جامعة الجزائر2

أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

فعالية استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

دراسة تجريبية بمدرسة بوجمعة تميم 1 دراية

أطروحة لنيل درجة الدكتوراه ل م د تخصص علم النفس المدرسي

من إعداد الطالبة:

بن قموم صبرينة

تحت إشراف:

أ.د بدرينة محمد العربي

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د أحمد دوقة	أستاذ التعليم العالي جامعة الجزائر2	رئيسا
أ.د بدرينة محمد العربي	أستاذ التعليم العالي جامعة الجزائر2	عضوا ومشرفا
أ.د محي الدين عبد العزيز	أستاذ التعليم العالي جامعة البليدة	عضوا مناقشا
أ.د بحري نبيل	أستاذ التعليم العالي جامعة الجزائر2	عضوا مناقشا
أ.د خطار زهية	أستاذة التعليم العالي جامعة الجزائر2	عضوا مناقشا

السنة الجامعية 2016 .2017

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقني لإنجاز هذه الرسالة لا يسعني إلا أن أتقدم بكل الشكر والامتنان، إلى الأساتذة الأفاضل الذين كان لهم الفضل الكبير في إنجاز هذه الرسالة.

وأخص بالشكر الدكتور **بدرينة محمد الكربي** لما بذلهُ من جهود في هذه الرسالة، ولما منحني من علمهُ وأفكاره وإبداعاتهُ طوال إعداد هذه الرسالة حتى بدت كما هي عليهُ، وثقهُ الدائمة بي لأبذل المزيد والمزيد من الجهد والعطاء.

كما أتقدم بكل الشكر والتقدير والعرفان إلى جميع أعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية بقسم علم النفس، ومدرسة بوجمعة تميم1 التي ساعدت على تطبيق هذه الدراسة على وقتهم وجهدهم ما ساعد على إنجاز هذه الدراسة.

الإهداء

أهدي عملي المتواضع إلى أبي الذي لم يبخل عليّ يوما بشيء

وإلى أمي التي زودتني بالحنان والمحبة

أقول لهم: أنتم وهبتموني الحياة والأمل والنشأة على شغف الاطلاع

والمعرفة

وإلى إخوتي وأسرتي وأصدقائي جميعا

ثم إلى كل من علمني حرفا أصبح سنا برقهُ يضيء الطريق أمامي

مع كل المحبة والاحترام والعرفان

بن قموم صبرينة

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

وتحددت مشكلة الدراسة: إلى أي مدى يسهم استخدام الاكتشاف الموجه لتدريس القراءة الصامتة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية ؟

وتفرعت منه ثلاث تساؤلات فرعية :

1. ما هي مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ؟
2. ما مدى تمكن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية من تلك المهارات؟
3. ما فعالية استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية ؟

وتم صياغة الفرضيات التالية:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي لمهارات القراءة الصامتة لصالح الاختبار البعدي.

وقد تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الخامس ابتدائي وتمثلت مجموعة الدراسة من مجموعة من التلاميذ للصف الخامس ابتدائي، بمدرسة 'بوجمعة تميم1' بدرارية ، العام الدراسي 2016/2015 .

واتبعت الباحثة المنهج الشبه التجريبي للمجموعة الواحدة، حيث تم تطبيق دليل إستراتيجية الاكتشاف الموجه للنصوص القرائية على طلبة الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وبلغ عددهم (20 تلميذ)، وكذلك تم تطبيق أدوات الدراسة اختبار القراءة الصامتة قبل وبعد تطبيق الإستراتيجية وبعد جمع البيانات وتحليلها باستخدام برنامج spss وذلك لاختبار صحة فروض الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. لا توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية لاختبار القراءة الصامتة القبلي.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي لاختبار القراءة الصامتة لصالح الاختبار البعدي..

3. توجد علاقة ارتباطيه بين نمو كل مهارة على حدى والنمو الكلي للمهارات .

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة أوصت الباحثة :

- استخدام الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة في جميع مراحل التعليم.

- أجراء المزيد من هذه الأبحاث والدراسات لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى ذوي صعوبات التعلم.

التركيز من خلال إستراتيجية الاكتشاف الموجه على تنمية الفهم القرائي وتجاوز الجانب الشكلي في تعليم القراءة والذي يتوقف على التعرف على الرموز والكلمات .

- تدريب المعلمين على مهارات القراءة الصامتة حتى يفيدوا تلاميذهم على تنمية مهارات القراءة الصامتة لديهم.

- عقد جلسات مع التلاميذ لتوضيح أهمية القراءة الصامتة في الفهم والاستيعاب والقراءة.

- تدريب المعلمين على إستراتيجية الاكتشاف الموجه في جميع المواد الدراسية الأخرى .

- إعادة صياغة أجزاء من المقررات الدراسية وفقا لإستراتيجية الاكتشاف الموجه.

Résumé :

L'étude visait à identifier le rôle de la stratégie de la découverte guidée dans le développement des compétences de la lecture silencieuse chez les élèves de cinquième année primaire ayant des difficultés d'apprentissage académique.

La question principale se lit comme suit : A quel point l'utilisation de la découverte guidée contribue à l'enseignement de la lecture silencieuse chez les élèves ayant des difficultés d'apprentissage dans l'enseignement primaire ?

D'où émanent trois sous-questions :

1. Quelles sont les compétences de lecture silencieuse nécessaires pour les élèves du primaire ?
2. A quel point les élèves ayant des difficultés d'apprentissage au primaire maitrisent ces compétences ?
3. Quelles est l'efficacité de l'utilisation de la découverte guidée sur le développement des compétences de la lecture silencieuse chez les élèves ayant des difficultés d'apprentissage au primaire?

Les hypothèses suivantes ont été émises :

- Il n'y a pas de différence significative entre la moyenne des notes des élèves dans le pré-test des compétences de la lecture silencieuse.
- Il existe des différences significatives entre la moyenne des notes des élèves dans le pré-test et le post-test pour les compétences de la lecture silencieuse au profit du post-test.

L'échantillon de l'étude comprenait des élèves de cinquième année primaire, le groupe d'étude se composait des élèves de la cinquième année primaire à l'école de 'Boudjemaa Tamim 1' à Draria, l'année scolaire 2015/2016.

La chercheuse a suivi l'approche quasi-expérimentale pour l'ensemble du groupe. En effet, elle a appliqué le guide de la stratégie de la découverte guidée des textes sur des élèves de la cinquième année primaire ayant des difficultés d'apprentissage. Leur nombre était (20 élèves). De plus, elle a appliqué les outils de l'étude du test de la lecture silencieuse avant et après l'utilisation de cette stratégie. Après la collecte et l'analyse des données en utilisant le programme SPSS pour tester la validité des hypothèses, l'étude a révélé les résultats suivants:

1- Il n'y a pas de différence entre les moyennes des notes du groupe expérimental dans le pré-test de la lecture silencieuse.

2- Il existe des différences significatives entre la moyenne des notes des élèves dans le pré-test et le post-test de la lecture silencieuse au profit du post-test.

3- Il existe une corrélation entre le développement de chaque compétence et le développement global des compétences.

À la lumière des résultats de l'étude, la chercheuse a recommandé:

- L'utilisation de la découverte guidée dans le développement des compétences de la lecture silencieuse dans tous les stades de l'enseignement.
- La réalisation des recherches et des études pour le développement des compétences de la lecture silencieuse chez les élèves ayant des difficultés d'apprentissage.
- La concentration à travers la stratégie de la découverte guidée sur le développement de la compréhension de la lecture et le dépassement de l'aspect formel de l'enseignement de la lecture, qui dépend de l'identification des signes et des mots.
- La formation des enseignants sur les compétences de la lecture silencieuse pour les développer chez leurs élèves.
- L'organisation des auditions avec les élèves pour expliquer l'importance de la lecture silencieuse dans la compréhension et la lecture.
- La formation des enseignants sur la stratégie de la découverte guidée dans toutes les autres matières.
- La reformulation de certaines parties du programme selon la stratégie de la découverte guidée.

فهرس المحتويـــات

شكر وتقدير.

إهداء.

فهرس المحتويات.

قائمة الجداول والأشكال.

قائمة الملاحق.

ملخص الدراسة باللغة العربية.....أ

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية.....ج

مقدمة.....2

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1. الإشكالية.....7
2. تساؤلات الدراسة.....11
3. الفرضيات.....11
4. أهمية الدراسة.....12
5. أهداف الدراسة.....12
6. تحديد مصطلحات الدراسة.....13
7. الدراسات السابقة.....15
8. التعليق على الدراسات السابقة.....29

الفصل الثاني: إستراتيجية الاكتشاف الموجه.

تمهيد.....35

1. لمحة تاريخية عن التعلم بالاكتشاف الموجه.....36
2. مفهوم التعلم بالاكتشاف.....37

3.أهداف التعلم بالاكتشاف 38
4. أهمية التعلم بالاكتشاف.....39
5. مميزات التعلم بالاكتشاف.....40
6. أساليب التعلم الاستكشاف.....41
7. أنواع التعلم بالاكتشاف 42
7. 1 الاكتشاف شبه موجه.....42
7. 2 الاكتشاف الغير الموجه.....42
7. 3 الاكتشاف الغير الموجه.....42
7. 3. 1 تعريفه: 43
7. 3. 2 مزايا الاكتشاف الموجه.....45
7. 3. 3 خطوات التدريس الاكتشاف الموجه.....46
7. 3. 4 خصائص الاكتشاف الموجه.....48
7. 3. 5 الاكتشاف الموجه في الموقف التعليمي 49
7. 3. 6 دور المعلم في التعلم بالاكتشاف الموجه.....50
7. 3. 7 تدريس القراءة باستخدام الاكتشاف الموجه.....50
7. 3. 8 إرشادات عند استخدام التعلم بالاكتشاف الموجه.....50
7. 3. 9 اقتراحات تطبيقية للتدريس الموجه في الفصل 51
خلاصة الفصل.....53

الفصل الثالث: القراءة الصامتة.

تمهيد.....55
1. التطور التاريخي لمفهوم القراءة 56
2. تعريف القراءة 57
3. أهداف القراءة 59
4. أنواع القراءة.....60

أ- على أساس الغرض 60
ب على أساس الأداء.....62
ب- 1 القراءة الجهرية.....62
ب- 2 القراءة الصامتة 63
ب- 2. 1 مزاياها.....64
ب- 2. 2 مهاراتها 66
ب- 2. 3 الضعف في القراءة الصامتة 69
ب- 2. 4 التدريب على القراءة الصامتة 70
ب- 2. 5 خطوات تعليم القراءة الصامتة بالمرحلة الابتدائية.....72
ب- 2. 6 أساليب تنمية مهارات القراءة الصامتة 73
ب- 2. 7 إرشادات للمعلم.....75
ب- 2. 8 تقويم القراءة الصامتة 76
خلاصة الفصل.....78

الفصل الرابع: صعوبات التعلم الأكاديمية

تمهيد 80
1. التطور التاريخي لحقل صعوبات التعلم.....80
2. مفهوم صعوبات التعلم 81
3. صعوبات التعلم والمفاهيم المتصلة بها 86
4. النظريات المفسرة لصعوبات التعلم.....88
5. محكات صعوبات التعلم.....91
6. خصائص صعوبات التعلم.....94
7. الأسباب والعوامل المساهمة صعوبات التعلم 96
8. تصنيف صعوبات التعلم 99
8. 1 صعوبات التعلم النمائية.....99

8. 2 صعوبات التعلم الأكاديمية.....99
8. 2. 1 صعوبات تعلم القراءة.....99
8. 2. 1 .1 مظاهر صعوبات تعلم القراءة.....100
8. 2. 1. 2 أسباب صعوبات تعلم القراءة.....101
8. 2. 1. 3 أنواع صعوبات تعلم القراءة 103
8. 2. 1. 4 تشخيص ذوي صعوبات التعلم في القراءة 105
8. 2. 1. 5 الاتجاهات الحديثة في علاج القراءة.....106
8. 2. 2 صعوبة الكتابة.....107
8. 2. 2. 1 مظاهر صعوبة الكتابة 108
8. 2. 2. 2. أسباب صعوبة الكتابة.....109
8. 2. 2. 3 تشخيص وتقييم صعوبة الكتابة.....111
8. 2. 2. 4 علاج صعوبة الكتابة.....112
8. 2. 3 صعوبات الرياضيات: 113
8. 2. 3. 1 مفهوم صعوبة تعلم الرياضيات.....113
8. 2. 3. 2 مظاهر صعوبة الرياضيات.....114
8. 2. 3. 3 أسباب صعوبة الرياضيات.....115
8. 2. 3. 4 علاج صعوبة التعلم في الرياضيات.....115
8. 2. 3. 5 المبادئ الأساسية التي يتبعها المعلم في علاج صعوبات التعلم 116
خلاصة الفصل.....120

الباب الثاني: الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد 123
1. منهج الدراسة 123
2. الدراسة الاستطلاعية.....123

3. مجال الدراسة.....124
4. عينة الدراسة 125
5. أدوات اختيار العينة.....127
6. أدوات الدراسة.....130
7. الدراسة الأساسية وخطوات إجرائها.....152
1.7 خطوات تطبيق أدوات اختيار عينة الدراسة.....152
2.7 خطوات تطبيق الدراسة الأساسية.....152
8. الأساليب الإحصائية المستعملة.....153

الفصل السادس: عرض النتائج ومناقشتها.

تمهيد.....155
1. عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها.....155
2. عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشتها 158
- اختبار فرضية السؤال الثاني.....158
3. عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشتها.....162
- اختبار فرضية السؤال الثالث.....162
4. عرض نتائج السؤال الرابع ومناقشتها.....165
- اختبار فرضية السؤال الرابع 165
5. التفسير العام للنتائج.....167
6. الاستنتاج العام.....170
7. توصيات الدراسة.....172
8. اقتراحات الدراسة.....172
خاتمة.....174
المراجع 176
الملاحق 185

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يمثل عدد تلاميذ الصف الخامس ابتدائي بمدرسة بوجمعة تميم "1" حسب الأقسام.	**125**
02	جدول يمثل عدد التلاميذ المستبعدين والعينة النهائية.	**126**
03	جدول يمثل الوزن النسبي لمحتوى الاختبار.	**132**
04	جدول يمثل الأوزان النسبة لمكونات المحتوى والنسبة المئوية لمستويات المهارات المراد قياسها.	**133**
05	جدول يبين توزيع الأسئلة لكل مهارة في اختبار القراءة الصامتة.	**134**
06	جدول يمثل متوسط زمن أداء الاختبار	**135**
07	جدول يمثل قوة تمييز الاختبار	**137**
08	جدول يمثل معامل الصعوبة للاختبار	**139**
09	جدول يمثل صدق الاتساق الداخلي للاختبار.	**141**
10	جدول يمثل معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة ودرجة المهارات الكلية.	**142**
11	جدول يمثل ثبات الاختبار	**143**
12	جدول يمثل القائمة النهائية لمهارات القراءة الصامتة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي	**156**
13	جدول يمثل المتوسط والانحراف المعياري و T test لمهارات القراءة الصامتة في التطبيق القبلي.	**159**
14	يمثل المتوسط والانحراف المعياري وت (Test) لمهارات القراءة الصامتة في التطبيقين القبلي والبعدي (ن =18)	**163**
15	جدول يمثل العلاقة الارتباطية بين نمو كل مهارة والنمو الكلي للمهارات.	**166**

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	شكل يوضح مشكل الخلل الوظيفي لصعوبات التعلم.	89
02	شكل يمثل المداخلة العقلية لصعوبات التعلم.	90

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	القائمة المبدئية لمهارات القراءة الصامتة	186
02	اختبار القراءة الصامتة	187
03	دليل إستراتيجية الاكتشاف الموجه	195
04	استطلاع أراء السادة المحكمين حول دليل تدريس مهارات القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه.	203
05	محتويات الدليل	207
06	مقياس تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية	234
07	درجات التلاميذ التحصيلية في كل من القراءة والرياضيات والكتابة ودرجة الذكاء.	237
08	قائمة أسماء الأساتذة المحكمين	238

مقدمـــــة

مقدمة:

إنّ الأهمية التي تحظى بها القراءة في حياة الفرد، قادت إلى إعادة النظر في تدريس القراءة التقليدية التي تعتمد على الإدراك البصري للرموز المكتوبة ونطقها فقط، والاهتمام في البحث عن كيفية فهم الفرد واستيعابه وتفاعله مع المادة المقروءة، فظهرت اتجاهات حديثة للتدريس تركز على التلميذ بوصفه عنصرا مشاركا فعالا في العملية التربوية لا شخصا متلقيا للمعلومات فقط.

لهذا ينبغي أن نساعد التلميذ ونتيح له الفرص المناسبة لكي يكتشف بنفسه حقائق العلم المقررة عليه على أقل تقدير، وبالخصوص تلك الفئة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية التي تحتاج إلى أساليب خاصة في التدريس،ومع ذلك نجدها مدمجة ضمن الأقسام العادية ويخضعون لنفس المنهاج ونفس الأسلوب مما يجعلهم عاجزين على اكتساب المهارات بمواقف معينة، خاصة وإذا كانوا يعانون من صعوبات في المواد الأساسية : القراءة، الكتابة، الحساب، وهؤلاء التلاميذ يصابون بالإخفاق أو العجز لأنهم لم يستطيعوا الوصول إلى مستوى أقرانهم في الفصل، فهم عاديون من الناحية الجسمية والعقلية ولا يعانون من أي إعاقة حسية ويتمتعون بذكاء العاديين إلا أنهم غير قادرين على مسايرة أقرانهم في التحصيل الأكاديمي .

وبذلك زاد اهتمام التربويين بالعمل على تطوير طرق تدريس جديدة وفعالة، خاصة تلك التي تهتم بإثارة تفكير المتعلم ومشاركته مشاركة حقيقية في عملية التعلم عن طريق التعاون بين التلميذ والمعلم، ومن أهم هذه الطرق طريقة الاكتشاف الموجه التي تعمل على الوصول إلى لشيء موجود من قبل، ولكنه لم يكن معروفا للتلميذ، ويكون ذلك من خلال الإعداد الجيد للموقف التعليمي والتوجيه المستمر من قبل المعلم فيأتي في النهاية بإكساب التلميذ واكتشافه للمعلومة بنفسه، وهذا يؤدي إلى إرساء المعلومة بصورة أفضل في ذهن التلميذ.

ويعد استخدام الاكتشاف الموجه مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ضروري في اكتسابهم العديد من المهارات، حيث أثبتت مختلف الدراسات أن هذا الطفل إذا ما تلقى تدريبًا جيدًا على مفاهيم ومهارات تناسب قدراته وإمكانياته فإن ذلك يساعده على اكتساب العديد من الخبرات التي تؤهله للعيش في هذا المجتمع بطريقة طبيعية وآمنة.

وتعتبر المهارات القرائية من المهارات الأساسية والهامة في حياة أي فرد فاكتساب الطفل لها تؤهله للتمتع بالاستقلالية في التعامل مع مجتمعه واعتماده على ذاته في حل مشكلاته.

في ضوء ما سبق، فإن الاتجاهات الحديثة التي أخذت ترتكز على دور المعلم كموجه ومرشد وعلى التلميذ كمنشط أساسي في الموقف التعليمي، فإن مثل هذه الاستراتيجيات الحديثة في التدريس إذا ما اتبعت في تعليم ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية قد تكون فعالة.

وغالبا ما تشير صعوبات التعلم الأكاديمية إلى صعوبات في تعلم مهارات القراءة الصامتة (فهم الأفكار الجزئية، والفكرة العامة، واستنتاج المقروء، أو وضع عنوان مناسب للنص....) وبالتالي يعاني التلميذ من صعوبة في جميع المواد الدراسية، والتي تضم أغلبها عملية القراءة والتي كانت هي الأساس الذي صنف بموجبها 85% في عداد من يعانون من صعوبات التعلم، إذا ما قورن بالتركيز على مادة الرياضيات والمواد الدراسية الأخرى..

وبعد مراجعة البحوث والدراسات السابقة في هذا المجال، وجدنا أن الدراسات العربية التي عالجت إستراتيجية الاكتشاف الموجه ومهارات القراءة الصامتة محدودة، أما في الجزائر فلم نجد أي دراسة بالنسبة للاكتشاف الموجه في حدود علم الباحثة، ودراسة واحدة في مجال القراءة الصامتة بعنوان: **اقتراح بروتوكول لتنمية مهارات القراءة الصامتة ودراسة أثره على التحصيل الدراسي.** من إعداد الباحث: "**عامر برابح**" لذلك نجد أن الميدان التربوي بحاجة إلى مثل هذه الدراسات التي تهتم بطرق التدريس الحديثة وفعاليتها مع ذوي الحاجات الخاصة.

فجاء بحثنا كاقتراح لإستراتيجية الاكتشاف الموجه ومعرفة مدى فعاليتها في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية الصف الخامس ابتدائي. ولذا يؤمل أن تسهم الدراسة الحالية في سد ثغرة في هذا المجال.

وقد قسمنا البحث إلى قسمين:

الجانب النظري:

الفصل الأول: مدخل للدراسة:

الإشكالية وفرضيات الدراسة، أهداف وأهمية الدراسة، تحديد المصطلحات، الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: إستراتيجية الاكتشاف الموجه

تعريفها، مزاياها، خطواتها، خصائها، دور المعلم في التعلم بالاكتشاف الموجه، تدريس القراءة باستخدام الاكتشاف الموجه، ارشادات عند استخدام الاكتشاف الموجه.

الفصل الثالث: القراءة الصامتة:

تعريفها، مزاياها، مهاراتها، خطوات تدريسها، أساليب تنميتها،تقويم القراءة الصامتة.

الفصل الرابع: صعوبات التعلم الأكاديمية.

صعوبات تعلم القراءة، صعوبات تعلم الكتابة، صعوبات تعلم الرياضيات.

الجانب التطبيقي:

قسم بدوره إلى فصلين:

الفصل خامس: الفصل المنهجي:

وعرضنا فيه أولا: منهج البحث، عينة البحث، الدراسة الاستطلاعية، خطوات البحث، أدوات البحث، الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل السادس:

وخصص لعرض النتائج ومناقشتها وانتهى باستنتاج عام، كما قمنا في نهاية البحث باقتراح بعض التوصيات والاقتراحات وخاتمة.

الباب الأول:

الجانب النظري

الفصـــــل الأول:

الإطار العام

للدراســـــة.

1. الإشكالية.
2. تساؤلات الدراسة.
3. الفرضيات.
4. أهمية الدراسة.
5. أهداف الدراسة.
6. تحديد مفاهيم الدراسة.
7. أهم الدراسات السابقة.
8. التعليق على الدراسات السابقة.

1-الإشكالية:

إنّ القدرة على القراءة من أهم المهارات التي يمكن أن يمتلكها الفرد في المجتمع الحديث باعتبارها أهم وسائل التفاهم والاتصال والسبيل إلى توسيع أفاق الفرد العقلية، ومضاعفة فرص الخبرة في الحياة، فهي عامل من العوامل الأساسية في النمو العقلي والانفعالي للفرد.**(هشام الحسن، 2005، ص5)**.

وتعد القراءة أهم مادة من المواد الدراسية لصلتها بباقي المواد الدراسية، والتلميذ الذي يتفوّق فيها يتفوّق في المواد الأخرى خلال مراحل التعليم، ولا يستطيع التلميذ أن يتقدّم في أيّة مادة من المواد إلاّ إذا استطاع السيطرة على مهارات القراءة، وهي من أهم وسائل الاتصال بين الإنسان والعالم الذي يعيش فيه وبها تزداد معلوماته، ويكشف عن حقائق كانت مجهولة لديه، كما أنّها عامل من عوامل بناء الشّخصية وتكوينه النفسي، بهايكتسب المعرفة وبها يهذب عواطفه وانفعالاته.

وعلى ضوء الأهمية التي حظيت بها القراءة، فإن تعليمها حظي باهتمام أكبر، حيث نعلّم تلاميذنا القراءة بهدف تنمية مهارات معينة لديهم مثل: حب الاستطلاع، وتنمية خبرات، بالإضافة إلى تزويد التلاميذ بالقدرة على التوافق الشخصي، ومن خلالها تتوافر أساليب الترفيه والتسلية والاستمتاع من خلال القصص والكتب.**(مصطفى رجب،1994، 167)**.

ولقد تطوّر مفهوم القراءة عبر التاريخ، من ذلك المفهوم البسيط الذي يقتصر على الإدراك البصري للرموز المكتوبة والتعرف عليها والنطق بها إلى مفهوم جديد بحيث أصبحت عملية فكرية عقلية ترمي إلى الفهم وترجمة الرموز المقروءة إلى مدلولاتها من الأفكار بالإضافة إلى تفاعل القارئ مع المادة المقروءة تفاعلا يجعله يعجب أو يحزن أو يسخط، لينتقل مفهوم القراءة في الأخير إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع بها في المواقف الحياتية. **(الشريجي، 2005، ص 17)**.

ونتيجة لتغير مفهوم القراءة تغيرت أهداف تعليمها، والاهتمام بوضع وبناء برامج تساهم وتساعد على تحقيق تلك الأهداف مثل تنمية الفهم بمستوياته المختلفة، الزيادة في الثروة اللّغوية وتنمية الرّغبة في القراءة. **(محمد محمود رضوان، 1985، 69)**.

وفي سبيل تحقيق الأهداف السابقة الذكر، فقد تم الاهتمام بالقراءة الصامتة وتنمية الفهم، وقد عرّفت القراءة الصامتة بأنها تلك القراءة التي تتم بالعين، دون تحريك الشفتين والتي تتوافر على الفهم والسرعة، كما تم الاهتمام بأساليب واستراتيجيات التدريس التي تركز على فعالية ونشاط التلميذ في الموقف التعليمي والتي تجعل من التلميذ محور العملية التعليمية، وكما تسعى الاتجاهات الحديثة جاهدة إلى الاهتمام بمبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، حيث لكل تلميذ قدرات وخصائص فردية يختلف بها عن غيره ويتضح هذا الاهتمام بإجراء البحوث والتطبيقات في المجالات التربوية، لمواجهة احتياجات التلاميذ في المراحل الدراسية.

وأحد المجالات التي تتضح فيها الفروق الفردية بين الأفراد، مجال صعوبات التعلم، وقد حظي على أكبر قدر من الإثارة بالنسبة للأخصائيين، فنجد في هذا المجال أطفالا غالبا ما يبدون وكأنهم عاديون في معظم المظاهر، إلا أنهم يعانون من عجز واضح في مجال أو آخر من مجالات التعلم. **(فتحي عبد الرحيم،1990، ص58)**

وفي الواقع فالتلاميذ الذين يظهرون صعوبات في التعلم لا تبدو عليهم أي أعراض جسمية غير عادية فهم سليمون من الناحية الجسدية والعقلية ولا يعانون من أي إعاقة بصرية أو سمعية أو اضطراب في النطق، أو اضطرابات انفعالية ولا ظروف أسرية غير عادية ويتمتعون بذكاء عادي لكنهم غير قادرين على تعلم المهارات الأساسية والموضوعات المدرسية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب. **(يوسف القيروتي، 1990، ص220)**.

ولقد بينت نتائج البحوث التربوية أن هذه الفئة من التلاميذ ليس لديها انخفاض في مستوى الذكاء ولكن لديها صعوبات في تعلم اللغة سواء المقروءة أو المكتوبة، كما توجد لدى البعض الآخر صعوبات في تعلم العمليات الحسابية. **(جميل الصمادي، 1997، ص65)**.

حيث تنعكس هذه الصعوبات التي يواجهونها على المواد الأكاديمية التي يتلقونها داخل الصف الدراسي، أو في المواقف التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية والتي تحتم عليه قراءة شيء ما.

ويعد الفهم القرائي في القراءة الصامتة من أكثر المشكلات والصعوبات تأثيرا على ذوي صعوبات التعلم، وتظل حاجاتهم إلى تعلم الاستراتيجيات الفعالة التي تساعدهم على الفهم والتدريب عليها قائمة، والفهم القرائي عملية معرفية تعتمد على خبرات القارئ وخلفيته المعرفية أو بنائه المعرفي، وعلى المعرفة الملائمة للتراكيب اللغوية القائمة في النص موضوع القراء. **(فتحي الزيات،1998، ص423)**.

كما يرى **فتحي الزيات** أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى الدافع للقراءة، بسبب ضآلة الحصيلة المعرفية التي يستوعبونها من ناحية، وبسبب شعورهم بالقلق والتوتر الناشئ من ضعف فهمهم المادة موضوع القراءة من ناحية أخرى الأمر الذي ينمي لديهم اتجاهات سالبة نحو القراءة.**(فتحي الزيات 1998، ص 444)**

كما أوضح **يوسف قطامي** أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأنهم أقل قدرة على التعليم، وهم بحاجة إلى مساعدة معلميهم، لتغيير الاستراتيجيات والأساليب التي استخدموها، من أجل استخدام أساليب واستراتيجيات أكثر ملائمة لقدراتهم. **(يوسف قطامي، 1995، ص203)**.

ومن تلك الاستراتيجيات التدريسية الاكتشاف الموجهالتي تقوم على نشاط التلميذ والتوجيه من المعلم للوصول إلى الأهداف التعليمية المطلوب وصول التلميذ إليها خلال الموقف التعليمي، ويحدث التعلم بالاكتشاف عندما يواجه التلاميذ مجموعة من الخبرات الجديدة ويحاولون التوصل إلى معانيها ويفهمونها، وبالتالي يحتاج التعلم بالاكتشاف إلى تفاعل بين المعلم والتلميذ بالإضافة إلى المشاركة الفعالة بينهما في أنماط التفكير والتدريس. **(محمد أحمد،2006، ص3)**.

ويرى **برونر** أن الاكتشاف الموجه يعمل على تحقيق مجموعة من الأهداف منها: زيادة الكفاءة الذهنية وتطوير المهارات والتغلب على الصعوبات التي تواجه التلميذ في الموقف التعليمي. بالإضافة إلى ذلك فالاكتشاف الموجه يتيح الوقت للتلاميذ لتمثيل المعلومات

وتعديلها، فالتعلم الحقيقي يتم عندما يتعامل التلميذ مع الموقف التعليمي ويصبح أكثر إيجابية وتقل سلبيته.(Bruner ;1984 ;p68)، وكذلك دراسة(Young et Martin ;2000) تؤكد على فعالية استخدام إستراتيجية الاكتشاف مع تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مجموعات صغيرة تكسبهم العديد من المهارات الرياضية واللّغوية والاجتماعية.

وفي ضوء أهمية الاكتشاف الموجه في التدريس بصفة عامة، يمكن أن يسهم في تعليم مهارات القراءة الصامتة من خلال جعل الموقف التعليمي يقوم على جهد المتعلم بتوجيه من المعلم، كما يزيد من الدافعية للقراءة التي يفتقر إليها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم،ويتابع النجاح من الوصول إلى المعاني الحقيقية للنص المقروء إلى وضع التفسير المناسب للنص. وكما ينمي القدرة الاستنتاجية لدى التلاميذ من خلال توصلهم للخبرات والمعلومات بالاعتماد على أنفسهم وكما يجعل التلميذ يكوّن اتجاها معينا نحو النص المقروء. (محمد أحمد،2006، ص 4).

إلا أنّ تعليم القراءة في مدارسنا لا يزال يعتمد على طرق تدريس تقليدية تقوم على جهد المعلم وسلبية المتعلم، وعدم الاهتمام بأساليب واستراتيجيات تدريس تقوم على جعل التلميذ محور الموقف التعليمي، وكذلك عدم الاهتمام بالقراءة العلاجية وعدم الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية وفئة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم هذه الفئة التي لا تزال مجهولة في مجتمعنا وغير متمايزة عن العاديين، فيجدون أنفسهم يخضعون لبرامجهم التي لا تراعي حاجاتهم ولا تساعدهم على تخطي عجزهم مما يجعلهم يظهرون بمستوى أقل من أقرانهم.

وبالرغم مما قد يترتب على هذه المشكلة من أثار سلبية، إلاّأنّ الاهتمام بهذه المشكلة لا زال دون المستوى المأمول، ولذا يؤمل أن تسهم الدراسة الحالية في سد ثغرة في هذا المجال.

وانطلاقا مما سبق توجهنا من خلال دراستنا هذه إلى اقتراح إستراتيجية الاكتشاف الموجه لتعليم مهارات القراءة الصامتة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالصف الخامس ابتدائي. فتحددت مشكلة بحثنا في السؤال الرئيسي التالي:

❖ ما فعالية استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالصف الخامس ابتدائي؟

وللإجابة على هذا التساؤل تفرعت منه ثلاث تساؤلات فرعية:

2.تساؤلات الدراسة:

1. ماهي مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟
2. ما مدى تمكن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية من تلك المهارات؟
3. ما فعالية استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؟
4. هل توجد علاقة ارتباطيه بين نمو كل مهارة من مهارات القراءة الصامتة والنمو العام لجميع مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؟

3.فرضيات الدراسة:

تعبر الفروض عن إجابات محتملة للتساؤلات التي تطرحها مشكلة البحث، ومن خلال تساؤلات الدراسة تم اشتقاق الفرضيات الآتية:

1.3.الفرضية الرئيسية:

- لإستراتيجية الاكتشاف الموجه دور في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

2.3.الفرضيات الفرعية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي لمهارات القراءة الصامتة لصالح الاختبار البعدي.

3. توجد علاقة ارتباطيه بين نمو كل مهارة من مهارات القراءة الصامتة والنمو الكلي للمهارات.

4.أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في الأهمية التي تحتلها القراءة فهي إحدى أهم وسائل اكتساب المعرفة وبالخصوص القراءة الصامتة ومن خلال بحثنا يمكن أن تتمثل أهمية بحثنا فيما يلي:

- إثراء المجال التربوي بالمزيد من المعلومات حول موضوع القراءة الصامتة.

- نأمل في أن نساهم في تقديم بعض التوجهات فيما يخص استراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم وتوفير بيانات مهمة في هذا المجال.

- إمكانية وضع نتائج هذه الدراسة موضع التطبيق داخل المؤسسات التعليمية، كما يمكن الإفادة من نتائجها في تحسين مستوى التلاميذ في القراءة الصامتة وما يتبعه من ارتفاع مستوى التحصيل لديهم.

- مساعدة المعلمين في اختيار أفضل الطرق والأساليب التي تساعد في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ.

5.أهداف الدراسة:

نهدف من خلال بحثنا إلى تحقيق الأهداف التالية:

- فتح المجال أمام ذوي صعوبات التعلم لتنمية مهارات القراءة الصامتة لديهم.

- مساعدة هذه الفئة من زيادة الثقة بنفسها من خلال اعتمادها على نفسها في التحليل والتعليل.

- تزويد ذوي صعوبات التعلم بخبرات قيمية تمكن من تحقيق الفهم القرائي.

- إظهار مدى فعالية إستراتيجية التعليم بالاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم.

6.تحديد مصطلحات الدراسة:

1- الاكتشاف الموجه:

- يعرّفه صلاح صادق بأنّه:" مدخل تدريس يقوم فيه المعلم بصياغة المشكلة وتحديدها، وتقديم للمتعلم التوجيهات والإرشادات اللازمة التي تتعلق بطرق تنظيم بطرق تنظيم البيانات وتسجيلها." **(محمد أحمد،2006، ص 6).**

- يعرفه آرثر وكارين »« **Arthur & Carin** بأنه:" أسلوب تدريسي يتيح للتلاميذ مزيدا من السيطرة أكثر مما هو متوفر في التدريس المباشر. **(Arthur Carin ;1993 ; P 37)**

- ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة:

" موقف تدريسي يقوم التلميذ فيه باكتشاف المعلومات المتعلقة بالنص القرائي المقدم إليه بتوجيه وإرشاد من المعلم عند الحاجة."

2- المهارة:

ويعرفها أحمد زكي صالح بأنها الدّقة والسهولة في أداء عمل معين في أقل وقت معين.**(أحمد زكي صالح,1988,ص32).**

3- القراءة الصامتة:

ويعرفها **علي مذكور** بأنّها لون من القراءة يتم بمجرد النظر دون نطق الحروف فتخلو من الهمس وتحريك الشفة و اللسان.**(علي أحمد مذكور،1981، ص45).**

كما يعرّفها **الرقيعي 1989** بأنها عملية التعرف على الرموز المكتوبة وفهمها، وربط عملية الفهم هذه بالخبرات السابقة لدى الفرد. **(عايد الثيان، 2013، ص20).**

- من خلا ل ما سبق يمكننا **تعريف القراءة الصامتة إجرائيا** في هذه الدراسة كما يلي:

"هي العملية التي يتم من خلالها التعرف على الكلمات وفهمها دون نطق أو همس أو تحريك شفاه."

أو هي " قراءة ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، يحصل بها القارئ على المعاني والأفكار من خلال من خلال انتقال العين فوق الكلمات والجمل دون الاستعانة بعنصر الصوت".

- أي أن البصر والعقل هما العنصران في هذه القراءة ولذلك تسمى القراءة البصرية فهي تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام، وتوجيه اهتمامه إلى فهم ما يقرأ.

4- مهارات القراءة الصامتة:

وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنّها أدائيات يقوم بها التلميذ بالنسبة للنص وذلك من خلال قراءة النص بالعين دون الجهر وتظهر تلك الأداءات في: وضع عنوان للنص وتحديد معاني بعض العبارات أو المفردات، وتقاس بدرجة التلميذ على اختبار مهارات القراءة الذي سيتم إعداده.

5- صعوبات التعلم الأكاديمية:

" تشير إلى وجود مشكلات أكاديمية لا ترجع إلى إعاقات عقلية أو سمعية أو بصرية أو حركية أو انفعالية وإنما ترجع إلى مشكلات تظهر في معاناة التلاميذ عن عجز وظيفي لمهارات الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو أداء العمليات الحسابية. **(بشير معمرية،2007، ص204).**

-يعرفها الباحثان **خيري أحمد حامد (1997)، أنور الشرقاوي (2002)** المتخصصان في صعوبات التعلم الأكاديمية بأنها: " جملة من الاضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي يتطلبها فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة واستخدامها، وتتمثل

هذه الصعوبات في القراءة والكتابة والحساب. **(خيري أحمد حامد 1997، أنور الشرقاوي، 2002).**

ويمكن تعريفها إجرائيا في هذه الدراسة بأنها:" ذلك التفاوت الذي يظهره التلميذ بين قدرته العقلية على اختبار الذكاء وبين مستوى تحصيله في كل من القراءة والكتابة والحساب، حيث يكون ذكائهم متوسط أو يفوق المتوسط ويكون تحصيلهم في تلك المواد متدني.

7.الدراسات السابقة:

لا يزال البحث في جوانب صعوبات التعلم لا يزال ضئيلا للغاية، هذه الفئة الخاصة من التلاميذ التي لا تزال مجهولة في مجتمعنا الجزائري وغير متمايزة عن التلاميذ العاديين داخل مدارسنا العادية، وبالتالي لم تجد الرعاية والاهتمام المناسبين، حيث لم تجد الموجه والسند العلمي والدليل البحثي نحو هذه الفئة من حيث رعايتها والاهتمام بها على ضوء فهم احتياجاتها، والبحث في استراتيجيات التدريس الحديثة التي يمكن أن تساعد هذه الفئة ولبي حاجاتهم المعرفية والنفسية، مما يبرز إسهام البحث الحالي، حيث يتناول دراسة ذو طابع تربوي، والمتمثلة في إستراتيجية الاكتشاف الموجه ودورها في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى هذه الفئة، وفي حدود علم الباحثة وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة المحلية والعربية والأجنبية، لم تجد أي دراسة اهتمت بموضوع الدراسة الحالية بشكل مباشر، لذلك عمدت إلى تقسيم الدراسات السابقة إلى ثلاث محاور وسيتم عرضها كالتالي:

أ) – الدراسات السابقة الخاصة بالاكتشاف الموجه.

ب) – الدراسات السابقة الخاصة بالاكتشاف الموجه وتنمية القراءة.

ت) – الدراسات السابقة الخاصة بالصعوبات في القراءة الصامتة.

أ- الدراسات السابقة الخاصة بالاكتشاف الموجه:

1- الدراسات العربية:

- دراسة القحطاني (2010):

هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام الاكتشاف الموجه مقارنة بالتدريس بالحاسب الآلي في تدريس الرياضيات على تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة.

