البحث الثالث عشر :

فاعلية التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية- جامعة الأزهر

إعداد :

د/ أحمـــــد غانـــم أحمد علي

مدرس علم النفس التعليمي والاحصاء التربوي

بكلية التربية جامعة الأزهر بالدقهلية

د/ هشام حسين ياقوت العرش عناني

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية

بكلية التربية جامعة الأزهر بالدقهلية

فاعلية التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية- جامعة الأزهر

د/ أحمـــــد غانـــم أحمد علي
مدرس علم النفس التعليمي والاحصاء التربوي
بكلية التربية جامعة الأزهر بالدقهلية
د/ هشام حسين ياقوت العرش عناني
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية
بكلية التربية جامعة الأزهر بالدقهلية

• **المستخلص** :
هدف هذا البحث إلى قياس فاعلية التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى عينة من طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة الأزهر، حيث تم تطبيق البحث على عينة قوامها (٦٠) طالبًا مقسمين إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة قوامها (٣٠) طالبًا، وتم استخدام مقياس الطفو الأكاديمي المكون من (٢٧) موقفا مقسمين إلي ثلاثة أبعاد رئيسة، وهي: (الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والسيطرة على التحديات الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي)، واختبار لمهارات الفهم الشفهي مكون من (٣٢) مفردة، ومقياس لمهارات الفهم القرائي مكون من (٣٥) مفردة، بالإضافة إلى المحتوى التعليمي المعد باستراتيجية التعلم المتمازج، وتلك الأدوات من إعداد الباحثين، وتوصلت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكل من (الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي) لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لكل من (الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي) لصالح القياس البعدي، مما يدل على فاعلية التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي.

الكلمات المفتاحية: التعلم المتمازج – الطفو الأكاديمي – مهارات الفهم الشفهي - مهارات الفهم القرائي.

The Effectiveness of Blended Learning in Developing Academic Buoyancy and Oral and Reading Comprehension Skills among FFL Majors at the Faculty of Education - Al-Azhar University

Dr. Ahmed Ghanem Ahmed Ali & Dr. Hisham Hussein Yaqout El-Arsh Anani

Abstract:

The present study aimed at identifying the effectiveness of blended learning in developing the academic buoyancy and oral and reading comprehension skills among FFL Majors at the Faculty of Education - Al-Azhar University. Participants of the study consisted of (60) FFL students at the Faculty of Education - Al-Azhar University. There were divided into two equal groups: An experimental group with (30) students, and a control group with (30) students. The researchers prepared the following instruments: The academic buoyancy scale that consisted of (27) situations, that divided into three main dimensions: (academic self-efficacy, mastering academic challenges, and academic integration), an oral comprehension skills test consisting of (32) items, and a reading comprehension skills scale consisting of (35) items, and the educational content that prepared in the light of the blended learning strategy. Results of the study revealed that there was statistically significant

difference between the mean scores of the experimental group and those of the control group in the post-administration of the academic buoyancy scale and in the oral and reading comprehension skills in favor of the experimental group students. Also, there was statistically significant difference between the mean scores of the experimental group students in the pre and post administration of the academic buoyancy scale and in the oral and reading comprehension skills in favor of the post-administration that indicates to the effectiveness of blended learning in developing academic buoyancy and oral and reading comprehension skills among the FFL majors at the Faculty of Education -Al-Azhar University.

Key Words: The Blended Learning, Academic Buoyancy, Oral and Reading Comprehension Skills.

- **مقدمة**:

تُعد المرحلة الجامعية من أهم المراحل في حياة الطلاب؛ حيث تتطلب من الفرد اتخاذ قرارات مهمة ومصيرية في حياته، وكذلك تتسع الدائرة الاجتماعية لديه، وتزداد اهتماماته، ويحتاج إلى مزيد من الجهد والمثابرة لمواجهة الأعباء الأكاديمية، المتعلقة بمقررات هذه المرحلة التعليمية الصعبة نوعا ما، بالإضافة إلى ما يواجه الطالب من مشكلات سواءً في الناحية الاقتصادية أو الاجتماعية أو الانفعالية، أو المعرفية.

وطلاب الجامعة قد يواجهون مشكلات عديدة، لاسيما فيما يتعلق بتعلم اللغات الأجنبية، حيث يعاني بعضهم من انخفاض في مهارات الفهم الشفهي والقرائي، وانخفاض قدرتهم على مواجهة التحديات وضعف فاعليتهم واندماجهم، الذي قد يعود في الأساس إلى استخدام استراتيجيات وطرق تدريس تقليدية لا تشجع دور المتعلمين ولا تنمي إيجابيته، ولا تراعي الفروق الفردية بينهم، ولا تساعدهم على بناء معنى لما يتعلمونه، ومن ثم فقد ظهرت الحاجة إلى استخدام استراتيجيات تعلم تساعد المعلمين على تهيئة المواقف التعليمية للمتعلمين، حيث ظهر مفهوم التعلم المتمازج blended learning، ونال قدرا من اهتمام الأنظمة التعليمية، من خلال دمج التعلم الإلكتروني والتعلم وجها لوجه، داخل الغرفة الصفية وخارجها، حيث يتضمن مؤثرات مختلفة تجذب انتباه الطلاب، ويجعلهم أكثر تشويقا للتعليم وقابلية للتعلم والتدريب. (عبيدات، ٢٠١٣، ص. ٤)

والعالم اليوم يعيش ثورة تكنولوجية كبيرة، في مختلف المجالات، ومن ثم كان لزامًا على المؤسسات التربوية والتعليمية البحث عن أساليب وطرق جديدة لمواجهة العديد من التحديات العالمية، حيث ظهر نظام التعلم التمازج، الذي يوفر طرائق عرض متنوعة، وبالتالي يوفر تنوعًا في المثيرات والاستجابات، بالشكل الذي يجعل من الطالب محورًا للعملية التعليمية، ويشجعه على أن يصبح أكثر نشاطا ومشاركة في عمليتي التعليم والتعلم، دون إلغاء دور المعلم (أناجرية، ٢٠١١، ص. ٣).

والتعلم المتمازج (Blended Learning) عبارة عن نظام متكامل يدمج الأسلوب التقليدي وجها لوجه مع التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت، لتوجيه ومساعدة

المتعلمين خلال مراحل تعلمهم، وهو أحد المداخل والتوجهات الحديثة القائمة على استخدام التكنولوجيا في التعليم. (اللطيف، ٢٠٢٠، ص. ٢)

والتعلم المتمازج مكمل لأساليب التعلم التقليدية، ويعد رافداً كبيراً للتعلم سواءً العام أو الجامعي، حيث يتم دمج تقنية المعلومات مع أساليب التعلم المعتادة بصورة تكون داعمة لها، بسهولة وسرعة ووضوح، كما أن التعلم المتمازج لن يكون ناجحًا إذا افتقر لبعض العوامل الأساسية التي تتوفر في التعلم التقليدي، ومنها الحضور الجمعي للطلاب، الذي يمثل أمرًا مهمًا يعزز المشاركات الجماعية، ويغرس في نفوس الطلاب أهمية العمل المشترك، وغيرها من القيم التربوية بصور غير مباشرة. (العبد الكريم، ١٤٢٩، ص. ٢٦)

ويتمثل التعلم المتمازج في نظام تعليمي يستفيد من كافة الإمكانات والوسائط التكنولوجية المتاحة، من خلال الجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعلم، سواءً أكانت إلكترونية أم تقليدية، بهدف تقديم خدمات تعليمية للطلاب تناسب خصائصهم واحتياجاتهم من ناحية، وتناسب طبيعة المقررات الدراسية والأهداف التعليمية من ناحية أخرى. (الكيلاني، ٢٠١١، ص. ٢٦٩)

وإذا كانت العملية التعليمية تهدف إلي تنمية الإنجاز الدراسي والتفوق والتقدم لدى الطلاب، فإن هذا الإنجاز والتفوق يتأثر بالعديد من المتغيرات، التي تؤثر فيه سلباً أو إيجاباً، حيث تسهم تلك المتغيرات في تفوق الطلاب أو إعاقته (المزوغي، ٢٠١١، ص. ٨٦)، ومن أهم تلك المتغيرات (الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي)، من ثم وجب الاهتمام ببحث هذه المتغيرات.

والطفو الأكاديمي Academic Buoyancy أحد المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي، حيث يركز على النواحي الإيجابية في شخصية الطالب، ويساعده على التغلب على التوتر والقلق والخوف من الفشل، واستيعاب التقدم العلمي والتكنولوجي ومعالجة المعلومات وتحقيق النجاح والتفوق الدراسي. (حسن، ٢٠٢٠، ص. ٢٨٣)

والطفو الأكاديمي يساعد الطلاب على مواجهة الضغوط الأكاديمية والتحديات التي تشكل جزءاً من حياتهم الأكاديمية اليومية، حيث يشير (Smith, 2016, p. 29) إلى أن الطفو الأكاديمي يمثل قدرة الطالب على العودة إلى حالة الثبات والاتزان الانفعالي بعد تأثره ببعض الأحداث السلبية التي مر بها التي تتعلق بالحصول على تحصيل منخفض أو عدم القدرة على إتمام المهام الأكاديمية المطلوبة منه، كما يشير Martin et al., (2017) إلى أن الطفو الأكاديمي يتمثل في قدرة الطالب على الاستجابة الفعالة للعقبات والصعوبات الأكاديمية التي تواجهه أثناء عملية التعلم(p. 932) ، كما يشير أيضاً Datu and Yuen (2018) إلى أن الطفو الأكاديمي يمثل قدرة الطالب على التعامل مع التحديات الدراسية المرتبطة بالأداء وضعف الانجاز الأكاديمي (p. 208). كما أن تدني مستوى إلمام المتعلم بالمهارات اللغوية ينتج عنه ضعف كبير في ممارسة

اللغة، كما يعد ذلك عائقًا وتحديًا كبيرًا أمام المتعلم من حيث الاستفادة من الوظائف المختلفة للغة، واستخدامها بالشكل الأفضل، ولهذا فإن اكتساب تلك المهارات اللغوية أمر ضروري في عملية تعليم اللغة وتعلمها. (مصلح، ٢٠١٦، ص. ٣٠٥)

وتشير ملياني (٢٠١٧) إلى أن الفهم الشفهي Oral comprehension من المهارات المهمة في جميع المجالات، الذي ما زال يحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة، والتعليم والممارسة، من أجل تعزيز هذه المهارات وإتقانها، مما يسمح بزيادة مستويات معرفة القراءة والكتابة، حيث تمكن مهارات الفهم الشفهي الطلاب من اكتساب الفطنة والمعرفة وكذلك زيادة فرص نجاحهم في التحدث مع الآخرين، حيث إن هذه المهارات ذات قيمة ليست أكاديمية فحسب، وإنما أيضًا في المواقف الاجتماعية والعملية، حيث يمكن لمهارات الفهم الضعيفة أن تؤدي إلى مشاكل متعددة. (ص. ٥٤)

ويشير دخيل (٢٠١٩) إلى أن الفهم الشفهي يتمثل في القدرة والكفاءة التي تسمحان للطالب من فهم المحادثة الشفهية وذلك باستخدام مجموعة من الاستراتيجيات التي تمكنهم من الإجابة على المحادثة الشفهية، ويشير الفهم الشفهي بمعناه الضيق إلى العمليات العقلية التي يتمكن من خلالها الطلاب من تمييز الأصوات التي ينطقها المتكلم، ويستخدمونها في صياغة وتفسير ما يعتقدون أن المتكلم يريد نقله إليهم، كما يشمل عملية اشتقاق المعاني من الأصوات، إلا أنه لا ينتهي عند هذا الحد، بل يشتمل على أن يضع الطلاب التفسيرات التي صاغوها موضع التنفيذ، فعند سماع جملة تأكيد فإنهم يستخرجون منها المعلومات الجديدة التي تنقلها، ويصنفونها في الذاكرة ، وعند سماع سؤال فإنهم يبحثون عن المعلومات التي يسألون عنها، ثم يجهزون ردًا أو إجابة، وعند سماع أمر أو طلب فإنهم يقررون ما يجب عليهم فعله ثم ينفذونه، وبالتالي ينبغي أن يكون لديهم عمليات عقلية تمكنهم من استخدام التفسير الذي قاموا بصياغته. (ص. ٥٥)

كما يرى Al Adl (2019) أنه يجب الاهتمام بالجانب الشفهي للغة، لأن اللغة منطوقة قبل أن تكون مكتوبة، كما تعد مهارات الفهم الشفهي أهم مهارة لغوية تستخدم في التواصل بين البشر، حيث إن الفرد يقضي في الاستماع ضعف ما يقضيه في الكلام، ويقضي في القراءة ربع ذلك، وبقضي في الكتابة الخمس، كما أشار إلى أنه يمكن استخدام التعلم الإلكتروني لتحسين المهارات اللغوية (p. 4).

ومن ثم تتضح أهمية الفهم الشفهي في العملية التعليمية، وبصفة خاصة في تعلم اللغات الأجنبية بصفة عامة، واللغة الفرنسية بصفة خاصة، ومدى الحاجة إلى تنميته لدى الطلاب، حيث إن الفهم الشفهي هو إدراك الكلام، وبدونه يعجز الطالب عن اكتساب اللغة، أو تحقيق التعلم الفاعل. كما تعد القراءة من أهم المهارات التي يكتسبها الطالب، سواءً في تعلم اللغة الأم، أو اللغة الأجنبية، التي ترتبط ارتباطا وثيقا بقدرته على التعلم والانجاز، والقراءة لا تتمثل في مجرد

فك الرموز المكتوبة فقط، وإنما تعد القراءة عملية معقدة تتطلب الفهم، والربط، والاستنتاج، والتقييم، وحل المشكلات، والنقد، إلا أن الفهم القرائي Reading comprehension يعد غاية القراءة، الذي يتمثل في إنشاء شبكة من العلاقات بين المواضيع التي يتناولها النص، التي ترتبط بمعارف القارئ وبالعلاقات المقامة بواسطة التصورات النصية. (لعطوي، ٢٠١٣، ص. ١٥٧)

حيث تشير حسانين (٢٠١٤) إلى أن الفهم القرائي يمثل أساس عملية القراءة، وهو أهم ثمراتها، ومهاراتها، ولا قيمة للقراءة بدون فهم؛ ولذلك تسعى بحوث كثيرة إلى تنمية مهارات الفهم القرائي المتعددة بأساليب وطرق مختلفة، نظرًا لأن الفهم القرائي يعد أكثر مهارات القراءة أهمية؛ فهو الغاية لكل قراءة، ولا فائدة من أي قراءة بلا فهم، والقارئ الذي يتمكن من مهارات فهم المقروء يحقق الأهداف التي يقرأ من أجلها، فيوسع من خبراته، ويستفيد من تلك الخبرات في حل مشكلاته، ويسيطر على مهارات اللغة، ويمتلك القدرة على تحقيق النجاح في العملية التعليمية، إضافة إلى تسارع أفكاره، وثراء معلوماته، وما يصاحب ذلك من ثقة في النفس، وقدرة على إبداء الرأي، والنقد، والتذوق، والإبداع (ص. ٥٣٧). وفي هذا الإطار يأتي هذا البحث لتعرف فاعلية التعلم المتمازج في تنمية مهارات الفهم القرائي.

ومن ثم يتضح مدى أهمية هذه المتغيرات في العملية التعليمية ومسئوليتها عن تحسين ورفع مستوى الانجاز والأداء الأكاديمي، وأنه لابد من بذل الجهد في سبيل تنمية هذه المتغيرات، وتتمثل في (الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي) وأن هذه المتغيرات مرتبطة بل ومسئولة عن التحصيل والإنجاز الأكاديمي، ومن أفضل الطرق وأهمها لتنمية هذه المتغيرات تتمثل في استخدام التكنولوجيا الحديثة واستخدام استراتيجيات التعلم التي تربط بين التعلم وجها لوجه واستخدام التكنولوجيا الحديثة، ومن أهم هذه الاستراتيجيات استراتيجية التعلم المتمازج.

ولهذا أراد الباحثان تعرف على فاعلية استخدام التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية - جامعة الأزهر.

