.

ومن المواد التعليمية التي أعدتها الباحثة في الدراسة الحالية:

1. قائمة مهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر.

2. قائمة مهارات الكتابة المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر.

3. بناء أنموذج الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلّم المدمج في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التحدث، ومهارات الكتابة.

4. دليل المعلم إلى استخدام الاستراتيجية القائمة على التعلّم المدمج في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر.

5. القرص الإثرائي المدمج.

6. صفحة "الفيس بوك" عبر شبكة الإنترنت.

7. المجموعة الرقمية

إعداد أدوات الدراسة:

أ. إعداد اختبار مهارات التحدث (وبطاقة الملاحظة): مرّ إجراء إعداد اختبار مهارات التحدث، وضبطه بالخطوات التالية:

- تحديد الهدف من الاختبار: تحدد الهدف من إعداد هذا الاختبار في قياس مستوى أداء طلاب الصف الحادي عشر في مهارات التحدث، في التطبيقين: القبلي، والبعدي للاختبار على المجموعتين: التجريبية والضابطة.

- تحديد مهارات التي يقيسها الاختبار: حددت الباحثة مهارات التحدث التي يقيسها اختبار مهارات التحدث استناداً إلى ما عرضه من دراسات سابقة، وكتابات متخصصة عيّنت بمهارات التحدث (التعبير الشفهي)، وفي ضوء الأهداف العامة للاستراتيجية القائمة على التعلّم المدمج، والأهداف الإجرائية لكل درس، واستناداً إلى طبيعة طلاب الصف الحادي عشر، وقائمة مهارات التحدث التي حددتها الباحثة.

- إعداد معيار تصحيح اختبار مهارات التحدث: وهو معيار يقدر في ضوءه مستوى أداء الطلاب في اختبار مهارات التحدث (التعبير الشفهي)، وعلى ضوءه تحدد درجة أداء الطالب في المهارات المستهدفة قياسها، وقد اشتمل هذا المعيار على المهارات المطلوب أن يؤديها طالب الصف الحادي عشر، كما اشتمل على مقياس متدرج، يبدأ بالأداء عند تقدير ممتاز، ويعطى فيه الطالب خمس درجات، ثم الأداء عند تقدير جيد جداً، ويعطى فيه الطالب أربع درجات، ثم الأداء عند تقدير جيد، ويعطى فيه

الطالب ثلاث درجات، والأداء عند تقدير متوسط، ويعطى فيه الطالب درجتين، والأداء عند تقدير ضعيف، يعطى فيه الطالب درجة واحدة.

- صياغة تعليمات الاختبار: صاغت الباحثة عدة تعليمات لطلاب الصف الحادي عشر؛ لاتباعها خلال تنفيذ الاختبار، وقد اشتملت التعليمات على ضرورة أن يحرص الطالب على:

- كتابة اسمه وصفه ومدرسته.
- قراءة تعليمات الاختبار جيداً قبل البدء في الإجابة.
- الاطلاع على مهارات التواصل في كل موقف اختباري قبل البدء في الإجابة.
- الإجابة عن جميع مفردات الاختبار، و
- عدم التوتر لأن الاختبار ليس له علاقة بنجاحه أو رسوبه في مقرر اللغة العربية.

ويتم تقدير الأداء بناء على درجة توظيف مهارات كل فقرة من فقرات الاختبار، ثم تقدر درجة كل مهارة في خمسة مستويات كالتالي: ممتاز (خمس درجات)، جيد جداً (أربع درجات)، جيد (ثلاث درجات)، متوسط (درجتان)، ضعيف (درجة).

- التجربة الاستطلاعية للاختبار: هدفت التجربة الاستطلاعية للاختبار إلى تحديد كل من صدق الاختبار وثباته، فضلاً عن تقدير الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار، وقد بلغت عينة التجربة الاستطلاعية على هذا الاختبار (30) طالباً وطالبة من طلاب الصف الحادي عشر، وتم تطبيق الاختبار عليهم، وفيما يلي شرح تلك الخطوات:

أ. صدق الاختبار: قامت الباحثة بتقنين فقرات بطاقة الملاحظة؛ وذلك للتأكد من صدقها كالتالي: الاختبار يكون صادقاً عندما يقيس الغرض الذي وضع من أجله، وقد تم حساب صدق الاختبار بطريقة:

- صدق المحكمين: تم عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين والمتخصصين في مجال مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وبعض المدرسين والموجهين في مجال التربية والتعليم بالمدارس؛ حيث تضمن خطاب التحكيم توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، بهدف التأكد من صلاحية الاختبار لقياس مهارات التحدث لدى طلاب الصف الحادي عشر، وإبداء ملحوظاتهم حول مدى:

مناسبة مفردات اختبار المواقف لقياس مهارات التحدث، من خلال المواقف متعددة السياق التي من بينها (المحادثة - الحوار - الخطابة - إلقاء الشعر - قراءة تقرير)، ومن خلال تحديد درجة الأهمية لكل مفردة من مفردات الاختبار بالنسبة للموقف التواصلية ولمجموعة الدراسة، وطلب إلى السادة المحكمين التحديد المدقق لدرجة أهمية و مناسبة هذه المواقف في تقدير يتراوح ما من بين (مهم جداً - مهم - قليل الأهمية).

معرفة مدى مناسبة فقرات الاختبار لمستوى طلاب الصف الحادي عشر.

تقييم مدى وضوح الصياغة اللغوية ومناسبتها لطلاب الصف الحادي عشر في كل فقرة من

فقرات الاختبار.

## جدول رقم (2) نسب اتفاق المحكمين على موضوعات اختبار مهارات التحدث

| مهارات<br>التحدث | مدى الأهمية |     |              | %     | ملائمة للعينة |           | %   | دقة الصياغة |          | %   |
|------------------|-------------|-----|--------------|-------|---------------|-----------|-----|-------------|----------|-----|
|                  | مهم جداً    | مهم | قليل الأهمية |       | ملائم         | غير ملائم |     | دقيق        | غير دقيق |     |
| المحادثة         | 13          | 2   | -            | 95.56 | 15            | -         | 100 | 15          | -        | 100 |
| الحوار           | 15          | -   | -            | 100   | 15            | -         | 100 | 15          | -        | 100 |
| الخطابة          | 14          | 1   | -            | 97.78 | 15            | -         | 100 | 15          | -        | 100 |
| إلقاء الشعر      | 13          | 2   | -            | 95.56 | 15            | -         | 100 | 15          | -        | 100 |
| قراءة التقرير    | 10          | 2   | 3            | 82.22 | 15            | -         | 100 | 12          | 3        | 80  |

يتضح من جدول رقم (2) أن نسب اتفاق السادة المحكمين على مناسبة موضوعات اختبار

التحدث تتراوح ما بين (82.22 - 100)، وبالتالي فإن جميع موضوعات اختبار التحدث الواردة مناسبة لطلاب الصف الحادي عشر.

**التجريب الاستطلاعي.** تم تطبيق اختباري مهارات (التحدث، الكتابة) على عينة استطلاعية من طلاب الصف الحادي عشر، بلغ عددهم (15) خمسة عشر طالباً من مدرسة هارون الرشيد الثانوية للبنين، وخمس عشرة (15) طالبة من مدرسة خان يونس الثانوية للبنات، بهدف الحصول على البيانات والمعلومات التي تمكن الباحثة من تحديد الخصائص الإحصائية، والتي يقصد بها المعايير التي تستخدم في الحكم على موضوعية الاختبار، وتضم الخصائص الإحصائية على:

• حساب ثبات الاختبار.

• حساب صدق الاختبار.

• تحديد زمن الاختبار.