تمثلت عينة الدراسة في (120) طالبا من طلاب الفصل الثاني المتوسط. حيث وزعت بين المجموعات الثلاث وهي مجموعتان تجريبيتين، الأولى بطريقة الاكتشاف الموجه، والمجموعة الثانية البرمجية التعليمية، والمجموعة الضابطة الممثلة بالطريقة المعتادة. وأعد الباحث وحدة دراسية مكونة من دليل للمعلم وكراسة نشاط للطالب وفق طريقة الاكتشاف الموجه، كما قام الباحث بتصميم برمجية تعليمية لنفس الوحدة، وأخضعت عينات البحث إلى اختبار تحصيلي قبليا وبعديا.

اتبع الباحث المنهج الشبه التجريبي وذلك بدراسة أثر المتغير المستقل بمستوياته الثلاث (طريقة الاكتشاف الموجه، التعليمية البرمجية، الطريقة المعتادة) على المتغير التابع التحصيل الدراسي.

وتوصل إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بالاكتشاف الموجه ودرجات طلاب الذين درسوا بالطريقة المعتادة في التحصيل لمادة الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05)بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بطريقة الاكتشاف الموجه ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بطريقة البرمجة التعليمية.**(القحطاني، عثمان بن علي،2010)**.

- دراسة محمد أ، (2009):

دراسة بعنوان أثر استخدام الاكتشاف الموجه في تدريس علم الاجتماع على التحصيل والقدرات الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.

واختارت الباحثة عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي، وتكونت العينة من شعبتين من كل مدرسة، إحداهما تمثل المجموعة التجريبية والأخرى تمثل المجموعة الضابطة، وبلغ أفراد المجموعتين (140) طالبا وطالبة، وتوصلت الى النتائج التالية:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a= 0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى التحصيل والقدرات الابداعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

- دراسة الدبدوب (2005):

هدفت الى معرفة أثر الهندسة باستخدام طريقة الاكتشاف الموجه على التحصيل والتفكير الناقد، والكشف عن العلاقة بين التحصيل والتفكير الناقد عند الطلاب الذين درسوا الإحداثية بطريقة الاكتشاف الموجه.

واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالبا من طلاب الصف العاشر وقسمت عينة الدراسة على مجموعتين كل منهما (35) طالبا، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وكانت أهم نتائج الدراسة:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسط الطلاب في الاختبار التحصيلي البعدي لطريقة التدريس ولصالح الطلاب الذين درسوا الهندسة باستخدام طريقة الاكتشاف الموجه.

- دراسة العبيدين (2005):

هدفت إلى الكشف عن أثر طريقتين في العمل الخبري هما طريقة العرض العملي من قبل المعلم أمام الطلبة وطريقة الاستقصاء الموجه (الاكتشاف الموجه) في المختبر، على اكتساب مهارات عمليات العلم، والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية في مادة الكيمياء.

قسّمت العينة إلى مجموعتين، المجموعة الأولى بطريقة الاكتشاف الموجه في المختبر، والمجموعة الثانية بطريقة العرض العملي في المختبر.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات طالبات مجموعتي الدراسة على مقياس اكتساب مهارات عمليات العلم واختبار تحصيل المفاهيم العلمية لصالح المجموعة التي درست بطريقة الاكتشاف الموجه في المختبر.

- دراسة الحسيني (2007):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية إستراتيجية التعلم بالاكتشاف في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في مادة التربية الإسلامية بالكويت مقارنة بالطريقة التقليدية.

اختيرت أفراد العينة بطريقة قصدية مكونة من (90) طالب من المرحلة الثانوية للصف العاشر، وقد وزعت العينة على ثلاث مجموعات الأولى مجموعة تجريبية درست بالاكتشاف الموجه، والثانية مجموعة تجريبية درست بإستراتيجية الخرائط المفاهيمية، والثالثة ضابطة درست بالطريقة التقليدية، وتوصلت الدراسة إلى النتيجة التالية:

وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (a=0.05)، في متوسط درجات الطلبة في مادة التربية الإسلامية تعزى لطريقة التدريس (الاكتشاف الموجه، التقليدية) لصالح إستراتيجية التعلم بالاكتشاف في اختبار التحصيل البعدي.**(الحسيني، ذياب صالح ذياب،2007)**

- دراسة الابراهيم (2005):

هدفت إلى الإجابة على السؤال التالي:

هل يختلف تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في النحو بمستويي التذكر والتفكير باختلاف الإستراتيجية التدريسية (الاكتشاف الموجه، الحوار، الاعتيادية)؟

اختير أفراد الدراسة بطريقة قصديه من (93) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي، وقد وزعت العينة على ثلاث مجموعات وهي: مجموعة تجريبية أولى درست

بإستراتيجية الحوار، ومجموعة تجريبية ثانية درست بإستراتيجية الاكتشاف الموجه، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتوصلت الباحثة الى النتيجة الآتية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05)، بين إستراتيجيتي الحوار والاكتشاف الموجه لصالح إستراتيجية الاكتشاف الموجه في اختبار التحصيل النحوي، وأصلت الباحثة باستخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في التدريس لأنها بينت فاعليتها في زيادة تحصيل الطالبات. **(الابراهيم، افتكار عبد الله محمود،2005)**

- دراسة الزعبي (2003):

هدفت غالى اختبار أثر كل من طرق (الاكتشاف الموجه، المناقشة والعصف الذهني) في تنمية التفكير الناقد والتحصيل في وحدة الفقه من مقرر التربية الإسلامية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي.

واختيرت العينة بطريقة عشوائية وتكونت من (199) طالب وطالبة موزعين (8) على شعب وتم تقسيم الشعب بطريقة عشوائية على النحو التالي: المجموعة التجريبية الأولى وهي التي تعلمت بطريقة الاكتشاف الموجه والمجموعة التجريبية الثانية وهي التي تعلمت بطريقة المناقشة والمجموعة التجريبية الثالثة وهي التي تعلمت بطريقة العصف الذهني والمجموعة الرابعة الضابطة وهي التي تعلمت بالطريقة التقليدية.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة في مادة التربية الإسلامية وتفكيرهم الناقد تعزى لطريقة التدريس بالاكتشاف الموجه بالدرجة 22، المناقشة والعصف الذهني مقارنة بالطريقة التقليدية. **(الزعبي إبراهيم، أحمد سلامة،2003)**

2- الدراسات الأجنبية:

- دراسة بليم(2009Balim):

هدفت إلى تحديد آثار طريقة التعلم الاكتشافي الموجه على التحصيل الأكاديمي للطلاب وفهمهم لمهارات التعلم ألاكتشافي واسترجاع المعلومات التي تلقوها.

تكونت العينة من (57) طالب من الصف السابع، وفي هذه الدراسة تمت المعالجة بطريقتين مختلفتين. الطريقة الأولى تمثلت في طريقة التعلم ألاكتشافي أو الموجه إلى جانب النشاطات والخطط اليومية، في حين تمثلت الطريقة الثانية في طريقة التعلم التقليدية، وأظهرت نتائج الدراسة:

هناك اختلاف كبير لصالح المجموعة التجريبية على حساب مجموعة التحكم فيما يتعلق التحصيل الأكاديمي ومعدلات استرجاع المادة المتعلمة. لهذا يمكن القول بأن طلاب مجموعة التجريبية الذين حققوا نتائج عالية في اختبار ما بعد التحصيل حققوا نتائج عالية فيما يتعلق بفهم مهارات التعلم ألاكتشافي، وذلك باستخدام طريقة التعلم الموجه، ولوحظ أن هذه الطريقة تزيد من مدى نجاح الطلاب وفهم مهارات التعلم ألاكتشافي أكثر مما تحققه طرق التعليم التقليدية. **(Balim ;2009 ;p1-20)**

- دراسة دومتراس(2008Dumitras):

هدفت إلى التعرف إلى بحث التجارب باستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تدريس وحدة التحليل الحقيقي لتدريس صف جامعي، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (27) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الأسلوب الاستكشافي الموجه على شكل مجموعات صغيرة يساعد في زيادة وعي الطلبة للمفاهيم الرياضية المعقدة. الفائدة الأساسية في هذه الدراسة في هذه الطريقة تتمثل في منح الطلاب الفرصة لكي يناقشوا موضوع الدراسة وينخرطوا في عملية استكشافية بأنفسهم، وتوصي الدراسة باعتبار طريقة الاكتشاف الموجه تجربة تعلم فعالة وممتعة بالنسبة لمعظم الطلاب. **(DumitrasDorin ; 2008)**

- دراسة كوان وتر وتون (2006Koen ; Wouter &Ton):

هدفت إلى استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تعلم الفيزياء للمرحلة الثانوية.

تكونت العينة من (46) طالبا، تم توزيع العينة على مجموعتين الأولى ضابطة والاخرى تجريبية وطبق على المجموعتين اختبار قبلي وبعدي، حيث اظهرت النتائج ان تحصيل الطلبة في المجموعة التجريبية أعلى بقليل من المجموعة الضابطة أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة.**(Koen ; Wouter & Ton ;2006 ;p341)**

- دراسة جونسون (Johnson 2006):

هدفت إلى معرفة فاعلية طريقة الاكتشاف الموجّه والاختبارات القصيرة في فهم المصطلحات والمفاهيم الأساسية وتثبيت المعلومة لدى الطلبة، تكونت العينة من (300) طالب وطالبة وقسمت إلى مجموعة درست بالطريقة التقليدية ومجموعة أخرى باستخدام الاكتشاف الموجه والاختبارات القصيرة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلبة في فهم المصطلحات والمفاهيم لصالح المجموعة التي درست بطريقة الاكتشاف الموجه والاختبارات القصيرة.**(Johnson ; J ;G ;2006)**

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت الاكتشاف الموجه وتنمية القراءة:

بالرغم من أهمية الاكتشاف الموجه كأسلوب تدريسي فقد حظي باهتمام أكبر في تعليم الرياضيات والهندسة والفيزياء، إلا أن الدراسات التي تناولت الاكتشاف الموجه في تعليم اللغة العربية محدود جدا والميدان التربوي يحتاج إلى المزيد من الدراسات في هذا المجال.

وبالبحث عن تلك الدراسات وجدت الباحثة دراسة محمد أحمد (2009)، ودراسة عبد الحميد نشواتي (1984) في مجال اللغة العربية وبالنسبة لمجال اللغة الأجنبية وجدنا دراسة Williams (2006)، Karen and Erin (2003)،Chow (2002) ، Ozburn (1995)،وفيما يلي عرض لتلك الدراسات:

أ- الدراسات العربية:

- دراسة محمد أحمد عبد السميع (2009):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ بالمملكة العربية السعودية.

تكونت عينة الدراسة من (32) تلميذ وتلميذة، واتبع الباحث المنهج التجريبي للمجموعة الواحدة وطبق عليها اختبار مهارات القراءة الصامتة قبل وبعد تدريسها باستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه، وتوصلت إلى النتائج التالية:

وجود فرق دالة إحصائيا بين متوسط تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على اختبار مهارات القراءة الصامتة لصالح الاختبار البعدي وترجع تلك الفروق إلى فعالية استخدام الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ، فتوصلت إلى أن استخدام الاكتشاف الموجه على شكل مجموعات صغيرة يساعد على زيادة وعي التلاميذ للنص المقروء. **(محمد أحمد،2009، ص31)**.

- **دراسة عبد المجيد نشواتي (1984):**

هدفت إلى معرفة أثر الاكتشاف الموجه في اكتساب بعض المفاهيم اللغوية والرياضية وانتقالها لدى طلاب المرحلة الإعدادية بالأردن.

وطبق البحث على ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين) ومجموعة ضابطة فالأولى تدرس المفاهيم الرياضية بالاكتشاف الموجه والثانية تدرس المفاهيم اللغوية بالاكتشاف الموجه أما الضابطة تدرس بالطريقة المتبعة بالمدارس الاعدادية بالأردن.

أظهرت نتائج الدراسة نمو المفاهيم اللغوية والرياضية لدى أفراد المجموعة التجريبية بدرجة تفوق المجموعة الضابطة، مما يدل على فعالية الاكتشاف الموجه في تنمية المفاهيم اللّغوية والرياضية. **(نشواتي،1984، 200)**.

ب- الدراسات الأجنبية:

- **دراسة أوزبرن Ozburn (2005):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج القراءة الصامتة في تنمية المهارات الخاصة بالمفردات والفهم واستنتاج الأفكار الرئيسية من النص دراسة تجريبية بالمدرسة العليا.

توصلت هذه الدراسة إلى نجاح البرنامج في تنمية المهارات الخاصة بالمفردات والفهم واستنتاج الأفكار الرئيسية من النص من خلال تطبيق البرنامج لمدة عام دراسي كامل، وأرجعت الدراسة نجاح البرنامج إلى تعدد وتنوع الأنشطة التي يحتوي عليها البرنامج بالإضافة إلى استخدام الاكتشاف الموجه الذي جعل التلاميذ أكثر اعتمادا على أنفسهم في التعلم (Ozburn ; 1995 ; 26).

- دراسة شو Chow (2002):

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على مدى تمكن التلاميذ من استخدام القراءة الصامتة داخل الفصول.

وتوصلت إلى أن نجاح المعلم في التوجيه والإرشاد وإدارة دروس القراءة بشكل جيّد يعمل على نجاح التلاميذ وتمكنهم من مهارات القراءة الصامتة، نظرا لحاجة التلاميذ إلى التوجيه والإرشاد حتى تنمو لديهم المهارات الخاصة بالقراءة الصامتة والتي تحتاج إلى تدريب لفترة طويلة. (Chow ;2002 ; 123).

- دراسة كارين وأرن Karen & Erin (2003):

هدفت إلى توظيف التكنولوجيا في المدرسة الابتدائية من أجل تنمية مهارات القراءة الصامتة، وتمكنت من خلال الدراسة من تجريب استخدام الكمبيوتر في تنمية مهارات القراءة من خلال عرض النص على الكمبيوتر وترك التلاميذ يتعاملون مع النص القرائي في فترة زمنية محددة مع التوجيه والإرشاد من المعلم.

وتوصلت الدراسة النتائج إلى أهمية الكمبيوتر في تنمية مهارات القراءة الصامتة لكن بشرط أن يقترن استخدامه وجود معلم يقوم بالتوجيه والإرشاد. (Karen : and Erin ; 2003)

- دراسة وليامس Williams (2006):

هدفت الدراسة إلى تمنية أداء التلاميذ في القراءة الصامتة باستخدام الاكتشاف الموجه.

وأوضحت نتائج هذه الدراسة أنه يمكن تنمية أداء التلاميذ في القراءة الصامتة باستخدام الاكتشاف الموجه من خلال عرض النص على التلاميذ وتوجيههم إلى كيفية الوصول إلى الأفكار الثانوية في النص موضوع القراءة وبالتالي اعتماد القراءة الصامتة على التوجيه من قبل المعلم يعمل على تنمية مهاراتها لدى التلاميذ. **(Williams ;2006 ; 78).**

المحور الثالث: الدراسات المرتبطة بالصعوبات في القراءة الصامتة:

ومن تلك الدراسات نجد منها:

أ- الدراسات العربية:

- دراسة آل جميل (2006):

هدفت هذه الدراسة إلى معالجة مشكلة الضعف في مهارات القراءة الصامتة بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (65) طالبا من طلاب المرحلة الأساسية في سلطنة عمان. حيث قامت الدراسة بتطبيق الاختبار التحصيلي، على أفراد عينة الدراسة من المجموعتين قبل البدء في تطبيق البرنامج الحاسوبي المقترح. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لأفراد المجموعة التجريبية من التلاميذ المتفوقين والضعاف في الاختبار التحصيلي البعدي، لصالح التلاميذ المتفوقين في الممارسة البعدية لعادات القراءة الصامتة وآدابها.

-دراسة الراشد (2001):

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى فعالية برنامج مهارات القراءة الصامتة واختبار فعاليته تجريبيا على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض، والكشف عن طبيعة العلاقة بين تحسين مهارات القراءة الصامتة ومستوى التحصيل الدراسي. تكونت عينة الدراسة من (24) تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض، ممن يعانون

من انخفاض في مهارات القراءة الصامتة، وقد تم تقسيمهم بطريقة عمودية الى مجموعتين أحدهما ضابطة، والأخرى تجريبية. وتوصلت الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائيا في مهارتي الفهم والسرعة في القراءة، وفي مستوى التحصيل الدراسي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح التجريبية، مما يدل على فعالية البرنامج وقدرته على تنمية مهارات القراءة الصامتة وعلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي.**(خالد بن عبد الله الراشد،2001،ص94)**

-دراسة صديقة أحمد مطر (2001):

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج علاجي قائم على التدريس المباشر في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى ذوي صعوبات التعلم.

ولقد أظهرت الدراسة فعالية البرنامج القائم على التدريس المباشر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقد أرجعت الباحثة تلك الفعالية للبرنامج إلى كثرة الأنشطة المتنوعة الموجودة في البرنامج، حيث جعلت توجيهات المعلم إيجابية نحو التلاميذ، مما ساعد على نمو الفهم القرائي لديهم. **(صديقة أحمد مطر، 2001، 93)**

-دراسة عبد الله سالم (1999):

كان الهدف من الدراسة هو الوقوف على مدى إتقان تلاميذ المرحلة الإعدادية لمهارات القراء الصامتة، ومدى ارتباط ذلك الارتباط بالجنس والتحصيل في اللغة، وكذلك التعرف على الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التلاميذ في القراءة الصامتة وكيفية علاج ذلك الضعف من وجهة نظر الموجهين والمعلمين، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- قائمة بمهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية أهمها:

1. التمييز بين الحقيقة والرأي.
2. التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية.
3. ربط السبب بالنتيجة.

4. وضع عنوان مناسب للنص.

5. إدراك معاني المفردات.

- ضعف تلاميذ المرحلة الإعدادية في مهارات القراءة الصامتة، حيث وصل مستوى إتقانهم لمهارات القراءة الصامتة إلى 70% مع العلم أن أقل مستوى للمتمكن هو 75%.

- عدم ارتباط الجنس والتحصيل اللغوي بإتقان مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **(عبد الله سالم، 1999، 64)**.

-دراسة شافية عبد الله (1997):

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام طريقة التدريس المباشر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم القراءة في المرحلة المتوسطة بالكويت وتوصلت إلى أن التدريس المباشر يؤدي إلى تنمية مهارات الفهم القرائي إذا ما اقترن بالأسلوب الغير المباشر القائم على المدح والتشجيع والتكرار، حيث يعمل التدريس المباشر في هذه الحالة على توليد الاعتماد على النفس والاكتشاف مما ينمي لديهم مهارات الفهم في القراءة. **(شافية عبد الله،1997، 190)**.

-دراسة أمينة عبد الله كمال (1996):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع صعوبات القراءة مع تحديد نوع صعوبات القراءة التي يعانون منها تلاميذ الصف الثاني والثالث ابتدائي.

توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط بين صعوبات القراءة والمهارات الإدراكية كالإدراك السمعي والبصري، بالإضافة إلى أن 98% من الذين يعانون صعوبات في القراءة في الصف الثاني والثالث الابتدائي ترتبط لديهم تلك الصعوبات بالمهارات الإدراكية، وحددت صعوبات القراءة في الإضافة والحذف والإبدال والإدخال وصعوبة الفهم والاستنتاج مما يؤثر على التحصيل العام في القراءة. **(أمينة عبد الله، 1996، 107)**.

-دراسة سامي محمود عبد الله (1975):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العيوب الشائعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع ابتدائي بمدينة القاهرة.

توصلت الدراسة إلى ظهور متدني مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الصامتة، وكانت أكثر المهارات شيوعا هي فهم المفردات تاليها الاستنتاج تاليها فهم الأفكار الرئيسية ثم فهم الأفكار الفرعية، وظهرت هذه المشكلة بوضوح لدى البنين أكثر منها لدى البنات، وأرجع ذلك الضعف إلى المستوى الاجتماعي والاقتصادي، واقترح وضع مدخل فهم المفردات للتغلب على آلية الحفظ لتنمية مهارات القراءة الصامتة.**(سامي محمود عبد الله، 1975، 178)**.

ب- الدراسات الأجنبية:

- **دراسة سولفان (Sullivan;2010):**

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى تأثير طريقة القراءة الصامتة على التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس المتوسطة في ولاية فرجينيا في الولايات المتحدة الأمريكية. استخدمت المنهج التحليلي الوصفي. وتكونت العينة من 62 طالب من طلاب المدارس الذين هم في المرحلة المتوسطة. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة معيارية للفقرات المتعلقة بتأثير القراءة الصامتة على التحصيل الدراسي.

- **دراسة وليامس Williams (2000):**

هدفت الدراسة إلى البحث وراء أسباب تدني مستوى التلاميذ على اختبار فهم المقروء.

وتوصلت الدراسة إلى أن التلاميذ الذين يكون أداؤهم منخفضا على اختبارات الفهم قد لا تكون لديهم مشكلات تعليمية، ولكن قد يكون ذلك الانخفاض من نتائج ضعف نظام التعليم، مما جعلها تؤكد على كفاءة المعلم والمواد التعليمية وطرق التدريس في تعليم القراءة فالتلميذ الذي يظهر عجزا في فهم الفكرة الرئيسية والتفصيلات وعلاقة السبب بالنتيجة، والاستنتاج والاستدلال قد يكون عجزه راجعا إلى عدم تلقيه أسلوبا تعليميا يهتم بهذه المهارات ويحتاج إلى برنامج للتنمية فقط. **(Williams ;2000 ; 325)**

- دراسة بلجرين PilGreen (1994):

هدفت إلى تقييم فعالية برنامج لتنمية مهارات القراءة الصامتة ومعرفة مدى تأثيره على مهارة الفهم القرائي لدى الطلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو القراءة، تكونت العينة من (248) من ذوي المستوى المتوسط وتم تقسيم العينة الى مجموعتين احداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

وقد قامت الباحثة بتطبيق برنامج القراءة الصامتة المشتمل على استخدام الكتب، وتوفير البيئية المشجعة على القراءة.

وقد أشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في الاستيعاب، وتطوير اتجاهات إيجابية نحو القراءة، وزيادة معدل القراءة الخارجية للمتعة، وتشجيع استخدام أوسع لمصادر القراءة. **(Pilgreen ; J. L ;1994)**

- دراسة متيف Metiv (1994):

هدفت هذه الدراسة الى استكشاف مدى فعالية برنامج للقراءة الصامتة في نمو مهارات الفهم القرائي ونمو المفردات بالنسبة لتلاميذ الصف الرابع ابتدائي، وكذلك وجهات نظر المعلمين بشأن فعالية البرنامج.

شملت العينة (193) تلميذ وتلميذة وزعوا التلاميذ على مجموعتين ضابطة وتجريبية وكلتا العينتين قسمت إلى أربع فصول، فالمجموعة التجريبية طبق عليها برنامج مبني للقراءة الصامتة بينما المجموعة الضابطة لم يطبق عليها البرنامج.

استخدمت الباحثة اختبار ستانفورد للتحصيل القرائي كأداة للدراسة وتم استخدامه في القياس القبلي والبعدي. **(Mitev ;T.A ;1994)**

وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي في مهارة الفهم العام للمقروء، بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي من حيث فهم المفردات لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة Dully (1989):

هدفت الى التعرف على تأثير برنامج للقراءة الصامتة على التحصيل الدراسي للتلاميذ واتجاهاتهم نحو القراءة. وقد قام الباحث بإعداد برنامج يهدف الى تنمية مهارات الفهم في القراءة في القراءة الصامتة والمتمثلة في فهم معنى المفردات وفهم الجملة وتمييز الكلمات لدى التلاميذ المشاركين.

وتكونت العينة من 19 تلميذ من الصف الخامس ابتدائي ممن يعانون من ضعف في مهارات القراءة الصامتة وقسمت إلى مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية. واستغرق تطبيق البرنامج عاما دراسيا كاملا بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع مدة كل جلسة (10) دقيقة.

وقد قام الباحث بإجراء قياس قبلي وبعدي عل كل أفراد المجموعتين.

وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين في مهارات الفهم، وفي مستوى التحصيل، واتجاهاتهم نحو القراءة لصالح أفراد المجموعة التجريبية. **(Dully ; M ;1989)**

7- التعليق على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الباحثة للدراسات السابقة، استخلصت الملاحظات التالية:

- طبقت معظم الدراسات السابقة على فئات دراسية متنوعة، وتركزت معظمها على طلبة المرحلة الأساسية الدنيا والعليا كدراسة **(القحطاني , 2010)** و **(Balim, 2009)**, **(الدبدوب, 2005)** وتناول عدد قليل منها المرحلة الثانوية كدراسة

(Koen, Wouter & Ton, 2006)وطبقت دراسات معدودة على المرحلة الجامعية كدراسة (Dumitras ,2008) وهذه الدراسة تتفق مع الدراسات التي تناولت المرحلة الابتدائية وتختلف عنها في خصاص العينة ذوي صعوبات التعلم.

– استخدمت معظم الدراسات المنهج التجريبي الذي تم على مجموعتين أو أكثر بغرض المقارنة بين هذه المجموعات مثل **دراسة (محمد أ ، 2009) (الدبدوب ، 2005) (العبيدين ،2005) (Balim،2009)** في حين كانت دراسة **(القحطاني ،2010) (الحسين ،2007) (الابراهيم ،2005) (الزغبي 2003)** على ثلاث مجموعات، والدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة لاختيارها للمنهج التجريبي للمجموعة الواحدة.

– تنوعت الدراسات التي استخدمت اختبارين تحصيليين، قبلي وبعدي، والدراسات التي استخدمت اختبارا تحصيليا واحدا، والدراسة الحالية تتفق مع الدراسات ذات الاختبارين.

– تعدد الدراسات وتنوعها من حيث استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه، سواء في مادة الرياضيات كدراسة **(القحطاني ، 2010)**، **((Domitras , 2008**، أو مواد أخرى مثل التربية الاسلامية، **(الحسيني ،2007) (الزعبي، 2003)**، والعلوم كدراسة **(Balim،(2009**، و اللغة العربية كدراسة **(الإبراهيم، 2005)**، و الفيزياء كدراسة، **(Koen, Wouter & Ton, 2006)** ومقارنة أثر إستراتيجية التدريس بالاكتشاف بطريقة التدريس التقليدية، وقد اتفقت هذه الدراسات مع الدراسة الحالية بتناولها أثر إستراتيجية الموجه بشكل منفصل على متغير واحد فقط وهو مهارات القراءة الصامتة.

– أن صعوبات التعلم حظيت باهتمام العديد من الدراسات وخاصة في القراءة الصامتة مثل دراسة (صديقة مطر،2001) و(عبد الله سالم،1999) و(شافية عبد الله،1997).

– عدم وجود الاهتمام الكافي بتنمية القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مما يدل أن الميدان بحاجة على العديد من الدراسات في هذا المجال.

– وجود ضعف لدى التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في مهارات القراءة الصامتة.

– أظهرت دراسات المحور الثاني قلة الاهتمام باستراتيجية الاكتشاف الموجه في تعليم اللغة العربية بصفة عامة والقراءة الصامتة بصفة خاصة حيث لم تجد الباحثة سوى دراستي (نشواتي،1984) و(محمد أحمد،2006)، أما مجال الدراسات الأجنبية فقد حظي الاكتشاف الموجه باهتمام بالغ وهذا ما أكدته دراسة ; Karen & Erin 2003; Williams 2006 .Chow 2002 ; Ozburn

– طبقت معظم الدراسات السابقة على فئات دراسية متنوعة، وتركزت معظمها على طلبة المرحلة الأساسية الدنيا والعليا وتناول عدد قليل منها المرحلة الثانوية

– استخدمت معظم الدراسات المنهج التجريبي الذي تم على مجموعتين أو أكثر بغرض المقارنة بين هذه المجموعات مثل:**(نشواتي،1984)** على ثلاث مجموعات، ودراسة **(محمد احمد،2006)** على مجموعة واحدة.

_ تنوعت الدّراسات التي استخدمت اختبارين تحصيليين، قبلي وبعدي، والدراسات التي استخدمت اختبارا تحصيليا واحدا، والدراسة الحالية تتفق مع الدراسات ذات الاختبارين.

– تعدد الدراسات وتنوعها من حيث استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه، ومقارنة أثر إستراتيجية التدريس بالاكتشاف بطريقة التدريس التقليدية، وقد اتفقت هذه الدراسات مع الدراسة الحالية بتناولها أثر إستراتيجية الموجه بشكل منفصل على متغير واحد فقط وهو مهارات القراءة الصامتة.

– اتفقت النتائج التي توصلت إليها أغلب الدراسات على دور وفعالية إستراتيجية الاكتشاف الموجه.

– قلة الاهتمام بإستراتيجية الاكتشاف الموجه في تعليم اللغة العربية بصفة عامة القراءة الصامتة بصفة خاصة، أما مجال الدراسات الأجنبية فقد حظي الاكتشاف الموجه والقراءة الصامتة باهتمام بالغ.

– بالنسبة لدراسات المحور الثالث، أنّالقراءة الصامتة حظيت باهتمام واضح في معظم الدراسات السابقة، حيث ركزت معظم هذه الدراسات على تحديد مهارات القراءة الصامتة، وإعداد البرنامج المناسبة لتنمية هذه المهارات.

– يتضح من الدراسات السابقة أن هناك تباينا واضحا بين هذه الدراسات فيما يتعلق بخصائص العينات المستخدمة، فبينما استخدم في بعض الدراسات عينات من تلاميذ المرحلة الابتدائية، نجد أن هناك دراسات استخدمت عينات من طلاب المرحلة المتوسطة، كما أن هناك دراسات أخرى طبقت على عيّنات من المرحلة الثانوية.

– أنّ معظم الدّراسات السّابقة التي اهتمت بدراسة وتنمية مهارات القراءة الصامتة تناولت بالبحث والدراسة المرحلة الابتدائية وهذا دليل على ما تحظى به هذه المرحلة من أهمية في العملية التعليمية.

– هناك تباين بين الدراسات فيما يتعلق بالتصميم التجريبي، فهناك دراسات استخدمت تصميما تجريبيا من ثلاث مجموعات (إحداهن ضابطة) مع إجراء القياس القبلي والبعدي، وهناك دراسات استخدمت تصميما تجريبيا ذات أربعة مجموعات (اثنتان منهما تجريبيتان) مع إجراء القياس القبلي والبعدي، في حين نجد أن هناك دراسات استخدمت تصميما تجريبيا ذي مجموعتين إحداهما ضابطة مع إجراء القياس القبلي والبعدي.

– على الرغم من التفاوت بين الدراسات إلا أن النتائج التي توصلت إليها كانت متفقة في معظمها فيما يتعلق بمهارات القراءة الصامتة، أي أن معظم البرامج التي تم تطبيقها في هذه الدراسات كان لها فعالية وأثر واضح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى المشاركين، مما يؤكد أن طول البرنامج ليس دليلا على فعاليته طالما أن تلك البرامج تمكنت من تنمية مهارات القراءة الصامتة.

– أنّ مجموعة من الدراسات السابقة عرضت لمجموعة من مهارات القراءة الصامتة لدى التي ستضعها الباحثة في الاعتبار عند إعداده لدليل الإستراتيجية المقترح.

– بينما سعت بعض الدراسات السابقة إلى الكشف عن مدى تأثير البرنامج المقدم على بعض المتغيرات الاخرى كالتحصيل، والاتجاه نحو القراءة **(Dully ; 1989)** فإن هناك دراسات أخرى اقتصر الكشف فيها على أثر البرنامج المقدم على متغيرات القراءة الصامتة فقط والمتمثلة في متغير الفهم، ومتغير السرعة، **(Pi green ; 1994)**.

– تختلف دراستنا الحالية عن الدراسات السابقة في النواحي التالية:

أ) استخدامها لطريقة الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة وكذلك في عينة البحث وهم صعوبات التعلم الأكاديمية.

ب) تشخيصها لصعوبات التعلم الأكاديمية.

– تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في النواحي التالية:

أ) وجود تدني لمستوى التلاميذ في المهارات القراءة الصامتة.

ب) عدم جدوى الطرق التدريسية السائدة في تعليم القراءة في مدارسنا في تنمية مهارات القراءة الصامتة.

– إلا أن الدراسات السابقة توصلت إلى نتائج هامة استفادت منها الباحثة في معرفة وإثراء الخلفية النظرية والمنهجية للدراسة من حيث (تساؤلات الدراسة، العينة، المنهج، أدوات اختيار العينة، أدوات الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحليل الإحصائي للنتائج، ومناقشة النتائج.....)، كما ساعدت هذه الدراسات الباحثة في التعرف على ما أضافه بحثها للمعلومات السابقة.

الفصـــل الثاني:

استراتيجية الاكتشاف الموجه.

تمهيد

1. لمحة تاريخية عن التعلم بالاكتشاف.
2. مفهوم التعلم بالاكتشاف.
3. أهداف التعلم بالاكتشاف.
4. أهمية التعلم بالاكتشاف.
5. مميزات التعلم بالاكتشاف.
6. أساليب التعلم ألاكتشافي.
7. أنواع التعلم بالاكتشاف.

7. 1 الاكتشاف الشبه الموجه.

7. 2 الاكتشاف الغير الموجه.

7. 3 الاكتشاف الموجه

- تعريفه.
- مزايا التعلم بالاكتشاف الموجه.
- خطوات التدريس بالاكتشاف الموجه.
- الاكتشاف الموجه في الموقف العليمي.
- دور المعلم في التعلم بالاكتشاف الموجه.
- إرشادات عند استخدام التعلم بالاكتشاف الموجه.
- اقتراحات تطبيقية للتدريس الموجه في الفصل.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعد طريقة الاكتشاف من الاستراتيجيات الحديثة التي تساعد المتعلم على اكسابه مهارات وخبرات متنوعة وجعل الطالب محور العملية التعليمية، وخاصة إذا ما قورنت باستراتيجيات تدريس تقليدية حيث ظهرت اتجاهات إيجابية نحو دراسة المقررات المختلفة لدى المتعلم بالطريقة الاستكشافية.

كما أنّ بعض الدراسات أثبتت فاعلية طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية بعض المهارات لدى الطلبة، فتم التركيز على الأساليب والاستراتيجيات التدريسية التي تجعل من التلميذ بؤرة اهتمامها، فتبدأ من التلميذ وتنتهي به، ومن البداية حتى النهاية، فيتم التوجيه والإرشاد من قبل المعلم، ومن تلك الاستراتيجيات التدريسية الاكتشاف الذي يقوم على نشاط المتعلم، والتوجيه من المعلم للوصول إلى الأهداف التعليمية المطلوب وصول التلميذ إليها من خلال الموقف التعليمي.

1. نظرة تاريخية:

عرفت هذه الطريقة في بريطانيا منذ عام 1887 م عندما كانوا يبحثون عن أفضل طريقة لتدريس مادة الكيمياء، حيث شكلت لجنة للبحث عن أفضل طرق التدريس

حيث توصلت اللجنة الى أن أفضل طرق التدريس هي الطرق التي توفر الفرص المناسبة للطالب أن يجرب بنفسه وبالتالي فإنه يكتشف المعلومات المجهولة بنفسه، ويحل المسائل الكيمائية باستخدام التجارب المعملية. كما يعتبر الانجليزي **هربارت سبنسر** (**Hearbert Spenser**) صاحب هذه الطريقة، الذي يدعو المعلمين إلى حث الطالب حتى يكتشف المعلومات بنفسه، وذلك لما في ذلك من فائدة على الطالب مثل حفظ المعلومات وتركيزها في ذهن المتعلم والاحتفاظ بها لمدة طويلة، بالإضافة إلى أن الطالب يشعر بقيمة تلك المعلومات وأهميتها وذلك لأنه بذل جهدا عقليا للوصول إليها.

ثم بدأ اهتمام **برونر** بالاكتشاف المعرفي في التعلم عندما درس الإدراك وكتب كتابا عنه (1951) كتب كتابا آخر عن التفكير (**برونر , جدنو , أستن 1956**) كما طلب منه أن يقوم بإدارة مؤتمر التربية في **وود زهول** سنة 1959 بهدف اكتشاف طرق لتحسين التربية العلمية في المدارس العامة وذلك في الوقت الذي أظهرت فيه روسيا تفوقها في علم الفضاء، وقد لخص **برونر** النقاط الأساسية التي خرج بها المؤتمر في كتاب (عملية التربية 1960) كما وضع كتاب (نحو نظرية التعليم 1966) وكتاب (أهمية التربية 1971) كما وضع مجموعة من الموضوعات لتدريس المواد الاجتماعية في المدرسة الابتدائية والتي يطلق عليها (الإنسان برنامج للدراسة).

يعتبر طريقة الاكتشاف من أفضل الطرق في توفير تعلم يقوم على الفهم، وذلك لأن طريقة الاكتشاف تضع الطالب في موقف مشكل وتطلب منه أن يقوم بحل ذلك الموقف مستخدما طرق العلم وعملياته ومهارات التقصي والاكتشاف مثل مهارة الملاحظة أو التصنيف والمقارنة والتنبؤ والقياس والتقدير والتحليل والتركيب وغيرها.

في هذه الطريقة يكون المتعلم نشطا حيث يقوم بتحديد المشكلة وجمع المعلومات وتبويب المعلومات وفرض الفروض وتحليل المعلومات ثم التوصل إلى النتيجة. ويكون دور المعلم في هذه الطريقة دور الموجه الذي يعين الطلبة على البحث والاكتشاف من خلال الأسئلة التي يطرحها عليهم كي تحثهم على البحث والملاحظة والقياس والتجريب...الخ.

يذكر **جانيه Gagne** أن الاكتشاف يعني اكتشاف الطالب مفهوما مثل الخلية أو الحرارة أو الهواء أو اكتشاف مبدأ عمليا مثل: تتمدد المعادن إذا ارتفعت درجة حرارتها.

ويرى **صندو تروبرج** أن الاكتشاف يحدث عندما ينشغل المتعلم باستخدام العمليات العقلية في اكتشاف بعض المفاهيم والمبادئ العلمية مثل الملاحظة والتصنيف والتنبؤ والاستدلال...الخ. وهذا يتفق مع تعريف **بريني وريان** الذي ذكرناه الذي يشير إلى أنه إذا أنه إذا كان بمقدور الطالب الحصول على الحقائق أو المفاهيم أو المبادئ الجديدة أو حلول لمسائل علمية فإنه عندئذ يقوم بالاكتشاف.

مما سبق نستنتج أن الاكتشاف عملية تفكير يعيد فيها المتعلم بناء المعلومات السابقة تمكنه من تكوين مفاهيم أو علاقات أو مبادئ جديدة.**(محمد الحيلة، 2003، ص202-203)**

2. مفهوم التعلم بالاكتشاف:

يرى **راتن writhen** التدريس بالاكتشاف بأنّه الطريقة التي يتم فيها الصياغة اللفظية للمفهوم المراد تعلمه حتى نهاية المتابعة التعليمية التي من خلالها تدريس المفهوم ويمكن أن يتم بطريقة استنباطية أو استقرائية، ويقوم المعلم بصياغة المفاهيم التي اكتشفها التلاميذ من خلال الأسئلة والمناقشة الموجهة نحو الاستكشاف. **(writhen، 1978، ص18)**.

وكما عرفته **كوثر حسين** هو أسلوب خاص للتعلم المدرسي، لا يعطي فيه التلاميذ خبرات التعلم كاملة بل تهيئ فيه الفرص أمامهم للتعامل مع مواد التعليم المتاحة ومصادرها، والتي تمكنهم من الملاحظة وجمع المعلومات ورصد الحقائق بأنفسهم وربط النتائج بأسبابها بقصد التوصل إلى الأدلة ومقارنتها بعضها ببعض وصولا إلى المفاهيم والتعميمات. **(كوثر حسين كوجك،1997 ، ص 105)**

ويعرفه **الكبسي** بأنه طريقة تهدف إلى تنمية قدرة المتعلمين على اتخاذ قرارات مسؤولة وبحرية واسعة، ويتم ذلك من خلال تطوير اتجاهاتهم ومهاراتهم التي تساعدهم على التفكير التحليلي الناقد، وتمكنهم من حل المشكلات. وعندما يتم تدريب هؤلاء المتعلمين على هذا النهج منذ الصغر، فإنه يتوقع أن يصبحوا عند بلوغهم سن الرشد قادرين على التعامل في مواجهة التحديات التي تواجههم. فالاكتشاف عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم

المعلومات المخزونة لديه، وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل. **(الكبسي، 2010، ص 56)**

3. أهداف التعلم بالاكتشاف:

يحدد **بل Bell** أربعة أهداف عامة للتعلم بالاكتشاف وهي:

1. يتعلم التلاميذ من خلال اندماجهم في دروس الاكتشاف، بعض الطرق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم.

