

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي الأغواط

ميدان العلوم الاجتماعية والإنسانية

شعبة: علم النفس

تخصص: علم النفس العيادي



كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

والأرطفونيا

فعالية برنامج علاجي مقترح في تقويم مهارة القراءة لدى عينة من التلاميذ

ذوي عسر القراءة مستوى سنة رابعة ابتدائي

دراسة ميدانية لخمس حالات بابتدائية محبوبي الحاج ولاية الأغواط

الموضوع :

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

تخصص: أمراض اللغة والتواصل

إشراف الأستاذ:

د. جميلة بن عابد

من إعداد :

❖ مارية باهي

❖ زينب بن دحان

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	العضوية
د. جلول بن يطو	أستاذ محاضر أ	جامعة عمار ثليجي الأغواط	رئيساً
د. جميلة بن عابد	أستاذ محاضر ب	جامعة عمار ثليجي الأغواط	مشرفاً ومقرراً
د. سعدية زروق	أستاذ محاضر أ	جامعة عمار ثليجي الأغواط	مناقشاً

الموسم الجامعية 2022/2021

سورة التوبة

كلمة الشكر

نشكر الله على عظيم عطائه و أوفر نعمه الحمد لله الذي بعونه تتم الصالحات الحمد لله الذي وفقنا بقدرته على إنجاز العمل والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد صل الله عليه وسلم إنه ليسعنا إلا أن نتقدم بجزيل الشكر والإمتنان إلى أستاذتنا الفاضلة (بن عابد جميلة) الى متابعتها لحيثيات هاته الدراسة من بدايتها إلى غاية إكمال العمل في صورته النهائية كما نتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير إلى جميع أساتذتنا قسم علم النفس والأرطوفونيا بجامعة عمار ثليجي كما نوجه الشكر إلى مديرة مدرسة محبوبي الحاج ومعلمات الحالات على كل التسهيلات والمساعدات التي قدموها لنا ولا أنسى بالشكر تلاميذ العينة كمانوجه الشكر والإحترام إلى لجنة المناقشة التي قبلت مناقشة هذا العمل وفي الأخير نقدم امتناننا إلى من ساندنا وساهم في إخراج هذا العمل جزاه الله عنا خير الجزاء.

الإهداء

أهدي إلى من له مكانة في قلبي وله مكانة بإذن الله عند
ربي إلى من كلفه الله بالهيبة والوقار إلى من أحمل اسمه
بكل إفتخار إلى روح أبي الطاهرة رحمه الله وطيب ثراه
إلى التي رأني قلبها قبل عينيها وحضنتني أحشائها قبل
يديها إلى جنتي في هذه الدنيا والتي أهدي محبتي إليها
أمي الحبيبة حياة وإلى جدتي أطال الله في عمرها وأدام
عليها الصحة والعافية إلى خالتي الغالية رحمة إلى
إخوتي الأعزاء وليد صادق سارة نصيرة هنوف
وإلى صديقاتي الغاليات فاطمة زينب
وإلى أستاذتي الفاضلة بن عابد جميلة التي لم تبخل
عليها بتوجيهاتها ... كل الشكر والتقدير لها

مارية



الاهداء

الحمد لله والشكر لله وحده لا شريك له له الملك وله الحمد وهو على كل شيء قدير

اللهم لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضى.

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى من أنارت لي دربي بدعوات الخير منبع الحياة
"أمي" العزيزة أطال الله في عمرها، إلى مثلي الأعلى الذي رباني على الأخلاق
والقيم وحب العلم ولم يبخل علينا بجهد مكارمه ليؤمن لي طريق دربي ومستقبلي '
'والدي العزيز" حفظه الله.

إلى أغلى ما لدي في الوجود وسندي في الحياة إخوتي: عبد الرزاق، احمد الأمين،
عزدين ، علي.

وإلى أخواتي الغاليات: خديجة، نسيبة، حسناء.

والى زوجي المستقبلي طيب

وإلى رفيقة دربي التي قاسمتني عناء هذا العمل مارية

إلى من أكن لها كل الاحترام والتقدير أستاذتي الفاضلة بن عابد جميلة

إلى كل من ساعدني ولو بكلمة طيبة وإلى كل من وسعهم قلبي ولم يسعهم قلبي
أهديهم هذا الإنجاز

زينب



ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت الدراسة الحالية الى محاولة بناء برنامج علاجي في تقويم مهارة القراءة لدى عينة من تلاميذ ذوي عسر القراءة مستوى سنة رابعة ابتدائي ومعرفة مدى فعاليته في تحسين المهارات الأساسية للقراءة اين تكونت عينة الدراسة من 5 تلاميذ 3 ذكور و2 اناث تم اختيارهم بطريقة قصدية من ابتدائية محبوبي الحاج بولاية الاغواط ولتحقق من فرضيات الدراسة تم استخدام المنهج شبه تجريبي وتم تطبيق الأدوات التالية بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم لفتحي مصطفى الزيات، واختبار نص العطلة لغلاب صليحة كاختبار قبلي وبعدي وكذا البرنامج المعد من طرف الباحثان حيث دلت النتائج على وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في مؤشر الدقة (عدد الأخطاء، نوع الأخطاء) لدى مجموعة الدراسة لصالح القياس البعدي وعلى وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في مؤشر السرعة لدى مجموعة الدراسة لصالح القياس البعدي مما اكد فعالية برنامج علاجي في تقويم مهارة القراءة لدى عينة من تلاميذ ذوي عسر القراءة مستوى سنة رابعة ابتدائي

الكلمات المفتاحية: عسر القراءة، تلاميذ ذوي عسر القراءة، البرنامج العلاجي المقترح

Study summary in Arabic

The current study aimed to try to build a remedial program in evaluating the reading skill of a sample of students with dyslexia at the level of the fourth year of primary school and to know the extent of its effectiveness in improving basic reading skills.

Laghout In order to verify the hypotheses of the study, a quasi-experimental approach was used. The following tools were applied, the assessment scale battery diagnostic for learning difficulties for Fathi Mustafa Al-Zayat, and the holiday text test for Ghalab Saliha as a pre and post test, as well as the program prepared by the two researchers, where the results indicated that there are differences between the pre and post measurements in the indicator Accuracy (number of errors, type of errors) in the study group in favor of the post-measurement and on the presence of differences between the tribal and remote measurements in the speed index of the study group in favor of the post-measurement, which confirmed the effectiveness of a treatment program in evaluating the reading skill of a sample of students with dyslexia at the level of the fourth year of primary

Keywords: dyslexia, students with dyslexia, suggested treatment program

فہرس

فهرس المحتويات

ج.....	كلمة الشكر
.....	الإهداء
.....	فهرس المحتويات
ل.....	فهرس الجداول
.....	فهرس الاشكال
1.....	مقدمة :

الجانب النظري أ

الفصل الأول: الاطار العام للدراسة

5.....	1. اشكالية الدراسة:
7.....	2- فرضيات الدراسة:
7.....	3. أهمية الدراسة :
7.....	4-أهداف الدراسة:
8.....	5-دوافع اختيار الموضوع:
8.....	6. الدراسات السابقة:
15.....	7- التعقيب على الدراسات السابقة :
16.....	8-موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :
17.....	9- تحديد مصطلحات الدراسة اجرائيا:

الفصل الثاني : القراءة وعسر القراءة

19.....	تمهيد:
20.....	1- تعريف القراءة:
20.....	2- عملية القراءة:
21.....	3- طرق تعليم القراءة:
22.....	4- تعريف الفهم القرائي :
23.....	5- مهارات الفهم القرائي:
23.....	6- العوامل المؤثرة في الفهم القرائي :

7-	تعريف عسر القراءة (الديسليكسيا xiaysleD):	24
8-	مظاهر عسر القراءة:	26
9-	أسباب عسر القراءة : أ	27
10-	أنواع عسر القراءة :	27
11-	تشخيص الصعوبات الخاصة بالقراءة:	28
12-	علاج صعوبات القراءة:	29
	الخلاصة:	31

الفصل الثالث: البرامج العلاجية

	تمهيد:	33
1-	تعريف البرنامج العلاجي:	34
2-	أسس بناء البرامج العلاجية:	34
3-	مصادر بناء البرامج العلاجية:	35
4-	مكونات البرامج العلاجية:	35
5-	خطوات تصميم البرامج العلاجية :	37
6-	معايير البرامج العلاجية:	37
7-	آلية إعداد وتفعيل الخطط العلاجية للتلاميذ الضعاف:	38
8-	عوامل نجاح البرامج العلاجية:	38
	الخلاصة:	39

الجانب الميداني (التطبيقية)

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

	تمهيد:	42
1.	أهداف الدراسة الاستطلاعية	43
2.	خطوات الدراسة الاستطلاعية :	44
3.	حدود الدراسة الاستطلاعية :	45
4.	أدوات الدراسة الاستطلاعية :	45
5.	إجراءات الدراسة الاستطلاعية :	47
6.	صعوبات الدراسة الاستطلاعية :	52

7. منهج الدراسة الاساسية:	56
8. عينة الدراسة الاساسية :	56
9. حدود الدراسة الأساسية :	57
10. أدوات الدراسة الأساسية :	57
11- إجراءات الدراسة الميدانية :	75

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة و مناقشتها

تمهيد:	27
عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة:	79
- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية:	79
مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الرئيسية:	83
عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى :	84
عرض نتائج الحالات لاختبار نص العطلة في القياسين القبلي والبعدي في 3 دقائق الأولى	84
بعد عرض نتائج الحالات ككل سيتم عرض كل حالة على حدة كالآتي :	84
1- عرض النتائج المتعلقة بالحالة الأولى:	84
مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية	98
الاستنتاج العام :	99
الخاتمة:	102
قائمة المراجع :	104
الملاحق	127

فهرس الجداول

رقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لكل من إبتدائية (هويشر علال و عويسي طيب)	50
02	يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لكل من إبتدائية : (بن طيب إبراهيم ، عبد القادر الشايفة ، بن مبارك معمر ، روان بن حرز الله)	51
03	يمثل مجموعة البحث	57
04	(:التخطيط البياني لمقياس التقدير (الخام)	58
05	جدول رقم :05 يمثل عدد جلسات البرنامج	68
06	يمثل نتائج اختبار نص العطلة لعدد الأخطاء في القياس القبلي و البعدي	79
07	يمثل نتائج اختبار نص العطلة لنوع الأخطاء في القياس القبلي و البعدي.	81
08	عرض نتائج الحالة الاولى في اختبار نص العطلة في القياسين القبلي و البعدي:	85
09	يمثل :عرض نتائج الحالة 03 في اختبار نص العطلة في القياسين القبلي و البعدي:	86
10	يمثل عرض نتائج الحالة الرابعة في اختبار نص العطلة في القياسين القبلي و البعدي	88
11	:نتائج نسبة مئوية للحالة الرابعة في القياس القبلي	89
12	يمثل نتائج الحالة الخامسة في اختبار نص العطلة في القياسين القبلي و البعدي	91
13	يمثل نتائج إختبار نص العطلة لزمن القراءة في القياس القبلي و البعدي	94

فهرس الاشكال

الرقم:	عنوان	صفحة
11	شكل رقم(11)يمثل يوضح السرعة في القراءة على الاختبارين القبلي و البعدي للحالات خلال 3 دقائق الاولى	96

فهرس الملاحق

الرقم:	عنوان	صفحة
1	ترخيص بالزيارة	110
02	مقياس تقدير التشخصي لصعوبات تعلم القراءة	111
03	اختبار نص العطلة	112
04	ورقة الفحص اختبار نص العطلة	113
05	عرض الجلسات البرنامج	114
06	صور البرنامج المقترح	120

مقدمة

مقدمة :

تعد مهارة القراءة أساس التعلم ومفتاح النجاح في المجالات الأكاديمية، كما أنها تشكل جزءا كبيرا من حياة المدرسة، فالتلميذ يقرأ في كل حين وتشمل القراءة جميع مقرراته الدراسية ويستمر إعتماده عليها طيلة مساره الدراسي .

يعد عسر القراءة أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية، وهي تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي، لما لها تأثير على الجوانب الأكاديمية الأخرى، فهي عملية شديدة التعقيد تمثل أحد مخرجات اللغة، لا تقتصر على قراءة الكلمات بشكل صحيح وفك الرموز فحسب، بل هي نشاط عقلي يشمل الفهم والتحليل وإدراك المعنى.

وقد نجد فئة من التلاميذ يختلفون عن غيرهم العاديين وذي الإعاقات فهم لا يعانون من أي إعاقة بصرية أو سمعية أو عقلية ويتمتعون بنسبة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسط ومع ذلك يعانون من عسر في القراءة و آداؤهم الأكاديمي متدن، و يجدون صعوبة أثناء عملية القراءة التي تعد أساس التعلم .

فهناك تلاميذ من ذوي عسر القراءة يواجهون صعوبة في التعرف على الرموز المكتوبة كما لا يفرقون بين الحروف المتشابهة والساكنة ولا يميزون بين الحركات وما إلى ذلك من الصعوبات التي تستدعي وضع برامج علاجية شاملة لها، لمساعدة هذه الفئة وتقويم مهارة القراءة لديهم والتخفيف من حدتها، إضافة إلى مساعدة المعلمين الذين لم يسهل عليهم التعامل مع مثل هذه الصعوبات .

هذا ما دفعنا في دراستنا بناء و تنفيذ برنامج علاجي يحتوي على إجراءات و أساليب ملائمة إذ استعنا ببطارية مقاييس التقدير التشخيصية لفتحي مصطفى الزيات وطبقنا إختبار نص العطللة la Alouette لغلاب صليحة، ومنه جاءت الدراسة الحالية لمعرفة فعالية برنامج علاجي لتقويم مهارة القراءة ومعرفة مدى مساهمته في التخفيف من حدة صعوبات القراءة لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي بمدينة الأغواط .

وبهذا تضمنت دراستنا جانبين : الجانب النظري و الجانب التطبيقي، حيث إحتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول

الفصل الأول تناول الإطار العام للدراسة، إشكالية الدراسة، فرضياتها، أهدافها، أهميتها، ودوافع إختيار الموضوع والدراسات السابقة مع التعقيب عليها، مع تحديد مصطلحات الدراسة اجرائيا.

الفصل الثاني يشمل عسر القراءة، يضم تعريف القراءة ،عملية القراءة ،طرق تعليم القراءة كما تطرقنا إلى الفهم القرائي من حيث مفهومه، مهاراته، و العوامل المؤثرة فيه ثم تعمقنا أكثر في عسر القراءة تعريفها، مظاهرها، أسبابها، أنواعها، مع تشخيص صعوباتها، وإستراتيجيات علاجها .

أما الفصل الثالث تطرقنا فيه إلى البرامج العلاجية بصفة عامة من حيث تعريفها، أسس ومصادر بناءها، مكوناتها، خطوات تصميمها، و معاييرها كما تطرقنا لآلية إعداد وتفعيل الخطط العلاجية لتلاميذ الضعاف، مع ذكر عوامل نجاحها .

أما الجانب التطبيقي فيحوي فصلين شمل الفصل الرابع إجراءات الدراسة الميدانية تكون من شقين الأول منه تطرقنا فيه للدراسة الإستطلاعية بتقديم أهداف الدراسة الاستطلاعية، خطواتها، حدودها أدواتها، اجراءاتها مع ذكر صعوباتها، أما الشق الثاني فشمّل الدراسة الأساسية بتقديم المنهج المستخدم فيها، عينة الدراسة ومواصفاتها، إطارها الزمني و المكاني، الأدوات المستخدمة فيها، مع تقديم البرنامج العلاجي من إعداد الباحثان وعرض جلساته، مع ذكر خطوات الدراسة الإجرائية .

ويشمل الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، حيث تم عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية، عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الجزئية الأولى، ثم عرض ومناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الثانية مع الاستعانة بالدراسات السابقة ثم تطرقنا للاستنتاج العام و أخيرا خاتمة وبعض الإقتراحات والتوصيات .

الجانب النظري

الفصل الأول: الاطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. دوافع اختيار الموضوع
6. الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة
8. موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة
9. تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا

1. اشكالية الدراسة:

إن القراءة نشاط هام للطفل عند دخوله إلى المدرسة في الصفوف الابتدائية، وهو مرتكز أساسي لإستمرارية الطفل في التعلم والتدرج في الصفوف من الدنيا إلى العليا، ويمكن تعريف القراءة بأنها نشاط فكري و بصري يصاحبه إخراج صوت، وتحريك شفاه أثناء القراءة الجهرية من أجل الوصول إلى فهم المعاني والأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة والتفاعل معها والانتفاع بها . (مقال جمال، 2015، ص 119)

وتعتبر القراءة عنصر أساسي وهام لتطوير مقدرة الانسان على التعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة وعادة ما تتكون القراءة تدريجيا عندما يحاط الطفل بالكتب و يرى جميع من حوله يقرأون في البيت والمدرسة، والقراءة من أهم وسائل الاتصال بين الانسان و العالم الذي يعيش فيه وبها تزداد معلوماته، ويكشف عن حقائق كانت مجهولة بالنسبة له (عواد أحمد، 2011، ص 15)

فهي عملية عقلية معقدة تشترك فيها آليات بصرية و سمعية مركبة لا تنحصر في معرفة الكلمات و الأصوات، لكن تتعدى إلى الفهم، وعسر القراءة هو عبارة عن صعوبة غير عادية للقراءة بدون أي خلل عضوي في الرأس أو الاذن بعد القيام بالفحوصات اللازم (ركزة سميرة ، 2018، ص 47)

كما أنها تشكل أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية، إن لم تكن المحور الأهم و الأساسي فيها، حيث يرى عدد من الباحثين أن صعوبات القراءة تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي . فهي تؤثر على صورة الذات لدى التلميذ و تقوده إلى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي، والقلق والافتقار إلى الدافعية (صلاح عميرة علي، 2005، ص 47)

وذلك لأن القراءة هي من أهم المهارات الأساسية التي تبنى عليها العملية التعليمية وبدونها لا يمكن للمتعلم أن يمضي قدما في مسيرته التعليمية، و إن وجود مجموعة من الطلاب الذين يعانون من عسر القراءة داخل الصف الدراسي من شأنه أن يؤثر على المستوى العام للطلاب، ويسبب هدرا للوقت و الجهد في ظل عدم توفر الخبرة والوعي الكافي لدى المعلم حول هذه الظاهرة وكيفية التعامل معها بالشكل الصحيح الذي يعود بالفائدة على هؤلاء الطلاب

ومما يزيد من أهمية ظاهرة عسر القراءة أو الديسلكسيا هو غموض أعراضها، وقلة الوعي بها مما يجعل الاقصاء والتهميش للطلبة ذوي الصعوبات القرائية هي الأساليب السائدة للتعامل مع هذه الفئة

،في ظل غياب الرعاية الخاصة التي تؤهل هؤلاء الأفراد لتجاوز الصعوبات التي يعانون منها، و الانخراط الإيجابي في الأنشطة الهادفة داخل الفصل وخارجه (الديسي ربي محمود 2019، ص 7)

فإن مجرد التعرف على المعسرين قرائيا أو تحديدهم من خلال الإجراءات التشخيصية لايعني شيئا، مالم يتبعه العلاج المناسب لحالات العسر القرائي، وعملية التدخل والعلاج تعتبر مسؤولية الجميع في المنزل و المدرسة، و تختلف البرامج العلاجية من حالة لأخرى ويجمع جميعها هدف أساسي واحد و هو إحراز التقدم المتعلق بالتلميذ في القراءة . (أبو المكارم جاد الله، 2018، ص 277)

وتشير الدراسات الحديثة إلى وجود أساليب معينة يمكن بمقتضاها مساعدة مثل هؤلاء الأطفال على تعلم القراءة بشكل جيد مهما كانت تلك المشكلة التي تسبب عسر القراءة إذ يمكن من خلال تلك الأساليب تقديم معلومات شيقة حديثة وحلول فعالة لتلك الأنماط من مشكلات القراءة تذكر في الإشكالية (عادل عبد الله محمد، 2009، ص5)

وقد انتهت الدراسات في مجال صعوبات التعلم إلى أن الاهتمام المبكر بتلاميذ ذوي صعوبات يساعد في تقليل حجم الصعوبات والمشكلات التي قد تنتج صعوبات التعلم في المراحل اللاحقة من للتعليم و يذكر شيفمان schiffman 1966 في دراسته عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أن الاهتمام بهؤلاء الأطفال بصورة مبكرة، وتقديم البرامج العلاجية لهم، أدى إلى تحسنهم بصورة ملموسة .(دويدار عزة احمد محمد، 2011، ص2)

ومما سبق ذكره سنحاول من خلال دراستنا إلى محاولة اقتراح بروتوكول علاجي لتقويم مهارة القراءة لدى التلاميذ ذوي عسر القراءة مستوى سنة الرابعة ابتدائي، ومنه نطرح التساؤل التالي :

- هل هناك فعالية للبرنامج العلاجي المقترح في تحسين مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

التساؤلات الفرعية

- هل توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس القراءة في مؤشر الدقة (عدد الأخطاء ونوع الأخطاء) لدى مجموعة الدراسة.

- هل توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي في على مقياس القراءة في مؤشر السرعة لدى مجموعة الدراسة؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة :

يوجد للبرنامج العلاجي فعالية في تقويم مهارة القراءة لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة

الفرضيات الجزئية :

- يوجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي في مؤشر الدقة (عدد الأخطاء ونوع الأخطاء) لدى مجموعة الدراسة لصالح القياس البعدي.

- يوجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي في مؤشر السرعة لدى مجموعة الدراسة لصالح القياس البعدي.

3. أهمية الدراسة :

- تكمن أهمية دراستنا في أهمية دور البرامج العلاجية في التخفيف والتحسين من الصعوبات التي يعاني منها التلميذ والتي تساعده في تخطي هذه الصعوبة.

- إمكانية استفادة القائمين على العملية التعليمية من البرنامج التدريبي المقترح في التغلب على صعوبات القراءة .

- اعتبار القراءة هي المنطلق والركيزة الأساسية التي تبدأ منها عملية التعلم وصعوبتها وعدم علاجها يؤدي إلى صعوبات أخرى .

4-أهداف الدراسة:

- إقتراح برنامج تدريبي من شأنه الرفع من مهارات القراءة للتلاميذ المعسرين قرائيا .

- محاولة الكشف عن حالات التلاميذ الذين يعانون من العسر القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

- تهدف دراستنا على التدريب لبناء بروتوكول علاجي لتقويم مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي .
- إلقاء الضوء على أبعاد مشكلة صعوبات التعلم وعلى الأخص صعوبات القراءة والاتجاهات الحديثة لعلاجها .
- الكشف عن مدى فعالية البرنامج العلاجي في التحسين من الصعوبات التي يعاني منها المعسرين قرائيا

5-دوافع اختيار الموضوع:

إن الواقع التربوي قد أهمل بصفة غير مباشرة مجال صعوبات تعلم القراءة رغم أهميته ووجود عدة حالات تعاني من هذا الاضطراب، إلا أننا نجد إما عدم الكشف المبكر عن مثل هذه الاضطرابات عدم وعي بعض الأساتذة بعسر القراءة واستراتيجيات علاجه إما سوء التشخيص في هذا المجال، أو التكفل بطرق عشوائية غير مدروسة من قبل مختصين وعدم وضع برامج علاجية تتلاءم مع نوعية و شدة الاضطراب، ومع تزايد نسبة الضعف في القراءة والتدني في مختلف المواد، كل هذا جعلتنا نتطرق إلى هذا الموضوع لأهميته في التحصيل الدراسي وفي كل جوانب التلميذ الحياتية الثقافية و الاجتماعية بحيث سيتم التطرق إليه من خلال موضوع مذكرتنا .

6. الدراسات السابقة:

6-1 دراسة مروة بالعروسي 2020

بعنوان فعالية برنامج تدريبي لعلاج عسر القراءة الفونولوجي لدى عينة تلاميذ السنة الرابعة

هدفت الدراسة لتحقيق من مدى فعالية برنامج تدريبي لعلاج عسر القراءة الفونولوجي لدى عينة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حيث تكونت عينة دراسة من 20 تلميذ مقسمة على مجموعتين 10 ضابطة و 10 تجريبية من ذوي عسر القراءة حيث استخدمت المنهج التجريبي الذي يقوم على القياس القبلي و البعدي لمتغيراتها بغرض التعرف على أثر البرنامج التدريبي كما إعتمدت على الأدوات التالية إختبار الذكاء لجون رافن المصفوفات المتتابعة الملونة، إختبار عسر القراءة لإسماعيل العيس، إختبار الوعي

الفونولوجي لأزاد وشفيفة ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة .

6-2 دراسة شبانة اميرة حسناء 2019

بعنوان فعالية برنامج علاجي باللعب في التخفيف من عسر القراءة والكتابة عند الطفل

هدفت الدراسة إلى تعلم كيفية بناء برنامج علاجي باللعب، وتدريب الذاتي والغيري على ابجديات العلاج النفسي للأطفال والتحقق من فعالية برنامج علاجي باللعب للتخفيف من عسر القراءة والكتابة، اشتمل البحث على حالتين كلاهما من السنة الثانية ابتدائي، حيث استخدم المنهج الإكلينيكي مع استخدام أدوات البحث التالية : الملاحظة، اختبار عسر القراءة والكتابة، البرنامج العلاجي، تم تطبيق البرنامج على الأطفال وأثبتت فعاليته من خلال مقارنة نتائج القياس القبلي والبعدي للاختبار القراءة والكتابة وهذا ما اثبت تحقق فرضية البحث

وتوصلت نتائج الدراسة بان البرنامج العلاجي اثبت فعاليته بعد مدة تطبيقه شهر، على الرغم من التباين الطفيف في النتائج بين الحالتين .

6-3 دراسة حطراف نور الدين 2017

بعنوان إقتراح برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي

هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج تربوي مقترح في علاج عسر القراءة لدى تلاميذ سنة ثالثة إبتدائي، تكونت عينة الدراسة من 40 تلميذ و تلميذة من ذوي صعوبات التعلم في القراءة 20 مجموعة ضابطة و 20 مجموعة تجريبية وزعوا بطريقة عشوائية

وإعتمدت على الأدوات التالية :إختبار القراءة في نص مقتبس من الكتاب المدرسي ، إختبار حساب الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية و الضابطة إعتد الباحثان على المنهج التجريبي من خلال تصميم المجموعة التجريبية و الضابطة بتطبيق إختبار قبلي و إختبار بعدي و دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي عدد الأخطاء تلاميذ المجموعة التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في إختبار البعدي عند مستوى الدلالة 0.05 في الابعاد الأربعة حذف إبدال إضافة تكرار .

6-4 دراسة بوخراز آسية 2016

بعنوان مدى فعالية برنامج علاجي مقترح لعلاج اضطرابات الإدراك البصري في التخفيف من حدة صعوبات تعلم القراءة و الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة و الرابعة ابتدائي

هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج علاجي للاضطرابات الإدراك البصري ومدى مساهمته في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى مجموعة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة والكتابة، تألفت عينة البحث من 120 تلميذ متمدرسين بالصف الثالث و الرابع ابتدائي من كلى الجنسين إختيروا بطريقة قصدية من المجتمع الأصلي الذي يمثل أربع مدارس كما تم تطبيق المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية وإستخدمت فيها الأدوات التالية : إختبار القراءة للباحثة غلاب صليحة وإختبار الكتابة للباحثة بوزيد صليحة وإختبار الإدراك البصري للباحث السيد عبد الحميد سليمان السيد وإختبار الذكاء رسم الرجل لفلورانس جودنوف بالإضافة إلى بطاقات ملاحظة خاصة بصعوبات القراءة وصعوبات الكتابة من إعداد الباحثة البرنامج العلاجي المصمم من طرف الباحثة لعلاج اضطرابات الإدراك البصري وتخفيف من حدة صعوبات تعلم القراءة و الكتابة .