• **صدق الاتساق الداخلي:** جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بتطبيقها على العينة الاستطلاعية، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات البطاقة، والدرجة الكلية للبطاقة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) والجدول رقم (3) يوضح ذلك:

### جدول رقم (3) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات بطاقة ملاحظة مع الدرجة الكلية للبطاقة

| م. | المهارة     | معامل الارتباط | المهارة       | معامل الارتباط | المهارة | معامل الارتباط |
|----|-------------|----------------|---------------|----------------|---------|----------------|
| 1  | المحادثة    | 0.650          | الحوار        | 0.744          | الخطابة | 0.675          |
| 2  |             | 0.811          |               | 0.856          |         | 0.794          |
| 3  |             | 0.750          |               | 0.757          |         | 0.762          |
| 4  |             | 0.800          |               | 0.669          |         | 0.828          |
| 5  |             | 0.669          |               | 0.720          |         | 0.814          |
| 6  |             | 0.768          |               | 0.550          |         | 0.721          |
| 1  | إلقاء الشعر | 0.689          | قراءة التقرير | 0.519          |         |                |
| 2  |             | 0.736          |               | 0.746          |         |                |
| 3  |             | 0.647          |               | 0.810          |         |                |
| 4  |             | 0.683          |               | 0.829          |         |                |
| 5  |             | 0.675          |               | 0.732          |         |                |
| 6  |             | 0.820          |               | 0.808          |         |                |

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ب. ثبات الاختبار: تم تقدير ثبات بطاقة الملاحظة؛ وذلك باستخدام ثلاث طرق هي: طريقة التجزئة

النصفية، وطريقة معامل ألفا كرونباخ، وطريقة معادلة هولستي، وفيما يلي توضيح ذلك:

■ **طريقة التجزئة النصفية:** حسبت الباحثة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث تم تجزئة فقرات الاختبار إلى نصفين، واعتبرت الأسئلة ذات الأرقام الفردية هي فقرات النصف الأول، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية هي فقرات النصف الثاني، ثم حسبت معامل ارتباط بيرسون بين النصف الأول من بطاقة الملاحظة، والنصف الثاني من البطاقة فكان (0.784)، ثم استخدمت معادلة جتمان لحساب معامل ثبات البطاقة الكلي فحصلت على معامل ثبات (0.791)، ويتضح ما سبق ان البطاقة تتمتع بدرجة ثبات جيدة.

■ **طريقة ألفا كرونباخ:** استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرائق حساب الثبات، وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات بطاقة الملاحظة؛ حيث حصلت على قيمة معامل ألفا للبطاقة قدره (0.924)؛ مما يدل على أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

■ **ثبات الاختبار باستخدام معادلة هولستي:** كما تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة الثبات عبر الأفراد؛ ويقصد به مدى الاتفاق بين نتائج الملاحظة التي يتوصل لها الباحث لأداء العينة، ونتائج الملاحظة التي يتوصل لها باحث آخر، وقد اختارت الباحثة زميلتين من ذوات الخبرة من المتخصصات في مجال تعليم اللغة العربية، وكل منهما لاحظت خمسة من طلاب العينة

الاستطلاعية في أثناء أدائهم مهارات التحدث كما وردت في بطاقة الملاحظة وقد استخدمت الباحثة معادلة هولستي للتحقق من الثبات عبر الأفراد، وهي:

نقاط الاتفاق

$$100 \times \frac{\text{نقاط الاتفاق} + \text{نقاط الاختلاف}}{\text{معامل الاتفاق}} =$$

نقاط الاتفاق + نقاط الاختلاف

فحصلت على معامل اتفاق عال ومرض، وجدول رقم (4) يوضح ذلك:

جدول رقم (4) نقاط اتفاق واختلاف السادة المحكمين في بطاقة الملاحظة

| المهارة           | نقاط<br>الاتفاق | نقاط<br>الاختلاف | نقاط الاتفاق<br>+<br>نقاط الاختلاف | معامل<br>الاتفاق |
|-------------------|-----------------|------------------|------------------------------------|------------------|
| ملاحظة الأداء ككل | 112             | 10               | 122                                | 91.80%           |

يتضح من الجدول رقم (4) أن معامل الاتفاق كان 91.80 %، وهو معامل جيد، ويطلق على هذا النوع من الثبات بالاتساق عبر الأفراد.

ب. إعداد اختبار مهارات الكتابة: قبل البدء في بناء اختبار مهارات الكتابة قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من الدراسات التي تضمنت أدوات مشابهة، ولا سيما قائمة مهارات التعبير الكتابي، واختبار لقياس مهارات التعبير الكتابي بنوعيه الوظيفي والإبداعي، بهدف الاستفادة منها في خطوات الإعداد، ومن هذه الدراسات التي تضمنت قائمة مهارات التعبير الكتابي، واختباراً لقياس بعض مهارات التعبير الكتابي دراسة عاصي (2012) وكان الهدف من وراء اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، وعلى الرغم من تشابهها أحياناً واختلافها في بعض الأحيان، هو الاستفادة من الخطوات والإجراءات التي سارت بها عملية بناء الاختبار وطريقة عرضه. وبلاستفادة مما سبق، تعرض الباحثة فيما يلي اختبار مهارات الكتابة على أساس الهدف من إعداده، والمصادر التي تم الاعتماد عليها والصورة المبدئية للاختبار، والإجراءات التي اتبعت في تعديلها حتى آلت إلى صورتها النهائية، ويمكن عرضها تفصيلاً كما يأتي:

تحديد الهدف من الاختبار: تحدد الهدف من إعداد هذا الاختبار في قياس مستوى أداء طلاب الصف الحادي عشر في مهارات الكتابة (التعبير الكتابي بنوعيه: الوظيفي، والإبداعي)، في التطبيقين: القبلي، والبعدي للاختبار على المجموعتين: التجريبية والضابطة: بهدف التحقق من فاعلية الاستراتيجية القائمة على الدمج في تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر.

تحديد مهارات التي يقيسها الاختبار: حددت الباحثة مهارات الكتابة التي يقيسها اختبار مهارات الكتابة استناداً إلى ما عرضته من دراسات سابقة، وكتابات متخصصة عني بمهارات التحدث (التعبير الشفهي)، وفي ضوء الأهداف العامة للاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج، والأهداف

الإجرائية لكل درس، واستناداً إلى طبيعة طلاب الصف الحادي عشر؛ فقد استهدف الاختبار قياس بعض المهارات التي تم التوصل إليها من خلال قائمة مهارات التعبير الكتابي التي سبق ذكرها، والتي حصلت على نسبة (80 %) فأكثر من اتفاق المحكمين على وصفها بالمهارات المهمة والمناسبة لطلاب الصف الحادي عشر.

بناء جدول الموصفات: حسب الباحثة الوزن النسبي لمهارات الكتابة لطلاب الصف الحادي عشر  
جدول رقم (5) مواصفات اختبار مهارات الكتابة للصف الحادي عشر

| مهارات الكتابة                                                                      | عدد فقرات السؤال | الوزن النسب |
|-------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-------------|
| اختيار الكلمة الصحيحة نحويًا لتكون الجملة صحيحة نحويًا                              | 10               | 16.66       |
| صحة استخدام أدوات الربط                                                             | 10               | 16.66       |
| صحة استخدام علامات الترقيم في مكانها المناسب                                        | 10               | 16.66       |
| التدرج في عرض الأفكار وملاءمتها للموضوع                                             | 2                | 3.33        |
| توظيف اللغة الفصيحة في الكتابة، وتجنب الألفاظ العامية                               | 5                | 8.33        |
| استخدام الأسلوب الأمثل الصحيح                                                       | 5                | 8.33        |
| توظيف الصور الجمالية والمحسنات البديعية التي تخدم المعنى مع إبراز شخصيته في الكتابة | 1                | 1.66        |
| التعبير المقال                                                                      | 8                | 13.3        |
| كتابة الرسالة                                                                       | 1                | 1.66        |
| كتابة الشكوى                                                                        | 1                | 1.66        |
| كتابة الدعوة                                                                        | 1                | 1.66        |
| كتابة الإعلان                                                                       | 1                | 1.66        |
| كتابة اللافطات                                                                      | 1                | 1.66        |

مصادر بناء الاختبار: في ضوء الإطار النظري للبحث والاطلاع تم الاعتماد في بناء الاختبار على مجموعة من المصادر منها:

- كتب طرائق تدريس اللغة العربية .
- آراء الخبراء والمختصين.
- الدراسات والأبحاث السابقة.
- آراء مشرفي ومعلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

صياغة تعليمات الاختبار: صاغت الباحثة عددًا من التعليمات الموجهة لطلاب الصف الحادي عشر؛ لاتباعها خلال تنفيذ الاختبار، وقد اشتملت التعليمات على ما يأتي:

- أن يكتب الطالب اسمه والمدرسة التي يدرس فيها.