2. ينمي عند التلاميذ اتجاهات واستراتيجيات تدريبية، يمكنهم استخدامها في حل المشكلات والاستقصاء والبحث.

3. تساعد دروس الاكتشاف التلاميذ على زيادة قدراتهم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.

4. هناك إثباتات داخلية، الميل الى المهام التعليمية والشعور بالثقة وتحقيق الذات عند الوصول الى اكتشاف ما، وهذه تحفز الطالب على التعلم بصورة أكثر فعالية وكفاءة أثناء سير الدرس.

ويرى (جليسر **Glaser**) أن التعلم بالاكتشاف يساعد على اكتشاف التلميذ للارتباط أو المفهوم أو القاعدة.

من خلال ما سبق نستنتج أن هذه الإستراتيجية تهدف إلى جعل المتعلم يفكر، وينتج مستخدما معلوماته، وقدراته في عمليات عقلية، وعملية تنتهي بالوصول إلى النتائج.

ويمكن تقسيم أهداف الاكتشاف إلى أهداف عامة وأخرى خاصة:

✓ **الأهداف العامة:**

يمكن إجمال الأهداف العامة للتعلم بالاكتشاف في أربعة نقاط أساسية:

- تساعد دروس الاكتشاف الطلبة على زيادة قدراتهم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.
- يتعلم الطلبة من خلال اندماجهم في دروس الاكتشاف بعض الطرق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم.
- تنمي لدى الطلبة اتجاهات واستراتيجيات في حل المشكلات والبحث.

- تنمي الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالمتعة وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما.

✓ **الأهداف الخاصة:**

- يتوفر لدى الطلبة في دروس الاكتشاف فرصة كونهم يندمجون بنشاط في الدرس.
- إيجاد أنماط مختلفة في المواقف المحسوسة والمجردة والحصول على المزيد من المعلومات.
- يتعلم الطلبة صياغة استراتيجيات إثارة الأسئلة غير الغامضة واستخدامها للحصول على المعلومات المفيدة.
- تساعد على إنماء طرق فعالة للعمل الجماعي ومشاركة المعلومات والاستماع إلى أفكار الآخرين والاستئناس بها.
- تكوين للمهارات والمفاهيم والمبادئ التي يتعلمها الطلبة أكثر من معنى عندهم وأكثر استقبال في الذاكرة.
- المهارات التي يتعلمها الطلبة من هذه الطريقة أكثر سهولة في انتقال أثرها إلى أنشطة ومواقف تعلم جديدة. **(الجندي، نعيمة حسن، 2005، ص 49_64)**

4. أهمية التعلم بالاكتشاف:

للتعلم بالاكتشاف أهمية كبيرة في العملية التعليمية إذ أنه يساعد على بناء عمليات التعلم التي تجعل من الطالب متعلما مستقلا ذاتي التفكير، ومن أهم مميزات هذا التعلم كما يوردها "**علي قدوره، وممدوح الصادق**":

- يساعد الاكتشاف المتعلم في تعلم كيفية تتبع الدلائل وتسجيل النتائج وبذلك يتمكن من التعامل مع المشكلات الجديدة.
- يوفر للمتعلم فرصا عديدة للتوصل إلى استدلالات باستخدام التفكير المنطقي سواء الاستقرائي أو الاستنباطي.
- يشجع الاكتشاف التفكير الناقد ويعمل على تفعيل المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.
- يعود المتعلم على التخلص من التسليم للغير والتبعية التقليدية.

- يحقق نشاط المتعلم وإيجابية في اكتشاف المعلومات مما يساعده على الاحتفاظ بالتعلم.
- يساعد على تنمية الإبداع والابتكار.
- يزيد من دافعية المتعلم نحو التعلم بما يوفره من تشويق وإثارة يشعر بها المتعلم أثناء اكتشافه للمعلومات بنفسه. **(قدورة وممدوح ،2007، ص 29-30)**

5. مميزات التعلم بالاكتشاف:

يرى **برونر** أن الموقف التعليمي هو العملية التي يصل بها الأطفال إلى معلومة جديدة، بمعنى أن الاكتشاف هو أيّ وسيلة يكتسب بها الطفل معرفة ما عن طريق مصادره العقلية أو الفيزيائية.

أي أنه تعلم يحدث نتيجة معالجة المتعلم لمعلومات وإعادة تركيبها وتحويلها بواسطة التوجيه المستمر من المعلم إلى معلومات جديدة، أي يصل الى المعلومة عن طريق غير مباشر ومن هنا نجد أن مميزات التعلم بالاكتشاف كما يلي:

1- يتيح أمام المتعلم خبرات متنوعة عديدة تساعده على استنتاج الحقائق والتعميمات العلمية.

2- تسهم في إكسابه مهارات تكون أكثر سهولة في انتقال أثرها إلى أنشطة ومواقف تعلم جديدة.

3- يكسب المتعلم اتجاهات إيجابية نحو دراسة المقررات المختلفة.

4- يجعل الطفل مشاركا في العملية التعليمية.

5- ينقل مركز العملية التعليمية من المعلم الى المتعلم.

6- يؤكد على ممارسة عمليات العلم بدلا من المعرفة فقط.

7- يؤكد على التساؤل أكثر من الإجابة.

8- يهتم بالأسئلة مغلقة الإجابة.

9- يؤكد على التجريب الاستكشافي واستمرارية عملية التعلم. **(نجوى عبد العزيز،2002، ص133)**

10- يزيد من ثقة الطفل بنفسه.

11- يقلل من ظاهرة النسيان لدى الأطفال.

12- يميل إليه الأطفال؛ لأنه أسلوب مشوق ويثير حماس الأطفال ويستحوذ على اهتمامهم. **(حياة المجادي، 2001) (عامر الشهراني، 2004)**

6. أساليب التعلم الاستكشافي:

يجب أن يقف المعلم على المستوى التحصيلي لكل طفل على حدى فيستطيع أن يحدد بدقة لكل منهم نقطة الانطلاق المناسبة لاستخدام هذه الطريقة أيضا في ضوء معرفة المعلم لمستوى الأطفال العقلي والتحصيلي يتمكن من تقسيمهم إلى مجموعات متجانسة وبذلك يستطيع توسيع العمل سواء على المستوى الفردي أو الجماعي.

6. 1 الاستقراء كأحد أساليب التعلم بالاكتشاف:

يفهم أنه منهج يتأدى بواسطة قواعد يمكن تطبيقها ميكانيكيا من وقائع الملاحظة لمبادئ عامة موافقة وهذه الحالة تزودنا قواعد الاستقراء بقوانين إيجابية للكشف العملي أي تستخدم الجزئيات للوصول إلى الكليات أو التعميمات.

وللاستقراء دور علمي ومهم يتمثل في الآتي:

1. يقع الاستقراء في قلب الطريقة العلمية للتفكير.
2. يعود التقدم العلمي بدرجة كبيرة إلى الطرائق الاستقرائية.
3. يمكن استخدام الاستقراء للوصول إلى أفكار جديدة كتخمينات أو فروض تتطلب البرهان.
4. نستطيع عن طريق الاستقراء اكتشاف براهين لبعض القوانين.

6. 2 الاستدلال كأحد أساليب التعلم بالاكتشاف

بهذه الطريقة التي من خلالها يمكن الوصول من العام إلى الخاص، يمكن استخدام الاستدلال للوصول من قضايا عامة على قضية أخرى عامة فهي عكس طريقة الاستقراء فان الاستدلال له مداخل واستخدامات تفوق الاستقراء.

وتتطلب إتباع الطريقة الاستنباطية (الاستدلالية) ما يلي:

- تحليل المعطيات.
- تحليل المطلوب.

- إيجاد العلاقة بين المعطيات والمطلوب.

فعن طريق الاستدلال يمكن إثبات صدق عبارة ما مطلوب التدليل على صحتها من عبارات أخرى معطاة بطرق تعتمد على المنطق السليم.

6. 3 الطريقة التركيبية كأحد أساليب التعلم بالاكتشاف:

هذه الطريقة تبدأ بالمعلوم وتنتهي بغير المعلوم ويتم ذلك في نظام منطقي وبترتيب متسلسل. فإذا أردنا كتابة أي موضوع دراسي أو غير دراسي بطريقة عقلانية منطقية صحيحة فعلينا باستخدام الطريقة التركيبية.

6. 4 الطريقة التحليلية كأحد أساليب التعلم بالاكتشاف:

تبدأ هذه الطريقة بالمطلوب وإثباته وتحوله إلى مطلوب آخر أقرب في علاقته بالمعطيات من المطلوب الأول ثم تحويل المطلوب الآخر إلى المطلوب الأصلي وهكذا تستمر خطوات هذه الطريقة في ترابط واتصال حتى يصل الطفل الى الحل الصحيح. فهذه الطريقة تعوّد الطّفل على التفكير الدقيق بينما تعود الطريقة التركيبية الطفل على التسجيل المنطقي الصحيح لذا يجب على المعلم أن يوظّف كلتا الطريقتين في الموقف التعليمي. **(كريمان بدير، 2008، ص 139-141)**

7. أنواع الاكتشاف:

هناك عدة طرق تدريسية لهذا النوع من التعلم بحسب مقدار التوجيه الذي يقدمه المعلم للتلاميذ وهي:

7. 1 الاكتشاف شبه الموجه: وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة بحيث لا يقيده ولا يحرمه من فرص النشاط العلمي. وهو أسلوب يناسب المتعلمين الذين لديهم خبرات سابقة، إذ يكفي المعلم بإعطاء تلاميذه توجيهات عامة ويترك لهم حرية اختيار النشاط الذي يرونه ملائما لتحقيق الغرض الذي يسعون لتحقيقه.

7. 2 الاكتشاف غير الموجه: يختلف الاكتشاف غير الموجه عن الاكتشاف الموجه في الدور الذي يلعبه المعلم في كل منهما. ففي حين يكون للمعلم دور أساسي في الاكتشاف الموجه، فان دوره في الاكتشاف غير الموجه يقتصر على طرح المشكلة ويكون الحوار

والنقاش والتطبيق بين الطلبة بأنفسهم فهم الذين يكونون الفروض، ويجمعون المعلومات ويتحققون من صحة الفروض والتوصل الى النتائج وحل المشكلة.

ويكون دور المعلم في الاكتشاف غير الموجه تحديد موضوع الدرس وهدفه ولا يتدخل في الحوار والنقاش أو التطبيق. ويكون تدخل المعلم من خلال حافز يثير ويوجه نشاطهم الذهني، ويحفزهم لحل المشكلة واستخلاص النتائج. **(كويران , 2006 ,ص123)**

وتسمى أيضا بطريقة الاكتشاف الحر، إذ تتسم هذه الطريقة بأنها تعطي المجال الكامل للطلاب بإيجاد الحلول المناسبة لمشكلة معينة وذلك باستخدام خبراتهم السابقة دونما تلقي أي مساعدة من المعلم، فالطلاب لديهم الحرية في صياغة الفرضيات، وتعد هذه الطريقة أرقى نماذج الطرق الاكتشافية.

7. 3 الاكتشاف الموجه:

بما أن هذا النوع من الإستراتيجية المطبق في الدراسة فسنتعرض له بالتفصيل.

7. 3. 1 تعريفه:

وقد عرفه **الرواشدة:** فيه يقوم الطالب وفق تعليمات معينة قد تكون جمع البيانات عن نقطة محددة أو إجراء تجربة أو تجارب معينة أو غير ذلك من التعليمات، بالوصول إلى نتيجة ما ويخبر الطالب بواسطة المعلم أو من يقوم مقامه بالنتيجة الصحيحة ليحدث التعزيز. والملاحظ أن هذا النوع هو أقل أنواع النشاط الاكتشافي حرية، إذ أن الطالب هنا يعتمد إلى حد كبير على مساعدة معلمه في توجيهه وإرشاده، وإن كان من ميزاته أن يبقى الطالب داخل نطاق المتابعة المستمرة وكذلك تخفيض الوقت اللازم للتعلم. وكذلك يتطلب من المعلم أن يقوم بمتابعة الطلاب والاطلاع على ما قاموا به ويتابع نموهم في هذا المجال أولا بأول. **(الرواشدة،2009، ص58)**

وهناك من يعرفه أيضا بأنه فيه يزود المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة ويشترط أن يدرك المتعلمون الغرض من كل خطوة من خطوات الاكتشاف ويناسب هذا النوع تلاميذ المرحلة التأسيسية.**(كريمان,2007,ص137)**.

أما **أسماء حسن حنفي** فترى: تعد إستراتيجية الاكتشاف الموجه من أكثر الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها اكتساب وتعلم مختلف المفاهيم فهي قائمة على التفكير العلمي، والذي

من خلاله تتاح الفرصة أمام المتعلمين لممارسة الاكتشاف بأنفسهم، وذلك بإتاحة الظروف المناسبة مع التوجيه المستمر من قبل المعلم. **(أسماء حسن،2006، ص158)**

هو عبارة عن عدم إخبار المعلم المتعلم بالمفهوم أو القاعدة التي يتوقع أن يتعلمها، كما أن التعلم يحدث كنتيجة للعمليات العقلية التي يقوم بها المتعلم أي أنّ المعلم والمتعلم في مواقف أكثر تعاونية، وموقف المتعلم ليس سلبيا من حيث المعلومات المعطاة له بل موقفه إيجابيا نشطا في صياغة ما يتعلمه، فالمتعلم يكتشف المعلومات بنفسه بدلا من أن يأخذها جاهزة من قبل المعلم أو الكتاب.

ويمكن تعريفه هو الأسلوب الذي يتيح للتلاميذ التفكير للوصول إلى النظرية أو التعميم المراد اكتشافه، وذلك عن طريق المواقف المنظمة والمناقشة الموجهة من جانب المعلم ومساعدته له في الصياغة اللفظية للنظرية أو التعميم بعد اكتشاف التلاميذ المعنى الخاص به. **(صالح،1974، ص9)** .

ويؤكد **مصطفى عبد القوي:**" إنّ الاكتشاف الموجه كأسلوب للتدريس والتعلم يعني خلق المواقف التعليمية أمام المتعلم حيث تتضمن مشكلات تنمي لديه الشعور بالحيرة ثم يقوم بعد ذلك بعملية استقصاء دون الإعلان عن المعلومات أو التعميمات من أجل استدعاء السلوك الذي يؤدي الى البحث " **(عبد القوي، 1987، ص87)**.

ويعرفه **صلاح صادق** بأنه:" مدخل تدريسي يقوم فيه المعلم بصياغة المشكلة وتحديدها، وتقدم للمتعلم التوجيهات والإرشادات اللازمة التي تتعلق بتنظيم البيانات وتسجيلها".**(صلاح صادق,1986, 44)**.

وكما عرف **برونر** التعلم بالاكتشاف الموجه كطريقة تدريس: بأنها الطريقة التي تجعل المعلم والمتعلم يعملان معا في موقف واحد بصورة تعاونية فلا يقتصر دور المتعلم على الاستماع وتلقي المعلومات، بل يقوم بدور رئيس في الموقف التعليمي من خلال ما يهيئ من فرص جيدة لمعرفة الموضوع المراد تعليمه واكتشاف الأشياء وتجعله يفكر تفكيرا ذاتيا بقدر الإمكان وتعده لأن يكون إنسانا يعتمد على نفسه بعد أن تنتهي دراسته الرسمية. **(كوثر حسين كوكجا ،1997، ص 105)**

وتعرفه **هيلدا تابا:** إن المدخل الاستكشافي يركز على مواجهة المتعلم بموقف مشكل، يوجد لديه الشعور بالحيرة، ويثير عنده عددا من التساؤلات، فيقوم بعملية استقصاء وبحث ليجد الإجابات عنها. **(عبد الرحمن حامد, 2002 , ص346)**

إذن هو أسلوب خاص للتعلم على المستوى المدرسي، لا يعطي فيه التلاميذ خبرات التعلم كاملة بل تهيئ فيه الفرص أمامهم للتعامل مع مواد التعليم المتاحة ومصادرها، والتي تمكنهم من الملاحظة وجمع المعلومات ورصد الحقائق بأنفسهم وربط النتائج بأسبابها بقصد التوصل إلى الأدلة ومقارنتها بعضها ببعض وصولا الى المفاهيم والتعميمات والمبادئ العامة.

7. 3. 2 مزايا الاكتشاف الموجه:

يمثل التعلم بالاكتشاف الموجه خبرة مباشرة للطلاب من خلال وضعهم في مواجهة موقف أو مشكلة حقيقية وتكون مسؤولية التعامل مع المشكلة هي من اختصاص الطالب، فتتحقق المميزات التالية:

- تنمية الكفايات الفعلية للطالب.
- يقدم تعزيزا مستمرا للطالب بعد التقدم من خطوة إلى أخرى، مما يجعل التعزيز لدى الطالب داخليا وليس خارجيا.
- يقلل من ظاهرة النسيان ويجعل المادة قابلة للفهم والاستيعاب.
- يزيد من الثقة لدى التلاميذ ويوجهه الى التعلم الذاتي.
- يساعد الطالب على تعلم كيف يتعلم واستعمال المهارات العقلية.
- ينمي لدى الطلاب الاستقلالية والاعتماد على النفس.
- يحول الطالب من متلقي للمعرفة الى صانعها. **(النجدي ،2003، ص195)**
- يساعد على بقاء أثر التعلم بصورة أفضل، وتكوين اتجاه ايجابي لدى الطفل نحو المادة المتعلمة.
- يميل إليه الأطفال، لأنه أسلوب مشوق يثير حماس الأطفال ويستحوذ على اهتمامهم.**(حياة الماجدي، 2001، ص 58)**

ويضيف **الشهراني والسعيد** إلى مزايا الاكتشاف الموجه أنّه ينمي مفهوم الشخص عن ذاته لأن التلميذ يتعلم بنفسه ويتحمل الخطأ حتى يصل إلى الحلول الصحيحة، وكذلك

يزوّد التلميذ بالمعلومات والمعارف بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم وقدراتهم المختلفة، بالإضافة إلى جعل الموقف التعليمي أكثر متعة وتشويقا.**(الشهراني السعيد، 2004، ص 262)** ويرى "جانيه" أنّ الاكتشاف يشتمل على ربط المبادئ المتعلمة سابقا في مبادئ جديدة من نفس النوع، ثم يستخدم التلميذ مهاراته العقلية في اكتشاف المفهوم أو بالمبدأ بدلا من إخباره له من قبل المعلم، وبالتالي يتبع التلميذ في تعلمه بالاكتشاف مسلك العلماء عند بحثهم لمشكلة من المشكلات. **(أحمد النجدي وآخرون، 2003، ص 156)**

أما"**برونر**" فقد لخص مزايا التعلم بالاكتشاف في ثلاث خصائص وهي:

- **الديمومة:**

تبقى نواتج التعلم بالاكتشاف داخل البناء المعرفي للمتعلم لمدة أطول من نواتج التعلم القائمة على الطرق التقليدية الأخرى مثل: التلقين، الحفظ....الخ

- **ايجابية التعلم:**

يؤدي التعلم بالاكتشاف لأن يكون دور المتعلم نشط وإيجابي ومشارك في عملية التعلم كما أنه يزيد من استمتاع المتعلم بما يتعلم وهذا من شأنه تنمية الجوانب الانفعالية الأخرى التي تعد معززات ذاتية أو داخلية ذات تأثير موجب.

- **تنمية المرونة الذهنية:**

يساعد التعلم بالاكتشاف المتعلم في تكوين تعميمات ومبادئ وعلاقات جديدة كما يساعد على تنمية المرونة الذهنية لدى المتعلم. **(محمد سهام، حنفي، 2009، ص 133)**

7. 3. 3 خطوات التدريس بالاكتشاف الموجه:

حتى يتم التعلم بالاكتشاف يشير **زيتون** (1994) أنّ **كارين وصند (Carin and sund)ذكرا** أربعة شروط **أساسية** للتعلم بهذه الإستراتيجية وهي:

- عرض موقف يثير تفكير التلاميذ أو طرح أسئلة تثير تفكيرهم.
- منح الطلبة حرية التقصي والاكتشاف.
- توفير ثقافة علمية مناسبة عند الطلاب بحيث تكون قاعدة علمية مناسبة ينطلق منها تفكير الطلبة في البحث والاستقصاء.
- ممارسة التعلم بالاكتشاف وذلك من خلال العمليات الإجرائية التي تتمثل في عرض الموقف المشكلة (أو طرح سؤال) ثم وضع الفروض ثم التجريب والوصول إلى النتائج

وتعميمها وتطبيقها في مواقف جديدة. **(زيتون,1994, ص29)**، وهذا ما يتفق مع تعريف **بيرني وريان ((1984; Birinie and Ryan** الذي يشير إلى أنه إذا كان بمقدور الطالب الحصول على الحقائق أو المفاهيم أو المبادئ الجديدة أو الحلول لمسائل علمية فإنه عندئذ يقوم بالاكتشاف.

مما سبق يمكن للمعلم استخدام الخطوات التالية في إعداد الخطط الدراسية لإستراتيجية الاكتشاف الموجه، وهي كما يأتي كما يذكرها "**الهويدي (2002)**":

- عرض العنوان الرئيسي للمشكلة.
- مقدمة نظرية للطالب لتكوين الثقافة العلمية المناسبة.
- طرح أسئلة تثير التفكير (تحديد المشكلة).
- تكوين فرضيات من قبل الطلبة (الفرضية حل مقترح لم تثبت صحته).
- التجريب (اختبار الفرضيات) وذلك باستخدام الأدوات والمواد المقترحة ولتأكد من صحة الفرضيات وجمع المعلومات.
- الوصول إلى النتائج والتعميمات.
- حث الطلبة على طرح أسئلة ومشكلات جديدة تحتاج إلى البحث والاكتشاف. **(الهويدي،2005، ص184).**

ويرى "**سعيد محمد السعيد**" أن هناك مجموعة من الخطوات يجب اتباعها عند إعداد الدرس باستخدام الاكتشاف الموجه نلخصها فيما يلي:

- يحدد المعلم المعلومات العلمية المراد تقديمها للطلاب.
- تحديد المستوى الدراسي لكل درس من الدروس.
- تحديد المفاهيم والمبادئ العلمية المرتبطة بالدرس المراد تعليمه.
- تحديد الأدوات والأنشطة اللازمة للدرس.
- التمهيد للدرس.
- الاستعانة بالمراجع والمصادر المرتبطة بالدرس.
- صياغة الأسئلة ذات الإجابة المفتوحة التي تهدف إلى تطبيق ما تعلمه التلميذ.
- تحديد مصادر الدرس للتلاميذ. **(سعيد محمد السعيد،2004، ص 265.264)**

7. 3. 4 خصائص الاكتشاف الموجه:

من العناصر المهمة التي على المعلم مراعاتها في التعلم بالاكتشاف الموجه:

1. استثارة دافعية لدى الطلاب للاكتشاف من خلال:

استثمار حب الطلبة للاكتشاف، أن ميل الطلبة للاكتشاف، كما هو ميل جميع البشر في هذا المجال – يعمل على حفزهم إلى الإقبال على هذا اللون من ألوان النشاط العقلي واستثمار تفكيرهم في حل كثير من المشكلات التي يصادفها المتعلمون في حياتهم.

2. استثمار خبرات التلاميذ ومعارفهم السابقة كأساس لاكتشاف أمور يمكن أن تبنى على هذه الخبرات، وخاصة ذلك النوع من الخبرات الذي يتعلق ببعض المفاهيم والقواعد والقوانين التي سبق أن عرفوها، والتي يمكن أن يوظفوها ويطبقوها في مواقف تعليمية جديدة. وهذا من شأنه أن يشجع الطلبة على التعلم بالاكتشاف الموجه والإقبال عليه.

3. توفير الأجواء المناسبة، التي تشجع على الاكتشاف، وذلك عن طريق إشراك التلاميذ في عملية التعلم، وعدم استئثار المعلم بها، وتهيئة الفرص أمام التلاميذ لإبداء الملاحظات والاشتراك في النقاش وتوفير الأجواء التي تعودهم على طرق البحث المناسبة لمستوياتهم النمائية متدرجا بالأمور السهلة، تقدمه لمتطلبات أثر عمقا. وعلى المعلم أن يتابع خطوات الطلبة في العمل، ويشجعهم على الاستمرار ويقدم العون لمن يلاحظ أنه يتعثر في عمله، قبل أن تتراكم لديه الأخطاء. لكن ذلك لا يعني بأي حال أن يقدم المعلم الحل جاهزا لمن يجد صعوبة في عمله، ولكن يساعده عن طريق استخدام وسيلة أخرى، أو يلمح له بالوسائل التي تعينه على الاستمرار بنجاح في عمله.

4. مساعدة التلميذ على تخمين اكتشاف الحل: يساعد التخمين المتعلم على اكتشاف الحل الصحيح، وهذا يعني أن يبني الموقف التعليمي – المطلوب الوصول اليه – على فهم أبعاد القضايا التي يطلب إلى المتعلم اكتشافها، وهذا الدور يعود في أساسه إلى المعلم.

5. التأكد من صحة التخمين: من المعلوم أن التخمين وحده لا يكفي للوصول إلى اكتشاف الحل، ولكنه يساعد على تقريب الحل من مركز التفكير الدقيق، وهذا يقضي أن المعلم بإرشاد المتعلم الى استبعاد المحاولات الخاطئة التي يعتقد أنها توصله إلى الحل وأن ينصحه باستبدالها بمحاولات جديدة قد توصله إلى الحل.

6. مساعدة المتعلم على التطبيق الصحيح: بعد الخطوة السابقة، وعند وصول المتعلم إلى الحل، فإن على المعلم أن يعمل على تدعيم وتعزيز الحل الذي توصل إليه الطالب، في ذهن الطالب، بالتطبيق عليه والتدريب على استعماله، وتوظيفه والارتكاز عليه في حل واكتشاف قضايا أخرى. **(كريمان، 2007، 138-139)**

7. 3. 5 الاكتشاف الموجه في الموقف التعليمي:

من المعلوم أن طريقة الاكتشاف تهدف الى تفعيل دور الطالب في عملية التعلم والتعليم، والمساهمة في المواقف التعليمية المختلفة، مع ذلك فإن الطالب لن يستطيع الوصول إلى كل الموضوعات بنفسه، وأن مثل هذا الأمر قد يشعره بشيء من العجز وعدم القدرة، والتي ترتد عليه سلبا على أشكال من الخيبة وعدم الثقة، فإن من واجب المعلم أن يقدم له المساعدة والتي ينصح أن تكون بطريقة عير مباشرة، عن طريق الإيحاء والتلميح مما يقوده إلى الأساليب والوسائل التي تقدره على الاستمرار، حيثما تكون هناك حاجة مثل هذه التوجيهات غير المباشرة.

وأن يراعي عند بحثه عن المعلومات أو الحقائق أن يكون بحثه تحت اشراف المعلم وتوجهيه كي يتمكن الطالب من اكتشاف المعلومات الجديدة والصحيحة التي تنتمي إلى موضوع معين.

وبناء على ذلك فإن الاكتشاف الموجه يعد عملية يحقق من خلالها المتعلم أمرا لم يكن لديه خبرة اتجاهه من قبل تحت إشراف المعلم وتوجيهه، فيحقق التعلم الذي يساعده على اكتشاف المعلومات الجديدة من خلال النشاط الذهني الذي يقوم به، والذي تقتضيه طبيعة المعرفة التي يبحث عنها.

وفي طريقة الاكتشاف يقوم المتعلم باستخدام عدة طرائق بحث منها الملاحظة والتجريب والمشاهدة والاستدلال العقلي، كي يكون عمله في الاتجاه الصحيح، وكي تكون فروضه وتخميناته تجاه الهدف الذي يسعى لتحقيقه قريبة من الهدف الذي يسعى لتحقيقه قريبة من الهدف. وهذا يتطلب أن تحدد في هذا النوع من التعلم – الاكتشاف الموجه – أدوار محددة لكل من الطالب والمعلم تساعد المتعلم في الوصول الى الأمر المراد كشفه.

وهذا يتطلب أن يقوم المعلم بإعداد وتنظيم سلسلة من الأنشطة التعليمية التي سيقوم بها الطالب، من خلال هذه العملية، لتحقيق الأهداف. ولذا فإن الاكتشاف الموجه يتطلب أن

يخطط المعلم تخطيطا دقيقا ومضبوطا للموقف التعليمي، لمساعدة الطالب على استثمار قدراته العقلية في حدود إمكاناته، وللإفادة من خبراته السابقة نحو الموضوع، مما يساعد على بلوغ الأهداف التي يريدها.

7. 3. 6 دور المعلم في التعلم بالاكتشاف الموجه:

يلعب المعلم أثناء الحصة الصفية بأسلوب الاكتشاف الموجه دور فعال، ويمكن إبراز أهم النقاط حول دور المعلم في إستراتيجية الاكتشاف الموجه:

1- تحديد المفاهيم العلمية والمبادئ التي سيتم تعلمها وطرحها في صورة تساؤل أو مشكلة.

2- إعداد المواد التعليمية اللازمة لتنفيذ الدرس.

3- صياغة المشكلة على شكل على هيئة أسئلة فرعية بحيث تنمي مهارة فرض الفروض لدى المتعلمين.

4- تحديد الأنشطة أو التجارب الاكتشافية التي سينفذها المتعلمون.

5- تقويم المتعلمين ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.

6- إعداد الأسئلة مسبقا وطرح الأسئلة التشعبية، ومراعاة ملائمة الأسئلة للمستوى العقلي للطلاب.

7. 3. 7 تدريس القراءة باستخدام الاكتشاف الموجه:

إذا أردنا تدريس القراءة باستخدام الاكتشاف الموجه فيتم على النحو التالي:

- تحديد الفكرة العامة للموضوع.
- توجيه أسئلة عن الأفكار الفرعية.
- قراءة التلاميذ الموضوع قراءة صامتة.
- وضع أساليب التقويم المناسبة.
- تقديم التغذية الراجعة على ضوء التقويم.

توجيه التلاميذ إلى حل أسئلة الكتاب. **(صلاح عبد السميع محمد أحمد, 2005)**

7. 3. 8 إرشادات عند استخدام التعلم بالاكتشاف الموجه:

1- يجب أن يكون المبدأ المراد اكتشافه واضحا في ذهن المدرس وذلك يساعد على اختيار الأمثلة أو الأسئلة التي سوف يقدمها.

2- يجب أن يأخذ المعلم في اعتباره العوامل ذات الصلة قبل أن يقرر هل سيستخدم هذه أم بعض المبادئ المعقدة لدرجة تكون طريقة الاكتشاف غير فعالة.

3- يجب الأخذ بعين الاعتبار قبل أن يقرر هل يستخدم اكتشافا استقرائيا أم استدلاليا أو معا.

4- يجب عدم إجبار الطلبة على التعبير اللفظي عند استخدام طريقة الاكتشاف الاستقرائي.

5- يجب أن نهتم بالإجابات والاقتراحات غير المتوقعة من الطلبة.

6- يجب أن نقرر متى نقول للطلبة الذين لا يستطيعون الاكتشاف المعلومات المطلوبة كالوقت مثلا يجب جعل الطلبة يتأكدون من صحة استنتاجهم بالتطبيق.

7. 3. 9 اقتراحات تطبيقية للتدريس بطريقة الاكتشاف الموجه في الفصل:

1. استغل ميل التلاميذ للوصول إلى حلول المشكلات التي لها مغزى شخصي لهم:

إن كثيرا من الانتقادات الشائعة التي توجه للتعليم في مدارسنا هي إلى أي مدى يخضع التعلم للضبط والنظام؟

وفي معظم الأحيان يقضي التلاميذ معظم وقتهم في المدرسة وهم يتعلمون فقط ما يطلبه الآخرون. وتستطيع أن تتجنب مثل هذا الموقف في فصلك بوضع جدول لحصص كثيرة يستطيع فيها التلاميذ أن يشتركوا في تحليل فردي أو جماعي للموضوعات التي يختارونها بأنفسهم. وعندما يشترك التلاميذ في مثل هذه الدراسة فإنهم يشعرون عادة بدافعية ذاتية ومن الأرجح أن يتذكروا ما تعلموه.

مثال: أعط التلاميذ وقتا ليقوموا بمشروعات أو يكتبوا أبحاثا عن موضوعات تدرس خلال جزء محدد من الوحدة أو البرنامج.

2. ضع في ذهنك قول "**بياجيه**" بأن المفاهيم التي يضعها التلاميذ بأنفسهم مفاهيم خاصة وفردية ولذلك أتيح لتلاميذك فرصا كثيرة ليشرحوا كيف يرون الأشياء.

يمكنك أن توفر على نفسك وعلى تلاميذك مشكلات كثيرة إذا طلبت منهم مرات كثيرة أن يشرحوا لك وأن يشرحوا لبعضهم ما الذي خرجوا به من الدروس.

مثال: استخدم بقدر المستطاع تمرينات وأمثلة تسمح للتلاميذ أن يشرحوا إجاباتهم.

3. تذكر أن سلوك التلميذ في أي وقت هو محصلة القوى في المجال الحيوي للتلميذ.

4. ولذلك حاول أن ترى الأشياء من وجهة نظر التلميذ، وتستطيع أن تفهم سلوك التلاميذ الذي يبعث على الحيرة والغضب ذا فكرت على أساس مفهوم المجال الحيوي لليقين، فبدلا من أن تتصرف بغضب عندما يسلك تلاميذك بطريقة مثيرة أو مضايقة، فكر قليلا كيف تبدو الأمور لهم.

5. الفت انتباه التلاميذ الى التركيب في الموقف المشكل، واهتم به، وركز على العلاقات فيما تقدم، واستخدم المنظمات التمهيدية **(اوزابل)** عندما تسمح الظروف، وحرض التلاميذ على أن يبحثوا عن النظم، وأن يضعوا وسائط بأنفسهم.

6. إذا استخدمت أي نوع من طرق المناقشة فهيأ أولا جوا مريحا، ولكي تنجح طريقة الاكتشاف يجب على التلاميذ أن يشعروا بالحرية في التعبير عن أفكارهم دون خوف من سخرية أو فشل.

7. نظم الموقف التعليمي بحيث يصبح الاكتشاف محتملا.

وهذا هو الأساس في طريقة الاكتشاف. فلكي يحدث الاستبصار يجب تنظيم العلاقات المكونة للمجال.

8. نظم المناقشات بوضع سؤال محدد أو تقديم مشكلة مثيرة أو أن تطلب من التلاميذ أن يختاروا موضوعات أو فروعا من موضوعات.

9. إذا كان الوقت محددا، وإذا كان من المطلوب تغطية موضوع واحد فاطلب من التلاميذ أن يكونوا دائرة وأن يناقشوا الموضوع مناقشة جماعية. ففي بعض المواقف قد تجد من الضروري والمستحسن أن يناقش الفصل كله موضوعا.

إذا كان هناك وقت طويل متاح وإذا كان لابد من مناقشة موضوع جدلي أو متفرع فقسم الفصل إلى مجموعات بمتوسط خمسة تلاميذ، ونظم المجموعات بحيث يرى كل فرد من أفراد المجموعة كل فرد من أفراد المجموعة الأخرى.

أطلب من المجموعات أن تشترك في المناقشة ولاحظهم بعناية وفي صمت

أطلب من المجموعات أن يشتركوا في تجميع وبلورة النتائج بعد أن يقضوا وقتا طويلا في مناقشة الموضوع. **(خير الله، ممدوح,1996، ص 401-417)**

خلاصة الفصل:

الاكتشاف الموجه يرمي إلى توجيه المتعلمين إلى توجيه المتعلمين إلى اكتشاف شيء محدد من خلال تفاعله مع بيئته التعليمية.

وهذا ليس بالأسلوب السهل فهو يتطلب من المعلم الكثير النهاية من التفكير في خطوات التخطيط والتنظيم والتنفيذ ليهيئ في النّهاية بيئة ومواقف تعليمية تساعد على الاكتشاف من قبل التلاميذ.

ويجب أن يكون أسلوب التّعلم بالاكتشاف جزء لا يتجزأ من العمل التعليمي، وخاصة مع الأطفال الصغار. وهذا الأسلوب له أهميته الخاصة في تعلم المفاهيم. وبعض عمليات التعليم في المراحل الأولى تدور حول تعلم المفاهيم:

مفاهيم اللغة (الاسم/ الفعل/ المفرد/ المثنى/ الجمع/ أداة الاستفهام.... الخ

وحسب " **برونر**" أنه يمكن تحليل جميع المناهج التي تدرس في المدارس وخاصة في مرحلة رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، وإعادة صياغتها على شكل نظم تحوي بنى المعرفة أي الأفكار والمفاهيم الرئيسية وكلما تقدم التلميذ عموديا في النهج وينتقل من صف لآخر ومن مرحلة لأخرى، تتاح له الفرصة لأن يعمل على نفس المفاهيم ولكن بشكل أكثر تعمقا وتعقيدا، وهذا ما سماه " **برونر**" بالمنهاج اللولبي.

الفصل الثالث:

القراءة الصامتة

تمهيد

1. التطور التاريخي لمفهوم القراءة.
2. تعريف القراءة.
3. أهداف القراءة.
4. أنواع القراءة .

أ- على أساس الغرض

ب- على أساس الأداء

ب- 1 القراءة الجهرية.

ب- 2 القراءة الصامتة.

ب- 2. 1 مزاياها.

ب- 2. 2 مهاراتها.

ب- 2. 3 الضعف في القراءة الصامتة.

ب- 2. 4 لتدريب على القراءة الصامتة.

ب- 2. 5 خطوات تعليم القراءة الصامتة بالمرحلة الابتدائية.

ب- 2. 6أساليب تنمية مهارات القراءة الصامتة.

ب- 2. 7 إرشادات للمعلم.

ب- 2. 8 تقويم القراءة الصامتة .

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعد القراءة أهم مادة من المواد الدراسية لصلتها بكل المواد، والتلميذ الذي يتفوق فيها يتفوق في المواد الأخرى في جميع مراحل التعليم ولا يستطيع التلميذ أن يتقدم في أية مادة من المواد إلاّ إذا استطاع السيطرة على مهارات القراءة، وهي أعظم وسيلة موصلة إلى الغاية المطلوبة في تعلّم اللّغة.

وتؤكد التربية الحديثة إلى العناية بغرس مهارات التعلم الذاتي، والتعلم المستمر لدى التلاميذ منذ نعومة أظفارهم، والقراءة هي الوسيلة الفعالة لتحقيق هذا الاتجاه وإيجاد المواطن القادر على تثقيف نفسه إعداده للحياة.

1. التطور التاريخي لمفهوم القراءة:

لقد كان مفهوم القراءة في السابق يسيرا، حيث يتعرف المتعلم على الحروف والكلمات ونطقها، فكان مفهومها ضيقا يتمثل في الإدراك البصري للرموز المكتوبة والتعرف عليها والنطق بها. ولقد كان اهتمام المعلم محصورا في تعليم الأطفال معرفة الرموز والنطق بها دون اهتمام كبير بالمعنى التي وراء تلك الرموز.

ونتيجة للبحوث التربوية التي قام بها كثير من التربويين وعلماء النفس، فإن هذا المفهوم قد تغير، فأصبحت القراءة عملية معقدة يدخل فيها من العمليات العقلية ما يدخل في غيرها من المواد الدراسية الأخرى..... وأصبح مفهوم القراءة هو التعرف على الرموز ونطقها وترجمة هذه الرموز إلى ما تدلّ عليه من معاني وأفكار. وكان من نتيجة هذا التطور الذي ركّز على الفهم وأعطاه أهمية كبرى أن نالت القراءة عناية كبيرة في مجال البحوث المتعلقة بالقراءة.

وفي الخمسين سنة الماضية حدثت تغيرات اجتماعية واقتصادية وسياسية أصابت المجتمعات العالمية، فظهرت الحاجة إلى الإنسان القادر على الإسهام في معالجة مشكلات مجتمعه، ولذلك كان من الضروري أن يتفاعل الإنسان القارئ مع النص المقروء تفاعلا يمكنه من إحداث رد فعل نتيجة نقد المقروء والتفاعل معه. ومن هنا ظهر مفهوم يركز على القراءة الناقدة التي تمكن القارئ من تحليل ما يقرأ، وإبداء الرأي فيه ومناقشته.