تم جمع المعلومات و معالجتها إحصائيا إعتمادا على نظام رزمة الإحصاء للعلوم الاجتماعية spss و ذلك بإستخدام إختبار « لمجموعتين مستقلتين وكذا المجموعتين مترابطتين وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الإدراك البصري والقراءة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية من تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الإدراك البصري والقراءة بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية من تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة

وعليه توصلت الدراسة إلى تحقق الفرضية العامة مما أكد فعالية البرنامج العلاجي المصمم في علاج اضطرابات الإدراك البصري وتحسين وتنمية مهارة القراءة والكتابة .

5-6 دراسة ياسمين عبد الكريم الديري 2016

بعنوان فعالية برنامج تدريبي قائم على الاستراتيجيات المعرفية في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفهم القرائي

هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي قائم على الاستراتيجيات المعرفية في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى تلامذة الصف الرابع أساسي من ذوي صعوبات الفهم القرائي تكونت عينة الدراسة من 16 تلميذا وتلميذة من فئة عمرية (9- إلى 11) موزعة بالتساوي (8 للعينة التجريبية، 8 للعينة الضابطة) ممن يعانون مستويات متعددة من صعوبات الفهم القرائي، المنهج المستخدم في الدراسة هو المنهج الشبه تجريبي وتم استخدام الأدوات التالية : اختبار الذكاء (المصفوفات المتتابعة لرافن)، اختبار الفهم القرائي للأطفال، مقياس مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات (إعداد الباحثة)، البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات المعرفية لتنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى تلامذة صعوبات تعلم الفهم القرائي (إعداد الباحثة)

توصلت نتائج الدراسة إلى وجود تحسن وثبات في أداء المجموعة التجريبية بالمقارنة بين أداء أفرادها من جهة ومع أداء أفراد المجموعة الضابطة من جهة أخرى في مهارات مستوى تمثيل المعرفي للمعلومات لكل مجال فرعي (الاحتفاظ، المعنى، الربط، الاشتقاق، التوليف، المرونة العقلية المعرفية) وللدرجة الكلية، وجود تحسن وثبات في أداء المجموعة التجريبية بالمقارنة بين أداء أفراد المجموعة الضابطة من جهة أخرى في مهارات الفهم القرائي لكل مجال فرعي (إدراك معنى الكلمة، إدراك معنى الجملة، إدراك معنى الفقرة، إدراك معنى النص، إدراك العلاقات اللغوية) وللدرجة الكلية.

6-6 دراسة بن لكحل سمير 2016

بعنوان فعالية برنامج علاجي لإضطراب عسر القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في

الصف (2، 3، 4)

هدفت إلى محاولة بناء برنامج علاجي تعليمي لعينة من الأطفال المعسررين قرائيا و الكشف عن أثر البرنامج في تحسين مستواهم القرائي بعد ممارسة النشاط العلاجي التعليمي حيث إتبعنا المنهج التجريبي و الدراسة المقارنة تكونت العينة من عينة تجريبية (5) بنت و 4 ذكور و عينة ضابطة (5) بنت و

4 ذكور تم فيها استخدام تقنيات الملاحظة و دليل المقابلة و أدوات إختبار القراءة لصليحة غلاب 1998 رائز القراءة لتشخيص و تقويم القدرة على القراءة إعتمدت في إعداده على إختبار la llouette، مقياس رسم الرجل ل جودانوف- هاريس، بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية ل فتحي الزيات

ولاختيار الفرضية تم اختيار مقاييس بطارية فتحي الزيات لتشخيص و تقدير الصعوبات الأكاديمية و النمائية فوجد أن الفروق غير دالة إحصائيا ووجد أن الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياسين القبلي و البعدي باستخدام نفس الأداة دال إحصائيا بنسبة 99%.

6-7 دراسة محي الدين فواز العلي 2015

بعنوان فاعلية برنامج تدريبي في تحسين القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي في تحسين القراءة الجهرية لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ الصف الرابع أساسي تمثلت العينة في 30 تلميذ و تلميذة إختاروا من عينة قوامها 326 تلميذا وتلميذة من مدرستين تم تقسيم العينة إلى مجموعتين 15 تلميذا و تلميذة مجموعة تجريبية و 15 تلميذا و تلميذة مجموعة ضابطة إستخدمت المنهج التجريبي كما إعتمدت على أدوات إختبار المصفوفات المتتابعة لرافن تقنين عزيزة رحمة إختبار مهارة القراءة الجهرية من إعداد الباحث ، مقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لفتحي زيات ، قائمة تبلي للذكاءات المتعددة إعداد و تقنين نائلة نجيب الخزندار ، و البرنامج التدريبي في ضوء إستراتيجيات الذكاءات المتعددة اسفرت نتائج الدراسة على مايلي :

وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي و القياس البعدي على إختبار مهارات القراءة الجهرية تعرف الكلمة النطق الصحيح الطلاقة لصالح القياس البعدي

وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات التلاميذ المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في القياس البعدي على إختبار مهارات القراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي الدرجات تلاميذ تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على اختبار المهارة الجهرية مما يدل على بقاء أثر البرنامج .

6-8 دراسة منال محمود عاشور 2014

بعنوان استخدام برنامج لعلاج صعوبات القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمشاركة الوالدين .

حيث هدفت إلى إلقاء الضوء على أبعاد مشكلة صعوبة القراءة و الإتجاهات الحديثة لعلاجها و الكشف المبكر عن حالاتها في المرحلة الابتدائية، و إضافة إلى وضع برنامج لتغلب على صعوبة القراءة، طبقت الدراسة على عينة تتكون من (47) طفلة وطفلا من أطفال الصف الأول للمرحلة الابتدائية و الذين تتراوح أعمارهم ما بين (6 : 7) سنوات و طبقت الباحثة مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسة) و قائمة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ، و طبق أيضا اختبار التحصيل، واستمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي، و مقياس الإستعداد للقراءة ، وبرنامج لتنمية الإستعداد للقراءة، و أظهرت النتائج و جود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة قبل و بعد تطبيق البرنامج على مقياس الإستعداد للقراءة في إتجاه التطبيق البعدي ، كما أظهرت أيضا وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم قبل تطبيق البرنامج وبعده على أبعاد مقياس التحصيل في إتجاه التطبيق البعدي

6-9 دراسة على التهامي على ريان 2013

بعنوان فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارتي الوعي الصوتي و الإدراك البصري لدى أطفال معرضين لخطر صعوبات القراءة و الكتابة

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارتي الوعي الصوتي والإدراك البصري لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة و الكتابة من خلال برنامج للتدخل المبكر من إعداد الباحث، تكونت عينة الدراسة من 22 طفلا و طفلة تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية 11 طفلا و طابطة 11 طفلا أعمارهم ما بين 5 - 6 سنوات نسبة ذكائهم بين 90 - 108 إعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي و استخدمت الأدوات التالية :

مقياس تشخيص صعوبات الوعي الصوتي، إختبار الإدراك البصري ، مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، إختبار ذكاء الأطفال، برنامج التدخل المبكر .

وأشارت النتائج إلى فعالية برنامج التدخل المبكر في تنمية مهارتي الوعي الصوتي والإدراك البصري لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة و الكتابة حيث تم تحقيق جميع فروض الدراسة .

6-10 دراسة أحمد أنور عرفة الخرسيتي 2013

بغنوان فعالية برنامج لتحسين بعض المهارات الأساسية في استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم

هدفت لإعداد برنامج لتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة بإستخدام إستراتيجيات الذكاءات المتعددة لذوي صعوبات التعلم و التأكد من فعالية هذا البرنامج

تكونت عينة الدراسة من 20 تلميذ و تلميذة أعمارهم ما بين (11 و 12) سنة قسمت لمجموعتين تجريبية وضابطة إستخدمت الأدوات التالية إختبار الذكاء لجودائف هاريس، مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي ، مقياس الكشف عن صعوبات التعلم للأطفال، مقياس صعوبات تعلم القراءة من إعداد الباحث ، برنامج لتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة باستخدام إستراتيجيات الذكاءات المتعددة من إعداد الباحث أسفرت نتائج الدراسة عن فعالية برنامج لتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة باستخدام إستراتيجيات الذكاءات المتعددة للأطفال ذوي صعوبات التعلم من أفراد العينة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة أيضا أشارت النتائج إلى إستمرار أثر فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة للأطفال ذوي صعوبات التعلم

6-11 دراسة عزة أحمد محمد دويدار 2011

بغنوان فاعلية إستخدام برنامج للحاسب الآلي في تنمية مهارة القراءة لدى الأطفال بطيئي التعلم

هدفت الدراسة إلى محاولة التحقق من فاعلية إستخدام برنامج الحاسب الآلي في تنمية مهارة القراءة لدى الأطفال بطيئي التعلم حيث إستخدمت المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من 12 طفل و طفلة من بطيئي التعلم غير مصحوبين بإعاقات أخرى تتراوح نسبة ذكائهم من (70- 90) و تتراوح أعمارهم ما بين (9- 15) سنة تم تقسيمهم إلى 6 أطفال مقسمة إلى 3 ذكور و 3 إناث مجموعة

تجريبية و 6 أطفال مقسمة إلى 3 ذكور و 3 إناث مجموعة ضابطة، حيث إعتمدت على الأدوات التالية : مقياس مهارات الاستعداد للقراءة إعداد الباحثة، البرنامج المقترح في الدراسة، استمارة جمع بيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة .

و أسفرت على النتائج التالية

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة و متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج الحاسب الآلي على متغيرات مقياس تنمية مهارتي القراءة لصالح المجموعة التجريبية .

7- التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال عرضنا للدراسات السابقة و التي تطرقت لمشكلة عسر القراءة تبين أنها تؤكد على أهمية التكفل بتلاميذ عسر القراءة من خلال البرامج العلاجية و أيضا دراسات سابقة أخرى أكدت على ضرورة رعاية التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم القراءة، يمكن تحديد نقاط الاتفاق وأوجه الاختلاف بين هذه الدراسات التي إستخدمت البرامج، وبناءا على ماتم عرضه يمكن ذكر بعض النقاط :

من حيث الهدف فجل الدراسات هدفت إلى وضع برامج للتغلب على صعوبة القراءة و إلى تحقيق فعالية هذه البرامج كدراسة بالعروسي مروة ،حطراف نور الدين ، منال محمد عاشور، ومنها ما هدف إلى تعلم كيفية بناء البرامج العلاجية كدراسة شبانة أميرة حسناء .

جل هذه الدراسات تتفق حول الإطار المكاني المناسب لدراسة مشكلة صعوبات القراءة، وهو مدارس المرحلة الابتدائية ، فقد أشارت أغلب هذه الدراسات أن مؤشرات عسر القراءة تبرز خلال السنوات الأولى من تدرس الطفل كدراسة بن لكل سميير 2016 .

تراوحت الفئة العمرية التي تم إعتماها في أغلب الدراسات بين 5 إلى 12 سنة من كلا الجنسين ، حيث أن معظم الدراسات كانت متساوية بين عدد الذكور و الإناث كدراسة علي التهامي علي ريان 2013 ،ودراسة أنور عرفة الخرسيتي2013 .

من حيث حجم العينة فقد تباينت في حجمها في مابين الحجم المتوسط كدراسة بوخراز آسية 2016 - 120 تلميذا والحجم الصغير نسبيا كدراسة منال محمد عاشور 2014 47 طفلا وطفلة

ودراسة حطراف نور الدين 2017 -40تلميذ ودراسة محي الدين فواز العلي 2015 - 30 تلميذا، وصولا إلى الحجم الأصغر فوجدناه في باقي الدراسات كدراسة ياسمين عبد الكريم الديري 2016

أما فيما يخص المنهج المستخدم فهناك من إعتد في دراسته على المنهج شبه التجريبي كدراسة بوخراز آسية ودراسة ياسمين عبد الكريم الديري، كما هناك دراسات إعتدت المنهج التجريبي كدراسة أحمد الدويدار ، و دراسة علي تهامي علي ريان .

اما من حيث الأدوات البحثية فقد تعددت و تنوعت وإختلفت في هذه الدراسات، إختبار الذكاء لجون رافن المصفوفات المتتابعة الملون، إختبار الوعي الفونولوجي لأزاد شفيقة، إختبار حساب الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية و الضابطة، بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية، إختبار القراءة لغلاب صليحة و إختبار عسر القراءة لإسماعيل العيس .

وأشارت نتائج الدراسات السابقة على تأكد فعالية البرنامج العلاجي، وإستمرار فاعليته في تحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة للأطفال ذوي صعوبات التعلم مع تحقق فروض الدراسة وتحسين وتنمية مهارات الأساسية للقراءة، وتحسن أداء مجموعة الدراسة بعد تطبيق البرنامج العلاجي، مع وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة قبل وبعد تطبيق لبرنامج على مقياس الإستعداد للقراءة في إتجاه التطبيق البعدي، كدراسة منال محمد عاشور 2014، أنور عرفة الخريستي 2013، ودراسة بوخراز آسية 2016، ودراسة حطراف نور الدين 2017 وغيرها

8-موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فعالية برنامج علاجي مقترح في تقويم مهارة القراءة لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة من مستوى سنة رابعة ابتدائي، و منه، فقد إتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث الإطار المكاني والذي هو المدارس الابتدائية كما وفي إستخدامها للبرامج العلاجية وهذا ماتمإستخدامه أيضا في الدراسة الحالية كما إتفقت في كيفية تحديدها للعينة لمراعاتها السلامة العضوية والحسية الإنفعالية كما اتفقت الدراسة الحالية من حيث المنهج مع الدراسات السابقة في إعتماها على المنهج شبه التجريبي ،وفي إستخدامها لإختبار نص العطلة وبطارية التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم ، كما أجمعت الدراسات السابقة على فعالية البرنامج العلاجي في التخفيف من صعوبة القراءة، وهذا ما توصلت إليه الدراسة الحالية، أما فيما يخص نواحي الإختلاف

فقد تباينت في الفئة العمرية أغلب الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية مع تباينها في حجم العينة كما أن الوسائل المستعملة في دراسات السابقة متعددة مقارنة بالدراسة الحالية .

9- تحديد مصطلحات الدراسة اجرائيا:

- عسر القراءة:

عسر القراءة هو ما يقيسه اختبار القراءة لصليحة غلاب والذي يعتمد على مؤشر الدقة اي عدد الأخطاء والسرعة في عملية القراءة .

-التلاميذ ذوي عسر القراءة:

هم تلاميذ من مستوى السنة الرابعة ابتدائي لا تقل درجة ذكائهم عن المتوسط ،مستواهم متدني في القراءة لايعانون من أي إعاقة عقلية أو حسية أو حركية .

- البرنامج العلاجي :

هو مجموعة من الأنشطة مصممة من طرف الباحثين لعلاج عسر القراءة وتتضمن جلسات تدريبية علاجية تقييمية تهدف لتحسين مهارة القراءة لدى عينة من تلاميذ ذوي عسر القراءة مستوى سنة رابعة ابتدائي

الفصل الثاني : القراءة وعسر القراءة

تمهيد

- 1- تعريف القراءة.
- 2- عملية القراءة .
- 3- طرق تعليم القراءة .
- 4- تعريف الفهم القرائي .
- 5- مهارات الفهم القرائي.
- 6- العوامل المؤثرة في الفهم القرائي .
- 7- تعريف عسر القراءة .
- 8- مظاهر عسر القراءة .
- 9- أسباب عسر القراءة.
- 10- أنواع عسر القراءة.
- 11- تشخيص الصعوبات الخاصة بالقراءة .
- 12- علاج صعوبة القراءة .

تمهيد:

تمثل القراءة عاملاً مهماً في بناء الشخصية، فهي من أهم أدوات تحصيل العلم ومفتاح كنوز المعرفة، إن القراءة ضرورة لإعداد الطفل الإعداد العلمي السليم فمن خلالها يكتسب ويتعرف على مختلف المجالات المعرفة التي ينبغي عليه أن يتعلمها، ويعتبر الفشل في تعلم القراءة من أكثر المشكلات شيوعاً لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم dyslexi وهي عدم قدرة الفرد على قراءة أو فهم ما يقرأه قراءة صامتة أو جهرية .

وتعد الصعوبات التي تتعلق بالقراءة من أكثر المشكلات التربوية والأكاديمية خطورة وأهمية فعادة يبدأ التلاميذ القراءة في الصف الأول ابتدائي، وفي أحيان كثيرة قبل ذلك ويستمر اعتمادهم على القراءة خلال جميع مراحل الدراسة .

ومن هذا المنطلق ازداد مؤخراً الاهتمام بموضوع القراءة وصعوباتها وكان محور لعدد كبير من الدراسات والبحوث النظرية والتطبيقية وسنحاول في هذا الفصل عرض ما أمكن الحصول عليه من معلومات حول القراءة كمهارة من جهة وكذا العسر القرائي من جهة أخرى.

1- تعريف القراءة:

تعددت وتنوعت وتشابهت التعريفات الخاصة بعملية القراءة نذكر منها تعريف هاريس وسيباي للقراءة بأنها تفسير ذات معنى للرموز اللفظية المطبوعة والمكتوبة وقراءة من اجل الفهم تحدث نتيجة التفاعل بين ادراك الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة ومهارات اللغة للقارئ ويحاول القارئ فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب. (احمد عبد الكريم حمزة، 2008، ص 11)

- القراءة، كاللغة المنطوقة ،نشاط معرفي معقد. فعلى سبيل المثال ،عرف جيتس القراءة على أنها "تنظيم معقد لأنماط من عمليات ذهنية متقدمة التي يمكن ويجب أن تغلف جميع أنواع التفكير والتقييم والتقدير والتخيل والتحليل المنطقي وحل المشاكل". (عمايرة موسى محمد ، 2015، ص 20)

ولقد ذهب جيبسون وليفين Gibsonliven إلى أن القراءة عملية معرفية تبدأ من المستوى الإدراكي وتنتهي بمستوى المفاهيم . (مراد علي عيسى سعد ، 2007، ص 72، 71)

2- عملية القراءة:

- العملية الأولى: (ميكانيكية) ويقصد بها رؤية القارئ للتركييب والكلمات والحروف المكتوبة عن طريق الجهاز البصري والنطق بها، أي انه في هذه المرحلة تنظر العين إلى مجموعة من الكلمات أو التراكيب ويقوم جهاز النطق بإخراجها بصوت مسموع ومفهوم وواضح .

- العملية الثانية: (عقلية) يتم خلالها تفسير المعنى وتشمل الفهم الصريح المباشر والفهم الضمني (غير مباشر أو الفهم مابين السطور) والاستنتاج والتدوق والاستمتاع والتحليل ونقد المادة المقروءة وإبداء الرأي فيها حيث يقوم الدماغ بتحليل الكلمات وفهم معانيها الصريحة والضمنية .

(أبو المكارم جاد الله 2018، صفحة 39)

3- طرق تعليم القراءة:

• الطريقة التركيبية (الجزئية):

1- الطريقة الهجائية:

ويطلق على هذه الطريقة (طريقة الأبجدة) . وهي تقوم على تعليم الطفل الحروف الهجائية بأسمائها بالترتيب (ألف، باء، تاء، ثاء، جيم إلى الياء) قراءة وكتابة.

فإذا تعلم الطفل حروف الهجاء بأسمائها وصورها ،بدأ في ضم حرفين منفصلين لتتألف منهما كلمة ثم ينتقل بضم ثلاثة حروف وهكذا يؤلف كلمات أطول فأطول ومن الكلمات تتكون جمل قصيرة فطويلة .

(مذكور احمد علي ،1991،ص 151)

2- الطريقة الصوتية:

تبدأ هذه الطريقة بتعليم الطفل أصوات الحروف بدلا من أسمائها بحيث ينطق بحروف الكلمة أولاً على انفراد ثم ينطق بالكلمة موصولة الحروف دفعة واحدة ، فبعد أن يتدرب الطفل على أصوات الحروف الهجائية ويجيد نطقها مضبوطة فتحاً وضمّاً وكسراً، يبدأ المعلم على تدريب الطفل على جمع صوتين في مقطع واحد ثم ثلاثة أصوات ...الخ هكذا حتى ينتهي من تأليف الكلمات من أصوات، ثم تأليف الجمل من كلمات . (مذكور احمد علي ،1991،ص152)

• الطريقة التحليلية (الكلية):

وهذه الطريقة تشمل على عدة طرائق من أهمها طريقة الكلمة وطريقة الجملة، والطريقة المعدلة وسوف نفصل القول في كل طريقة من هذه الطرائق الثلاث فيما يلي :

1- طريقة الكلمة:

وتبدأ بتعليم الكلمات قبل الحروف ، وطريقة الكلمة في أساسها طريقة (انظر وقل) وهي تستلزم عادة ان نعرض على الطفل عددا من الكلمات أولاً، وان نختار هذه الكلمات بحيث يمكن تركيبها بسهولة لتصبح جملاً وقصصاً.

وطريقة الكلمة تبدأ بالكلمة، ثم تجريد الكلمة إلى حروف، ثم تكوين كلمات جديدة من الحروف المجردة، ومن الكلمات الجديدة، تتكون الجمل القصيرة المناسبة.

2- طريقة الجملة:

ومن المسلم به أن الفكرة هي وحدتها ولذلك ينبغي أن نسلم بأن الجملة هي وحدة التعبير . والمبدأ الثاني أن أجزاء الشيء لا يتضح معناها إلى بانتمائها إلى الكل ولا يتحدد معناها إلا إذا انتظمت في جملة . (مذكور احمد علي ، 1991، ص155)

4- تعريف الفهم القرائي :

- الفهم لغة :

معرفتك الشيء بالقلب، وفهمه فهما أي علمه ، وفهمت الشيء عقلته وعرفته، وفهمت فلاناً وأفهمته، وتفهم الكلام . فهمه شيئاً بعد شيء ومعنى الفهم بالقلب الإدراك الباطني والنفسي، لا الإدراك العقلي وحده .

الفهم القرائي عملية تفاعل ذهنية نفسية وتصورية بين القارئ وما يقرأ تستهدف بناء المعنى، وما يفهم من عملية القراءة هو محصل ما يستوعبه القارئ من معلومات وأفكار ومعان ومدرجات وتصورات.

(بازي محمد ، 2019، ص 104.105)

- تعريف الفهم القرائي :

هو عملية داخلية تدور داخل عقل القارئ، ولا يمكن ملاحظتها مباشرة وتشمل الربط بين رموز الكلمات ومعانيها، كما تشمل تقويم المعاني التي يلتقطها القارئ من النص المقروء، واختيار المعنى الصحيح، وتنظيم الأفكار الجزئية التي تشكل فكرة الموضوع وتذكر استرجاع هذه الأفكار واستخدامها.

(العمري حسن عبد الله ، ب سنة، ص 5)

5- مهارات الفهم القرائي:

لقد حاول الكثير من الباحثين تصنيف مهارات الفهم القرائي فقد صنف اوتوتشيستر otto -chester مهارات الفهم القرائي إلى ما يأتي :

• أولاً: مهارات التفكير التقاربي **convergent thinking skills** :

1- تحديد الفكرة الرئيسية .

2- تحديد التابع .

3- استخدام السياق في التعرف على الكلمات والجمل .

4- تحديد السوابق واللاحق من المفردات.

5- تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل .

• ثانيا : مهارات التفكير التباعي **convergent thinking** :

وتتضمن:

1. فهم أغراض الكاتب.

2. التمييز بين الحقيقة والخيال.

3. تحديد سمات الشخصية.

4. إدراك التفاعل الوجداني.

5. فهم اللغة المجازية.

6. التنبؤ بنتائج قصة معينة .

(سليمان عبد الواحد إبراهيم، 2013، ص 35-36)

6- العوامل المؤثرة في الفهم القرائي :

تتأثر عملية الفهم القرائي بعدد من العوامل وبالرغم من تعدد الآراء إلا أن هذه الآراء في جملتها تؤكد أهمية العوامل الآتية :

1- خصائص المقروء:

وتشير إلى التركيب القاعدي للجمل داخل النص ومعاني المفردات ودلالاتها فمعرفة القارئ بقواعد اللغة والقضايا النحوية المختلفة يحس من قدرته على فهم النصوص المعروضة عليه .

2- خصائص القارئ:

ويقصد بذلك ذكاء القارئ وخلفيته المعرفية وتمكنه من اللغة وقواعدها، ودافعيته نحو المقروء، وقدرته على التركيز، والتحليل والاستقصاء، وضبط الكلمات والنطق بها .

3- نوع القراءة:

ويقصد بها القراءة الصامتة، والجهرية، فالقراءة الصامتة تعد أفضل خيار عندما يكون الهدف هو الاستيعاب القرائي .

4- طريقة التدريس:

فكلما لجأ المعلم إلى التنوع في طرق تدريسه لطلابه سهل عليهم عملية الاستيعاب القرائي .

(سليمان عبد الواحد إبراهيم، 2013، ص-38)

7- تعريف عسر القراءة (الديسليكسيا Dyslexia):

• عسر القراءة:

هي إحدى إعاقات التعلم التي تصيب الفرد مبكراً كغيرها من إعاقات مرحلة

النمو development

disabilities وهي خلل أو قصور أو اضطراب في القدرة على القراءة يعرف باسم

"الديسليكسيا" Dyslexia

تعريف أصل كلمة ديسليكسيا Dyslexia:

هي كلمة من اللغة اليونانية القديمة مكونة من مقطعين Dys، ومعناها ركيك أو ناقص غير متكامل، ومقطع Lexia وتعني كلمات أو لغة، وعلى هذا فإنها تعني قصور أو ضعف أو ركافة القدرة على الاتصال اللغوي .

وفي تعريف آخر: لأحد الخبراء الديسليكسيا pavilidis.G يصفها بأنها إعاقة تتميز بقصور في قدرات الاتصال اللغوي تعبيراً واستقبالاً، شفاهة أو كتابة، تظهر بوضوح في عمليات القراءة والكتابة والتهجى والكلام أو الاتصالات بالآخرين .

(احمد عبد الكريم حمزة ،2008،ص53-54)

الديسليكسيا هي صعوبة في القدرة على القراءة في العمر الطبيعي خارج نطاق إعاقة عقليه أو حسية، ترافق هذه الصعوبة صعوبات في الكتابة من هنا تسمى (ديسلكسي- ديسوتوغرافي) وهي ناتجة عن خلل في استخدام العمليات اللازمة للاكتساب هذه القدرة: صورة الجسد معرفة اليمين من اليسار المهارات اليدوية،وهي ليست نتيجة تدني في الذكاء. بين 5 و 15 ٪ يعانون من هذه المشكلة. (ربيع محمد،2008،ص112)

وتتسم الديسلكسيا بالضعف في قدرات الترميز والتهجى والوعي الصوتي أو المعالجة الصوتية، وان هذه الخصائص الأساسية يمكن أن تصاحبها الصعوبات في اللغة المنطوقة وضعف في الذاكرة قصيرة المدى، كما يميز الديسلكسيا عددا من الخصائص الثانوية من قبيل الفهم القرائي (وذلك بسبب صعوبات الترميز والذاكرة)، وضعف التعبير الكتابي، وصعوبة تنظيم لدراساتها واسترجاعها.(السيد عبد الحميد سليمان ،2013،ص62)

وذهب المعهد الدولي للصحة nationalInstitutesofhealth إلى أن :

الديسليكسيا: هي عدم الدقة أو البطء في القراءة والتي عادة ما يصاحبها قصور في التجهيز أو في المهارات الصوتية، كذلك الضعف في العديد من الوظائف اللغوية مثل الطلاقة، قراءة نص مكتوب، اكتساب المفردات، وفهم المادة المقروءة. (السيد عبد الحميد سليمان ،2013،ص62-63)

8- مظاهر عسر القراءة:

1- مظاهر تتعلق بالقراءة:

- صعوبة ترتيب الأصوات والحروف داخل الكلمات بالترتيب الصحيح.
- أحيانا يقوم بعكس أو حذف أو إضافة بعض الأحرف في الكلمات عند القراءة.
- دائما ما يفقد مكانه عند القراءة (لا يعرف عند أي كلمة توقف، أو يخطئ وينظر إلى السطر الخطأ).

ضعف في التعامل مع الكلمات بصورة عامة ولا سيما الكلمات التي لم يقابلها من قبل...