- الاختبار مكون من قسمين هما: القسم الأول التعبير الإبداعي؛ حيث تضمن نوعين من الأسئلة هما: النوع الأول: موضوعي، ويتكون من سبعة أسئلة، والنوع الثاني مقالي، وهو عبارة عن موضوع تعبير في موضوع معين، أما القسم الثاني فهو التعبير الوظيفي ويتضمن خمسة أسئلة.
- أن يقرأ فقرات الاختبار جيداً؛ ليتعرف على المطلوب منه.
- أن يجيب عن جميع الأسئلة مع مراعاة المهارات المطلوبة.
- أن يلتزم بمكان الإجابة المخصص لكل سؤال.
- الاختبار لا علاقة له بالنتائج المدرسية، حيث لا يؤثر على نجاح الطالب أو رسوبه، وإنما هو لأغراض البحث العلمي فقط. وبعد تطبيق الاختبار مبدئياً وجد أن تعليماته واضحة، وكذلك أسئلته، فلم يكن هناك استفسار أو شكوى من الطلاب، وقد حلت الباحثة استجابات الطلاب على بنود الاختبار بهدف استخراج ما يلي:
- تحديد زمن الاختبار: تم حساب الزمن المناسب للاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن باستخدام المعادلة التالية.

زمن أسرع طالب في الإجابة (40) + زمن أبطأ طالب في الإجابة (50)

2

زمن الاختبار =

وبتطبيق المعادلة كان متوسط زمن الإجابة المناسب عن الاختبار هو 45 دقيقة.

حساب معاملات السهولة والتمييز لفقرات الاختبار.

- معامل الصعوبة: يقصد بمعامل الصعوبة "النسبة المئوية لعدد الأفراد الذين أجابوا عن كل سؤال من الاختبار إجابة صحيحة من المجموعتين العليا والدنيا، حيث تمثل كل مجموعة 27% من أعداد العينة الاستطلاعية، فيكون عدد الأفراد في كل مجموعة (10) أفراد، ويحسب بالمعادلة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{مجموع الإجابات الصحيحة على الفقرة من المجموعتين العليا والدنيا} \times 100}{\text{عدد الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة في المجموعتين}}$$

- وبتطبيق المعادلة السابقة وإيجاد معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة أن معاملات الصعوبة تراوحت ما بين (0.31-0.75) وكان متوسط معامل الصعوبة الكلي (0.57)، وبهذه النتائج أبقت الباحثة على جميع فقرات الاختبار، وذلك لمناسبة مستوى درجة صعوبة الفقرات؛ حيث كانت معاملات الصعوبة أكثر من 0.20 وأقل من 0.80.

○ معامل التمييز: تم حساب معاملات التمييز لفقرات وفقاً للمعادلة التالية:

$$\text{معامل تمييز الفقرة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في الفقرة في المجموعة العليا} \times \text{عدد أفراد إحدى المجموعتين}}{\text{الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا} \times 100\%}$$

حيث تراوحت جميع معاملات التمييز لفقرات الاختبار بعد استخدام المعادلة السابقة بين (0.25-0.75) للتمييز بين إجابات الفئتين العليا والدنيا، وقد بلغ متوسط معامل التمييز الكلي (0.51) ويقبل علم القياس معامل التمييز إذا بلغ أكثر من (0.20) وبذلك أبقّت الباحثة على جميع فقرات الاختبار.

جدول رقم (6) معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

| م                   | معاملات الصعوبة | معاملات التمييز | م                   | معاملات الصعوبة | معاملات التمييز |
|---------------------|-----------------|-----------------|---------------------|-----------------|-----------------|
| 1                   | 0.69            | 0.63            | 26                  | 0.44            | 0.63            |
| 2                   | 0.63            | 0.75            | 27                  | 0.38            | 0.75            |
| 3                   | 0.69            | 0.63            | 28                  | 0.50            | 0.75            |
| 4                   | 0.56            | 0.63            | 29                  | 0.63            | 0.50            |
| 5                   | 0.75            | 0.25            | 30                  | 0.50            | 0.75            |
| 6                   | 0.63            | 0.25            | 31                  | 0.75            | 0.25            |
| 7                   | 0.56            | 0.63            | 32                  | 0.69            | 0.38            |
| 8                   | 0.75            | 0.25            | 33                  | 0.50            | 0.75            |
| 9                   | 0.63            | 0.75            | 34                  | 0.56            | 0.38            |
| 10                  | 0.75            | 0.50            | 35                  | 0.50            | 0.75            |
| 11                  | 0.44            | 0.38            | 36                  | 0.69            | 0.38            |
| 12                  | 0.50            | 0.50            | 37                  | 0.63            | 0.25            |
| 13                  | 0.50            | 0.25            | 38                  | 0.44            | 0.63            |
| 14                  | 0.69            | 0.63            | 39                  | 0.50            | 0.75            |
| 15                  | 0.75            | 0.50            | 40                  | 0.56            | 0.63            |
| 16                  | 0.69            | 0.63            | 41                  | 0.31            | 0.63            |
| 17                  | 0.75            | 0.25            | 42                  | 0.38            | 0.75            |
| 18                  | 0.44            | 0.63            | 43                  | 0.66            | 0.53            |
| 19                  | 0.75            | 0.50            | 44                  | 0.58            | 0.27            |
| 20                  | 0.63            | 0.75            | 45                  | 0.60            | 0.35            |
| 21                  | 0.56            | 0.38            | 46                  | 0.57            | 0.31            |
| 22                  | 0.50            | 0.50            | 47                  | 0.53            | 0.25            |
| 23                  | 0.38            | 0.50            | 48                  | 0.54            | 0.34            |
| 24                  | 0.50            | 0.50            | 49                  | 0.57            | 0.26            |
| 25                  | 0.50            | 0.75            |                     |                 |                 |
| معامل الصعوبة الكلي | 0.57            |                 | معامل التمييز الكلي |                 | 0.51            |

- حساب صدق الاختبار: حسبت الباحثة معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات كل مهارة من مهارات الاختبار، والدرجة الكلية للاختبار الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (spss)، وجدول رقم (6) يوضح ذلك.

جدول رقم (7) معامل ارتباط كل مهارة من مهارات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

| المهارة                                                                                      | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|---------------|
| مهارة اختيار الكلمة الصحيحة نحوياً لتكون الجملة صحيحة نحوياً                                 | 0.894          | دالة عند 0.01 |
| مهارة صحة استخدام أدوات الربط                                                                | 0.822          | دالة عند 0.01 |
| صحة استخدام علامات الترقيم في مكانها المناسب                                                 | 0.904          | دالة عند 0.01 |
| التدرج في عرض الأفكار وملاءمتها للموضوع                                                      | 0.912          | دالة عند 0.01 |
| توظيف اللغة الفصيحة في الكتابة، وتجنب الألفاظ العامية                                        | 0.883          | دالة عند 0.01 |
| مهارة استخدام الأسلوب الصحيح                                                                 | 0.650          | دالة عند 0.01 |
| توظيف الصور الجمالية والمحسنات البديعية المناسبة التي تخدم المعنى مع إبراز شخصيته في الكتابة | 0.494          | دالة عند 0.01 |
| التعبير المقالي                                                                              | 0.953          | دالة عند 0.01 |
| الدرجة الكلية للتعبير الكتابي                                                                | 0.991          | دالة عند 0.01 |
| كتابة الرسالة                                                                                | 0.951          | دالة عند 0.05 |
| كتابة الشكوى                                                                                 | 0.900          | دالة عند 0.01 |
| كتابة الدعوة                                                                                 | 0.805          | دالة عند 0.01 |
| كتابة الإعلان                                                                                | 0.934          | دالة عند 0.01 |
| كتابة اللافتات                                                                               | 0.919          | دالة عند 0.01 |
| الدرجة الكلية للتعبير الوظيفي                                                                | 0.969          | دالة عند 0.01 |

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من جدول رقم (7) أن جميع المهارات ترتبط بالدرجة الكلية للاختبار دالة عند مستوى

دلالة (0.01).