- **مشكلة البحث**:

تتمثل مشكلة البحث فيما يلي:

لاحظ الباحثان من خلال عملهما كأعضاء هيئة تدريس وجود انخفاض في التحصيل لدى العديد من طلاب شعبة اللغة الفرنسية، وأن هذا الانخفاض في التحصيل مرتبط ارتباطا كبيرا ببعض المتغيرات أهمها انخفاض الطفو الأكاديمي وضعف مهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى الطلاب، وقد تأكد الباحثان من هذه الملاحظة من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قاما بها، حيث تم تطبيق ثلاث أدوات، الأولى: مقياس الطفو الأكاديمي وتمثل في (١٥) موقفا

تعبر عن الطفو الأكاديمي لديهم ذات مستويات ثلاثة، والثانية اختبار مهارات الفهم الشفهي، وتكون من (١٠) عبارات كل عبارة أمامها ثلاثة خيارات، والثالثة اختبار مهارات الفهم القرائي، وتكون من (١٠) عبارات كل عبارة أمامها ثلاثة خيارات وذلك على عينة مكونة من (٢٥) طالبًا بالفرقة الثالثة شعبة اللغة الفرنسية، بكلية التربية بالدقهلية، جامعة الأزهر، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١) المتوسط والانحراف المعياري للدراسة الاستطلاعية

الأداة	المتوسط	الانحراف المعياري
الطفو الأكاديمي	١٧.٤٠	١.٩٣
مهارات الفهم الشفهي	١١	١.٠٨
مهارات الفهم القرائي	١١.٥٢	١.٢٩

يتضح من الجدول (١) انخفاض متوسطات الطلاب فيما يتعلق بالطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي، مما يشير إلى ضعف الطلاب فيما يتعلق بالطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي، وأنهم في حاجة إلى التدخل لتنمية تلك المتغيرات.

كما أن هناك ضعف اهتمام من قبل أعضاء هيئة التدريس باستراتيجيات التعلم وطرائق التدريس الحديثة، والاقتصار على الطريقة الإلقائية أو الحوارية، ويؤيد ذلك ما ذكره (Al batainеh et al, 2019) من ضرورة إعادة النظر في استراتيجيات التعلم التي يستخدمها المعلمون وأعضاء هيئة التدريس، وحثهم على الأساليب الفعالة والمتنوعة، التي تتناسب مع طبيعة المرحلة العمرية التي تزيد التحصيل وتنمي المهارات اللغوية لديهم، وتزيد الطفو الأكاديمي لديهم، ومن أهمها استراتيجية التعلم المتمازج.

وتأسيسًا على ما سبق، فقد رأى الباحثان أنه من الضروري استخدام استراتيجيات حديثة في التعلم من شأنها أن تنمي العديد من المتغيرات المرتبطة بالقدرات التحصيلية للطلاب، ومنها استراتيجية التعلم المتمازج، حيث أكد بحث (الشريدة، ٢٠٢٠، ص. ٣) أن التعلم المتمازج يهدف إلى رفع مستوى الطلاب ككل، لاسيما الطلاب الذين يواجهون مشكلات في التحصيل.

حيث إن موضوع استراتيجيات التعلم من المواضيع المهمة على المستوى الجامعي لما لها من دور كبير في مساعدة الطلاب على التعامل مع المواد الدراسية، ومع ذلك فقد أثبتت البحوث وجود ضعف في استخدام تلك الاستراتيجيات، خاصة وأن الاستراتيجيات التي تعتمد على تكنولوجيا التعليم أصبحت جزءا أساسيا من منظومة الدعم المتكامل التي يحتاجها الطلاب الذين يعانون من انخفاض التحصيل، وخاصة عند تعلمهم المهارات اللغوية. (آل جديع، ٢٠١٨، ص. ٤٧)

ولقد أوصت البحوث بضرورة استخدام استراتيجيات حديثة تساعد على تنمية الطفو الأكاديمي مثل بحث (Putwain et al., 2012) الذي أشار إلى أن الطفو الأكاديمي يساعد الطلاب على التعامل مع المخاطر الأكاديمية، كما أنه يمكن

استخدامه لمساعدة الطلاب من أجل التغلب على المخاطر الأكاديمية، وأيضاً بحث (Collie, et al., 2016) وبحث (Smith, 2016) الذي أشارت نتائجه إلى أن الطلاب ذوي المستويات المرتفعة من الطفو الأكاديمي يتسمون بدافعية مرتفعة، ويتمكنون من التغلب على الصعوبات والعقبات وتجاوز العقبات، والانتقال من الاخفاق والفشل الأكاديمي إلى النجاح، حيث يكتسبون تفتح الذهن، واكتشاف بدائل متعددة، والبعد عن التفكير الضيق، وتكوين وجهات نظر متعددة ومنطقية، ويتمتعون بدرجة مرتفعة من الفضول وحب الاستطلاع، وتحليل المواقف الصعبة والأنشطة المعقدة وفهمها.

كما أن الطفو الأكاديمي يعد السبيل لتحقيق النجاح الأكاديمي، والرفاهية النفسية، والصحة العقلية والنفسية، ومن خلاله يكتسب الطلاب القدرة على التعامل مع التحديات، (Anderson, 2019, 13)، ويرتبط الطفو الأكاديمي ارتباطاً موجباً بالمساندة الاجتماعية، والكفاءة الذاتية الأكاديمية، والدافعية الأكاديمية، ومفهوم الذات الأكاديمي، والأداء والإنجاز الأكاديمي المرتفع. (Rohinsa et al., 2019, 1338; Rosemary et al., 2019, 162; Martin et al., 2019, 122)

كما ينطلق البحث من أهمية المهارات اللغوية عموماً ومهارات اللغة الفرنسية خصوصاً، حيث إن تعلم اللغة الفرنسية يزداد أهميته باستمرار نظراً لاستعمالاتها ومدلولاتها العالمية، نظراً لأنها أصبحت تحتل مكانة بارزة في التعليم في كثير من دول العالم، سواءً تلك الدول التي تكون اللغة الفرنسية لغتها الأم، أو الدول التي فرض عليها الاستعمار هذه اللغة، ورغم ذلك إلا أن هناك ضعف في المهارات اللغوية الفرنسية، ومن ثم أوصى بحث (براكو، ٢٠١٦) بالاهتمام بمهارات اللغة الفرنسية، والعمل على تنميتها لدى الطلاب في شتى المراحل الدراسية.

كما أوصت البحوث أيضًا بضرورة استخدام استراتيجيات تعلم حديثة تنتمي إلى التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد، بحيث تنمي مهارات الفهم الشفهي والقرائي عمومًا وفي اللغة الفرنسية خصوصًا، ومن بين تلك البحوث: (عزت، ٢٠١٦)؛ و (Al Adl, 2019; Hosny, 2020; Abdalla, 2020)

ومن ثم يرى الباحثان أن بحث الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي من الركائز المهمة في حياة الطلاب بشكل عام، وفي حياة طلاب الجامعة بشكل خاص، وبالخصوص في الفترة الراهنة التي انتشرت فيها الأمراض، وأصبح يقع على عاتق طلاب الجامعة القيام بأدوار متعددة، مما قد ينعكس على حالتهم النفسية، وشعورهم بالقلق والتوتر، ومن ثم يستلزم ذلك أن يتمتعوا بقدر كاف من الطفو الأكاديمي والمهارات اللغوية من أجل مواجهة الانفعالات والمثيرات الداخلية والخارجية، ومن هنا جاءت فكرة هذا البحث.

وبذلك يتضح أن استخدام استراتيجية التعلم المتمازج يعد مطلباً ضرورياً لتنمية الطفو الأكاديمي والمهارات اللغوية لدى طلاب الجامعة، لما لهذه المتغيرات

من أهمية بالغة في المرحلة الجامعية، لذا قام الباحثان ببحث فاعلية استخدام التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية - جامعة الأزهر.

ومن ثم تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:

ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمازج في الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية - جامعة الأزهر؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

- هل يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للطفو الأكاديمي؟
- هل يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي؟
- هل يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم الشفهي؟
- هل يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للطفو الأكاديمي؟
- هل يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم القرائي؟
- هل يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم الشفهي؟

• أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى ما يلي:

- تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية - جامعة الأزهر.
- الكشف عن فاعلية استخدام التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية - جامعة الأزهر.

• أهمية البحث:

• أولاً: الأهمية النظرية وتتحدد في الآتي:

- يعد هذا البحث استجابة للاتجاهات العالمية الحديثة المهتمة باستراتيجيات التعلم الحديثة التي تحرص على دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، التي تركز على تفعيل دور الطلاب في العملية التعليمية وتجعلهم إيجابيين بدلاً من كونهم سلبيين.
- فتح المجال أمام بحوث مستقبلية حول استراتيجيات التعلم الحديثة، وخاصة استراتيجية التعلم المتمازج، وأثرها في متغيرات أخرى غير متغيرات هذا البحث.

- يُلقي هذا البحث الضوء على دور استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية بعض الجوانب المهمة في العملية التعليمية، التي تسهم في استقلالية الطلاب، وإيجابيتهم، كما تساعدهم في التغلب على كثير من مشكلات العملية التعليمية.
- يعد هذا البحث إضافة جديدة لإثراء البحوث حول كل من التعلم المتمازج، والطفو الأكاديمي، ومهارات الفهم الشفهي والقرائي.
- التأصيل النظري لبعض توجهات علم النفس وطرائق التدريس التي تتمثل في (استراتيجية التعلم المتمازج، والطفو الأكاديمي، ومهارات الفهم الشفهي والقرائي للغة الفرنسية)، حيث إن هذه التوجهات تحتاج إلى مزيد من الجهد والبحث لتحديدها، وإبراز أهميتها، وإبراز أوجه استفادة طلاب الجامعة منها، خاصة مع وجود ندرة في البحوث التي تناولتها مع طلاب المرحلة الجامعية (في حدود ما اطلع عليه الباحثان).

• **ثانياً: الأهمية التطبيقية وتتحدد في الآتي:**

- بناء المحتوى المستخدم في هذا البحث بإجراءات استراتيجية التعلم المتمازج لمعرفة فاعليته في الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم القرائي والشفهي للغة الفرنسية لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية - جامعة الأزهر.
- تزويد المكتبة العربية ببعض الأدوات التي يمكن الاستفادة منها في بحوث مستقبلية التي تتمثل في: مقياس الطفو الأكاديمي، واختبار مهارات الفهم الشفهي، واختبار مهارات الفهم القرائي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية.
- قد تسهم ما يسفر عنه هذا البحث من نتائج في مساعدة أعضاء هيئة التدريس على ضرورة تطبيق استراتيجية التعلم المتمازج بشكل يسهم في تنمية متغيرات متعددة معرفية وانفعالية واجتماعية وخاصة مع الطلاب الذين يتعلمون لغات أجنبية غير لغتهم الأم.
- توجيه نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر علي وجه الخصوص وكافة الجامعات الأخرى علي وجه العموم، إلى الاهتمام بتنمية المتغيرات الإيجابية والمعرفية لدى الطلاب، ومن بينها وأكثرها أهمية الطفو الأكاديمي، ومهارات الفهم الشفهي والقرائي.
- توجيه المسئولين عن التعليم الجامعي إلى تطبيق استراتيجية التعلم المتمازج بشكل يسهم في تحقيق أهداف الجامعة والتغلب على التحديات المعاصرة.

• **حدود البحث:**

- الحد البشري: طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية - جامعة الأزهر.
- الحد الزمني: خلال العام الدراسي ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م.
- الحد المكاني: كلية التربية بالدقهلية جامعة الأزهر.

• **الأدوات المستخدمة:**

- مقياس الطفو الأكاديمي. إعداد الباحثين.
- اختبار مهارات الفهم الشفهي في اللغة الفرنسية. إعداد الباحثين

◄◄ اختبار مهارات الفهم القرائي في اللغة الفرنسية. إعداد الباحثين.

- **التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث**:

- **فاعلية**: Effectiveness

ويعرفها الباحثان بأنها: الأثر الذي تحدثه استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي والفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية - جامعة الأزهر.

- **التعلم المتمازج**: blended learning

يعرفه الباحثان بأنه: طريقة في التعلم تجمع بين التعلم التقليدي وجهاً لوجه، والتعلم باستخدام الأساليب الإلكترونية التي تستخدم وسائل تقنية حديثة، ويشمل التعلم المتمازج المحاضرات التزامنية، والاجتماعات الإلكترونية والوثائق وصفحات الإنترنت. ويتمثل إجرائياً في هذا البحث بمجموعة من الخطوات والإجراءات التي تجمع بين طريقة التعلم التقليدية وجهاً لوجه والتعلم من خلال الوسائل والأساليب الإلكترونية الحديثة.

- **الطفو الأكاديمي**: Academic Buoyancy

ويعرفه الباحثان بأنه يتمثل في قدرة الطلاب على التغلب على الضغوطات والمحن والعقبات التي تواجههم أثناء التعلم والمتعلقة بحياتهم الأكاديمية، مع الاحتفاظ بالثقة في أنفسهم، وتكوين علاقات جيدة مع معلميهم، ويتضمن فاعلية ذات مرتفعة، والقدرة على التخطيط والمثابرة، وانخفاض القلق والتوتر. ويقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب بعد استجابتهم على المقياس المعد في هذا البحث.

- **مهارات الفهم الشفهي**: Oral comprehension Skills

ويعرفها الباحثان بأنها: قدرة الطالب على تحديد نوع النص، وتحديد نوع الجملة من خلال النغمة، وتحديد الفكرة الرئيسة للنص، وفهم المعنى العام للنص، وفهم ديكور (خلفية) النص.. (الشخصيات، أين ومتى)، وتحديد الأفكار الثانوية للنص، واقتراح عنوان مناسب للنص، وتوضيح النص بالرسومات، وإدراك معنى ما يصدره المتكلم بصورة صحيحة، وفهم المحادثة الشفهية بطريقة سليمة.

- **مهارات الفهم القرائي**: reading comprehension Skills

ويعرفها الباحثان بأنها: قدرة الطالب على تحديد نوع النص، وتحديد معنى الكلمات وفقا للسياق، وتحديد مرادفات الكلمات، وتحديد الأفكار الثانوية في النص، وتحديد المؤشرات المكانية – الزمنية، وتحديد (تعرف) على الضمائر.

- **الإطار النظري**:

- **المحور الأول**: **التعلم المتمازج**:

- **مفهوم التعلم المتمازج**:

ظهر التعلم الإلكتروني نتيجة للتطورات التي طرأت في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، التي شملت التعليم وأساليبه واستراتيجياته، وظهر معها

العديد من السلبيات التي كانت من مميزات التعليم الاعتيادي، ولتفادي تلك السلبيات ظهر التعلم المتمازج كاستراتيجية حديثة تعطي خليطا أفضل بين التعليم الاعتيادي والتعليم الإلكتروني لتعزيز عملية التعلم والتعليم، وتفادي الضعف الموجود في التعليم الالكتروني والتعليم الاعتيادي كل على حده (عبد الرحمن، ٢٠١٦)

ويشير Fu (2006) إلى أن الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير American Society for Training Development عرفت التعلم المتمازج بأنه عبارة عن الدمج المخطط للتفاعل الحي وجهاً لوجه، والتعاون المتزامن أو غير المتزامن، والتعلم الذاتي، والأدوات المساعدة على تحسين الأداء، وهو بذلك لا يتم بطريقة عشوائية مع التعلم المعتاد، وإنما هو عبارة عن منظومة مخطط لها ومصممة تصميمًا جيدًا بناءً على المنحى النظامي، له مدخلاته، وعملياته ومخرجاته والتغذية الراجعة.

كما يعرف بأنه طريقة للتعلم تهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق مخرجات التعليم المستهدفة، وذلك من خلال الدمج بين أشكال التعلم التقليدية وبين التعلم الإلكتروني بأنماطه داخل قاعات الدراسة وخارجها. (حسن، ٢٠١٠، ص. ١١)

ويشير هنداوي وسعيد (٢٠١٠) إلى أن التعلم المتمازج يصف تطوراً طبيعيًا للتعلم الإلكتروني، حيث يدمج بين التعلم الاعتيادي داخل الفصول الدراسية، والتعلم الإلكتروني بمختلف أشكاله، فهو لا يلغي التعلم الاعتيادي، ولا يهمل التعلم الإلكتروني، بل يدمجهما معا من أجل التغلب على سلبيات التعلم الاعتيادي، وسلبيات التعلم الالكتروني.