وبذلك أصبح مفهوم القراءة هو: نطق الرموز وفهمها، ونقدها، وتحليلها، والتفاعل معها، وحدوث رد فعل بالنسبة لها، مع تمكين القارئ من استخدام ما يستوعبه وما يستخلصه في مواجهة مشكلات الحياة والانتفاع به في المواقف الحيوية.

ثم تطور هذا المفهوم أخيرا بعدما ظهرت مشكلة وقت الفراغ واستثماره وحاجة الإنسان إلى الترويح عن نفسه، ومن هنا أخذ مفهوم القراءة معنى جديدا أضيف إلى معانيه السابقة وهو: أن تكون القراءة أداة لاستمتاع الإنسان بما يقرأ....

ويتوقف الاستمتاع بالقراءة على جهد المعلم وفهمه لميول الأطفال ولطبيعة عملية القراءة، وعلى إدراكه وإلمامه بمناهج القراءة في المرحلة الابتدائية، وأيضا يتوقف على جهد الأسرة وما تبذله في سبيل غرس وتنمية الميول القرائية لدى أطفالها. كما يعتمد ذلك على طبعة المادة المقروءة التي تقدم للطفل ومدى ميله إليها.

ولذلك أصبحت القراءة نشاطا يمثل وحدة متكاملة قابلة للتطور لارتباطها بالتغيرات الاجتماعية الشاملة والتي اقتضت أن تكون للقراءة أهميتها البالغة في مجتمعاتنا المعاصرة كما اقتضت تغيير نظرتنا إليها تغييرا جوهريا على اعتبار أنها أصبحت جزءا من النمو العام للطفل ترتبط به ارتباطا وثيقا، بمعنى أنها تتناسب تناسبا طرديا مع سائر نواحي النمو الجسمي والعقلي، وصحب ذلك تغيير شامل في طرق تدريسها.

ولقد حاول التربويون وضع الأساليب التي تضمن تكوين المهارات اللازمة للتعرف على الكلمات وإثارة الميل والاهتمام بالقراءة، وتأصيل عادة المثابرة عليها من أجل المتعة.

وعلى ذلك فقد تغير المقياس الذي نحكم به على القراءة الجيدة أو غير الجيدة، فأصبح القارئ الجيد هو:

1. الذي يفهم معنى ما يقرأ ويستوعب المادة المقروءة على اعتبار أنها وحدة لا تتجزأ.
2. الذي يفكر بما يقرأ، ثم يربطه بخبراته السابقة.
3. الذي يتأثر بما يقرأ ويتفاعل معه، ومن ثم ينقد ما يقرأ ويحكم له أو عليه.
4. القارئ الجيد هو الذي يعرف كيف يطبق الأفكار التي استفاد بها من قراءته في حل مشكلاته، وبذلك يكون للقراءة أثرها الايجابي في تعديل سلوكه. **(فهيم مصطفى. 1990.ص28.30)**

ويمكننا القول من خلال ما سبق أن القراءة عرفت نقلة جيدة في مفهومها، فبعد أن كانت عملية نطق، تعرف، وفهم، ونقد أضيف إليها عنصرا آخر وهو أنه أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات، وهذا يعني أنها نشاط فكري متكامل ومن هذه العناصر ظهر مفهوم تعليم القراءة الآن، على أنه يقوم على هذه الأبعاد الأربعة (التعرف، النطق الفهم، والنقد والموازنة، وحل المشكلات).

2. تعريف القراءة:

لغة:

يقال: قرأت الشيء قراءة: جمعته وضممته بعضه إلى بعض، معنى قرأت القرآن: لفظت به مجموعا أي ألقيته.**(ابن منظور، مج 1، ب.ت، ص 127)**

اصطلاحا:

- عرفها **(داود 1961)** بأنها:

انتقال الذهن من الحروف والحركات التي تقع تحت الأنظار، أو التي تلمس باليد الى الأصوات والالفاظ التي تدل عليها وترمز اليها، بسرعة وبدون تردد ولا تباطؤ ومع فهم المعنى منه والانفعال منه، كما يفهم السامع ذلك وينفعل معه.**(يحيى، 1967، ص 14).**

- عرفها **هاريس (Harris1985):**

تفسير ذات معنى للرموز اللفظية المطبوعة والمكتوبة وقراءة من أجل الفهم تحدث نتيجة التفاعل بين الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة ومهارات اللغة للقارئ، ويحاول القارئ فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب. **(Harris &Sipay ;1985)**

1. عرفها **بوزان (Buzan) أنّها** عملية عقلية تتكون من 6 مراحل وهي:

- **التمثل:** وهي تمثل البيانات البصرية عن طريق العين.
- **التعرف:** تعرف الأحرف والكلمات.
- **الفهم:** ربط المفردات المقروءة بالمعنى الكلي للنص.
- **الاستيعاب:** ربط المعلومات المقروءة بالمخزون المعرفي للقارئ
- **الاستبقاء:** تخزين المعلومات في الذاكرة بفاعلية وكفاية.
- **الاستدعاء:** ذكر المعلومات واستثمارها في التواصل الفعال مع الذات ومع الآخرين ويكون التواصل مع الذات ومع الآخرين ويكون التواصل مع الذات بالتفكير السليم الواضح. **(رياض بدري، 2005، ص 20.19)**

كما عرفت أيضا بأنها فن تحصيل المعرفة لمساعدتهم على التكيف الإيجابي مع الحياة، وهي عملية فكرية راقية تتمثل في حل الرموز المكتوبة وفهم معانيها. **(أحمد عبد الله، 2003، ص 9)**

يمكن من مجموعة التعاريف السابقة للقراءة أن نستشرف ما يلي:

أنها عملية ذهنية تقوم على ترجمة الرموز المرئية المكتوبة وإدراك معانيه واستيعابها من خلال ربط المقروء بالمخزون المعرفي للقارئ واستدعائها من أجل الحصول عل المعرفة والتواصل مع الذات ومع الآخرين من أجل تحقيق التكيف الايجابي مع الحياة.

وعلى هذا الأساس أصبح مفهوم القراءة الحديث هو:

" نطق الرموز وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب، ونقده، والتفاعل معه. والإفادة منه في حل المشكلات، والانتفاع به في المواقف الحيوية، والمتعة النفسية بالمقروء". **(هشام الحسن، 2005، ص 13)**

3.أهداف القراءة:

1. أهداف ذاتية:

وتتمثل في جودة النطق لدى الفرد وحسن أدائه وفهم المعنى وتمثله واكتساب أكبر قدر من المعلومات والخبرات سواء كان ذلك للاستفادة أو التسلية أو النقد والمحاكمة. أي أن القراءة تشبع حاجات الفرد للاستقلال والثقة بالنفس، والاكتشاف، والاتصال بالآخرين ومشاركتهم في الأفكار والمشاعر إضافة إلى تنمية ميول الفرد واهتماماته والاستفادة من أوقات الفراغ والاستمتاع بها.

2. أهداف اجتماعية:

لا شك في أن الهدف العام للقراءة هو أن يصبح كل فرد قارئا متمكنا قادرا على توظيف مهارات القراءة المختلفة في حياته العملية بما يحقق له تكيفا اجتماعيا وقدرة على التعامل الإيجابي والمثمر.... فالقراءة تؤدي دورا أساسيا في اعداد الفرد للحياة الاجتماعية، حيث تساعده على تفهم سلوك الآخرين ومشاعرهم وتفهم النظام الاجتماعي من حوله، كما تساعده في إعداد نفسه وتأهيله للقيام بسائر أدواره الاجتماعية.. يضاف إلى ذلك الدور الذي تلعبه القراءة في تقارب الفكر داخل الجماعة، من خلال انتشار الثقافة المشتركة التي تعمل على تحقيق وحدة الجماعة وتضامنها.

3. أهداف تحصيلية معرفية:

تسهم القراءة في بناء شخصية الفرد وتثقيفه، بوصفها أداة أو وسيلة للتعلم، لأن المتعلم لا يستطيع أن يتقدم في تعلمه بشكل جيد ما لم يتقن مهارات القراءة ويسيطر عليها... فالقراءة تسهم في النمو العقلي للفرد من خلال تقدم له من ثقافة ومعرفة.

كما أنها تساعده على التقدم والتحصيل الدراسي، ذلك لأن ثمة علاقة إيجابية بين التقدم في بقية المواد التعليمية، وعن طريقها يحصل المتعلم على إجابات وافية عن التساؤلات التي يطرحها، أو تواجهه في أثناء التعلم وبذلك تكون أسلوبا من أساليب النشاط الفكري في حل

المشكلات التي تواجهه، علاوة على تنمية حصيلة المتعلم اللغوية وتدريبه على التعبير الصحيح وما ينجم عن ذلك من الميل للقراءة وتنمية عادات قرائية راقية. **(رياض بدريا الشربجي، 2005، ص 22.21).**

4. أنواع القراءة:

لقد عرفت القراءة تقسيمات عديدة منها على أساس الغرض، على أساس الأداء:

أ) – على أساس الغرض:

أ-1- القراءة السريعة العاجلة: وهي القراءة التي يقصد منها القارئ البحث عن شيء بشكل عاجل. وهي قراءة هامة للباحثين والمتعجلين كقراءة فهارس الكتب، وقوائم الأسماء والعناوين، وكل متعلم يحتاج إلى هذه القراءة في مواقف حيوية مختلفة.

- استعمالاتها:

- البحث عن مصطلحات.
- استعراض المادة.
- مراجعة المادة.
- قراءة فهارس الكتب وقوائم الأسماء والعناوين.
- الكشف عن معاني المفردات اللغوية من المعاجم.

وللتدريب على القراءة السريعة يكلف المعلم تلاميذه البحث عن الموضوع المطلوب والاهتداء إليه في الكتاب، بعد الرجوع إلى الفهرس أو البحث عن كلمات ذات صفات خاصة في أحد الموضوعات أو الكشف عن معاني المفردات اللغوية في بعض المعاجم، أو البحث عن أسماء بعض الكتب في قوائم المكتبات .... الخ.

أ-2- قراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع:

يمتاز هذا النوع من القراءة بالوقفات في أماكن خاصة لاستيعاب الحقائق، وبالسرعة مع الفهم في أماكن أخرى، كقراءة تقرير، أو كتاب جديد، وهي أكثر دقة من القراءة السريعة المستعجلة.

ولتدريب التلاميذ على تكوين فكرة عامة عن موضوع طويل أو كتاب جديد يكلف المعلم تلاميذ بكتابة خلاصة لما يقرءون في مكتبة المدرسة أو مكتبة الفصل.

➢ استعمالاتها:

- قراءة التقارير والموضوعات الطويلة والكتب الجديدة لتكوين فكرة عنها.
- استيعاب الحقائق.

أ-3- القراءة التحصيلية:

ويقصد بها الفهم والإلمام، ويشترط في هذه القراءة التريث والتأني لفهم ما يقرأ إجمالا وتفصيلا. ويستعملها المعلم والطالب في المدرسة أو المعهد أو الجامعة.

➢ استعمالاتها:

- استذكار الدروس لتثبيت المعلومات والحقائق في الأذهان.
- استخلاص الأفكار من المقروء.
- عقد الموازنة بين المعلومات المتشابهة والمختلفة.
- كتابة الملاحظات.

أ-4 - قراءة لجمع المعلومات:

وفيها يرجع القارئ إلى عدة مصادر، يجمع منها ما يحتاج إليه من معلومات خاصة، مثل قراءة الدارس الذي يعد رسالة أو بحث ويتطلب هذا النوع من القراءة مهارة في التصفح السريع والقدرة على التلخيص.

ولتدريب التلاميذ على جمع المعلومات يكلف المعلم بعض التلاميذ بطريق التناوب، أن يعدوا بعض الدروس مستقلين، على أن يزودهم بالكتب والمراجع التي يستعينون بها في هذا الإعداد. كما يكلفهم إعداد صحيفة الفصل، أو المدرسة تتناول موضوعا معينا في مناسبة خاصة، فيضطرون الى قراءة ما يفيدهم في إعداد هذه الصحيفة، وجمع ما يستطيعون من معلومات عن هذا الموضوع من مختلف المصادر.

➢ استعمالاتها:

- الرجوع إلى المصادر المتعددة.
- التصفح السريع، والقدرة على التلخيص.

أ- 5-القراءة للمتعة في أوقات الفراغ:

وهي خالية من التعمق والتفكير وقد تكون متقطعة تتخللها فترات، كقراءة الأدب والفكاهات والطرائف، وقد يقرأ المرء خلالها الصحف والمجلات.

أ- 6- القراءة النقدية التحليلية:

وهي القراءة المتأنية التي يتولد لدى المرء من ممارستها نظرة نقدية نافذة يستطيع من خلالها الحكم على الأشياء، من خلال الموازنة والربط والاستنتاج. مثل: نقد قصة أدبية، أو قصيدة شعرية، أو كتاب متخصص في موضوع معين، وهذا النوع من القراءة يحتاج الى مزيد من التأني. **(رياض بدري الشربجي، 2005، ص67)**

ب) – على أساس الأداء:

تنقسم القراءة من حيث الأداء إلى قراءة جهرية وقراءة صامتة:

ب .1 القراءة الجهرية:

تحريك أعضاء التصويت بالحنجرة، واللّسان والشّفتين لإخراج الأصوات التي ترمز إليها الكتابات بعد رؤيتها، والانتقال إلى مدلولاتها، ويتطلب إتمام هذه العمليات جهدا خاصا ووقتا زائدا عن الوقت الذي يستغرقه الإنسان في القراءة الصامتة.

- أهدافها:

وللقراءة الجهرية مجموعة من الأهداف:

1. أن تكون وسيلة للمعلم في قياس الطلاقة والنطق والإلقاء.
2. أن يفهم القارئ معنى ما يقرأ للمستمع في شيء من الدقة والسرعة المناسبة مع جودة النطق وحسن الأداء، وصحة المقروء.
3. أن يعرف المعلم مواطن القوة والضعف لدى التلميذ القارئ وكذلك الأخطاء الصوتية (أبدال، حذف، تكرار، إضافة).
4. أن يشعر القارئ بالثقة في النفس ويصبح الإلقاء سهلا وميسورا.
5. أن يتدرب القارئ على مواجهة الجمهور والتفاعل مع المجتمع، واحترام رأي ومشاعر الآخرين ومواجهة المواقف العامة التي تتطلب إبداء الرأي. **(سلوى محمد أحمد، 2007، ص 63)**

تبدو أهمية القراءة الجهرية من الناحية الاجتماعية من خلال الدور الذي تقوم به في وضع أساس مشترك للمناقشات وتبادل وجهات النظر، مما يساعد التلاميذ على تحسين محادثتهم وتمكنهم من التمتع بالاشتراك في المواد الأدبية، والمناقشات العلمية وأخيرا فإنّها

تساعد المعلم على تشخيص نواحي الضعف في مهارات القراءة المطلوبة. **(Hester,1986, p 122)**

ب .2 القراءة الصامتة:

إنّ ظروف الحياة الحاضرة تتطلب منا توجيه العناية إلى القراءة الصامتة في الفهم، فالقارئ فيها يفهم أكثر من القراءة الجهرية، فالغاية من القراءة ليست القراءة نفسها بل هي فهم معنى ما يقرأه ومعرفة فحواه ولذلك كان من واجب المدرسة أن تعتني بتربية التلاميذ منذ نعومة أظفارهم على القراءة الصامتة وتنمي فيهم مهارتها لاستخدامها في المنزل والمدرسة وفي جميع مراحل التعليم.

يشير **توني بوق** إلى أن البدايات الأولى لظهور مصطلح القراءة الصامتة كنشاط حديث كان في القرن التاسع عشر، حيث ظهرت بعض العوامل التي أدت إلى الاهتمام بالقراءة الصامتة.

ومن بين هذه العوامل انتشار حركة التعليم، وبالتالي ازدياد عدد القراء، ونتيجة لتلك العوامل ظهرت القراءة كنشاط خاص يستخدمها الفرد في الأماكن العامة والمكتبات.

كما انّ من العوامل التي ساعدت أيضا في ظهور القراءة الصامتة هي تحسن الوضع الاجتماعي الذي ظهرت أهميته نتيجة للثورة الصناعية. **(الرقيعي، 1977، ص 56)**

و**عرفت القراءة الصامتة** بأنها:

1)القراءة بالعين، وتصور الألفاظ وفهم المعاني دون إخراج أصواتها إخراجا فعليا فالعين ترى الأشكال وتنتقل إلى مدلولاتها الذهنية من غير تحريك الشفتين واللسان والحنجرة. **(سلوى محمد أحمد، 2007، ص48)**

من خلال التعريف السابق فالقراءة الصامتة تقوم على عنصرين:

- مجرد النظر بالعين إلى رموز المقروء.
- النشاط الذهني الذي يستثيره المنظور إليه من تلك الرموز.

2) هي استقبال الرموز المطبوعة، وإدراك معانيها في حدود خبرات القارئ وحسب تفاعلاته مع المادة المقروءة الجديدة، كما أنّ إتقانها يتطلب دقة واستقلالية وثروة لغوية وعمقا في الفهم وسرعة في القراءة.**(خير الدين هني، 1999، ص 71)**

3)- وتعرف القراءة الصامتة أيضا بأنها استقبال للرموز المطبوعة، وإدراك معانيها في حدود خبرات القارئ وحسب تفاعلاته مع المادة القرائية الجديدة، واكتساب خبرات وسلوكيات وفقا لفهمه منها. **(كريمان بدير واميلي صادق، 2000، ص93)**

ب.1.2. مزايا القراءة الصامتة:

تحظى القراءة الصامتة بمزايا كثيرة، ولذلك كانت موضع اهتمام كبير في التربية الحديثة ومنها ما يلي:

1) من الناحية الاجتماعية:

تعد القراءة الصامتة من أكثر القراءات شيوعا، فهي تستخدم في قراءة الصحف أو المجلات، والكتب الخارجية، والكتب المنهجية التي تقتضي طبيعتها القراءة الصامتة. **(فهد خليل زايد، 2006، ص 59)**

فهي تتناسب مع ما يستوجبه الذوق الاجتماعي من احترام لشعور الآخرين بعدم إزعاجهم بأصوات عالية، ويبدو هذا أكثر أهمية في قاعة الدرس التي يتعدد فيها القارئون، وفي الأندية، وما يشبهها من مواقع اللقاءات والاجتماعات. **(رشوان أحمد محمد علي، 1983، ص 41)**

2) من الناحية التربوية والنفسية:

القراءة الصامتة مجردة من النطق فهي لا تحتاج إلى تشكيل الكلمات أو إعرابها أو إخراج الحروف إخراجا صحيحا، وبالتالي فيها نوع من المتعة والسرور لأن فيها انطلاقا في قواعد اللغة، لأنها تسود في جو هادئ بعيد عن الفوضى، وتداخل الأصوات. **(فهد خليل زيد، 2006)**

تسهم القراءة الصامتة في تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم في القراءة، فهي تعوّدهم الاستقلال بها والسرعة فيها، كما تطبعهم فيهم حب البحث والاطلاع لاسيما في أوقات الفراغ، وهي طريقة فردية تحمل كل تلميذ على العمل وحده، والاعتماد على نفسه في القراءة والفهم. **(سمك محمد صالح، 1975، ص 628)**

3) القراءة الصامتة والتقدم الدراسي:

تكتسب القراءة الصامتة أهمية خاصة في مجال التحصيل الدراسي وفي الحياة المدرسية فإذا ما تدرب التلميذ تدريبا كافيا على القراءة الصامتة، تمكن من السيطرة على ركنيها

الرئيسيين وهما السرعة والفهم، أمكنه أن يتقدم تقدما كبيرا في سائر المواد الدراسية، وقد أثبتت الدراسات أن هناك معامل ارتباط مرتفع دال بين قدرة التلميذ على القراءة وقدرته على التحصيل والاستيعاب لسائر المواد الدراسية.

ففي بحث أجرته **لي (عام 1944)** على عدد من التلاميذ الرابعة والخامسة والسادسة ابتدائي توصلت إلى أن القدرة على القراءة ضرورية لبلوغ مستو تحصيل مقبول. **(زينة عبد الأمير حسن، 2011، ص7)**

4) القراءة الصامتة والفهم:

يعد فهم المعنى هو الهدف الأساسي من كل قراءة، والخطوة الأولى في الفهم هي ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، ويستطيع القارئ الجيد أن يفهم الكلمات كأجزاء للجمل، والجمل كأجزاء للفقرات والفقرات كأجزاء للموضوع.

ويشمل الفهم في القراءة الصامتة الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار. **(رضا مسعد السعيد، 2001، ص 695)**

ويذكر فتحي **الزيات (1998، ص461)** أنّ الفهم القرائي أكثر المشكلات تأثيرا على ذوي صعوبات التعلم كما أنّه أقلها قابلية للعلاج، فالأطفال الذين يتم تدريبهم على مهارات التعرف على الكلمات، وتعالج لديهم هذه المشكلات لا يرزون تقدما ملموسا أو دالا على اختبارات الفهم القرائي، وتظل حاجاتهم إلى تعلم الاستراتيجيات الفعالة التي تساعدهم على الفهم والتدريب عليها قائمة. **(سليمان عبد الواحد ابراهيم، 2010، ص23)**

5) القراءة الصامتة والسرعة:

تتطلب القراءة الجهرية تحريك عضلات الحنجرة والفم وجهاز التنفس للفظ الكلمات بعد رؤية النصوص المكتوبة، والانتقال إلى مدلولاتها، وذلك كله يتطلب جهدا عضويا ووقتا زائدا في حين أن القراءة الصامتة تختصر ذلك المجهود، وتكتفي، بالانتقال الذهني بواسطة النظر، هذا مع العلم بأن العين تسبق اللسان بوجه عام. **(زينة حسن ,2011، ص7)**

وقد قام (**هيوز**) بقياس سرعة القراءة في اللغة الانجليزية جهرا وصمتا بين طلاب الجامعة، فوجد أن متوسط سرعة القراءة الصامتة هو **5.64** كلمة في الثانية، وأقصى سرعة **8.21** كلمة في الثانية، وقد توصل **(هيوز)** الى أن القارئ الكفء تبلغ سرعته في

القراءة الصامتة ضعف سرعته في الجهرية تقريبا، وعندما نظر الى النتائج بصفة فردية وجد أن الأفراد يقرؤون صمتا بسرعة تعادل ثلاثة أو أربعة أمثال سرعة قراءتهم الجهرية .**(جراي، 1987، ص 65)**

ب. 2. 2 مهارات القراءة الصامتة:

اهتم الكثير من الباحثين بدراسة وتحديد مهارات القراءة، ويحدد **رشدي طعيمة، محمد مناع (2000)** أهم مهارات القراءة الصامتة فيما يلي:

- ✓ إعطاء الرمز معناه.
- ✓ فهم الكلمات من السياق
- ✓ اختيار المعنى المناسب
- ✓ فهم المعاني المتعددة للكلمة
- ✓ فهم الوحدات الأكبر من مجرد الرمز، كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها.
- ✓ القراءة في وحدات فكرية، أو عبارات ذات معنى متكامل.
- ✓ القدرة على اختيار الأفكار الرئيسية وفهمها.
- ✓ القدرة على إدراك التنظيم الذي اتبعه الكاتب.
- ✓ القدرة على الاستنتاج.
- ✓ القدرة على فهم اتجاه الكاتب.
- ✓ القدرة على الاحتفاظ بالأفكار.
- ✓ القدرة على تقويم المقروء ومعرفة الأساليب الأدبية وغرض الكاتب.
- ✓القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة. **(رضا مسعد السعيد، 2001، ص 695)**

وكان **(ديفز)** أوّل من بحث في هذا الموضوع، وتتمثل مهارات القراءة الصامتة عنده فيما يلي :

- ✓ تخمين معنى كلمة غير معروفة من خلال السياق.
- ✓ تتبع نظام النص المقروء.
- ✓ فهم المعنى القريب والبعيد للمقروء.
- ✓ الاستنتاج من النص المقروء.

- ✓ تعرف المكتوبة.
- ✓تحديد غرض الكاتب. **(تميم، 1988 , ص 48)**

بينما يرى **(فرانكويسFrancoise)** أن مهارات القراءة الصامتة تتضمن المهارات التالية:

- ✓ استخلاص المعنى العام من النص المقروء.
- ✓ فهم المعنى الحرفي.
- ✓ فهم العلاقات التي تربط الجمل.
- ✓ تعرف المغزى من النص.
- ✓ استخلاص الفكرة الرئيسية.
- ✓ استخلاص الأفكار التفصيلية.
- ✓ الاستنتاج.
- ✓ القراءة بسرعة وفهم. **(francoise,1987 ,p 405)**

أما **(السيّد)** فقد قسم مهارات القراءة الصامتة إلى قسمين:

1. مهارات فيسيولوجية: وتشمل التعرف على الحروف والكلمات بالإضافة إلى السرعة في القراءة، وتنظيم حركة العين أثناء القراءة، والجلسة الطبيعية.

2. مهارات عقلية: وتشمل ثروة المفردات ومعانيها، وإدراك الفكرة العامة من المقروء والمعاني القريبة ثم المعاني البعيدة.

وأخيرا التفاعل مع المقروء والحكم عليه ونقده. **(السيد، 1985، ص 61)**

بينما حدد **(يونس)** مهارات القراءة الصامتة فيما يلي:

- ✓ التعرف على الرموز اللغوية.
- ✓ القدرة عل إعطاء الرمز معناه.
- ✓ القدرة على فهم الوحدات الأكبر.
- ✓ القدرة على القراءة في وحدات فكرية.
- ✓ القدرة على فهم الكلمات من السياق.
- ✓ القدرة على تحصيل معاني الكلمة.
- ✓ القدرة على اختيار الأفكار الرئيسية وفهمها.

- ✓ القدرة على فهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب.
- ✓ القدرة على الاستنتاج.
- ✓ القدرة على فهم الاتجاهات.
- ✓ القدرة على تقويم المقروء.
- ✓ القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة.

(يونس، 1981، ص 175، 174)

فيما حدد **(اندرسون)** مهارات القراءة الصامتة فيما يلي:

- ✓ القدرة على تحديد الأفكار الرئيسية وتلخيصها.
- ✓ القدرة على التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية.
- ✓ فهم الجمل المباشرة.
- ✓ القدرة على نقد المقروء.
- ✓ القدرة على تطبيق المقروء.
- ✓ تحديد وجهة نظر الكاتب وغرضه. **(السيد، 1988، ص 151)**

أما **(عبد الله سالم، 1999)** فقد حدد قائمة بمهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية:

- ✓ التمييز بين الحقيقة والرأي.
- ✓ التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية
- ✓ ربط السبب بالنتيجة.
- ✓ وضع عنوان مناسب للنص.
- ✓إدراك معاني المفردات. **(عبد الله سالم، 1999، ص 24)**

من خلال عرضنا لمجموعة من مهارات القراءة الصامتة نجد أن هناك عدد من المهارات التي تكرر ذكرها مثل:

القدرة على تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية.

فهم الكلمات وإعطائها معنى.

فهم المعنى من السياق.

القدرة على الاستنتاج.

القدرة على تحديد غرض الكاتب.

ربط السبب بالنتيجة.

فهم المغزى من المقروء.

ب.2 .3 الضعف في القراءة الصامتة:

ويظهر هذا الضعف في العيوب القرائية الآتية:

1. تحريك الشفتين، أو النطق أثناء القراءة.

وقد يكون سبب هذا السلوك صعوبة المادة المقروءة، أو يكون مجرد عادة انتقلت الى التلاميذ من القراءة الجهرية.

2. العجز عن الاحتفاظ بمكان المقروء، نتيجة لعدم الانتباه ينتج عنه ترك بعض الكلمات أو الجمل، أو إغفال سطر كامل، والقفز الى ما يليه.

3. تتبع الكلمات والجمل بالأصبع.

4. قصور في فهم المراد من المادة المقروءة.

بسبب وجود مشكلات تتعلق بفهم الكلمة، أو الجملة، أو الفقرة، أو الموضوع ككل. فقد تكون هناك كلمات لها معان متعددة، لا يستطيع التلميذ فهمها، وقد يفهم التلميذ معنى الكلمات داخل الجملة، لكنه لا يستطيع فهم الفكرة نتيجة لعجزه عن إدراك العلاقات بين هذه المفردات، مما يعوق وصوله إلى المعنى العام للجملة.

5. عدم قدرة التلميذ على التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية.

وقد يرجع ذلك الى أن طرائق تعليم القراءة لا تهتم كثيرا بتحصيل الفكرة باعتبارها هدفا رئيسيا، فينشأ التلميذ غير قادر على إدراك الأفكار وتمييزها.

6. العجز من ملاحظة التفاصيل الدقيقة للمقروء، فلا يستطيع التلميذ ترتيب عناصر الموضوع، أو تلخيصه.

7. صعوبة تذكر المقروء، حيث يعجز التلميذ عن تذكر بعض الكلمات أو الأفكار الرئيسية، أو حتى الثانوية في الموضوع.

8.بطء القراءة، فلا يستطيع التلميذ التصفح السريع للبحث عن كلمة في جملة أو جملة في فقرة، وبالتالي فهو لا يجيد استخدام المعاجم، المراجع، أو الفهارس، كما أن سرعة

القرائية غالبا ما لا تتناسب وصعوبة المادة المقروءة والهدف من قراءتها. **(رضا مسعد السعيد، 2001، ص 299,298)**

ب. 2. 4 التدريب على القراءة الصامتة:

أ – في الصف الأول الأساسي:

1. عرض صورة تعبر عن جملة، في صورة أخرى تعبر عن كلمة، والطلب من التلاميذ تأملها، والإجابة عن محتواها.

2. عرض عدة بطاقات جملة، واختيار واحدة، أو كلمة من عدة كلمات لتدل على صورة معينة.

3. عرض عدة بطاقات كلمات مختلفة غير مرتبة على لوحة الجيوب، أو اللوحة المغناطيسية والطلب إليهم ترتيبها، وتكوين جمل مفيدة.

4. بعد التأكد من أن تلاميذك قد أتقنوا قراءة عدد من جمل الدروس التي مرت عليهم ومفرداتها قراءة صامتة، يمكن تدريب الطلاب على القراءة الصامتة بإتباع ما يلي:

أ – توزيع بطاقات جمل، أو بطاقات مفردات على مجموعة من التلاميذ ثم توزيع صور تدل على تلك البطاقات على مجموعة أخرى، ثم يطلب من المجموعتين الخروج والوقوف أمام زملائهم مواجهين، ثم الطلب إلى التلاميذ الذين يحملون بطاقات الجمل أو المفردات النظر إلى بطاقاتهم، وقراءتها قراءة سريعة، ثم الطلب إليهم أن يقف كل واحد إلى جانب زميله الذي يحمل الصورة الدالة على الكلمة والصورة الدالة على الكلمة التي يحملها، ثم يقوم الطالبان برفع بطاقة الكلمة والصورة أمام زملائهم.

ب – يمكن إجراء النشاط السابق عكسيا، وذلك بطلب إلى من يحملون بطاقات الصور الذهاب إلى زملائهم الذين يحملون بطاقات الكلمات.

ج) – توزيع علب كرتونية (مثلا) بداخلها بطاقات مفردات تكوّن جملا مفيدة، ثم الطلب إلى التلاميذ تكوين جملا مفيدة منها، ويمكن تشجيع التلاميذ على السرعة وذلك بإبلاغهم من ينهي عمله بسرعة تعلق جملته على اللوحة المغناطيسية أو لوحة الجيوب.

د) – كتابة نص، ثم ترك فراغ، أو أكثر فيه، ثم وضع صور في هذه الفراغات تدل على الكلمات المحذوفة، والطلب إلى التلاميذ أن ينتزعوا الصور ويضعوا مكانها الكلمات الدالة على تلك الصور.

ب – الصف الثاني الأساسي:

1. عرض بطاقات كتب عليها جمل من الدرس المقرر، والطلب من التلاميذ أن يتأملوا هذه البطاقات ثم توجيه أسئلة تتعلق بالمضمون بعد إخفاء البطاقات.

2. كتابة جمل على السبورة بشكل مبعثر، ثم الطلب إلى التلاميذ بعد قراءتها قراءة صامتة ترتيبها.

3. كتابة جملة من الدرس المقرر على شكل بطاقات، تحمل كل بطاقة كلمة من الجملة ثم يعطيها إلى عدد مساو من التلاميذ، ويطلب منهم الخروج بالبطاقات والوقوف غير مرتبين، ثم يطلب المعلم من التلاميذ الجالسين قراءة الكلمات قراءة صامتة ثم يخرج واحد منهم ليرتب التلاميذ على وفق ترتيب الجملة الصحيح.

4. يمكن إعادة النشاط السابق، ولكن بشكل آخر، حيث يخرج التلاميذ حاملين البطاقات مرتبين على وفق الجملة ما عدا طالبا، ثم يطلب من الطالب الذي استثنى أن يقف في المكان الصحيح بين زملائه ليشكل الجملة مرتبة.

وبعد التقدم في ترتيب التلاميذ على القراءة الصامتة، تمهيدا لتصبح القراءة الصامتة هدفا وخطوة رئيسية في الصف الثالث يمكن تدريب التلاميذ على النحو التالي:

أ) سرد بعض الألغاز من قبل المعلم، ثم كتابة إجابات عدة على بطاقات ثم الطلب إلى التلاميذ التعرف إلى الكلمة الدالة على اللغز، مثال:

يظهر في الليل، ويختفي في النهار، يعطينا الضوء. فما هو؟

ب) كتابة مجموعة من الأسئلة على بطاقات، ثم كتابة إجاباتها على بطاقات أخرى ثم توزع بطاقات الأسئلة على التلاميذ، وبطاقات الإجابات على آخرين ثم قراءتها قراءة صامتة، ثم قراءتها جهرا، أو الطلب من التلميذ الذي يحمل الإجابات المعنية مصافحة زميله.

ج – في الصف الثالث الأساسي:

تفرد المناهج في هذا الصف للقراءة الصامتة خطوة خاصة، بحجة أنهم امتلكوا مهارة القراءة الجهرية، بمعنى أن على المعلم في هذا الصف أن يجعل للقراءة الصامتة خطوة خاصة، ويقترح أن يسير على النحو الآتي:

أ) يهيئ المعلم تلاميذه بمقدمة شائقة تغريهم بقراءة الدرس قراءة صامتة.

ب) كتابة أسئلة عامة على اللوح ويطلب من التلاميذ البحث عن اجاباتها بالقراءة الصامتة.

ت) من الممكن الاستعاضة عما سبق بسرد جزء من قصة الدرس، والطلب إلى التلاميذ تكملة ما تبقى، وقراءته قراءة صامتة للتعرف على نهاية القصة.

ث) تحديد مدة زمنية للقراءة الصامتة والالتزام بهذه المدة.

ج) تعويد التلاميذ الالتزام بمعايير القراءة الصامتة كعدم تحريك الشفاه، وعدم وضع الأصابع في أثناء القراءة الصامتة على السطر، والسرعة مع الفهم.

ح) توجيه مجموعة من الأسئلة التي تتناول الأفكار العامة للدرس.

خ) الانتقال إلى تعليم القراءة الجهرية وتعلمها. **(فهد خليل زايد، 2006، ص 69.65)**

ب.2 .5 خطوات تعليم القراءة الصامتة بالمرحلة الابتدائية:

- اختيار المعلم الموضوع المناسب لمرحلة نمو التلاميذ العقلي والنفسي والاجتماعي.
- يلقي الأسئلة حول أهداف الدرس الرئيسية.
- يحدد الوقت المناسب لقراءة التلاميذ للدرس قراءة صامتة.
- يناقش المعلم التلاميذ في العبارات والألفاظ الصعبة بالدرس.
- يناقش المعلم التلاميذ في الفكرة العامة للدرس ثم الأفكار الفرعية المرتبطة بالفكرة العامة.
- يطلب المعلم من التلاميذ قراءة الدرس مرة ثانية قراءة صامتة لمزيد من الفهم للتفاصيل.
- مناقشة جزئيات كل فكرة رئيسية وتحليلها وتفسيرها لمعرفة مدى تسلسل ومنطقية الأفكار.
- مناقشة جوانب القوة والضعف في الموضوع المقروء من حيث أسلوبه الذي عرض به والمعاني التي وردت فيه.
- تقويم الموضوع واستنتاج القيم والمبادئ التي يمكن تعلمها منه ويلاحظ على تلك الخطوات أن المعلم موجه ومرشد لما يقوم به التلاميذ من أنشطة أثناء تدريس القراءة. **(حسن جعفر، 2003، ص126)**

ب .2 .6 أساليب تنمية مهارات القراءة الصامتة:

نجد أن هناك من المهارات التي يجب التركيز عليها عند تدريب المتعلم على مهارات القراءة من هنا يقدم البحث طرق تنمية وتدريس مهارات تنمية القراءة الصامتة بالتفاصيل:

1. مهارة تركيز الانتباه:

يقصد بتركيز الانتباه تطبيق الانتباه أو تثبيته نحو مثير معين واستمرار الانتباه على المثير ويقترح باحثو علم النفس التربوي الغربيون أربعة أساليب لتنمية مهارة تركيز الانتباه كما يلي:

- تحديد الكلمة الشاذة: يتم اختيار الكلمة الشاذة من بين مجموعة من الكلمات
- تحديد الكلمات التي تنتمي الى النص الى فئة أو صفة ما: يحدد الطلاب كلمة تنتمي إلى فئة أو صفة معينة، مثلا تحديد كل من حروف الجر، أو موصلات، أو أسماء معرفة التي هناك في النص.
- البحث عن الأرقام أو الحروف: يطلب من التلاميذ، بحث عن أحرف أو أرقام موجودة في النص وثم وضع خط أسفل الرقم المطلوب أو الحرف (مثلا تحديد أعداد العقود أو ترتيبية في النص)
- تعقيب الجملة: حيث يبحث التلميذ عن الكلمات من خلال ما عرض عليه مسبقا من كلمات وجمل.

2. التعرف على الكلمة: يجب على القارئ أن يتعرف معاني المفردات اللغوية وأن يقدر على استنتاج معاني الكلمات الجديدة التي يواجهها في النصوص المختلفة مستخدما مؤشرات السياق والتراكيب. مثلا إذا لا يعرف كلمة «استلهم " فإنه يدرك بسابق معرفة للتراكيب العربية أن الألف والسين والتاء إذا أضيفت إلى أول الفعل تعني " الطلب " فيعرف من هذا أن الكلمة تعني طلب الالهام. ويكمن تنمية هذه المهارة بالأساليب التالية:

- التعرف السريع على الكلمة: ويتم ذلك من خلال تحديد الكلمة المتطابقة مع كلمة أخرى من بين عدد من الكلمات المشابهة لها في الشكل.
- إكمال الجملة بالناقصة: يختار المتدرب الكلمة المناسبة لإكمال جملة ناقصة من بين عدد من الكلمات بأقصى سرعة.

3. مهارة زيادة المدى القرائي للعين: تقوم العين بتجزئة السطر الى مجموعة من الكلمات ثم تعمل كما تفعل آلة التصوير، ويطلق على المساحة التي تغطيها اللفظة " مدى الرؤية " والعين لا تقوم بقراءة الكلمات أو التعابير والأساليب، فعندما يقرأ القارئ السريع يحدد ويقصر مدى رؤيته لتزيد بذلك وقفاته وتقل سرعته. ويتم تنميتها من خلال الأساليب التالية:

- بطاقة مدى الرؤية: وفي هذه الطريقة يقوم المتدرب بالقراءة من بطاقة ويحدد مدى رؤيته باستعمال بطاقة يوجد بها فتحة بأبعاد معينة، حيث يقوم المتدرب بسحب البطاقة من أعلى إلى أسفل، وعندما تظهر الكلمة أو الجملة من خلال الفتحة يقوم المتدرب في نظرة واحدة.
- اختيار الإجابة الصحيحة: يعين المتدرب من خلال اختيار الإجابة الصحيحة، كلمة من بين مجموعة من الكلمات. في أسرع وأقصى سرعة ممكنة وفي نظرة واحدة.

✓ **تنظيم حركة العين:** أن العين ترى بوضوح عندما تكون هادئة فالعين لا تتحرك باستمرار على طول الحروف في الفقرة والسطر لأنها إذا تحركت كثيرا فقد تصبح الحروف مشوشة وتكون سرعتها هائلة، فالعين تغطي الحروف في تتابع الفقرات ونحن نقرأ عند توقف العين وعدد الوقفات والتركيزات تكون أقل عندما نقرأ بسرعة وأكثر عندما نقرأ ببطء.