ثبات الاختبار: ويعرف ثبات الاختبار "أن نتائج تطبيق الاختبار تعطي النتائج نفسها تقريباً إذا أعيد تطبيقها على الطلبة أنفسهم مرة ثانية، وقد تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقتي: التجزئة النصفية، وكودر- ريتشاردسون 20 على النحو التالي:

- **طريقة التجزئة النصفية:** حسبت الباحثة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث جزأت الأسئلة إلى نصفين، واعتبرت الأسئلة ذات الأرقام الفردية هي أسئلة النصف الأول، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية هي أسئلة النصف الثاني، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين النصفين من الاختبار فكان معامل الثبات (0.915)، ثم استخدمت الباحثة معادلة جتمان لحساب معامل ثبات الاختبار الكلي فحصلت على معامل الثبات (0.963).
- **طريقة كيودر- ريتشاردسون 20:** لمعرفة مدى ثبات الاختبار، استخدمت الباحثة معادلة كيودر- ريتشاردسون 20 لفقرات الاختبار، وهي طريقة مناسبة للاختبارات التي تكون نتيجة أسئلتها إما صواب وإما خطأ؛ حيث كانت قيمة معامل كيودر-ريتشاردسون 20 للاختبار ككل (0.927) وهي قيمة مطمئنة ومقبولة يمكن الاستناد إليها في وصف الاختبار بالثبات.
- خامساً: بناء الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج لتدريس منهج اللغة العربية في الصف الحادي عشر:

مر تصميم الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج بمجموعة من الإجراءات؛ حيث اطلعت الباحثة على عدد من النماذج التي يستند إليها في تصميم الاستراتيجية، وتحديد مراحلها؛ حيث راجعت الباحثة مفهوم التصميم التعليمي بوصفه مجالاً رئيساً من مجالات تكنولوجيا التعليم، ويستند إلى مفاهيم ومبادئ علمية، أهمها نظرية النظم العامة التي تنظر إلى العملية التعليمية على أنها منظومة كلية تفرض تطبيق مدخل النظم عند تصميم الوسائل، ومصادر التعلم والدروس، والوحدات، والمقررات، والمناهج؛ بل العملية التعليمية كلها" (محمد عطية خميس/ب/، 2003، إذ يهدف التصميم إلى "وضع المخطط الأساس والتخيل النهائي لكيفية نقل الرسالة والمعلومات بطريقة واضحة ومؤثرة ومناسبة لقدرات المتعلم ويتضمن تصميم التعليم تحديد الأهداف، وتحديد الظروف والشروط التي تحدث في ظلها أنماط السلوك، وتحديد سمات المتعلمين المستهدفين، وتصميم مصادر التعلم المناسبة لخصائصهم؛ بمعنى تنظيم عمليات التعليم ومصادر التعلم (أفراد، وسائل، بيئات، أساليب) بطريقة مناسبة تساعد على تفاعل المتعلمين معها بما يحقق الأهداف المقصودة.

#### مراحل تصميم الأنموذج المقترح وفق التعلم المدمج:

بعد اطلاع الباحثة على عدد كبير من النماذج الخاصة بتصميم التعلم المدمج، والتي من أهمها: (خان الثماني- جيرالش وإيلي- هانج- عبد الإله الفقي- عبد اللطيف الجزار) تبنت الباحثة الأنموذج العام للتعلم المدمج في مراحل الاستراتيجية، وتمكنت من اقتراح أنموذج في مادة اللغة العربية، وفق التعلم المدمج، يتناسب وطبيعة الدراسة وعينيتها، وقد اتخذ هذا الأنموذج الشكل التالي رقم (3) الآتي:

### المرحلة الأولى: الدراسة والتحليل

- تحديد الهدف من الأنموذج
- دراسة سمات المتعلمين
- تحديد موضوعات التعلم (المحتوى وتصنيفه)
- صياغة الأهداف التعليمية: الأهداف العامة للأنموذج- الأهداف السلوكية
- دراسة واقع المواد والمصادر التعليمية

### المرحلة الثانية: التصميم العام

- إعداد المادة التعليمية وفق التعلم المدمج
- تحديد آلية الدمج بين التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي
- تحديد خبرات التعلم وطرائق التدريس
- اختيار الوسائط والمواد التعليمية
- تصميم الأحداث التعليمية وعناصر عملية التعلم
- إعداد دليل المعلم

### المرحلة الثالثة: الإنتاج والتطوير

- القرص الإثرائي المدمج ( CD )
- فتح صفحة الموقع "فيس بوك"
- تحكيم الأنموذج الدروس المختارة وفق التعليم المدمج

### المرحلة الرابعة: التطبيق

- التطبيق الاستطلاعي- تطبيق أنموذج المحادثة والكتابة وفق التعلم المدمج - التطبيق القبلي-
- التطبيق الفعلي لأدوات الدراسة

### المرحلة الخامسة: التقويم والتغذية الراجعة

- التقويم القبلي
- التقويم البنائي (التكويني)
- التقويم البعدي النهائي
- تحديد الصعوبات التي واجهت الدراسة
- وضع مقترحات للتغلب على هذه الصعوبات

شكل رقم (3) مراحل الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المدمج لتصميم دروس الصف مادة اللغة العربية وفق التعلم المدمج

ويلاحظ من الشكل رقم (3)، أن الاستراتيجية المقترحة لتصميم دروس اللغة العربية للصف الحادي عشر وفق التعلم المدمج تتكون من مجموعة من المراحل الرئيسية، هي: (مرحلة الدراسة والتحليل، ومرحلة التصميم العام، ومرحلة الإنتاج والتطوير، ومرحلة التطبيق، ومرحلة التقويم والتغذية الراجعة)، ويندرج تحت كل مرحلة عدد من الخطوات الفرعية، يمكن تطبيقها على مستوى درس واحد أو على مستوى وحدة دراسية، وهذه المراحل تتماشى مع منهجية المنظومات، وخطوات التفكير

العلمي؛ حيث سارت الباحثة وفقها في إعداد تلك الاستراتيجية وتصميمها ، وفيما يلي شرح تفصيلي لكل مرحلة من تلك المراحل:

**المرحلة الأولى: الدراسة والتحليل:** حددت الباحثة في هذه المرحلة سمات المتعلمين وخصائصهم، وحددت مصادر التعلم والإمكانات المتوفرة من أدوات تكنولوجيا التعليم في الواقع، المتعلقة بأهداف الاستراتيجية المقترحة، وفيما يلي عرض تفصيلي لخطوات هذه المرحلة:

➤ **تحديد الهدف من الاستراتيجية:** يتمثل الهدف من تلك الاستراتيجية وضع تصور مقترح لتصميم دروس اللغة العربية للصف الحادي عشر في ضوء التعلم المدمج، بهدف تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر،

➤ **دراسة سمات المتعلمين:** إن دراسة سمات المتعلمين المستهدفين أمر ضروري لتصميم التعليم المناسب لهم، ويكون ذلك بتحديد السمات والخصائص العامة للنمو حسب المرحلة العمرية؛ إذ يذكر محمد (2017، 383-384) أن مقرر اللغة العربية لا بد أن يتمشى مع سيكولوجية المتعلم من حيث: المستوى، والحاجات والميول، والقدرة على الاستنتاج، والتحليل، والتطبيق، وغيرها من المهارات. ولقد اختارت الباحثة مجموعة البحث الذين ستطبق الدراسة الحالية عليهم، وهم من طلاب الصف الحادي عشر من مدارس خان يونس في قطاع غزة، الذين تتراوح أعمارهم من (15-16 سنة)، وهنا تظهر الحاجة إلى معرفة خصائص طلاب المرحلة الثانوية من الناحية: الجسمية، والانفعالية، والاجتماعية، والعقلية، واللغوية؛ حيث إن خصائص النمو في هذه المرحلة تمثل سلسلة منتظمة من التغيرات الفسيولوجية، والوظيفية، والبنائية الناتجة أساساً عن عمليات النضج البيولوجي في إطار الظروف البيئية، وتسمى هذه المرحلة العمرية مرحلة المراهقة؛ ويتصف طلاب هذه المرحلة بعدة خصائص منها أن:

- دائرة حاجاتهم الوجدانية تزداد وتتسع؛ لتشمل الحاجة إلى التقدير الاجتماعي، والحاجة إلى الشعور بالانتماء إلى جماعة، وإلى التقدير الذاتي، والحاجة إلى الشعور بالثقة بالنفس.
- نزعة حب الاستطلاع تنمو لديهم، وهي خصيصة يمكن توظيفها بتوجيههم إلى القراءة في الأمور المعرفية النافعة، وتوفير فرص لتنمية مهاراتهم في البحث والتقيب، ودفعهم إلى ممارسة الهوايات النافعة التي تبرز قدراتهم الخاصة
- الميول الأدبية تتضح لديهم؛ حيث تظهر منهم محاولات لنظم الشعر، أو لكتابة القصة القصيرة، أو لكتابة الخواطر، أو اليوميات.

**عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، وتفسيرها**

قامت الباحثة بعرض نتائج المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري، ونتائج الدراسات، والبحوث السابقة ذات الصلة، وتفسيرها؛ من أجل الإجابة عن أسئلة

الدراسة، والتحقق من مدى "فاعلية استخدام الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية، في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر"، وفيما يلي توضيح للإجابة عن كل سؤال من أسئلة الدراسة الحالية:

**الإجابة عن السؤال الأول: الذي ينص على: "ما مهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر؟"**

وللإجابة عن هذا السؤال روجعت الكتابات والبحوث والدراسات السابقة (العربية والأجنبية) المرتبطة بمهارات التحدث، والتعلم المدمج وأعدت قائمة بمهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر، ثم عرضت القائمة على مجموعة من المحكمين، وتم تعديلها في ضوء آرائهم، حتى وضعت القائمة في صورتها النهائية

**الإجابة عن السؤال الثاني: الذي ينص على: "ما مهارات الكتابة المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر؟"**

وللإجابة عن هذا السؤال روجعت الكتابات والبحوث والدراسات السابقة (العربية والأجنبية) المرتبطة بمهارات الكتابة، والتعلم المدمج وأعدت قائمة بمهارات الكتابة المناسبة لطلاب الصف الحادي عشر، ثم عرضت القائمة على مجموعة من المحكمين، وتم تعديلها في ضوء آرائهم، حتى وضعت القائمة في صورتها النهائية

**الإجابة عن السؤال الثالث: ما الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية: لتنمية مهارات التحدث، والكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر؟**

وللإجابة عن هذا السؤال اطلعت الباحثة على الدراسات والبحوث السابقة في مجال التعلم المدمج، وصممت الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج لتدريس اللغة العربية، آخذة بعين الاعتبار التنوع في المناشط، والوسائط، وأساليب التقويم التي تدعم فكرة التعلم المدمج، وقد احتوت الاستراتيجية - أيضاً - على دليل إجرائي للمعلم، وعديداً من الفاعليات التي تعزز دور الطالب كمحور للعملية التعليمية؛ حيث تم تصميم الاستراتيجية لتناسب والمحتوى التعليمي لفروع اللغة العربية (المطالعة - النصوص - النحو - العروض) وخصائص طلاب الصف الحادي عشر، وعرفت الباحثة الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج إجرائياً بأنها: "استراتيجية تستهدف تنمية مهارات التحدث والكتابة، يوظف فيها التعلم المتزامن، والتعلم غير المتزامن؛ بمناشط لغوية متنوعة حول موضوعات دروس اللغة العربية المقررة على طلاب الصف الحادي عشر؛ تحفز الطالب على التفاعل مع المهام المطلوبة منه إلكترونياً؛ وذلك على نحو فردي أو جماعي، وتؤكد ذاتية المتعلم، وبنائية التعلم".

وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال بالتفصيل سابقاً أعلاه وذلك بتقديم عرض مفصل لكل مرحلة من مراحل الاستراتيجية المقترحة وفق التعلم المدمج.

الإجابة عن السؤال الرابع: ينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على: " ما فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على التعلم المدمج لتدريس اللغة العربية، في تنمية مهارات التحدث لدى طلاب الصف الحادي عشر؟

بدأ تنفيذ الأساسي للاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المدمج على مجموعة الدراسة التجريبية في 6 أكتوبر 2018م- وذلك بعد التحقق من جاهزيتها للتطبيق على عينة استطلاعية لدرس واحد بمقدار حصتين- واستمر التطبيق لمدة سبعة أسابيع بواقع حصتين أسبوعياً؛ حيث طبقت الباحثة مناشط متنوعة سواء وجهاً لوجه، أم على الإنترنت، وتم توظيف التعلم المدمج في كل مرحلة من مراحل التدريس؛ من حيث: (الاختبار التشخيصي، والتمهيد، والشرح، والتطبيق، والتقويم، والاختبارات التكوينية والختامية بالتناوب)، وبعد الانتهاء من تطبيق الاستراتيجية طبقت الباحثة أداتي الدراسة تطبيقاً بعدياً على المجموعتين، ثم حلت النتائج باستخدام برنامج (SPSS)، وأظهرت النتائج تأثيراً إيجابياً للبرنامج، وتحسناً في مهارات التحدث، والكتابة موضع الدراسة، رصدت درجات مجموعة الدراسة (التجريبية، والضابطة) في القياسين: القبلي والبعدي؛ لاختبار مهارات التحدث والكتابة لدى طلاب الصف الحادي عشر واعتمدت الباحثة حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 20) -إختبار فرضيات الدراسة:

الإجابة على الفرضية الأولى والثانية: وتتطلب الإجابة عن الفرضيتين عملية التحقق من صحة الفرضيتين: الأولى والثانية من فرضيات الدراسة، وللتحقق من صحة الفرضية الأولى الذي ينص على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(0.05 \leq \alpha)$  بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث" والفرضية الثانية التي تنص على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(0.05 \leq \alpha)$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحدث. فقد حسبت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدمت اختبار "ت" لعينتين مستقلتين "Independent sample T- test"، كما حسبت قيمة مربع إيتا  $\eta^2$ ، والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

جدول رقم (8) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفرق، وقيمة مربع إيتا  $\eta^2$  للمجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث

| المهارة            | المجموعة     | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة الدلالة | قيمة مربع إيتا $\eta^2$ |
|--------------------|--------------|-------|---------|-------------------|----------|--------------|-------------------------|
| المناقشة والمحادثة | تجريبية بعدي | 70    | 25.329  | 3.197             | 17.354   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01   |
|                    | ضابطة بعدي   | 70    | 15.029  | 3.799             |          |              |                         |



| المهارة       | المجموعة        | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة            | قيمة مربع ايتا $\eta^2$ |
|---------------|-----------------|-------|---------|-------------------|----------|--------------|--------------------------|-------------------------|
| الحوار        | تجريبية<br>بعدي | 70    | 24.829  | 2.988             | 15.509   | 0.000        | دالة إحصائية<br>عند 0.01 | 0.635                   |
|               | ضابطة<br>بعدي   | 70    | 15.386  | 4.126             |          |              |                          |                         |
| الخطبة        | تجريبية<br>بعدي | 70    | 24.543  | 2.535             | 15.410   | 0.000        | دالة إحصائية<br>عند 0.01 | 0.632                   |
|               | ضابطة<br>بعدي   | 70    | 15.529  | 4.187             |          |              |                          |                         |
| الإلقاء       | تجريبية<br>بعدي | 70    | 24.686  | 3.763             | 13.923   | 0.000        | دالة إحصائية<br>عند 0.01 | 0.584                   |
|               | ضابطة<br>بعدي   | 70    | 15.729  | 3.848             |          |              |                          |                         |
| التقرير       | تجريبية<br>بعدي | 70    | 24.800  | 2.663             | 16.958   | 0.000        | دالة إحصائية<br>عند 0.01 | 0.676                   |
|               | ضابطة<br>بعدي   | 70    | 15.400  | 3.797             |          |              |                          |                         |
| الدرجة الكلية | تجريبية<br>بعدي | 70    | 124.186 | 12.412            | 17.412   | 0.000        | دالة إحصائية<br>عند 0.01 | 0.687                   |
|               | ضابطة<br>بعدي   | 70    | 77.071  | 18.933            |          |              |                          |                         |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (138) وعند مستوى دلالة  $(0.05 \geq \alpha) = 1.96$

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (138) وعند مستوى دلالة  $(0.01 \geq \alpha) = 2.58$

يلاحظ من الجدول رقم (8) يوضح أن قيمة (ت) المحسوبة هي (17.412)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية فهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وبلغت قيمة "إيتا" (0.687) وهي قيمة كبيرة، وهذا يعني وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب في القياس البعدي الذين درسوا باستخدام الإستراتيجية القائمة على التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية، والذين درسوا بالطريقة التقليدية المعتادة، وكان الفرق لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية"

وللتحقق من صحة الفرضية الرابعة من فرضيات الدراسة، والذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التحدث" حسبت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين " Paired T- test sample " جدول رقم (9) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعة

التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي لمهارات التحدث

| المهارة            | المجموعة     | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة         | قيمة مربع $\eta^2$ ايتا |
|--------------------|--------------|-------|---------|-------------------|----------|--------------|-----------------------|-------------------------|
| المناقشة والمحادثة | تجريبية قبلي | 70    | 11.243  | 2.562             | 33.990   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.944                   |
|                    | تجريبية بعدي | 70    | 25.329  | 3.197             |          |              |                       |                         |
| الحوار             | تجريبية قبلي | 70    | 10.243  | 2.961             | 40.483   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.960                   |
|                    | تجريبية بعدي | 70    | 24.829  | 2.988             |          |              |                       |                         |
| الخطبة             | تجريبية قبلي | 70    | 10.114  | 2.668             | 42.407   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.963                   |
|                    | تجريبية بعدي | 70    | 24.543  | 2.535             |          |              |                       |                         |
| الإلقاء            | تجريبية قبلي | 70    | 10.014  | 3.024             | 32.647   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.939                   |
|                    | تجريبية بعدي | 70    | 24.686  | 3.763             |          |              |                       |                         |
| التقرير            | تجريبية قبلي | 70    | 9.929   | 1.438             | 44.157   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.966                   |
|                    | تجريبية بعدي | 70    | 24.800  | 2.663             |          |              |                       |                         |
| الدرجة الكلية      | تجريبية قبلي | 70    | 51.543  | 10.500            | 52.379   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.975                   |
|                    | تجريبية بعدي | 70    | 124.186 | 12.412            |          |              |                       |                         |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (69) وعند مستوى دلالة  $(0.05 \geq \alpha) = 2.00$

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (69) وعند مستوى دلالة  $(0.01 \geq \alpha) = 2.66$

يلاحظ من جدول رقم (9) أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (52.379)، وهي قيمة أكبر من قيمة (ت) الجدولية؛ و دالة عند مستوى (0.01)، وبلغت قيمة " مربع إيتا  $\eta^2$  " (0.975) وهي قيمة كبيرة، وهذا يعني وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب في القياسين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحدث، وقد كان الفرق لصالح القياس البعدي. وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)  $\leq \alpha$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التحدث لصالح متوسط درجات الطلاب في القياس البعدي"، كما يعني أن للبرنامج أثراً فاعلاً في تنمية مهارات التحدث و جدول رقم (9) يبين نتائج ذلك الاستخدام.

جدول رقم (10) النسبة المعدلة للكسب لبلات حول فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة

#### التعلم المدمج في تنمية مهارات التحدث للمجموعة التجريبية

| المهارة            | متوسط درجات التطبيق البعدي | متوسط درجات التطبيق القبلي | الدرجة العظمى | نسبة الكسب لبلات |
|--------------------|----------------------------|----------------------------|---------------|------------------|
| المناقشة والمحادثة | 25.329                     | 11.243                     | 30            | 1.22             |
| الحوار             | 24.829                     | 10.243                     | 30            | 1.22             |
| الخطبة             | 24.543                     | 10.114                     | 30            | 1.21             |
| الإلقاء            | 24.686                     | 10.014                     | 30            | 1.22             |
| التقرير            | 24.800                     | 9.929                      | 35            | 1.02             |
| الدرجة الكلية      | 124.186                    | 51.543                     | 155           | 1.2              |

دالة: حيث مدى بلاك المقترح للكسب المعدل يتراوح بين 1.2-2.

يتبين من جدول رقم (10) أن النسبة المعدلة للكسب المحسوبة لبلات في جميع المهارات أعلى من النسبة المحددة (1.2)، وفي الدرجة الكلية للاختبار بلغت نسبة بلاك المحسوبة (1.2)، الأمر الذي يدل على ارتفاع معدل أداء مهارات التحدث بعد تطبيق الاستراتيجية المقترحة، وبذلك فإن الاستراتيجية المقترحة حققت فاعلية في تنمية مهارات التحدث لدى طلاب المجموعة التجريبية، ويعزى ذلك إلى:

- احتواء المحتوى التعليمي على قراءة نموذجية لدروس المطالعة والنصوص على الوجه الصحيح من الممكن أدى إلى تحفيز الطلبة على إنتاج نصوص أخرى مسجل لهم بالإلقاء المميز، ونشره عبر صفحة الفيس بوك.
- حققت الاستراتيجية ما يعرف بالتعلم البنائي، وهو نوع من التعلم من شأنه أن ينتقل بالطلاب من المستويات الدنيا إلى المستويات العليا في التعلم.

### الإجابة على الفرضيتين الثالثة والرابعة:

وتطلبت الإجابة عن هذه الفرضيتين التحقق من صحة الفرضيتين: الثالثة، والرابعة من فرضيات الدراسة. وتنص الفرضية الثالثة على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة". وللتحقق من صحة هذا الفرض، حسب الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدمت اختبار "ت" لعينتين مستقلتين "Independent sample T- test"، كما حسب قيمة مربع إيتا  $\eta^2$ ، وجدول رقم (11) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (11) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين

#### التجريبية والضابطة لاختبار مهارات الكتابة في التطبيق البعدي

| المهارة                                                | المجموعة     | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة         | قيمة مربع إيتا $\eta^2$ |
|--------------------------------------------------------|--------------|-------|---------|-------------------|----------|--------------|-----------------------|-------------------------|
| اختيار الكلمة الصحيحة نحويًا لتكون الجملة صحيحة نحويًا | تجريبية بعدي | 70    | 7.900   | 1.835             | 3.336    | 0.001        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.075                   |
|                                                        | ضابطة بعدي   | 70    | 6.914   | 1.657             |          |              |                       |                         |
| صحة استخدام أدوات الربط                                | تجريبية بعدي | 70    | 6.943   | 1.512             | 5.922    | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.203                   |
|                                                        | ضابطة بعدي   | 70    | 5.371   | 1.626             |          |              |                       |                         |
| صحة استخدام علامات الترقيم في مكانها المناسب           | تجريبية بعدي | 70    | 8.286   | 1.169             | 6.823    | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.252                   |
|                                                        | ضابطة بعدي   | 70    | 6.957   | 1.135             |          |              |                       |                         |
| التدرج في عرض الأفكار وملاءمتها للموضوع                | تجريبية بعدي | 70    | 7.914   | 1.370             | 4.911    | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.149                   |
|                                                        | ضابطة بعدي   | 70    | 6.743   | 1.451             |          |              |                       |                         |
| توظيف اللغة الفصيحة في الكتابة، وتجنب الألفاظ العامية  | تجريبية بعدي | 70    | 8.214   | 1.020             | 6.839    | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.253                   |
|                                                        | ضابطة بعدي   | 70    | 6.614   | 1.671             |          |              |                       |                         |
| استخدام الأسلوب الصحيح                                 | تجريبية بعدي | 70    | 4.386   | 0.621             | 8.604    | 0.000        |                       | 0.349                   |

| المهارة                                                                                      | المجموعة     | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة         | قيمة مربع ايتا $\eta^2$ |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-------|---------|-------------------|----------|--------------|-----------------------|-------------------------|
|                                                                                              | ضابطة بعدي   | 70    | 3.414   | 0.712             |          |              | دالة إحصائية عند 0.01 |                         |
| توظيف الصور الجمالية والمحسنات البديعية المناسبة التي تخدم المعنى مع إبراز شخصيته في الكتابة | تجريبية بعدي | 70    | 4.129   | 0.883             | 7.036    | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.264                   |
|                                                                                              | ضابطة بعدي   | 70    | 2.929   | 1.121             |          |              |                       |                         |
| التعبير المقالي                                                                              | تجريبية بعدي | 70    | 32.471  | 5.332             | 8.196    | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.327                   |
|                                                                                              | ضابطة بعدي   | 70    | 24.343  | 6.359             |          |              |                       |                         |
| الدرجة الكلية للتعبير الكتابي                                                                | تجريبية بعدي | 70    | 80.243  | 8.440             | 10.918   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.463                   |
|                                                                                              | ضابطة بعدي   | 70    | 63.286  | 9.881             |          |              |                       |                         |
| كتابة الرسالة                                                                                | تجريبية بعدي | 70    | 8.829   | 0.798             | 7.483    | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.289                   |
|                                                                                              | ضابطة بعدي   | 70    | 7.429   | 1.347             |          |              |                       |                         |
| كتابة الشكوى                                                                                 | تجريبية بعدي | 70    | 8.671   | 0.812             | 8.711    | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.355                   |
|                                                                                              | ضابطة بعدي   | 70    | 6.900   | 1.495             |          |              |                       |                         |
| كتابة الدعوة                                                                                 | تجريبية بعدي | 70    | 8.529   | 1.100             | 9.568    | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.399                   |
|                                                                                              | ضابطة بعدي   | 70    | 6.600   | 1.279             |          |              |                       |                         |
| كتابة الإعلان                                                                                | تجريبية بعدي | 70    | 8.500   | 0.881             | 9.986    | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.419                   |
|                                                                                              | ضابطة بعدي   | 70    | 6.514   | 1.412             |          |              |                       |                         |

| المهارة                       | المجموعة        | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة         | قيمة مربع إيتا $\eta^2$ |
|-------------------------------|-----------------|-------|---------|-------------------|----------|--------------|-----------------------|-------------------------|
| كتابة اللافات                 | تجريبية<br>بعدي | 70    | 8.614   | 1.026             | 10.046   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.422                   |
|                               | ضابطة<br>بعدي   | 70    | 6.571   | 1.357             |          |              |                       |                         |
| الدرجة الكلية للتعبير الوظيفي | تجريبية<br>بعدي | 70    | 43.143  | 3.214             | 12.099   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.515                   |
|                               | ضابطة<br>بعدي   | 70    | 34.014  | 5.433             |          |              |                       |                         |
| الدرجة الكلية للاختبار        | تجريبية<br>بعدي | 70    | 123.386 | 9.637             | 12.811   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.543                   |
|                               | ضابطة<br>بعدي   | 70    | 97.300  | 14.048            |          |              |                       |                         |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (138) وعند مستوى دلالة  $(0.05 \geq \alpha) = 1.96$