2- مظاهر تتعلق بالتهجئة:

- صعوبة في تذكر قواعد التهجئة .
- عدم الاستخدام المنتظم لبعض الحروف التي تتشابه بالنطق (ث) و(ذ) أو (س) و(ز).
- خلط أو حذف الأحرف الممدودة.
- صعوبة في الكلمات التي بها أكثر من حرف ممدود أو حرف ساكن متكرر أكثر من مرة. (أبو غنيمه عادل يوسف، 2010، ص 77-78)

3- مظاهر تتعلق بالكتابة:

- أسلوب كتابة غير منتظم.
- الكتابة ببطء .
- يفضل في بعض الأحيان أوضاعا غير عادية في الجلوس أثناء الكتابة أو أسلوب إمساك بالقلم غير عادي.

4- مظاهر تتعلق بالذاكرة:

- ضعف الذاكرة اللفظية العاملة قصيرة الأجل.
- ربما يعاني من علامات ضعف الذاكرة اللفظية العامة الطويلة الأجل والتي قد ترجع إلى الخلط أثناء عملية التعلم أو ضعف استراتيجيات التنظيم.

5- مظاهر تتعلق بتطور القدرة على الكلام:

- الخلط بين الأصوات المتشابهة.

- ضعف القدرة على النطق الصحيح.

- صعوبة في مزج الأصوات إلى الكلمات.

(أبو غنيمة عادل يوسف 2010، ص78-79)

9- أسباب عسر القراءة:

أ- مجموعة العوامل الجسمية:

يذكر فتحي الزيات 1998 أن صعوبات القراءة ترتبط ارتباطا وثيقا بكل من الاختلالات البصرية والسمعية، وهذا يشكل أساسا هاما من الأسس التي تقوم عليها عملية القراءة. فأي اختلال من هذه الوسائط يؤثر على القراءة كمهارة من ناحية، وعلى الفهم القرائي كنشاط عقلي معرفي من ناحية أخرى. (صلاح عميرة علي، 2005، ص 56)

ب- مجموعة العوامل النفسية :

تشير بعض الدراسات إلى أن المشكلة تكمن في عمليات إدراك تتابع الحروف المكتوبة وعمليات الذاكرة الفعالة (العاملة)، علاوة على ارتباط العجز في عمليات إدراك دلالات الألفاظ بصعوبة القراءة .

كذلك ترجع صعوبة القراءة إلى الخلل الوظيفي في المعالجة البصرية والعجز في الأصوات الكلامية ومعاني الكلمات. (صلاح عميرة علي، 2005، ص 58)

10- أنواع عسر القراءة :

يرى كود فسلاند وآخرون 1963 أن الأنواع الفرعية لصعوبات القراءة هي :

1- صعوبات القراءة العرضية: وهي في هذه الحالة تكون ناتجة عن عيوب بالمخ .

2- صعوبة قراءة نوعية : وهنا تحدث هذه الصعوبات في غياب عيوب المخ .

3- تخلف قراءة ثانوي : تحدث صعوبات القراءة هنا نتيجة عوامل خارجية مثل الصحة والبيئة .

وتقترح دراسة نيكولاس 1968 ثلاثة أنواع فرعية من صعوبات القراءة :

1/ صعوبات القراءة النمائية .

2/ القارئ البطيء.

3/ نوع مختلط .

(محمد علي كامل، 2005، ص 71-72)

11- تشخيص الصعوبات الخاصة بالقراءة:

وهناك نوعان من أساليب وإجراءات التشخيص التي تستخدم في تحديد صعوبات القراءة :

1- التشخيص الرسمي :

وهو يستخدم اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية لتقويم قدرة الطفل الكافية للقراءة ومستوى التحصيل فيها، ومن أمثلة هذه الاختبارات:

-الاختبار المقنن لتشخيص القراءة **standard diagnostic reading tests** :

وهو يقيس المهارات النوعية للقراءة لفظيا وهذه المهارات هي:

-المفردات السمعية : معاني الكلمات، أجزاء الكلمات، التمييز السمعي، وتحليل النطق، التحليل التركيبي .

- الفهم القرائي : قراءة الكلمة، الفهم القرائي، معدل القراءة، القراءة السريعة، المسح، التلخيص.

-اختبار الفهم القرائي : (لوايدر هولت) 1986

ويقسم هذا الاختبار الفهم القرائي بشكل عام ويشمل : معاني المفردات العامة - المتماثلات -فقرة قرائية - بالإضافة إلى خمسة اختبارات فرعية هي المفردات الرياضية ومعاني المفردات الاجتماعية - مفردات علمية - قراءة في توجهات العمل المدرسي.

2- التشخيص غير رسمي :

وهي التي لا تستخدم فيها اختبارات مقننة، ولكن لابد من القيام بفحص مستوى قراءة الطفل وأخطائه من الكتب والأوراق والمواد التعليمية المستخدمة في الفصل المدرسي وفي هذه الحالة يتم ملاحظة استجابات الطفل عند القراءة، ويحدد بناء عليه مستوياتهم القرائية ودرجة إتقانهم للقراءة في ذلك المستوى الصفي.

وكذلك يلاحظ المدرس معدل القراءة وسرعته عند الطفل. (عوض الله سالم محمود، 2006، ص 153)

ومن اجل تقييم القراءة يتم في العادة بناء قائمة خاصة تتضمن قوائم غير رسمية للقراءة الجهرية وقراءة الكلمات وتمييز الكلمات والقراءة الصامتة.

أما القراءة الجهرية فهي التي تكشف الأخطاء التي يرتكبها الطفل وكذلك قراءته فهي سريعة أم بطيئة، وما نوع الأخطاء التي يقع فيها، ويتم كذلك عبر قائمة متدرجة في الصعوبة، يستطيع المعلم من خلالها أن يسجل الاستجابات المختلفة في القراءة.

أما القراءة الصامتة فالهدف منها قياس فهم الطفل كما يقرأ وذلك يتم عبر سؤال الطفل عما استنتجه وما معاني الكلمات في النص المقروء. (غسان عبد الحي ، 2015، ص146)

12- علاج صعوبات القراءة:

تباينت وتعددت البرامج والأساليب التي صممت لعلاج صعوبات القراءة لدى الأطفال، وفقا لمجال الصعوبات ودرجة حدتها والقائمين على تطبيق هذه البرامج وتنفيذها ومن أكثر الطرق والأساليب شيوعا واستخدامها :

أ/ طريقة تعدد الوسائط أو الحواس vaktmultisensorymethod:

ويشير فتحي الزيات إلى أن هذه الطريقة تعتمد على استخدام الحواس الأربع حاسة البصر vision وحاسة السمع audition والحاسة الحس حركية kinesthetic وحاسة اللمس tactile في تعليم القراءة ، ومن خلال هذه الطريقة يمكن إحداث نوع من التكامل بين هذه الوسائط أو الحواس لتسهل بصورة أكثر فعالية في الاستقبال النشط للمعلومات. (صلاح عميرة علي ،2005، ص65)

ب/ طريقة فيرنالدMfernaledmethod:

في هذه الطريقة يختار التلاميذ المفردات وينطقون الكلمة ويشاهدونها مكتوبة، ثم يتتبعونها بأصابعهم، ويكتبونها من الذاكرة ثم يشاهدونها مرة أخرى ومن ثم قراءتها قراءة جهرية للمعلم. (صلاح عميرة علي ،2005، ص66)

ج- طريقة اورتونجillingham- orton method :

الأنشطة المبدئية في هذه الطريقة تركز على تعلم الطفل نطق أصوات الحروف ومزجها أو دمجها حيث يتعلم الطفل ادمجها في مجموعات اكبر ثم في كلمات أو جمل قصيرة، ومهام التهجي المتزامن هي جزء من هذه الطريقة .

د-برامج التدريس الموجه المباشر direct instruction program :

يستخدم البرنامج مدخل التراكيب الصوتية كالمزج والدمج السمعي لمساعدتهم على إدماج هذه الأصوات في كلمات .(صلاح عميرة علي ،2005،ص65،66،67)

- استراتيجيات التعليم العلاجي للتلاميذ ذوي صعوبات القراءة :

ويشرح (كان) بأن طريقة القراءات المتكررة وفقا لصمويلز تتطلب من الأطفال أن يعيدوا قراءة قطعة قصيرة ذات معنى عدة مرات حتى يتم الوصول إلى مستوى مرضي من الطلاقة .(محمد علي كامل محمد ،2006، ص 84)

- الإستراتيجية الكلية القائمة على المعنى:

تعتمد هذه الإستراتيجية على المعنى الكلي للغة الذي يمكن أن يتضح من خلال النطق الشفهي والكتابة معا أثناء التعامل مع النص المكتوب و تركز على معنى النص ككل .

- إستراتيجية فك الرموز الصوتية الهجائية:

تعتمد تلك الإستراتيجية على تعليم التلميذ إدراك العلاقة بين الحرف و صوت نطق هذا الحرف، لتتمكن مهارة تعلم القراءة بطلاقة . (محمد علي كامل محمد ،2006،ص 87)

- إستراتيجية التفاعل بين المعلم والتلميذ :

تعتمد على الدمج بين إستراتيجيتين السابقتين وهذه الإستراتيجية تتطلب من المعلم التركيز على وضوح نطق أصوات الأحرف والكلمات بصوت مناسب، كما تتطلب منه القراءة بسرعة متوسطة حتى يعطي الفرصة لتلاميذ بتشغيل المعلومات في صورة سمعية بصرية متتابعة للنص الذين يتفاعلون معه .

- إستراتيجية إكساب المهارات الأساسية بالطريقة الصوتية :

وهنا تظهر أهمية وعي المتعلم بالأصوات اللغوية كي يتعلم القراءة، أي القدرة على الانتباه للأصوات في اللغة الشفهية وتحديدها واستخدامها .(محمد علي كامل محمد،2006،ص 88)

- إستراتيجية إكساب المهارات الأساسية بطريقة الكلمة الكاملة :

وهذه الطريقة تعرف بالطريقة اللغوية أو اللسانية وخلالها يتم اختيار كلمات المتشابهة من حيث النص الإملائي،و يتعلم من خلال مقارنة الكلمات وبعدها يتعلم التلميذ تلك الكلمات

الخلاصة:

من خلال كل ما سبق ذكره نستنتج أهمية عملية القراءة كمهارة تتطلب عددا من العمليات العقلية والنفسية لظهورها

كما تعد إحدى المهارات الأساسية المكونة للبعد المعرفي بالنسبة للفرد وطريقة رئيسية من طرق الوصول الى المعرفة .

كما نستنتج خطورة ظاهرة العسر القرائي حيث تمثل هذه الظاهرة السبب الرئيسي للفشل الدراسي كما تعد هي أكثر المشكلات الأكاديمية شيوعا لدى ذوي صعوبات التعلم

الفصل الثالث: البرامج العلاجية

تمهيد

- 1- تعريف البرنامج العلاجي.
- 2- أسس بناء البرامج العلاجية.
- 3- مصادر بناء البرامج العلاجية .
- 4- مكونات البرامج العلاجية .
- 5- خطوات تصميم البرامج العلاجية .
- 6- معايير البرامج العلاجية .
- 7- آلية إعداد وتفعيل الخطط العلاجية للتلاميذ الضعاف .
- 8- عوامل نجاح البرامج العلاجية.

الخلاصة

تمهيد:

أن التكفل أو التدخل العلاجي مسؤولية يتقاسمها الجميع من الأسرة، مدرسة وأخصائيين بحجة إلزامية التوفيق بين كل تلك الأطراف للوصول إلى انتقاء الإستراتيجية الخاصة بذوي صعوبات القراءة، وذلك حسب الشدة والمرحلة العمرية فالتلاميذ يختلفون في درجة الإصابة بصعوبة القراءة من بسيطة إلى متوسطة ثم شديدة، فعلى حسب التشخيص يتم اقتراح البرنامج العلاجي المناسب، حيث تختلف البرامج العلاجية من حالة إلى أخرى ومن مرحلة لمرحلة إلى انه يجمعها هدف أساسي واحد وهو إحراز التقدم بالنسبة للتلميذ في القراءة.

1- تعريف البرنامج العلاجي:

تعرفه سعدية بهادر (1994) إجرائيا بأنه التكتيك الدقيق المحدد الذي يتبعه الباحث أو المعلم في تهيئة الموقف التربوي بقاعة الفصل لمدة زمنية محددة ويعود على الطفل بالنمو المرغوب فيه خلال أنشطة البرنامج وغالبا ما يسبق البرنامج اختبار سابق يحدد نقطة البدء فيه ويعقبه اختبار لاحق .(مراد علي عيسى علي، 2006، ص 201)

كما يعرفه نبيل حافظ بأنه مجموعة من الإجراءات التربوية التي يقوم بها الباحث لمواجهة صعوبة ما من صعوبات التعلم الأكاديمية عند مجموعة من التلاميذ لهم خصائصهم الذاتية وظروفهم البيئية وغالبا ما يقترن ببرنامج للعلاج النفسي والتربوي . (الصاوي إسماعيل، 2009، ص 245)

2- أسس بناء البرامج العلاجية:

تستند البرامج العلاجية إلى مجموعة من الأسس منها:

- 1- أن يكون البرنامج العلاجي فرديا أو جماعيا
- 2- أن يكون المحتوى التعليمي للبرنامج (المادة التعليمية) مستمدة من كتاب اللغة العربية الأساسي الذي يناسب مستوى التلميذ.

3- تنوع الأساليب العلاجية المستخدمة: لتلميذ . (الكحالي سالم بن ناصر ، 2011، ص 81، 80)

4-التوقيات والفترة الزمنية المناسبة لتطبيق التدريبات العلاجية

5- مستوى صعوبة المادة القرائية والتدريبات : من الاعتبارات التي تراعى في اختيار المادة القرائية والتدريبات العلاجية هي:

- أن تكون المادة مناسبة من حيث مستوى صعوبتها .

- أن تكون المادة مناسبة من حيث نوعها .

- أن تكون المادة وفيرة بمعلوماتها .

6- تحقيق الأداء الفردي والجماعي في التدريبات العلاجية

7- الأسلوب العلمي في بناء البرنامج يبدأ بتحديد الصعوبات القرائية التي تواجه التلاميذ من خلال اختبار مقنن، وترجمة هذه الصعوبات أهداف سلوكية محددة وواضحة للبرنامج

8- مراعاة التنوع في طرائق التدريس وكذلك الأنشطة والوسائل التعليمية . (الكحالي سالم بن ناصر ، 2011، ص 82-83)

3- مصادر بناء البرامج العلاجية:

يتطلب بناء البرنامج العلاجي الاطلاع على العديد من الكتب المتعلقة ببناء البرامج العلاجية، وكذلك الدراسات والرسائل العلمية التي اشتملت على برامج علاجية مشابهة، للاستفادة من تلك الخبرات في إعداد التدريبات والأنشطة والتقويمات الخاصة بالبرنامج . (الكحالي سالم بن ناصر ، 2011، ص 83)

4- مكونات البرامج العلاجية:

تشتمل البرامج العلاجية على عدد من المكونات يمكن تتبعها بدراسة العناصر المكونة للبرنامج العلاجي وهي:

1- أهداف برنامج القراءة العلاجي :

تعد الأهداف إحدى العناصر الأساسية التي يجب وضعها في الاعتبار عند التخطيط لتصميم أي برنامج علاجي، أو أي برنامج في العملية التعليمية، لأنها المعيار الذي يتحدد في ضوءه محتوى البرنامج، والأنشطة والوسائل والتدريبات العلاجية المصاحبة، وأساليب التقويم المستخدمة، وطرائق التدريس المتبعة والفترة الزمنية للتطبيق .

2- المادة التعليمية:

تتم الاستعانة ببعض موضوعات الكتاب المدرسي المقرر على التلاميذ، مع الاعتماد في تدريسه على طرائق تتناسب مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة، والتركيز على الأخطاء الشائعة لديهم أثناء التدريس.

2- التدريبات العلاجية :

تركز التدريبات العلاجية على الأخطاء المهارية الشائعة، والصعوبات القرائية التي يعاني منها تلاميذ صعوبات تعلم القراءة، والتي تمثل نتائج الاختبارات التشخيصية التي طبقها المختص أو المشخص على التلاميذ قبل إعداد البرنامج العلاجي.

3- الوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج:

تتم الاستعانة بعدد من الوسائل التعليمية، التي من شأنها أن تساعد في تحقيق أهداف البرنامج، ومنها البطاقات، لوحة الجيوب، السبورة المغناطيسية، والصور والرسومات، وجهاز التسجيل والشرائط والحاسوب. (الكحالي سالم بن ناصر ، 2011، ص84-85)

4- الأنشطة المصاحبة للبرنامج :

وهي مجموعة من الأنشطة المساندة للتدريبات المهارية، التي تركز في أدائها على صعوبات التلميذ ومشكلاته

ويراعي في الأنشطة ما يلي :

- أن تكون واضحة الصياغة، سهلة المفردات .
- أن تكون مناسبة لقدرتهم العقلية .
- أن تساعد في تحقيق أهداف البرنامج .
- أن تحسن مستوى تلاميذ .
- أن تكون أنشطة والوسائل غير مكلفة، وفي نفس الوقت ممتعة ومشوقة.

6- التقويم:

إن عملية التقويم مهمة لأي برنامج علاجي، لأنها تساعد في تعرف مدى تحقق الأهداف، ومدى تقدم التلاميذ في العلاج لذلك يجب أن يشتمل البرنامج على عنصر التقويم. (الكحالي سالم بن ناصر، 2011، ص85)

5- خطوات تصميم البرامج العلاجية :

1- تحديد المهارة

2- تحديد الفئة المستهدفة

3- تحديد الزمان والمكان

4- اختيار طريقة التدريس المناسبة

5- اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة.

6- اختيار نوع وأسلوب التعزيز المناسب .

7- اختيار أدوات التقويم المناسبة.

(الغامدي محمد بن حامد، بدون سنة، ص19)

6- معايير البرامج العلاجية:

يذكر إسماعيل الصاوي 2006 أن برامج التعليم والتدريب تتضمن عدة معايير أو قضايا أساسية هي: الدافعية، والميتا معرفية، والمعرفة النوعية، والتدريب

- الدافعية:

تعرف الدافعية بأنها رغبة التلميذ وميله إلى رفع مستوى تحصيله المدرسي، بحيث يؤدي به إلى بذل المزيد من الجهد،

- الميتا معرفية :

أكد عديد من العلماء على ضرورة تدريب التلاميذ على الميتا معرفية، وتمكن كل من (برانزفورد، شتين1984) من تحديدها في خمسة مكونات، أطلقا عليها مدخل "اديال" ويتضمن التعرف، والتحديد، والاستكشاف، والفعل، والتقييم ويظهر هذا المدخل بوضوح في فهم العلاقات بين الإستراتيجية المستخدمة والنتائج .

- المعرفة النوعية:

إن القدرة على الفهم القرائي تعتمد على درجة ارتباط موضوعات القراءة بميول القارئ واهتماماته، وعلى درجة اكتسابه للمفاهيم، وتعلمه استراتيجيات، وفهمه العلاقات السببية، والارتباطية.

- التدريب:

إن تدريب التلاميذ على القراءة وإعطائهم الفرصة لممارستها عن طريق الخبرة والتدريب، أفضل من إخبارهم بها وشرحها لهم فقط، لأن التدريب يسمح لهم باكتساب الخبرة. (إسماعيل الصاوي، 2009، ص 248، 249)

7- آلية إعداد وتفعيل الخطط العلاجية للتلاميذ الضعاف:

- تكوين لجنة لدراسة وتشخيص جوانب القصور لدى التلاميذ.
- الاجتماع بمعلمي المواد التي يوجد لديهم عدد كبير من التلاميذ المقصرين.
- تصنيف جوانب القصور لدى التلاميذ حسب المواد الدراسية.
- إعداد البرنامج العلاجي الخاص بكل مادة من المواد التي ظهر فيها التقصير.
- تعيين وتحديد الأوقات المناسبة لتنفيذ البرامج العلاجية .
- توفير الوسائل المناسبة لتنفيذ البرنامج العلاجي. (محمد بن حامد الغامدي، بدون سنة، ص8)

8- عوامل نجاح البرامج العلاجية:

1. التعرف على الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تعلم القراءة.
2. اختيار الطرق المناسبة لتدريس القراءة .
3. مراجعة الدرس السابق عند البدء في الدرس الجديد .
4. ممارسة أنشطة علمية خلال الدرس للرفع من مستوى قابلية التلاميذ للتعلم .
5. استخدام أساليب التعزيز المختلفة. (عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2011، ص 132)

الخلاصة:

ونتيجة لأهمية البرامج العلاجية بصفة عامة والبرامج التعليمية بصفة خاصة في تحسين وتنمية المهارات اللغوية والوقوف على نقاط الضعف والتركيز عليها ومساعدة الطفل على تعويض ما قد فقده للحاق بزملائه، لابد على القائم بهذه البرامج العلاجية سواء كان معلم أو مختصاً أو باحثاً أن يلتزم بمنهجية إعداد وبناء هذه البرامج وفق قواعد وأسس ومعايير كونها تسهم في نجاحها، وتعمل على تحقيق الأهداف المسطرة لها مسبقاً .

الجانِب المِيداني (التَطبيقي)

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية.
2. خطوات الدراسة الاستطلاعية .
3. حدود الدراسة الاستطلاعية .
4. أدوات الدراسة الاستطلاعية .
5. إجراءات الدراسة الاستطلاعية .
6. صعوبات الدراسة الاستطلاعية.

الدراسة الأساسية

- 7- . منهج الدراسة الأساسية.
8. عينة الدراسة الأساسية.
9. حدود الدراسة الأساسية.
10. أدوات الدراسة الأساسية.
11. إجراءات الدراسة الأساسية.

الخلاصة

تمهيد:

يضم هذا الفصل مجموعة من الخطوات المنهجية التي تم إتباعها في إجراء الدراسة الميدانية حيث تم التطرق إلى الكيفيات و الظروف التي أجريت خلالها الدراسة الإستطلاعية ، كونها خطوة أساسية في أي بحث علمي ، فهي تسمح للباحث بالتعرف على الميدان الذي سيتم فيه إجراء البحث ، وكذلك الوصول إلى حالات البحث وجمع معلومات عنها .

كما اعتمدت الباحثتان في هذا الفصل على توضيح الإجراء التجريبي للدراسة ، وذلك من خلال إلقاء الضوء على المنهج المستخدم مع تبرير سبب اختياركما تم فيه وصف عينة الدراسة وطريقة اختيارها مع ذكر الحدود المكانية و الزمانية للدراسة بعدها تم عرض الأدوات المستعملة في الدراسة والتي ساعدت على جمع البيانات والمعلومات التي اقتضتها مجريات الدراسة ، كما عرضنا فيه البرنامج العلاجي المقترح ، من خلال عرض جلساته ، كما تطرقنا فيه إلى الخطوات الإجرائية للدراسة الميدانية.

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية

بعد تحديد موضوع دراستنا المتمثل في فاعلية برنامج علاجي في تقويم مهارة القراءة لدى تلاميذ المعسرين قرائيا مستوى السنة الرابعة ابتدائي بمدينة الأغواط ، قامت الباحثتان في الدراسة الاستطلاعية بالتوجه إلى مجموعة من المدارس فترددت زيارتنا على بعض المدارس المتواجدة بمختلف أحياء مدينة الأغواط تحديدا كل من مدرسة هويشر علال و عويسي الطيب وغيرها

حيث كان توقيت زيارتنا في الدوام الصباحي ، لطيلة أيام الأسبوع حيث أخذنا بعين الاعتبار الوقت الذي يتم فيه تدريس مادة اللغة العربية ، تحديدا حصة القراءة مع مراعاة نظام التفويج أيضا ، فأول وجهة كانت مدرسة هويشر علال إلى باقي المدارس ، حيث حظينا بحفاوة الإستقبال في المدرسة من طرف المدير ، و الأساتذة و كل الطاقم المدرسي و الإجابة كذلك على كل إستفساراتنا أثناء مقابلتنا للأساتذة ، و فيما يخص التلاميذ فقد سمحت لنا الفرصة بملاحظة تلاميذ سنة رابعة ابتدائي و هذا أثناء المقابلة الأولية التي لاحظنا فيها سلوكهم مع الإصغاء لطريقة قرائتهم ، مع الشرح لهم الغاية من قدومنا و خلق جو من الراحة لديهم ، وكذلك الوقوف على حسب مايتوافق مع متطلبات الدراسة وقد سعت الباحثتان من خلال إجراء الدراسة الاستطلاعية الأولية إلى تحقيق الأهداف البحثية التالية :

تفقد مكان الدراسة وجمع المعلومات الأولية حولها

- التحقق من وجود عينة الدراسة.

- ضبط العينة وتحديد الخطوات العلمية وكيفية إجراء الدراسة الأساسية .

- التعرف على الصعوبات التي قد تتعرض لها الباحثتان لتفاديها في الدراسة الأساسية

2. خطوات الدراسة الاستطلاعية :

مرت الدراسة الاستطلاعية بالخطوات التالية

الخطوة الأولى :

التي تم فيها الحصول على ترخيص من قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا من قبل رئيسة القسم بالجامعة، من أجل تسهيل عملية الدخول إلى المدارس المتواجدة بمدينة الأغواط

قمنا خلالها بالاحتكاك المباشر بالميدان وذلك بتوجهنا إلى المدارس و تواصلنا مع مدير المدرسة الذي سمح لنا بمقابلة الأساتذات و الحضور في أقسام الدراسة أثناء حصص القراءة ، حتى نتمكن من ملاحظة الكيفية التي يقرأها التلاميذ في المدارس المعنية، قمنا كذلك بمقابلة بمقابلة المعلمات وطرح عليهم مجموعة من الأسئلة و الإستفسارات وإطلاع المعلمين على الهدف من دراستنا والتعرف على التلاميذ و معرفة المشكلات التي يعانون منها، و توجيه لهم بعض الأسئلة والطلب منهم الإجابة على أسئلة الإستبيان لبطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات القراءة ،وذلك بغرض تحديد الصعوبة التي يعاني منها التلاميذ و بغرض تحديد عينة الدراسة .

الخطوة الثانية :

تم في هذه الخطوة تصميم أهداف ومحتوى البرنامج المقترح من قبل الباحثان انطلاقا من الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ و المشكلات التي يواجهونها ومعرفة وتحديد مدى ملائمتها مع سن التلاميذ والصعوبات التي يعانون منها .

الخطوة الثالثة :

كان الهدف منها تجربة أدوات البحث تجربة مبدئية وعليه إختبار مدى ملاءمتها ، ووضوح الإجراءات وطريقة التصحيح ، واكتشاف بعض الصعوبات و النقائص من أجل تداركها قبل إجراء الدراسة الأساسية .

3. حدود الدراسة الاستطلاعية :

الحدود الزمانية :

شرعت الباحثتان بالدراسة الاستطلاعية بداية من 20 / 02 / 2022 إلى غاية 10 / 04 / 2022.

الحدود المكانية :

تمحورت الدراسة الاستطلاعية في حدود مجموعة من الابتدائيات التي تقع في مختلف المناطق و الأحياء المتواجدة بمدينة الاغواط .بالإضافة إلى استطلاع بعض العيادات الارطوفونية الخاصة وسط المدينة .

4. أدوات الدراسة الاستطلاعية :

1/المقابلة :

حيث تعرف بأنها موقف يقوم أساسا على الاتصال اللفظي بين شخصين في علاقة قائمة بغرض فهم وتبين النمط المميز لحياة المفحوص ومشكلاته ونقاط ضعفه و قوته و الكشف عن أي المسارات أكثر جدية ونفع له (بشرى إسماعيل، 2004، ص 55)

تعد أول أداة تطرقت لها الباحثتان خلال إجراء الدراسة الإستطلاعية في الجانب الميداني، أين أجريت تحديدا مع المعلمات ، تم اللجوء في الدراسة الحالية إلى المقابلة من خلال نوعين من المقابلات تمثلت الأولى في مقابلة جماعية مع المدير (ة) و المراقبات أين أتيحت الفرصة بطرح مجموعة من الأسئلة و الاستفسارات حول توقيت تلاميذ وتحديد المكان المناسب لتطبيق الأدوات و البرنامج المقترح أما المقابلة الثانية فتمثلت في قيام الباحثتان بإجراء مقابلة مع المعلمات ، من مستوى الدراسي سنة رابعة ابتدائي، فقد كان لهم دور كبير في عملية التعرف و الكشف عن مثل هذه الحالات و الفئات و لكون المعلمة أكثر شخص إحتكاكا بالتلاميذ من غيرها ، حيث تضمنت المقابلة مجموعة من الأسئلة وفق مايلي :

هل يوجد لديك تلاميذ يعانون من عسر في القراءة داخل القسم .