✓ **فهم الفكرة الرئيسية:** يتم رفع مستوى فهم الفكرة الرئيسية من خلال الأساليب التالية:

- وصف الشخصية: يصف المتدرب شخصية رئيسية في أحداث القصة التي قام بقراءتها. **(Crawley & Merritt ; 2000 ; p56)**
- كتابة ملخص: يكلف المتدرب بقراءة موضوع معين ثم يطلب منه كتابة ملخص لهذا الموضوع.
- الأسئلة الموجهة: حيث يتم تدريب التلاميذ في هذه الطريقة على طرح الأسئلة التي تساعدهم في التوصل إلى الفكرة الرئيسية للموضوع، ومن ثم اختيار العنوان المناسب الذي يعبر عنها.

5. **مهارة فهم الأفكار التفصيلية:** ويتم تنمية هذه المهارة من خلال الأساليب التالية:

- تنظيم الفقرة: حيث يتم تكليف المتدربين بتنظيم فقرة عن موضوع ما بناءً على معلومات وتفاصيل تعطى لها.

• التصنيف والتبويب: ويتم ذلك من خلال عرض عنوان لموضوع ما على المتدربين، ثم يكلف المتدربين بعمل قائمة حول أهم الحقائق والأفكار التفصيلية المتعلقة بهذا الموضوع والتي يتم التوصل إليها عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة الممددة.

• تحديد الجمل وترتيبها: ويتم ذلك من خلال عرض موضوع ما على المتدربين مع تزويدهم بقائمة تضم مجموعة من الجمل، وعلى المتدربين تحديد الجمل التي تنتمي لهذا الموضوع واستبعاد الجمل التي لا تنتمي إليه، ومن ثم ترتيب الجمل التي تنتمي للموضوع حسب تسلسلها المنطقي في الموضوع.

6. **مهارة الاستنتاج:** ويتم تنميتها من خلال الأساليب التالية:

• الأسئلة الموجهة: ويتم ذلك من خلال تدريب التلاميذ على طرح الأسئلة التي تساعدهم في الوصول إلى الاستنتاجات السليمة مستفيدين من المعلومات والمقدمات التي يتضمنها النص وربطها ببعضها البعض.

• التنبؤ بالنتائج: ويتم ذلك من خلال قراءة المتدربين لقصة غير مكتملة، أو فقرة ناقصة تنتهي نهاية غامضة وعند نقطة تثير فيهم الفضول لمعرفة ما الذي سيحدث لاحقا، ومن ثم يطلب الباحث من المتدربين التنبؤ بالنتيجة التي ستؤول إليها هذه القصة. **(Crawley & Merritt ; 2000 ; p 58).**

• ب.2. 7 إرشادات للمعلم:

حتى تكون القراءة الصامتة أكثر فاعلية، وذات مردود جيد لا بد أن يقوم المعلم ببعض الإجراءات عند تكليف الطلاب بالقراءة الصامتة، ومنها:

1- تحديد المهارة التي يريد المعلم تدريب الطلاب عليها.

2- التعريف مسبقًا بالهدف من القراءة الصامتة لأنّ القارئ عادة ما يتفاعل مع الموضوع الذي يشعر أنه بحاجة إليه، سواء كان في الرياضيات أو اللغة أو العلوم أو الاجتماعيات...الخ .

3- التمهيد للقراءة الصامتة بمقدمة مشوقة، أو أسئلة تستثيرهم على القراءة الصامتة.

4- مساعدة الطلاب في توظيف مهارة التخمين، وهي العملية الذهنية التي يقوم بها الدماغ قبل قراءة النص.

فقد يوحي العنوان بأفكار قد تكون في صلب الموضوع، فيخمن القارئ أو يتنبأ بما يمكن أن يرد في ذلك النص.

وهذه العملية تستمر كذلك كنشاط ذهني يمارسه القارئ خلال القراءة، فيتوقع ما سيرد من أفكار ونتائج عن طريق الربط بين الجمل.. وهنا يُعطي المعلم طلابه فرصة للتفكير.

5- التجول بين الطلاب، والتأكد من وضع الجلوس الصحيح، والمسافة المناسبة بين العينين والكتاب، والتأكد من وضع الكتاب بشكل مريح.

6- ألا تعامل كل المواد المقروءة بنفس السرعة ودرجة الإتقان .

7- إعداد أسئلة الفهم والاستيعاب بحيث تحقق مهارات القراءة الصامتة.

8- تدريب الطلاب على الحركة السليمة للعين، لزيادة سرعة تنقلها بين الكلمات، فكلما زادت سرعة حركة العين كلما زادت سرعة القراءة، ومن الطرائق التي تدرب حركة العين على السرعة إلزام الطلاب بقراءة قطعة معينةٍ في وقتٍ محدودٍ جداً.. وتحديد الوقت في القراءة الصامتة يزيد من سرعة العين بدرجةٍ كبيرة بحيث تجعل الطلاب يجبرون أنفسهم على القراءة بسرعة.

9- مراعاة عامل الوقت فالمعلم المتمرس هو الذي يستطيع أن يقدر الوقت المناسب لطلابه لقطع القراءة.. ويمكن للمعلم أن يستخدم ساعة توقيت لضبط وقت القراءة.. كما يمكن تشجيع التلاميذ بملاحظة سرعتهم وتسجيل المدة الزمنية لقراءاتهم الخارجية والعمل على إنقاص تلك المدة تدريجي.

لا شك أن التلاميذ سيجدون متعة في ذلك، وسينجزون في فترة قصيرة ما كانوا سيحتاجون إلى إنجازه وقتا طويلا .

10- ينبغي أن تكتب الكلمات والتعابير اللغوية المختارة - لغرض الدراسة المركزة - على السبورة، وعلى المعلم أن ينطقها ويشرحها ويضعها في جمل، ويكتبها التلاميذ في دفاترهم. **(حمد انعلي، شفيق علاونة، 1998، 258)**

ب. 2. 8 تقويم القراءة الصامتة:

يُفضل أن تُتَّبع أسئلة الفهم، وأن تكون متدرجة من السهل إلى الصعب كما يلي:

- الأسئلة التي تعتمد إجابتها على صح أو خطأ أو نعم أو لا.

– أسئلة تعتمد على أخذ معلومات معرفية من القطعة مثل : (كيف، من، ماذا، أين، متى، كم).

– أسئلة تتطلب جمع عدة أفكار من القطعة مثل : (لماذا، كيف)

– أسئلة تعتمد على الاستنتاج؛ لقياس مدى فهم المقروء، وتتطلب أسئلة لم ترد إجابتها في القطعة بشكل صريح .

– أسئلة تعتمد على تكوين رأي حول الموضوع.

كما يمكن للطالب أن يُقَيم قدرته على فهم المقروء باستعمال الأسئلة التي يقيس بها الفهم، والأداة التي تستعمل للاستفسار عن أمر محدد : فالسؤال ب(هل ؟) يحتاج إلى الإجابة بالنفي أو الإيجاب، (من؟) للاستفسار عن الأشخاص، (ماذا؟) للأشياء،

(أين؟) للمكان، (متى؟) للزمان، (لماذا؟) للسبب أو المبرر، و(كيف؟) للسؤال عن الهيئة، وهو يحتاج إلى توضيح وتفسير، و(كم؟) للعدد.. وهذه هي مفاتيح الأسئلة وباقي الأسئلة مشتقة منها.

وبعد معرفة الاستعمالات المختلفة لهذه المفاتيح، يحتاج الطالب لأن يتدرب عليها، ذلك بأن يضع المعلم نصًا مناسباً بين أيدي الطلاب ويطلب منهم أن يحددوا السؤال الذي ينطبق على كل إجابة يحددها هو لهم.

وإذا تمكن الطلاب من إتقان ذلك، يسهل عليهم بالتالي وضع أسئلة مشابهة لدى قراءاتهم الخاصة أو أثناء دراستهم للمواد المقررة، مما يسهل عليهم تذكر المعلومات بدلا من حفظ النصوص غيبًا (وهذا ما يحصل عادة عند كثير من الطلاب).

وكلنا نعرف أن الحفظ غيبًا لا يدل على الفهم والاستيعاب. **(فهيم مصطفى، 1999، ص141)**

خلاصة الفصل:

إن القراءة خاصة القراءة الصامتة، في المدرسة الابتدائية تشكل جزءا كبيرا من حياة المدرسة، فالطفل يقرأ في كل وقت وفي كل مقرراته الدراسية، بحيث يمكن القول بأن القراءة عملية اجتماعية غير مرتبطة بزمن محدد ومكان معين، وحتى في الفترات المخصصة للتدريب على المهارات والقدرات المختلفة لعملية القراءة، تتاح الفرصة للطفل لكي يحصل على معلومات تفيده في تعلم المقررات الدراسية المختلفة.

فالعصر الذي نعيش فيه عصر المعرفة المتفجرة لأن من خلال تلك المعرفة استطاع الإنسان أن يصل بخياله إلى الواقع ومن شواطئ مجهولة الهوية إلى حقائق معلومة الغاية، إنها قصة الإنسانية مع المعرفة التي بدأت بكلمة إقراء وانتهت بكلمة اقرأ، فالقراءة هي مفتاح المعرفة منها يتزود الإنسان كما يشاء دون ملل أو تعب.

الفصل الرابع:
صعوبات التعلم الأكاديمية.

تمهيد.

1. التطور التاريخي لصعوبات التعلم.
2. مفهوم صعوبات التعلم.
3. صعوبات التعلم والمفاهيم المتصلة بها.
4. النظريات المفسرة لصعوبات التعلم.
5. محكات صعوبات التعلم.
6. خصائص ذوي صعوبات التعلم.
7. أسباب صعوبات التعلم.
8. تصنيف ذوي صعوبات التعلم.
   1.8 صعوبات التعلم النمائية.
   8. 2 صعوبات التعلم الأكاديمية
      8. 2. 1 صعوبات التعلم في القراءة.
      8. 2. 2 صعوبات التعلم في الكتابة.
      8. 2. 3 صعوبات التعلم الرياضيات.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

إذا ألقينا نظرة سريعة على أي مجتمع مدرسي نجد طلبته ينقسمون إلى مستويين، العاديون وغير العاديون، فالمستوى الأول مستوى واضح أما المستوى الثاني مستوى فهو المستوى الذي طال بحثه من قبل المتخصصين في التربية الخاصة ومن بينهم الأطفال ذوو صعوبات التعلم، ولعل العامل الحاسم الذي حدا المتخصصين لدراسة أولئك الأفراد هو ما لاحظوه من وجود طلاب يقلبون في المدارس العادية ولا يستطيعون التكيف مع المهمات التي تطرحها البرامج التعليمية العادية، علما بأنهم لا يعانون من الإعاقة العقلية أو الحركية أو الإعاقة البصرية أو السمعية وغيرها من الإعاقات، وفي الوقت نفسه هم محرمون من خدمات التربية الخاصة والذين تم التعارف عليهم بذوي صعوبات التعلم.

وقد جاء هذا الفصل لإلقاء الضوء على هذا المفهوم " صعوبات التعلم".

1. التطور التاريخي لحقل صعوبات التعلم:

شهد القرن التاسع عشر تطورات مهمة في ميدان صعوبات التعلم نظرا لزيادة الوعي لدى أفراد المجتمعات وشعورهم بأهمية وأحقية التعلم وتوفير فرص تعليمية متكافئة لجميع الأفراد.

ويعتبر مجال صعوبات التعلم من المجالات الهامة في دراسة التعلم وترجع الجذور التاريخية، وبالتحديد بداية العمل العلمي في هذا المجال إلى الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال الطب وعلى الأخص علم الأعصاب على أيدي الطبيب الألماني (**فرانسيس جال , Francise Gall, 1802**)حيث أوضح أن هناك مناطق محددة من المخ تتحكم في أنماط معينة من الأنشطة العقلية، كما أشار إلى أن هناك علاقة بين الإصابات المخية واضطرابات اللغة والكلام، وصاغ فكرا مؤداه أن الإصابة المخية تؤثر على بعض هذه المناطق من المخ وتؤدي إلى اضطراب النطق واللغة .

وقد شهد مطلع الستينيات من القرن الماضي كما يرى هالاهان وكوفمان (Hallahan&Kuffman ;2003) تقديم اقتراح من صموئيل كيرك Somuel Kirk يتمثل فيفي مصطلح صعوبات التعلم Learning Difficulties ليكون بمثابة حل وسط لذلك الكم الكبير من التسميات التي استخدمت آنذاك في سبيل وصف أولئك الأفراد الذين يتسمون بمعدل ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ولكنهم يواجهون العديد من مشكلات التعلم .

ويؤكد جونسون (Johnson, 1980) أن مجال صعوبات التعلم بدأ ينتشر منذ عام 1963، وأيّد ذلك العديد من الأوائل في استخدام ذلك المصطلح، بتحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتصنيفهم، وكيف يمكن تصنيف وعلاج تلك الصعوبات، ويعود الفضل إلى صموئيل كيرك Kirk في اشتقاق مصطلح "صعوبات التعلم" Learning Difficulties كمفهوم تربوي جديد، وقد طرحه أثناء المؤتمر القومي الذي انعقد في مدينة شيكاغو في أفريل عام 1963 بالولايات المتحدة الأمريكية وحضره العديد من المشتغلين بالمجال، وفي هذا المؤتمر أكد صمويل كيرك Kirk أن مصطلح صعوبات التعلم هو مصطلح تربوي بالدرجة الأولى يجب النظر إليه من هذه الزاوية.

ومنذ ذلك التاريخ ومجال صعوبات التعلم يلقى اهتماما متزايدا على مستوى الباحثين وعلى المستوى الرسمي، فتم إنشاء هيئات متخصصة مثل تكوين الاتحاد الوطني للأطفال ذوي صعوبات التعلم عام 1965 وإصدار مجلات علمية متخصصة مثل مجلات صعوبات التعلم Journal of Learning Disabilitiesكدورية متخصصة اهتمت بدراسة الأطفال الذين صنفوا على أن لديهم صعوبات تعلم، وكذلك توالت التعريفات التي تناولت مصطلح صعوبات التعلم حتى بلغت أكثر من أحد عشر تعريفا ذو صيغة رسمية، بعضها قبل بالرفض أو النقد والآخر حظي بالقبول، إلا أن أكثر التعريفات قبولا من المتخصصين هو التعريف الفيدرالي في القانون العام الأمريكي أو ما يعرف بقانون 94 – 142 والصادر في 29 نوفمبر لعام 1975 والذي أعطى حق التعليم لجميع الأفراد ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة . ثم كان تحديد المصطلح – صعوبات التعلم – خلال الفترة من 1975-1977 وذلك في صورة قواعد تنفيذية للقانون من قبل المكتب الأمريكي للتربية. **(سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، 2010، ص88)**

2. مفهوم صعوبات التعلم:

تعد إحدى النقاط مناط الاهتمام لدى باحث يريد أن يتعرف على أي مجال أو مفهوم– علمي هي أولا التعرف على المعنى الدقيق لهذا المفهوم – والذي سوف يوفر له الإطار العلمي الجيد الضابط لحركة بحثه، فمجال صعوبات التعلم شأنه شأن أي مجال آخر، نجده

قد واجه المشكلة الخاصة بالتعريف والوصف الدقيق للأنماط السلوكية المختلفة لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم، فقد ظهرت العديد من التعريفات المقدمة لصعوبات التعلم.

وفيما يلي عرضا للعديد من تعريفات صعوبات التعلم في البيئة الأجنبية والعربية لنعطي فكرة شاملة عن مفهوم صعوبات التعلم.

ويمكن تصنيف تعريفاتها إلى أربعة أنواع يمكن عرضها كما يلي:

2. 1 التعريفات التربوية:

حيث قدمت "**بيتمان**" **(Bateman ;1965)** تعريفا للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم، وينص هذا التعريف على أن " الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم، هم الذين يظهرون تباعدا دالا تربويا بين إمكاناتهم العقلية ومستوى أدائهم الفعلي، ويرتب ذلك باضطرابات أساسية في عمليات التعلم، والتي قد تكون أو لا تكون مصحوبة باضطراب وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، والتي لا ترجع إلى تأخر عقلي عام، أو حرمان تربوي أو ثقافي أو اضطرابات انفعالية حادة أو الفقدان الحسي. **(إيمان علي، 2009، ص 36)**

إن أهم ما يميز تعريف "**بيتمان**"هو إضافة محك التباين بين التحصيل المتوقع الذي يمكن قياسه بإحدى اختبارات الذكاء، والتحصيل الفعلي الذي يظهره المتعلم في المدرسة «اختبارات التحصيل ". وكما استبعدت من فئة الصعوبات التعلمية المتخلفين عقليا وذوي الإعاقات الحسية والاضطرابات الانفعالية والحرمان التربوي أو الثقافي.

وعرف"**هاري ولامب**" **(Harre&Lamp ;1983)** الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم بأنه " يوجد لديه صعوبة أو أكثر مقارنة بزملائه من نفس السن ولا يوجد لديه القدرة على الاستفادة من الخبرات المتاحة له في المدرسة ".

ويذكر "**كرسيني**" **(Corsini ;1994)** أن مفهوم صعوبات التعلم " هو عدم قدرة الفرد على الاستفادة من البرنامج التربوي العادي مع امتلاكه قدرات عقلية عادية ولا يظهر عليه أي مظاهر الاختلال الفيزيولوجي العصبي ولديه صعوبة في الاتصال بالآخرين من الناحية التعبيرية أو اللغوية، ولم يستطع القراءة، أو عمل الحساب في إطار المنهج الموضوع ".

ويشير صالح هارون إلى أن " صعوبات التعلم يقصد بها الأطفال الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة واستخدامها، والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام

والقراءة والتهجي والحساب والتي تعود إلى أسباب لا تتعلق بالإعاقة العقلية، أو السمعية أو البصرية، أو غيرها من الإعاقات.

يعرف "**نبيل حافظ**" صعوبات التعلم بأنها " هي اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والادراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أساسا أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة ".

وقد قدمت "**فردوس الكنزى**"تعريفا لصعوبات التعلم ينص على أن صعوبات التعلم " هو مصطلح يطلق على أولئك الذين يعانون من وجود صعوبة أو أكثر في العمليات العقلية وفي التحصيل، ولا يستطيعون الإفادة من الأنشطة التعليمية داخل الفصل العادي، ولا يشمل هذا المصطلح الإصابات المخية، والإعاقات العقلية، والسمعية، والبصرية، والحركية. **(أنور الشرقاوي،2002، ص15)**

2. 2 التعريفات الطبية:

حيث يشير "**كليمنتس**" **(Climentes ;1966)** إلى أن مصطلح الخلل الوظيفي المخي البسيط إلى هؤلاء الأطفال الذين يقتربون من المتوسط أو المتوسط أو أعلى من المتوسط من الذكاء والذين يعانون من صعوبات تعلم ترتبط بانحرافات في وظائف الجهاز العصبي المركزي. وقد تظهر هذه الانحرافات في شكل تركيبات مختلفة من القصور في الإدراك وفي تكوين المفاهيم وفي اللغة وفي الذاكرة وفي الوظائف الحركية ".

في حين يرى "**ابراهام**" **(Ebraham ;1992)** صعوبات التعلم بأنها " اختلال في وظائف الجهاز العصبي المركزي، وتعني مجموعة غير متجانسة من الحالات والتي ليس لها فئة واحدة ولا سبب واحد وتبدي هذه الفئة مجموعة متعددة أو مختلفة من الصفات ويظهرون تفاوتا بين القدرة العقلية ومستوى التحصيل والفشل في بعض المهام وليس كل القدرات التحصيلية أو التعليمية وطرق تجهيزها للمعلومات عير كافية."

2. 3 التعريفات الفيزيولوجية والنيرولوجية :

يتضمن هذا النوع من التعريفات التي اهتمت اهتماما كبيرا بوظائف الجهاز العصبي المركزي وعلاقته بصعوبات التعلم. وفيما يلي عرض لبعض التعريفات:

يذكر "**هالاهان وكوفمان**" (**Hallahan&Kauffman ;1996**) أن صموئيل كيرك (Kirk ;1962) يعد أول من حاول وضع تعريف لصعوبات التعلم وينص على أنها " مفهوم يشير إلى التأخر أو الإضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة اللغة، القراءة الكتابة ، الحساب، أو أي مواد دراسية أخرى، وذلك نتيجة إلى إمكانية وجود خلل وظيفي مخي أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية، ولا يرجع هذا التأخر الأكاديمي إلى التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو إلى العوامل الثقافية أو التعليمية .

ويعرف "**سليمان عبد الواحد**" **(2008)** مفهوم صعوبات التعلم بأنه " مصطلح يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد في الفصل الدراسي العادي ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، يظهرون تباعدا واضحا بين أدائهم المتوقع وبين أدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، وربما ترجع الصعوبة لديهم إلى سيطرة وظائف أحد نصفي المخ الكرويين على الآخر، كما أن هؤلاء الأفراد لا يعانون من مشكلات حسية سواء كانت (سمعية أم بصرية أم حركية)، وإنهم ليسوا متخلفين عقليا ولا يعانون من حرمان بيئي سواء كان (ثقافي أم اقتصادي أم تعليمي) وأيضا لا يعانون من اضطرابات انفعالية حادة أو اعتلال صحي .

2. 4 التعريفات الفيديرالية:

2. 4. 1 تعريف اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين:

في 1968 وضعت اللجنة الاستشارية الوطنية للمعوقين في المكتب الأمريكي للتربية تعريفا " لصعوبات التعلم " أصبح بعد تنقيحه متضمنا في القانون العام رقم 94 –142 عام 1975 الذي دعا إلى تربية جميع الأطفال المعوقين.

و ينص التعريف على أن مصطلح " الأطفال ذوي الصعوبات الخاصة بالتعلم " يعني أولئك الأطفال الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستمتاع أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو الهجاء أو أداء العمليات الحسابية. وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو إلى إصابة في المخ، أو إلى " الخلل الوظيفي المخي البسيط «، أو إلى عثر القراءة أو إلى حبسة الكلام، ولا يشتمل

الأطفال ذوي " صعوبات التعلم " الناتجة عن إعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي، أو حرمان بيئي وثقافي واقتصادي.

2. 4. 2 تعريف الهيئة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم:

ظهر هذا التعريف نتيجة للانتقادات التي وجهت إلى التعريف الفيدرالي الصادرة عام (1977)، وقد رأت الهيئة الوطنية المشتركة المكونة من الست هيئات سابقة الذكر وضع تعريفا لتلافي سلبيات التعريف السابق وينص على أن صعوبات التعلم " هي مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي في المشكلات التي تتعلق بمجالات الاستماع والحديث والقراءة والكتابة والاستدلال وإجراء العمليات الحسابية والتي تكمن داخل الفرد والتي ترجع إلى الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي والتي تصاحبها بعض الإعاقات مثل (الإعاقة الحسية، التأخر العقلي، الاضطرابات الانفعالية الشديدة) أو بعوامل بيئية مثل (الفروق الثقافية والتعليم الغير الملائم) إلا أنها غير ناتجة مباشرة لتلك الظروف."

2. 4. 3 تعريف اللجنة القومية المشتركة 1994 (NJCLD):

وهذا التعريف نص على أن صعوبات التعلم " هي مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تعبر عن نفسها عن طريق صعوبة ملحوظة تكتسب في السمع والكلام والقراءة والاستدلال والقدرات العقلية وهذه الاضطرابات، وهذه الاضطرابات قد ترجع إلى اضطراب وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ويمكن أن يحدث على امتداد حياة الفرد ومن الممكن أن يكون مصحوبا باضطراب في السلوك والإدراك الاجتماعي.**(نبيل عوض، 2000، ص58)**

ومن خلال العرض السابق لتعريفات صعوبات التعلم نلاحظ أنه مازال مصطلح صعوبات التعلم، نود أن نشير هنا إلى أنه يوجد بعض نقاط الاتفاق بين التعريفات العربية الأجنبية التي سبق عرضها والتي تناولت مفهوم صعوبات التعلم نوضحها فيما يلي:

- أن معظم التعريفات اتفقت على وجود خلل وظيفي عصبي بسيط لدى ذوي صعوبات التعلم، وهذا الخلل يكون وظيفيا وليس عضويا، وهو السبب وراء ظهور حالات صعوبات التعلم.
- استبعاد الصعوبات الناتجة عن بعض المشكلات مثل: الإعاقة الحسية والعقلية التخلف العقلي، مشكلات التعلم الناتجة عن عجز بصري أو سمعي أو حركي أو حرمان بيئي أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية.

- ضعف الأداء الأكاديمي لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم.
- قلة التفاعل الاجتماعي لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم وأنهم أكثر عزلة وأقل قبولا بالنسبة للعاديين.
- التباعد بين نسبة ذكاء المتعلم ذوي صعوبات التعلم ومستوى تحصيله الأكاديمي.

3. مفهوم صعوبات التعلم والمفاهيم الأخرى المتصلة بالتعلم:

لزيادة تحديد مصطلح صعوبات التعلم لابد من إبراز الفرق بينه وبين بعض المفاهيم التعلمية المشابهة لها:

3. 1 بطء التعلم:

ومن الفروق الجوهرية بين الأطفال بطئي التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم هو أن الأطفال بطئي التعلم نسبة ذكائهم أقل من المتوسط، بينما الأطفال ذوي صعوبات التعلم كما أجمعت تعاريف صعوبات التعلم هو أن نسبة ذكائهم متوسطة أو فوق المتوسطة، وهو أحد الفروق المميزة بين فئتي الأطفال من الوجهة العلمية.

كما تعد إحدى النقاط ذات الأهمية في التفريق بين بطئي التعلم وذوي الصعوبة في التعلم هو أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يوجد لديهم تباعد بين ذكائهم وتحصيلهم الفعلي، بينما الأطفال بطئي التعلم لا يتسمون بهذا، وهو ما جعل **سوانسون وكينج** يؤكدان على ذلك حين أشارا إلى أنه :

" يعتبر الفرق بين الاستعداد لدى الفرد وتحصيله الحقيقي من المحكات الجوهرية التي تستخدم من الوجهة العملية للتفريق بين الأفراد ذوي صعوبات التعلم وكذلك المتخلفين، كما يشيران أيضا إلى أن النقطة الثانية وذات الأهمية في التفريق بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ بطئي التعلم هو أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون فشلا دراسيا غير متوقع في واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديمية، أما بالنسبة للتلاميذ بطئي التعلم والتلاميذ منخفضي التحصيل يكون الفشل الدراسي لديهم في جميع المواد الدراسية ." **(محمد حسن العمايرة،2002، ص 97)**

3. 2 الاضطراب التعلمي:

يجمع الباحثون على أن التلاميذ المضطربين تعليميا هم تلاميذ ذوو مشكلات شخصية ليس لها حل إذ إنهم يعانون من اعتلال صحي، إعاقة بدنية تتدخل بالتأثير في عملية تعلمهم وسلوكهم، كما أنهم يعانون من انخفاض في نسبة ذكائهم، الأمر الذي إلى صعوبة تعلمهم المواد الدراسية، وأن يسايروا المناهج العادية في المدارس، كما تعتبر المشكلات البيئية والمنزلية من العوامل الرئيسية التي تعوق تعلمهم، إذ غالبا ما ينحدر هؤلاء من بيوت تتسم بالمشكلات الأسرية الحادة ونقص في الاهتمام المنزلي بهم وعدم وجود الوقت الكافي لمتابعة أولادهم ورعايتهم، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى عدم توافقهم، حيث لا يجد هؤلاء التلاميذ ما يشبع حاجاتهم الإنسانية من الحب والأمان والمعرفة. **(السيد عبد الحميد سليمان السيد،2000، ص 131_132).**

3. 3 التأخر الدراسي:

يختلف مصطلح صعوبات التعلم عن مصطلح التخلف الدراسي الذي يتسم بالعمومية والشمول، حيث يشير إلى المصطلح الأخير إلى أن التلميذ المتخلف هو الذي يعجز عن مسايرة زملائه في الدراسة بسبب من أسباب العجز، وهذه الأسباب ترجع في جملتها إلى أنها عقلية، أو جسمية، أو نفسية، أو اجتماعية، فالقصور في فهم المعنى العام تخلف، والقصور في إدراك العلاقات والقصور في التعبير عن المفهوم، وعيوب في النطق والضبط... وهكذا.

كما تعد إحدى النقاط المهمة للتفريق بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتلاميذ المتأخرين دراسيا هو أن أداء التلميذ صاحب الصعوبة في التعلم يتغير من يوم إلى يوم، ومن موقف إلى موقف تعليمي، فهو تارة يكون مرتفعا وتارة يكون منخفضا في أدائه التعليمي، وهو ما لا نجده يميز بين المتخلفين دراسيا، حيث يتسم أدائهم بالانخفاض عن المتوسط بصورة تكاد شبه ثابتة أو مستقرة الانخفاض.**(فيصل محمد خير الزراد،1998، ص26-27)**

3. 4 مشكلا ت التعلم:

أما من ناحية التفريق بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال ذوي مشكلات تعلم فإن الأمر واضح، إذ الأطفال ذوو صعوبات تعلم وكما تشير تعريفات الهيئات الدولية المتخصصة التي تم عرضها – هم فئة من الأطفال ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط

يظهر فيهم تباعد بين استعدادهم العقلي وما يحققونه من تحصيل فعلي في ضوء نسبة ذكائهم وعمرهم الزمني وعمرهم العقلي، إلا أن ظروف الحرمان الحسي كضعف البصر، أو السمع، أو الحرمان منهما أو أحدهما، وكذلك لا يرجع لظروف الإعاقة البدنية، أو لظروف الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي أو التعليمي، وهو ما يشير إلى أن سبب تخلفهم الدراسي يرجع لأسباب خارجية، أما الأطفال ذوو المشكلات التعلمية وهم الأطفال الذين يعانون من انخفاض في التحصيل الأكاديمي بسبب الإعاقات الحسية أو البدنية. **(السيد عبد الحميد سليمان السيد،2000، ص145).**

4. النظريات المفسرة لصعوبات التعلم:

تشير التعريفات المختلفة التي تناولت مفهوم صعوبات التعلم إلي تعدد زوايا النظر إلى العوامل المفسرة لوجود هذه الصعوبات لدى بعض التلاميذ، فليس هناك اتفاق بين علماء النفس والمشتغلين بالمجال على الأسباب الفعلية لصعوبات التعلم، حيث يرى فريق من الباحثين أن السبب يرجع إلى إصابات في المخ، بينما يعتقد فريق آخر أن سبب الصعوبة هو قصور العمليات النفسية، بينما يدلي فريق ثالث بتقديمه تفسير للصعوبة على أنها ترجع إلى طريقة التجهيز للمعلومات. وفيما يلي عرض لأهم النماذج التي حاولت تفسير أسباب صعوبات التعلم وهي:

4. 1 النظرية النيرولوجية:

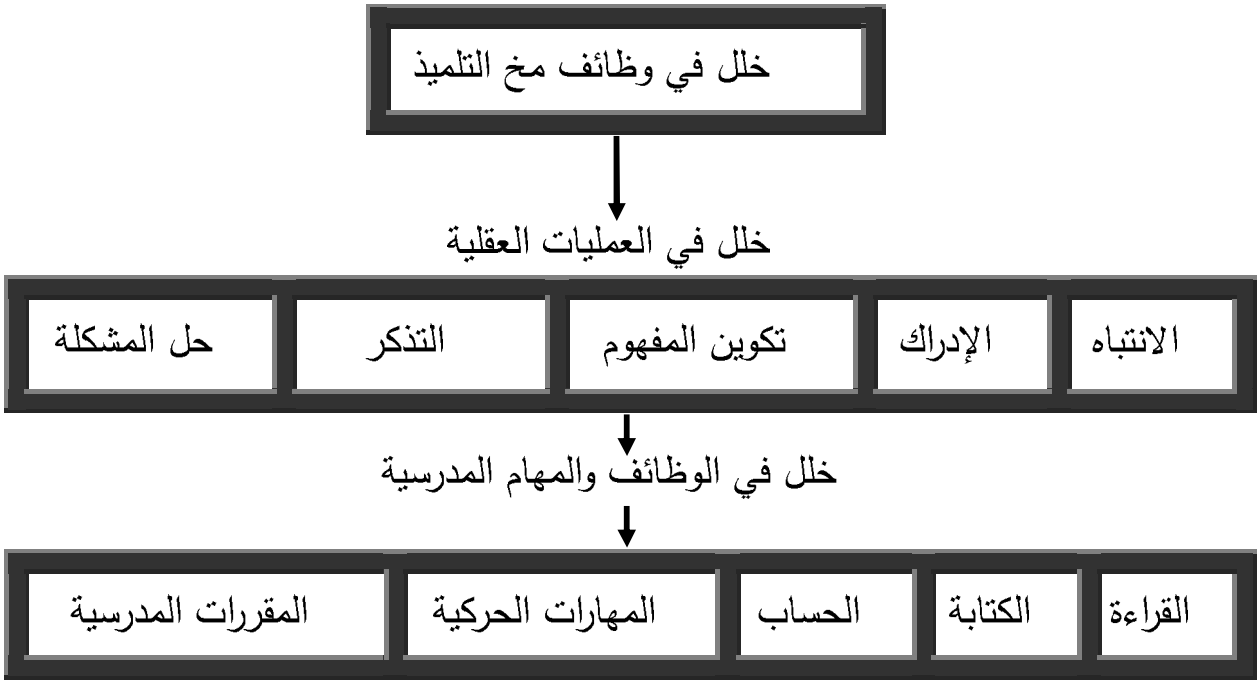
وتتضمن هذه النظرية " الخلل الوظيفي البسيط أو إصابة المخ "، كتفسيرات لصعوبات التعلم حيث يرى أصحاب هذه النظرية أن إصابة المخ أو خلل المخ البسيط من الأسباب الرئيسية " لصعوبات التعلم " إذ يمكن أن تؤدي الإصابة في نسيج المخ إلى ظهور سلسلة من جوانب التأخر في النمو في الطفولة المبكرة وصعوبات في التعلم المدرسي بعد ذلك في حين أن خلل المخ الوظيفي يمكن أن يؤدي إلى تغير في وظائف معينة تؤثر بالتالي على مظاهر معينة من سلوك الطفل أثناء التعلم مثل عسر القراءة واختلاف الوظائف اللغوية، وترجع إصابة المخ إلى أسباب عديدة منها : نقص الأكسجين الذي يحدث أثناء حالات الغيبوبة أو الاختناق، أو نقص التغذية، أو حالات سيولة الدم، ويحدث ذلك قبل أو أثناء أو

بعد الولادة. ويمكن تحديد إصابة المخ أو الخلل البسيط به من خلال مؤشرات طبيعية تظهر في رسم موجات النشاط الكهربي للمخ.

وقد سادت هذه النظرية فترة من الوقت وانعكست على بعض تعريفات «صعوبات التعلم" فقد استخدم " **كليمنتس، 1966** " مصطلح «خلل المخ الوظيفي البسيط " للإشارة إلى الأطفال الذين يظهرون علامات نيورولوجية بسيطة مصاحبة «لصعوبات التعلم "

على حين استخدم " **جونسون** " و" **ميكلبست** "، (1967) مصطلح العجز عن التعلم السيكونيورولوجي، ليشمل مشكلات التعلم التي تنتج عن وجود خلل في وضائف الجهاز العصبي المركزي. **(محمد على كمال،2004، ص 40-14)**

ويمكن تفسير ما سبق بالشكل التالي:



شكل (1): يوضح مستويات الخلل الوظيفي لدى ذوي صعوبات التعلم.

(محمد علي كمال، 1996، ص 44)

4. 2 نظرية تجهيز المعلومات:

تنظر نظرية تشغيل المعلومات إلى المخ الإنساني على أنه أشبه بجهاز الحاسب الآلي فكلاهما يستقبل المعلومات، ويجري عليها بعض العمليات ثم يعطي بعض الاستجابات المناسبة، لذا تركز هذه النظرية على كيفية استقبال المخ للمعلومات، ومن ثم تحليلها.

وهو تصور يحاكى فيه العقل البشري الذي يتلقى الخبرة عن طريق الحواس ويضفي الدلالة لها بواسطة التفكير، ثم يخرجها في صورة سلوك لفظي أو عملي مثل الحاسب الآلي الذي يستند عمله على ثلاث مكونات هي: المدخلات / العمليات أو المعالجة / المخرجات والشكل الآتي يوضح المماثلة بين العقل البشري والحاسب الآلي:

العقل البشري ⟵	خبرات حسية	عمليات عقلية	سلوك لفظي أو عملي
الحاسب الآلي ⟵	المدخلات	العمليات أو المعالجة	مخرجات

شكل (02): يوضح المماثلة بين العقل البشري والحاسب الآلي

(Lerner ;2000 ;p200)

ويشير عبد الوهاب كامل إلى أن صعوبات التعلم ترجع إلى وجود درجة من درجات إصابة المخ والتي تعتبر شرطا معوقا يؤدي إلى ظهور مشكلات في تجهيز المعلومات سواء كانت متتابعة أو متزامنة ويتم تشغيل المعلومات بصورة متتالية أو متتابعة عن طريق التعامل مع المثيرات بنظام معين محدد مسبقا بهدف الوصول إلى حل مشكلة ما، أما تجهيز المعلومات المتزامن والمتواقت فإنه يتم في حالة وجود المعلومات أو المثيرات كوحدة متكاملة (مسألة رياضية مثلا) أو إيجاد علاقات متداخلة كالتعرف على الوجوه أو مصفوفة المتشابهات ....الخ، وأخيرا فهناك تشغيل المعلومات المركب أو المتكامل وهو الذي يقوم على الوحدة بين المدخلين السابقين. **(محمد على كمال،2003، ص43)**

4. 3 النظرية النمائية (الارتقائية):

ترجع صعوبات التعلم إلى ما أطلق عليه ب " الفجوة النمائية أو النضجية ". "Maturational.log» التي تعني البطء في نمو جوانب معينة في قدرات التلاميذ ترجع لأسباب عصبية، وأنه ليست ثمة فارق نوعي كبير بين أصحاب صعوبات التعلم وبين العاديين، وإنما المسألة تتعلق بالتوقيت الذي يعني أن لكل تلميذ معدله الخاص في النمو. ونظرا لأن المنهج المدرسي يفوق مستويات استعداد الأطفال الذين يعانون من عدم كفاءة المخ بدرجة ما فان هؤلاء يفشلون في المدرسة. **(Lerner ;2000 ;p187)**

ومن خلال ما سبق فالمهام التحصيلية ينبغي أن تتلائم مع ما لدى الطفل من استعداد للتمكن فيها، وليس مع عمره وما يتوقع منه وفقا لمطالب الصف الدراسي الذي ينتمي اليه، وحين يتعلم الأطفال ما هم مستعدون لتعلمه تقل الحاجة إلى أساليب تدريس خاصة.

4. 4 النظرية السلوكية (المدخل السلوكي):

يفترض أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يفشلون في الوصول إلى مستوى عادي، أو متوسط، أو معياري، أو محكي للأداء في المجال المدرسي للعديد من الأسباب بخلاف الاختلاف العصبي، حيث لا ترجع الصعوبة في التعلم بالضرورة غلى عوامل داخلية في الفرد، بل إن هناك عوامل خارجية مثل متغيرات السياق الاجتماعي وتاريخ تعلم الطفل من الأمور الهامة في نمو واكتساب المهارات الأكاديمية، كما أن علاج مشكلات التحصيل الدراسي سيتم بشكل أفضل ن طريق إحداث تغيير أو تعديل في الظروف البيئية المحيطة بالطفل.

كما يركز هذا المدخل على مفهوم السواء في ضوء مستوى الأداء الوظيفي العام والحسي، الوضع الفيزيولوجي الكلي للطفل، فالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم عاديين تماما عدا الصعوبة النوعية التي يمكن معالجتها والتعامل معها بصورة مباشرة.**(مزرانة نعيمة، 2014، ص134)**.

ومن الانتقادات الموجهة للمدخل السلوكي هو فشله في تقديم دليل أو تعليل كاف لأسباب صعوبات التعلم، فالعناصر البيئية، وفاعلية الذات، والأسلوب المعرفي للفرد يمكن أن تعلل نقص إجمالي التحصيل والإنجاز، لكنها لا تشرح ولا تقدم تفسير للسؤال التالي: لماذا يعمل بعض هؤلاء الأطفال في بعض المجالات الأكاديمية وبطريقة غير مقبولة في مجالات أخرى؟ **(محمد على كمال، 1996، ص49)**.