ويعرف التعلم المتمازج بأنه طريقة في التعلم تقوم مزج كل من التعلم التقليدي والتعلم بالوسائط المتعددة الإلكترونية، كالحاسوب والإنترنت. (الزعبي وبني دومي، ٢٠١١، ص. ٤٩٧)

كما أشار الصديق (٢٠١١) إلى أن التعلم المتمازج يعد آخر ما تم التوصل إليه في مجال التعليم، حيث يقوم بدمج أسلوب التعلم الإلكتروني مع أساليب أخرى من التعليم، حيث إنه خليط من استراتيجيات وأساليب تعلم تقليدية واستراتيجيات التعلم الافتراضية.

كما يشار إليه على أنه مزيج من التعلم الصفي المعتاد وجهًا لوجه، والتعلم بمساعدة الحاسوب والأجهزة الذكية، من أجل تسهيل التعلم التفاعلي، وهو بذلك يستخدم التقنية الحديثة في التعليم دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد، ويتم التركيز على التفاعل المباشر عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة، كالحاسوب والشبكات وبوابات الانترنت (قطيط، ٢٠١٥). كما أنه يشير إلى برامج التعلم المصممة بشكل متماسك، ويتم تطبيقه على مجموعة من الأنشطة التعليمية، بدءًا من موضوع أو جزء من المساق وحتى المناهج الدراسية،

ويتكون من جمع بعض أنواع ووسائل التعلم الاعتيادية مع أنواع ووسائل التعلم الإلكتروني (Kim, 2015)

ويشير Lalima (2017) إلى أن التعلم المتمازج عبارة عن نوع من التعلم التقليدي المستند إلى التفاعلات المباشرة بين المعلم والطلاب، والتعلم من خلال التكنولوجيا وأجهزة الحاسوب، وغيرها من التقنية الحديثة، حيث يعمل الطلاب من خلاله على إكمال جزء من مهام التعلم الصفية من خلال الطرق التقليدية، وجزء آخر باستخدام الحاسوب، أو أي نوع من التكنولوجيا الحديثة.

بينما يشير الرحيل (٢٠١٩) إلى أن التعلم المتمازج هو التعلم القائم على المزاوجة بين التقنيات الحديثة والأساليب الاعتيادية، من خلال احداث تفاعل مباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام وسائل تقنية حديثة. (ص. ١٢)

ومن خلال التعريفات السابقة يرى الباحثان أن التعريفات السابقة تركز على أن التعلم المتمازج عبارة عن:

- دمج وسائل التعلم التقليدية مع وسائل التعلم التكنولوجية دون إهمال لأحدهما.
- يركز على التفاعل بين المتعلمين وبعضهم وبينهم وبين كل من معلمهم والمحتوى الدراسي الذي يتعلمونه.
- يركز على تفعيل دور المتعلم وجعله إيجابيًا ونشطًا في بيئة التعلم.
- يحرص التعلم المتمازج على التغلب على سلبيات كل من التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني.

- **مميزات التعلم المتمازج**:

تتعدد مميزات التعلم المتمازج، نظرًا لفائدته في العملية التعليمية، ومن أهم مميزاته ما يلي:

- التحول من أسلوب المحاضرة في التعليم إلى التعلم الذي يرتكز على الطالب.
- زيادة التفاعل بين الطالب والمعلم، والطلاب فيما بينهم، والمحتوى، والمصادر الخارجية.
- زيادة إمكانية الوصول إلى المعلومات.
- التكوين المتكامل وجمع آليات التقييم للطالب والمعلم.
- تحقيق الأفضل من حيث تكلفة التطوير والوقت اللازم. (الفقي، ٢٠١١، ص. ٢٣)
- خفض نفقات التعليم بشكل هائل بالمقارنة بالتعليم الالكتروني وحده.
- تمكين المتعلمين من الحصول على متعة التعامل مع معلميهم وزملائهم وجهاً لوجه، ومن ثم تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم، وبين المتعلمين والمعلم.
- تلبية الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم، وأعمارهم، وأوقاتهم.
- الاستفادة من التقدم التقني في التصميم، والتنفيذ، والاستخدام.

- إثراء المعرفة الإنسانية، ورفع جودة العملية التعليمية، وجودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين.
- التواصل الحضاري بين مختلف الثقافات، للاستفادة والإفادة من كل ما هو جديد في العلوم المختلفة.
- صعوبة تدريس كثير من الموضوعات العلمية إلكترونياً فقط، واستخدام التعلم المتمازج يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات.
- توفير التدريب في بيئة العمل أو الدراسة.
- يتطلب التعلم المتمازج حداً أدنى من الجهد والموارد، لكسب أكبر قدر من النتائج.
- يعد التعلم المتمازج وسيلة مناسبة لتعليم المرضى، كما أنه مفيد أيضًا لتسريع التعليم، وفي الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات. (أبو الريش، ٢٠١٣، ص. ١٤)

ومن خلال ما سبق يتضح أن التعلم المتمازج يتمتع بالعديد من المميزات نظرًا لأنه يساعد على الحد من العديد من صعوبات العملية التعليمية، وأهمها صعوبة التواجد وقتًا أطول في مكان الدراسة، كما أنه مناسب لذوي الاحتياجات الخاصة، وذوي الأمراض، كما أنه يزيد من العلاقات الإنسانية وينمي التفاعل الإنساني، ويشجع المعلمين والمتعلمين على حد سواء على إتقان العديد من المهارات وأهمها المهارات التكنولوجية، كما يزيد من تنوع المعرفة وطريق الحصول عليها، وفي ذات الوقت يجمع بين مزايا التعلم التقليدي ومزايا التعلم الإلكتروني.

- **معوقات التعلم المتمازج**:

تتحدد معوقات التعلم المتمازج فيما يلي:

- صعوبة التقويم ونظام المراقبة والتصحيح.
- وجود صعوبة في شبكة الإنترنت، وضعف سرعتها. (إبراهيم، ٢٠١١)
- وجود مشكلة في اللغة المستخدمة، حيث إن غالبية البرامج التكنولوجية تتطلب اللغة الإنجليزية.
- وجود معوقات مادية تتمثل في نقص أجهزة الحاسب الآلي، والبرمجيات اللازمة لهذا النوع من التعلم، وارتفاع أسعارها. (رضا، ٢٠١٢)
- القصور في توفير الأساليب التدريسية التي تناسب التعلم المتمازج.
- غياب السياسة المؤسسية الواضحة، والمشكلات التقنية، وضعف الخطط الاستراتيجية.
- عدم وجود إدارة مؤهلة لدعم هذا النوع من التعلم المتمازج. (المعيقل، ٢٠١٧)
- مقاومة بعض المعلمين لتطبيق التعلم المتمازج، وعدم رغبتهم في تطبيقه نتيجة ما يعانون من قصور في التدريب الكافي لهذا النوع من التعلم.
- نفور الطلاب وعدم قابليتهم لتطبيقه وعدم رغبتهم في الانتقال من الدور السلبي لهم إلى الدور الإيجابي في العملية التعليمية. (شاهين، ٢٠١٠، ص. ١٨٧)

ويرى الباحثان أن من معوقات تطبيق التعلم المتمازج ضيق الوقت، حيث يتطلب تطبيق هذا النوع من التعلم وقتًا أطول من وقت التعلم التقليدي،

والقصور الموجود في البنية التحتية المتعلقة بالأجهزة والمعامل والمختبرات، وكذلك عدم وجود إدارات تشجع على هذا النوع من التعلم، ولهذا يجب العمل على الحد من مثل تلك المعوقات حيث إن التعلم المتمازج استراتيجية تتغلب على معوقات كل من التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني في وقت واحد.

- **أنماط التعلم المتمازج**:

تتمثل أنماط التعلم المتمازج فيما يلي:

- التناوب: الذي يتمثل في مشاركة التعلم الصفي والتعلم الالكتروني بشكل تبادلي في تقديم الدرس الواحد، أو المادة الواحدة، من خلال ما يلي:
  - ✓ التناوب المتمركز: الذي يعرف باسم الدوران في الصف، حيث يتناوب الطلاب ضمن الدرس الواحد، أو المادة الواحدة وفق جدول محدد أو من خلال توجيهات المعلم، بين التعليم الصفي والتعلم الإلكتروني مرة واحدة على الأقل، ويحدث هذا من خلال بقاء الطلاب في الفصل دون التنقل، أو من خلال تقسيم الطلاب إلى مجموعتين إحداهما تتلقى التعلم التقليدي والثانية تتلقى التعلم الإلكتروني ثم يتم الدوران فتتعلم المجموعة الأولى من خلال التعلم الإلكتروني وتتعلم الثانية من خلال التعلم التقليدي.
  - ✓ التناوب المعاملي: حيث يتناوب الطلاب ضمن الدرس الواحد أو المادة الدراسية الواحدة، وذلك وفق جدول زمني محدد أو بناءً على توجيه المعلم، ومن خلال نقل الطلاب من غرفة الصف إلى المختبرات والمعامل الحاسوبية في نفس المبنى التعليمي. (كريت، ٢٠١٧)
  - ✓ التناوب الذاتي: حيث يتناوب الطلاب ضمن الدرس الواحد أو المادة الواحدة وفق جدول محدد أو بناء على توجيهات المعلم بين التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني، ويكون الجدول محدداً لكل طالب على حدة، ويقوم المعلم بوضعه حسب تقديره لما يتناسب مع كل متعلم. *(Lesman & Basiran, 2017)*
  - ✓ الصف المعكوس: الذي يتناوب فيه الطلاب ضمن الدرس الواحد أو المادة الواحدة، وفق جدول محدد أو بناءً على توجيه المعلم بين التعلم الصفي وجهًا لوجه داخل المدرسة والتعلم الإلكتروني، من خلال عرض المحتوى الدراسي الذي يقدم على شكل مقاطع فيديو استكمالاً لما يقدم في الفصل، ويتناقشون فيه من خلال الأنشطة سواء داخل الفصل أو على الإنترنت. (الرحيل، ٢٠١٩، ص. ٢٦)
- المرن: وفي هذا النمط من التعلم المتمازج يتشارك التعلم الإلكتروني مع التعلم التقليدي، وفق جدول زمني محدد وبطريقة تبادلية، حيث يقدم المعلم الدعم للطلاب وجهًا لوجه، ويشمل ذلك التعلم من خلال الأنشطة وتعليم المجموعات الصغيرة، والمشاريع الجماعية أو الدروس الفردية. *(Lesman & Basiran, 2017)*
- حسب الطلب: وفيه يتلقى الطالب تعليمه إلكترونيًا من خلال مساعدة المعلم من خلال الإنترنت، وذلك في مادة دراسية معينة، على أن يستمر تعلمه لباقي المواد من خلال الالتقاء المباشر عبر التعلم التقليدي. (كريت، ٢٠١٧)

- التعلم الافتراضي المكثف: وهي عبارة عن فكرة مدرسية يتم تجريبها لكل مادة من المواد من خلال تقسيم الطلاب وقتهم بين الحضور في غرفة الصف، والتعلم عن بعد، باستخدام الإنترنت. (الرحيل، ٢٠١٩، ٢٧)

ولقد تم استخدام نمط التعلم الافتراضي المكثف، في هذا البحث، حيث تم تقسيم وقت الطلاب في تعلم المحتوى المراد تعلمه بين طريقة التعلم في قاعة المحاضرات بالكلية، والتعلم عن بعد، من خلال الإنترنت، وتمت دراسة جزء من خلال الالتقاء المباشر وجزء آخر من خلال الإنترنت.

- **المحور الثاني: الطفو الأكاديمي:**

يمثل الطفو الأكاديمي قدرة الطلاب علي الرجوع إلي حالة الثبات والاتزان الانفعالي بعد تأثره ببعض الأحداث السلبية التي مر بها سواءً الحصول على درجات تحصيل منخفضة أو انخفاض القدرة على إتمام المهام الأكاديمية المطلوبة منه. (Smith, 2016)

والطفو الأكاديمي يعبر عن قدرة الطالب في الحفاظ على كفاءته الذاتية والسيطرة على التحديات الأكاديمية اليومية مثل القلق والعلاقات مع المحيطين به من زملاء وأساتذة والاندماج مع الآخرين داخل مجتمع الدراسة. (Piosang, 2016)

كما يعبر الطفو الأكاديمي عن قدرة الطالب على الاستجابة الفعالة للعقبات والصعوبات الأكاديمية التي تواجهه أثناء التعلم (Martin et al, 2017)

ويشير محمود ومحمد (٢٠١٨) إلى أن الطفو الأكاديمي عبارة عن قدرة الطالب في التغلب على ما يواجهه من ضغوطات وعقبات ومحن وشدائد، خلال اليوم الدراسي محتفظا بثقته في نفسه ومن خلال علاقة جيدة مع معلمه.

كما يعبر الطفو الأكاديمي عن قدرة الطالب على التعامل مع مشكلات الدراسة اليومية التي ترتبط بالأداء والإنجاز الأكاديمي. (Datu & Yuen, 2018)

ويعرفه Jason et al., (2019) بأنه قدرة الطلاب على اجتياز التحديات اليومية المتعلقة بالحياة الأكاديمية بنجاح.

كما يعرفه علي (٢٠٢٠) بأنه عبارة عن مواجهة الطالب للضغوط الأكاديمية اليومية بما يمنع من حدوث الفشل الدراسي، ويتضمن المرونة الأكاديمية والكفاءة الأكاديمية، وحل المشكلات الأكاديمية. (ص. ٦١).

ومن خلال ما سبق يتضح أن التعريفات السابقة ركزت على أن الطفو الأكاديمي:

- يشمل كفاءة الطالب الأكاديمية.
- يتضمن قدرة الطالب على مواجهة العقبات والصعوبات التي تواجهه في حياته الأكاديمية.

- يرتبط بالأداء والإنجاز.
- يشمل الاندماج الاجتماعي وإقامة علاقات اجتماعية.
- المحافظة على حالة الثبات والاتزان الانفعالي.

• **أبعاد الطفو الأكاديمي**:

بعد مراجعة البحوث السابقة المرتبطة بالطفو الأكاديمي يتضح أن أبعاده تتمثل فيما يلي: (Piosang, 2016)؛ حليم، ٢٠١٩؛ حسن، ٢٠٢٠)

• **الكفاءة الذاتية الأكاديمية**:

ويعرفها الباحثان بأنها تتمثل في: مجموعة من الأحكام التي يُكونها الطالب عن نفسه، التي تعكس مدى ثقته في أداء المهام الدراسية، ومثابرته في مواجهة التحديات والصعوبات الأكاديمية، والفهم والأداء الجيد للمهام الأكاديمية.

• **السيطرة على التحديات الأكاديمية**:

ويعرفها الباحثان بأنها: تتمثل في التحكم في الرغبات، والاستفادة من الوقت بشكل مناسب، والتصدي لمعالجة المشكلات الشخصية بطرق علمية، والاستفادة من الخبرات السابقة في معالجتها، والمرونة، وتقبل أفكار الآخرين، والنقد البناء.

• **الاندماج الأكاديمي**:

ويعرفه الباحثان بأنه يتمثل في: المشاركة في أنشطة التعلم، والاهتمام المعرفي، وبذل الجهد، والشعور بالحماس، والتحكم في الغضب والقلق، والتنظيم الذاتي، وبذل الجهد من أجل إتقان المعارف والمهارات، والمشاركة في إثراء الخبرات التعليمية.

• **المحور الثالث**: **مهارات الفهم الشفهي**:

• **مفهوم مهارات الشفهي**:

يشير Leroy (2016) إلى أن الفهم الشفوي يتمثل في اكتساب مهارات الاستماع، وفهم البيانات الشفهية، حيث يتضمن عمليتين أساسيتين هما الاستماع إلى الأصوات الصادرة عن المرسل وفهم معنى الكلمات المنطوقة وما تحتويه رسالة المتحدث (p. 5).

وعرفته ملياني (٢٠١٧) بأنه: تصور ذهني يهدف إلى إخراج المعنى المطلوب من السياق، أو من المواقف وادراكها بصفة كلية من خلال تعرف العلاقات المكونة لها بطريقة تدريجية ومنظمة وبالتالي إلتوصل إلى تفسيرات صحيحة، وتوظيف هذه التفسيرات في بعض الأنشطة حاضرا أو مستقبلا (ص. ١٢).