ماهي المشكلات التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ .

ماهي الصعوبات التي يتعرض لها هؤلاء التلاميذ أثناء عملية القراءة .

وهذه المقابلة شملت كل أستاذة يتبين أن لديها في قسمها حالات تعاني من عسر القراءة كان الغرض منها الاستفسار عن مختلف الاعراض و السلوكيات و المظاهر التي يبديها التلميذ أثناء القراءة و إيضاح بعض النقاط التي تخص كيفية الإجابة عن بطارية مقاييس التقدير التشخيصي لصعوبة القراءة إضافة إلى التأكيد على مراعاة شروط التي تتحدد بها عينة الدراسة .

كما أجرت الباحثتان مقابلة مع التلاميذ بقصد الحصول على مجموعة من المعلومات حولهم من أجل الاستفادة منها في الدراسة وذلك من أجل التأكد من خلوهم من أي إعاقات سمعية بصرية حركية أو أمراض مزمنة أو اضطرابات إنفعالية بهدف إستبعادهم خلال تحديد عينة الدراسة الأساسية .

2/ الملاحظة :

قامت الباحثتان في هذه المرحلة بملاحظة أداء تلاميذ عينة الدراسة الإستطلاعية خلال عملية القراءة أثناء حصة القراءة مع ملاحظة سلوكياتهم وكيفية إستجاباتهم .

وكل ذلك إنطلاقاً من أن الملاحظة تقنية منهجية مباشرة تستعمل لجمع البيانات والمعلومات من الميدان، حينما يتعذر الوصول إليها - البيانات - المعلومات عن طريق التقنيات المنهجية الأخرى، وتتم الملاحظة بالملاحظة المباشرة التي يستعمل فيها الباحث حواسه أو إستعانتة بالأجهزة التكنولوجية المساعدة على دقة الملاحظة والقياس، وترافق الباحث في جميع مراحل إتصاله بالميدان

فلا يقل إستخدام الملاحظة في الدراسة الحالية أهمية عن باقي أدوات الدراسة بحيث كان لها دور كبير في تدارك بعض الظواهر التي تعذر الوصول إليها عن طريق التقنيات الأخرى من خلال رصد المظاهر التي سجلها التلاميذ مجموعة الدراسة أثناء الفعل القرائي كما مكنت من مراقبة ما يحيط بالتلميذ أثناء جلسة التطبيق لأدوات الدراسة و قد شمل ذلك طريقة قراءته الجهرية للكلمات داخل النص و طريقة إنتاجه للأصوات و المقاطع و سلوكه أثناء القراءة مع رصد كيفية إستجابته لتعليمات المقدمة له أثناء الحصة وما يترتب عليه (عيشور سعيد نادية، 2017، ص 283)

3/ بطارية مقياس التقدير التشخيصية :

لصعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية (عسر القراءة) لفتحي مصطفى الزيات الذي يضم 20 بنداً حيث يعتمد على أربع بدائل في التصحيح لتحديد الصعوبة التي يعاني منها التلميذ .

أين قامت الباحثتان بتوزيع مجموعة من الاستبيانات على المعلمات من مستوى سنة رابعة ابتدائي و توجيه بعض التعليمات لهم و الخاصة بطريقة الإجابة و شرح لهم كيفية الإجابة على الاستبيان مع تحديد شدة الصعوبة التي يعاني منها التلاميذ، إلا أننا في بعض الابتدائيات قدمنا الاستبيانات لمدير المدرسة لأنه كان يتعذر علينا أحيانا مقابلة المعلمات .

5. إجراءات الدراسة الاستطلاعية :

بعد أخذ الموافقة على عنوان دراستنا إرتأت الباحثتين في بادئ الأمر التوجه إلى بعض العيادات الأروطوفونية الخاصة الموجودة في مختلف الأحياء في مدينة الأغواط بقصد العثور على حالات تعاني من عسر قراءة من مستوى رابعة ابتدائي تتابع عند الأخصائي الأروطوفوني ، إلا أن بعض العيادات توقف عن التكفل بحالات صعوبات التعلم ولبعض الآخر وجدنا بها حالة واحدة فقط ولبعض الآخر لم تستوفي شروط دراستنا ،ومنه إهتمت إجراءات دراستنا بمحاولة معرفة مدى توفر عينة تتناسب مع شروط الدراسة ، وبعد الحصول على ترخيص بالزيارة من قبل إدارة القسم بالجامعة إقتضى الأمر التوجه إلى مجموعة من المدارس بالولاية ،وكانت دراستنا في بدايتها متذبذبة لم تستقر على أدوات البحث و ضبط المتغيرات حيث تجدر الإشارة بالذكر إلى أن إختيار المدارس في بادئ الأمر كان بطريقة غير قصدية أين تم زيارة مجموعة من الابتدائيات بمدينة الأغواط تمثل عددها حوالي 7 مؤسسات قامت بإستقبالنا أجريت وفق الآتي :

إبتدائية هويشر علال :

الواقعة بحي لاديوان بمدينة الأغواط أين تمت مقابلة المدير والتعريف له بأنفسنا و الغاية من مجيئنا و الذي بدوره قام بترحيب بنا و السماح لنا بإجراء مقابلة مع الاستاذات وطرح بعض الأسئلة . قمنا بتوزيع عدد من الاستبيانات تمثل في 8 إستبيانات حيث تم الإجابة عليها خلال فترة الاستراحة ولكن

لم تتوفر على الشروط المطلوبة حيث وجدت 7 حالات شدة خفيفة وحالة واحدة لا تعاني من أي صعوبة

إبتدائية عويسي الطيب :

التي تتواجد بحي 600 سكن بالاغواط أين تمت مقابلة المدير و الاستاذات و توزيع 8 إستبيانات إلا أنها توفرت جميعها على شدة خفيفة إضافة إلى إستبعاد بعض الحالات التي تعاني من إضطراب في النطق .

إبتدائية بن الطيب إبراهيم :

المتواجدة بحي الوثام 484 سكن بمدينة الاغواط أين تم إجراء مقابلة مع المديرة و الاستاذات والقيام بكافة الإجراءات حيث تم توزيع 5 إستبيانات تكونت نتائجها من حالتين شدة خفيفة وحالتين شدة متوسطة وحالة بدون صعوبة .

إبتدائية عبد القادر شايقة :

المتوقعة بحي المقام أين أجريت مقابلة الأساتذة وتوزيع الاستبيانات حيث تحددت ب4 حالات شدة خفيفة وحالة بدون صعوبة .

إبتدائية بن مبارك معمر :

والتي تقع بحي المقام مقابل المجمع الطبي بمدينة الاغواط حيث تمت الإجراءات بمقابلة وتوزيع إستبيانات اين تحددت 3 حالات شدة خفيفة وحالتين شدة متوسطة

إبتدائية روان بن حرزالله :

والتي تتواجد بحي 600 سكن مقابل مقر الشرطة بمدينة الاغواط أين تم إجراء مقابلة و توزيع الاستبيانات وبعدها حددت فيها حالتين شدة متوسطة و حالتين شدة خفيفة حيث تم إستبعاد حالة تعاني من إضطرابات بصرية .

إبتدائية محبوبي الحاج :

أين تم فيها توزيع 8 إستبيانات لبطارية التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة حيث تمثلت نتائجها في حالتين شدة شديدة و 3 حالات شدة متوسطة و 3 حالات شدة خفيفة. وهذه الأخيرة وقع عليها إختيار بحثنا، لاستوفائها شروط بحثنا والتي سنعرضها من خلال دراستنا الأساسية.

وعليه من خلال هذا العرض تم تحديد العينة النهائية للدراسة الأساسية والتي تكونت من 5 تلاميذ من مستوى سنة رابعة إبتدائي من مدرسة محبوبي الحاج ووفقا لما يخدم دراستنا تم إستبعاد التلاميذ الذين يعانون من مشاكل حسية (سمعية ، بصرية) وفقا لإطلاعنا على الدفاتر الصحية للتلاميذ كما تم إستبعاد حالات شدة إضطرابها خفيفة مع عزل المستويات الأخرى .

جدول رقم (01): يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لكل من إبتدائية (هويشر علال و عويسي طيب)

الاسم	السن	المستوى الدراسي	إسم المدرسة	شدة الصعوبة
ز - و	8 سنوات	سنة ثالثة إبتدائي	هويشر علال	خفيفة
ب - م	8 سنوات	سنة ثالثة إبتدائي	هويشر علال	خفيفة
ر - م	9 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	هويشر علال	خفيفة
ل - أ	9 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	هويشر علال	خفيفة
ب - ر	10 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	هويشر علال	خفيفة
خ - ب	9 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	هويشر علال	خفيفة
ب - ع	9 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	هويشر علال	خفيفة
ت - ب	9 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	هويشر علال	خفيفة
ر - م	10 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	عويسي الطيب	خفيفة
ي - ح	8 سنوات	سنة ثالثة إبتدائي	عويسي الطيب	خفيفة
م - ن	9 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	عويسي الطيب	خفيفة
ع - د	8 سنوات	سنة ثالثة إبتدائي	عويسي الطيب	خفيفة
ل - خ	10 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	عويسي الطيب	خفيفة
أ - ب	9 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	عويسي الطيب	خفيفة
ب - إ	10 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	عويسي الطيب	خفيفة
ن - م	9 سنوات	سنة رابعة إبتدائي	عويسي الطيب	خفيفة

جدول رقم (02): يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية لكل من إبتدائية : (بن طيب إبراهيم ، عبد

القادر الشايفة ، بن مبارك معمر ، روان بن حرز الله)

الاسم	السن	المستوى الدراسي	إسم المدرسة	شدة الاضطراب
خ - ب	8 سنوات	سنة ثالثة	بن طيب إبراهيم	خفيفة
س - م	9 سنوات	سنة ثالثة	بن طيب إبراهيم	متوسطة
ف - ر	10 سنوات	سنة رابعة	بن طيب إبراهيم	خفيفة
غ - ط	9 سنوات	سنة رابعة	بن طيب إبراهيم	لا صعوبة
هـ - ح	9 سنوات	سنة رابعة	بن طيب إبراهيم	متوسطة
م - ب	10 سنوات	سنة رابعة	عبد القادر شايفة	خفيفة
س - هـ	10 سنوات	سنة رابعة	عبد القادر شايفة	خفيفة
د - ر	8 سنوات	سنة ثالثة	عبد القادر شايفة	خفيفة
خ - ز	9 سنوات	سنة رابعة	عبد القادر شايفة	خفيفة
أ - ج	10 سنوات	سنة رابعة	عبد القادر شايفة	لا صعوبة
إ - ح	10 سنوات	سنة رابعة	بن مبارك معمر	خفيفة
ي - م	9 سنوات	سنة رابعة	بن مبارك معمر	خفيفة
ج - س	10 سنوات	سنة رابعة	بن مبارك معمر	متوسطة
م - ق	9 سنوات	سنة رابعة	بن مبارك معمر	خفيفة
ن - ل	9 سنوات	سنة رابعة	بن مبارك طيب	متوسطة
ص - ق	10 سنوات	سنة رابعة	روان بن حرز الله	متوسطة
هـ - ب	9 سنوات	سنة رابعة	روان بن حرز الله	متوسطة
ن - م	10 سنوات	سنة رابعة	روان بن حرز الله	خفيفة
ر - ك	9 سنوات	سنة رابعة	روان بن حرز الله	خفيفة
ع - ب	10 سنوات	سنة رابعة	روان بن حرز الله	متوسطة

6. صعوبات الدراسة الاستطلاعية :

تمثلت الصعوبات التي واجهتنا خلال دراستنا الاستطلاعية في عدم إستقبالنا من طرف العديد من الابتدائيات التي حاولنا إجراء دراستنا بها بحيث هناك بعض المدارس لم يعطونا حتى الفرصة لإجراء مقابلة مع المعلمين وهذا بحجة عدم تعطيلهم عن أعمالهم التي يقومون بها والبعض منهم رفض بحجة أن التلاميذ في فترة تحضير للفروض و إمتحانات ، ومازاد علينا المشقة هو عدم إستجابة الكثير من الأساتذة بشكل دقيق التساؤلات و التعليمات التي وجهت إليهم وهذا فيما يخص تعيين تلميذ عسير القراءة داخل القسم فمنهم لم يستوفي شروط دراستنا ومنهم من قام بإسقاط البنود لورقة واحدة على جميع الحالات المتواجدة بالقسم ، إضافة إلى أن البعض منهم عين لنا حالات لا تمت بصلة لمواصفات عسر القراءة وهذا راجع لعدم الوعي بإضطراب عسر القراءة ، وفي جانب آخر هناك من وافق على إستقبالنا لكنه لم يجب على الاستبيانات المقدمة له وهناك من أخذ فترة في الإجابة عن الاستبيان وهذا ما أدى بنا إلى إستبعاد الكثير من الحالات وإلغاء بعض من الاستبيانات مما جعلنا نخسر نسبة كبيرة من العينات التي قد تساعدنا في بحثنا كما أخذ منا الوقت و الجهد .

7. منهج الدراسة الأساسية:

اعتمدنا في الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي اذ يعرف بأنه المنهج الذي يقوم بدراسة العلاقة بين متغيرين على ما ه اعليه في الواقع دون التحكم في المتغيرات

حيث يقوم الباحث باختيار عينة قصدية منا لمجتمع بالإضافة إلى عدم ضبط بعض المتغيرات (حمري أمينة، 2020، ص 11)

في تناول متغيرات الدراسة وفقا للفرضيات التي تسعى الباحثان لتحقيق منهما ، ثم إعتادنا على هذا المنهج شبه تجريبي بحكم أنه يتوافق مع طبيعة الموضوع وإشكاليته وحجم العينة ، فقد إختارت الباحثان الإعتماد على هذا المنهج نظرا لصعوبة تطبيق المنهج التجريبي على الكثير من الظواهر الإنسانية

كذلك تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج شبه تجريبي لأن تعين مجموعة البحث لم يتم عشوائيا . مع مراعاة حجم العينة .

8. عينة الدراسة الأساسية :

بعد البحث الحثيث و المتواصل لجأت الباحثان إلى معاينة قصدية غير احتمالية في اختيارهما لعينة البحث و ذلك نظرا لطبيعة الموضوع ، حيث تم الاعتماد على الاختيار القصدي أين تكونت العينة من 5 حالات وهم تلاميذ يعانون من عسر في القراءة اختيروا بطريقة قصدية وفق شروط معينة :

- السن : حيث يشترط في كل حالة أن يكون سنه من 9 سنوات فما فوق
- الجنس : حيث اشتملت عينة الدراسة على تلاميذ من كلا الجنسين (3 ذكور و 2 إناث)
- الذين لديهم صعوبات في القراءة أعمارهم من 9 إلى 12 سنة
- المستوى الدراسي: أن يكون تلاميذ عينة الدراسة متدرسين بالمرحلة الابتدائية تحديدا مستوى السنة الرابعة ابتدائي
- شدة الاضطراب: أن تكون شدة الاضطراب من متوسطة إلى شديدة.
- ان لا يعاني أفراد العينة من اي اعاقه سواء كانت سمعية او بصرية او عقلية او اي اضطرابات أخرى (وكان ذلك بالاطلاع على الدفاتر الصحية للتلاميذ)

جدول رقم (03): يمثل مجموعة البحث

الحالات	السن	الجنس	المستوى الدراسي	شدة الاضطراب
ب.ن	9 سنوات	انثى	4ابتدائي	شديدة
هـ.ع	10سنوات	ذكر	4 ابتدائي	شديدة
ر.ا	10سنوات	انثى	4 ابتدائي	متوسطة
ب.ي	10سنوات	ذكر	4ابتدائي	متوسطة
ر.ا	12سنوات	ذكر	4ابتدائي	شديدة

9. حدود الدراسة الأساسية :

-الحدود الزمانية:

تم إجراء الدراسة الميدانية في الفترة من 10 افريل إلى غاية 19 ماي 2022

- الحدود المكانية:

تم إجراء الدراسة الميدانية بولاية الأغواط وبالضبط في المدرسة الابتدائية محبوبي الحاج

تم اختيار هذه الابتدائية بالضبط في الدراسة الأساسية لتوفرها على قاعة مخصصة لتطبيق البرنامج

10. أدوات الدراسة الأساسية :

10-1 بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية(عسر القراءة)لفتحي مصطفى الزيات ، حيث يهدف إلى الكشف عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والذي يحتوي على مقياس (مقياس صعوبة القراءة) الذي يحتوي على 20 بند ويعتمد على أربعة بدائل في التصحيح وهي كما يلي:

- دائما تأخذ (4)
- غالبا تأخذ (3)
- أحيانا تأخذ (2)
- نادرا تأخذ (1)
- لا تنطبق تأخذ (0)

تعليمات التطبيق والتصحيح:

قمنا في الدراسة الحالية بتوجيه بعض التعليمات من خلال بتوزيع مجموعة من الإستبيانات الخاصة بصعوبة القراءة على الأساتذة و شرح لهم الهدف من هذا المقياس و هو الكشف عن التلاميذ ذوي عسر القراءة ثم قمنا بشرح الإستبيان لهم على أنه يحتوي على 20 بندا يمثل الخصائص السلوكية المختلفة من السلوك المستهدف تقديره و يوجد على يسار الصفحة تدرج المقياس الذي يتضمن تقديرات تتراوح بين دائما وغالبا وأحيانا و نادرا و لا تنطبق و المطلوب منه أن يقرأ الفقرات بعناية ثم يضع علامة ✓ أمام الفقرة وفي خانة التقدير الأكثر إنطبعا

التصحيح:

يتم حساب درجات مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم عن طريق جمع قيم علامات ✓ داخل خانات التقدير، والدرجة الكلية للمقياس هي حاصل جمع قيم علامات ✓ في خانات التقدير مضروبة × وزنها النسبي كالتالي (4× إذا كانت دائما)، (3× إذا كانت غالبا)، (2× إذا كانت أحيانا)، (1× إذا كانت نادرا)، (× صفر إذا كانت لا تنطبق). (الزيات فتحي، 2009، ص 22، 23)

- الجدول رقم (04): التخطيط البياني لمقياس التقدير (الخام)

الدرجة الخام	القراءة	مدى حدة أو شدة الصعوبة
0- أقل من 20		عادي/لاصعوبات
21- أقل من 40		خفيفة
41- أقل من 60		متوسطة
61 فأكثر		شديدة

10-2 اختبار نص العطلة 'alouette': لغالب صليحة

لتأكد من وجود عسر القراءة عند التلاميذ وقع إختيارنا في هذه المرحلة من الدراسة على تطبيق إختبار "نص العطلة" تم اعداده من طرف الباحث لوفافري lefavrains سنة 1965، وفي سنة 1997 تم بناء اختبار القراءة نص العطلة من طرف الباحثة غلاب صليحة في رسالة الماجستير بعنوان "اضطرابات تعلم القراءة في المدرسة الابتدائية، وتم تعديله في رسالتها لنيل شهادة الدكتوراء سنة 2013 في الأرطوفونيا المعنونة ب: عسر القراءة في الوسط العيادي المدرسي الجزائري تناول معرفي لساني في التعرف والتشخيص والتدريب من خلال تعيير اختبار تقييم القراءة واقتراح برنامج للفحص والتدريب على القراءة، وهو من الإختبارات الرسمية المقننة و المكيفة على البيئة الجزائرية و التي يستند عليها في إطلاق أحكام إتجاه قراءة التلميذ و يتم خلالها تصنيفه ما إذا كان عسير قراءة أم لا أين يتم تحديد مستوى القراءة لديه .

بحيث يهدف هذا الاختبار الى معرفة المستوى القرائي لتلاميذ الطور الابتدائي كما يسمح بتشخيص اضطرابات تعلم القراءة عند تلاميذ المدارس الابتدائية .

تم الاعتماد في هذه الدراسة على معياري الدقة وزمن قراءة وحدة نصية، بمعنى ان هذا الاختبار يقيس زمن القراءة وعدد الكلمات المقروءة الصحيحة أي دقة القراءة وسرعة القراءة تعني معدل الكلمات في زمن محدد، ويفيد قياس التسارع في الحكم على القراءة هل هي متسارعة أو متباطئة

- محتوى الاختبار :

يحتوي الاختبار على الوسائل التالية:

- هو عبارة عن نص عنوانه "العطلة" يتكون من 267 وحدة مورفولوجية، يحتوي على اربعة فقرات، كتب النص بخط مختلف من فقرة لآخرى قصد التأكد من عدم وجود أي مشكل على مستوى الرؤية، مطبوع على ورق مقوى مرفوق برسومات لها علاقة بمحتوى النص

- وورقة الفحص يتم فيها تسجيل المعلومات الخاصة بالمفحوص كالسن والمستوى الدراسي وملاحظات أخرى تهتم الفحص الأرطوفوني للقراءة

- ورقة البروتوكول وهي عبارة عن نسخة من نص الاختبار دون رسومات وهي خاصة بالفاحص حيث تمكنه من تتبع قراءة المفحوص من جهة ومن جهة أخرى يتم عليها تدوين كل الأخطاء و زمن القراءة.

- ساعة لحساب الزمن المستغرق اثناء عملية القراءة

ما يقيسه الاختبار هو زمن القراءة وعدد الكلمات المقروءة الصحيحة أي دقة القراءة وسرعة القراءة وتعني معدل الكلمات في زمن محدد وتسارع القراءة. ويغيد قياس التسارع في الحكم على القراءة هل هي متسارعة أو متباطئة وفي كلتا الحالتين لدينا تفسيرات محتملة لكل حالة.

- مدة الاختبار:

لم يتم تحديد مدة معينة لإيقاف تطبيق الاختبار بل تسجيل كل الوقت المستغرق لقراءة كامل النص لأن قيمة هذا الزمن هو ما نعتمد عليه لتشخيص الاضطراب بحيث يتم مقارنتها وحساب الفرق بين هذه القيمة والمدة المعيارية المستغرقة للقراءة. في حين أن عدد الكلمات والأخطاء تحسب في مدة محددة هي 3 دقائق أي 180 ثانية

- كيفية تطبيق الاختبار في الدراسة الحالية :

يكون التطبيق فرديا و قبل البدء في تطبيق الاختبار حرصنا على أن يكون تطبيق الاختبار في غرفة هادئة بعيدة عن الضوضاء ،حتى يتمكن التلميذ من القراءة في جو هادئ من جهة ، ولنتمكن نحن من متابعة قراءته بتسجيل الأخطاء في الزمن من جهة أخرى ، نطلب من التلميذ الجلوس معتدلا مع جلوسنا بجانبه ونضع أمامه النص المرفوق بالرسومات ، في حين نترك لدينا النص دون رسومات (ورقة الفحص) لمتابعة قراءة التلميذ ثم نقدم للحالة تعليمية سهلة وبسيطة بحيث نطلب منه قراءة النص الذي أمامه كما يلي أقرأ النص وأبدأ من هنا ونشير بقلم إلى عنوان النص إلى غاية آخر كلمة منه مع التأكيد على قراءة كل النص و هذا بحركة القلم الذي نممره على كامل فقرات النص لكي لا يفهم الحالة أن عليه قراءة العنوان فقط وآخر كلمة من الفقرة ،لأن بعض التلاميذ توقفوا عند إحدى الفقرات ليبدأو بسؤال هل نكمل قراءة باقي الفقرات أم لا، ثم نطلب منه قراءة النص قراءة صامتة و أن يخبرنا في حال إنتهائه من القراءة ، بعدها نطلب منه قراءة النص قراءة جهرية واضحة من جهة

أخرى نحرص على ملاحظته بدقة ونستعين بورقة وقلم لتسجيل الملاحظات ونحرص على أن لا يظرب التلميذ أثناءها ،ومن جهة أخرى يكون المزمان (المسجل) أمامنا بين أيدينا لحساب مدة قراءته بحيث نقوم بتقييم قراءته مع تسجيل عدد الأخطاء و عدد الكلمات الصحيحة لتحديد مؤشر قراءته إن كانت سليمة أم مضطربة مع حرصنا على عدم تشتيت إنتباهه أثناء تدويننا للملاحظات .

تنقيط وتصحيح الإختبار في الدراسة الحالية :

قامت الباحثة في تنقيط هذا الاختبار باعتمادهم على تحليل العدد الكلي للوحدات اللغوية المقروءة في 3 دقائق الأولى ،واستخراج عدد الوحدات اللغوية المقروءة الصحيحة،وتسجيل عدد المظاهر الصوتية التي تم رصدها في قراءة التلميذ.

ولحساب سرعة القراءة في ثلاث دقائق الأولى قمنا بقسمة عدد الكلمات المقروءة على الزمن بالثواني

الخصائص البسيكومترية لإختبار نص العطلة

ثبات الإختبار :

إعتمدت الباحثة في قياس ثبات الإختبار على طريقة التطبيق و إعادة التطبيق على نفس العينة .

صدق الاختبار:

تم الإعتماد في حساب الصدق على الصدق الذاتي الذي يعرف بأنه صدق الدرجات التجريبية للإختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس بذلك تصبح الدرجات الحقيقية للإختبار هي الميزان الذي ينسب إليه صدق الإختبار ، وبما أن الثبات يقوم في جوهره على معامل إرتباط الدرجات الحقيقية للإختبار ،إذ أعيد إجراء الإختبار على نفس الأفراد التي أجري عليها مرة أخرى ، إذن فالعلاقة وثيقة بين صدق الإختبار وثباته أن الإختبار الصادق يكون دائما ثابتا (غلاب صليحة،2013، ص 161،164)

ملاحظة:

لم تتطرق الباحثتان لتأكد من صدق وثبات الاختبار لأنه مكيف ومقنن في البيئة الجزائرية .

10-3 البرنامج المقترح لتقويم مهارة القراءة لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة

من خلال الصعوبات التي تعاني منها مجموعة الدراسة وبعد تحديد أهداف الدراسة إرتأت الباحثتان تصميم برنامج علاجي لتقويم مهارة القراءة إنطلاقا من المشكلات التي يواجهها التلاميذ والذي سنعرضه وفق مايلي :

1.3. مفهوم البرنامج المقترح:

هو مجموعة من الجلسات تديرها الباحثتان مصممة بطريقة مترابطة ومنظمة ؛ تتضمن مجموعة من الأنشطة و الوسائل التعليمية، بهدف تقويم مهارة القراءة لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة مستوى سنة رابعة ابتدائي، على أن تتحدد كل جلسة بأهداف عامة وإجراءات تتم بمستوى معين ترتبط بالصعوبات التي تواجهها عينة الدراسة، ويبدأ بقياس قبلي وينتهي بقياس بعدي، مع عملية التقييم و البرنامج المقترح يتضمن مجموعة من العناصر التالية :

أسس بناء البرنامج العلاجي المقترح :

يستند البرنامج المقترح إلى الأسس التالية :

الأسلوب العلمي في بناء البرنامج المقترح ، بدءا بتحديد الصعوبات القرائية التي تواجه التلاميذ في الصف الرابع ابتدائي ، وترجمة هذه الصعوبات إلى أهداف محددة وواضحة للبرنامج .

مراعاة التنوع في طرائق التدريس ، و كذلك الأنشطة و الوسائل التعليمية ،بما يضمن إيجابية التلميذ ، و يحقق الأهداف المرجوة ، ويخدم محتوى البرنامج .