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (138) وعند مستوى دلالة  $(0.01 \geq \alpha) = 2.58$

ويلاحظ من جدول رقم (11) أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (12.811)، وهي قيمة أكبر من قيمة (ت) الجدولية؛ كما أنها دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وبلغت قيمة "مربع إيتا  $\eta^2$ " (0.543) وهي قيمة كبيرة، وهذا يعني وجود فرق دال إحصائياً في القياس البعدي بين متوسط درجات الطلاب الذين درسوا باستخدام الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية، والطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية على الدرجة الكلية للاختبار، وكان الفرق لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية. وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(0.05 \leq \alpha)$  بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة الفرض الرابع من فرضيات الدراسة، والذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(0.05 \leq \alpha)$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة"، حسبت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدمت اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين "Paired sample T- test"، كما حسبت قيمة مربع إيتا  $\eta^2$ ،

## جدول رقم (12) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لمتوسط

درجات طلاب مجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة

| قيمة مربع<br>بيتا 2 η | مستوى<br>الدلالة                | قيمة<br>الدلالة | قيمة<br>"ت" | الانحراف<br>المعياري | المتوسط | العدد | المجموعة        |                                                                                  |
|-----------------------|---------------------------------|-----------------|-------------|----------------------|---------|-------|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| 0.885                 | دالة<br>إحصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 23.085      | 1.608                | 2.629   | 70    | تجريبية<br>قبلي | مهارة اختيار الكلمة                                                              |
|                       |                                 |                 |             | 1.835                | 7.900   | 70    | تجريبية<br>بعدي | الصحيحة نحوياً لتكون<br>الجملة صحيحة نحوياً                                      |
| 0.920                 | دالة<br>إحصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 28.126      | 1.139                | 1.529   | 70    | تجريبية<br>قبلي | مهارة صحة استخدام                                                                |
|                       |                                 |                 |             | 1.512                | 6.943   | 70    | تجريبية<br>بعدي | أدوات الربط                                                                      |
| 0.902                 | دالة<br>إحصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 25.203      | 1.164                | 3.486   | 70    | تجريبية<br>قبلي | صحة استخدام علامات                                                               |
|                       |                                 |                 |             | 1.169                | 8.286   | 70    | تجريبية<br>بعدي | الترقيم في مكانها<br>المناسب                                                     |
| 0.900                 | دالة<br>إحصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 24.920      | 1.458                | 2.814   | 70    | تجريبية<br>قبلي | الندرج في عرض الأفكار                                                            |
|                       |                                 |                 |             | 1.370                | 7.914   | 70    | تجريبية<br>بعدي | وملاءمتها للموضوع                                                                |
| 0.922                 | دالة<br>إحصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 28.620      | 1.201                | 3.486   | 70    | تجريبية<br>قبلي | توظيف اللغة الفصحى                                                               |
|                       |                                 |                 |             | 1.020                | 8.214   | 70    | تجريبية<br>بعدي | في الكتابة، وتجنب<br>الألفاظ العامية                                             |
| 0.896                 | دالة<br>إحصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 24.404      | 0.692                | 2.114   | 70    | تجريبية<br>قبلي | مهارة استخدام الأسلوب                                                            |
|                       |                                 |                 |             | 0.621                | 4.386   | 70    | تجريبية<br>بعدي | الصحيح                                                                           |
| 0.885                 | دالة<br>إحصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 23.080      | 0.759                | 1.786   | 70    | تجريبية<br>قبلي | توظيف الصور الجمالية                                                             |
|                       |                                 |                 |             | 0.883                | 4.129   | 70    | تجريبية<br>بعدي | والمحسنات البديعية<br>المناسبة التي تخدم<br>المعنى مع إبراز شخصيته<br>في الكتابة |

| قيمة مربع<br>ايتا 2 η | مستوى<br>الدلالة                | قيمة<br>الدلالة | قيمة<br>"ت" | الانحراف<br>المعياري | المتوسط | العدد | المجموعة        |                                  |
|-----------------------|---------------------------------|-----------------|-------------|----------------------|---------|-------|-----------------|----------------------------------|
| 0.951                 | دالة<br>احصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 36.556      | 4.294                | 12.771  | 70    | تجريبية<br>قبلي | التعبير المقالي                  |
|                       |                                 |                 |             | 5.332                | 32.471  | 70    | تجريبية<br>بعدي |                                  |
| 0.975                 | دالة<br>احصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 51.357      | 7.986                | 30.614  | 70    | تجريبية<br>قبلي | الدرجة الكلية للتعبير<br>الكتابي |
|                       |                                 |                 |             | 8.440                | 80.243  | 70    | تجريبية<br>بعدي |                                  |
| 0.945                 | دالة<br>احصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 34.448      | 0.926                | 4.429   | 70    | تجريبية<br>قبلي | كتابة الرسالة                    |
|                       |                                 |                 |             | 0.798                | 8.829   | 70    | تجريبية<br>بعدي |                                  |
| 0.940                 | دالة<br>احصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 32.834      | 1.040                | 4.071   | 70    | تجريبية<br>قبلي | كتابة الشكوى                     |
|                       |                                 |                 |             | 0.812                | 8.671   | 70    | تجريبية<br>بعدي |                                  |
| 0.921                 | دالة<br>احصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 28.282      | 0.915                | 3.943   | 70    | تجريبية<br>قبلي | كتابة الدعوة                     |
|                       |                                 |                 |             | 1.100                | 8.529   | 70    | تجريبية<br>بعدي |                                  |
| 0.941                 | دالة<br>احصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 33.151      | 0.991                | 3.943   | 70    | تجريبية<br>قبلي | كتابة الإعلان                    |
|                       |                                 |                 |             | 0.881                | 8.500   | 70    | تجريبية<br>بعدي |                                  |
| 0.936                 | دالة<br>احصائياً<br>عند<br>0.01 | 0.000           | 31.815      | 0.910                | 4.200   | 70    | تجريبية<br>قبلي | كتابة اللافتات                   |
|                       |                                 |                 |             | 1.026                | 8.614   | 70    | تجريبية<br>بعدي |                                  |
| 0.975                 |                                 | 0.000           | 51.593      | 2.887                | 20.586  | 70    | تجريبية<br>قبلي | الدرجة الكلية للتعبير<br>الوظيفي |



| الدرجة الكلية | المجموعة     | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة         | قيمة مربع إيتا 2 |
|---------------|--------------|-------|---------|-------------------|----------|--------------|-----------------------|------------------|
|               | تجريبية بعدي | 70    | 43.143  | 3.214             |          |              | دالة إحصائية عند 0.01 |                  |
| الدرجة الكلية | تجريبية قبلي | 70    | 51.200  | 9.870             | 69.208   | 0.000        | دالة إحصائية عند 0.01 | 0.986            |
|               | تجريبية بعدي | 70    | 123.386 | 9.637             |          |              |                       |                  |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (69) وعند مستوى دلالة  $(0.05 \geq \alpha) = 2.00$

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (69) وعند مستوى دلالة  $(0.01 \geq \alpha) = 2.66$

يلاحظ من جدول رقم (12) أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (69.208)، وهي قيمة أكبر من قيمة (ت) الجدولية؛ كما أنها دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وبلغت قيمة "مربع إيتا 2" (0.986) وهي قيمة كبيرة، وهذا يعني وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب في القياسين: القبلي والبعدي، وكان الفرق لصالح متوسط درجات الطلاب في القياس البعدي، وهذا يعني أن للاستراتيجية أثراً فاعلاً في تنمية مهارات الكتابة؛ لذلك يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل، والذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات الكتابة لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي".