كما تشير ونوغي (٢٠١٧) إلى أن الفهم الشفهي عبارة عن القدرة والكفاءة التي تسمحان للطالب بفهم المحادثة في الشفهية وذلك بالرجوع إلى استراتيجيات تمكنه من الاجابة على بعض الأسئلة المتعلقة بالمحادثة الشفهية. (٧٣)

كما يشير الفهم الشفهي إلى العمليات العقلية التي يتمكن من خلالها المستمعون من تمييز الأصوات التي ينطقها المتكلم ويستخدمونها في صياغة

تفسير لها، وبمعنى آخر هو عملية اشتقاق المعاني من الأصوات فعند سماع جملة فإنهم يستخرجون منها المعلومات الجديدة التي تنقلها ويصنفونها في الذاكرة. (دخيل، ٢٠١٩، ص. ٦٠)

كما يشير AL ADL (2019) إلى أن الفهم الشفهي من أهم مهارات اكتساب اللغة، وتعلمها، كما تستخدم في التواصل البشري، كما أن الفهم الشفهي يشكل أساس تعلم المهارات اللغوية الأخرى، التي تتمثل في المحادثة والقراءة والكتابة والتفاعل، حيث يسهم في فهم النص وتحديد عناصره الأساسية والفرعية. (p. 9)

ومن خلال التعريفات السابقة يرى الباحثان أن الفهم الشفهي عبارة عن: قدرة الطالب على تحديد نوع النص، وتحديد نوع الجملة من خلال النغمة، وتحديد الفكرة الرئيسة للنص، وفهم المعنى العام للنص، وفهم ديكور (خلفية) النص.. (الشخصيات، أين ومتى)، وتحديد الأفكار الثانوية للنص، واقتراح عنوان مناسب للنص، وتوضيح النص بالرسومات، وإدراك معنى ما يصدره المتكلم بصورة صحيحة، وفهم المحادثة الشفهية بطريقة سليمة.

- **أهمية مهارات الفهم الشفهي**:

تتمثل أهمية الفهم الشفهي فيما يلي:

- يؤثر الفهم الشفهي على صعوبات القراءة تأثيرًا إيجابيًا، حيث يمكن من خلال تنمية الفهم الشفهي التغلب على صعوبات القراءة. (ونوغي، ٢٠١٧، ص. ٨١)
- يعد الفهم الشفهي من المهارات المهمة حيث يسهم في تعزيز العديد من المهارات وإتقانها، كما يسمح بزيادة المستويات المعرفية المتمثلة في القراءة والكتابة.
- تساعد مهارات الفهم الشفهي الطلاب من اكتساب الفطنة والمعرفة، وزيادة فرص نجاحهم أثناء التحدث مع الآخرين. (ملياني، ٢٠١٧، ص. ٥٤)
- يعد الفهم الشفهي القدرة والكفاءة التي تسمحان للفرد من الفهم للمحادثة في الوضعية الشفهية وذلك بالرجوع إلى الاستراتيجيات تمكنه من الإجابة عن بعض الأسئلة حول المحادثة الشفهية.
- كلما كان مستوى الفهم الشفهي عند الطالب مرتفع كلما كان مستوى القراءة لديه مرتفع أيضًا، أما إذا كان مستوى الفهم الشفهي منخفض فإنه يؤثر على القراءة لديه، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية بين الفهم الشفهي والقراءة. (دخيل، ٢٠١٩، ص. ٦٢)
- يتمكن الطلاب من خلال مهارات الفهم الشفهي من تمييز الأصوات التي ينطقها المتكلم، ويستخدمونها في صياغة وتفسير ما ينقله المتحدث إليهم.
- يعد الفهم الشفهي من أهم مهارات اللغة نظرًا لأن اللغة تستخدم في التواصل بين البشر، ويقضي الناس معظم أوقاتهم في التواصل الشفهي.*(Al Adl, 2019, 4)*

ومن ثم تتضح أهمية الفهم الشفهي وخاصة في تعلم اللغات الأجنبية، ومنها اللغة الفرنسية، حيث إن الفهم الشفهي يعني إدراك الكلام، ووجود ضعف فيه ينتج عنه عجز الطالب عن اكتساب اللغة وعن التواصل مع الآخرين وينتج عنه

مشكلات متعددة، ووجود فهم شفهي قوي يساعد على التعاون الإيجابي بين الأفراد، كما ينمي روح الفكاهة والذكاء الاجتماعي والمرونة العقلية.

- **المحور الرابع: مهارات الفهم القرائي:**
- **مفهوم مهارات الفهم القرائي:**

تعددت تعريفات مهارات الفهم القرائي واختلفت باختلاف الزاوية التي ينظر كل واحد منها للفهم القرائي، ومن بين تلك التعريفات ما يلي:

حيث يعرفها عيسى (٢٠٠٦) بأنه: عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة، وفهم معنى الجملة، وفهم معنى الفقرة، والتمييز بين الكلمات، وإدراك المتعلقات اللغوية، والتمييز بين المعقول وغير المعقول، ومعرفة سمات الشخصية، وإدراك علاقة السبب بالنتيجة، وإدراك القيمة المتعلقة من النص، ووضع عنوان مناسب للقطعة، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، ومعرفة الجملة المحورية في النص، كما أنو عملية عقلية ما وراء معرفية تقوم علي مراقبة الطالب لذاته ولاستراتيجياته التى يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها.

كما يرى عبد الحافظ (٢٠٠٧) أنها عبارة عن قدرة الطالب علي القراءة الواعية التي ويستطيع من خلالها فهم المعاني وتفسيرها تفسيراً صحيحاً وتحديد الأفكار الرئيسة، والفرعية والصريحة والضمنية، وتنظيمها وتلخيصها وتقويمها وإصدار أحكام موضوعية تجاه المادة المقروءة وما يتبع ذلك من قدرة الفرد على حل المشكلات المعرفية التي تواجهه.

كما تعرفها عبد السلام (٢٠٠٧) بأنها عملية عقلية ذهنية يصل بها القراء إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء اعتماداً على خبراته السابقة من خلال قيامه بالربط بين الكلمات والجمل والفقرات ربطا يقوم على عمليات التفسير والموازنة والتحليل والنقد.

كما أشار كل من Dorn and Soffos (2005); Gunning (2010) إلى أن الفهم عملية بنائية، فردية تعتمد على بناء الفرد للمعنى ذاتيًا معتمداً على أفكاره السابقة عن موضوع النص، كما أنه عملية معقدة تتضمن شبكة من العمليات المعرفية التي تعمل معًا لبناء المعنى. (p. 1) ;(p. 25)

ومن خلال العرض السابق لتعريفات الباحثين السابقين لمهارات الفهم القرائي يستطيع الباحثان أن يعرفا مهارات الفهم القرائي بأنها: قدرة الطالب على تحديد نوع النص، وتحديد معنى الكلمات وفقا للسياق، وتحديد مرادفات الكلمات، وتحديد الأفكار الثانوية في النص، وتحديد المؤشرات المكانية – الزمنية، وتحديد (تعرف) الضمائر.

- **أهمية مهارات الفهم القرائي:**

لمهارات الفهم القرائي أهمية كبيرة في العملية التعليمية نظرًا لما لأنها تركز على فهم النص وتعرف خباياه وليس على الحفظ الصم، وتتحدد أهمية مهارات الفهم القرائي فيما يلي:

- يكون بإمكان المتعلم الذي لديه القدرة علي الفهم القرائي أن يربط بين المواد الدراسية المختلفة التي قد يكون بينها تشابه، بالإضافة لفهمه للمعلومات المذكورة في إحداهما من خلال فهمه للمادة الأمري.
- يستطيع المتعلم تطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة، حيث إنه بالحفظ دون الفهم لا يتمكن من ذلك.
- يستطيع معرفة الغرض الضمني للنص المقروء والتوصل لاستنتاجات عديدة منه، وحل المشكلات المختلفة التي قد تعترضه، والربط بين ما تم فهمه وغيره من المعلومات الجديدة.
- يساعد الفهم القرائي على توفير وقت وجهد المتعلم، لأن اعتماده على حفظ ما يقرأ سرعان ما ينساه، مما يضطره لإعادة حفظه مرات عديدة بالشكل الذي يتسبب في ضياع الوقت، أما الفهم القرائي فيجعل التعلم أبقى أثرًا في ذهن المتعلم، ولا يحتاج لإعادة حفظه مرة ثانية لأنه يستطيع استنتاجه إذا تعرض لنسيانه.
- يولد الإحساس بالرغبة في القراءة لدى المتعلم عندما تتوافر لديه القدرة على الفهم القرائي، ومن ثم زيادة ميوله نحو عملية القراءة الواعية.
- عدم الاستسلام لأي معلومات مذكورة في النص المقروء وحفظها كما هي ولكنه يحاول إعادة صياغتها بأسلوبه الخاص ومن ثم فهمها بطريقة صحيحة وسهلة. *(Jitendra et al., 2011)* ؛ و (عبد الغني وآخرون، ٢٠١٢، ص. ٦١)

ومن ثم يرى الباحثان أن مهارات الفهم القرائي من أهم مهارات اللغة، وخاصة اللغة الجديدة التي يتعلمها الطالب ويريد أن يكتسبها بالإضافة إلى لغته الأم، حيث يساعده الفهم القرائي على استيعاب المقروء ومعرفة خباياه، والوقوف على المعنى الذي يريد الكاتب إيصاله للقارئ، حيث إن هذه المهارات تتعدى معرفة رسم الحروف، ومكونات الكلمات والجمل إلى ما هو أبعد من ذلك.

- **البحوث السابقة**:

- **المحور الأول**: **بحوث تناولت التعلم المتمازج في تنمية متغيرات معرفية ووجدانية**:

حيث أجرى Keshta and Harb (2013) بحثًا هدف إلى تعرف فاعلية استخدام برنامج التعلم المتمازج في تطوير مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف العاشر في مدرسة شهداء رفح الأساسية في مديرية رفح التربوية، ولتحقيق أهداف البحث صمم الباحثان اختبارًا لإنجاز الكتابة يتألف من (٤٠) فقرة، وتم استخدام برنامج التعلم المتمازج في تدريس المجموعة التجريبية، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي وبالاعتماد على عينة قصدية قوامها (٤٠) طالبًا وطالبة، وأظهرت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيًا في متوسط درجات الاختبار لصالح المجموعة التي درست بطريقة التعلم المتمازج، ووجود فرق دال إحصائيًا في مستوى إنجاز المشاركين قبل وبعد تنفيذ البرنامج المتمازج لصالح التطبيق البعدي. كما أجرى Kazu and Demirkol (2014) بحثًا هدف إلى قياس فاعلية بيئة التعلم المتمازج في التحصيل الأكاديمي الرياضي لدى

طلبة الجامعات التركية، ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وبالاعتماد على عينة قصدية قوامها (٢٧) طالبًا للمجموعة التجربة درست في بيئة تربوية قائمة على التعلم المتمازج، و(٢٧) طالبًا للمجموعة الضابطة درست باستخدام البرنامج الاعتيادي ، واستخدم البحث اختبارًا تحصيليًا أكاديميًا و برنامجا للتعلم المتمازج، وأظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية ونجاحها مقارنة بنتائج المجموعة الضابطة وكانت اتجاهات الإناث أكثر إيجابية من اتجاهات الذكور.

وقام عبيد (٢٠١٤) ببحث هدف إلى استقصاء أثر تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تحصيل طلاب الصف الأول المهني في العراق واتجاهات المدرسين نحوها، ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وبالاعتماد على عينة قصدية قوامها (٨٦) طالبًا وطالبة، منهم (٤٢) طالبًا و(٤٤) طالبة في الصف الأول المهني، واستخدم الباحث اختبارًا تحصيليًا (قبلي - بعدي) في مادة اللغة العربية للدروس الخمسة الأولى للكشف عن مستوى تحصيل الطلبة، وتم تطوير وحدة دراسية باستخدام برمجية عرض على power point لقياس اتجاهات المدرسين، وتم إعداد استبانة للكشف عن اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعلم المتمازج، وأظهرت نتائج البحث فرق دال إحصائيًا لاستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في زيادة تحصيل طلاب الصف الأول المهني في مادة اللغة العربية، تعزي لأثر الجنس ولصالح الذكور، وأن اتجاهات المدرسين نحو استخدام استراتيجية التعلم المتمازج في مادة اللغة العربية كانت ايجابية ومرتفعة.

كما أجرت Halam (2015) بحثًا بهدف مقارنة أساليب التدريس التقليدية (بيئة صفية وجهًا لوجه) وأساليب التدريس الإلكترونية (المستندة للتعلم المتمازج)، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج التجريبي، واختيار عينة قصدية بواقع (٣٩٨) طالبًا وطالبة بولاية جورجيا الأمريكية من المعيدين لمادة الرياضيات في الثانوية، واستخدم البحث الاختبار التحصيلي (القبلي والبعدي)، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا لصالح الاختبار التحصيلي البعدي لدى المجموعة التي درست بالتعلم المتمازج.

وأجرى Mofrad (2017) بحثًا بهدف تعرف على أثر التعلم المتمازج في اكتساب طلاب المدارس مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية، وتم اتباع المنهج التجريبي، حيث بلغ حجم العينة (٦٠) طالبًا وطالبة، مقسمين إلى أربع مجموعات، ثلاثة مجموعات تعلمت بطريقة التعلم المتمازج، والرابعة تعلمت بالطريقة التقليدية، وتم استخدام اختبار في مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعات الأربع في مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية في القياس البعدي وذلك لصالح المجموعات التي تعلمت بطريقة التعلم المتمازج. وأجرى الخزعلي (٢٠١٨) بحثًا بهدف استقصاء أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية التفكير الإبداعي

لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات في العراق، وتكونت عينة البحث من (٧٩) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الثاني المتوسط، وتم توزيع العينة عشوائيًا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية بواقع (٤٣) طالبًا درست باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج، والأخرى ضابطة بواقع (٣٦) طالبًا درست بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام مقياس تورانس (Torrance) للتفكير الإبداعي، وأظهرت النتائج وجود فرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال استراتيجية التعلم المتمازج، كما أظهرت عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية تعزي للجنس.

كما أجرى Deechai and Sovajassatakul (2019) بحثًا هدف إلى تعرف أثر التعلم المتمازج في التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة، حيث تم اتباع المنهج التجريبي، واستخدام مقياس التفكير الناقد، بالإضافة إلى الدروس المعدة بطريقة التعلم المتمازج، وبلغ حجم العينة (١١٠) طالبًا وطالبة من بين طلاب الجامعة، وتوصلت النتائج إلى أن التعلم المتمازج حقق أثر فعال في مستوى التفكير الناقد على المستوى الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

- **المحور الثاني: بحوث تناولت الطفو الأكاديمي:**

أجرى Rodrigues and Magre (2018) بحثًا بهدف تعرف العلاقة بين الطفو الأكاديمي ومشاركة الطلاب داخل الفصول الدراسية، لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة البحث من (١١٦٩) طالبًا من طلاب المرحلة الثانوية، واشتملت أدوات البحث على مقياس الطفو الأكاديمي، ومقياس المشاركة الأكاديمية، وتمثل منهج البحث في المنهج الارتباطي، وأشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الطفو الأكاديمي ومشاركة الطلاب داخل الفصول الدراسية، لدى عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

وأجرى عابدين (٢٠١٨) بهدف معرفة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمتغيرات الطفو الأكاديمي وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك لدى عينة من طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي قوامها (٣١٨) طالبا وطالبة، وتضمنت الأدوات أربعة مقاييس للطفو الأكاديمي وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي، وباستخدام أسلوب تحليل المسار أظهرت النتائج ما يلي: تشكل متغيرات البحث نموذجًا بنائيًا يفسر العلاقات السببية (التأثيرات) بين الطفو الأكاديمي كمتغير مستقل وقلق الاختبار كمتغير وسيط والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي كمتغيرين تابعين، حيث كانت قيم مؤشرات حسن المطابقة في المدى المثالي، ويوجد تأثير مباشر للطفو الأكاديمي على قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويوجد تأثير مباشر لقلق الاختبار على الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويوجد تأثير غير مباشر للطفو الأكاديمي على الثقة بالنفس من خلال قلق الاختبار كمتغير وسيط لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويوجد تأثير مباشر لقلق الاختبار على التوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولا يوجد تأثير مباشر

للطفو الأكاديمي على التوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويوجد تأثير غير مباشر للطفو الأكاديمي على التوافق الأكاديمي من خلال قلق الاختبار كمتغير وسيط لدى طلاب المرحلة الثانوية.