5. محكات صعوبات التعلم:

لتمييز صعوبات التعلم عن حالات الإعاقة الأخرى أو من أشكال التخلف التربوي، فمن الضروري وصف أو تحديد الحالات التي تميز هذه الفئات من الأطفال.

وتوجد ثلاثة محكات يجب التأكد منها قبل أن نحكم بأن لدى الطفل "صعوبات ي التعلم " وهذه المحكات هي: محك التباعد أو التباين، محك الاستبعاد، محك التربية الخاصة.

5. 1 محك التباعد أو التباين:

يظهر الأطفال ذوي "صعوبات التعلم «: تباعدا في واحد أو أكثر من المحكات الآتية:

1- تباعدا واضحا في نمو العديد من السلوكيات النفسية (الانتباه، التمييز، اللغة، القدرة البصرية الحركية، الذاكرة، وإدراك العلاقات .... وغيرها)

2- تباعدا بين النمو العقلي العام أو الخاص والتحصيل الأكاديمي: ففي مرحلة ما قبل المدرسة عادة ما يلاحظ عدم الاتزان النمائي، في حين يلاحظ التخلف الأكاديمي في المستويات الصفية المختلفة.

3- التفاوت في النمو، لقد لوحظ تفاوت النمو في الوظائف النفسية واللغوية عند بعض الأطفال في مستوى ما قبل المدرسة. وفي هذه الحالات كان الطفل ينمو بشكل عادي في بعض الوظائف ويتأخر في وظائف أخرى. فعلى سبيل المثال فإن الطفل الذي بشكل ملائم في اللغة ولكنه يتأخر في المشي، والتناسق الحركي، والقدرات البصرية – الحركية يكون لديه تباعدا في عملية النمو.

4- التفاوت بين التحصيل الأكاديمي والأداء المتوقع، حيث يعطي الطفل دليلا على أن قدرته العقلية تقع ضمن المتوسط، ويحقق تقدما عاديا أو قريبا من العادي في الحساب وفي اللغة، ولكنه لم يتعلم القراءة بعد فترة كافية من وجوده في المدرسة، فعندئذ يمكن اعتبار الطفل أن لديه صعوبة تعلم القراءة. وشبيه بذلك إذا تعلم الطفل القراءة ولكنه متخلف بشكل واضح في (الرياضيات). **(أحمد أحمد عواد ,1998 ,ص 107- 108)**

5. 2 محك الاستبعاد:

لقد وجدت دراسات مسحية متعددة هدفت إلى التعرف على نسبة شيوع التخلف الأكاديمي في المدارس وتوصلت هذه الدراسات إلى 10-12% من طلاب المدارس كان أداؤهم منخفض عن عمرهم الزمني في واحد أو في جميع الموضوعات الأكاديمية المتعلقة في القراءة، والهجاء، والحساب، والكتابة. ومع ذلك فقد يكون الطفل متخلفا أكاديميا أو نمائيا ولكنه لا يعتبر ضمن الذين يعانون من " صعوبات التعلم ".

ويجب أن بتعريفات "صعوبات التعلم" تستبعد تلك الصعوبات التي يمكن تفسيرها بتخلف عقلي عام، أو إعاقة سمعية أو بصرية، أو اضطراب انفعالي، أو نقص فرص التعلم، أن السبب في استعباد هذه الحالات قد يكون واضحا، فالطفل الاصم لا يطور لغة بشكل

طبيعي، مع أن قدرته البصرية والعقلية قد تكون عادية. والحقيقة أن هناك تباعدا بين تعلم اللغة وأنواع التحصيل الأخرى يمكن تفسيرها بحالة الصمم. وفي هذه الحالة قد يحتاج الطفل إلى برنامج تربوي للصم بدلا من برنامج لصعوبات التعلم. وكذلك فإن الطفل الذي لم يتطور في اللغة، وفي الادراك البصري، وفي التكيف الاجتماعي أو في مهارات العناية بالذات، يحتاج إلى برنامج عام في النمو يقدم للأطفال المتخلفين عقليا، ومن جانب آخر فإن الطفل الكفيف الذي لديه عجز في إعطاء معاني لم يحس به (نقص الشعور والإحساس بالأصابع) قد يعتبر متعدد الإعاقة (صعوبة تعلم وكف بصر)، وعند تصنيف الأطفال لأغراض تعليمية يجب الحذر لتجنب التشخيص الخاطئ أن هناك حالات عديدة ينتج عنها تخلف تربوي قد تصنف ضمن صعوبات التعلم " بشكل خاطئ، وتتضمن هذه الحالات:

- الإعاقة الذهنية
- الإعاقات الحسية
- الاضطرابات الانفعالية الشديدة
- نقص فرص التعلم
- الحرمان الاقتصادي والثقافي. **(أسامة أحمد البطانية وآخرون , 2005 , ص39)**

5. 3 محك التربية الخاصة:

الأطفال ذوي " صعوبات التعلم " هم أولئك الأطفال الذين يحتاجون لطرق خاصة في التعليم تصمم خصيصا لمعالجة مشاكلهم وبتعبير آخر، فإن الأطفال الذين لم تتح لهم فرصة للتعليم – ولهذا كانوا متخلفين تربويا – فإنهم سوف يتعلمون بالطرق العادية في التعلم والتي تستخدم مع غالبية الأطفال. فالأطفال المتخلفون تربويا بسبب عدم التحاقهم بالدراسة أو لأنهم التحقوا بها بشكل متقطع سيتعلمون باستخدام الطرق العادية في التعلم المستخدمة مع الأطفال جميعا. ومن جانب آخر، إذا كان الطفل متخلف تربويا ولديه صعوبة تعلم نمائية، فإن ذلك الطفل يحتاج وذلك من خلال طرق تعليم متميزة لا تستخدم بشكل عام مع الأطفال جميعا.

إن الحاجة إلى طرق خاصة بسبب وجود بعض الاضطرابات النمائية التي تمنع أو تعيق قدرة الطفل على التعلم تعتبر محكا مهما على الرغم من اهماله غالبا ويعتبر هذا المحك ضروريا إذ يتوجب على الفاحص بعد القيام بإجراءات التشخيص المناسبة للكشف عن درجة

التباعد بين القدرة والتحصيل وكذلك استبعاد كل الظروف التي لا تندرج تحت مسمى " صعوبات التعلم" أن يحدد برنامجا علاجيا خاصا ومناسبا. **(محمد علي كمال, 2005 , ص 27)**

6. خصائص ذوي صعوبات التعلم:

يلاحظ أن ما سنورده من خصائص ليس قاصرا على الطفل ذي الصعوبات في التعلم، بل قد ترد لدى الطفل العادي، ولكنها تبدو أشد وضوحا، وأكثر تكرارا وتواترا لدى الطفل ذوي صعوبات التعلم، كما أن تلك الخصائص قد ينعكس معظمها في سلوكه، وليس بالضرورة أن تنعكس جميعها.

6. 1 النشاط المفرط:

كثيرا من ذوي صعوبات التعلم ذو نشاط مفرط، وهذه حقيقة صحيحة بالذات في حالة من لديهم إصابات مخية منهم، ولا يمكن اعتبار سلوك معين مشكلة لمجرد حدوثه مرة أو أكثر، ولكن إن تجاوز حدوثه ثلاثة أمثال حدوثه لدى الفرد العادي في الموقف نفسه، وتحت الظروف نفسها هنا نقول: إن السلوك مشكلة، ومشكلة زيادة الحركة والنشاط أن الفرد المفرط في حركته لا يتوفر لديه وقت كاف للانتباه، كي يستطيع الاستحواذ عليه عقليا.

6. 2 ضعف النشاط والحركة:

وهو تماما عكس فرط النشاط والحركة، وعلى الرغم من عدم شيوع هذا السلوك بين ذوي صعوبات التعلم مثلما هو الأمر في النشاط المفرط، ولكنه سلوك قائم، ويمكن ملاحظه بتواتر بين أفراد هذه الفئة.

6. 3 قصور في الدافعية:

على الرغم من أن نقص الدافعية قد يأتي نتيجة لعجز الطفل عن التعلم، إلا أنه سلوك يتكرر تسجيله في تقارير تشخيص هؤلاء الأطفال، وفي بياناتهم المدرسية.

6. 4 قصور في عملية التآزر والتنسيق:

على الرغم من أن بعض الأطفال الذين قد يكون لديهم قدرة على التآزر بعض صعوبات التعلم، أي أن نقص التآزر يلاحظ بشكل واضح بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم، فالطفل عادة تنمو لديه ببطئ شديد قدرته على أن يقذف أو يتلف شيئا، أو القدرة على الهروب

أو الجري، وتتضح في صعوبات الكتابة، وبعض المهارات الدقيقة الأخرى ويبدو مرتبكا، وأهوجا في تصرفاته، وتحدث عادة مثل هذه الصعوبات لعجزه عن تقدير موقعه بالنسبة للأشياء الأخرى في الفراغ من حوله.

6. 5 ثبوت الانتباه:

وفيه يظل سلوك الطفل مستمرا في تركيز انتباهه على مثير بعينه دون المثيرات الأخرى المرتبطة بالموقف التعليمي نفسه، وكأن مثيرا واحدا قد استأثر بكل انتباهه.

كما يبدو هذا الثبوت في تكرار السلوك نفسه مرات عديدة، فيكتب الطفل كلمة معينة مرات متكررة وبشكل غير إرادي، أو يكرر كلمة منطوقة مرات عديدة.

6. 6 عدم التركيز:

قد يرتبط عدم التركيز بنقص الدافعية، أو بحالة الإفراط في الحركة، وهو سلوك يتمثل في عدم قدرة الطفل على التركيز على نشاط معين لأي في زمنية.

6. 7 صعوبة نقل الانتباه:

الطفل الذي لديه إفراط في الانتباه لشيء معين يبدو عاجزا عن السيطرة على انتباهه أو تحويله نحو شيء معين دون شيء آخر، كلما تطلب الموقف هذا الانتباه أو الحركة.

6. 8 اضطرابات في الإدراك:

وتتضمن اضطرابات في الإدراكات البصرية أو السمعية أو الحركية أو اللمسية، فالطفل الذي لديه اضطرابات بصرية قد يواجه صعوبات في كتابة الحروف بطريقة صحيحة، أو أن يميز بين الشكل الخماسي, أو الشكل السداسي , كما قد يعكس الحروف, بالإضافة إلى أن الطفل الذي لديه اضطرابات سمعية لا يستطيع التمييز بين الأصوات فمثلا : لا يفرق بين جرس الباب أو الهاتف , ومثل هذه الصعوبات تجعله غير قادر على دقة التمييز الحسي، وتبدو كما لو كانت صعوبات في البصر، أو مشكلات في السمع على الرغم من سلامة عينيه وأذنيه... وإذا أثبت الفحص الطبي سلامة الحواس , فهنا نتأكد من وجود الاضطرابات الإدراكية والحسية.

6. 9 اضطرابات الذاكرة:

تتضمن اضطرابات الذاكرة كلا من الذاكرة البصرية والذاكرة السمعية، والذاكرة عملية معقدة، وصعبة الفهم، على الرغم من أن هناك عدة نظريات في تفسير الذاكرة وأنواعها

المختلفة، وفي بعض التقارير الخاصة نسمع عن بعض الأفراد الذين لا يمكنهم تذكر أين تقع النافذة في حجرة الدراسة، او أين يقع فراشهم في في حجرة النوم بعد ان يتركوها لمدة شهر واحد، ونسمع عن أطفال لا يمكنهم إعادة ترتيب جملة مكونة من عدة كلمات بعد الاستماع إليها مباشرة، ومثل هذه الحالات من القصور في الذاكرة تؤثر في عملية التعلم بشكل حاد.

6. 10 التناقض بين الذكاء والتحصيل:

يظهر التلاميذ ذوو صعوبات التعلم تناقضا واضحا بين تحصيلهم الفعلي والتحصيل المتوقع حيث يحصلون على درجات متوسطة أو أعلى من المتوسط في اختبارات الذكاء مقابل ذلك انخفاض في مستوى التحصيل الذي لا يرجع إلى الإعاقة الحسية والتخلف العقلي.

هكذا نجد بعض الخصائص السالف الذكر إما أن تكون متعارضة مثل النشاط المفرط في مقابل النشاط المنخفض، وبعضها متداخلة في الإفراط في الانتباه أو ثبوت الانتباه ومثل تلك الخصائص تؤدي إلى صعوبات في العمليات الرمزية، وبعضها تبقى كامنة وغير محسوسة، حتى يكلف الطفل بأنواع من الأنشطة التي تعتمد على مثل هذه الخصائص، ومن ثم يعجز عن إتمامها ولعل هذا يفسر لنا صعوبة التعرف على مثل تلك الصعوبات قبل سن الخامسة أو السادسة. **(عوض الله سالم وآخرون , 2006 ص 29-33)**

ولكن يجدر الإشارة إلى أن رغم وجود سمات عديدة لدى ذوي صعوبات التعلم فقط هناك سمة وحيدة تكاد تسود لدى جميع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وهي الفجوة بين ما هو متوقع منهم وبين أدائهم الفعلي في العمل المدرسي، وكأن جميع أفراد تلك الفئة يعكسون هذه الخاصية بشكل صريح أو بمعنى ضمني.

7. الأسباب والعوامل المساهمة في صعوبات التعلم:

يذكر **فتحي الزيات (2000)** أن صعوبات التعلم عموما تحدث نتيجة للعديد من العوامل المتباينة، بما في ذلك العوامل الوراثية، والعوامل البيئية والثقافية الغير الملائمة، والأمراض التي تحدث للطفل في سنوات نموه المبكرة، وقد تحدث نتيجة اضطراب في التراكيب الفسيولوجية، أو العصبية، أو الكيميائية، أو نتيجة خلل في بعض وضائق المخ.

في حين يمكن أن نقول إن صعوبات التعلم ماهي إلا نتيجة قصور نمائي لعمليات الإدراك البصري التي تؤثر بشكل عكسي على اكتساب الفرد لقدرات الإدراك الضرورية للتحصيل الأكاديمي.

ويمكننا تقسيم العوامل المساهمة في حدوث صعوبات التعلم لدى المتعلمين فيما يأتي:

7. 1 العوامل العضوية والبيولوجية:

أوضحت نتائج الدراسات أن التكوينات العصبية بالمخ تعد من أهم العوامل الحاكمة لعملية التعلم، وأن المخ يتكون من عدة أجزاء تعمل مع في نظام متكامل وذلك على الرغم من اختلاف الوظيفة أو الوظائف الخاصة بكل منها.**(القريطي,2005,ص417)**.

إن أكثر الأسباب معقولية وقبولا هو ما يتعلق باضطراب الجهاز العصبي المركزي وخاصة ما يشار إليه بالخلل الوظيفي بغض النظر عما إذا صاحب ذلك تلف عضوي أم لا.

ومن ثم فإن حدوث أي خلل أو اضطراب أي خلل أو اضطراب في وضائف الجهاز العصبي المركزي لدى المتعلم يؤدي إلى الفشل في معالجة المعلومات وتجهيزها. ومن ثم الخلل والقصور في الوظائف النفسية الإدراكية والمعرفية واللغوية والحركية والدراسية لدى المتعلم، مما يؤدي بدوره إلى حدوث صعوبات التعلم. **(محمد علي كمال,1996,ص)**

7. 2 العوامل الجينية أو الوراثية:

يشير عادل عبد الله (2003) إلى أنه قد يزداد معدل حدوث صعوبات التعلم بين الأطفال في بعض الأسر التي لها تاريخ مرضي لمثل هذه الصعوبات، وهو الأمر الذي يمكن أن يدعم فكرة وجود دور للعامل الوراثي في هذا الصدد.

حيث أشارت الدراسات أن نسبة 20-30% من صعوبات التعلم تكون لدى الاخوة، وكذلك فإن هذه النسبة ترتفع من 60-100% في حالة كون الأخوين توأم. **(عبد الصبور منصور، 2003، ص164)**

وفي هذا الإطار أظهرت دراسات علم الوراثة محددات وراثية للقدرة على التجهيز الفونولوجي، وتوصلت إلى أنه يمكن توريث مظاهر صعوبات التعلم. **(فوقية عبد الفتاح، 2004، ص209)**.

7. 3 العوامل البيئية:

لا شك أن موضوع صعوبات التعلم غالبا ما يكون انعكاسا لما يعانيه المتعلم من معوقات بيئية ترتبط بصعوبات تعلمه. حيث تشير **نصرة جلجل (2000)** إلى أن الجوع والصداع في المنزل قد يمنع من التركيز في الدراسة والذي يعتبر بدوره مشكلة تعليمية وعلى أية حال، فإن سوء التغذية أو عدم الحصول على الرعاية الصحية المطلوبة يمكن أن يؤديا إلى صعوبات أو معوقات عصبية ينتج عنها صعوبات تعليمية. **(نصرة جلجل،2000، 178)**

وتؤكد منال **باكرمان (2003)** أن سوء التغذية الشديدة في السنوات المبكرة من حياة الطفل تجعلهم يعانون من صعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية.**(باكرمان،78،2003)**

وهناك دراسات كثيرة قد ذكرت أسبابا تربوية متعلقة بالمدرسية ترى أنها أكثر صلة بصعوبات التعلم وهي تتمثل في المدرسة وصعوبة المناهج الدراسية , وعدم تحقيق المنهج لميول واتجاهات المتعلمين **(كريمان منشار, 1994,ص388-394)**, ويرى المؤلف أن هذه الأسباب مرتبطة بالعملية التعليمية سواءا بشكل مباشر أو غير مباشر تعرقل أو تحد من عملية التعلم واكتساب المهارات والخبرات المطلوبة، ويضيف **سليمان عبد الواحد (2005,ص 12)** أن استخدام العقوبات المتكررة للمتعلم في بداية التعلم وخاصة في المرحلة الابتدائية قد يؤدي إلى حدوث صعوبات في التعلم لديه في المستقبل .

ومما سبق يمكن القول أن صعوبات التعلم تعتبر عملية متعددة العوامل ومتفاعلة الأسباب الأمر الذي لا يمكن إغفاله عند تشخيص هذه الصعوبات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فربما تشير العوامل السابق ذكرها إلى أن صعوبات التعلم قد تكون ناتجة عن انخفاض المستوى الوظيفي للمخ أو للمهارات الإدراكية أو عدم كفاءة أساليب التدريس الجيدة أو بعض العوامل البيئية التي تعوق التحصيل والتقدم التعليمي في المراحل الدراسية التالية، أو التفاعل بين أكثر من عامل من العوامل السابقة، ومن ثم فإن من الأهمية بمكان أن يكون مدرس هذه المرحلة التعليمية على قدر كبير من القدرة على تشخيص أعراض الصعوبات في التعلم، بالإضافة إلى تدريبه على الاستخدام الأمثل لوسائل العلاج المناسبة والفعالة لتلك الصعوبات.

8. تصنيف صعوبات التعلم:

التصنيف الأكثر شيوعا هو الذي قال به **(كيرك وكالفنت)** الذي يصنف صعوبات التعلم الى صنفين:

8. 1 صعوبة التعلم النمائية. " Dévalement Learning Disabilities "

8. 2 صعوبة التعلم الأكاديمية."Académie Learning Disabilities "

8. 1 صعوبات التعلم النمائية:

ويشير مصطلح صعوبات التعلم النمائية إلى الانحراف في نمو عدد من الوظائف النفسية (الانتباه، الإدراك البصري والسمعي، الذاكرة وفي التفكير، اضطرابات اللغة الشفهية)، التي تظهر بطريق عادية، وهذه الصعوبات غالبا ما ترتبط بالقصور في التحصيل الدراسي وقد يكون الارتباط بينهم غير واضح تماما فبعض الأطفال الذين يفشلون في القراءة يعانون من اضطرابات إدراكية حركية في حين يعاني أطفال آخرون من نفس الاضطرابات الإدراكية الحركية إلا أنهم يتعلمون القراءة بشكل طبيعي.

ويمكن النظر إلى صعوبات التعلم النمائية كنقص في المتطلبات الأساسية السابقة للمهارة فالطفل قبل أن يتعلم القراءة يجب أن يكون قد نمى لديه قدرة على التمييز البصري والذاكرة البصرية وقدرة على اكتشاف العلاقات وتركيز الانتباه ونمو تلك القدرات يعتبر مطلب أساسي سابق لتعلم القراءة وفي نفس الوقت الذي تعتبر فيه مهارات مثل التآزر بين العين واليد والذاكرة وقدرات التتابع متطلبات أساسية سابقة لتعلم الكتابة. **(مزرارة نعيمة,2013,ص 137)**

8. 2 صعوبات التعلم الأكاديمية:

8. 2. 1 صعوبة تعلم القراءة:

يمكن التعرف إلى هنا إلى مفهومين أساسيين في مجال صعوبات التعلم يمكن من خلالهما تشخيص العديد من الظواهر التربوية في غرفة الصف أثناء تعليم القراءة:

1. صعوبة القراءة: (Dyslexia): وأصل الكلمة إغريقي حيث تتكون من مقطعين هما (Dys) ومعناه سوء أو مرض و(Lexia) ومعناها المفردات أو الكلمات وعليه فالمعنى الذي يشير إليه هذا المفهوم هو: صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة.

2. عسر القراءة: ويعرف بأنه اضطراب أو قصور أو صعوبات نمائية (pmentaldelvel Reading) والذي يشكل حالة حادة من صعوبات تعلم القراءة تحدث لبعض الأطفال والمراهقين والبالغين .**(فتحي الزيات,1998)**

وقد أطلق على الأطفال الذين يعانون من صعوبة القراءة مصطلحات مختلفة تطورت مع التقدم العلمي والتربوي، فقد أطلق عليها الطبيب الإنجليزي (هنشلوودHinshelwood) مصطلح " عمى الكلمة الخلقي"، وأطلق عليها (أرتون Orton) فيما بعد مصطلح «الرموز الملتوية"، وأطلق آخرون عليها كذلك مصطلح "القصور الدماغي الخفيف"، غير أن المصطلح الشائع في بريطانيا هو "الديسليكسيا", وصعوبة القراءة في غيرها من الدول. وأول من نحت مصطلح الديسليكسيا قاصدا به الصعوبة الشديدة في القراءة كان عالم الأعصاب الألماني (برلين Berlin) في عام 1872 مستخدما المفردات اليونانية. **(Pollock & Waller.1997)**

8. 2. 1 .1 مظاهر صعوبات القراءة:

أ- العادات القرائية:

التي تتضمن الحركات الاضطرابية عند القراءة، الشعور بعدم الأمان، فقدان مكان القراءة باستمرار مما يسبب الارتباك وفقدان المعنى المراد من النص وترابطه، القيام بحركات رأس نمطية أثناء القراءة تعوق عملية القراءة، جعل الأدوات القرائية قريبة منه أثناء القراءة مما يتعب العينين ويسبب الوقوع في الأخطاء. **(أسامة محمد البطانية، 2005، 147)**

ب- أخطاء تمييز الكلمة أثناء القراءة:

الحذف: :Omission حيث يميل التلميذ إلى حذف بعض الحروف أو المقاطع من الكلمة أو حذف كلمة كاملة من الجملة.

الإضافة: Insertion: حيث يضيف التلميذ بعض الحروف أو الكلمات إلى النص مما هو ليس موجودا فيه.

الإبدال: Substitution : حيث يبدل التلميذ عند القراءة كلمة بكلمة أخرى أو حرفا بحرف آخر في الجملة الواحدة.

التكرار: Répétition : إذ يعمل التلميذ على إعادة كلمة معينة إذا توقف عندها في القراءة.

الأخطاء العكسية Reversal Errons: إذ يقرأ التلميذ الكلمة من نهايتها بدلا من بدايتها.

- تغيير مواقع الأحرف ضمن الكلمة الواحدة والتهجئة غير السليمة للكلمات.
- التردد في القراءة لعدة ثوان عند الوصول إلى كلمات غير معروفة لديه.
- القراءة السريعة غير الصحيحة التي تكثر فيها الأخطاء وخاصة أخطاء الحذف خصوصا في الكلمات التي لا يستطيع قراءتها.
- القراءة البطيئة حتى يتمكن التلميذ من التعرف إلى رموز الكلمة وقراءتها مما يفقده تركيبة النص والمعنى المراد تحقيقه.
- استخدام علامات الترقيم بطريقة غير مناسبة. **(أسامة محمد البطانية وآخرون، 2005، ص 147-148)**

ج- أخطاء في الاستيعاب القرائي:

- عدم القدرة على معرفة الأفكار الرئيسية للقطعة حتى يتمكن التلميذ من استيعاب الفكرة العامة للمادة المقروءة.
- عدم القدرة على فهم معاني الكلمات، لأن الضعف في اللغة والعجز عن استعمال كلماتها ونقص الثروة اللغوية ..... كل ذلك يؤدي إلى ضعف القراءة وعدم فهم المعاني التي تؤديها هذه الألفاظ إما وحدها أو في الجمل التي تدخل في تركيبها.
- عدم القدرة على تنظيم عناصر المادة المقروءة والربط بينها وإدراك العلاقة بين أجزائها وتقدير الأهمية النسبية لكل جزء.
- عدم القدرة على معرفة الأفكار التفصيلية للقطعة. **(مصطفى فهيم، 1999، 43)**

8. 2. 1. 2 أسباب صعوبات القراءة:

الإنسان كائن حي اجتماعي ومن هنا تلعب العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية أدوارا بالغة في تعلمه، والقراءة كنشاط مكتسب بالتعلم يتأثر بنفس العوامل التي تسهم إيجابيا أو سلبيا في ذلك، ومن هنا وجد العلماء أن أبرز صعوبات تعلم القراءة ما يلي:

أولا: العوامل الجسمية: وتشمل الآتي:

1. العجز البصري:

وتتمثل في قصر النظر أو طوله أو خلل في عضلات العين، ورغم أن الطفل قد يعتمد على استخدام عين دون الأخرى، أو على المثيرات السمعية واللمسية، إلا أن القراءة العلاجية والتدريبات واستخدام النظارات ضروري لتصحيح العجز البصري.

2. العجز السمعي:

وأبرز مظاهره الصمم والضعف السمعي ويمكن علاج ذلك عن طريق الأساليب السمعية التي تسهم في الإدراك والتمييز السمعي والإغلاق السمعي وربط الأصوات السمعية المرتبطة بالحروف والكلمات.

3. اتجاه الكتابة:

فقد تبين للعلماء أن إبدال اليد اليمنى باليسرى أو العكس يمكن أن يؤدي إلى عكس الحروف والكلمات عند النظر إليها، فضلا عن إرباك الطفل إدراكيا وانفعاليا وحركيا.

ومما سبق يتضح أن الأسباب العضوية تعد عاملا مؤثرا في عملية القراءة، فالقراءة عملية عضوية، ومن ثم فإن أي قصور في النواحي السمعية أو البصرية أو العقلية أو العصبية أو من ناحية النطق والكلام ومن حيث الصحة العامة يؤدي بلا شك إلى التأخر والضعف القرائي.

ثانيا: العوامل البيئية:

يرى العديد من الباحثين المتخصصين من أمثال (Engelmann1973) و Cohen (1969 و Bateman) و (Blair & Rupley1990) أن فشل الأطفال في اكتساب المهارات القرائية ناتج عن العوامل البيئية المحيطة بالطفل أثناء تعليم القراءة من خلال عمليات التدريس وإكساب التلاميذ مهارات القراءة .

ومن بين بعض ممارسات المعلمين التي تسهم في صعوبات القراءة:

1. إهمال المعلم للأطفال ذوي صعوبات التعلم.
2. استخدام وسائل تعليمية صعبة يصعب معها على طلاب صعوبات التعلم الإفادة منها.
3. تجاهل أخطاء الطالب المتكررة.

4. فشل المعلم في ملاحظة أخطاء القراءة عند الطالب.

كما يمكن القول أن للفروق أو الاختلافات الثقافية للآباء ودعمهم للنشاط الذاتي للقراءة الحرة عند أبنائهم له دوره الآخر في تطوير المهارات القرائية لديهم في ازدادت صعوبات تعلم القراءة عند الأطفال الذين لم يمارسوا مثل هذا النشاط القرائي. **(أسامة محمد البطانية وآخرون،2005، ص138).**

ثالثا: العوامل النمائية:

من المعلوم أن القراءة تتطلب من الفرد قدرا من الاستعداد الجسمي والعاطفي والنفسي لكي يصبح الفرد قادرا على تعلم القراءة، ويمكن إيجاز بعض جوانب الاستعداد النفسي لدى الأطفال والتي تبرز على شكل استعداد ونضج عقلي حيث يميل الطفل نحو الرغبة بتعلم القراءة بالإضافة إلى نمو عادات عقلية تجاه القراءة ومع تطور في اللغة حيث يتكلم الطفل في هذه المرحلة بوضوح وبجمل مفيدة مع فهم معاني المفردات البسيطة ومعرفة بعض المفاهيم مثل فوق وتحت وكبير وصغير.... والتي تعطي مؤشرا بارزا على استعداد الطفل لتقبل عملية القراءة والكتابة. **(ملحم,2002, ص45)**

ويمكن القول أنّ العوامل النفسية التالية تقف وراء صعوبة القراءة عند الأطفال:

1. اضطرابات في الإدراك السمعي.
2. اضطرابات في الإدراك البصري.
3. الاضطرابات اللغوية.
4. اضطرابات الذاكرة.
5. اضطرابات الانتباه الإرادي.
6. انخفاض مستوى الذكاء.

8. 2. 1. 3 أنواع صعوبة تعلم القراءة:

أ- صعوبة تعلم القراءة البصرية:

ليس اضطراب البصر بما تحتويه الكلمة من معنى، بما أن النظام الخاص بالمعرفة البصرية للأشياء ليس هو السبب ولكن وظيفة النظام الحرفي هي السبب، ولهذا يواجه الأطفال المشاكل أثناء التمثيل المرئي للحروف.

فالخاصية الرئيسية لهذا الاضطراب هو زمن المرحلة المرئية للحروف يكون بطيء جدا وهناك نوعين من هذا الاضطراب:

ب- صعوبة القراءة الأبجدي: حيث يهجي المصاب كل الحروف المكونة للكلمة قبل أن يتعرف عليها، إضافة إلى طول وقت القراءة بزيادة طول الكلمة.

ج- صعوبة القراءة الإنتباهي: ترتكب الأخطاء البصرية في مقاطع الكلمات حيث أن قراءة الحروف داخل مقاطع تكون مضطربة، في حين لو قدمت معزولة تقرأ بصورة جيدة وسليمة.

د- صعوبة تعلم القراءة الفونولوجية:

إن هذا النوع منتشر كثيرا، حيث يمثل حوالي 60% من الحالات، فالقارئ يستعمل الطريقة الكلية، لهذا يجد صعوبات على مستوى عملية التجميع في قراءة الكلمات الجديدة وأشباه الكلمات، فتؤدي إلى ارتكاب أخطاء في عملية التحليل الفونولوجي، لكنه بإمكانه أن يقرأ الكلمات ببطء وبدون أخطاء دلالية.

كما توصل الباحث (**سيمور Seymour**) من خلال دراسة الى أخطاء القلب الحرفي ليس سببها غياب أحد الأنظمة، وإنما وجود عجز أو قصور، فهم لا يستطيعون قراءة الكلمات المألوفة حتى ولو كانت طويلة، عكس الكلمات غير المألوفة فلا يتمكنوا من قراءتها بصوت مرتفع، مما يدل على وجود اضطراب في التوافق بين الشكل والصوت.

هـ- صعوبة تعلم القراءة السطحية:

يمثل هذا النوع من الصعوبة حوالي 20% من الحالات، ويتميز بعدم قدرة الطفل على استعمال الطريقة الكلية وبالضبط المرحلة المعجمية، حيث يكون بإمكان القارئ أن يقرأ الكلمات أو الفقرة أو النص، لكن دون الاستعانة بالطريقة الفونولوجية، وهذا ما يجعله يستغرق وقتا طويلا في القراءة، كما يمكنه القيام بعملي التجميع في المرحلة الحرفية وهذا النوع من الصعوبة يشبه عسر القراءة السطحي المكتسب، حيث أن الطفل يقرأ بطريقة صوتية، فيقرأ الكلمة بعد تقطيعها إلى حروف أو مجموعة من الحروف.

و- صعوبة تعلم القراءة العميقة:

يتميز هذا النوع من الاضطراب بعجز على المستوى الفونولوجي بالإضافة إلى وجود أخطاء دلالية أثناء قراءة الكلمات المعزولة، وعدم القدرة على قراءة الكلمات الملموسة

والكلمات المجردة كما يجد الطفل الذي يعاني من هذا النوع من الصعوبة صعوبات على مستوى التسمية، بالإضافة إلى ارتباك أخطاء دلالية، كما يؤدي الى ظهور اضطرابات مصاحبة كالاضطرابات اللغوية، والتعرف على الكلمات انطلاقا من الصور، حيث تعيق هذه الصعوبات الطفل على السير الحسن لإعادة التربية.

ي- صعوبة تعلم القراءة المختلط:

يمس هذا النوع من الاضطراب الطريقتين: الفونولوجية والمعجمية بنفس الدرجة، حيث أن الطفل المصاب بهذا النوع، لا يستطيع القيام بعمليتي التجميع والتراسل، إضافة إلى وجود مشاكل مصاحبة لها.

فهؤلاء الأطفال رغم بقائهم في مرحلة تعلم القراءة لسنتين أو ثلاثة سنوات، إلا أنهم لم يتخلصوا من عسر القراءة الحاد. **(نعيمة مزرانة،2014، ص173-175).**

8. 2. 1. 4 تشخيص ذوي صعوبات التعلم في القراءة:

هناك العديد من الطرق المستخدمة في تشخيص ذوي صعوبة القراءة منها:

أ- المؤشرات:

حيث توجد مؤشرات وعلامات عديدة تساعد في التعرف على المتعلمين ذوي صعوبات القراءة مثل الضعف في القراءة الجهرية، عدم المقدرة على التركيز والاسترجاع، صعوبة شديدة في عملية الفهم، بالإضافة إلى أخطاء الإضافة، الحذف، الإبدال، التكرار.

ب- التباعد:

على الرغم من أن التباعد من أن محك التباعد يعد أهم معيار لتشخيص صعوبات التعلم، ومن بينها العسر القرائي هو التناقض بين قدرة الفرد على التعلم كما يقيسها اختبارات الذكاء والتحصيل الأكاديمي الحقيقي للطفل، فإن هناك جوانب قصور عديدة قد وجهت إلى هذا المعيار ومنها:

1. قلة الاتفاق على المدى الذي يعتبر عنده التناقص بين قدرة الفرد على التعلم والتحصيل الأكاديمي الحقيقي، والمقصود به هنا العسر القرائي يمثل مشكلة.

2. إن المشكلة الأكثر خطورة هي أن القراءات التي يتم الوصول إليها باستخدام معيار التناقض بين نسبة الذكاء، والتحصيل الأكاديمي، لا تؤدي بصورة طبيعية إلى توصيات تتعلق بالتدخل والعلاج.

3. معدلات القراءة: وقد اعتمدت الدراسات وأدب البحث في مجال العسر القرائي في التشخيص على بعض المعادلات كأساس للتشخيص ومن هذه المعادلات:

1) معادلة هاريس للعمر القرائي المتوقع:

العمر القرائي المتوقع = 2 (العمر العقلي + العمر الزمني) / 3

2) نسبة القراءة المتوقعة لهاريس:

نسبة القراءة المتوقعة = (العمر العقلي / العمر القرائي المتوقع) × 100

3) نسبة القراءة لهاريس:

نسبة القراءة = (العمر القرائي/ العمر الزمني) × 100

4) معادلة بوند وتنكر:

صف القراءة المتوقع= (عدد السنوات المدرسية × نسبة الذكاء) /100+1 **(سليمان عبد الواحد يوسف,2010, ص322-323)**

8. 2. 1. 5 الاتجاهات الحديثة في علاج صعوبة القراءة:

لقد تعددت الدراسات العلمية في مجال صعوبات القراءة وصممت البرامج التي تعالج المهارات المختلفة في القراءة من قبل التربويين وعلماء النفس، ويمكن تصنيف اتجاهات العلاج في محورين رئيسيين هما:

أ) المحور الأول (المداخل الوقائية):

وتتمثل في الكشف المبكر عن صعوبات القراءة وعلاجها قبل أن تظهر.

ب) المحور الثاني (المداخل العلاجية):

ويتضمن محورين فرعيين هما:

1- علاج صعوبات القراءة النمائية:

وهي تلك البرامج التي تتناول علاج العمليات ما قبل الأكاديمية، والتي تتمثل في علاج العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشمل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد، ويعتبر السبب المباشر لعلاج صعوبات القراءة الأكاديمية.

2- علاج صعوبات القراءة الأكاديمية:

وهي تلك البرامج التي تتناول علاج صعوبات الأداء المدرسي الأكاديمي المتعلقة بمهارات القراءة مباشرة، والتي تتمثل في علاج التعرف على الأصوات والحروف والكلمات، وفهم المفردات والجمل والفقرات، واستخدام الافكار وغيرها من الصعوبات.**(ايمان عباس علي، هناء رجب حسن، 2008، 145)**

8. 2. 2 صعوبة الكتابة:

تعتبر الكتابة واحدة من أرقى أشكال الاتصال، وتعتبر قياسا بسلم القدرات اللغوية آخر ما يتعلمه الفرد، حيث أن معظم الأفراد يطورون مهارات الكتابة بعد أن يكونوا قد أتقنوا مهارات الاستماع والمحدثة والقراءة.

تعددت الدراسات التي بحثت في مجال صعوبات الكتابة، فمنها ما تناولها باعتبارها اضطرابات في الضبط الحركي، ومنها ما تناولها باعتبارها اضطرابات في الإدراك البصري, ومنها ما وصف صعوبات الكتابة باعتبارها اضطراب في الذاكرة البصرية، حيث يشير "**مايكلبست**" 1965، إلى أن الطفل يكون غير قادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات، فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وكذلك يستطيع تحديدها عند مشاهدته لها، ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وانتاج الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة .

ويذكر "**لوريا**" 1966، أن العجز في الضبط الحركي قد ينتج عنه صعوبة في المخرجات الحركية عند محاولة إرسال الإشارات المناسبة للجسم والذراع، واليد.

ويضيف "**جونسون**" ،1967 أن الأطفال الذين يفشلون في تذكر أشكال الحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبة في تعلم الكتابة إذ أن إعادة التخيل والتصور ترتبط بالعجز في الكتابة. **(محمد علي كمال، 2003، 55)**.

وتمثل الكتابة بعدا معرفيا ومهاريا يتمثل بصورته النفس حركية، فالكتابة عملية تفاعلية تتطلب إتقان مهاراتها المتعددة كي يصبح الفرد قادرا على الكتابة والتي تعد من الوظائف الأساسية للمدرسة إلى جانب تعليم القراءة، فهي مهارة مكتسبة كما هي القراءة يمكن تعليمها عن طريق المدرسة التي تتطلب من المدرس تدريب الأطفال على الكتابة الصحيحة إملائيا

بخط جيد وحسن ومن ثم تعليم الأطفال التعبير عن أفكارهم وعواطفهم بوضوح. **(السرطاوي والسرطاوي, 1988)**

8. 2. 2. 1 مظاهر صعوبة الكتابة:

أ. صعوبات خاصة في رسم الحروف والكلمات:

وتتضمن صعوبة رسم الحروف رسما صحيحا أي التكبير أو التصغير غير المناسبين لخاصية الحرف، صعوبة الكتابة بحروف منفصلة أو متصلة وفقا للسمات المميزة، الكتابة ببطء ورسم الأحرف بلا شكل محدد وغير متناسق، عدم التوصل إلى إتباع السطر.

ب. صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة:

وتخص عدم قدرة الفرد على تنظيم الحروف والكلمات بصورة متناسقة من حيث إعطاء الحجم الحقيقي للحرف والكلمة، ترك مسافة مناسبة بين الحروف والكلمات وترجع هذه الصعوبة إلى صعوبات في إدراك العلاقات المكانية الناتجة عن إدراك بصري خاطئ للمكان.

ج. صعوبة انقرائية الكتابة:

– صعوبة تنظيم الأفكار وترتيبها فتكون الكتابة غير منظمة أي صعوبة ترتيب تسلسل الأحداث أو الأشياء أو الكلمات.

– صعوبة استخدام قواعد اللغة عند الكتابة، فتبرز أخطاء نحوية تشوه المعنى المراد.

– محدودية الكتابة ونقص المعاني مما يؤثر سلبا عند التعبير عن الأفكار.