البدء مبكرا مع التلاميذ ، فكلما كان العلاج مبكرا ، ساعد ذلك على تحسن أدائهم فيما بعد ، وتقدمهم في مستوى القراءة

إيجابية التلميذ و نشاطه ، عن طريق التشجيع المستمر له ، و إثارة دافعيته من أجل التغلب على الصعوبات القرائية التي تواجهه

التعاون المتبادل بين الباحثين و المعلمة ، حتى يكون على إطلاع و معرفة بمستوى التلاميذ في الفصل و مدى تقدمهم في القراءة

تنوع أساليب التقويم و الأدوات ، بحسب طبيعة الأهداف المراد تحقيقها مع توفير التغذية الراجعة الفورية لما تم تقويمه أثناء الجلسات .

2.3. الهدف من البرنامج المقترح:

تقويم مهارة القراءة لدى تلاميذ ذوي صعوبات القراءة مستوى سنة رابعة ابتدائي .

3.3. كيفية بناء البرنامج المقترح :

من خلال الاستناد على الدراسات السابقة و الدراسات التي تناولت صعوبات تعلم القراءة، و مطالعة كتب صعوبات التعلم الأكاديمية و البرامج العلاجية، استطاعت الباحثتان أن تقترحا برنامج من خلال ما تم الاطلاع عليه .

معايير إعداد البرنامج المقترح :

روعي عند تصميم البرنامج العلاجي ، وما يتضمنه من تدريبات و أنشطة ووسائل تعليمية مايلي :

أن تكون مناسبة لمستوى التلاميذ

أن تساعد في تحسين و تقويم مهارة القراءة لديهم

أن تكون التدريبات واضحة الصياغة ، سهلة المفردات

أن تكون الوسائل الأنشطة و الوسائل غير مكلفة ، و ممتعة و مشوقة

أن تكون مناسبة لقدرات التلاميذ

3.3. أهداف البرنامج العلاجي المقترح :

الهدف العام:

تقويم مهارة القراءة لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة، المتمثلة في :

- صعوبة في التعرف على الحروف و المقاطع .
- القراءة بطريقة متقطعة .
- نطق الكلمات بطريقة خاطئة وبترتيب خاطئ .
- سوء نطق الحروف .
- عدم التمييز بين الحركات القصيرة نطقاً و شكلاً
- عدم التمييز بين المدود الثلاث
- عدم تمييز التنوين نطقاً و شكلاً .
- العجز في إستنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ
- صعوبة في إستنتاج المعاني الواردة في النص
- الفشل في إعادة مضمون قصة قصيرةالخ

الأهداف الخاصة :

- التمييز بين الحروف في القراءة والكتابة (نطق الحروف بحركاتها الثلاث و سكونها) .
- التمييز بين أشكال التنوين في القراءة و الكتابة .
- التمييز بين المد بالياء و الواو و الألف .
- التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية .
- القراءة الصحيحة للكلمات و الجمل .
- أن يضم التلميذ مجموعة من الأصوات لتكوين كلمة
- أن يركب التلميذ مقاطع لتكوين كلمة صحيحة
- أن يحلل التلميذ الكلمة إلى مقاطع صوتية
- أن يحلل التلميذ الجملة إلى كلمات .
- أن يفهم المعنى الوارد في النص .

- أن يسرد الأحداث التي تدور حولها القصة ويستخرج أهم الأدوار

4.3. الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج المقترح :

الأنشطة : حيث تلعب دورا كبيرا في فهم و استيعاب التلاميذ (عينة الدراسة) حيث يستعمل الباحثان أنشطة متنوعة بأهداف محددة .

استراتيجية التكرار : تهدف هذه الاستراتيجية إلى تحسين قدرة الأطفال على التذكر، والادراك وذلك عن طريق جعل الأطفال يكررون مايتعلمونه، إما بطريقة شفوية،أوكتابية، أو تكرارالمثيرات بأي طريقة أخرى، ويقوم الأطفال بتكرار هذه المفردات لمرة واحدة،أوعدة مرات، أو لعدد غيرمحدود من المرات .

التعزيز الإيجابي: التلطف بكلمات مدح وشكر على الإجابات الصحيحة لتلميذ وتشجيعه عند الإجابة بإجابات خاطئة وتقديم الشوكولا ، حلوياتالخ في نهاية النشاط لزيادة دافعية التعلم

فنية الحث: يعد الحث من الفنيات التعليمية التي تساعد الطفل على أداء الاستجابات الصحيحة , بما يقلل من الخطأ كما يلعب الحث دورا مهما في توضيح الاستجابة المتوقعة من الطفل .

الشرح : فمن دون شرح لايمكن للتلاميذ فهم الدرس و لا كيفية التعامل مع الأنشطة المقدمة لهم فهو عامل أساسي للعملية التعليمية .

الحفظ :والذي يعد ركيزة أساسية في عملية التعلم والذي يساعد على ترسيخ شكل الحروف و الكلمات داخل ذاكرة التلميذ

الواجبات المنزلية :الواجب المنزلي بالنسبة للباحثان هو مطالبة التلاميذ (عينة الدراسة) في نهاية كل جلسة بإعادة مراجعة ما تم تناوله داخل الجلسة مع مساعدة أحد الوالدين أو الأقارب إضافة إلى تقديم تمرين أو نشاط يرتبط بمحتوى الجلسة .

الوسائل المستعملة في البرنامج المقترح:

سبورة للشرح، لوحة، أقلام ملونة، ممسحة، كتاب القراءة ، قصة ،صور ، بطاقات، أوراق مقوى، أوراق مطبوعة، أشكال، جهاز الحاسوب .

5.3. زمن البرنامج :

طبق البرنامج جماعيا وفي حالات فرديا خلال أثني عشرة جلسة لمدة شهر حيث زمن الجلسة مابين (35- 45) دقيقة تم تطبيقه خلال الفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي (2021 / 2022) في الفترة من 17 / 04 / 2022 إلى 19 / 05 / 2022

الفئة المطبق عليها :

طبق البرنامج جماعيا وفي حالات فرديا، على عينة تكونت من 5 تلاميذ أعمارهم مابين 9 سنوات و 12 سنة من مستوى سنة رابعة ابتدائي بالمدرسة الابتدائية والذين يعانون من عسر القراءة

مراحل تنفيذ البرنامج :

تم تنفيذ بالبرنامج العلاجي لتقويم مهارة القراءة من خلال ثلاث مراحل أساسية وهي :

1/ المرحلة التمهيدية :

يتم خلال هذه المرحلة تطبيق مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة على مجموعة تلاميذ مستوى سنة رابعة ابتدائي.

من خلال هذا التطبيق يتم تحديد أفراد عينة الدراسة ليتم تطبيق البرنامج العلاجي لتقويم مهارة القراءة لديهم

وقد تم مراعاة مجموعة الارشادات أهمها تدريب التلاميذ في بيئة مناسبة من خلال إختيار مكان هادئ بعيدا عن الضوضاء والمشتتات إضافة إلي عملية السير في تنظيم الجلسة من خلال الانتقال من السهل إلى الصعب في طريقة طرح المحتوى الجلسات كما تم إتمام بعض الجلسات فرديا وهذا لمراعاة مستوى كل تلميذ إضافة إلى زمن الجلسات الذي كان لايزيد عن 45 دقيقة إضافة إلى مراعاة اللغة والتحدث بلغة مفهومة لتلميذ مع استخدام معززات مادية و معنوية واستخدام تعليمات مناسبة له مع التنويع في الأدوات .

ويتم خلال هذه المرحلة أيضا تكوين علاقة بين الباحثان وتلاميذ عينة الدراسة وبين الباحثان و الأستاذة و مديرة المؤسسة من أجل المساهمة في سيرورة البرنامج .

2/ مرحلة التنفيذ:

حيث تم تنفيذ البرنامج في مدة شهر بمعدل ثلاث جلسات أسبوعيا وبذلك يكون مجموع الجلسات إثني عشر جلسة زمن الجلسة يتراوح ما بين (35 - 45) دقيقة ولا تزيد عن ذلك بحيث تخصص في بدايتها لتمهيد و الشرح ثم ننتقل إلى الإجراءات الفعلية للجلسة وتختتم بواجبات منزلية مع احترام فترة الراحة .

3/ مرحلة التقييم :

في هذه المرحلة يتم تقييم فاعلية برنامج علاجي القائم على تقويم مهارة القراءة لدى الأطفال ذوي عسر القراءة وكذلك معرفة ما إذا تم تحسنهم في الصعوبات التي تواجهها عينة الدراسة . من خلال التأكد من إتمام التلاميذ أكثر من حوالي 80% من النشاط بنجاح ، فيتم الانتقال لنشاط الموالي ، وإذا لم يستطع إتمامه نحاول إعادة النشاط مع التأكد من معرفة التلميذ لما عليه أن يفعله

ملاحظة :

تم الاعتماد في هذه المرحلة على التغذية الراجعة وربط بين محتوى الجلسات مع التذكير و المراجعة في بداية كل جلسة

ومنه سيتم عرض جلسات البرنامج المقترح من طرف الباحثين ملخص في الجدول الاتي :

جدول رقم: 05 يمثل عدد جلسات البرنامج

الجلسة	المدة	الاهداف	الوسائل المستخدمة	فنيات واستراتيجيات
الجلسة الاولى الاستفتاحية	نصف ساعة	- الترحيب بالتلاميذ وتقديم لهم أنفسهم و شرح لهم الغاية من قدومنا وبأننا سنقوم بتطبيق برنامج عليهم لتقويم مهارة القراءة لديهم - نسألهم عن أسمائهم و أحوالهم و هواياتهم و ذلك لتهيئة جو من الألفة والثقة بين الباحثتان والتلاميذ (عينة الدراسة) توضيح عدد الجلسات وموعدها و مدة كل جلسة وتحديد موضوع الجلسة . - التعريف بالبرنامج وأهدافه		الحث التوجيه اللفظي

		وخطّة السير فيه . - حث التلاميذ على جدية اشتراك في البرنامج . في المرحلة الثانية نشرح لهم قواعد العمل :من خلال مايلي - الالتزام بالوقت منع الأحاديث الجانبية عدم مقاطع زملائهم أثناء تنفيذ الجلسة مع الالتزام بالتعليمات التي تقدمها الباحثتان .		
- التعزيز - التكرار	- اوراق مطبوعة - بطاقات - لوحة	- قراءة الحروف مع الحركات القصيرة الثلاث (فتحة ، ضمة ، كسرة)قراءة جهرية صحيحة	45 دقيقة	الجلسة الثانية

- التحفيز - التوجيه اللفظي	- بطاقات - اوراق مطبوعة	- قراءة الحروف مع الحركات الطويلة الثلاث (مد بالألف ، مد بالواو ، مد بالياء) قراءة جهرية صحيحة - تحسين مهارة التمييز بين الحروف المتشابهة (نطقا وشكلا) - تحسين مهارة التمييز بين الحروف المتشابهة نطقا - تحسين مهارة التمييز بين الحروف المتشابهة شكلا	45دقيقة	الجلسة الثالثة
- التحفيز - التعزيز	اوراق مطبوعة	قراءة كلمات بسيطة جميع حروفها عليه فتحة قراءة كلمات بسيطة أحد حروفها عليه كسرة	45 دقيقة	الجلسة الرابعة

		قراء كلمات بسيطة أحد حروفها عليه ضمة قراءة كلمات بسيطة أحد حروفها ساكن		
- التكرار - التحفيز	- لوحة - قلم - اوراق مطبوعة	- تحسين مهارة التمييز بين الكلمات ثلاثية متفقة الحروف ومختلفة الحركات. - أن يقرأ التلميذ كلمات رباعية بها مقطع ساكن قراءة جهرية صحيحة . - أن يقرأ التلميذ كلمات خماسية مختلفة الحركات قراءة جهرية صحيحة .	35 دقيقة	الجلسة الخامسة
- توجيه لفظي - التعزيز	- صور - بطاقات - اوراق مطبوعة - اوراق عمل	- التمييز بين المد بالألف و الواو و الياء .	45 دقيقة	الجلسة السادسة

الجلسة السابعة	45 دقيقة	- التدريب على قراءة اللام القمرية والشمسية والتمييز بينهما قراءة وكتابة - اشكال - اوراق - بطاقات - صور	- التحفيز - التعزيز
الجلسة الثامنة	45 دقيقة	- التمييز بين أشكال التتوين الثلاثة قراءة وكتابة . - صور - بطاقات - اوراق	- التوجيه اللفظي - التحفيز

الجلسة التاسعة	45 دقيقة	- أن يكون التلميذ كلمة صحيحة من مجموعة من الحروف المبعثرة . - أن يكون التلميذ كلمة صحيحة من مجموعة من المقاطع . - أن يحلل التلميذ الكلمة إلى مقاطع صوتية .	- سبورة - قلم - صور - بطاقات	- التكرار - التحفيز
الجلسة العاشرة	45 دقيقة	- قراءة كلمات - قراءة جهرية صحيحة وترتيبها لبناء جملة مفيدة . - قراءة جملة بسيطة جهرية صحيحة مع ملئ الفراغات بكلمات مناسبة .	- صور - بطاقات - اوراق	- التحفيز - توجيه لفظي

		- قراءة جملة - قراءة جهرية - صحيحة مع - تمييز الدخيل - عليها .		
- التنظيم - التكرار - التعزيز	- بطاقات - كتاب القراءة	- أن يقرأ - التلميذ فقرات - مبعثرة قراءة - جهرية - صحيحة - ويرتبها - لتكون نصا - قصيرا . - أن يقرأ - التلميذ النص - ويستنتج - الفكرة - الرئيسية منه - أن يضع - عنوانا مناسباً - للنص .	45 دقيقة	الجلسة الحادية عشر
- التحفيز - التعزيز	- جهاز - الحاسوب - قصة	- أن يقرأ - التلميذ الجمل - قراءة - صحيحة - ويكون قصة - مفيدة .	45 دقيقة	الجلسة الثانية عشر

		- أن يستخرج أهم الأدوار الرئيسية و الأحداث التي تدور حولها القصة		
--	--	---	--	--

ملاحظة : قمنا بتفصيل جلسات البرنامج المقترح في قائمة الملاحق

11- إجراءات الدراسة الميدانية :

في ظل السعي الحثيث و المتمثل في البحث عن حالات من تلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة ، وقع إختيارنا على إبتدائية محبوبي الحاج وذلك يوم 2022/04/10 نظرا لتوفرها على عينة إستوفت شروط البحث تمثلت في 5 تلاميذ 3 ذكور و 2 إناث كمايجدر بالذكر أنها في بادئ الأمر كانت العينة مكونة من 8 تلاميذ لكن تم إستبعاد 2 منهم نظرا لغياباتهم المستمرة كما تم إستبعاد الحالة الثالثة لوجود مشاكل في النظر لديها مما لم يستوفي شروط الدراسة ، اين اعتمدت الباحثتان على توزيع إستبيان لبطارية التقدير التشخيصية لصعوبات القراءة، وبعد العثور على العينة المطلوبة قامت الباحثتان بتطبيق اختبار عسر القراءة (نص العطلة) لتأكد من وجود صعوبات في تعلم القراءة لدى هذه الفئة من التلاميذ حيث تراوحت مدة تطبيق هذا الإختبار على حسب قراءة كل تلميذ ، حيث عملنا بأخذ كل تلميذ على حدا عن زملاءه ، فطبقنا عليه الإختبار بتقديمنا له نص العطلة فسلجنا قراءته لتمكن من رصد الأخطاء ، مع حساب الوقت المستغرق في القراءة ، وذلك بإستعانتنا بمسجل إذ كان يصعب علينا تقييم قراءة التلاميذ من خلال الإنصات و التدوين فقط لأننا بحاجة لكل مايقراه التلاميذ سواءا صحيحا ام خطأ وانطلاقا من العجز الذي يعاني منه التلاميذ قامت الباحثتان ببناء برنامج علاجي لتخفيف من الصعوبات التي يعانون منها بحيث خصص الباحثتان فترة من 2022/04/10 إلى 2022/04/17 لتقرب أكثر من الحالات وفهم طبيعة العجز ومعرفة نقاط القوى و الضعف لمعرفة ما يتناسب معهم من أنشطة وتدريبات وفق الأهداف ، ثم بعد ذلك شرعت الباحثتان في تطبيق البرنامج يوم 2022\04\17 بمعدل اثنا عشر جلسة لمدة شهر وتم تطبيق جلسات البرنامج تارة تطبيقا فرديا لمراعاة الفروق بين التلاميذ مجموعة الدراسة وتارة تطبيقا جماعيا لتحقيق من مدى فعالية البرنامج

العلاجي وتقويم مهاراتهم وتخفيف من حدة صعوبات القراءة لديهم ، حيث تم الانتهاء من تطبيق البرنامج يوم 2022\05\18

كما تم بتاريخ 2022/04/19 إجراء القياس البعدي لنص العطلة لمجموعة البحث وذلك معرفة مدى تحسنهم وللإجابة على فرضيات الدراسة

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة و مناقشتها

تمهيد

عرض و مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

عرض و مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الرئيسية

عرض و مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى

عرض و مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

الاستنتاج العام

الخاتمة

الاقتراحات و التوصيات

تمهيد:

تناولنا في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة و محاولة تحليلها و مناقشتها في ضوء فرضية الدراسة من خلال الاختبارات و الأساليب الإحصائية ، التي من شأنها إثبات أو نفي الفرضية المتعلقة بموضوع الدراسة و أخيرا الاستنتاج العام و تطرقنا إلى بعض التوصيات و الاقتراحات .

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية:

الفرضية الاولى يوجد للبرنامج العلاجي فعالية في تقويم مهارة القراءة لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة.

بعد تطبيق اختبار نص العطة على مجموعة الدراسة تم تدوين نتائج القياسين القبلي والبعدي في الجدول التالي :

جدول رقم (06) يمثل نتائج اختبار نص العطة لعدد الأخطاء في القياس القبلي و البعدي

عدد الأخطاء							
القياس القبلي				القياس البعدي			
الاسم	العمر	الكلمات الصحيحة	عدد الأخطاء	المجموع الكلي للكلمات المقروءة	الكلمات الصحيحة	عدد الأخطاء	المجموع الكلي للكلمات المقروءة
ب/ن	10 سنوات	20	59	79	45	34	79
ه/ع	10 سنوات	34	45	79	49	30	79
ر/ا	10 سنوات	81	88	169	120	49	169
ب/ي	10 سنوات	65	67	132	102	30	132
ر/ا	12 سنة	34	45	79	59	20	79

من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا كيفية قراءة مجموعة الدراسة لنص العطلة في القياس القبلي والتي اشتملت على كل من الكلمات الصحيحة وعدد الأخطاء و المجموع الكلي للكلمات المقروءة، بحيث يلاحظ لدى الحالة ب /ن انها قرأت من مجموع 79 كلمة مقروءة 20 كلمة صحيحة و 59 كلمة خاطئة كما سجل لدى الحالة ه/ع 34 كلمة صحيحة و 45 كلمة خاطئة من مجموع 79 كلمة مقروءة ، إضافة الى الحالة ر/ا انها قرأت 81 كلمة صحيحة بينما في عدد الأخطاء فكان 88 كلمة خاطئة من مجموع الكلي للكلمات المقروءة 169 ، اما بالنسبة ل ب /ي فقد سجل من مجموع 132 كلمة مقروءة 65 كلمة صحيحة و 67 بالنسبة لعدد الأخطاء، اما فيما يخص الحالة ر/ا فتكون مجموع الكلمات الصحيحة 34 و الأخطاء 45 من اصل 79 كلمة .

اما فيما يخص القياس البعدي فيلاحظ لدينا ان مجموعة الدراسة فقد تحسنت بعد تطبيق البرنامج مقارنة بما كانت عليه ، حيث قلت عدد أخطاء القراءة وازدادت عدد الكلمات الصحيحة لدى مجموعة الدراسة، فنجد عند الحالة ب/ن انه قد ازداد عدد الكلمات الصحيحة الى 45 بينما عدد الأخطاء قل الى 34، اما بالنسبة للحالة ه/ع فقد تمثل عدد الكلمات الصحيحة 49 كلمة و 30 كلمة فيما يخص عدد الأخطاء، إضافة الى الحالة ر/ا فقد تمثل عدد الكلمات الصحيحة ب 120 كلمة بينما سجل عدد الأخطاء 49 كلمة، كذلك يلاحظ عند الحالة ي/ب وجود تناقص فيما يخص عدد الأخطاء الى 30 كلمة بينما تزايد عدد الكلمات الصحيحة الى 102 من مجموع 132 كلمة مقروءة ، كما يلاحظ عند الحالة ر/ا وجود تزايد في عدد الكلمات الصحيحة الى 59 كلمة كما تناقص عدد الأخطاء الى 20 كلمة، وهذا ما يوضح وجود تحسن لدى مجموعة البحث بعد تطبيق البرنامج بين القياسين القبلي والبعدي.

—

جدول رقم (07) يمثل نتائج اختبار نص العطللة لنوع الأخطاء في القياس القبلي و البعدي.

القياس القبلي		القياس البعدي			
نوع الاخطاء		نوع الاخطاء			
الا	العمر	الإضافة	الحذف	الإبدال	التشويه
سم					
ب/ن	10 سنوات	21	20	10	5
ه/ع	10 سنوات	8	19	17	3
ر/ا	10 سنوات	37	33	10	17
ب/ي	10 سنة	23	16	26	3
ر/ا	12 سنوات	15	6	13	12
مجموع تكرارات كل مظهر		104	94	76	40
المجموع الكلي لنوع الاخطاء		314		160	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ ان مجموعة الدراسة اثناء القياس القبلي كانت تتسم بالإضافة كإضافة فونيمات ليس لها محل في تركيب البنية الصوتية للكلمة الصوتية وقد تعددت مواضع الإضافة لدى مجموعة الدراسة للفونيم في بداية ووسط و نهاية الكلمة كأن يقرأ : (عطلة—العطلة) ، (مدن—ميدان)، (تعرف—تعرفو)، كما تم إضافة بعض الكلمات غير موجودة في النص.

وفيما يخص مظهر الحذف تم حذف بعض الحروف اثناء القراءة بحذف المقطع الأول من الكلمة إضافة الى الحذف وسط الكلمة ونهايتها كما اشتملت عملية الحذف على حذف مستوى الكلمة في الجملة كأن يقرأ الحالة : (أبناء← بناء)، (أشجار← اشجر)، (عطلة ← عطل).

اما بالنسبة لمظهر الابدال فقد كان على مستوى الفونيمات و المقاطع إضافة الى ابدال حرف بحرف اخر كما ظهر الابدال لدى مجموعة الدراسة في بداية ووسط الكلمة كأن تقرأ الحالة (عنيقة←عنيقة) ، (جلول←حلول) ،

كما اتسمت مجموعة الدراسة بمظهر التشويه اثناء القراءة وذلك بتحريف الكلمة لكلمة لا تماثلها تماما كأن يقرأ الحالة :

(صديقه←طذيت) ، (الجولات←والي) ، (الربيع←القارة)

ومنه يتبين لنا في القياس البعدي ان مجموعة الدراسة قد تحسنت بعد تطبيق البرنامج فنلاحظ ان اكبر عدد للاضافة في القياس القبلي عند ر/ا ب (37) مرة في حين تكرر لديها في القياس البعدي (19) مرة ، كما يلاحظ في مظهر الحذف لدى الحالة ب/ن اثناء القياس القبلي تكرر (20) مرة بينما قل في القياس البعدي بحيث تكرر (9) مرات ، إضافة الى الى ان الحالة ب/ي سجل خلال القياس القبلي (26) تكرر في مظهر الابدال حيث قل عدد التكرارات في القياس البعدي (14) مرة

، وفي مظهر التشويه يلاحظ عند الحالة ر/ا تكراره ب(12) مرة في القياس القبلي حيث قل تكراره في القياس البعدي ب(7) مرات .

ملاحظة :

إعتمد الباحثان في هذه الدراسة على المنهج شبه تجريبي (للقياسين القبلي و البعدي) لمعرفة فعالية برنامج علاجي ، ولكننا في عرضنا لنتائج الحالات إستعنا بمنهج دراسة حالة حيث تم عرضها حالة بحالة وهذا راجع لطبيعة حجم العينة كما يرجع إلى أن العينة تباينت خلال قراءتها لإختبار نص العطلة من خلال زمن القراءة و الكم المقروء ولكنها توافقت في زمن 3 دقائق وهذا ما سنكتفي به للإجابة على الفرضيات .

مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الرئيسية:

تنص الفرضية العامة و التي مفادها يوجد للبرنامج العلاجي فعالية في تقويم مهارة القراءة لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة ، وذلك من خلال ممارسة البرنامج العلاجي لمدة دامت شهر إنطلاقاً من النتائج المتحصل عليها و ذلك بعد التطبيق القبلي لإختبار نص العطلة ومن ثم تطبيق البرنامج العلاجي من طرف الباحثان لتقويم مهارة القراءة ، وبعد ذلك تم تطبيق القياس البعدي لإختبار نص العطلة، حيث تحسنت مجموعة الدراسة مقارنة بالقياس القبلي نظراً لتعرض الحالات للبرنامج العلاجي الذي يحتوي على أهداف وأنشطة وواجبات من طرف الباحثان حيث توصلت إلى أن مجموعة الدراسة قد حققوا تقدماً ملحوظاً في عملية القراءة أصبحوا يتعرفون على الصوت الموجود داخل الكلمة كما أصبحوا لا يجدون صعوبة في الأحرف الممدودة و الأحرف الساكنة كما قلت مظاهر الحذف الإبدال و الإضافة و التشويه لديهم وقل عدد الأخطاء...وهذا يدل أن للبرنامج العلاجي فعالية ، وإذا تبعاً لتحقيق النتائج يتضح تحقق الفرضية العامة وبالتالي تتفق نتائج دراستنا ، مع دراسة **بن لكحل سمير 2016** و التي كشفت عن أثر البرنامج العلاجي في تحسين المستوى القرائي بعد ممارسة النشاط العلاجي فوجد أن الفرق بين المجموعة التجريبية و الضابطة في القياسين القبلي و البعدي بإستخدام نفس الأداة دال إحصائياً بنسبة 99% ، كما أن نتائج دراستنا تتفق مع دراسة **أحمد أنور عرفة الخرسيتي 2013** حيث أسفرت النتائج عن فعالية برنامج لتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة لأطفال ذوي صعوبات التعلم من أفراد العينة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة أيضاً أشارت النتائج إلى إستمرار فعالية البرنامج المستخدم في تحسين المهارات الأساسية للقراءة .

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى :

والتي نصها توجد فروق بين القياسين القبلي والبُعدي في مؤشر الدقة (عدد الأخطاء ونوع الأخطاء) لدى مجموعة الدراسة لصالح القياس البُعدي.

بعد تطبيق اختبار نص العطفة تم تدوين نوع الأخطاء للقياسين القبلي والبُعدي كما هو موضح في الجدول التالي

عرض نتائج الحالات لاختبار نص العطفة في القياسين القبلي والبُعدي في 3 دقائق الأولى

بعد عرض نتائج الحالات ككل سيتم عرض كل حالة على حدة كالآتي :

1- عرض النتائج المتعلقة بالحالة الأولى:

تقديم الحالة :

المعلومات الشخصية

الاسم: ب / ن

العمر: 9 سنوات

الجنس: أنثى

المستوى الدراسي: السنة الرابع ابتدائي

جدول رقم (08) : عرض نتائج الحالة الاولى في اختبار نص العطة في القياسين القبلي و البعدي:

التحليل الكيفي للحالة الأولى :

عدد الكلمات المقروءة في 3 دقائق الاولى											
القياس القبلي						القياس البعدي					
عدد الكلمات الصحيحة		عدد الاخطاء		نوع الاخطاء		عدد الكلمات الصحيحة		عدد الاخطاء		نوع الاخطاء	
6	8	اضافة	حذف	ابدال	تشويه	23	2	1	3	1	0

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه قراءة الحالة ب /ن لنص العطة في 3 دقائق الأولى حيث كانت قرائتها بطيئة خلال 60 ثانية الأولى فلم نستطع خلالها تسجيل أي مظهر صوتي بسبب كثرة الهمس أثناء عملية القراءة حيث قرأت ب/ن خلال مدة 3 دقائق أثناء القياس القبلي 14 كلمة 6 كلمات صحيحة و 8 كلمات في عدد الأخطاء ، سجلت منها 3 مظاهر إضافة و 3 مظاهر حذف و مظهر واحد في كل من الابدال والتشويه ، حيث كانت الحالة تميل إلى القراءة الصامتة مع عدم طلائتها حيث إستغرقت وقتا في تعرف على رموز الكلمة وربطها بالرموز المجاورة ، مع إبداء بعض السلوكيات كاللعب بالرجلين وعدم التركيز أثناء الفعل القرائي .