كما أجرى Rohinsa et al., (2019) بحثًا بهدف تعرف دور سمات الشخصية في التنبؤ بالطفو الأكاديمي لدى طلاب المدارس الثانوية، حيث تم ابتاع المنهج الوصفي، وتم تطبيق البحث على عينة مكونة من (٣٥٦) طالبًا من طلاب المدارس الثانوية، وتم استخدام مقياس العوامل الخمس للشخصية، ومقياس الطفو الأكاديمي، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائيًا بين الطفو الأكاديمي وسمات الشخصية، كما توصلت النتائج إلى وجود ثلاث سمات شخصية تنبأت بالطفو الأكاديمي بشكل إيجابي وهي: (الوعي، والالتزام، والانبساط).

وأجرت بلال (٢٠٢٠) بحثًا بهدف تعرف الطفو الأكاديمي وعلاقته بالصمود الأكاديمي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية في منطقة تبوك، كما هدفت إلى تعرف إمكانية التنبؤ بالصمود الأكاديمي من خلال الطفو الأكاديمي، وتكونت عينة البحث من (١٨٣) طالبًا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية في منطقة تبوك، وتم تطبيق مقياس الطفو الأكاديمي، ومقياس الصمود الاكاديمي، واعتمد البحث على المنهج الوصفي الارتباطي، وقد أشارت النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الطفو الأكاديمي والصمود الأكاديمي لدى عينة البحث، كما أنه يمكن التنبؤ بمستوى الصمود الأكاديمي من خلال معرفة مستوى الطفو الأكاديمي لدى عينة البحث.

كما أجرى حسن (٢٠٢٠) بحثًا بهدف تعرف العلاقة بين الطفو الأكاديمي والدافعية العقلية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وتكونت عينة البحث من (٢٠٠) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمحافظة بني سويف، وتم استخدام المنهج الوصفي، كما تم استخدام مقياس الطفو الأكاديمي ومقياس الدافعية العقلية، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين الدافعية العقلية وبين أبعاد الطفو الأكاديمي (الفعالية الذاتية، الاندماج الأكاديمي، العلاقة بين المعلم والطالب)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الدافعية العقلية وبين أبعاد الطفو الأكاديمي (السيطرة غير المؤكدة، والقلق)، كما توصلت النتائج إلى أنه لا يوجد فرق دال احصائيًا في الدفاعية العقلية بين الذكور والإناث، كما توصلت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال الدافعية العقلية.

إلا أنه في حدود علم الباحثان لا يوجد بحث واحد اتبع المنهج التجريبي في دراسة الطفو الأكاديمي.

- **المحور الثالث**: **بحوث تناولت تنمية مهارات الفهم الشفهي أو القرائي**:

هدف بحث تنساوت (٢٠١٦) ببحث مدى فعالية برنامج تدريبي مقترح لتحسين قدرات فهم اللغة الشفهية لدى أطفال متلازمة داون مدمجين بأقسام خاصة في

المدارس الابتدائية، ولقد اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة، ولقد تم تطبيق البرنامج على عينة مكونة من (١٠) أطفال (٦) ذكور و(٤) إناث، أما بالنسبة لقياس متغير الفهم اللغوي فلقد استعملت الباحثة اختبار الفهم الدلالي والتركيبي للغة الشفهية، كقياس قبلي وبعدي، وتم تطبيق البرنامج المقترح لمدة ٦ أشهر بمعدل حصتين في الأسبوع، وتم التوصل إلى فعالية البرنامج المقترح في تحسين مستوى فهم اللغة الشفهية لدى أطفال متلازمة داون.

كما هدف بحث Hacian (2016) إلى تعرف فعالية بروتوكول تأهيلي – لساني معرفي – في تحسين قدرات الفهم والتعبير الشفهي لدى المصابين بالحبسة في الوسط الإكلينيكي الجزائري، وتم اتباع المنهج شبه التجريبي، وبلغ حجم العينة (٨) حالات مصابين بالحبسة، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم استخدام اختبار لتقييم القدرات اللغوية عند المصاب بالحبسة، والبروتوكول العلاجي، وأسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا في جميع أبعاد اختبار تقييم القدرات اللغوية بين القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي، مما يبين أن البروتوكول العلاجي له فاعلية وأثر إيجابي في تنمية مهارات التعبير والفهم والاتصال اللغوي لدى المصابين بالحبسة.

وهدف بحث عزت (٢٠١٦) إلى الكشف عن مدى فاعلية الاستراتيجية المعتمدة على التبادل والتفاعل في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني عشر بدولة الإمارات العربية المتحدة، وتم اتباع المنهج التجريبي، كما تم تطبيق البحث على عينة قوامها (١٠٠) طالبًا، مقسمين إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة (٥٠) طالبا، واستخدم الباحث اختبار مهارات الفهم القرائي، وتوصلت النتائج إلى وجود دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، ووجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

كما هدف بحث ملياني (٢٠١٧) إلى دراسة الذاكرة العاملة وعلاقتها باضطرابات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بعسر القراءة، حيث تم إجراء البحث على عينة مكونة من (٢٠) تلميذًا بالسنة الثالثة والرابعة يعانون من صعوبات في مادة القراءة، تتراوح أعمارهم ما بين (٧ - ١٠) سنوات، وتم استخدام اختبار الذاكرة العاملة واختبار الفهم الشفهي، حيث تم اتباع المنهج الوصفي، وأوضحت النتائج أن عسيري القراءة يعانون من اضطراب الذاكرة العاملة والفهم الشفهي، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الذاكرة العاملة واضطرابات الفهم الشفهي لدى الطفل المصاب بعسر القراءة.

في حين هدف بحث سيفين (٢٠٢٠) إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التذكر السمعي في علاج الاضطرابات اللغوية وتنمية الفهم

القرائي والتعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة البحث من (١٩) تلميذًا من تلاميذ الصف الأول الاعدادي من مدرسة سيدى عمر الإعدادية بنين كمجموعة تجريبية واحدة وقياسين قبلي وبعدي، واستخدم الباحث مقياس اللغة للتعرف على اضطرابات اللغة لدى التلاميذ، واختبار الفهم القرائي، وبطاقة ملاحظة أداء التلاميذ في التعبير الشفوي، واستخدم البحث المنهج التجريبي، وأشارت نتائج البحث إلى فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التذكر السمعي في علاج اضطرابات اللغة وتنمية مهارات الفهم القرائي والتعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

- **تعقيب على البحوث السابقة ومدى الاستفادة منها:**

تنوعت تلك البحوث من حيث الهدف، فتناول بعضها أثر التعلم المتمازج في العديد من المتغيرات مثل: (مهارات الكتابة، والتحصيل الأكاديمي، والتفكير الإبداعي، والتفكير الناقد) مثل بحوث: (عبيد، ٢٠١٤؛ والخزعلي، ٢٠١٨)؛ (Keshta & Harb, 2013; Kazu & Demirkol, 2014; Halam, 2015; Mofrad, 2017; Deechai & Sovajassatakul, 2019)

وتناولت بحوث المحور الثاني الطفو الأكاديمي من خلال علاقته بالعديد من المتغيرات مثل: (مشاركة الطلاب، وقلق الاختبار، والثقة بالنفس، والتوافق الأكاديمي، وسمات الشخصية، والصمود الأكاديمي، والدافعية العقلية) مثل بحوث: (عابدين، ٢٠١٨؛ بلال، ٢٠٢٠؛ حسن، ٢٠٢٠)؛ (Rodrigues & Magre, 2018; Rohinsa et al., 2019)، (ولا توجد بحوث تناولت تنمية الطفو الأكاديمي من خلال برامج أو استراتيجيات معينة في حدود علم الباحثان.

بينما تناولت بحوث المحور الثالث أثر بعض الاستراتيجيات والبرامج في تنمية مهارات الفهم الشفهي أو القرائي مثل بحوث (تنساوت، ٢٠١٦؛ وعزت، ٢٠١٦؛ ومليانى، ٢٠١٧؛ وسيفين، ٢٠٢٠)؛ (Hacian, 2016).

وتنوعت العينات في تلك البحوث ما بين الأطفال المصابين بعسر القراءة، وذوي متلازمة داون، وطلاب المرحلة الأساسية والمتوسطة والإعدادية والثانوية وطلاب الجامعات، والأفراد المصابين بالحبسة، ومن ثم فإن العينة في هذا البحث كانت على طلاب الجامعة.

أما من حيث المنهج المستخدم: فقد استخدم كثير من تلك البحوث المنهج التجريبي وخاصة فيما يتعلق ببحوث المحورين الأول والثالث، أما بحوث المحور الثاني فتناولت المنهج الوصفي، ومن ثم فقد تم تحديد المنهج التجريبي في هذا البحث.

ومن حيث الأدوات: فقد استخدمت تلك البحوث أدوات للقياس وفقًا بما يتناسب مع هدف كل بحث وطبيعته، ومن ذلك مقاييس الطفو الأكاديمي، واختبارات لمهارات الفهم الشفهي والقرائي، ومن ثم فقد تم تحديد الأدوات في هذا البحث في مقياس الطفو الأكاديمي الذي أعده الباحثان في صورة موقفية، وأيضًا اختبار لمهارات الفهم الشفهي، وآخر لمهارات الفهم القرائي.

أما من حيث النتائج: فقد توصلت بحوث المحور الأول إلى فاعلية التعلم المتمازج في تنمية العديد من المتغيرات مثل (مهارات الكتابة، والتحصيل الأكاديمي، والتفكير الإبداعي، والتفكير الناقد)، وتوصلت بحوث المحور الثاني إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الطفو الأكاديمي والعديد من المتغيرات مثل مشاركة الطلاب داخل الفصول الدراسية، وسمات الشخصية، والصمود الأكاديمي، كما توصلت إلى أنه يوجد تأثير مباشر للطفو الأكاديمي على قلق الاختبار وتأثير غير مباشر للطفو الأكاديمي على الثقة بالنفس من خلال قلق الاختبار ويوجد تأثير غير مباشر للطفو الأكاديمي على التوافق الأكاديمي من خلال قلق الاختبار، أما بحوث المحور الثالث فقد توصلت إلى وجود فاعلية للبرامج والاستراتيجيات المستخدمة في تنمية المهارات اللغوية (الفهم الشفهي، والفهم القرائي).

- **فروض البحث**:

- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للطفو الأكاديمي.
- يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم الشفهي.
- يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي.
- يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للطفو الأكاديمي.
- يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم الشفهي.
- يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم القرائي.

- **الخطوات الإجرائية للبحث**:

- تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.
- تطبيق أدوات البحث على المجموعتين تطبيقا قبليًا والمتمثلة في: (مقياس الطفو الأكاديمي، واختبار الفهم الشفهي، واختبار الفهم القرائي).
- تطبيق المحتوى الدراسي على المجموعة التجريبية بطرقة التعلم المتمازج، وعلى المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.
- تطبيق أدوات البحث تطبيقا بعديًا على المجموعتين.
- حساب الفرق بين المجموعتين في كل من الطفو الأكاديمي، والفهم الشفهي والقرائي.
- تفسير النتائج وتقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

- **الطريقة والإجراءات**

- **أولا: منهج البحث**:

استخدم الباحثان المنهج التجريبي في هذا البحث نظرًا لملاءمته لهدف البحث المتمثل في تعرف فاعلية التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربيةجامعة الأزهر.

• **مجتمع البحث**:

تكون مجتمع البحث من طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية - جامعة الأزهر.

• **عينة البحث**:

اختار الباحثان عينة البحث بالطريقة القصدية، حيث قاما باختيار طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية - جامعة الأزهر، وتكون عددهم من (٦٤) طالبًا، استجاب منهم على أدوات البحث (٥٧) طالبًا، تتراوح أعمارهم ما بين (٢٠,٥ - ٢١,٧) سنة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية) وعددها (٣٠) طالبًا، و (ضابطة) وعددها (٢٧) طالبًا، وذلك بالتقسيم العشوائي، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١م.

• **أدوات البحث**:

لتحقيق هدف البحث استخدم الباحثان الأدوات الآتية:

• **مقياس الطفو الأكاديمي**. **إعداد الباحثين**.

• **وصف الاختبار**:

تكون الاختبار في صورته النهائية من (٢٧) موقفاً، موزعين على (٣) أبعاد تتمثل في: الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والسيطرة على التحديات الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي.

• **صدق المقياس**:

تم حساب صدق المقياس بطرق متعددة تتمثل في:

• **أولاً: صدق المحكمين**:

تم عرض المقياس في صورته الأولية والبالغ عدد مواقفه (٢٧) موقفًا على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس والمناهج، والبالغ عددهم (٩) محكمين، وذلك لإبداء الرأي في عناصر التحكيم الأتية: -

- صلاحية المقياس من حيث وضوح تعليماته وصياغة مواقفه.
- مدي تمثيل المقياس للهدف الذي وضع لقياسه.
- مدى ملاءمة صياغة مواقف المقياس لمستوي العينة.
- مدي تمثيل المواقف المصاغة لكل بعد في قياس البعد المذكور أعلاها.

والجدول (٢) يوضح النسب المئوية للاتفاق بين المحكمين على عناصر التحكيم لمواقف مقياس الطفو الأكاديمي.

جدول (٢) نسب الاتفاق بين المحكمين على عناصر التحكيم لمواقف مقياس الطفو الأكاديمي.

م	عناصر التحكيم	نسب الاتفاق
١	صلاحية المقياس من حيث وضوح تعليماته وصياغة مواقفه.	١٠٠٪
٢	مدى تمثيل المقياس للهدف الذي وضع لقياسه.	١٠٠ ٪
٣	مدي ملاءمة صياغة مواقف المقياس لمستوي العينة.	١٠٠ ٪
٤	مدي تمثيل المواقف المصاغة لكل بعد في قياس البعد المذكور أعلاها.	٨٨,٨٨ ٪
	متوسط نسب الاتفاق	٩٧,٢٢٪

يتضح من الجدول السابق (٢) أن نسبة الاتفاق بين المحكمين على عناصر التحكيم تراوحت ما بين ٨٨,٨٨ ٪ ، ١٠٠٪، وكان متوسط نسب الاتفاق بينهم (٩٧,٢٢) وتعد هذه النسب مرتفعة مما يؤكد صدق المقياس وصلاحيته للاستخدام.

- **ثانياً: الاتساق الداخلي**:

بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية المكونة من (٤٠) طالبًا من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية بتفهنا الأشراف جامعة الأزهر، وذلك من خلال نماذج جوجل عبر الإنترنت، وتم حساب الاتساق الداخلي للمقياس أو ما يسمى بالتجانس الداخلي وذلك من خلال محورين:

- الأول: حساب معاملات الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه.
- والثاني: حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، التي يوضحها الجدولين التاليين.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه. (ن= ٤٠)

الكفاءة الذاتية الأكاديمية		السيطرة على التحديات الأكاديمية		الاندماج الأكاديمي	
الموقف	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٤٦٣**	١٠	٠,٥١٧**	١٩	٠,٤٢٩**
٢	٠,٤٩٥**	١١	٠,٥٦٢*	٢٠	٠,٣٧٤*
٣	٠,٤٣٣**	١٢	٠,٣٩٥*	٢١	٠,٦٢١**
٤	٠,٣٨٥*	١٣	٠,٣٥١*	٢٢	٠,٥٣٨**
٥	٠,٣٣٣*	١٤	٠,٦١١**	٢٣	٠,٤٣٠**
٦	٠,٥٧٥**	١٥	٠,٥٠٨**	٢٤	٠,٣٨٧*
٧	٠,٣٢٠*	١٦	٠,٣٥٢*	٢٥	٠,٤٩٦**
٨	٠,٣٨٤*	١٧	٠,٥٦٥**	٢٦	٠,٦١٨**
٩	٠,٣٧٩*	١٨	٠,٦٩٦**	٢٧	٠,٦١٩**

يتضح من جدول(٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، أو عند (٠,٠٥) وبالتالي فهي مقبولة؛ ثم تم حساب الصدق الداخلي لمواقف المقياس وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (٤) معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس

م	الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	الكفاءة الذاتية الأكاديمية	٠,٧١٩**	٠,٠١
٢	السيطرة على التحديات الأكاديمية	٠,٨٦٧**	٠,٠١
٣	الاندماج الأكاديمي	٠,٨٠٩**	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وبالتالي فهي مقبولة.