– مشكلات في آلية الكتابة من استخدام لآليات الترقيم (فواصل، استفهام، تعجب..). **(أسامة محمد البطانية وآخرون، 2005، 163)**

– يعكس الطفل الحروف والأعداد بحيث تكون دائما كما تبدو في المرآة، فالحرف (خ) مثلا قد يكتبه (غ) والرقم (3) بشكل معكوس وأحيانا قد يقوم بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار إلى اليمين فتكون كما تبدو في المرآة.

– يخلط في الاتجاهات، فهو قد بدأ كتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلا من كتابتها من اليمين، والفرق هنا عما سبق أن الكلمات هنا تبدو صحيحة بعد كتابتها، ولا تبدو معكوسة كالسابق.

– ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غبر صحيحة، عند الكتابة، فكلمة (ربيع) قد يكتبها (ربيع) وأحيانا قد يعكس ترتيب الأحرف فكلمة (دار) يكتبها (راد) وهكذا.

– يخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة فقد يرى كلمة (باب) ولكنه يكتبها (ناب) وهكذا.

– يحذف بعض الحروف من الكلمة أو الكلمة من الجملة أثناء الكتابة الإملائية.

– يضيف حرف إلى الكلمة غير ضروري أو إضافة كلمة إلى الجملة غير الضرورية أثناء الكتابة الإملائية. **(عمر محمد خطاب, 2006, ص69).**

8. 2. 2. 2 أسباب صعوبة الكتابة:

– ترتبط صعوبات التعلم في الكتابة بعدد من العوامل والمتغيرات تسهم في ظهورها والتي قد تشترك في عمومها مع صعوبات التعلم بصورة عامة، غير أن هناك بعض العوامل النوعية التي ترتبط تكون أكثر إسهاما من غيرها. وفيما يلي عرضا لها:

أ. العوامل العقلية المعرفية:

أن العديد من الدراسات والبحوث اتفقت على أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم عامة وذوي صعوبات الكتابة خاصة يفتقرون إلى القدرات النوعية الخاصة التي ترتبط بالكتابة: كالذاكرة البصرية، والقدرة على إدراك العلاقات المكانية، إلى جانب القدرة على الاسترجاع من الذاكرة، كما يعانون من القصور في النظام المركزي لتجهيز ومعالجة المعلومات وفي وظائف المخ النوعية المتعلقة بالإدراك والحركة.

ب. العوامل النيوروسيكولوجية:

تلعب العوامل النفس– عصبية وهي تلك المتعلقة بالاضطراب أو الخلل الوظيفي في الجهاز الصبي المركزي وخاصة المخ دورا كبيرا في اضطراب سلوك الفرد، بما في ذلك مجال صعوبات الكتابة. وفي هذا الإطار فإن العديد من الدراسات والبحوث أشارت اضطراب النظام السمعي في المخ يؤثر على الإدراك السمعي وبالتالي إدراك الأصوات بشكل مشوش وهذا بدوره يؤدي إلى اضطراب التمييز السمعي فيما بين أصوات الحروف المتشابهة مما يؤدي إلى كتابتها بشكل غير صحيح.

كما أن تلف الفص الصدغي الأيسر للمخ يؤدي إلى اضطراب تحليل وتركيب الأصوات، والكتابة وحفظ الكلمات واسترجاعها بشكل متتابع.

وفي هذا الصدد يذكر **عبد الوهاب كامل (1996, ص64, 65)** أن **مايكل بست 1965** أشار إلى أن عم القدرة على تذكر التتابع الحركي لكتابة الحروف والكلمات، وكذا عدم القدرة على إنتاج وتنظيم الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة يكون راجعا أو بسبب الاضطراب في وظائف النصفين الكرويين للمخ.

ج. العوامل البيئية:

ويقصد بها العوامل التي تتعلق بكل من المدرسة والمنزل، وفيما يلي عرض لها:

ج. 1 طرق التدريس الغير الملائمة:

وتشمل على الجوانب التالية:

- ✓ التدريس القهري الذي لا يحفز ولا يرغب المتعلم في الدراسة.
- ✓ التدريب الخاطئ الذي لا يختار الوسيلة أو الطريقة المناسبة للتلميذ.
- ✓ الاقتصار على متابعة كتابة المتعلم في حصص الخط وحدها دون الاملاء والتطبيق والتعبير...الخ
- ✓ التدريس الجماعي لا الفردي الذي لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من قدرات وميول .... الخ.

ج.2 استخدام اليد اليسرى في الكتابة:

بالرغم من وجود تقصير في التحديد الدقيق للذين يفضلون استخدام اليد اليسرى في الكتابة فإن حوالي ما يقرب من (90%) من البشر يفضلون استخدام اليد اليمنى في أداء معظم المهام، وأن حوالي ما يقرب من (8-9%) يفضلون ويستعملون اليد اليسرى، وهناك عددا قليل من الأفراد يتراوح ما من (1-2%) حقا مختلفون ومعظمهم لديهم توزيع أداء المهام بين اليدين.

إذا كان الطفل يستخدم يده اليسرى فلا ينصح بمحاولة إجباره على تغيير يده المفضلة لأن هذا مرتبط بعمل النصفي الكرويين بالمخ ومن ثم فمحاولة إجباره على تغيير يده المفضلة لأن هذا مرتبط بعمل النصفين الكرويين بالمخ ومن ثم فمحاولة إجباره على التغيير قد تجعله قد تجعله ضد مقتضيات تركيبه الفسيولوجي وهذا غالبا – مايؤدي– في نشاط الكتابة اليدوية – إلى إعاقة نموها عن طريق عكسه للحروف والأعداد التي يكتبها.

ج.3 متابعة الأسرة لكتابة المتعلم:

الكتابة مهارة وأي مهارة تتطلب تدريب مستمر ومران دائم، ولا شك أن وقت الحصة الدراسية لا يكفي لتدريب المتعلم على الكتابة الصحيحة لذا ننصح أن ننصح أن يتابع ولي الأمر نمو قدرة ابنه على إتقان وتحسين الخط الكتابي لأن الفشل أو الإهمال في هذه المتابعة – غالبا- ما يؤدي إلى صعوبات في الكتابة. **(سليمان، يوسف إبراهيم،2010، ص328-331)**

8. 2. 2. 3 تشخيص وتقييم صعوبات الكتابة:

يشير "**بنتون**" 1959 إلى أن التقييم الأولي الذي يجب إجراءه للأطفال ذوي صعوبات الكتابة يتمثل في تحديد اليد المفضلة لدى الطفل وتمييز اليمين من اليسار. أما " لويس " وآخر 1965 , فيذكران أنه يمكن تقييم الأخطاء في الكتابة من خلال المهارات الفرعية العشر الآتية:

* وضع الجسم بالنسبة لوضع الورقة.
* طريقة الإمساك بالقلم.
* تقييم الخطوط في الكتابة:

أ/ عمودية، فوق، تحت.

ب/ أفقية، يمين، يسار.

ج/ منحنية إلى اليمين أو اليسار.

* تشكيل الحروف (الشكل والحجم)
* استقامة الخط.
* الفراغات بين الأحرف.
* نوعية الخط:

أ/ الضغط على القلم أثناء الكتابة (داكن، خفيف)

ب/ استقامة الخط وعدم تموجه.

* وصل الخطوط.
* إكمال الحروف، التقاطع.**(محمد علي كمال، 2005، ص 61).**

8. 2. 2. 4 علاج صعوبات الكتابة:

يتضمن علاج صعوبات الكتابة العلاج الطبي الجسمي إذا كان الفرد يحتاج إلى أجهزة تعويضية مثل النظارات والسماعات والأطراف الصناعية بالإضافة إلى العلاج بالعقاقير حسب الحالة المرضية.

كما يشتمل على العلاج والإرشاد النفسي إذا كان ميل المتعلم للعمل المدرسي سلبيا أو يعاني المتعلم من نشاط زائد. فضلا عن توجيه الأسرة وارشاده نحو الاهتمام بمتابعة أداء ابنها في المؤسسة التربوية والمدرسة.

وهناك أيضا العلاج التربوي الذي يتم داخل حجرة الدرس وخارجها بمعرفة المعلم ومن يعاونه ويشمل على:

أ. علاج اضطراب الضبط الحركي:

يشير كل من " **أرتون**"، 1973، **جولد شين**" 1984, إلى أن الغرض من استخدام الأسلوب الحركي الحسي هو تدريب النماذج الحركية الضرورية لإنتاج الأحرف والكلمات بشكل إلى دون تحكم بصري، ويمكن تدريب النماذج الحركية عن طريق:

– توجيه يد الطفل وفقا لشكل الحرف وبالتدريج التقليل من التوجيه والزيادة من استقلالية الطفل.

– التتبع على لوح زجاجي وضعت تحته النماذج.

– كتابة الأحرف أمام الطفل بحيث يتمكن من تقليد تسلسل الحركة.

– جمع شكل الحركات مع حركات أخرى.

ب. تحسين الذاكرة البصرية:

يشير **جونسون وآخرون** (1967) إلى أهمية مساعدة الأطفال ذوي صعوبات الذاكرة البصرية لإعادة التخيل للخروف والكلمات، وذلك من خلال:

– أسلوب إعادة التصور حيث يعرض على الطفل شكلا أو شكلا أو حرفا أو كلمة ويطلب منه النظر إليها ثم يغلق عينيه ويحاول إعادة تصور الحرف أو الشكل أو الكلمة ثم يفتح عينيه لكي يتثبت من التخيل البصري.

_ عرض سلسلة من الحروف على بطاقات ومن ثم يطلب منه إعادة إنتاجها من الذاكرة.

_ جعل الطفل ينظر وينطق اسم الحرف أو الكلمة حيث يعمل ذلك على ذلك على تقوية الذاكرة البصرية وذلك بربط التخيل البصري مع صوت الحرف أو الكلمة.

ج. علاج تشكيل الأحرف:

يرى " **كالفنت** " 1969 إلى تحليل للمهام المتضمنة في عملية الكتابة التي تشمل:

أ/ الاستهداف ويشمل:

- الإحساس بالحاجة للاتصال والتواصل.
- اتخاذ القراء بإرسال رسالة في صورة مرسومة (مكتوبة).

ب/ تشكيل الرسالة (تكوين شكل الرسالة) ويشمل:

- ترتيب المحتوى العام للرسالة.
- تحديد الرموز المناسبة (الموجودة في صورة مسموعة) والتي من شأنها توضيح الهدف.

ج/ تحديد رموز الصورة المرسومة المقابلة (المعبرة) عن صورة الإشارة السمعية.

د/ تنظيم الأنشطة الحركية المتتابعة لرسم الرسالة ويشمل:

- تحديد أفضل ترابط حركي للرسم بصورة أفضل.
- البدء في تشغيل الحركات المتتابعة لإنتاج رموز اللغة المكتوبة.

(محمد علي كمال، 2005، ص 88).

8. 2. 3. صعوبات الرياضيات:

تعد الرياضيات من أكثر المواد الدراسية التي يعاني المتعلمين وخاصة في المرحلة الابتدائية من صعوبات في تعلمها وغالبا ما تستمر حتى المرحلة الثانوية وربما تمتد إلى المرحلة الجامعية، وهكذا فقد تتواصل صعوبات تعلم الرياضيات بجانب مسيرة المتعلم الأكاديمية، مما قد يؤثر عليه في حياته بجوانبها المهنية والعلمية.

8. 2. 3. 1 مفهوم صعوبات تعلم الرياضيات:

يشير مصطلح صعوبات تعلم الرياضيات أو الديسكلكوليا النمائية Developmental Dyscalculiaإلى اضطراب معرفي Disorder في مرحلة الطفولة أو اضطراب الاكتساب السوي للمهارات الحسابية.

يقدم (سليمان **عبد الواحد يوسف إبراهيم 2010 ص 332**) تعريفا نيورسيكولوجياللديسكلكوليا النمائية ينص على أنها " اضطراب بنائي للقدرات الرياضياتية ناتج عن اختلال هذه المراكز في المخ " ويحدد ثلاث خصائص لهذا التعريف:

– الديسكلكوليا النمائية تتضمن اضطراب في القدرة الرياضياتية مع وجود مستوى متوسط أو أعلى من المتوسط في القدرة العقلية العامة.

– تحدد الديسكلكوليا من خلال العلاقة بين القدرة الرياضياتية الحالية للفرد، والقدرات الرياضياتية المعيارية لأقرانه ممن هم في سنه.

– يختلف العجز الرياضياتي عند الأطفال اختلافا واضحا عنه عند الراشدين.

ويرى **زكريا توفيق (1994 , ص260_262)** أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات وصعوبات في تعلم الرياضيات، ويؤكد على أن صعوبات تعلم الرياضيات تمثل أكثر صعوبات التعلم شيوعا وانتشارا واستقطابا للاهتمام البشري على اختلاف أنماطه وتوجهاته، إذ أنها تحتل الدرجة الثانية بعد صعوبات التعلم في القراءة.

8. 2. 3. 2 مظاهر ذوي صعوبات الرياضيات:

- لديه صعوبة في التفكير الكمي اللازم لمعرفة الكميات، فلا يستطيع التمييز بين أكبر وأصغر أو كثير وقليل.
- ضعف في معرفة مفاهيم الإعداد والأرقام ومدلولاتها الفعلية. مثال: عندما يطلب من التلميذ إحضار 3 أرقام يحضر 4 أو2.
- صعوبة في إتقان بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الأساسية كالجمع، والطرح، والضرب، والقسمة.
- صعوبة في معرفة قيم الخانات والتسلسل التصاعدي أو التنازلي للأرقام والأعداد وكتابة أو قراءة الأعداد المكونة من خانات متعددة.
- يواجه بعض التلاميذ صعوبة في معرفة عانى الرموز الرياضية ذات المدلولات المحددة مثل علامات العمليات الأربع.
- صعوبة في تمييز الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة مثل: (9–6) (1–7).
- يجد البعض صعوبة في إدراك الفروق بين الأشكال الهندسية وخاصة المتشابهة والعلاقة بين الأطوال والأوزان.

● يعكس الأرقام الموجودة في الخانات المختلفة، فالرقم (25) قد يقرأه (52) وهكذا. **(محمد صبحي عبد السلام, 2009, ص 72-73)**

8. 2. 3. 3. أسباب صعوبات تعلم الرياضيات:

ويعرض لها **فتحي الزيات (1994, 549-551)** فيما يلي:

- ضعف أو سوء الإعداد السابق في الرياضيات.
- القصور الواضح في إدراك العلاقات المكانية.
- عدم القدرة على عد سلسلة من الأشياء المصورة عن طريق الإشارة إليهم.
- صعوبة في فهم وقراءة المشكلات الرياضية.
- الافتقار الواضح إلى اختيار واستخدام الاستراتيجيات الملائمة في حل المشكلات الرياضية.
- قلق الرياضيات الذي يمثل عائقا أمامهم والذي قد يؤدي إلى اتجاهات سالبة نحو الرياضيات. **(سليمان عبد الواحد يوسف، 2010، ص337)**

8. 2. 3. 4 علاج صعوبة التعلم في الرياضيات:

بداية لابد القول بأن هناك ارتباطا وثيقا لا يمكن فصله بين العملية التشخيصية والعملية العلاجية، فالأولى بطبيعة الحال تؤدي إلى الثانية. ولا يمكن بديهيا أن يكون هناك علاج حقيقي دون تشخيص مسبق فضلا عن أن التشخيص الدقيق ييسر عملية التدخل العلاجي.

ولقد استخدمت طرق واستراتيجيات عديدة لعلاج صعوبات التعلم في الرياضيات، ولكل طريقة مطلقاتها وأسسها وإجراءاتها وسوف نعرض لها فيما يلي:

1 – طريقة التعلم الإيجابي:

وهي طريقة تستند إلى فاعلية المتعلم ذي الصعوبة في التعلم وتفاعله مع المعلم والدرس وقيامه بالأنشطة التعليمية اللازمة.

2 – طريقة التدريس المباشر:

وهي طريقة تستند إلى التكامل بين تصميم المنهج وطرق التدريس، وتسير هذه الطريقة وفق أربع خطوات هي:

* تحديد أهداف إجرائية من تدريس مادة الرياضيات يستهدف تحقيقه.
* تحديد المهارات الفرعية التي نحتاج إليها لتحقيق الهدف.

* تحديد أي المهارات سابقة الذكر يعرفها المتعلم ذي الصعوبة في التعلم.

*رسم خطوات الوصول إلى تحقيق الهدف.

3 – **طريقة الألعاب الرياضية:**

وهي طريقة يتم فيها تنفيذ نشاط ممتع وهادف يقوم به المتعلم ذي الصعوبة في التعلم بقصد انجاز رياضيته محددة في إطار قواعد معينة للعبة مع توافر التعزيز لدى المتعلم للاستمرار في النشاط.**(نفس المرجع السابق، ص 339–340).**

8. 2. 3. 5 المبادئ الأساسية التي يتبعها المعلم في علاج صعوبات التعلم:

سوف نعرض في هذا الجزء لبعض الإرشادات والمبادئ التي على أساسها تقديم مساعدة للطفل الذي يعاني من صعوبة في التعلم، بصرف النظر عن نوع النظام التعليمي الذي به، وفيها يلي نقدم عرضا لهذه الموجهات كما سنتبعها بمجموعة من الأساليب المحددة التي قد تكون فعالة مع الطفل صاحب الصعوبة التعليمية، وذلك اعتمادا على احتياجاته الخاصة، وعلى احتياجاته الخاصة، وعلى مجموعة المتغيرات المحيطة بموقف التعلم.

المبادئ التالية ذات طبيعة عامة، ولا تمثل أساليب نوعية وعموميتها تمثل إطارا مرنا يمكن أن يفيد معلم الطفل المعاق عقليا، وذوي صعوبة التعلم في الوقت نفسه، ولا شك أنها تفيد كلا من معلم التربية الخاصة ومعلمي الفصول العادية العاملين مع تلك الفئات من الأطفال، وفيما يلي عرضا لأهم تلك المبادئ:

1) لا يوجد طريقة واحدة ناجحة يمكن استخدامها مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

إن الأطفال الذين يحاولون إلى برامج خاصة بذوي صعوبات يواجهون صعوبات في الاستفادة بفاعلية من برامج الأطفال العاديين، ونقول أن هناك طرقا في التعلم قد تنجح بنسب متفاوتة في تحقيق أهداف مع هؤلاء الأطفال، ولكن الأمر المؤكد أنه لا توجد حتى الآن طريقة واحدة يمكن أن تفيد في كل الحالات، وأنه في جميع الحالات– وفي أفضل الأحوال– تبقى هناك نسبة معينة لا تستفيد من طريقة معينة، وأنه في معظم الأحوال لابد من الاستعانة بأكثر من طريقة، وأن على المعلم أن ينوع في مستويات تقديم المادة المتعلمة، وأن أفضل الأساليب هو الذي يتم تخطيطه في ضوء ملاحظة دقيقة لأداء التلميذ وكيف يتعلم؟.

2) في حالة تساوي جميع العوامل الأخرى، علينا أن نستخدم دائما الطريقة الجديدة بالنسبة للطفل:

عندما تتجمع معلومات بشأن الخلفية التعليمية للطفل، فإن على المعلم أن يعمل كل محاولة لتحديد أي الأساليب والبرامج التي تستعمل مع الطفل ولا شك أن تحليل تلك المعلومات يمكن أن تكون له تطبيقات كثيرة، فإن تبين أن استخدام أساليب معينة لم يتحقق عنها النجاح المطلوب، فقد يكشف هذا عن عدم ملائمتها، أو قد يكشف عن قصور في التنفيذ، أو أن التلميذ لم تكن لديه المتطلبات الأساسية اللازمة للاستفادة من البرنامج. وكثرا من هؤلاء الأطفال يميلون إلى تنمية ما يسمى [متلازمة الفشل] بعد تكرار المحاولات من جانبهم لإنجاز واجب معين، ورغم ذلك يواجهون فشلا متكررا، وفي حالة صعوبات القراءة، فإن المدرس سوف يشعر بضرورة الاستمرار في محاولة مساعدة الطفل على تعلم القراءة، أو أن يقرأ بطريقة أكثر فاعلية، ولكن المدرس لابد أن يؤدي محاولة جادة ومقصودة لاستخدام طريقة تبدو جديدة، وكلما كانت المشكلة صعبة ومزمنة كلما استقر الشعور بالعجز في ذهن الطفل، وكلما أصبح من الضروري أن يلجأ المدرس إلى طريقة جديدة، ويقرر هذا المبدأ أنه حينما تكون هناك طرق كثيرة ممكنة أمام المدرس، وحين تتساوى جميع العوامل الأخرى فإن الأسلوب المختلف (بالنسبة لما سبق استخدامه) يصبح هو الأسلوب الأكثر فعالية، والأولى بالتطبيق مع الطفل.

3) إعادة تكوين ارتباطات موجبة مع المواقف التعليمية الجديدة:

يشير رواد مجال صعوبات التعلم مثل **(جيرهارت، وفيرنلاند – 1983)** إلى أهمية هذا المبدأ، وتعتبر قاعدة استخدام الطريقة الأحدث جزءا من مبدأ إعادة تكوين الاشتراطات في الاتجاه الموجب، كما يجب أن نؤكد لدى الطفل شعورا عميقا بأن عجزه في تعلم القراءة، أو الحساب ليس عيبا خاص به، وليست غلطته، بل هي نتيجة عجز المدرسة والمدرسين في التعرف على الأساليب الملائمة، والهدف المباشر من ذلك هو إقناع الطفل بأنه طفل سليم وعادي، ولدعم فكرته عن ذاته وثقته بنفسه ولتعظيم فرصة نجاحه.

4) الدافعية العالية مطلب أولي للنجاح، والتخطيط المدروس للجوانب الوجدانية أمر حيوي:

بالرغم من أن الدافعية أمر واضح إلا أن هناك قصورا في توظيفها وتعظيم دورها، كما أن الدافعية مهمة يصعب قياسها، وتبدو غير أساسية، فيما عدا بعض المواقف الخاصة بتعديل السلوك.

والمبدآن السابقان (رقم 2- 3) جزء من محاولة تعظيم أثر الدافعية، وفي حالة الأطفال الأكبر سنا، والذين طوروا قدرات التعلم الأساسية اللازمة لنجاحهم الدراسي، ولكنهم طوروا تلك القدرات اللازمة في فترة متأخرة بضع سنوات، فإن برنامج تنمية الدافعية يصبح أكثر الأساليب فاعلية وإجرائية، والحقيقة التي يكشف عنها شيوع استخدام أساليب تعديل السلوك بنجاح تؤكد صدق هذا المبدأ.

5) يجب الاعتراف بوجود مشكلات غير مصنفة، أو صعب تحديدها في مجال صعوبات التعلم:

إن وجود مشكلة تربوية حادة في القراءة أو الحساب يمكن تحديدها ولكن الأمر يصبح مختلفا حين يتعلق بطفل أكبر سنا قد مر بمشكلة بصرية حادة في مرحلة مبكرة، ولم يتمكن من تنمية بعض مهارات الإدراك البصري اللازمة للنجاح في القراءة في سن (6) سنوات، أو (7) سنوات، حتى إن تحقق ذلك متأخرا، فهنا يصبح الأمر صعبا في تحديد صعوباته التعليمية بدقة، وكل ما يمكن أن نلاحظه هو تأخر تحصيلي عام، وفي كثير من الحالات اتجاها سلبيا نحو المدرسة.

إن بعض الثقاة الذين يفضلون وصف صعوبات التعلم بأنها صعوبات نوعية، وأنها قابلة للتحديد النوعي، ومن ثم لا يرون في الحالة السابقة صعوبة تعلم واضحة، بل إنها حالة تأخر تحصيلي عام، ولكن نراها حالة خاصة من حالات صعوبات التعلم، وإنها تتطلب فهما دقيقا وواعيا في التخطيط لها.

6) توافر معلومات كاملة ودقيقة عن جوانب القوة والضعف في التلميذ يمثل أمرا حيويا:

إن التخطيط التربوي لطفل لديه صعوبات تعلم يجب أن يؤسس على بيانات حديثة ودقيقة وكاملة، حتى يمكن تحديد أي الجوانب تتطلب جهدا متعاظما في العلاج، وأي القدرات التي يمكن أن نبني عليها كمدخل لعلاج جوانب الضعف.

والتقدير الدقيق لنواحي القوة يوضح القدرات السليمة التي يمكن استخدامها في محاولات قادمة لتعليم محتوى دراسي، أو تعزيز مهارات ومفاهيم معينة. فتحقيق هذا المبدأ يفرض علينا ألا نستخدم أداة واحدة لتحديد جوانب القوة أو الضعف في التلميذ، وإنه حتى في حالة استخدام عدة أدوات أو أساليب، فإن علينا بذل كل جهد ممكن لاستخدام أداتين على الأقل، لتأكيد وجود قصور معين في الأداء كما يقرر هذا المبدأ أنه حين نكتشف وجود قصور في أحد الجوانب، فلا ينبغي أن نفترض – آليا– أن هذا القصور هو السبب الأساسي في التأخر التحصيلي.

7) وجود الأعراض المرتبطة بصعوبة التعلم لا يعني بالضرورة وجود صعوبة تعلم، كما لا تسمح بالتنبؤ بها:

إن من أكثر صعوبات التعلم شيوعا، والقائمة منذ سنوات هي مشكلة الديسلكسيا أو (عسر القراءة) وهناك تعريفات عديدة لها، وعسر القراءة توضح دائما وجود صعوبة شديدة في القراءة، مصحوبة بمشكلات في الإدراك البصري، مع مشكلات في الكتابة مثل عملية عكس الحروف أو الكلمات، وهي ما تسمى بظاهرة [الكتابة في المرآة] وهذه الأعراض نفسها مرتبطة بعسر القراءة نجدها جميعها تقريبا وبشكل منتظم لدى الأطفال الذين شخصوا طبيا بأن لهم إصابة مخية، وهم الذين ينتمون لبرامج الأطفال ذوي صعوبات تعلم. **(محمود عوض سالم وآخرون، 2006، ص182–187).**

خلاصة الفصل:

خلاصة ما سبق أن الاختلاف في تبني تعريف موحد لصعوبات التعلم وذلك اختلاف وجهات النظر التي اهتمت بتفسيرها، ونظرا لوجود مفاهيم كثيرة لصعوبات التعلم وضعت محاكات كثيرة لتمييز وتشخيص ذوي صعوبات التعلم منها: محك التباين، محك الاستبعاد، محك العمليات النفسية، محك التربية الخاصة..... ومن أجل تسهيل دراسة صعوبات التعلم قسمت إلى صعوبات تعلم أكاديمية وصعوبات تعلم نمائية.

وكما تم تحديد مجموعة من خصائص ذوي صعوبات التعلم من أجل الإسهام في التعرف على هذه الفئة، وقد وردت في ذلك العديد من الدراسات السابقة التي اهتمت بذلك لكنها لم تتفق على نفس النتائج وهذا ما يدل على أن ذوي صعوبات التعلم مجموعة غير متجانسة من الخصائص.

الباب الثاني:

الجانب التطبيقي

الفصـــــل الخامس:

الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد.

1. منهج الدراسة.
2. الدراسة الاستطلاعية.
3. عينة الدراسة.
4. مجال الدراسة.
5. أدوات اختيار العينة.
6. أدوات الدراسة.
7. الدراسة الأساسية.
8. خطوات إجراء الدراسة.
9. الأساليب الإحصائية.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل وصفا تفصيليا للإجراءات المنهجية للدراسة من حيث نوع المنهج المطبق وتحديد حجم العينة وخصائصها ومعايير وأدوات اختيارها، مع عرض لأدوات الدراسة ومراحل إعدادها والكفاءة السيكو مترية لكل أداة، وفي الأخير عرض لأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج حسب نوعية فرضيات الدراسة.

1- منهج الدراسة:

تنتمي الدراسة الحالية إلى فئة الدراسات الشبه التجريبية ذات المجموعة الواحدة، حيث يهدف إلى معرفة فعالية استخدام الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

***تعريف المنهج التجريبي:**

يتميز المنهج التجريبي عن غيره من المناهج بدور متعاظم للباحث لا يقتصر فقط على وصف الوضع الراهن للحدث أو الظاهرة بل يتعداه إلى تدخل واضح مقصود من قبل الباحث بهدف إعادة تشكيل واقع الظاهرة أو الحدث من خلال استخدام إجراءات أو إحداث تغييرات معينة ومن ثم ملاحظة النتائج بدقة وتحليلها وتفسيرها.

والمنهج التجريبي بهذا المعنى يشمل استقصاء العلاقات السببية بين المتغيرات المسؤولة عن تشكيل الظاهرة أو الحدث أو التأثير فيهما بشكل مباشر أو غير مباشر.**(ربحي مصطفى عليان، محمد غنيم،2000، ص51)**

2- الدراسة الاستطلاعية:

يستحسن قبل البدء في إجراءات الدراسة وبصفة خاصة في البحوث الميدانية القيام بدراسة استطلاعية للتعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث والصعوبات التي ربما تواجه الباحث في تطبيق أدوات بحثه، ولهذا قامت الباحثة بدراسة استطلاعية قبل البدء بإجراء الدراسة الأساسية، وتمثلت خطوات الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

1. إجراء مقابلات مع معلمي التعليم الابتدائي حول واقع القراءة وفئة التلاميذ الذين يعنون من صعوبات التعلم الأكاديمية.

2. توزيع قائمة بمهارات القراءة الصامتة على عينة من معلمين التعليم الابتدائي، وتمثل الهدف منها في تحديد أهم المهارات اللازمة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

3. بعد رصد قائمة بمهارات القراءة الصامتة، قمنا ببناء اختبار يقيس تلك المهارات.

4. بعد تصميم اختبار القراءة الصامتة كان لابد من تجريبه لاستكمال خطوات التقنين العلمي له، قمنا بتجريب الاختبار على عينة استطلاعية للتأكد من مدى صدق وثبات هذا الاختبار، وكذلك للتأكد من أن عبارات الاختبار كانت واضحة ومناسبة لسنّ وخصائص عينة الدراسة.

وقد استفدنا من إجراء الدراسة الاستطلاعية حيث:

1. مكنتنا من الاطلاع على الميدان وأهم المشاكل التي يمكن أن تحول دون إتمام البحث وكما ساهمت في وضع مخطط لإجراء الدراسة لكون الدراسة تجريبية فهذا يحتاج إلى عدة زيارات للأقسام والتلاميذ فسمح لنا الاستطلاع من التفاهم مع المعلمين على خطة العمل دون المساس بمهامهم.

2. كما ساعدتنا الزيارات الاستطلاعية للأقسام من فرز مجموعة من التلاميذ التي يمكن لها أن تدخل ضمن العينة المقصودة ألا وهي فئة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

3. وكما ساعدتنا الدراسة الاستطلاعية في إعداد الأدوات الضرورية للبحث خاصة فيما تعلق ببناء اختبار القراءة الصامتة مع الأخذ برأي المعلمين فيما يخص صياغة الأسئلة.

3-مجال الدراسة:

3. 1 المجال المكاني:

أجريت هذه الدراسة بمدرسة " بوجمعة تميم1" بدرارية التابعة لمقاطعة سحاولة – مديرية التربية الجزائر غرب " بالجزائر العاصمة.

وقد تم اختيار هذه المدرسة بالتحديد نظرا للتسهيلات والمساعدات التي قدمها لنا مفتش التربية (السيد قسومي محمد) المسؤول على المؤسسة وكذلك مديرة المدرسة والأساتذة حيث قاموا ببرمجة حصص بحثنا ضمن حصص المعالجة المخصصة للتلاميذ كل يوم سبت وثلاثاء وذلك حتى لا نحدث خلل على مستوى البرنامج المقرر.

تحتوي المدرسة على أربعة أقسام للصف الخامس ابتدائي، مما ساعدنا على حصر أكبر عدد ممكن من العينة المراد دراستها ألا وهي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، وكون الدراسة تنتمي إلى الدراسات التجريبية للمجموعة الواحدة هذه الأخيرة التي يجب أن تتميز بالتجانس: نفس الظروف التعليمية، نفس المكان.

وقدّر عدد التلاميذ الصف الخامس ابتدائي بالمؤسسة كما هو موضح في الجدول:

جدول رقم (01): يمثل عدد التلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدرسة "بوجمعة تميم1" مكان إجراء الدراسة حسب الأقسام.

الأقسام	عدد التلاميذ
قسم الأستاذة سليماني	47
قسم الأستاذة سويسي	45
قسم الأستاذة طويل	43
قسم الأستاذة شكير	45
العدد الإجمالي للتلاميذ	180

3. 2 المجال الزمني:

تم إنجاز البحث خلال العام الدراسي (2016/2015).

3. 3المجال البشري:

يتمثل في فئة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، الصف الخامس الابتدائي.

4-عينة الدراسة:

نظرا لصعوبة تحديد أفراد المجتمع الأصلي مما حال دون أخذ عيّنة عشوائية تمثل هذا المجتمع بدقة، فإن الباحثة عمدت إلى استخدام أسلوب العيّنة القصدية (غير عشوائية)، أي أنّ العيّنة محددة بمواصفات خاصة لابد من توفرها فيها.

تكونت عينة البحث المبدئية من (45) تلميذ الذين تم تعيينهم من طرف الأساتذة، وقد راعينا في ذلك المواصفات التي يجب أن تتصف بها عينة البحث هي:

1. أن تكون اللغة (المقروءة) التي يعاني منها الطفل من تعثر أو أخطاء في أو كتابتها هي اللغة الأم (العربية) وليست لغة أجنبية أخرى.

2. تطبيق اختبار الذكاء المصور والمناسب لمستوى التلاميذ، ومقارنة مستوى ذكائهم بدرجة تحصيلهم، واختيار التلاميذ الذين يثبتون وجود فرق بين قدراتهم العقلية وبين مستوى تحصيلهم الدراسي في المواد (القراءة والكتابة والحساب) بمعنى أن درجة ذكائهم متوسطة أو فوق المتوسط ومستوى تحصيلهم في تلك المواد متدنية. (محك التباعد).

3. استبعاد الحالات التي تعاني من إعاقة أو قصور عضوي ظاهر في البصر أو في السمع أو في الحالة الصحية العامة، وكذلك المعدين والذين أظهروا تدني في درجة الذكاء. كما تم استبعاد 3 حالات من أطفال الملاجئ(محك الاستبعاد).

وقد تم بالإجمال استبعاد (25) تلميذ منهم.

وبذلك تكوّنت عيّنة الدراسة النّهائية من (20) تلميذ وتلميذة (تراوحت أعمارهم بين 9-10 سنوات)كما هو موضح في الجدول الموالي:

جدول رقم (02): يمثل عدد التلاميذ المستبعدين والعينة النهائية.

الأقسام	عدد التلاميذ المعيّنين من طرف الأساتذة.	عدد التلاميذ المستبعدين.	العينة
قسم الأستاذة سليماني	12	06	06
قسم الأستاذة سويسي	11	07	04
قسم الأستاذة طويل	04	02	02
قسم الأستاذة شكير	18	10	08
العدد الإجمالي	45	27	20

5- أدوات اختيار عينة الدراسة:

تمثلت أدوات اختيار عينة الدراسة فيما يلي:

*مقياس تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة والحساب) موجه للمعلمين، من إعداد **بشيرمعمرية (2007).**

*اختبار الذكاء المصور **لأحمد زكي صالح (1972).**

*مستويات التحصيل الأكاديمي عن طريق معدلات (درجات التحصيل الدراسي) للتلاميذ في المواد (القراءة، الكتابة والحساب) المتحصل عليها من الاختبارات المدرسية.

أ- مقياس تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة والحساب):

موجه للمعلمين وهو من إعداد الباحث الدكتور بشير معمرية، (2007) جامعة باتنة ويتكون من 39 صعوبة تعلم أكاديمية (القراءة والكتابة والحساب)، وقد قام الدكتور الباحث "**بشير معمرية**" بإعداد هذا المقياس بعد اطلاعه على العديد من البحوث التي تناولت صعوبات التعلم الأكاديمية في القراءة والكتابة والحساب لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.

***الكفاءة السيكو مترية للمقياس:**

***الصدق:**

لحساب الصدق تم عرض العبارات التي كان عددها في البداية 46 عبارة، على 7 أساتذة علم النفس والتربية لإصدار أحكامهم عليها فيما إذا كانت تقيس ما وضعت لقياسه فاقترحوا إزالة 7 عبارات وتعديل بعضها، فصار عددها النهائي 39 عبارة، منها (15) صعوبة تعلم القراءة، (10) صعوبة تعلم الكتابة، (14) صعوبة تعلم الحساب.

***الثبات:** لحساب الثبات قام الباحث بتطبيق المقياس وإعادة تطبيقه على 23 تلميذا وتلميذة تتراوح أعمارهم بين (6-10 سنوات)، وبعد حساب معامل الارتباط الرتبي سبيرمانجاءت قيمته (0.762) وهو دال عند مستوى (0.001).

***تطبيق المقياس:**

تنص التعليمة على أن يقرأ المعلم المقياس صعوبات القراءة والكتابة والحساب قراءة أولية ليتمكن من التعرف على صعوبة التعلم المعنية بالبحث، فإذا تبين له منها أن لديه تلاميذ يعانون من هذه الصعوبات، يخصص لكل واحد منهم نسخة من المقياس فيقوم أولا بكتابة

اسم التلميذ وعمره وجنسه، ثم يقوم بملء المقياس بوضع علامة (+) أمام كل صعوبة موجودة لدى التلميذ المعني.

***تصحيح المقياس:**

تم تصحيح المقياس حسب تكرار كل صعوبة لدى التلميذ وتم منح درجة واحدة على كل صعوبة تتواجد لدى التلميذ. **(بشير معمرية، 2007، ص201).**

ب- اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح (1972):

يعتبر هذا الاختبار من الاختبارات الجمعية غير اللفظية التي تهدف إلى قياس القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين الموضوعات والأشياء، كما دل استخدام هذا الاختبار على فائدته الكبيرة في حالات التشخيص الأولى، فهو اختبار لقياس القدرة العامة للأفراد.

ويعتمد هذا الاختبار على نظرية " سبيرمان " في الذكاء، والتي أرادت التحقق من صحة الفرض القائل بأن " الذكاء قدرة عامة يبدو أثرها في نواحي شتى " فالناس يرون الذكي في الناحية السياسية لابد أن يكون ذكيا في ميدان التجارة أو الاقتصاد أو الخدمة الاجتماعية أو في مجال البحث العلمي أو.....الخ، ولذلك أجرى " سبيرمان " عام (1904) عددا من الاختبار العقلية أي التي تقيس قدرات عقلية مختلفة، ثم قدر معاملات الارتباط بين كل واحد منها وسائرها، فان كان التفوق في قدرة معينة يرتبط بالتفوق في قدرة معينة مستقلا عن التفوق في القدرات الأخرى لم يكن هناك "ذكاء عام" فلاحظ جميع المعاملات "موجبة جزئية" فكونها "موجبة" فيشير إلى أن هناك عاملا مشتركا يؤثر فيها جميعا، وأما كونها «موجبة" فيشير إلى أن هناك عوامل أخرى غير العامل المشترك تؤثر فيها.

*** الهدف من الاختبار:**

يهدف هذا الاختبار إلى تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأفراد في الأعمار من سن الثامنة إلى السابعة عشر وما بعدها.

مكونات الاختبار: يتكون هذا الاختبار من (60) مجموعة من الصور أو الأشكال، وكل مجموعة تتكون من (5) صور أو أشكال، ويوجد بكل مجموعة (4) صور أو أشكال متشابهة في صفة واحدة أو أكثر، وشكل واحد فقط هو المختلف عن باقي أشكال المجموعة الوقت اللازم للتطبيق هو (15) دقيقة.

*** تعليمات الاختبار الخاصة بالفاحص:**

✓ قبل البدء بالاختبار: يجب التأكد من كتابة اسم المفحوص وسنه وعنوانه وتاريخ تطبيق الاختبار وتاريخ الميلاد للمفحوص.

✓ المطلوب من المفحوص ان يتعرف على الشكل أو الصورة المختلفة عن باقي المجموعة ثم يضع علامة (×) داخل المربع الذي يرمز للإجابة الصحيحة في ورقة الإجابة المرفقة مع كراسة الاختبار.

✓ يمكنك مساعدة المفحوص بالإجابة عن أمثلة الاختبار حتى تتأكد من فهمه للاختبار، ومن ثم لا تتم المساعدة له على الإطلاق.

✓ يجب عليك أن لا تجيب عن تعليقات المفحوص بما يخص وضوح الصور والأشكال.