أما في القياس البعدي فقد تزايد مستوى القراءة لدى الحالة مما أدى إلى زيادة عدد الكلمات المقروءة بمجموع 25 كلمة ، منها 23 كلمة صحيحة و 2 كلمات في عدد الأخطاء سجلت منها مظهر في كل من الإضافة والحذف و لم تسجل أي مظهر من مظاهر التشويه و الابدال ومما يلاحظ أيضا لدى

الحالة تحسن من حيث القراءة إضافة إلى أنها إنسجمت أكثر مع النص و استجابت لتعليمات و زاد تركيزها أكثر .

2- عرض النتائج المتعلقة بالحالة الثانية:

- تقديم الحالة :

المعلومات الشخصية

الاسم: هـ / ع

العمر: 10 سنوات

الجنس: ذكر

المستوى الدراسي: السنة الرابعة ابتدائي

- جدول رقم (09) يمثل عرض نتائج الحالة الثانية في اختبار نص العطفة في القياسين القبلي و البعدي:

عددالكلمات المقروءة في 3 دقائق الاولى											
القياس القبلي						القياس البعدي					
نوع الاخطاء				عددالاخطاء	عددالكلمات الصحيحة	نوع الاخطاء				عددالاخطاء	عددالكلمات الصحيحة
تشويه	ابدال	حذف	اضافة	3	19	تشويه	ابدال	حذف	اضافة	7	4
0	1	0	2			1	2	1	3		

التحليل الكيفي للحالة الثانية :

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه قراءة الحالة هـ / ع لنص العطلة في 3 دقائق الأولى حيث كانت قرائته بطيئة حيث قرأ الحالة هـ / ع خلال مدة 3 دقائق أثناء القياس القبلي 11 كلمة منها 4 كلمات صحيحة و 7 كلمات في عدد الأخطاء ، سجل منها 3 مظاهر إضافة و مظهر حذف و مظهرين إبدال و مظهر تشويه، حيث كان يقترب كثيرا من النص أثناء قراءته و يفقد إتجاه القراءة ، مع ضعفه في التفريق بين الصوائت القصيرة و الصوائت الطويلة مع عدم القدرة على التمييز بين اللام القمرية ، و اللام الشمسية مع إطالته في تحليل الكلمة وإحداثه تقطعات في النطق أما في القياس البعدي فقد تحسن مستوى القراءة لدى الحالة مما أدى إلى زيادة عدد الكلمات المقروءة بمجموع 22 كلمة ، منها 19 كلمة صحيحة و 3 كلمات في عدد الأخطاء سجلت منها مظهرين إضافة و مظهر إبدال و لم يسجل أي مظهر من مظاهر الحذف و التشويه ومما يلاحظ أيضا لدى الحالة تحسن مستوى القراءة لديه ، فقلت التقطعات لديه أثناء القراءة وأصبح يفرق بين الصوائت القصيرة و الطويلة واصبح عملية القراءة عملية أكثر لديه لما كانت عليه

3- عرض النتائج المتعلقة بالحالة الثالثة:

تقديم الحالة:

المعلومات الشخصية

الاسم: ر / ا

العمر: 10 سنوات

الجنس: أنثى

المستوى الدراسي: السنة الرابعة ابتدائي

جدول رقم (10) يمثل : عرض نتائج الحالة 03 في اختبار نص العطة في القياسين القبلي و البعدي:

عدد الكلمات المقروءة في 3 دقائق الاولى											
القياس القبلي						القياس البعدي					
نوع الاخطاء				عدد الكلمات الصحيحة	عدد الاخطاء	نوع الاخطاء				عدد الكلمات الصحيحة	عدد الاخطاء
تشويه	إبدال	حذف	إضافة	111	23	تشويه	إبدال	حذف	إضافة	60	54
2	4	8	9			8	13	17	22		

التحليل الكيفي للحالة الثالثة :

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه قراءة الحالة ر / أ لنص العطة في 3 دقائق الأولى حيث كانت قراتها سريعة حيث قرأت خلال مدة 3 دقائق أثناء القياس القبلي 114 كلمة منها 54 كلمة صحيحة و 60 كلمة في عدد الأخطاء ، سجل منها 22 مظهر إضافة و 17 مظهر حذف و 13 مظهر إبدال و 8 مظاهر تشويه ، حيث إتسمت الحالة بقراءة سريعة و ضعف في تحليل الكلمات المقروءة مع قلة إنتباهها لشكل الصحيح لرمز المكتوب مع كثرة الأخطاء القرائية

أما في القياس البعدي فقد تحسنت كيفية القراءة لدى الحالة مما أدى إلى زيادة عدد الكلمات المقروءة بمجموع 134 كلمة ، منها 111 كلمة صحيحة 23 في عدد الأخطاء سجلت منها 9 مظاهر إضافة و 8 مظاهر حذف و 4 مظاهر إبدال ومظهرين تشويه ومما يلاحظ أيضا لدى الحالة تحسن من خلال التركيز أكثر أثناء عملية القراءة مع قلة الأخطاء و التفريق بين الحروف المتشابهة مع ضبطها للتشكيل أثناء نطقها للحروف .

4- عرض النتائج المتعلقة بالحالة الرابعة:

تقديم الحالة:

المعلومات لشخصية

الاسم: ب /ي

العمر: 10 سنوات

الجنس: ذكر

المستوى الدراسي: السنة الرابعة ابتدائي

جدول رقم (11): يمثل عرض نتائج الحالة الرابعة في اختبار نص العطة في القياسين القبلي و البعدي

عدد الكلمات المقروءة في 3 دقائق الأولى											
القياس القبلي						القياس البعدي					
نوع الاخطاء				عدد	عدد الكلمات	نوع الاخطاء				عدد	عدد الكلمات
				الاصحاح	الصحيحة					الاصحاح	الصحيحة
تشويه	ابدال	حذف	اضافة	2	36	تشويه	ابدال	حذف	اضافة	7	12
0	0	1	1			0	2	3	2		

التحليل الكيفي للحالة الرابعة :

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه قراءة الحالة ب/ ي لنص العطة في 3 دقائق الأولى حيث كانت قرائته بطيئة و قرأ أثناء القياس القبلي 19 كلمة منها 12 كلمة صحيحة و 7 كلمات في عدد الأخطاء ، سجل منها مظهرين إضافة و 3 مظاهر حذف و مظهرين إبدال ولم يسجل أي مظهر من

مظاهر التشويه ،حيث إتسم الحالة بالملل اثناء عملية القراءة مع الخلط بين الحروف المتشابهة شكلا ونطقا و عدم تشكيل الكلمات اثناء الفعل القرائي

أما في القياس البعدي فقد تحسن مستوى القراءة لدى الحالة مما أدى إلى زيادة عدد الكلمات المقروءة بمجموع 38 كلمة ، منها 36 كلمة صحيحة و كلمتين في عدد الأخطاء سجلت منها مظهر إضافة و مظهر حذف و ولم يسجل أي مظهر فيما يخص مظهر الابدال والتشويه ومما يلاحظ أيضا لدى الحالة أنه إنسجم أكثر مع النص ، مع تحسن مستوى القراءة لديه ، و اصبح يفرق بين الكلمات المتشابهة نطقا و شكلا مع تحسنه في نطق الكلمات بأشكالها المختلفة بطريقة صحيحة على ما كان عليه سابقا .

5- عرض النتائج المتعلقة بالحالة الخامسة:

تقديم الحالة:

المعلومات الشخصية

الاسم: ر /ا

العمر: 12 سنوات

الجنس: ذكر

المستوى الدراسي: السنة الرابعة ابتدائي

معيد السنة

جدول رقم (12): يمثل نتائج الحالة الخامسة في اختبار نص العطلة في القياسين القبلي و البعدي

عدد الكلمات المقروءة في 3 دقائق الأولى										
القياس القبلي						القياس البعدي				
نوع الاخطاء				عدد الكلمات الصحيحة	عدد الاخطاء	نوع الاخطاء				عدد الكلمات الصحيحة
تشويه	حذف	ابدال	اضافة	16	3	تشويه	حذف	ابدال	اضافة	4
1	2	3	0			1	2	3	1	

التحليل الكيفي للحالة الخامسة :

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه قراءة الحالة ر / أ لنص العطلة في 3 دقائق الأولى حيث كانت قراءته بطيئة خاصة خلال 60 ثانية الأولى حيث قرأ خلال مدة 3 دقائق أثناء القياس القبلي 11 كلمة منها 4 كلمات صحيحة و 7 كلمات في عدد الأخطاء ، سجل منها مظهر في الإضافة و 3 مظاهر حذف و مظهرين في الإبدال و مظهر واحد في التشويه ، حيث إتسم الحالة بقراءة بطيئة مع التردد و الارتباك أثناء القراءة خاصة عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه ، مع قراءة متقطعة كقراءة الكلمات حرفا بحرف ، إضافة إلى إنتاجه للكلمات خارج محتوى النص ، إضافة على عدم قدرة الحالة على إعادة استحضار عنوان النص مع كثرة الهمس.

أما فيما يخص القياس البعدي فقد تحسنت كيفية القراءة لدى الحالة مما أدى إلى زيادة عدد الكلمات المقروءة بمجموع 19 كلمة ، منها 16 كلمة صحيحة و 3 في عدد الأخطاء سجل منها مظهرين في الحذف و 3 و مظهر واحد في الإبدال ولم يسجل أي مظهر من مظاهر الإضافة و التشويه ، ومما يلاحظ أيضا لدى الحالة تحسن مع قلة الارتباك و الهمس حيث كان منسجما أكثر مع النص و أصبح لديه طلاقة أكثر أثناء عملية القراءة .

مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الأولى

تتضح نتائج الفرضية الجزئية الأولى التي مفادها توجد فروق بين القياسين القبلي و البعدي في مؤشر الدقة (عدد الأخطاء و نوع الأخطاء) لدى مجموعة الدراسة لصالح القياس البعدي ،إنطلاقاً من النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق القياس القبلي لإختبار نص العطلة ومن ثم تطبيق البرنامج العلاجي ، وبعد ذلك تم إعادة تطبيق القياس البعدي لإختبار نص العطلة لمجموعة الدراسة ، ومن خلال الملاحظات التي تم تسجيلها من قبل الباحثتان تبين أن عينة تلاميذ ذوي عسر القراءة ظهرت لديهم العديد من الأخطاء فمثلاً نجد لدى الحالة (أ ر) أنها سجلت خلال القياس القبلي 60 في عدد الأخطاء، ظهرت لديها كل مظاهر الحذف، الإبدال، الإضافة، التشويه أما أثناء القياس البعدي فقد قل عدد الأخطاء لديها بمجموع 23 خطأ، كما يلاحظ لدى الحالة

(ب ، ي) أنها سجلت في القياس القبلي 7 أخطاء شملت كل أنواع الإضافة، الحذف الإبدال، التشويه، أما في القياس البعدي فقد قل عدد الأخطاء وسجلت 2 في عدد الأخطاء كما لم تظهر أي نوع من مظاهر الإبدال و التشويه وهذا بالنسبة لكل حالات فقد لاحظنا تحسن لمجموعة الدراسة أثناء القياس البعدي وهذا بعد تطبيق البرنامج فقد لاحظنا نقص مظاهر الإضافة ، الحذف ، التشويه، و الإبدال ، كما قل عدد الأخطاء و إزداد عدد الكلمات الصحيحة ، حيث تمكنوا من نطق الحروف المتشابهة نطقاً وشكلاً بعدما كانوا يجدون صعوبة في التمييز فيما بينها... كما أصبحوا يفرقون بين الحروف الساكنة و المتحركة و المدود والحركات ... كما أصبحوا يجدون سهولة في التعرف على الحروف و التعامل مع الكلمات بصورة عامة .. وهذا إن دل فإنما يدل على أن الفرضية محققة وهذا يتفق مع نتائج دراسة **شبانة حسناء 2019** التي خلصت إلى إمكانية التخفيف من عسر القراءة من خلال برنامج علاجي باللعب حيث تم تطبيق البرنامج وأثبت فعاليته من خلال مقارنة نتائج القياس القبلي و البعدي لإختبار القراءة و الكتابة وهذا ما أثبت تحقق فرضية البحث ، وتوصلت النتائج بأن البرنامج العلاجي أثبت فعاليته بعد تطبيقه لمدة شهر، كما إتفقت مع نتائج دراسة **حطراف نور الدين 2017** حيث دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي عدد أخطاء تلاميذ المجموعة التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في إختبار البعدي عند مستوى الدلالة 0.05 في الأبعاد الأربعة حذف ، إبدال ، إضافة تكرار .

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية والتي نصها توجد فروق بين القياسين القبلي و البعدي في مؤشر السرعة لدى مجموعة الدراسة لصالح القياس البعدي.

جدول رقم(13): يمثل نتائج إختبار نص العطلة لزمن القراءة في القياس القبلي و البعدي

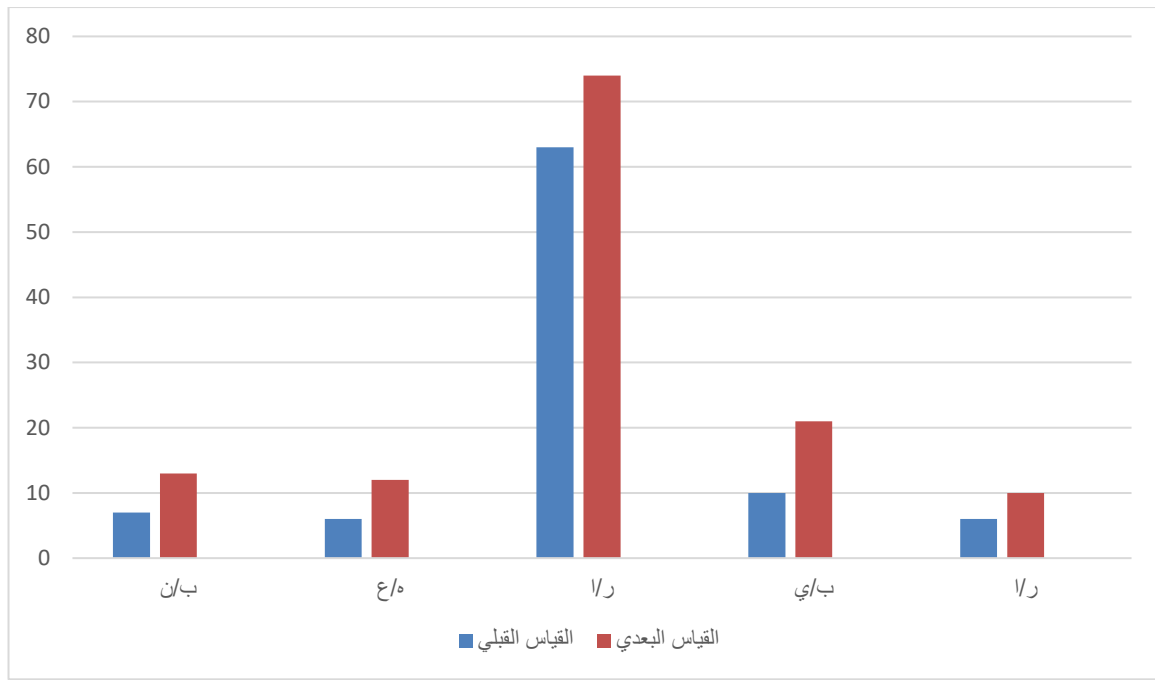
زمن القراءة في القياس القبلي		زمن القراءة في القياس البعدي					
الاسم	العمر	مدة قراءة الفقرة الأولى	مدة قراءة الفقرة الثانية	مدة قراءة النص كاملا	مدة قراءة الفقرة الأولى	مدة قراءة الفقرة الثانية	مدة قراءة النص كاملا
ب/ن	10 سنوات	9:54 دقيقة	14:56 دقيقة	لم تكمل قراءة النص	04:07 دقيقة	06:43 دقيقة	-
ه/ع	10 سنوات	13:41 دقيقة	11:10 دقيقة	لم يكمل قراءة النص	05:57 دقيقة	04:32 دقيقة	-
ر/ا	10 سنوات	00:50 ثانية	1:07 دقيقة	8:33 دقيقة	00:50 دقيقة	01:03 دقيقة	05:13
ب/ي	10 سنوات	05:32 دقيقة	08:17 دقيقة	لم يكمل قراءة النص	02:56 دقيقة	04:53 دقيقة	-
ر/ا	12 سنة	09:07 دقيقة	9:18 دقيقة	لم يكمل قراءة النص	06:04 دقيقة	04:22 دقيقة	-

يوضح لنا الجدول أعلاه زمن القراءة لدى مجموعة البحث في القياسين القبلي و البعدي حيث اتسمت مجموعة الدراسة في القياس القبلي ببطء في القراءة حيث استغرق افراد العينة مدة تتراوح بين 8:33 الى 24:51، كما لوحظ الملل لدى حالتين وصعوبة في القراءة مع عدم إتمام النص إضافة الى الارتباك في الانتقال من نهاية السطر الى بداية السطر الذي يليه ، إضافة الى عدم الطلاقة والبطء في التعرف على الكلمات المكتوبة في محاولة فك شفرة رموز الكلمة مع بطء الفعل القرائي ببطء شديد جراء طريقة تهجئة غير عادية اعتمدت فيها الحالة على قراءة الكلمات حرفا حرفا اذ يستغرق وقتا طويلا في التعرف على الرمز المكتوب وربطه بالرموز المجاورة له في الكلمة فينجم عنه ضياع المعنى مع المبالغة في تحليل الكلمة بشكل يجعل كل رمز مكتوب ينطق منفردا مع حدوث تقطعات في النطق بفارق زمني ملحوظ

اما بالنسبة للقياس البعدي فقد تراوح زمن القراءة بين 6:93 الى 11:13 حيث يلاحظ انه يوجد تحسن مقارنة بما كانت عليه مجموعة الدراسة اثناء تطبيق القياس القبلي و هذا التحسن شمل عملية القراءة فقد قلت مدة القراءة كما انسجمت الحالات اكثر مع النص و خفت مظاهر الارتباك والملل وتحسن تركيزهم اكثر إضافة الى ان عملية القراءة كانت سلسلة و عملية اكثر

عددالكلمات

سرعة القراءة = $\frac{\text{لمقروءة}}{\text{زمن}}$
بالثواني



شكل رقم (11) يمثل يوضح السرعة في القراءة على الاختبارين القبلي و البعدي للحالات خلال 3 دقائق الاولى

يبين الشكل أعلاه قراءة مجموعة الدراسة لنص العطلة خلال 3 دقائق الأولى لكل من القياس القبلي و البعدي ، حيث يلاحظ لدينا ان قراءة مجموعة الدراسة في القياس القبلي كانت بطيئة في مدة القراءة ماعدا حالة واحدة (ر/ا) ، فقد سجلوا اقل عدد للكلمات المقروءة اثناء عملية القراءة

فقد استطاعت الحالة (ب/ن) قراءة 14 كلمة في زمن 3 دقائق أحدثت خلالها 8 مظاهر صوتية وهو ما يقل عن مجموع الكلمات المقروءة كما سجلت انخفاض في سرعة القراءة خلال 60 ثانية الأولى مما أدى الى عدم قراءتها و تسجيل أي مظهر صوتي خلالها ، كما نلاحظ خلال الدقيقة الثانية تسجيلها لبعض المظاهر الصوتية كما قامت بمحاولتين تصحيح ذاتي

اما بالنسبة للحالة (ه/ع) فقد سجل خلال ثلاث دقائق الأولى 11 كلمة احدث منها 7 مظاهر صوتية إضافة الى انه سجل انخفاض في سرعة القراءة خلال الدقيقة الأولى ولم يستطع قراءة أي كلمة مع عدم تسجيله لأي مظهر صوتي خلالها اما في الدقيقة الثانية فقد تقدم نوعا ما عدد الكلمات و المظاهر الصوتية المسجلة لديه .

أما فيما يخص الحالة الثالثة (ر / أ) فقد إستطاعت قراءة 144 كلمة أحدثت منها 60 مظهر صوتي إلا ان قراءتها كانت متسارعة خلال 3 دقائق كاملة .

كما سجل الحالة الرابعة (ب / ي) خلال 3 دقائق الأولى 19 كلمة أحدثت منها 7 مظاهر صوتية وكانت قرائته بطيئة خاصة خلال 60 ثانية الأولى ، فسجل خلال الدقيقة الثانية عدد من الكلمات المقروءة و المظاهر الصوتية .

أما بالنسبة للحالة الخامسة فإستطاع خلال قرائته في مدة 3 دقائق الأولى تسجيل 11 كلمة مقروءة سجل منها 7 مظاهر صوتية .

أما في القياس البعدي فنلاحظ ان مجموعة الدراسة قد تحسنت حيث ان سرعة القراءة قد زادت كما ان اخطائهم في القراءة قد قلت فمجموعة الدراسة بعد تطبيق البرنامج اصبحوا يميزون بين الحروف المتشابهة كما لاحظنا نقص في الحذف والقلب والاضافة والتشويه. واصبحوا ذو دافعية اكبر للتعلم كما تحسن مستواهم في القراءة حيث اصبحوا يفرقون بين الحروف الساكنة والمتحركة والمدود والحركات كما زاد تركيزهم واستجابوا اكثر للتعليمات .

مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية

تتضح نتائج الفرضية الثانية من خلال الشكل رقم (11) والتي مفادها توجد فروق بين القياسين القبلي و البعدي في مؤشر السرعة لدى مجموعة الدراسة لصالح القياس البعدي ، حيث أن قراءة مجموعة الدراسة في القياس القبلي كانت بطيئة حيث كانت قراءة مجموعة الدراسة تتسم بالهمس ويلاحظ لديهم ميلهم للقراءة الصامتة مع كثرة التقطيع إضافة انه يضيع تركيزهم اثناء عملية القراءة ، أما في القياس البعدي فنلاحظ أن مجموعة قد تحسنت حيث أن سرعة القراءة قد زادت و مدة القراءة قد قلت و تلاميذ أصبحوا ذو دافعية أكبر كما تحسن مستواهم في القراءة وأصبحت عملية القراءة سلسلة مقارنة بما كانوا عليه، كما زاد تركيزهم أكثر وهذا يدل على أن الفرضية محققة حيث إتفقت النتائج المتوصل إليها مع دراسة **محي الدين فواز العلي 2015**، والتي أسفرت نتائجها على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على إختبار مهارات القراءة الجهرية تعرف الكلمة النطق الصحيح الطلاقة لصالح القياس البعدي مما يدل على بقاء أثر البرنامج

الاستنتاج العام :

من خلال عرض ومناقشة نتائج الدراسة توصلنا إلى نتائج هامة فيما يتعلق بعسر القراءة و فعالية البرنامج العلاجي المقترح وبالرجوع إلى ماتم تناوله من خلفية نظرية و دراسات سابقة وإنطلاقاً من أهداف البحث و الإجابة على تساؤلات الدراسة الحالية توصلنا إلى فعالية برنامج علاجي لتقويم مهارة القراءة لدى عينة من تلاميذ ذوي عسر القراءة ، وذلك من خلال مايلي

تحسن نتائج مجموعة الدراسة في عسر القراءة من حيث نقص مدة القراءة لدى مجموعة الدراسة و زيادة سرعة القراءة ، كما أصبحوا يميزون بين الحروف المتشابهة ويفرقون بينها كما أصبحوا يتقنون عملية القراءة مقارنة بما كانوا عليه وقلت مظاهر التقطيع و التهجي لديهم ، كما أصبحوا يعطون كل حرف حركته الصحيحة بعدما كانوا لايفرقون بين الحركات المختلفة في الكلمة ،كقراءة أول حرف أو كلمة كاملة بحركة واحدة فالمجموعة الدراسة قد قلت أخطائهم في القراءة ، كما أظهرت النتائج نقص في الحذف و الإضافة و التشويه و الإبدال ، فالتلاميذ بعد تطبيق البرنامج أصبحوا ذو دافعية أكبر لتعلم وهذا راجع إلى كسب ثقة الحالات و المعاملة الجيدة لهم ، ولبداية الباحثان مع التلاميذ عينة الدراسة من الصفر إنطلاقاً من الصعوبات التي يواجهونها وهذا من أجل بناء قاعدة لغوية جيدة لهم ، فيمكننا القول أن البرنامج العلاجي المقترح لتقويم مهارة القراءة قد أثبتت فعاليته بعد تطبيقه لمدة دامت شهر .

الاقتراحات والتوصيات:

- ضرورة التدخل المبكر في الكشف عن التلاميذ ذوي عسر القراءة في مراحل متقدمة ووضع برامج علاجية خاصة بهم للتخفيف من حدتها وعليه الحد من مخاطرها .
- تدريب المعلمين و تكوينهم بهدف تحسين مهاراتهم لتنفيذ وتقييم البرامج التدريبية .
- توعية الوالدين لمرافقة أطفالهم و الاهتمام بهم ، لمواجهة مثل هذه الصعوبات و الكشف عليها وذلك من خلال القيام بأيام توعوية وتحسيسية لأولياء التلاميذ حول الاضطرابات و الصعوبات التي تواجه الطفل خلال حياته و مساره الدراسي .
- بناء برامج علاجية لصعوبات التعلم و التأخر الدراسي خاصة صعوبات القراءة .

- ضرورة تزويد جميع المؤسسات التعليمية و تحديد المدرسة بأخصائي أرطوفوني للقيام بالتشخيص المبكر للحالات التي تعاني صعوبات تعليمية .

خاتمة

الخاتمة:

إن القراءة تعد أساسا لبناء شخصية الطفل ووسيلة التلميز في تكوين ميوله خلال مراحل الدراسة ، عن كونها وسيلة الفهم والتعلم و التعليم فلا تعلم من دون قراءة فكل العلوم المدرسية يمر تعلمها و تعليمها بالقراءة كما تساعد على تنمية الذكاء و توسع الأفق الإدراكي ، ومنه فإن تحصيل المواد الدراسية جميعها يعتمد على القراءة لذلك فإن ضعف المتعلم في القراءة يؤدي بالتأكيد إلى تدني تحصيله في المواد الدراسية وإلى رسوبه في أغلب الأحيان، فيعد العسرالقرائى من أهم الصعوبات التي تواجه التلميذ خلال مساره الأكاديمي نظرا لانتشاره الهائل في الأطوار الأولى من التعليم الابتدائي ، خاصة في غياب التوعية والإهتمام بضرورة التشخيص و الكشف المبكر لمثل هذه الصعوبات .

وهذا ما يؤكد ضرورة البرامج العلاجية لتقويم مهارة القراءة والتخفيف من حدتها بحيث تتماشى مع المشكلات والصعوبات التي تواجهها هذه الفئة من تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة خلال المرحلة الابتدائية ، وتعمل على تحسين مستواهم وتحصيلهم مع رفع معنوياتهم ،وتؤدي بهم إلى الدافعية أكثر، وهذا ما يجعل الأطفال يتعلمون دون الشعور بالملل، ولهذا إهتمت دراستنا بإقتراح برنامج علاجي موجه إلى عينة من مستوى رابعة ابتدائي ومن خلاله يستطيعون التغلب على الصعوبات والمشكلات التي يتعرضون لها في القراءة ، عن طريق جلسات وأهداف مصممة سعت الباحثان لتحقيقها إنطلاقا من العجز الذي يعانون منه ، و بالتالي لإجراء هذه الدراسة إعتدنا على إختبار القراءة

(نص العطللة)

المكيف والمقنن في البيئة الجزائرية من طرف الباحثة غلاب و المستوحى من إختبار la louette للباحث الفرنسي لوفافري ، وبطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات القراءة لمصطفى فتحي الزيات ، وقد تبيننا في ذلك المنهج شبه تجريبي كونه أكثر ملائمة و الأنسب لطبيعة بحثنا ، حيث تم تطبيق البرنامج العلاجي على عينة من تلاميذ سنة رابعة ابتدائي و لتحقيق من فرضيات الدراسة قمنا بمقارنة نتائج القياس القبلي و البعدي لإختبار نص العطللة ، وها ما أثبت تحقق فرضيات البحث ويمكننا القول أن للبرنامج العلاجي فعالية في تقويم مهارة القراءة لدى مجموعة الدراسة .