- **ثبات المقياس**:

وتم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ، والجدول التالي (٥) نتيجة معامل الثبات:

جدول (٥) الثبات باستخدام طريقة ألفا لكرونباك

م	الأبعاد	معامل ألفا لكرونباك
١	الكفاءة الذاتية الأكاديمية	٠,٦٧٦
٢	السيطرة على التحديات الأكاديمية	٠,٦٧٠
٣	الاندماج الأكاديمي	٠,٦١٦
	الاختبار ككل	٠,٧٨١

يتضح من جدول (٥) أن قيمة معامل الثبات بلغت (٠,٧٨١) وهو معامل ثبات مرتفع يدعو إلى الثقة في صحة نتائج الاختبار، وإمكانية استخدامه.

كما تم حساب معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق بعد مدة زمنية بلغت أسبوعين، وقد بلغ معامل الثبات من خلال إعادة التطبيق (٠,٧١٤) وهو معامل ثبات دال احصائيًا يدعو إلى الثقة في صحة النتائج.

- **تصحيح الاختبار**:

بدأ كل موقف في المقياس بمقدمة تتطلب استجابة معينة، وأسفل كل موقف ثلاثة استجابات، تعبر الاستجابة الأولى عن رأي موجب، وتعبر الاستجابة الثانية عن رأي محايد، وتعبر الاستجابة الثالثة عن رأي سالب، ومن ثم يحصل الطالب على (ثلاث درجات) إذا اختار الاستجابة الأولى، ويحصل على (درجتين) إذا اختار الاستجابة الثانية، ويحصل على (درجة واحدة) إذا اختار الاستجابة الثالثة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس (٨١) درجة، والصغرى (٢٧).

- **اختبار مهارات الفهم الشفهي**: (**إعداد الباحثين**):
- **وصف الاختبار**:

تكون الاختبار في صورته النهائية من (٣٢) سؤالًا فرعيًا، موزعين على (٩) مهارات للفهم الشفهي تتمثل في، وبيانها كالتالي:

جدول (٦) توزيع أسئلة الاختبار على المهارات الفرعية للفهم الشفهي

م	المهارات	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة
١	تحديد نوع النص	٢	١، ١٦
٢	تحديد نوع الجملة من خلال النغمة	٣	١٤، ١٥، ٢٩
٣	تحديد الفكرة الرئيسة للنص	٢	٧، ٢١
٤	فهم المعنى العام للنص	٢	١٣، ٢٨
٥	فهم ديكور (خلفية) النص	٩	٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠
٦	تحديد الأفكار الثانوية للنص	١٠	٨، ٩، ١٠، ١١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧
٧	اقتراح عنوان مناسب للنص	٢	١٢، ٣٠
٨	توضيح النص بالرسومات	١	٣٢
٩	تلخيص النص	١	٣١
المجموع	٩ مهارات	٣٢	٣٢

- **الخصائص السيكومترية للاختبار**:
- **حساب الصدق**:
- **الصدق الذاتي**:

تم حساب الصدق الذاتي للاختبار بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات الذي بلغ (٨٤٠)، ومن ثم بلغ معامل الصدق الذاتي (٠,٩١٦)، وهو معامل صدق مرتفع يدعو إلى الثقة في نتائج الاختبار.

- **الاتساق الداخلي**:

بعد قيام الباحثان بتطبيق الاختبار على عينة البحث الاستطلاعية المكونة من (٤٠) طالبًا من طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة الأزهر، وتم حساب الاتساق الداخلي للاختبار أو ما يسمى بالتجانس الداخلي وذلك من خلال حساب درجة كل سؤال بالدرجة الكلية للاختبار:

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار.

معامل الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية					
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٤٨٢**	١٢	٠,٦٣٦**	٢٣	٠,٧٤٨**
٢	٠,٥٣٨**	١٣	٠,٧٧٤**	٢٤	٠,٨١٣**
٣	٠,٤٣٣*	١٤	٠,٧٢٢**	٢٥	٠,٣٧٠*
٤	٠,٦٧٣**	١٥	٠,٧٣٩**	٢٦	٠,٦١٣**
٥	٠,٦٥٢**	١٦	٠,٩٢٢*	٢٧	٠,٨٦٦**
٦	٠,٥٦٧**	١٧	٠,٨٢٢**	٢٨	٠,٥٢٠**
٧	٠,٥٩٥**	١٨	٠,٥٨٣**	٢٩	٠,٨٦٥**
٨	٠,٦٦٣**	١٩	٠,٤٤٢*	٣٠	٠,٧٨١**
٩	٠,٥٦٥**	٢٠	٠,٦٠١**	٣١	٠,٨٩٩**
١٠	٠,٤١٢*	٢١	٠,٦١٧**	٣٢	٠,٨٦٦**
١١	٠,٥٥٨**	٢٢	٠,٥٤٥**	٣٣	٠,٦٥٣**

يتضح من جدول(٧) السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، أو (٠,٠٥) وبالتالي فهي مقبولة.

- **حساب السهولة والصعوبة والتمييز**:

تم حساب الصعوبة والسهولة والتمييز لاختبار الفهم الشفهي، والجدول (٧) يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (٧) الصعوبة والسهولة والتمييز لاختبار الفهم الشفهي

م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٦٠	١٧	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,١٣٣
٢	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٢٠	١٨	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٤٦٦
٣	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,١٣	١٩	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٢٠
٤	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٠٦٦	٢٠	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,٤٠
٥	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,١٣	٢١	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,٢٦٦
٦	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٠٦٦	٢٢	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٠٦٦
٧	٠,٦٦	٠,٣٤	٠,١٣٣	٢٣	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,٢٦٦
٨	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٢٠	٢٤	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٣٣٣
٩	٢٤	٠,٧٦	٠,٢٤	٢٥	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٤٦٦
١٠	٢٧	٠,٧٣	٠,٢٧	٢٦	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,٢٦٦
١١	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,٢٦٦	٢٧	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٣٣٣
١٢	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٢٠	٢٨	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٣٣٣
١٣	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,٢٦٦	٢٩	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٤٦٦
١٤	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٠٦٦	٣٠	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,٢٦٦
١٥	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٠٦٦	٣١	٠,٧٦	٠,٢٤	٠,٢٠
١٦	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٠٦٦	٣٢	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٠٦٦

يتضح من الجدول السابق أن معاملات السهولة لجميع فقرات الاختبار أكثر من (٠,٥) وبالتالي فهي مقبولة، كما أن معاملات الصعوبة أكثر من (٠,٢٠)

وبالتالي أيضاً فهي مقبولة، كما أن معاملات التمييز كلها موجبة، كما أن معظمها ذات تمييز متوسط أو مقبول، ومن ثم أمكن الابقاء على جميع فقرات الاختبار.

- **ثانياً : الثبات** :

تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين العبارات الفردية والزوجية للاختبار (٠,٨٤٠)، وهو معامل ثبات مرتفع يدعو إلى الثقة في نتائج الاختبار.

ثم تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا كرونباك، حيث بلغ معامل الثبات في الدرجة الكلية للاختبار (٠,٧٧٨)، وهو معامل ثبات مرتفع يدعو إلى الثقة في صحة نتائج الاختبار، وإمكانية استخدامه.

- **تصحيح الاختبار**:

يصحح الاختبار بحصول الطالب على (درجة واحدة) إذا كانت إجابته صحيحة، و(صفر) إذا كانت إجابته خاطئة، عدا الأسئلة الآتية فإن لها درجات خاصة توضيحها كما يلي: (١٥= ٢ درجة)، و(١٦ = ٥ درجة)، و(١٧= ٤ درجة)، وهذه الأسئلة لها مؤشرات للإجابة يتم توزيع الدرجات في ضوئها وبهذا فإن الدرجة الكلية للاختبار (٤٠) درجة، والدرجة الصغرى (صفر) درجة.

- **اختبار مهارات الفهم القرائي**: (**إعداد الباحثين**):

- **وصف الاختبار**:

تكون الاختبار في صورته النهائية من (٣٥) سؤالًا فرعيًا، موزعين على (١٤) مهارة للفهم القرائي، وبيانها كالتالي:

جدول (٨) توزيع أسئلة الاختبار على المهارات الفرعية للفهم القرائي

م	المهارات	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة	م	المهارات	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة
١	تحديد نوع النص	٢	١، ٢٠	٨	تحديد (تعرف) الضمائر	٢	٧، ٨
٢	تحديد معنى الكلمات وفقا للسياق	٣	٥، ٦، ١٢	٩	اقتراح عنوان مناسب للنص	٢	١٨، ٣٤
٣	تحديد مرادفات الكلمات	٢	٣، ٢٢	١٠	استخلاص نية المؤلف	٣	١٣، ١٥، ٢٨
٤	تعرف مضاد الكلمات	٢	٤، ٢٣	١١	الحصول على معلومات صريحة وضمنية	٥	٢، ١٤، ٢٩، ٣٠، ٣١
٥	تحديد الفكرة الرئيسة للنص	٢	١١، ٢٤	١٢	الحكم على الأفكار الواردة في النص	٢	١٦، ٣٢
٦	تحديد الأفكار الثانوية في النص	٢	١٢، ٢٥	١٣	تلخيص النص	٢	١٩، ٣٥
٧	تحديد المؤشرات المكانية – الزمنية	٤	٩، ١٠، ٢٦، ٢٧	١٤	التمييز بين الحقائق والآراء	٢	١٧، ٣٣
	المجموع				١٤ مهارة	٣٥	٣٥

- **الخصائص السيكومترية للاختبار**:

- **حساب الصدق**:

- **الصدق الذاتي**:

تم حساب الصدق الذاتي للاختبار بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات الذي بلغ (٠,٨٢٥)، ومن ثم بلغ معامل الصدق الذاتي (٠,٩٠٨)، وهو معامل صدق مرتفع يدعو إلى الثقة في نتائج الاختبار.

- **الاتساق الداخلي**:

بعد قيام الباحثان بتطبيق الاختبار على عينة البحث الاستطلاعية المكونة من (٤٠) طالبًا من طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة الأزهر تم بحساب الاتساق الداخلي للاختبار أو ما يسمى بالتجانس الداخلي وذلك من خلال حساب درجة كل سؤال بالدرجة الكلية للاختبار:

جدول (٩) معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار.

معامل الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية					
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٦٧٦**	١٣	٠,٨٢٩**	٢٥	٠,٧٤٨**
٢	٠,٨١٤**	١٤	٠,٧٤٦**	٢٦	٠,٥٨١**
٣	٠,٧٤٨**	١٥	٠,٨٥٩**	٢٧	٠,٦٧٨**
٤	٠,٤٣٩*	١٦	٠,٧٦٩**	٢٨	٠,٦٨٠**
٥	٠,٨١٤**	١٧	٠,٦٨٤**	٢٩	٠,٨٢٨**
٦	٠,٦٤٤**	١٨	٠,٨٥٧**	٣٠	٠,٦٤١**
٧	٠,٨١٤**	١٩	٠,٦٥٢**	٣١	٠,٧٩٠**
٨	٠,٦٥٩**	٢٠	٠,٧١٨**	٣٢	٠,٧٦٨**
٩	٠,٥٧٥**	٢١	٠,٩٦٤**	٣٣	٠,٧٣٦**
١٠	٠,٨١٤**	٢٢	٠,٨١٤**	٣٤	٠,٧١٠**
١١	٠,٧٣١**	٢٣	٠,٦٥٢**	٣٥	٠,٨٦١**
١٢	٠,٧٦٤**	٢٤	٠,٤٥٠*		

يتضح من جدول(٩) السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، أو (٠,٠٥) وبالتالي فهي مقبولة.

- **حساب السهولة والصعوبة والتمييز**:

تم حساب الصعوبة والسهولة والتمييز لاختبار الفهم القرائي، والجدول (١٠) يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (١٠) الصعوبة والسهولة والتمييز لاختبار الفهم القرائي

م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٢٥	١٩	٠.٧١	٠.٢٩	٠.٢١
٢	٠.٧١	٠.٢١	٠.٢١	٢٠	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٢٢
٣	٠.٧٥	٠.٢٥	٠.١٩	٢١	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٢٣
٤	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٢٣	٢٢	٠.٨٦	٠.١٤	٠.١٢
٥	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٣٥	٢٣	٠.٦١	٠.٣٩	٠.٢٤
٦	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٢٥	٢٤	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٢٢
٧	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٢٣	٢٥	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٢٣
٨	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٢٢	٢٦	٠.٧٨	٠.٢٢	٠.١٧
٩	٠.٧٥	٠.٢٥	٠.١٩	٢٧	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٢٥
١٠	٠.٨٦	٠.١٤	٠.١٢	٢٨	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٢٣
١١	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٢٢	٢٩	٠.٧١	٠.٢٩	٠.٢١
١٢	٠.٧١	٠.٢٩	٠.٢١	٣٠	٠.٧١	٠.٢٩	٠.٢٠
١٣	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٢٥	٣١	٠.٧٥	٠.٢٥	٠.١٩
١٤	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٢٥	٣٢	٠.٧٩	٠.٢١	٠.١٧
١٥	٠.٦١	٠.٣٩	٠.٢٤	٣٣	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٢٥
١٦	٠.٧٩	٠.٢١	٠.١٧	٣٤	٠.٧٥	٠.٢٥	٠.١٩
١٧	٠.٦١	٠.٣٩	٠.٢٤	٣٥	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٢٣
١٨	٠.٧٥	٠.٢٥	٠.١٩				

يتضح من الجدول السابق أن معاملات السهولة لجميع فقرات الاختبار أكثر من (٠,٥) وبالتالي فهي مقبولة، كما أن معاملات الصعوبة أكثر من (٠,٢٠) وبالتالي أيضاً فهي مقبولة، كما أن معاملات التمييز كلها موجبة، كما أن معظمها ذات تمييز متوسط أو مقبول، ومن ثم أمكن الابقاء على جميع فقرات الاختبار.

- **ثانياً : الثبات** :

تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين العبارات الفردية والزوجية للاختبار (٠,٨٢٥)، وهو معامل ثبات مرتفع يدعو إلى الثقة في نتائج الاختبار.

ثم تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا كرونباك، حيث بلغ معامل الثبات في الدرجة الكلية للاختبار (٠,٧٧٣)، وهو معامل ثبات مرتفع يدعو إلى الثقة في صحة نتائج الاختبار، وإمكانية استخدامه.

- **تصحيح الاختبار**:

يصحح الاختبار بحصول الطالب على (درجة واحدة) إذا كانت إجابته صحيحة، و(صفر) إذا كانت إجابته خاطئة، عدا الأسئلة الآتية فإن لها درجات خاصة توضيحها كما يلي: (١٥= ٢ درجة)، و(١٦ = ٥ درجة)، و(٣٤= ٢ درجة)، و (٣٥= ٥ درجة) وهذه الأسئلة لها مؤشرات للإجابة يتم توزيع الدرجات في ضوئها، وبهذا فإن الدرجة الكلية للاختبار (٤٥) درجة، والدرجة الصغرى (صفر) درجة.

- **نتائج البحث وتفسيرها**:

- **نتائج الفرض الأول: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للطفو الأكاديمي؛ ولاختبار صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار "ت" لعينتين مستقلتين بين درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للطفو الأكاديمي**.