## النتائج والتوصيات والمقترحات الدراسية

### • نتائج الدراسة:

1. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث (الدرجة الكلية)، لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت) 17.412 وحجم التأثير (مربع إيتا) 0.687، مما يدل على فاعلية كبيرة للاستراتيجية.
2. ثبت وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لجميع مهارات التحدث (المحادثة، الحوار، الخطابة، الإلقاء، التقرير)، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية 52.379 وحجم التأثير 0.975، مما يؤكد أثر البرنامج القوي.
3. تبين وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة (التعبير الكتابي والوظيفي)، لصالح التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية 12.811 وحجم التأثير 0.543، مما يعكس فعالية التعليم المدمج في تنمية الكتابة.
4. أثبتت النتائج أن الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج حققت فاعلية في تنمية مهارات التحدث والكتابة معاً، وهو ما يتفق مع الدراسات السابقة (كدراسة السويلم والقاضي وشيه) ويختلف عن الدراسات التي اقتصرَت على مهارة واحدة، مما يبرز تميز هذه الاستراتيجية في شموليتها.

### ثانياً: التوصيات:

1. توصية بتعميم استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية للمرحلة الثانوية: نظراً للفاعلية الكبيرة التي أظهرتها الدراسة، يُوصى بتطبيق الاستراتيجية القائمة على التعلم المدمج في تدريس فروع اللغة العربية المختلفة (المطالعة، النصوص، النحو، العروض) في الصف الحادي عشر وما فوق.
2. توصية بتدريب المعلمين على تصميم وتنفيذ استراتيجيات التعلم المدمج: ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات حول كيفية دمج التعلم المتزامن وغير المتزامن، واستخدام المنصات الرقمية (كفيسبوك، أو منصات تعليمية) في تنمية مهارات التحدث والكتابة.
3. توصية بتطوير أدوات تقييم مهارات التحدث والكتابة: الاستفادة من بطاقات الملاحظة والاختبارات المحكمة التي أعدتها الباحثة في بناء أدوات مماثلة للمراحل الدراسية الأخرى، مع مراعاة التنوع في المواقف التواصلية (محادثة، حوار، خطابة، إلقاء، تقارير).

### ثالثاً: المقترحات البحثية

1. إجراء دراسة طولية (Longitudinal Study) لقياس أثر التعلّم المدمج على الاحتفاظ بمهارات التحدث والكتابة لدى طلاب المرحلة الثانوية وذلك بقياس الأداء بعد فترة زمنية (كسنة أشهر أو عام) من انتهاء التطبيق، لمعرفة مدى استمرارية الفاعلية.
2. دراسة مقارنة بين نماذج متعددة من التعلّم المدمج (نموذج خان، نموذج الجزار، نموذج الفقي) في تدريس اللغة العربية، وقياس تأثير كل نموذج على مهارات التحدث والكتابة بشكل منفصل: وذلك للوصول إلى النموذج الأمثل من حيث التصميم والتطبيق.

## قائمة المراجع

### -أولاً: المراجع العربية

- أبو الروس، ع. م. (2015). فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 4(7)، 1-22.
- إبراهيم، أ. (2011). فاعلية استخدام التعلم الخليط Blended learning في تدريس اللغة العربية لتنمية التحصيل المعرفي والتطبيقات المهنية لطلاب الدبلوم التربوي واتجاهاتهم نحوه. التربية- جامعة الأزهر، 1(145)، 115-166.
- ابن منظور. (1979). لسان العرب (تحقيق عبد الله علي الكبير وآخرون، ج 1). الهيئة المصرية العامة للكتاب
- إسماعيل، ز. (2002). طرق تدريس اللغة العربية. دار المعرفة الجامعية.
- الحوامدة، م. ف.، والسعدي، ع. ت. (2015). فاعلية أناشيد الأطفال وأغانهم في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي. دراسات العلوم التربوية، 42(1)، 47-62.
- خلف عبد الرحمن، أ. (2025). برنامج قائم على معايير نحو النص لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة التربية. <https://journals.ekb.eg>
- دحلان، ب. ع. (2014). فاعلية برنامج قائم على الحكايات الشعبية لتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي لرسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- الربابعة، إ. ح.، والحباشنة، ق. ي. (2015). أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث (التعبير الشفوي) وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها. مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، 42(3)، 629-630.
- العيسي، ح.، المدهوني، ف.، والحميدي، خ. (2025). التفاعل بين النمذجة الرمزية والأسلوب المعرفي في الفصل المقلوب القائم على الواقع المعزز وأثره في مهارات التحدث لدى طالبات المرحلة المتوسطة. مجلة البحوث التربوية والنوعية، 35(1)، 95-161. <https://doi.org/10.21608/jeor.2025.448385>
- زيتون، ح. ح. (2005). رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني": المفهوم-القضايا-التطبيق-التقييم. الدار الصوتية للتربية.
- سمك، م. ص. (1979). فن التدريس للتربية اللغوية. مكتبة الأنجلو المصرية.
- الدليمي، ح.، والوائلي، س. (2003). الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية. دار الشروق.

- عاصي، ع. م. (2012). أثر استخدام مواقع الإنترنت الثقافية على التعبير الإبداعي لدى طالب الصف الثاني عشر في شمال قطاع غزة لرسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- عبد الله، و. (2014). التعلم المدمج حلقة الوصل بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، (7).
- العربي، أ. ز. س. ع. (2016). أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها واتجاههم نحوه. مجلة جامعة القدس المفتوحة، 4(8)، 53-85.
- عطية، م. ع. خ. ع. (2013). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات التدريسية والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطلاب معلمي اللغة العربية. المجلة التربوية، (33)، 5-20.
- عبيدات، م. م. م. (2006). برنامج قائم على نظرية النحو الوظيفي واختبار بناء أثره في التحصيل النحوي والأداء التعبيري الكتابي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن لرسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- الغامدي، خ. ع. (2007). التعلم المؤلف Learning Blended. مجلة علوم إنسانية، (35).  
www.ulum.nl/c108.html
- الغفار، م. س. أ. (2013). أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية لرسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة المنصورة.
- محمد، أ. ر. ف. (2017). مدى تمكن طلبة الصف الحادي عشر من المفاهيم البلاغية وتوظيفهم لها في التعبير الكتابي لرسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- النعيمي، ع. (د.ت). الشامل في اللغة العربية. دار أسامة للنشر والتوزيع.

#### المراجع الأجنبية

- Ali, H. R. (2025). *Ta'lim mahārat al-kalām 'alā asās al-ta'lim al-qā'im 'alā al-mashārī' fī madrasah al-Irshād al-Islāmīyah al-mutawassitah Būrūwukirtū, Bānyūmās* [Teaching speaking skill based on project-based learning at Irshad Islamic Middle School Purwokerto, Banyumas] [Skripsi, UIN Prof. K. H. Saifuddin Zuhri]. UIN Prof. K. H. Saifuddin Zuhri Repository. <http://repository.uinsaizu.ac.id/id/eprint/30378>
- Alimi, M. (2007). English articles and modals in the writing of some Batswana students. *Language, Culture and Curriculum*, 20(3), 209-222.
- Milheim, W. D. (2006). Strategies for the design and delivery of blended learning courses. *Educational Technology*, 46(6), 44.

- Tosun, S. (2015). The effects of blended learning on EFL students' vocabulary enhancement. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 199, 641-647.



مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دولية شهرية علمية محكمة

الترقيم الدولي الإلكتروني: ISSN:2410- 521X

الترقيم الدولي الورقي: ISSN:2410- 1818

البريد الإلكتروني: [journal@andalusuniv.net](mailto:journal@andalusuniv.net)

## المجلة مفهرسة في المواقع الآتية :



| 2025   | 2024   | 2023   | 2022   | 2021   | العام                |
|--------|--------|--------|--------|--------|----------------------|
| 0.5978 | 0.3068 | 0.3759 | 0.1954 | 0.2692 | معامل أرسيف          |
| 1.59   | 1.55   | 1.25   | 1.73   | 1.60   | معامل التأثير العربي |