وأخيرا نذكر أن هذا البحث يبقى مفتوح للبحث فيه و التعمق في دراسته من جوانب أخرى لم نتطرق لها الباحثان .

قائمة المراجع

1. ابو المكارم جاد الله ،2018، الديسليكسيا النشأة والمفهوم التشخيص والعلاج ، بدون طبعة ،الاسكندرية،المكتبة التربوية.
2. ابو غنيمة عادل يوسف ،2010،عسر القراءة وطرق العلاج ،الطبعة الأولى ،مصر، دار الأكاديمية للعلوم.
3. ابو فخرغسان عبد الحي ، 2015، صعوبات التعلم تشخيصاً وعلاجاً، الطبعة الأولى،عمان، دار الإحصار العلمي للنشر والتوزيع.
4. احمد عبد الكريم حمزة ، 2008، سيكولوجية عسر القراءة (الديسليكسيا) ، الطبعة الأولى ،عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- 5.اسماعيل بشرى،2014 ، المرجع في القياس النفسي، الطبعة الاولى ، القاهرة مكتبة الانجلو المصرية.
6. بازي محمد ،2019، النص القرائي إشكاليات الفهم والإفهام (مقترحات نظرية وتطبيقية لتحسين تدريس الأدب بالتعليم الثانوي، الطبعة الأولى، انزكان، دار العرفان للنشر.
7. بلعروسي مروة ،2019-2020، فعالية برنامج تدريبي لعلاج عسر القراءة الفنولوجي لدى عينة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، شهادة الماستر، تخصص تربية خاصة وتعليم مكيف، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي.
8. بن لكحل سمير ،سقاى جهيدة ،2016، فعالية برنامج علاجي لاضطراب عسر القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية،مجلة مجتمع تربية العمل،العدد1، مركزالتوجيه والارشاد المدرسي والمهني البلدية، جامعة المدية.
9. بوخرزازسية ،2015-2016، مدى فعالية برنامج علاجي مقترح لعلاج اضطرابات الادراك البصري في التخفيف من حدة صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي، شهادة الدكتوراه، قسم الارطفونيا كلية العلوم الاجتماعية،جامعة الجزائر2، بوزريعة.

10. تهامي علي ريان ،2013، فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارتي الوعي الصوتي والإدراك البصري لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة ، ماجستير، تخصص التربية الخاصة ، قسم التربية الخاصة ، كلية التربية ، جامعة عين الشمس.
11. حطراف نورالدين. رومان محمد، اقتراح برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدارس معسكر،جامعة وهران2.
12. الخريستي احمد انور عرفة ، فاعلية برنامج لتحسين بعض المهارات الاساسية للقراءة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة لدى عينة من الاطفال ذوي صعوبات، جامعة عين الشمس.
13. دويدار عزة احمد محمد ،2011، فاعلية استخدام برنامج للحاسب الالي في تنمية مهارة القراءة لدى الاطفال بطيئي التعلم، شهادة الماجستير، قسم الإعلام وثقافة الأطفال، جامعة عين الشمس معهد الدراسات العليا للطفولة.
14. الديري ياسمين عبد الكريم ،2015-2016، فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاستراتيجيات المعرفية في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفهم القرائي، شهادة الماجستير، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة دمشق.
15. الديسي ربي محمود ، 2019، مدخل إلى صعوبات القراءة "الديسليكسيا" ، بدون طبعة ،عمان، دار يافا للنشر والتوزيع .
16. ربيع محمد ، عامر طارق عبد الرؤوف ،2008، الإدراك العصبي وصعوبات التعلم ، بدون طبعة ،عمان،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .
17. ركزة سميرة ،جنان امين ، 2018، المدخل إلى الارطفونيا ،الطبعة الأولى،الجزائر، الجسور للنشر والتوزيع.
18. الزيات فتحي مصطفى ، 2009، بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم (صعوبات القراءة) علم النفس المعرفي وصعوبات التعلم ،جامعة الخليج.

19. سالم محمود عوض الله ، الشحات،مجدي محمد ،عاشوراحمد حسن ،2006، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج الطبعة الثانية ،عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.
20. سليمان عبد الحميد،2013 ، صعوبات القراءة ماهيتها وتشخيصها ،الطبعة الأولى ،القاهرة، عالم الكتب .
21. سليمان عبد الواحد إبراهيم ،2013، صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية ، الطبعة الأولى،عمان مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
22. شبانة اميرة حسناء ،2018-2019، فعالية برنامج علاجي باللعب في التخفيف من عسر القراءة والكتابة عند الطفل دراسة ميدانية لحالتين بعيادة خاصة، شهادة الماستر، تخصص علم النفس العيادي، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي ام البواقي.
23. الشريف عبد الفتاح عبد المجيد،2011 ، التربية الخاصة وبرامجها العلاجية ، بدون طبعة ،مصر،مكتبة الانجلو المصرية.
24. الصاوي اسماعيل ، الدريني حسين عبد العزيز ،2009، صعوبات الفهم القرائي المعرفية والميتا معرفية (مفاهيم نظرية وتشخيص وبرنامج مقترح)،الطبعة الاولى،القاهرة، دار الفكر العربي.
25. صلاح عميرة علي ، 2005، صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج ، الطبعة الأولى ،الكويت ،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
26. العلي محي الدين فوز،2013، فعالية برنامج تدريبي في تحسين القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، شهادة ماجستير، قسم التربية الخاصة، كلية التربية ،جامعة دمشق.
27. عمايرة موسى محمد ،2015، اللغة وصعوبات القراءة ،الطبعة الأولى ،المملكة الاردنية الهاشمية- عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون .

28. العمري حسن عبد الله ، حقيبة تدريبية (الفهم القرائي) في الصفوف الأولية والاختبارات الوطنية والدولية، وزارة التعليم بمحافظة المخواة الشؤون التعليمية ، الإشراف تربوي الصفوف الأولية ، المملكة العربية السعودية.
29. عواد احمد - السرطاوي زيدان ، 2011، صعوبات القراءة والكتابة النظرية والتشخيص والعلاج ، الطبعة الأولى ، الرياض، دار الناشر الدولي للنشر والتوزيع.
30. عيشور نادية سعيد ،برقوق عبد الرحمن ، 2017، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية دليل الطالب في انجاز البحث سوسيولوجي، الطبعة الأولى، سطيف، الجبل للنشر والتوزيع.
31. الغامدي محمد بن حامد ،بدون سنة، دليل معلم الصفوف الاولية في بناء وتصميم البرامج العلاجية ،مشرف التدريب بتعليم جدة.
32. غلاب صليحة ، 2013، عسر القراءة في الوسط العيادي المدرسي الجزائري تناول معرفي لساني في التعريف والتشخيص والتدريب من خلال تعيير اختبار تقييم القراءة واقتراح برنامج للفحص والتدريب على القراءة ، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة الجزائر.
33. كامل محمد علي ، 2005، صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة ، بدون طبعة ، الاسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.
34. كامل محمد علي ، 2006، صعوبات التعلم الأكاديمية بين الاضطراب والتدخل السيكلوجي ، الطبعة الأولى ، القاهرة دار الطلائع للنشر.
35. الكحالي سالم بن ناصر ، 2011، صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وعلاجها ، الطبعة الأولى، الكويت ،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
36. لحمري امينة ، 2020 ، محاضرات السداسي الاول لفائدة طلبة السنة الثانية علم النفس تكوين توجيهي، مقياس منهجية البحث العلمي، جامعة تلمسان.
37. مثقال جمال مصطفى قاسم ، 2015، أساسيات صعوبات التعلم ، الطبعة الثالثة، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.

38. محمد عادل عبد الله ، 2009، مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين، الطبعة الاولى، القاهرة، دار الرشاد.

39. محمود عاشور منال ،استخدام برنامج لعلاج صعوبات القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمشاركة الوالدين، قسم علم النفس _ جامعة حلوان.

40. مذكور علي احمد ،1991، تدريس فنون اللغة العربية، بدون طبعة ،القاهرة، دار الشواف للنشر والتوزيع.

41. مراد علي عيسى سعد ،2006، الضعف في القراءة وأساليب التعليم (النظرية والبحث - والتدريبات - والاختبارات)، الطبعة الأولى، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر.

42. مراد علي عيسى، وليد السيد خليفة،2007، كيف يتعلم المخ ذو صعوبات القراءة والعسر القرائي، الطبعة الاولى الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنش، الإسكندرية.

الملاحق

الملاحق: رقم 01 ترخيص بالزيارة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Amar Telidji Laghouat
Faculté des Sciences Sociales

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمر تليجي بالأغواط
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية و الأطفونيا

إلى السيد:
مديرية مديرية الأغواط
الساح

ترخيص بالزيارة

في إطار ربط المعارف النظرية بالواقع المعاش، وتجسيدا للتعاون بين الجامعة
والمؤسسات التربوية والاجتماعية والصحية (العمومية والخاصة)، وكذلك المؤسسات
الثقافية واقتصادية وإيماننا منا بضرورة تفتح الجامعة على محيطها، فإننا نلتزم من
سيادتكم مد يد المساعدة

للطلبة:
.....
.....

وهذا في إطار زيارة ميدانية تساهم وتساعد الطلبة في بحثهم لنيل شهادة
.....

الأغواط 2022/11/19

رئيس القسم

جامعة عمر تليجي بالأغواط
قسم علم النفس و علوم التربية و الأطفونيا

المديرية
الأغواط

REDMI NOTE 8
48MP QUAD CAMERA

ملاحق رقم 02 : مقياس تقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

(٦) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة						
اسم القائم بالتقدير:		الوظيفة:		تاريخ التقدير:		
المرحلة:		الجنس:		عدد حصص ترددك على التلميذ:		
يقصد بصعوبات القراءة: ضعف أو قصور القدرة على التعرف على الحروف والكلمات والجمل والفهم القرائي لمعاني ومضامين النصوص القرائية.						
صعوبات القراءة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة مدخلات التعلم على القراءة، ومن ثم تؤثر كفاءة القراءة على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والهارية.						
التعليمات:						
في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) تحت التقة - الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.						
اسم التلميذ		موضوع التقدير:		الصف:		المرحلة:
م	الخصائص / السلوك					
١	يبدو عصبياً – متململاً – عبوساً عندما يقرأ.	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
٢	يقرأ بصوت مرتفع وحاد – يضغط على مخارج الحروف.					
٣	يقاوم القراءة، ييكي، يفتت والقاطع والكلمات.					
٤	يفقد مكان القراءة، ويعيد ما يقرأ بصورة متكررة.					
٥	ينطق بطريقة متقطعة متشنجة خلال القراءة.					
٦	يبدو قلقاً مرتبكاً، يقرب مواد القراءة من عينيه.					
٧	يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة.					
٨	يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى غير موجودة بالنص.					
٩	يعكس/ أو يستبدل بعض الحروف والكلمات.					
١٠	يخطئ في نطق الكلمات/ يعاني من سوء نطق الحروف.					
١١	يقرأ دون أن يبدي نوع من الفهم لما يقرأ.					
١٢	يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ.					
١٣	يبدي تردداً عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.					
١٤	يجد صعوبة في التعرف على الحروف والقاطع والكلمات.					
١٥	يجد صعوبة في استنتاج الحقائق والمعاني الواردة في النص.					
١٦	يفشل في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها.					
١٧	يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ.					
١٨	يقرأ بطريقة متقطعة: حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.					
١٩	يقرأ بصوت مرتفع وحاد، ومتشنج.					
٢٠	يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة.					

ملحق رقم 03 : اختبار نص العطلة

الملحق رقم (3) : اختبار القراءة

العطلة

قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب، في مدينة من مدن الصحراء الواسعة. تعرف هناك على صديقه جلول، أحب كثيراً الجولات التي قام بها رفقته وبعض أبناء المدينة. لعب على الكثبان الرملية وتسلق أشجار النخيل العالية.

عند مغيب أحد الأيام تمررت الطبيعة وهبت رياح عذبة، فارتجفت سقوف المنازل وتميلت الأشجار وتطايرت حبات الرمال في كل اتجاه: إنها زوبعة رملية!

سارع الناس إلى منازلهم فحقت الحركة ولم يبق في الخارج سوى الغربان ناعية في السماء.

في الصباح هذات الطبيعة وزال غضبها. فهدئت الحركة في ساحة المدينة. لم يخف فارس من تلك الرياح القوية لأنه يسكن قرب البحر في الشمال: لقد تعود على البحر عندما يتور ويغضب فيرغي ويزيد وترتفع أمواجه عاليا ثم يهدأ فيصبح مطواعا تخوض فيه السفن ويسبح الناس في شواطئه باطمئنان.

انتهت العطلة، عاد فارس إلى منزله والتحق بالمدرسة، وفي فناءها حكى لرفيقه عن رحلته إلى الصحراء.

عند حلول فصل الصيف دعا فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية على شواطئ البحر الجميلة والاستمتاع بزرقة مياهها.










ملحق 4 : ورقة الفحص اختبار نص العطلة

العطلة

ورقة الفحص

قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب في مدينة من مدن الصحراء الواسعة تعرف
هناك على صديقه جلول احب كثيرا الجولات التي قام بها رفقته وبعض أبناء المدينة
لعب على الكثبان الرملية وتسلق أشجار النخيل العالية
عند مغيب احد الأيام تمردت الطبيعة وهبت رياح عنيفة قارتجت سقوف المنازل
وتمايلت الأشجار وتطايرت حبات الرمال في كل اتجاه انها زوبعة رملية
سارع الناس إلى منازلهم فحقت الحركة ولم يبق في الخارج سوى الغربان ناعبة في السماء
في الصباح هدأت الطبيعة وزال غضبها فهدبت الحركة في ساحة المدينة لم يخف فارس من تلك
الرياح القوية لأنه يسكن قرب البحر في الشمال لقد تعود على البحر عندما يثور ويغضب
فيرغي ويزيد وترتفع أمواجه عاليا ثم يهدأ فيصبح مطواعا تخوض فيه السفن ويسبح الناس في
شواطئه باطمئنان
انتهت العطلة عاد فارس إلى منزله والتحق بالمدرسة وفي فناءها حكى لرفاقه عن رحلته إلى
الصحراء
عند حلول فصل الصيف دعا فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية على شواطئ البحر
الجميلة و الاستمتاع بزرقة مياهها

ملحق 05: عرض الجلسات البرنامج

- الجلسة الأولى الاستفتاحية:

- الهدف:

الترحيب بالتلاميذ وتقديم لهم أنفسهم و شرح لهم الغاية من قدومنا وبأننا سنقوم بتطبيق برنامج عليهم لتقويم مهارة القراءة لديهم

نسألهم عن أسمائهم و أحوالهم و هواياتهم و ذلك لتهيئة جو من الألفة والثقة بين الباحثان والتلاميذ (عينة الدراسة)

توضيح عدد الجلسات وموعدها و مدة كل جلسة وتحديد موضوع الجلسة .

- التعريف بالبرنامج وأهدافه وخطة السير فيه .

- حث التلاميذ على جدية اشتراك في البرنامج .

في المرحلة الثانية نشرح لهم قواعد العمل :من خلال مايلي

الالتزام بالوقت

منع الأحاديث الجانبية

عدم مقاطع زملائهم أثناء تنفيذ الجلسة مع الالتزام بالتعليمات التي تقدمها الباحثان .

- الجلسة الثانية :

الأهداف :

- قراءة الحروف مع الحركات القصيرة الثلاث (فتحة ، ضمة ، كسرة)قراءة جهرية صحيحة

- قراءة الحروف مع الحركات الطويلة الثلاث (مد بالالف ، مد بالواو ، مد بالياء) قراءة جهرية صحيحة

- تحسين مهارة التمييز بين الحروف المتشابهة (نطقا وشكلا)

المدة: 45 دقيقة

الوسائل المستعملة:

أوراق مطبوعة ، بطاقات ، لوحة

إجراءات الجلسة :

قامت الباحثة بإعطاء كل تلميذ نسخة من قائمة الحروف الهجائية ، بعد التعرف عليها يطلب منه قرائتها قراءة جهرية صحيحة بأشكالها المختلفة وحركاتها الثلاثة ، عند القراءة الخاطئة سواء تعلق بالحرف أو حركته تصحح له مع التعزيز و التكرار

عرض الباحثة على التلميذ لوحة فارغة بها مخطط مع بطاقات ملونة تحتوي على حروف مع حركاتها القصيرة والمدود،

بحيث تطلب الباحثة من التلميذ في المرحلة الأولى وضع الحرف المحدد في الخانة الرئيسية ثم قرائته مع حركاتها لثلاث مع الترتيب.

ثم يعرض على التلاميذ مجموعة من البطاقات تتكون من حروف مختلفة الأشكال ويطلب منه التعرف عليها و تسميتها مع التكرار .

واجب منزلي :

قم بإعادة مأتم تناوله في الجلسة داخل المنزل مع مساعدة أحد الوالدين

- الجلسة الثالثة:

الأهداف:

- تحسين مهارة التمييز بين الحروف المتشابهة نطقا

- تحسين مهارة التمييز بين الحروف المتشابهة شكلا

المدة: 45 دقيقة

الوسائل المستعملة:

أوراق مطبوعة ، بطاقات

إجراءات الجلسة:

قامت الباحثتان بعرض أوراق تحتوي على مجموعة من الحروف المتشابهة نطقاً على التلميذ ثم يطلب منه التعرف عليها ثم تقوم الباحثة بقراءتها عليه قراءة متكررة ثم تتيح له فرصة قراءتها مع التأكيد على القراءة الجهرية الصحيحة وعند الخطأ يصحح له مع التحفيز وعند اتقانه لقراءة الحروف المتشابهة نطقاً يتم الانتقال مباشرة الى التدريب على تحسين مهارة تمييز الحروف المتشابهة شكلاً من خلال عرض مجموعة من بطاقات عليه ثم نقوم بشرح له شكل كل حرف

مثال : إليك الحرفين الآتين ﴿ج - ح - خ﴾ تمنع جيد في رؤية كليهما ومنه اذا كانت النقطة فوق الحرف فهنا يسمى حرف خاء واذا كان الحرف بدون نقطة فهنا نسمي الحرف حاء ، واذا كانت النقطة وسط الحرف يسمى حرف جيم

واجب منزلي :

من خلال الاوراق المقدمة لك في نهاية الجلسة قم بحفظ اشكال الحروف المتشابهة وتمرن على نطقها في المنزل بمساعدة احد الوالدين

- الجلسة الرابعة :

الأهداف:

قراءة كلمات بسيطة جميع حروفها عليه فتحة

قراءة كلمات بسيطة أحد حروفها عليه كسرة

قراءة كلمات بسيطة أحد حروفها عليه ضمة

قراءة كلمات بسيطة أحد حروفها ساكن

- المدة : 45دقيقة

الوسائل المستعملة :

أوراق مطبوعة

إجراءات الجلسة :

يطلب من التلميذ قراءة كلمات بسيطة (حروفها كلها مفتوحة) وذلك بتهجي حروفها حرفاً حرفاً لتعرف على كل حروف الكلمة بحركاتها , ثم قراءة الكلمة بتجميع حروفها أثناء القراءة , نطلب منه أن يقرأ الحروف متتالية دون توقف وفي حالة التوقف نطلب منه الإعادة مرة أخرى مع التحفيز وهذا الاجراء يشمل باقي الكلمات البسيطة التي أحد حروفها عليه (كسرة / ضمة / سكون) .

واجب منزلي :

من خلال النسخ المقدمة لك قم بإعادة ماتم تقديمه أثناء الجلسة في المنزل مع المراجعة و التكرار .

- الجلسة الخامسة:

الهدف:

- تحسين مهارة التمييز بين الكلمات ثلاثية متفقة الحروف ومختلفة الحركات.

- أن يقرأ التلميذ كلمات رباعية بها مقطع ساكن قراءة جهرية صحيحة .

- أن يقرأ التلميذ كلمات خماسية مختلفة الحركات قراءة جهرية صحيحة .

- المدة: 35 دقيقة

الوسائل المستعملة :أوراق مطبوعة , لوحة , قلم

إجراءات الجلسة :

تعرض الباحثة على التلميذ مجموعة من الأوراق المطبوعة على الطاولة ليتعرف عليها

بعدها تطلب الباحثة منه أن يقرأ كلمات ثلاثية متفقة الحروف و مختلفة الحركات قراءة جهرية صحيحة مع التكرار و التحفيز وعند إجادته لها ننقل إلى

كلمات رباعية بها مقطع ساكن وهنا يتم تدريب التلميذ على تحسين مهارة التعامل مع الحرف الساكن
نطقاً من خلال مايلي :

مثال :بيضة

1 نطق (ب+ي) معا مرة واحدة

2 ثم نطق (ض)

3 ثم نطق (ة) بعد التدرب جيداً ننتقل بعدها

إلى الكلمات الخماسية مع التأكيد على القراءة الجهرية الصحيحة مع التكرار و التحفيز وفي المرحلة
الثانية نقوم بكتابتها على اللوحة بواسطة قلم ونطلب منه إعادة قرائتها مع التعزيز .

واجب منزلي :

من خلال ما تم تناوله أثناء الجلسة قم بمراجعته في المنزل بمساعدة أحد الوالدين .

- الجلسة السادسة :

- الأهداف :

- التمييز بين المد بالألف و الواو و الياء .

الوسائل المستعملة:

بطاقات , صور , أوراق مطبوعة , أوراق عمل .

- المدة :

45 دقيقة .

- إجراءات الجلسة :

قبل البدء نقوم بتقديم شرح مبسط للتلاميذ عن حروف المد الثلاث و عن الحركات القصيرة (فتحة ,
كسرة , ضمة) التي تقع قبل كل حرف من الحروف الثلاث ليكون بذلك حرف مد

مثال يكون الالف حرف مد إذا كان الحرف الذي قبله مفتوحاالخ

وبعد الشرح و التوضيح ننتقل إلى تدريب التلاميذ

أولا /

التدريب على قراءة مقاطع مد بالالف :

بعرض مقاطع في بطاقات تحتوي على مد بالالف ونطلب منه التعرف عليها مع التدريب على قراءتها مع توضيح حركة الحرف الذي يقع قبلها .

ثانيا /

بعد الانتهاء من التدريب ننتقل إلى مستوى الكلمات حيث قامت الباحثتان بعرض مجموعة من الكلمات تحتوي على مد بالالف في جدول وتطلب من التلاميذ قراءتها قراءة جهرية صحيحة . وبعدها نطلب منه إختيار كلمة من المجموعة وكتابتها في ورقة بعدها القيام بتعين حرف المد بوضع دائرة .

ثم ننتقل إلى مد بالياء بنفس العملية الأولى بعرض مقاطع لتدريب على قراءة مقطع مد بالياء ثم تقديم مجموعة كلمات تحتوي على مد بالياء بحيث نطلب من التلاميذ قراءتها قراءة جهرية صحيحة و بعدها إختيار كلمة من المجموعة وكتابتها على ورقة ثم تعيين حرف المد بوضع دائرة .

إلى نشاط مد بالواو وهذا لتحسين مهارة التلاميذ لتمييز بين المدود الثلاث نطقا وكتابة .

واجب منزلي :

من خلال الورقة المقدمة لك قم بمراجعة مجموعة الكلمات التي تم إجرائها أثناء الجلسة مع القراءة الصحيحة ثم أكتب حرف المد في أسفل كل كلمة .

- الجلسة السابعة:

- الهدف:

- التدريب على قراءة اللام القمرية والشمسية والتمييز بينهما قراءة وكتابة .

- المدة : 45 دقيقة .

الوسائل المستعملة :

بطاقات ، صور ، أشكال ، أوراق

- إجراءات الجلسة :

- قامت الباحثتان بعرض مجموعة الحروف التي تأتي بعد اللام الشمسية وتشرح متى تكتب ومتى لا تنطق ، ثم تطلب منه اختيار حرف من المجموعة ليكون كلمة ثم ينطقها لمعرفة ما إذا تم نطق اللام الشمسية أم لا ، مثل اختيار حرف "د" من المجموعة وتكوينه في كلمة "الدار"

- وبعد هذه المرحلة يتم الانتقال الى نشاط اللام القمرية وتشرح متى تكتب ومتى تنطق بنفس الطريقة السابقة ، مثل : اختيار حرف "ع" من المجموعة وتكوينه في كلمة "العلم"

- انتقلت الباحثتان بعدها الى وضع جدول به خانتين خانة اللام الشمسية واللام القمرية وتحت الجدول مجموعة من الكلمات ويطلب من التلميذ وضع الكلمات في الخانة المناسبة لمعرفة مدى تمييزه بينهما

واجب منزلي :

قم بمراجعة مجموعة الحروف التي تأتي بعد اللام الشمسية ومجموعة الحروف التي تأتي بعد اللام القمرية مع التدرب على قراءة كلاهما .

- الجلسة الثامنة:

- الهدف :

-التمييز بين أشكال التنوين الثلاثة قراءة وكتابة .

الوسائل المستعملة :

بطاقات ، صور ، أوراق

- المدة :

45 دقيقة

إجراءات الجلسة :

قامت الباحثتان قبل البدء بالنشاط بشرح مبسط لتلاميذ عن التنوين من خلال مفهومه وأنواعه مع إعطاء ملاحظات مهمة .وبعدها تم الشروع في النشاط من خلال مايلي :

أولا /

التنوين بالضم :

1/ يتم أولا تدريب التلاميذ على قراءة أصوات ومقاطع قراءة صحيحة مع التكرار و التحفيز

مثل : (ش , ت) .

2/ عند إجادته في قراءة المقاطع أثناء التدريب يتم الانتقال في المرحلة الثانية إلى مستوى قراءة كلمات تحتوي على تنوين بالضم قراءة جهرية صحيحة .حيث تعرض الباحثتان جدول يحتوي على مجموعة من الكلمات وتفتح له مجال للقراءة حيث يطلب منه التركيز أيضا على شكل الكتابة مع الحث والتكرار في حالة الخطأ يصحح له مع التحفيز و التدريب .

ثانيا /

تنوين بالكسر :

في البداية يتم تدريب التلاميذ على قراءة مقاطع التنوين بالكسر في مثل : (ك , ط)

وعند القراءة الصحيحة للمقاطع ننتقل إلى مستوى قراءة الكلمات التي تحتوي على تنوين بالكسر , حيث تعرضا لباحثتان جدول يحتوي على مجموعة من الكلمات وتفتح لهم مجال للقراءة حيث تطلب منه التركيز أيضا على شكل الكتابة مع الحث والتكرار في حالة الخطأ يصحح لهم مع التحفيز ومواصلة التدريب .

ثالثا /

تنوين بالفتح :حيث قامت الباحثتان بإتمام هذه المرحلة بنفس العملية التي تمت بها المرحلة الأولى و الثانية مع التكرار و التحفيز .

واجب منزلي :

قم بمراجعة ما تم تناوله أثناء الجلسة في المنزل بمساعدة أحد الأقارب .

الجلسة التاسعة:

الأهداف :

- أن يكون التلميذ كلمة صحيحة من مجموعة من الحروف المبعثرة .
- أن يكون التلميذ كلمة صحيحة من مجموعة من المقاطع .
- أن يحلل التلميذ الكلمة إلى مقاطع صوتية .

المدة : 45 دقيقة .

الوسائل المستعملة:

بطاقات , صور , أوراق سبورة , قلم .

إجراءات الجلسة :

1/ نقدم للتلميذ ورقة مطبوعة بها مجموعة من الخانات موزعة بشكل دائري كل خانة تحوي كلمة ووسط الخانات صورة تحمل معنى الكلمة .