جدول (١١) قيمة "ت"، ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للطفو الأكاديمي

أبعاد المقياس	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	التجريبية	٢٤	١,٦٨	١٠,٦٧	٠,٠١	٠,٦٦٢ كبير
	الضابطة	١٦,٤٣	٣,٢٣			
السيطرة على التحديات الأكاديمية	التجريبية	٢٢,٥٣	٣,١٨	٧,٢٣	٠,٠١	٠,٤٧٤ متوسط
	الضابطة	١٦,٠٦	٣,٥٧			
الاندماج الأكاديمي	التجريبية	٢٣,٧	٢,١٨	١٣,٢٤	٠,٠١	٠,٧٥١ كبير
	الضابطة	١٤,٧٦	٣,٣٩			
الدرجة الكلية	التجريبية	٧٠,٢٣	٥,٨٢	١٤,١٤	٠,٠١	٠,٧٧٥ كبير
	الضابطة	٤٧,٢٦	٥,٨٧			

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠١= ٢,٦٦، وعند مستوى دلالة ٠,٠٥= ٢,٠٠

وبعد الكشف عن قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠١) ودرجة حرية (٥٨) =(٢,٦٦) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = (٢,٠٠)، وبالتالي فإن قيمة (ت) دالة، مما يدل على وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات

المجموعتين في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الأعلى، وبالتالي رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، كما أن حجم الأثر الذي يرجع إلى المتغير المستقل (التعلم المتمازج) تراوح ما بين كبير ومتوسط.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن التعلم المتمازج حرص على تنوع الأنشطة والوسائط التعليمية، وأساليب التقويم، كما عزز من دور الطالب، وجعله محور العملية التعليمية، كما أن التعلم المتمازج شجع الطلاب على استخدام أكثر من حاسة أثناء التعلم، وراعى الأنماط التعليمية المختلفة للطلاب (سمعية وبصرية) وغيرها، وذلك من خلال تعدد طرق ووسائط التعليم المستخدمة المصحوبة بالرسومات والصور، ومقاطع الفيديو، والمؤثرات الصوتية، وإمكانية الاطلاع عليها وتكرارها في أي وقت إذا لزم الأمر، بالشكل الذي وفر لهم بيئة تفاعلية حافظت على استمرار دافعيتهم للتعلم، ونمت كفاءتهم الذاتية، ومكنتهم من السيطرة على التحديات التي تواجههم في عملية التعلم، وزادت من اندماجهم الأكاديمي، وبالتالي زاد الطفو الأكاديمي لديهم.

كما أن التعلم المتمازج بما وفره من مواد بحثية، وأسئلة أثرت معلومات الطلاب، قد أرضى قدرات الطلاب، وشغفهم بطلب المزيد من المعرفة، من خلال ما قدمه من مواقف تعليمية جديدة، سواء في مواقف التعلم التقليدية، أم في مواقف التعلم الإلكترونية، المتزامنة وغير المتزامنة التي تم استخدامها، كما أنه قد أشعل الحماس في نفوس الطلاب، وزاد من روح المنافسة والتحدي بينهم، وقضى على الاحساس بالملل، وأضاف لهم جوًا من المتعة والإثارة بما أسهم في تنمية طفوهم الأكاديمي.

كما ساهم التعلم المتمازج في أن جعل الطلاب أكثر توافقًا مع الحياة الأكاديمية، ووفر لهم إمكانية توسيع مداركهم، واستغلال إمكاناتهم الشخصية، والبعد عن القلق الأكاديمي الزائد، وتجنب الفشل، والتعامل مع المهام الصعبة، وتجاوزها، ومن ثم ظهر ذلك في تنمية الطفو الأكاديمي لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بحوث: (إبراهيم، ٢٠١١؛ وأبو الريش، ٢٠١٣؛ والخزعلي، ٢٠١٨؛ ورضا، ٢٠١٢) من فاعلية التعلم المتمازج في تنمية العديد من المتغيرات المعرفية والانفعالية ذات الارتباط بالطفو الأكاديمي.

- **نتائج الفرض الثاني: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم الشفهي؛ ولاختبار صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار "ت" لعينتين مستقلتين بين درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم الشفهي.**

وبعد الكشف عن قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠١) ودرجة حرية (٥٨) =(٢,٦٦) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = (٢,٠٠)، وبالتالي فإن قيمة (ت) دالة، مما يدل على وجود فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين في مهارات الفهم الشفهي لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط

الأعلى، وبالتالي يتم قبول الفرض البديل ورفض الفرض الصفري، كما أن حجم الأثر كبير جداً.

جدول (١٢) قيمة "ت"، ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم الشفهي.

مهارات الفهم الشفهي	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
	الضابطة	٣٠	١٧,٢٣	٢,٧١	٢٣,١٧	دالة عند ٠,٠١	٠,٩ كبير جداً
	التجريبية	٣٠	٣٥,٠٦	٣,٢٢			

وترجع هذه النتيجةٍ إلى أن استخدام التعلم المتمازج في تعلم اللغة الفرنسية جعل الطلاب أكثر قبولا وفاعلية للمواضيع المتعلمة، حيث تمكنوا من مشاهدة الدروس وتدريباتها عبر شرائح العروض التقديمية، ومواقع الإنترنت، مما ساعدهم على ربط الجانب النظري بالعملي، مما أسهم في تنمية مهارات الفهم الشفهي لديهم تجاه الموضوعات المتعلمة.

ويمكن أن ترجع هذه النتيجة إلى الواجبات المنزلية التي تم إرسالها بالبريد الإلكتروني، والقيام بتقييم هذه الواجبات، وأيضًا إرسال النتائج إلكترونيًا قد يكون أسهم في تنمية التنافس البناء بين الطلاب مما شجعهم على تحقيق أعلى الدرجات، وبالتالي زاد الفهم الشفهي لديهم.

وربما ساهم التعلم المتمازج في خلق بيئة إيجابية تفاعلية بين الطلاب لإبراز المهارة والكفاءة والإبداع بينهم، وأيضًا استخدام الوسائط المتعددة ساعدت على جذب انتباه الطلاب، وتواجدهم بصورة مستمرة، وقد لاحظ الباحثان تواجد الطلاب في الوقت المحدد كل مرة سواءً في اللقاءات التقليدية أو عبر الإنترنت، وحرصهم على المشاركة والتفاعل.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بحوث كل من: (تنساوت، ٢٠١٦) الذي توصل إلى فعالية برنامج تدريبي مقترح لتحسين قدرات فهم اللغة الشفهية، و (Hacian, 2016) الذي توصل إلى فعالية بروتوكول تأهيلي – لساني معرفي – في تحسين قدرات الفهم والتعبير الشفهي.

- **نتائج الفرض الثالث: توجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي؛ ولاختبار صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار "ت" لعينتين مستقلتين بين درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي.**

جدول (١٣) قيمة "ت"، ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي.

مهارات الفهم القرائي	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
	الضابطة	٣٠	١٥,٣٦	٢,٥٢	٣٩,٦٧	دالة عند ٠,٠١	٠,٩٦ كبير جداً
	التجريبية	٣٠	٤١,٥٣	٢,٥٨			

وبعد الكشف عن قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠١) ودرجة حرية (٥٨) =(٢,٦٦) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = (٢,٠٠)، وبالتالي فإن قيمة (ت) دالة، مما يدل على وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين في مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الأعلى، وبالتالي يتم قبول الفرض البديل ورفض الفرض الصفري، كما أن حجم الأثر كبير جداً.

وربما ترجع هذه النتيجة إلى ما ساهم به التعلم المتمازج في زيادة تفاعل الطلاب، وقيامهم بأداء التكليفات التي تم تكليفهم بها، مما أدى إلى الاحتفاظ بالمعلومات، وتخزينها فترة أطول، وبالتالي انعكس ذلك على تنمية مهارات الفهم القرائي لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بحوث كل من: (عزت، ٢٠١٦) الذي توصل إلى فاعلية استراتيجية معتمدة على التبادل والتفاعل في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي، و(سيفين، ٢٠٢٠) الذي توصل إلى فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التذكر السمعي في علاج الاضطرابات اللغوية وتنمية الفهم القرائي والتعبير الشفوي.

- **نتائج الفرض الرابع: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للطفو الأكاديمي، ولاختبار صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للطفو الأكاديمي.**

جدول (١٤) قيمة "ت"، ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للطفو الأكاديمي

أبعاد المقياس	القياسين	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	القبلي	١٣,٩٦	٢,٢٦	١٦,٣١٧	٠,٠١	٠,٩٠١ كبير جداً
	البعدي	٢٤	١,٦٨			
السيطرة على التحديات الأكاديمية	القبلي	١٣,٤	٢,٤٢	١٦,٨٥٥	٠,٠١	٠,٩٠٧ كبير جداً
	البعدي	٢٢,٥٣	٣,١٨			
الاندماج الأكاديمي	القبلي	١٢,٦	١,٥٨	٢٢,٥٥٥	٠,٠١	٠,٩٤٦ كبير جداً
	البعدي	٢٣,٧	٢,١٨			
الدرجة الكلية	القبلي	٣٩,٩٦	٣,٢٦	٢٣,٩٤٦	٠,٠١	٠,٩٥١ كبير جداً
	البعدي	٧٠,٢٣	٥,٨٢			

وبعد الكشف عن قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠١) ودرجة حرية (٢٩) =(٢,٤٦٢) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = (١,٦٩٩)، وبالتالي فإن قيمة (ت) دالة، مما يدل على وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للطفو الأكاديمي لصالح القياس البعدي، وبالتالي رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، كما أن حجم الأثر جاء بدرجة كبيرة جداً. وترجع هذه النتيجة إلى أن التعلم المتمازج قد ساهم في زيادة التفاعل مع المواد التعليمية المقدمة للطلاب، وخلق بيئة محفزة وممتعة، شعر من خلاله الطلاب بالأمن والأمان، والبعد عن التوتر والنقد، وزودهم

بالمادة التعليمية بصورة واضحة، من خلال التطبيقات المختلفة، ومكنهم من التعبير عن أفكارهم، والمشاركة الفعالة في عملية التعلم، وعرض وجهات نظرهم، كما عزز الجوانب الانسانية والعلاقات الاجتماعية بينهم.

كما أن التعلم المتمازج نظرًا لما يتميز به من جمعه أكثر من أسلوب وأداة للتعلم، سواءً كانت إلكترونية أم تقليدية وتقديمه نوعية جديدة وجيدة من التعلم تناسب خصائص الطلاب، واحتياجاتهم من ناحية، وتناسب طبيعة المحتوى التعليمي من ناحية أخرى، وتوافر سبل التواصل والرد على الاستفسارات، كل ذلك ساهم في خلق جو من الألفة مما ساعد على تنمية الطفو الأكاديمي.

كما ساهم التعلم المتمازج في تنمية قدرة الطلاب على أداء المهام الموكلة إليهم سواء في التعلم التقليدي أم في التعلم الإلكتروني، ومكنهم من الاستجابة للصعوبات والعقبات التي واجهتهم أثناء التعلم، وزاد من ثقتهم بأنفسهم في قدرتهم على أداء ما يكلفون به من أعمال، ونمى مفهومهم الأكاديمي عن ذواتهم، وساعدهم على تكوين علاقات طيبة مع أساتذتهم، ومكنهم من الانفتاح والاندماج الأكاديمي، وبالتالي زاد الطفو الأكاديمي لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من البحوث التي تناولت التعلم المتمازج وأثره في تنمية العديد من المتغيرات ذات العلاقة بالطفو الأكاديمي ومنها بحث (الخزعلي، ٢٠١٨) الذي توصل إلى فاعلية استخدام التعلم المتمازج في تنمية التفكير الإبداعي، وكذلك بحث (Deechai & Sovajassatakul, 2019) الذي توصل إلى أثر التعلم المتمازج في تنمية التفكير الناقد، وبحث (Kazu & Demirkol, 2014) الذي توصل إلى فاعلية بيئة التعلم المتمازج في التحصيل الأكاديمي.

- **نتائج الفرض الخامس: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم الشفهي؛ ولاختبار صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم الشفهي.**

جدول (١٥) قيمة "ت"، ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم الشفهي.

مهارات الفهم الشفهي	القياسين	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
	القبلي	١٠	١,٧٦	٣٩,٨٧١	دالة عند ٠,٠١	٠,٩٨ كبير جداً
	البعدي	٣٥,٠٦	٣,٢٢			

وبعد الكشف عن قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية فإن قيمة (ت) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم الشفهي لصالح القياس البعدي، وبالتالي يتم قبول الفرض البديل ورفض الفرض الصفري، كما أن حجم التأثير جاء بدرجة كبيرة جداً.

وربما ترجع هذه النتيجة إلى ما أنتجه التعلم المتمازج من خلال تهيئة الفرصة للطلاب للإصغاء التام، وعدم الانشغال بأمور أخرى، والاستماع النشط الفعال الذي ساهم في الحفاظ على التواصل السمعي والبصري والجسدي تجاه المتحدث، وتسجيل النقاط الرئيسة والفرعية في الحديث، وعدم مقاطعة المتحدث، واستخراج الملحوظات من الحديث كل ذلك ربما ساهم في تنمية مهارات الفهم الشفهي لدى الطلاب.

كما ساعد التعلم المتمازج الطلاب على إخراج المعنى المطلوب من السياق، وإدراك المواقف بصفة كلية والتوصل إلى تفسيرات صحيحة، وتوظيفها في بعض الأنشطة حاضراً أو مستقبلاً، والاستماع إلى الأصوات الصادرة عن المرسل وفهم معنى الكلمات المنطوقة وما تحتويه رسالة المتحدث، كما مكنهم من تمييز الأصوات التي ينطقها المتكلم، مما أدى إلى تنمية قدرتهم على فهم المعنى العام للنص، وفهم خلفية النص، واقتراح عنوان مناسب للنص، وتوضيح النص بالرسومات، وإدراك معنى ما يصدره المتكلم بصورة صحيحة، وفهم المحادثة الشفهية بطريقة سليمة، مما كان أثر في تنمية مهارات الفهم الشفهي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من البحوث، منها بحث (ALADL, 2019) الذي توصل إلى فاعلية منصة تعلم رقمية في تنمية مهارات الفهم الشفهي في اللغة الفرنسية كلغة أجنبية؛ وبحث (Abdalla, 2020) الذي توصل إلى فعالية منصات التعلم الإلكترونية لتنمية المهارات الفهم الشفوي بالفرنسية لطلاب المرحلة الثانوية.

- **نتائج الفرض السادس: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم القرائي، ولاختبار صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم القرائي.**

جدول (١٦) قيمة "ت"، ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي.

مهارات الفهم القرائي	القياسين	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
	القبلي	١١,٠٣	١,٩٣	٣٩,٨٧	٠,٠١	٠,٩٨ كبير جداً
	البعدي	٤١,٥٣	٢,٥٨			

وبعد الكشف عن قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية فإن قيمة (ت) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم القرائي لصالح التطبيق البعدي، وبالتالي يتم قبول الفرض البديل ورفض الفرض الصفري، كما أن حجم الأثر جاء بدرجة كبيرة جداً.

وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن التعلم المتمازج ساعد الطلاب على جمع المفردات والتراكيب الجديدة، ومحاكاة طريقة النطق لدى المتحدث، والمقارنة

بين المفردات والتراكيب المختلفة، والمشاركة في الحوار والمناقشات، كما ساعد التعلم المتمازج الطلاب على تطوير الثروة اللغوية (المفردات والتراكيب)، قد ذلك ساهم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب.

كما ساعد التعلم المتمازج الطلاب على تحديد نوع النص، وتحديد معنى الكلمات وفقا للسياق، وتحديد مرادفات الكلمات، وتحديد الأفكار الثانوية في النص، وتحديد المؤشرات المكانية – الزمنية، وتعرف الضمائر وتحديدها بدقة، من خلال المناقشات والمشاركات والاهتمام والانتباه، الذي أحدثه التعلم المتمازج، والخطوات الإجرائية التي تم بها التعلم، وما أظهره الطلاب من حرص على التعلم، واكتساب المهارات، وكتابة الملاحظات، والاستفسار عن ما أشكل عليهم، مما أسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بحوث كل من (عزت، ٢٠١٦) الذي توصل إلى فاعلية استراتيجية معتمدة على التبادل والتفاعل في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية، و(سيفين، ٢٠٢٠) الذي توصل إلى تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال برنامج قائم على استراتيجيات التذكر السمعي.

- **توصيات البحث**:

في ضوء ما أسفر عنه البحث يقدم الباحثان التوصيات الآتية:

- ضرورة استخدام استراتيجيات حديثة في التعليم تشجع دور المتعلم، وتخرجه من حالة السلبية إلى النشاط، وتجعل التعلم ذي معنى لهم.
- توجيه نظر أعضاء هيئة التدريس إلى استخدام التعلم المتمازج حيث إنه يسهم في تنمية متغيرات انفعالية واجتماعية ومعرفية كثيرة لدى مختلف الطلاب.
- ضرورة تضمين المناهج مواقف وتطبيقات لاستراتيجية التعلم المتمازج في مختلف المواد الدراسية.
- توفير متطلبات التعلم المتمازج في الجامعات والتدريب عليها للطلاب وأعضاء هيئة التدريس في آن واحد.
- تدريب الطلاب المعلمين بكليات التربية على استخدام استراتيجيات حديثة تشجع دور المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية.
- الاهتمام بتدريب الطلاب على المهارات اللغوية سواءً تلك المهارات المتعلقة باللغة الأم، أم تلك المتعلقة باللغة الثانية التي يتعلمها الطالب.
- نشر الوعي التقني بين الطلاب من جهة وبين أعضاء هيئة التدريس من جهة أخرى، واستخدامه في تعلم اللغات الأجنبية.
- الاهتمام بتنمية الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة نظرًا لارتباطه بالعديد من المتغيرات الإيجابية التي تسهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية.
- الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية، ومن أهمها مهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى مختلف الطلاب في شتى المراحل نظرًا لأهميتها في اكتساب اللغات الأجنبية.

- **بحوث مقترحة**:

يقترح البحث إجراء البحوث الآتية:

- أثر التعلم المتمازج في علاج صعوبات التعلم.
- أثر برنامج قائم على التعلم المتمازج في زيادة الدافعية الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- أثر استخدام التعلم المتمازج في زيادة حب الاستطلاع لدى طلاب الجامعة.
- أثر التعلم المتمازج في تنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة.
- أثر التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- أثر التعلم المتازج في تنمية مهارات الفهم القرائي والشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- **المراجع**:

- **أولاً: المراجع العربية**:

- إبراهيم، أحمد جمعة (٢٠١١). فعالية استخدام التعلم الخليط في تدريس اللغة العربية لتنمية التحصيل المعرفي والتطبيقات المهنية لدى طلاب الدبلوم التربوي واتجاهاتهم نحوه. مجلة التربية، جامعة الأزهر، مصر، (١٤٥)، ١١٥- ١٦٦.
- أبو الريش، إلهام حرب (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.
- آل جديع، مفلح بن قبلان (٢٠١٨). فعالية برنامج إثرائي يستند إلى التعليم المبرمج لتنمية مهارات القراءة للتلاميذ منخفضي التحصيل. مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم، مج١٠، ع١١، ٤٣- ٧٨.
- آناجرية، ابتهال (٢٠١١). أثر تدريس وحدة المضلعات باستراتيجية قائمة على الدمج بين دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في البنية المفاهيمية وتنمية عادات العقل لدى طالبات المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- براكو، فاطمة (٢٠١٦). تعلم اللغات الأجنبية (اللغة الفرنسية والإنجليزية) وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، الجامعة الإفريقية أحمد دراية – أدرار.
- بلال، إلهام سرور (٢٠٢٠). الطفو الدراسي وعلاقته بالصمود الأكاديمي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية في منطقة تبوك. مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، ٣٥(١)، ٣٩٢- ٤٣٥.
- تنساوت، صافية (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي لساني معرفي مقترح لتحسين مستوى فهم اللغة الشفهية لدى أطفال متلازمة داون. مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، (٧)، ١٥٤- ١٧٢.
- حسانين، هناء قاسم (٢٠١٤). معايير ضبط المفردات وعلاقتها بالفهم القرائي. دراسات في التعليم الجامعي، مركز تطوير التعليم الجامعي، كلية التربية، جامعة عين شمس، (٢٨)، ٥٣٧- ٥٥٩.
- حسن، إسماعيل محمد إسماعيل (٢٠١٠). التعليم المدمج. مقال منشور، مجلة التعليم الإلكتروني، جامعة المنصورة، ١١(٥).
- حسن، رمضان علي (٢٠٢٠). الدافعية العقلية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٣١(١٢١)، ٢٨٠- ٣٢٢.

- حليم، شيري مسعد (٢٠١٩). العلاقة بين الطفو الأكاديمي وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة الشرقية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١٦٢)، ٢٩٧- ٣٣٨.
- الخزعلي، يسرى (٢٠١٨). أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات في العراق، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
- دخيل، طارق (٢٠١٩). تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند الأطفال المعاقين سمعيًا – درجة حادة. رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي.
- الرحيل، حسين عبد الكريم (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى طريقة التعلم المتمازج في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم في الصف الرابع الأساسي في عمان. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإنسانية العالمية، الأردن.
- رضا، حنان (٢٠١٢). استراتيجية مقترحة للتعلم الخليط قائمة على نموذج بايبي البنائي وفاعليتها في تنمية مهارات حل المشكلات البيئية لدى طالبات كلية التربية. مجلة التربية العلمية، مصر، ١٥(٢)، ١٩- ٧٤.
- الزعبي، محمد علي، وبني دومي، حسن علي أحمد (٢٠١٢). أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها. مجلة جامعة دمشق، ٢٨(١)، ٤٨٥- ٥١٨.
- سيفين، حسن تهامي (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التذكر السمعي في علاج الاضطرابات اللغوية وتنمية مهارات الفهم القرائي والتعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية- جامعة سوهاج، (٧٦)، ٧٧٤- ٨٢٣.
- شاهين، حسان رافع (٢٠٢٠). درجة استخدام طريقة التعلم المتمازج ومعوقات تطبيقها من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة في الأردن. المجلة السعودية للتربية الخاصة، (١٣)، ١٧٩- ٢٠٨.
- الشريدة، رائدة محمد (٢٠٢٠). فاعلية التعلم المتمازج لتدريس اللغة الإنجليزية في تنمية مهارة الكتابة والتفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.
- الصديق، مختار (٢٠١١). التعلم المدمج – مدخل جديد لطرق وأساليب التعليم والتعلم. مؤتمر التعليم العام وتحديات القرن الحادي والعشرين ٦- ٧ ديسمبر ٢٠١١م، قاعة الشرقة بالخرطوم.
- عابدين، حسن سعد محمود (٢٠١٨). تحليل المسار للعلاقات بين الطفو الأكاديمي وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية – كلية التربية - جامعة المنوفية ٣٣(٤)، ٥٠- ١١١.
- عبد الحافظ، فواد عبد الله (٢٠٠٧). فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي الموجه في تدريس القراءة على تنمية الفهم القرائي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بالفيوم، (٧).
- عبد الرحمن، عبد الله (٢٠١٥). أثر استراتيجية التعلم المتمازج في تحصيل طلبة كلية العلوم الإسلامية وتنمية المفاهيم الفقية لديهم. مجلة ديالي للبحوث الإنسانية، جامعة ديالي، (٦٩)، ٣٠٩- ٣٣٩.
- عبد السلام، فايزة أحمد (٢٠٠٧). فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي والميول القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.
- عبد الغني، أميمة بكري، ويونس، فتحي علي، ورسلان، مصطفى رسلان (٢٠١٢). مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، (١٣٠)، ٥٨- ٦٤.

- العبد الكريم، مشاعل (١٤٢٩). واقع استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس المملكة الأهلية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- عبيد، محمد (٢٠١٤). أثر تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الأول المهني في العراق واتجاهات المدرسين نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق.
- عبيدات، أحمد بلال (٢٠١٣). صعوبات تطبيق التعلم المتمازج في المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- عزت، أحمد عبد الظاهر (٢٠١٦). الاستراتيجية المعتمدة على التبادل والتفاعل وأثرها على تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، (١٨٢)، ١٣٣- ١٦٥.
- علي، أحمد رمضان (٢٠٢٠). الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (٨)، ٥٧- ٩١.
- عيسي، مراد علي (٢٠٠٦). الضعف في القراءة وأساليب التعلم. القاهرة: دار الوفاء.
- الفقي، عبد اللاه إبراهيم (٢٠١١). التعلم المدمج- التصميم التعليمي-الوسائط المتعددة -التفكير الابتكاري. كلية التربية النوعية- جامعة كفر الشيخ: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- قطيط، غسان (٢٠١٥). تقنيات التعليم والتعلم الحديثة. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- كريت، نادين (٢٠١٧). ما هو التعلم المدمج، تعلم جديد. بحث على الإنترنت، تم النشر بتاريخ ٢٠١٧/٥/٢٩، وتم الدخول إلى الموقع بتاريخ ٢٠٢١/٣/٢٩م، من http//www.new-edu.com
- الكيلاني، تيسير (٢٠١١). استراتيجيات التعليم المدمج. عمان: مكتبة لبنان ناشرون وموزعون.
- اللطيف، محمد فائق (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى أسلوبي التعلم المتمازج والتلعيب في اكتساب المعرفة وتطبيق مهارات القرن الحادي والعشرين التدريسية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.
- لعطوي، سليمة (٢٠١٣). الفهم القرائي، استراتيجياته وصعوبات تعلمه. مجلة دراسات نفسية وتربوية، (١١)، ١٤٧- ١٦٠.
- محمود، جيهان عثمان، ومحمد، نرمين عوني (٢٠١٨). بروفيلات الضجر الدراسي والطفو الأكاديمي في علاقتها بالعبء المعرفي والرجاء والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، ١٨(٢)، ٣٤٩- ٤٢٤.
- المزوغي، ابتسام سالم (٢٠١١). الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلبة جامعة السابع من إبريل الليبية. المجلة العربية لتطوير التفوق، ع١، مج٢، ٨٣- ١١١.
- مصلح، عمران أحمد (٢٠١٦). استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم: دراسة وصفية. مجلة مجمع، جامعة المينة العالمية، ع١٨، ٣٠٢- ٣٤٦.
- المعيقل، إبراهيم عبد العزيز (٢٠١٧). واقع ومعوقات التعلم الجامعي المدمج لذوي الإعاقة تجربة الجامعة السعودية الإلكترونية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٥(١٧)، ١- ٤٨.
- ملياني، فاطمة زهرة (٢٠١٧). علاقة الذاكرة العاملة بالفهم الشفهي عند الأطفال المصابين بعسر القراءة. رسالة ماجستير، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم.
- هنداوي، أسامة، وسعيد، أحمد (٢٠١٠). أثر اختلاف مستوى دمج مصادر التعلم المستخدمة في التعلم المدمج على التحصيل والدافعية نحو التعلم. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر، ١٤٤(٢)، ٤١٧- ٤٤٥.

- ونوغي، نورة (٢٠١٧). دراسة علاقة الفهم الشفهي بصعوبات القراءة: دراسة حالة تلاميذ ولاية بومرداس. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، (٩)، ٧١- ٨٣.

• ثانياً: المراجع الإنجليزية:

- Al Bataineh, k., Banikalef, A., & Albashtawi, A. (2019). The effect of blended learning on EFL students' grammar performance and Attitudes: An investigation of moodle. Arab world English journal (AWEJ) 10(1), 324- 334.
- Anderson, S. (2019). Promoting academic buoyancy as a pro-active approach for improving student mental health and wellbeing.', in Imagining Better Education: *Conference Proceedings. Durham: Durham University, School of Education, Imagining Better Education.* 33, 11-21.
- Collie, R., Martin, J., Bottrell, D., Armstrong, D., Ungar, M., &Liebenberg, L. (2016). Social support, academic adversity and academic buoyancy: aperson-centred analysis and implications for academic outcomes. *An International Journal of Experimental Educational Psychology,37* (5),550-564.
- Datu, D., & Yuen, M. (2018). Predictors and Consequences of academic buoyancy: a Review of literature with implications foreducational psychological research and practice. *Contemporary School Psychology*, 22, 207-212.
- Deechai, W., & Sovajassatakul, T. (2019). Efficiency and effectiveness of blended learning for critical thinking development in thai vocational students. *Revista Espacios, 40*(19).
- Dorn, L. J., & Soffos, C. (2005). *Teaching for deep comprehension: A reading workshop approach*. Stenhouse Publishers. Portland Maine, United States of America.
- Fu, P. (2006). The impact of skill training in traditional public speaking course and blinded public speaking course on communication apprehension. Unpublished Master thesis, Harvard university, United states of American.
- Gunning, T., G. (2010). Reading Comprehension Boosters: 100 Lessons for Building Higher-Level Literacy, Grades 3-5. Jossey -Bass Awiley Imprint, San Francisco, USA.
- Hallam, J. (2015). Blended Online Learning Versus traditional classroom learning: a comparison of mathematics content mastery for high school students of home non-homewenrs. Dissertation abstract international. Liberty university.
- Jason, C., Tamzin, B., &Roland, T.(2019).Academic Buoyancy in Second Level Schools: Insights from Ireland. *Social and Behavioral Sciences, 197*, 98-103.
- Jitendra, A.K., BURGESS.C.,& GAJRIA.M. "Cognitive Strategy Instruction for Improving Expository Text Comprehension of Students

With learning Disabilities: The Quality of Evidence" .*Council for Exceptional Children, 77*(2), 135-159.
- Kazu, Demirkol, M(2014). Effect of blended learning environment model on high school students achievement. The Turkish online Journal of education technology.13 (1) ,78-91.
- Keshta, S, & Harb, l. (2013). The Effectiveness of Blended Learning Program On Developing Palestinian tenth graders English Writing Skills, Published online October 20, (hhp:/www. Sciene Publishing Group.com/i/edu) by Sciene Publishing Group.
- Kim, W. (2015). Toward a Definition and Methodology for Blended Learning, Blended Learning for programming courses: A case study of outcome-based Teaching & Learning, Workshop on Blended Learning. The Hong Kong web society, United Kingdom.
- Lalima, K. (2017). Blended Learning An innovative approach. Universal journal of educational research, 5(1), 129- 136.
- Lesmana, A. (2017). *Use of blended learning in teaching Islamic history: the case of the 8th grade of Sukma Bangsa School in Aceh* (Master's thesis).
- Martin, J., Hou, Y., Osborn, J., Yu, K., & Zhan, X. (2019). Academic Motivation, engagement, academic buoyancy, and adaptability: The roles of socio-demographics among middle school students in China. Measurement, 17, 119-133.
- Martin, J., Yu, K., Ginns, P., & Papworth, B. (2017). Young people's academic buoyancy and adaptability: A cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. *Journal of Educational Psychology*, 37(8), 930-946.
- Mofrad, E. Z. (2017). Enhancing EFL Learners' Writing Capability in a Blended Learning Environment: The Effects of Learning Styles. *International Journal of English Language & Translation Studies, 5*(3), 201-209.
- Piosang, T. (2016). The Development of Academic Buoyancy Scale for students (ABS-AS). The assessment, Handbook, 12, 13- 44.
- Putwain, D., Connors, L., Symes, W., & Douglas-Osborn, E. (2012).Is academic buoyancy anything more than adaptive coping?. *Anxiety stress & Coping, 25*(3), 349-358.
- Rodrigues, R & Magre,S . (2018). Role of academic buoyancy in enhancing student engagement of secondary school students. English-Marathi, Quarterly ,7 (2), 110-122.
- Rohinsa, M., Cahyadi, S., Djunaidi, A., & Iskandar, Z. (2019). The Role of Personality Traits in Predicting Senior High School Students' Academic Buoyancy. *The Journal of Social Sciences Research*, 5(9),1336-1340.

- Rosemary, A., Wawire, Ch., & Doyne, M. (2019). Relationship between Self-efficacy and Academic Buoyancy among form three Students in Selected Secondary Schools in Migori County, Kenya. International. Journal of Research and Scientific Innovation, 6 (12), 161- 170.
- Smith, M. (2016). Forget Resilience, it's about academic buoyancy. *Essential Weekly Intelligence for the education professional*, (19), 28-34.

• **ثالثًا: المراجع الفرنسية:**

- Abdalla, O. (2020). Efficacité des Plateformes D'apprentissage Électronique pour Développer des Compétences de la Compréhension Orale en Frangais chez les Étudiants du Cycle Secondaire. Journal de recherche en enseignement des langues, (10), 87- 140
- Al Adl, W. S. A. (2019). Plateforme numérique d'apprentissage pour développer les compétences de compréhension orale en FLE. Journal of Educational Sciences - Faculté d'éducation de Qena , 39(39), 1-22.
- Haciane, M. (2016). L'efficacité d'un protocole cognitif rééducatif-lingual - dans l'amélioration des capacités de compréhension et d'expression orale chez les patients aphasiques en milieu clinique algérien: une étude quasi expérimentale. *Majallat al-Ḥikmah lil-Dirāsāt al-Adabīyah wa-al-Lughawīyah*, *246*(6055), 1-23.
- Hosny, R. A. (2020). Utilisation des contes numériques interactifs élaborés à la lueur de la pédagogie inversée pour développer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants du département de français à la faculté de pédagogie. Recherche en enseignement des langues , 13(13), 145-242.
- Leroy, D. C. (2016). La compréhension orale en français langue étrangère (Mémoire de maîtrise). Université de Gent, Belgique.

❋❋❋❋❋❋❋