وفي نهاية الورقة توجد خانات منظمة بحيث يطلب من التلميذ قراءة الحروف قراءة جهرية صحيحة ثم ترتيبها داخل الخانات و في الأخير يكون كلمة كاملة داخل المستطيل مثل :ليمون , مدرسة , مقلمة .

2/قامت الباحثة بكتابة مجموعة من المقاطع على السبورة ثم عينت التلاميذ بالدور للقيام بقراءة مجموعة المقاطع قراءة جهرية صحيحة وعند إنتهائهم من القراءة يطلب منهم ترتيب مقطعين وكتابتهما داخل الدائرتين لتكوين كلمة صحيحة داخل الدائرة الثالثة الموضوعة على السبورة أسفل مجموعة المقاطع مثل (سا) (مي) ← سامي .

3/قامت الباحثة بكتابة كلمة على السبورة ثم عينت التلاميذ بالدور لقراءة الكلمة قراءة جهرية صحيحة وبعدها تطلب منهم تحليلها إلى مقاطع صوتية بواسطة الأقلام الملونة مع التحفيز و التكرار:

مثال 1/ عرض كلمة على السبورة بها حركات قصيرة

حيث يطلب من التلميذ عند التحليل كتابة كل حرف مع حركته

←فزع :ف/ ز/ ع

مثال 2/ عرض كلمة على السبورة بها حركات طويلة (مد بالواو)

حيث يطلب من التلميذ عند تحليل كلمة بها مد بالواو أن يكتب المد مع الحرف الذي قبله

←سطور :س/ طو / ر

واجب منزلي :

قم بمراجعة ما تم العمل عليه أثناء الجلسة في المنزل بمساعدة أحد الأقارب .

الجلسة العاشرة :

الأهداف :

- قراءة كلمات قراءة جهرية صحيحة وترتيبها لبناء جملة مفيدة .
- قراءة جملة بسيطة قراءة جهرية صحيحة مع ملئ الفراغات بكلمات مناسبة .
- قراءة جملة قراءة جهرية صحيحة مع تمييز الدخيل عليها .

المدة : 45 دقيقة

الوسائل المستعملة :

صور بطاقات أوراق

إجراءات الجلسة:

1/ عرض الباحثة كلمات في بطاقات مبعثرة على الطاولة أمام التلميذ, حيث تقابل كل كلمة صورة لحدث معين ثم نطلب من التلميذ قرائتهم قراءة صحيحة مع التركيز على الصور من أجل الفهم , بعدها يطلب منه أن يرتبها ترتيبا صحيحا ليكون جملة مفيدة .

مثل : صباح , الجريدة , والدي , كل , يقرأ (يقرأ والدي الجريدة كل صباح) .

2/ نطلب من التلميذ قراءة الجمل قراءة جهرية صحيحة مع ملئ الفراغ بالكلمة التي تناسب الجملة

مثل : تشرق الشمس من

الشمال , الجنوب , الشرق , الغرب .

3/ نطلب من التلميذ قراءة الجملة قراءة جهرية صحيحة مع تميز الكلمة الدخيلة عليها

مثل : أضعت حقيبتني في هاتفي محطة القطار .

الجلسة الحادية عشر:

الأهداف :

- أن يقرأ التلميذ فقرات مبعثرة قراءة جهرية صحيحة ويرتبها لتكون نصا قصيرا .
- أن يقرأ التلميذ النص ويستنتج الفكرة الرئيسية منه
- أن يضع عنوانا مناسباً للنص .

المدة : 45 دقيقة .

الوسائل المستعملة :

بطاقات , كتاب القراءة

الإجراءات :

1/ عرض الباحثة على الطاولة مجموعة من الفقرات المبعثرة على التلاميذ ثم يطلب منهم قراءتها قراءة جهرية صحيحة وترتيبها ترتيبا صحيحا لتكون نصا قصيرا و مفيدا .

2/ عرض الباحثة كتاب قراءة لمستوى سنة رابعة ابتدائي على التلاميذ حيث تم اختيار أقصر نص في المقرر ثم طلبت من التلاميذ الإصغاء لها جيدا مع إلزام الهدوء أثناء قرائتها للنص حيث كانت القراءة متكررة عدة مرات مع التفاعل لمحتوى النص لجذب إنتباههم بعد الانتهاء يطلب من

التلميذ قراءته قرائته قراءة جهرية صحيحة وعند إكماله للقراءة نطلب منه استنتاج الفكرة الرئيسية منه من خلال مافهمه بعدها نطلب منه وضع عنوان مناسب له .

واجب منزلي :

قم بقراءة النص عدة مرات في المنزل .

الجلسة الثانية عشر :

المدة : 45 دقيقة

الهدف :

- أن يقرأ التلميذ الجمل قراءة صحيحة ويكون قصة مفيدة .
- أن يستخرج أهم الأدوار الرئيسية و الأحداث التي تدور حولها القصة

الوسائل المستعملة :

جهاز حاسوب , قصة

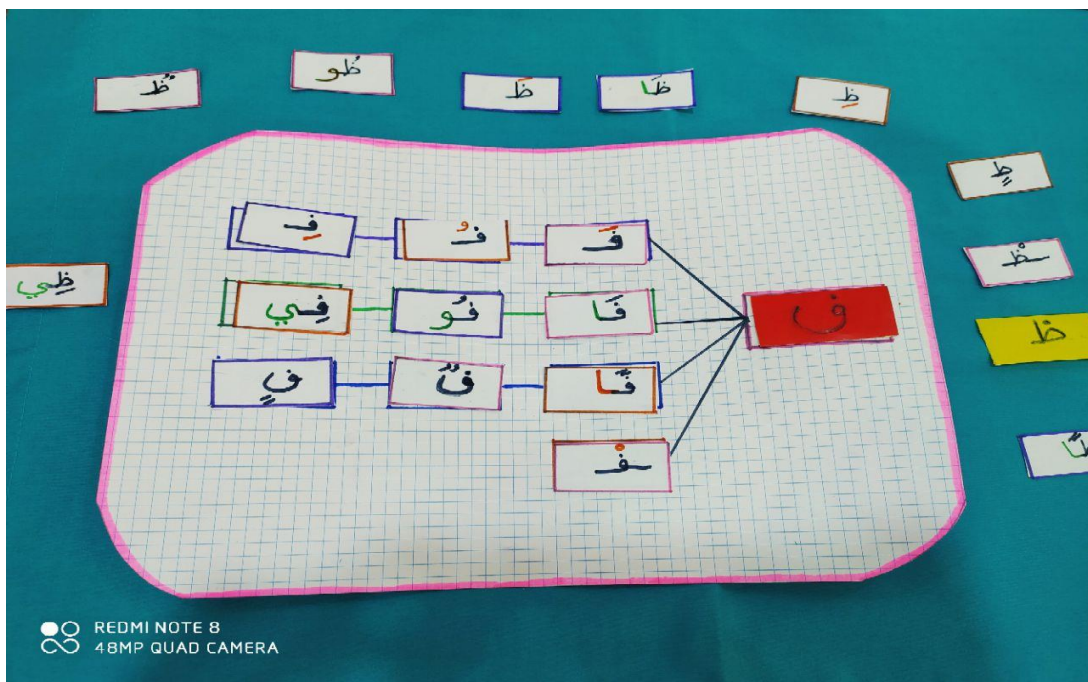
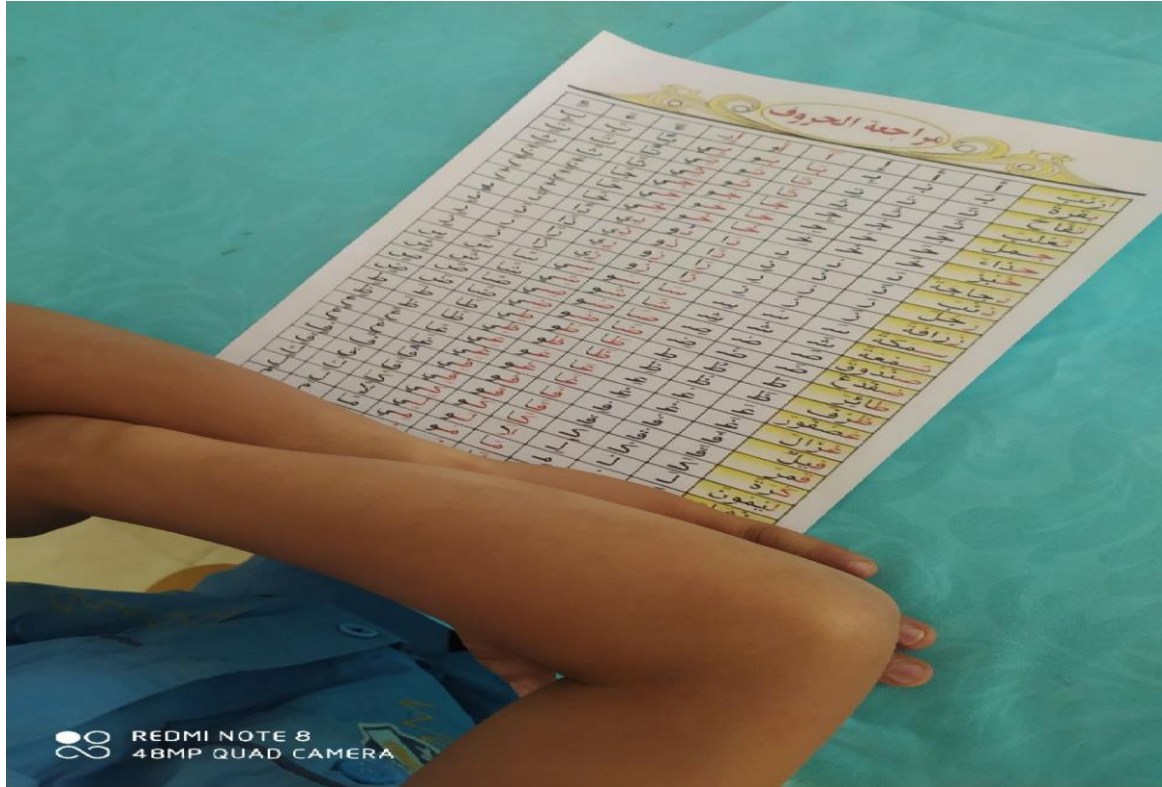
الإجراءات :

نعرض على التلميذ بواسطة الحاسوب أحداث قصة ونطلب منه قرائتها قراءة جهرية صحيحة ثم نطلب منه ترتيب أحداث القصة بوضع الأرقام من 1 إلى 4 .

في المرحلة الثانية تقوم الباحثة بسؤال التلاميذ عن أهم الأحداث التي تدور حولها القصة ثم نطلب منه إستخراج أهم الأدوار الرئيسية في القصة

تمرين :

إليك الجمل المبعثرة قم بقرائتها بعدها رتبها ترتيبا صحيحا ثم قم بكتابتها لتكوين قصة .



الحروف المتشابهة نطقًا

ت - ط - د	ث - س - ص	ذ - ظ - ز
د - ض	ق - ك	ف - ث
و - ف	ض - ظ	ه - ح
ء - ع	ل - ر	خ - غ
ز - س		

الحروف المتشابهة كتابةً

ب - ت - ث	ج - ح - خ	د - ذ - ن
ر - ز	س - ش	ص - ض
ط - ظ	ع - غ	ف - ق
ة - ه - آ - ا	غ - ف	



قراءة كلمات بسيطة جميع حروفها مفتوحة

قَرَأَ	كَتَبَ	نَبَتَ	رَكَزَ	كَسَرَ
نَشَرَ	غَرَسَ	زَرَعَ	سَبَحَ	خَبَرَ
أَكَلَ	جَلَسَ	بَذَرَ	حَرَمَ	دَخَلَ
رَفَعَ	نَظَرَ	طَلَعَ	وَزَنَ	حَرَثَ
مَسَحَ	شَغَلَ	ثَبَتَ	ظَهَرَ	أَمَرَ
دَفَعَ	دَعَسَ	ذَكَرَ	ذَهَبَ	أَخَذَ

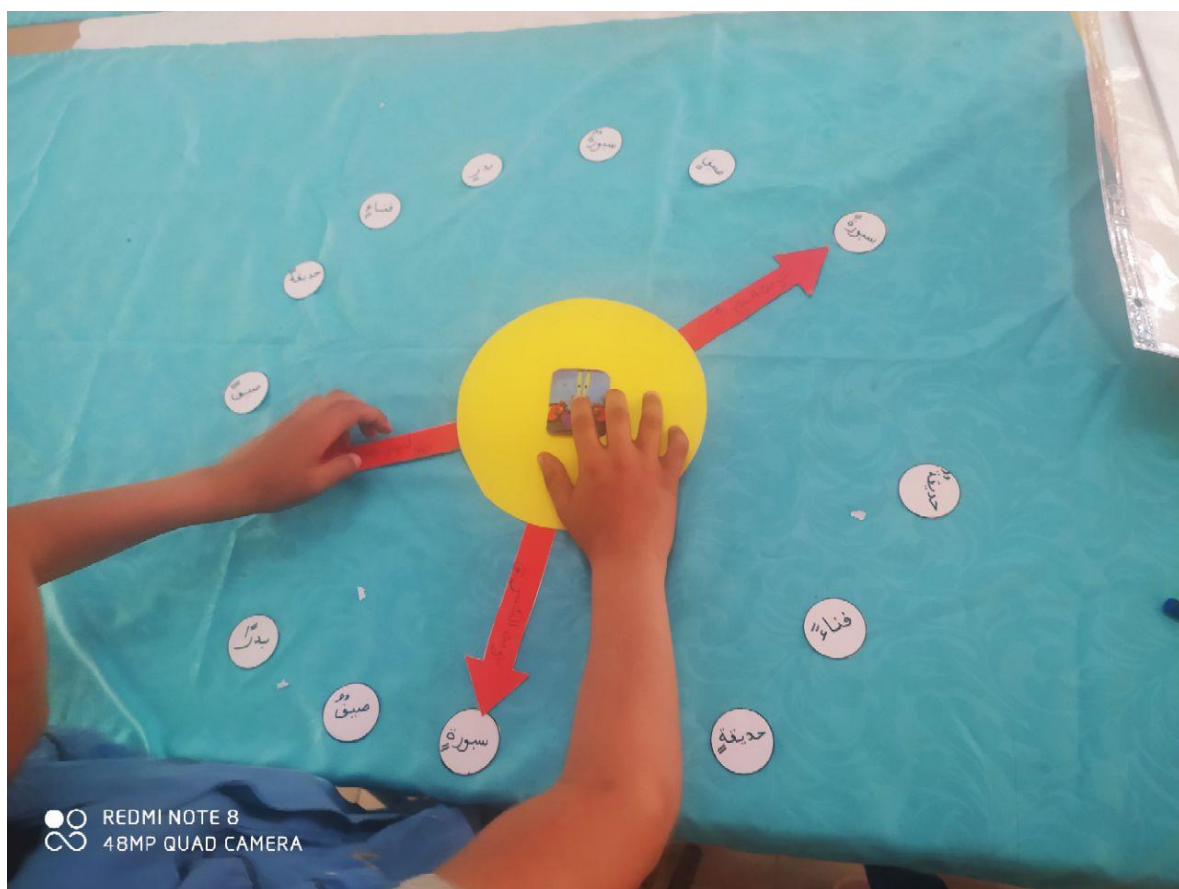
قراءة كلمات بسيطة احد حروفها عليها كسرة

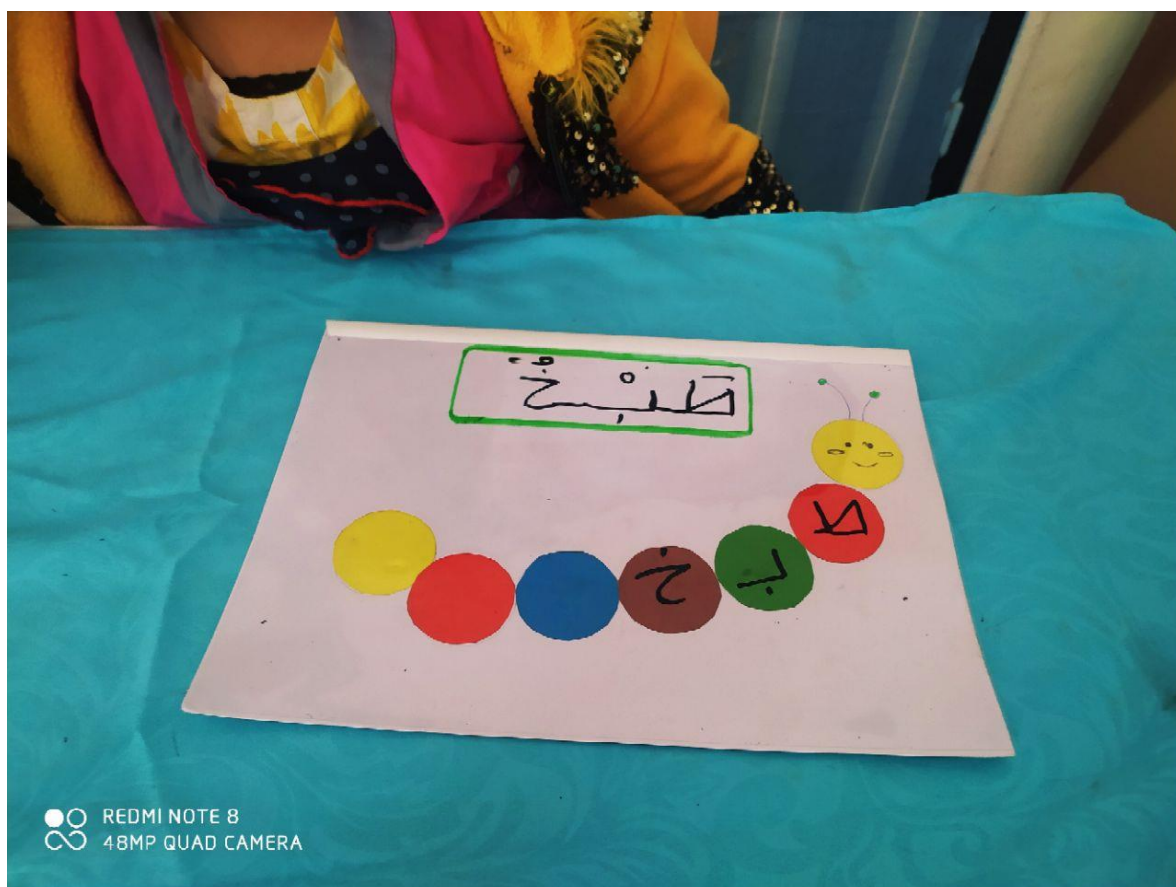
لَعِبَ	لَحِقَ	تَعِبَ	مَرَضَ	سَمِعَ
عَلِمَ	نَشِطَ	لَقِيَ	قَبِلَ	صَحِبَ
نَدِمَ	غَرِقَ	سَهَرَ	وَسِعَ	فَهَمَ
رَغِبَ	فَرِحَ	ضَحِكَ	نَسِيَ	نَضَجَ
نِعِمَ	رَضِيَ	عَنِبَ	ضَحِكَ	سَمِعَ

قراءة كلمات بسيطة احد حروفها عليها ضمة

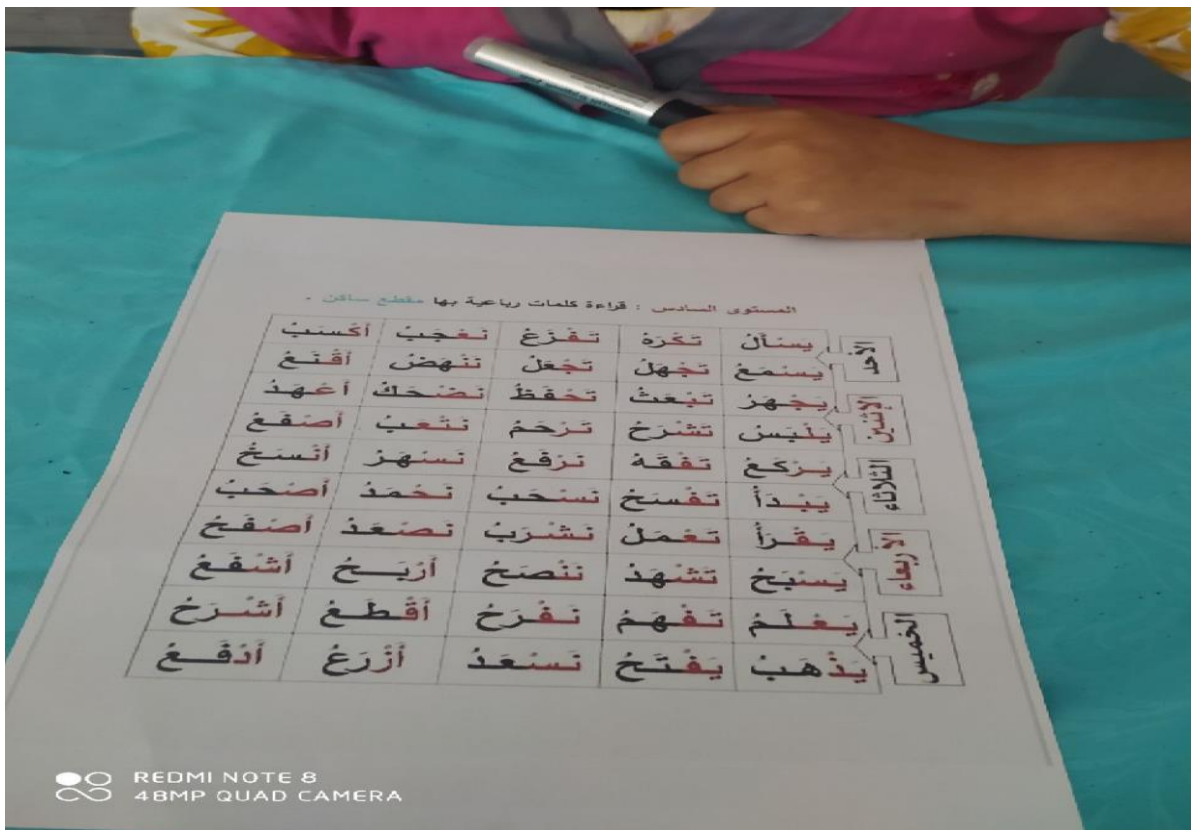
فَتَحَ	قَفَلَ	رُبِطَ	عَلِمَ	نَظَرَ
أَذِنَ	حَسَنَ	سَهَّلَ	كَثَرَ	يَصِلُ
يَعُدُّ	يَهْبُ	كُتِبَ	يَقِفُ	صُرِفَ
يَصِفُ	عَظَمَ	كَرَّمَ	رَزَقَ	سَبَقَ
يَقَعُ	رَجُلَ	سَقَرَ	مَدُنَ	طَرَقَ

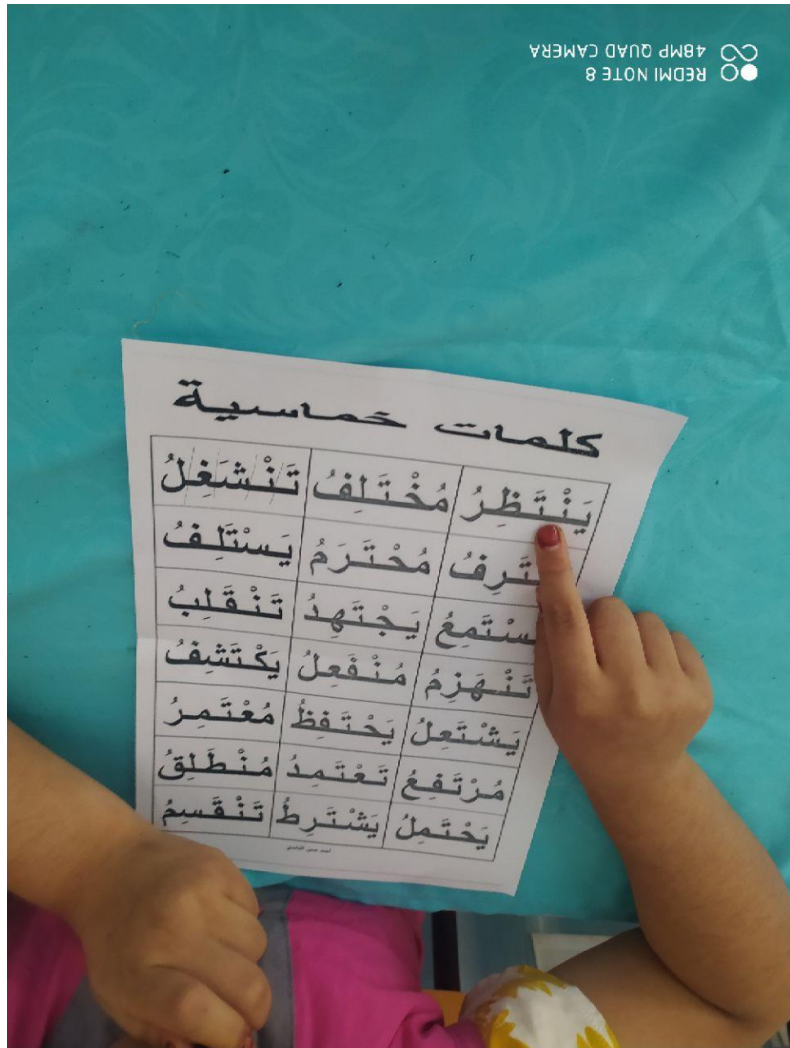












قراءة كلمات بسيطة جميع حروفها مفتوحة

قَرَأَ	كَتَبَ	نَبَتَ	رَكَزَ	كَسَرَ
نَشَرَ	غَرَسَ	زَرَعَ	سَبَحَ	خَبَرَ
أَكَلَ	جَلَسَ	بَذَرَ	حَزَمَ	دَخَلَ
رَفَعَ	نَظَرَ	طَلَعَ	وَزَنَ	حَرَثَ
مَسَحَ	شَغَلَ	ثَبَتَ	ظَهَرَ	أَمَرَ
دَفَعَ	دَعَسَ	ذَكَرَ	ذَهَبَ	أَخَذَ

قراءة كلمات بسيطة احد حروفها عليها كسرة

لَعِبَ	أَحَقَّ	تَعِبَ	مَرَضَ	سَمِعَ
عَلِمَ	نَشِطَ	لَقِيَ	قَبِلَ	صَحِبَ
نَدِمَ	غَرِقَ	سَهَرَ	وَسِعَ	فَهِمَ
رَغِبَ	فَرِحَ	ضَحِكَ	نَسِيَ	نَضِجَ
نِعِمَ	رَضِيَ	عَنِبَ	ضَحِكَ	سَمِعَ

قراءة كلمات بسيطة احد حروفها عليها ضمة

فَتَحَ	قَفَلَ	رُبِطَ	عَلِمَ	نَظَرَ
أَذِنَ	حَسَنَ	سَهَّلَ	كَثَرَ	يَصِلُ
يَعِدُ	يَهَبُ	كُتِبَ	يَقِفُ	صُرِفَ
يَصِفُ	عَظَمَ	كَرَّمَ	رَزَقَ	سَبَقَ
يَقَعُ	رَجُلٌ	سَقَرُ	مُدُنٌ	طُرُقٌ

كلمات ثلاثية متفقة الحروف ومختلفة الحركات		
بَرَدُ	شُرِبُ	حَرْتُ
بَرَدَ	شَرِبَ	حُرْتُ
عَصْرُ	خُبِرُ	جَرَحُ
عَصِرَ	خَبِرَ	جَرَحَ
طَبَخُ	رَبِحُ	دَرَسُ
طَبَخَ	رَبِحَ	دَرَسَ
ضَرِبُ	صَبِرُ	ذَبِحُ
ضَرِبَ	صَبِرَ	ذَبِحَ

لغات حسن العربي

REDMI NOTE 8
48MP QUAD CAMERA

رتب الكلمة

أ

ة

ل

و

ي

أرتب أحداث القصة بوضع الأرقام من (١ ، ٤)

أعجبت الصديقات بالكعكة و شكروها .

و دعت صديقاتها لزيارة بيتها .

قدّمت منال الكعكة لصديقاتها .

أعدت منال كعكة .



13:00
10/10/2021

الصفحة الأولى

REDMI NOTE 8
48MP QUAD CAMERA