✓ يجب عليك سحب كراسة الاختبار وورقة الإجابة من المفحوص عند انتهاء الوقت المحدد للمفحوص حتى ولم يكن قد أنهى الإجابة عن جميع أسئلة الاختبار، ومن ثم تقوم بحساب درجاته التي تحصل عليها.

*** تعليمات تنفيذ الاختبار المعطاة للمفحوص:**

✓ على الفاحص أن يقول للمفحوص: " بعد فهمك لطريقة الإجابة على المجموعات التي أمامك، المطلوب منك الآن الالتزام بما يلي:

✓ أن تعمل بسرعة ودقة وألا ترتكب أخطاء، ولا تضيع وقتا طويلا في سؤال واحد، فالوقت المسموح لك للإجابة عن (60) سؤالا هو (15) دقيقة فقط.

✓ حاول أن تجيب على أكبر قدر ممكن من الأسئلة، ولكن ليس شرطا إن تجيب عنها جميعا.

✓ استخدام القلم الأحمر أو الأزرق فقط للإجابة، ويجب أن تلتزم بالرمز (×) في الإجابة عن الأسئلة ولا تكتب شيئا في كراسة الاختبار.

✓ لا تسأل أي سؤال يتعلق بمدى وضوح الصور أو الأشكال.

✓ التزم بالوقت المسموح لك، ضع القلم فورا حينما يطلب منك ذلك.

✓ لا تقلب هذه الصفحة قبل أن يسمح لك بذلك – عامل خاص.

*** ثبات وصدق الاختبار:**

لقد دل استخدام الذكاء المصور في عدد من الأبحاث على ثباته بدرجة عالية، إذ تراوحت معاملات الثبات في هذه الأبحاث بين (0.75-0.85) كما تأكد من صدقه أيضا سواء عن طريق دراسة ارتباطه بغيره من الاختبارات أو عن طريق التحليل العاملي.

*** طريقة التصحيح واستخراج المعايير:**

مفهوم العمر الزمني في هذا الاختبار هو العمر الزمني العادي، بمعنى أن طفل الثامنة هو من كان عمره ثمان سنوات وشهر او شهرين حتى ثمان سنوات وإحدى عشرة شهرا.

والطريقة التي تستخرج بها نسبة ذكاء الفرد أو درجته المئوية كما يلي:

- بعد انتهاء المفحوص من الإجابة عن الأسئلة أو انتهاء الوقت المحدد الاختبار، يتم سحب كراسة الاختبار وورقة الإجابة منه.
- حيث يحسب الصواب بدرجة (1) ولا يحسب الخطأ أو المتروك (0).
- تجمع الإجابات الصحيحة وفق المفتاح الخاص بالفاحص وهي مرفقة بالكراسة لمعرفة الدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص في هذا الاختبار.

❖ حساب نسبة الذكاء:

- نعود إلى (قائمة المعيار الثلاثي للاختبار) المرفقة مع الكراسة، ثم نبحث عن الدرجة الخام التي نالها الفرد في العمود المناسب لعمره الزمني ونضع حولها دائرة.
- نقرأ المئوي المقابل أو نسبة الذكاء المقابلة.
- فلو كان عمر المفحوص (11) عاما، وحصل في هذا الاختبار على (38) درجة، فغن نسبة ذكائه (IQ)هي (127) درجة، وبالرجوع إلى قائمة تصنيف نسبة الذكاء- وهي مرفقة مع الكراسة – سنجد أنه ضمن فئة الذكي جدا.

6-أدوات الدراسة:

6. 1 اختبار القراءة الصامتة:

*** التعريف بالاختبار:** الهدف من الاختبار هو قياس مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. يتكون الاختبار من ثلاثة نصوص، وقد رعينا في اختيارها سهولة لغتها ومحتواها لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

تلي كل هذه النصوص مجموعة من أسئلة الاختيار من متعدد وهذه الأسئلة تقيس كل مهارة من مهارات القراءة الصامتة التي تم تحديدها مسبقا.

وذلك بإتباع الخطوات التالية:

أولا:

قمنا بإعداد قائمة بمهارات الصامتة لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي وتمت وفق الخطوات التالية:

- الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة والكتابات والمقالات التي لها صلة بالقراءة الصامتة ومهاراتها.

- واعتمادا على ما سبق قمنا ببناء قائمة مبدئية لمهارات القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وتكوّنت من:

1) مقدمة: تشمل عنوان الدراسة والهدف منها ومتطلباتها وكذلك طريقة الإجابة عن بنود القائمة.

2) قائمة من مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالإضافة ثلاث استجابات هي:

- لازمة
- غير لازمة
- التعديل: وتعنيالعبارةتحتاجلتعديل في الصياغة.
- مهارات ترون إضافتها: تعني أن التلاميذ بحاجة لتلك المهارات ولم نذكرها في القائمة.

3) **ضبط القائمة:** تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي التخصص وفي ضوء أراء المتخصصين تم تعديل ما أشاروا إليه من تعديلات مل تعديل صياغة بعض المهارات من كلمة قطعة إلى كلمة فقرة، مع حذف بعض المهارات التي لا تناسب المستوى، قمنا بجمع الآراء بالإضافة إلى توجيهات بعض معلمي الابتدائي، فقمنا بطرح القائمة النهائية لمهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي.

*** تحديد المهارات:**

حددت الباحثة المهارات التي تراها ضرورية لبناء الاختبار حسب ما سبق ذكره وهي كالتالي:

1) مهارات على مستوى الفهم:

- شرح معنى الكلمة من سياق الجملة.
- اختيار عنوان مناسب للنص.
- إدراك التسلسل أو التتابع للنص.
- تحديد الفكرة العامة.
- تحديد الأفكار الجزئية.

2) مهارات على مستوى التحليل:

- أن يستنتج مما قرأه.
- أن يحلل بعض الجمل بهدف التعرف مثلا على صيغ: الجمع والمفرد.
- تحديد الفكرة العامة.
- تحديد الأفكار الجزئية.

3) مهارات على مستوى البناء والتركيب:

- أن يركب من الألفاظ جمل.
- أن يوظف كلمة في حصيلته اللغوية استخداما صحيحا.

ثم أعطت الباحثة كل موضوع من هذه الموضوعات وزنه النسبي معتمدة في ذلك على:

– النسبة المئوية لعدد المهارات للقراءة الصامتة المراد تحقيقها في كل نص من النصوص: فكانت الأوزان كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (03): يبين الوزن النسبي لمحتوى الاختبار.

الرقم	النصوص	الوزن النسبي
1	النص الأول	%40
2	النص الثاني	%20
3	النص الثالث	%40
	المجموع	%100

*** توزيع الأسئلة حسب النصوص :**

الجدول رقم (04): يبين الأوزان النسبية لمكونات المحتوى والنسبة المئوية لمستويات المهارات المراد قياسها.

المحتوى	فهم معنى الكلمة من السياق		الأفكار الجزئية للنص		الفكرة العامة للنص		اختيار عنوان مناسب للنص	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
نص 1	2	%8	1	%4	1	%4	1	%4
نص 2	0	%0	3	%12	0	%0	1	%4
نص 3	1	%4	0	%0	1	%4	1	%4
المجموع	3	%12	4	%16	2	%16	3	%12

المحتوى	تتبع تسلسل المقروء		استنتاج المقروء		التعرف على الصيغ		أن يركب من الألفاظ جملة		أن يوظف كلمة في جملة	
%	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
نص1	1	%4	1	%4	1	%4	1	%4	1	%4
نص2	1	%4	0	%0	1	%4	0	%0	0	%0
نص3	1	%4	1	%4	1	%4	1	%4	1	%4
المجموع	3	%12	2	%8	3	%12	2	%8	2	%8

ثم قامت الباحثة بتحديد عدد الأسئلة لكل مهارة من مهارات القراءة الصامتة.

جدول رقم (05): يبين توزيع الأسئلة لكل مهارة في اختبار القراءة الصامتة.

الرقم	المهارة	أرقام البنود التي تقيسها	العدد	النسبة المئوية
1	فهم معنى الكلمة من سياق الجملة.	1 – 3 – 9	3	%12
2	تحديد الأفكار الجزئية للنص.	8 – 13 – 14 – 17	4	%16
3	تحديد الفكرة العامة للنص.	9 – 24	2	%8
4	اختيار عنوان مناسب للنص.	6 – 15 – 22	3	%12
5	تتبع تسلسل المقروء.	7 – 16 – 23	3	%12
6	استنتاج المقروء	10 – 25	2	%8
7	التعرف على الصيغ	4 – 12 – 21 – 11	4	%16
8	أن يركب من الجمل ألفاظ	5 – 18	2	%8
9	أن يوظف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.	2 – 20	2	%8
	المجموع		25	%100

ب –تجريب الاختبار:

بعد إعداد الاختبار بصورته الأولية قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها 32 تلميذ وتلميذة من تلامذة الصف الخامس ابتدائي بمدرسة الشهيد"بوجمعة تميم1" بدرارية التابعة لمقاطعة سحاولة – مديرية التربية الجزائر غرب " بالجزائر العاصمة.، اختيروا من خارج عيّنة الدّراسة.

وقد أجريت التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي بهدف:

1. حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار.
2. حساب صدق وثبات الاختبار.

3. تحديد الزمن الذي تستغرقه إجابة الاختبار عند تطبيق على عينة البحث الأساسية.

ج- تصحيح الاختبار:

بعد استجابة طلبة العينة الاستطلاعية على فقرات الاختبار، قامت الباحثة بتصحيحها، حيث حددت درجة واحدة لكل فقرة، وبذلك تكون الدرجة التي يمكن للطالب الحصول عليها محصورة بين (0- 25) درجة.

د- تحديد زمن الاختبار:

لحساب متوسط زمن أداء الاختبار اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

- ترتيب أوراق الإجابة لأفراد العينة الاستطلاعية تنازليا حسب الزمن الذي استغرقه الطالبأو الطالبة لأداء الاختبار بالدقائق للاختبار.
- فصل الإرباعي الأعلى والمكون من (8) من تلامذة العينة الاستطلاعية والإرباعي الأدنى لهذه الأزمنة والمكون من نفس العدد.
- حساب متوسط زمن الأداء من الإرباعيين الأعلى والأدنى للاختبار.
- حساب متوسط متوسطي زمن أداء الاختبار.

جدول رقم (06): يمثل متوسط زمن أداء الاختبار

البيان	متوسط زمن أداء الإرباعي الأعلى	متوسط أداء الإرباعي الأدنى	متوسط زمن الأداء
اختبار العينة الاستطلاعية	43	37	40

ولقد توصلت الباحثة إلى أن الزمن الملائم للإجابة على فقرات الاختبار هو(40) دقيقة.

هـ- تحليل فقرات الاختبار:

تم تحليل نتائج إجابات الطلبة على الاختبار التحصيلي بغرض معرفة:

1. درجة صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار.
2. معامل تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار.
3. معامل تميز كل فقرة من فقرات الاختبار.

إيجاد معامل تمييز الفقرات ومعامل الصعوبة:

هـ- 1 – معامل التمييز:

يقصد بتمييز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين الطلبة الممتازين في الصفة التي يقيسها الاختبار، وبين الطلبة الضعفاء في تلك الصفة، ولغرض حساب تمييز الفقرات نتبع ما يلي:

1. نرتب الدرجات التي حصل عليها الطلبة في الاختبار تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

2. نأخذ مجموعتين من الدرجات، تمثل إحداهما الطلبة الذين حصلوا على أعلى الدرجات وتمثل الثانية الأفراد الذين حصلوا على أدنى الدرجات، وقد وجد أن نسبة ال 25% العليا والدنيا من الدرجات تمثل أفضل نسبة يمكن أخذها في إيجاد تمييز الفقرات.**(عبد الجليل الزوبعي وآخرون،1997، 79).**

وقد اختارت الباحثة عدد (8) من التلاميذ الذين حصلوا على أعلى الدرجات والتي تمثل 25% من مجموع عينة الدراسة الاستطلاعية البالغة (32)، وعدد (8) من الطلبة الذين حصلوا على أدنى الدرجات والتي تمثل نفس النسبة السابقة.

3. إحصاء عدد الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة بصورة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا.

4. طرح عدد الطلبة في المجموعة الدنيا الذين أجابوا عن الفقرة بصورة صحيحة من عدد التلاميذ في المجموعة العليا الذين أجابوا عن الفقرة بصورة صحيحة، ثم يقسم الناتج على نصف مجموع عدد الطلبة في المجموعتين العليا والدنيا، والقيمة الناتجة هي قوة تمييز الفقرة.

ومعادلة إيجاد قوة تمييز الفقرة هي:

$$\text{ت} = \frac{\text{ع م} - \text{مد}}{\text{ك} \times 0.5}$$

حيث:

ت = قوة التمييز.

م ع = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا.

م د = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا.

ك = مجموع عدد الطلبة في المجموعتين العليا والدنيا. **(كمال زيتون، 2005، 571)**

وبالتعويض في هذه المعادلة تمكنت الباحثة من تحديد معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار (حيث أن الاختبار مكون من 25 فقرة)، وقد اعتبرت الباحثة أن الفقرة المميزة هي التي يكون معامل تمييزها موجبا، وأن هذه الفقرة تكون جيدة ومقبولة إذا كان معامل تمييزها لا يقل عن (0.2) ولا يزيد (0.8) وهي قيم تشير إلى القدرة التمييزية للاختبار.

جدول رقم (07): يمثل قوة تمييز الاختبار.

المهارات	الفقرات	الإجابات الصحيحة للفئة العليا	الإجابات الصحيحة للفئة الأدنى	الفرق للإجابات الصحيحة للفئتين	معامل التمييز
فهم معنى الكلمة.	1	7	4	3	0.37
	3	8	4	4	0.50
	9	8	2	6	0.75
تحديد الأفكار الجزئية	8	5	2	3	0.37
	13	7	3	4	0.50
	14	8	4	4	0.50
	17	8	5	3	0.37
تحديد الفكرة العامة	9	6	1	5	0.62
	24	8	4	4	0.50
وضع عنوان للنص	6	6	1	5	0.62
	15	8	4	4	0.50
	22	8	4	4	0.50
تتبع تسلسل المقروء.	7	7	4	3	0.37
	16	6	1	5	0.65
	23	6	1	5	0.65
استنتاج المقروء	10	7	2	5	0.65
	25	8	5	3	0.37

التعرف على الصيغ.	4	8	5	3	0.37
	12	8	5	3	0.37
	21	8	3	5	0.65
	11	6	1	5	0.65
أن يركّب من الألفاظ جملة.	5	7	4	3	0.37
	18	7	3	4	0.50
أن يوظّف كلمة في جملة مفيدة	10	6	1	5	0.62
	12	4	0	4	0.50

ويتضح للباحثة أن معامل التمييز انحصرت قيمته بين 20% إلى 85% وهذا يدل أن الفقرات ميزت بين مجموعة الطلبة العليا ومجموعة الطلبة الدنيا مما يدل على قبول الفقرات.

هـ-2 - معامل الصعوبة:

قامت الباحثة بحساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار بالمعادلة:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحية في المجموعتين العليا والدنيا}}{\text{عدد الطلبة في المجموعتين العليا والدنيا}}$$

كان الهدف من إيجاد معامل الصعوبة حذف العبارات الغير محصورة بين 20% إلى 80%**(كمال زيتون،2005، 573)**

جدول رقم (08): يمثل معامل الصعوبة للاختبار.

المهارات	الفقرات	الإجابات الصحيحة للفئة العليا	الإجابات الصحيحة للفئة الدنيا	مجموع الإجابات للفئتين	معامل الصعوبة
تحديد معنى الكلمة	1	7	4	11	0.68
	3	8	4	12	0.75
	9	8	3	11	0.68
تحديد الأفكار الجزئية.	8	5	2	7	0.43
	13	7	3	10	0.62
	14	8	4	12	0.75
	17	8	5	13	0.81
تحديد الفكرة العامة.	9	6	1	7	0.43
	24	8	4	12	0.75
اختيار عنوان للنص	6	6	1	11	0.68
	15	7	5	12	0.75
	22	8	4	12	0.75
تتبع تسلسل المقروء	7	7	3	11	0.75
	16	6	1	7	0.43
	23	6	1	7	0.43
استنتاج المقروء.	10	7	5	12	0.75
	25	8	5	13	0.81
التعرف على الصيغ	4	5	5	10	0.62
	12	4	5	9	0.56
	21	6	6	12	0.75
	11	6	1	7	0.43

أن يركب من الألفاظ جمل.	5 18	7 7	4 3	11 10	0.75 0.62
أن يوظف كلمة في جملة مفيدة.	2 20	8 7	1 0	9 7	0.56 0.43

يتضح من الجدول السابق أن معامل السهولة والصعوبة للفقرات انحصرت بين 20% إلى 80 % لجميع مجالات مهارات القراءة الصامتة، ولم تظهر أية فقرة أقل من 20% وأكثر من 80% مما حذا بالباحثة عدم حذف أية فقرة من فقرات الاختبار.

و- صدق اختبار مهارات القراءة الصامتة وثباته:

و-1 - صدق الاختبار:

ويقصد بصدق الاختبار قدرته على قياس ما يفترض أن يقيسه. **(مراد، هادي، 2002،137)**، وقد تأكدت الباحثة من صدق الاختبار بالطرق التالية:

و-1-1-الصدق المنطقي (صدق المحتوى):

حيث تم تحقيق هذا النوع من الصدق من خلال الإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تصميم الاختبار، وإعداد فقراته، ومدى تمثيل هذه الفقرات للمحتوى، حيث تم التأكد من ذلك بعد عرضة على مجموعة من الأساتذة المحكمين وأساتذة التعليم الابتدائي ذوي الخبرة.

و-1-2- الصدق التلازمي:

يعتمد هذا النوع من الصدق على معامل الارتباط كمؤشر إحصائي لتقدير الصدق، أي الارتباط بين نتائج الاختبار ونتائج محك آخر **(عودة، 1993، 373)**.

وقامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات الطلبة في الاختبار ودرجاتهم في اختبار اللغة العربية في المدرسة، حيث قامت الباحثة بجمع درجات التلاميذ العيّنة الاستطلاعية وتم حساب معامل الارتباط بيرسون فكان (0.68) وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصّدق.

و-1- 3- صدق الاتساق الداخلي:

وقامت الباحثة بإيجاد الاتساق الداخلي للاختبار، بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل مهارة ودرجة الأسئلة التي تقيس هذه المهارة، ودرجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (09): يمثل صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

المهارات	رقم السؤال	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1. فهم الكلمة من سياق الجملة.	1	0.60	0.01
	3	0.64	0.01
	19	0.69	0.01
2. تحديد الأفكار الجزئية.	8	0.65	0.01
	13	0.68	0.01
	14	0.25	0.05
	17	0.25	0.05
3. تحديد الفكرة العامة.	9	0.82	0.01
	24	0.61	0.01
4. اختيار العنوان المناسب.	6	0.80	0.01
	15	0.25	0.05
	22	0.67	0.01
5. تبع تسلسل المقروء.	7	0.67	0.01
	16	0.65	0.01
	23	0.71	0.01
6. استنتاج المقروء.	10	0.54	0.01
	25	0.79	0.01

7. التّعرف على الصّيغ.	4	0.14	0.05
	12	0.41	0.05
	21	0.73	0.01
	11	0.49	0.05
8. أن يركّب من الألفاظ جمل.	5	0.80	0.01
	18	0.89	0.01
9. أن يوظّف كلمة في جملة مفيدة.	2	0.90	0.01
	20	0.89	0.01

جدول رقم (10): يمثل معامل ارتباط بين درجة كل مهارة ودرجة المهارات الكلية.

المهارات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1. فهم الكلمة من السياق في الجملة.	0.57	0.05
2. تحديد الأفكار الجزئية.	0.32	0.05
3. تحديد الفكرة العامة.	0.65	0.05
4. اختيار عنوان مناسب للنص.	0.72	0.05
5. تتبع تسلسل المقروء.	0.72	0.05
6. استنتاج المقروء.	0.39	0.05
7. التعرف على الصيغ.	0.77	0.05
8. أن يركب من الألفاظ جملة.	0.37	0.05
9. أن يوظف كلمة في جملة مفيدة.	0.75	0.05

يتضح أن الاختبار على درجة عالية من الاتساق الداخلي بين كل مهارة ودرجة المهارات الكلية حيث اتضح أن معاملات الارتباط كانت مرتفعة الأمر الذي يطمئن الباحثة إلى صدق الاختبار وصلاحيته.

و- 2- ثبات الاختبار:

ويقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار النتائج نفسها بدقة عند تكرار استخدامه في ظروف مشابهة. **(الأغا، 2002، 19)**

وقد تم حساب معامل ثبات الاختبار بالطرق التالية:

أ. معامل كودر ريتشاردسون20:

وقد قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقة كودر ريتشاردسون20 بإتباع المعادلة التالية:

$$Kr20 = n/n-1(sd^2 - £p.q / sd^2)$$

مجموع أفراد العينة = N

التباين = SD^2

نسبة الناجحينفي كل بند = P

نسبة الراسبين في كل بند = Q

مجموع نسبة الناجحين ×نسبة الراسبين لكل بند = £P. Q

جدول رقم (11): يمثل ثبات الاختبار

رقم السؤال	عدد الناجحين P	نسبة الناجحين	عدد الراسبين Q	نسبة الراسبين	P.Q
1	25	0.78	7	0.21	0.16
2	13	0.40	19	0.59	0.23
3	26	0.81	6	0.18	0.14
4	27	0.84	5	0.15	0.12
5	29	0.90	3	0.09	0.08
6	15	0.46	17	0.53	0.24
7	25	0.78	7	0.21	0.16
8	10	0.31	22	0.68	0.21

9	14	0.43	18	0.56	0.24
10	27	0.84	5	0.15	0.12
11	27	0.84	5	0.15	0.12
12	29	0.90	3	0.09	0.08
13	15	0.46	17	0.53	0.24
14	31	0.96	1	0.03	0.02
15	30	0.93	2	0.06	0.05
16	15	0.46	17	0.53	0.24
17	25	0.78	7	0.21	0.16
18	2	0.71	9	0.28	0.19
19	20	0.62	12	0.37	0.22
20	10	0.31	22	0.68	0.21
21	15	0.46	17	0.53	0.24
22	25	0.78	7	0.21	0.16
23	11	0.34	19	0.59	0.20
24	27	0.84	5	0.15	0.12
25	15	0.46	17	0.53	0.24
					4.87

N= 32

SD^2=18.37

£P. Q = 4.97

البنود	المتوسط الحسابي	التباين	£PQ	Kr
25	16.53	18.37	4.97	0.72

من خلال النتائج فقد قدّر معامل Kr20 ب 0.72 وهو دال إحصائيا، وهذه القيمة تدل على أن الاختبار يتميز بثبات مقبول لاختبار مهارات القراءة الصامتة.

ثانيا: وضع دليل للمعلم لتدريس القراءة وفق إستراتيجية الاكتشاف:

هدفت الدراسة إلى وضع دليل لتدريس مهارات القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية للسنة الخامسة ابتدائي، ومعرفة مدى فعاليتها على تنمية مهارات القراءة الصامتة، وقد اعتمدنا في وضع الدليل على المصادر التالية:

1. الأبحاث والدراسات السابقة.
2. الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.
3. طبيعة مادة القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي من حيث أهميتها وأهدافها.

وقد قمنا بإتباع عدد من الخطوات لوضع الدليل تمثلت في:

أولا: تحديد الإطار العام للدليل وقد اشتمل الإطار العام على ما يلي:

أ. مقدمة

ب. مبررات اختيار إستراتيجية الاكتشاف الموجه.

ج. الأسس التي تم في ضوئها وضع الدليل.

د. الأهداف العامة لدليل التدريس وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه.

أولا: الإطار العام للدليل:

ويتناول هذا الإطار التعريف بالدليل ومبرراته وأسسه وأهدافه.

عنوان الدليل:

"دليل التدريس مهارات القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية للصف الخامس ابتدائي".

المدة الزمنية للدليل:

يستغرق تنفيذ الدليل (9) أسابيع أي (18) حصة دراسية، وتم تطبيقها في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2016/2015 على تلاميذ الصف الخامس ابتدائي.

أ. مقدمة الدليل:

من المعروف أن التربية نقلت الاهتمام في الموقف التعليمي من المعلم إلى المتعلم، فأخذ المتعلم يحظى باهتمام في تصميم الموقف التدريسي بعد أن كان المعلم هو المسيطر على الموقف التعليمي أصبح المتعلم هو المسيطر على الموقف التعليمي أصبح المتعلم مشاركا مع المعلم، وامتدت مشاركة المتعلم حتى وصل إلى السيطرة على الموقف التعليمي وانحصر

دور المعلم على التوجيه والإرشاد فتحولت طرق التدريس من المحاضرة إلى الحوار ثم الاكتشاف الموجه فالاكتشاف الحر.

ووضع هذا الدليل لتدريس مهارات القراءة الصامتة في ضوء الاكتشاف الموجه لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، فأخذ الدليل أولا بتعريف المصطلحات التالية:

أ.1- تعتبر مهارات القراءة الصامتة جزءا من أهداف المنهاج المدرسي لمادة اللغة العربية التي تمت صياغتها لتحقيق أهداف تعليمية محدودة، أهمها تنشئة المواطن الصالح الفعال الديمقراطي في المجتمع من خلال فهمه واستيعابه لما يقرأ، وسيتم تدريس القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية الصف الخامس ابتدائي.

وقد اختارت الباحثة (9) من مهارات القراءة الصامتة بهدف تنميتها وهي:

- فهم معنى الكلمة من السياق الذي توجد فيه.
- تحديد الأفكار الجزئية للنص.
- تحديد الفكرة العامة للنص.
- اختيار عنوان مناسب للنص.
- تتبع تسلسل المقروء.
- استنتاج المقروء.
- أن يركب من الألفاظ جمل.
- أن يوظف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.

أ.2-التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية:

ذلك التلميذ الذي يعانون من خلل في واحدة أو أكثر من العمليات الذهنية المشتركة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، التي تظهر في نقص في الاستماع أو التفكير بالرغم من أن تلك الصعوبات ليست ناتجة عن إعاقة حسية أو بصرية أو سمعية أو بدنية أو ضعف في الصحة العامة أو مشكلات أسرية أو حرمان بيئي ثقافي أو اقتصادي.**(سليمان عبد الواحد، 2008، ص 54).**

أ.3. تعريف الاكتشاف الموجه:

أسلوب تدريس يزود فيه التلاميذ بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة بالإضافة إلى أنه يتيح للتلاميذ المزيد من السيطرة أكثر مما هو متوفر في التدريس المباشر وبالتالي يعمل هذا الأسلوب على إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لدى التلاميذ، حيث يمكنهم من تكويم علاقات جديدة لم تكن معروفة من قبل.(آنية ماهر هزيم، 2011، ص 26)

أ.3. 1- أهمية الاكتشاف الموجه:

يحقق الاكتشاف الموجه المزيد من النتائج المثمرة في التعليم:

-يوفر للتلميذ فرص عديدة للتوصل إلى الاستدلالات المنطقية.

-يشجع على نمو التفكير الناقد والمستويات العقلية العليا لدى التلاميذ.

-ينمي لدى المتعلم الاستقلالية والاعتماد على النفس.

-يزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم بما يوفره من تشويق وإثارة أثناء اكتشاف المعلومات.

-يساعد على تنمية الإبداع والابتكار لدى التلاميذ.

-يساعد التلاميذ على الاحتفاظ بالتعلم أطول فترة ممكنة، نظرا لإيجابياتهم في الموقف التعليمي.

- يزيد من الكفاءة الذهنية للتلميذ ويساعده على التحول من الدافعية الخارجية إلى الدافعية الداخلية. **(النجدي،2003،ص195)**

أ.3. 2-خطوات التدريس باستخدام الاكتشاف الموجه:

يسير التدريس بالاكتشاف الموجه في الخطوات التالية:

- تحديد المفاهيم وصياغتها في صورة سؤال أو مشكلة.
- إعداد المواد التعليمية اللازمة لتنفيذ الدرس.
- صياغة المشكلة في صورة أسئلة فرعية.
- تحديد الأنشطة التي سينفذها التلاميذ.
- تقويم المتعلمين ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.**(الهويدي،2005، ص 184)**

ب- مبررات اختيار إستراتيجية الاكتشاف الموجه:

استنادا إلى الدراسات التربوية التي اهتمت باستراتيجيات الحديثة في التدريس والتي اهتمت بالقراءة الصامتة: استطعنا تحديد المبررات التي دعتنا لاختيار الاستراتيجية:

1) جعل التلميذ ذو صعوبات التعلم الأكاديمية محور العملية التعليمية.

2) تزويد المعلمين بطريقة تدريس تراعي جميع الفئات الموجودة في القسم بجعل التلميذ هو المحور والأستاذ هو الموجه.

3) اكتساب المتعلم مهارات القراءة الصامتة وتحقيق مفهوم الذات، وتنمية القدرة على فهم المعلومات وتحقيق النمو المتكامل لشخصية الفرد عقليا ووجدانيا واجتماعيا.

4) إن تنمية مهارات القراءة الصامتة في مرحلة التعليم الأساسي العليا، ليس قاصرا على مادة دراسية بعينها وإنما يشترك في ذلك المواد الدراسية المختلفة.

5) إن مبحث اللغة العربية من أنسب المواد الدراسية التي يمكن من خلالها تنمية مهارات القراءة الصامتة، لدى التلاميذ وقد جعله التربويون هدفا من أهداف تدريس اللغة العربية في هذه المرحلة وكما أنها المادة الأساسية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

6) لا توجد في برنامج اللغة العربية منهج جديد يسعى لتنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي سوآءا العاديين أو ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

ج- الأسس التي تم في ضوئها وضع دليل للإستراتيجية:

في ضوء المبررات التي دعت لصياغة البرنامج تم الاستناد إلى الأسس التالية في وضعه:

1. أهداف تعليم اللغة العربية.
2. طبيعة وقيمة اللغة العربية حيث تجعل التلميذ قادر على فهم المفردات والتراكيب اللغوية- فهم الفكرة الرئيسية والأفكار الجزئية- وضع عنوان للنص- تتبع تسلسل المقروء- استنتاج الهدف من النص المقروء.
3. طبيعة مهارات القراءة الصامتة وأهميتها بالنسبة لمواد الدراسية الأخرى.
4. خصائص ذوي صعوبات التعلم وحاجاتهم إلى تعليم خاص عن غيرهم.
5. وسوف يتم في إطار هذه الإستراتيجية استخدام تسع مهارات هي:

- فهم معنى الكلمة من السياق الذي توجد فيه.

- تحديد الأفكار الجزئية للنص.
- تحديد الفكرة العامة للنص.
- اختيار عنوان مناسب للنص.
- تتبع تسلسل المقروء.
- استنتاج المقروء.
- أن يركب من الألفاظ جمل.
- أن يوظف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.

6.أن تهدف ممارسات المعلم إلى تشجيع التلميذ على القراءة الصامتة وذلك لما للمعلم من دور مهم في العملية القرائية لاسيما مع ذوي صعوبات التعلم ومن أمثلة هذه الممارسات:

1. تقديم عدد كبير من الأنشطة التي تشجع على القراءة الصامتة.
2. يتيح الفرص المناسبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
3. تهيئة الأجواء وتسهيل التواصل بينه وبين التلاميذ.
4. يفتح المجال لفهم أفكار تلاميذه ولا يلجأ إلى تسخيف أي فكرة مهما كانت عفوية وبسيطة.
5. احترام المعلم لأفكار التلاميذ ومراعاة العجز الذي يعاني منه ذوي صعوبات التعلم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
6. أن يستخدم المعلم معهم التقويم بهدف التشخيص وليس بهدف إصدار حكم نهائي، ويحاول جاهدا تقديم المستوى الحقيقي لتلاميذه.

د- الأهداف العامة للدليل:

إن الهدف الأساسي لوضع هذا الدليل: تدريس مهارات القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه هو تنمية مهارات القراءة الصامتة واكتسابهم المهارات القرائية التي تبنيناها في البحث، وهي:

- أن يعطي مرادفا لمفردات معطاة في النص.
- يميز التلاميذ بين الأفكار الفرعية عن الأفكار الرئيسية.
- أن يحدد عنوانا مناسبا للنص.
- أن يركب الأفكار حسب تسلسلها في النص.

- أن يستنتج المغزى من النص.

وعلى الرغم أن الإستراتيجية تركز على مهارات القراءة الصامتة كهدف رئيسي إلا أنه لم يغفل عن الأهداف الأخرى سوءا كانت معرفية أو وجدانية، ومهارية لأنها لازمة لوصول التلميذ إلى مستوى القراءة الصامتة.

ثانيا: تحديد محتوى الدليل:

قامت الباحثة بصياغة محتوى الدليل من الطبعات المنقحة في دراسة النصوص للسنة الخامسة ابتدائي بما يسهم في رفع المستوى التحصيلي لديهم، وشمل الدليل على النصوص المعدة وهو يتضمن تسعة نصوص لمهارات القراءة الصامتة.

ثالثا: تحديد أساليب تقويم التلاميذ ضمن إستراتيجية الاكتشاف الموجه:

يسهم التقويم بصفة عامة إلى:

1) الحكم على مدى فعالية البرامج التعليمية ومدى تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.
2) تقويم حاجات المتعلمين بشكل كلي وشامل.
3) الحكم على مدى تحقيق عملية التعليم.

ولمعرفة مدى فعالية الخطوات المتبعة ضمن إستراتيجية الاكتشاف الموجه، وتشخيص الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء تطبيقها، استخدمنا بالإضافة إلى المناقشة الشفوية المستمرة أثناء تدريب الموضوعات. نوعين من التقويم:

1. أسلوب التقويم البنائي:

قمنا بتقويم التلاميذ أثناء التطبيق من خلال المناقشة لتحديد مدى تمكن التلاميذ من امتلاك المهارة المعطاة التي تقدم لهم، كما تم إعداد أسئلة صفية بعد كل خطوة من خطوات تطبيق الإستراتيجية ليتم تمكينهم من مهارات القراءة الصامتة اللازمة وتدريبهم على كل خطوات الحل السليم.

2. أسلوب التقويم الختامي:

وهذا يتم بعد الانتهاء من تطبيق الدليل بأكمله، ويتم ذلك بتطبيق الاختبار البعدي الذي طبق قبل تطبيق الدليل. ويتكون من نفس الأسئلة.

رابعا: ضبط الدليل:

1) إعداد دليل تدريس مهارات القراءة الصامتة وفق استراتيجية الاكتشاف الموجه، الذي يتناول تنمية مهارات القراءة الصامتة.

2) عرض الدليل على لجنة التحكيم وتضمنت مجموعة من الأساتذة من قسم علم النفس وعلوم التربية، وبعض معلمي اللغة العربية، بهدف الاستفادة من آرائهم للوصول بالدليل إلى صورته النهائية والتأكد من صلاحيته ليتحقق الهدف الذي وضع لأجله.

3) وفي ضوء آراء هؤلاء الخبراء ومقترحاتهم تم تعديل الصورة المبدئية ثم عرض الصورة النهائية عليهم مرة أخرى، وبذلك تم صدق المحكمين للدليل.

خامسا: تخطيط الدروس وفقا للدليل:

تضمن إعداد الدليل في صورته النهائية إعداد كل درس من دروسه بحيث اشتمل كل درس على:

1. عنوان الدرس.
2. عدد الحصص اللازمة لتنفيذه.
3. أهداف الدرس في ضل الأهداف العامة للإستراتيجية.
4. إجراءات التدريس وتضم:

أ- التمهيد للدرس.

ب- عرض محتوى الدرس، وقد تم توضيح الأنشطة التي يقوم بها المعلم والمتعلم في صورة حوار يعطي نموذجا لما قد يحدث داخل الفصل.

ج- التدريبات الصفية التي يتم مناقشتها تفصيليا داخل غرفة الفصل.

د- تحديد الفكرة العامة للموضوع في صورة سؤال.

هـ- قراءة التلاميذ الدرس قراءة صامتة.

و- صياغة فقرات الموضوع في صورة أسئلة فرعية.

ز- تحديد دور التلاميذ في الإجابة على الأسئلة.

ح- عمل التغذية الراجعة.

ط- تقويم أداء التلاميذ.

7-الدراسة الأساسية وخطوات إجرائها:

7-1- خطوات تطبيق أدوات اختيار عينة الدراسة:

قامت الباحثة بتطبيق أدوات اختيار عينة الدراسة من خلال أربع مرحل متتابعة هي:

*** المرحلة الأولى:**

قدمت الباحثة مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة والكتابة والحساب للمعلمين، ليقرؤوه قراءة أولية ليتمكنوا من التعرف على صعوبات التعلم المعنية بالبحث، ولما تبين لهم منه أن لديهم تلاميذ يعانون من هذه الصعوبات، خصص لكل واحد من هؤلاء التلاميذ نسخة من المقياس فيقوم المعلم أولا بكتابة اسم التلميذ وعمره وجنسه، ثم يقوم بملء المقياس بوضع علامة (+) أمام كل صعوبة موجودة لدى التلميذ المعني.

*** المرحلة الثانية:**

تم تطبيق عليهم اختبار الذكاء المصور والذي يهدف إلى معرفة ما إذا كان التلميذ يعاني من تدني في قدراته العقلية وذلك لاستبعاد أثر الإعاقة العقلية على تحصيل التلميذ.

*** المرحلة الثالثة:**

تم الحصول على معدلات التحصيل الدراسي لهؤلاء التلاميذ في المواد (القراءة والإملاء والرياضيات ثم مقارنة مستوى ذكائهم بمستوى تحصيلهم الدراسي في هذه المواد.

7. 2 خطوات تطبيق أدوات الدراسة:

بعد انتقاء عينة الدراسة طبقت أدوات الدراسة وفق لثلاثة مراحل:

*** المرحلة الأولى:**

وتم تطبيق اختبار مهارات القراءة الصامتة قبل تطبيق إستراتيجية التدريس بالاكتشاف الموجه.

*** المرحلة الثانية:**

تدريس أفراد العينة القراءة وفقا لإستراتيجية الاكتشاف الموجه لمدة شهرين (09 جانفي إلى 11 مارس 2016).

***المرحلة الثالثة:**

وتم تطبيق اختبار مهارات القراءة الصامتة بعد تطبيق إستراتيجية التدريس بالاكتشاف الموجه.

8.الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

1. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتعرف على تجانس المجموعة التجريبية وعلى دلالة الفروق بين مستويات متغيرات الدراسة.
2. معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق الاختبار وثباته.
3. معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز.
4. اختبار T-Test (T) لعينة واحدة للتعرف على دلالة بين متوسطات الأداء القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

الفصل السادس:

عرض النتائج ومناقشتها.

تمهيد.

1. عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها.
2. نتائج الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة.
3. نتائج الاختبار البعدي لمهارات القراءة الصامتة.
4. نتائج التساؤال الرابع.
5. التفسير العام للنتائج.
6. الاستنتاج العام.
7. توصيات واقتراحات الدراسة.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الباحثة، حيث تم استخدام البرنامج الإحصائي " spss" في معالجة بيانات الدراسة أي نتائج تطبيق أدوات الدراسة، والمتمثلة في الاختبار التحصيلي (القبلي والبعدي)، وسيتم عرض النتائج التي كشفت عنها الدراسة ومناقشة هذه النتائج من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فروضها.

1) نتائج السؤال الأول: و ينص على:

❖ **تحديد مهارات القراءة الصامتة المناسبة لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي:**

وللإجابة على هذا السؤال قمنا بالاطلاع على كل الأدبيات والدراسات التي اهتمت بالقراءة الصامتة ومهاراتها، ثم قمنا بطرح قائمة مبدئية للمهارات المناسبة للصف الخامس ابتدائي، والتي تكوّنت من (16) مهارة. **(أنظر الملحق رقم 1)**.

وبعد عرض هذه القائمة على مجموعة من المحكمين من الأساتذة وذوي الاختصاص، ومجموعة من المعلمين الطور الابتدائي (للاستفادة من خبرتهم).

توصلنا إلى قائمة نهائية لمهارات القراءة الصامتة المناسبة لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي والتي تكونت من (9) مهارات كما هو موضح في الجدول الموالي:

جدول رقم(12): يمثل القائمة النهائية لمهارات القراءة الصامتة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

القائمة النهائية لمهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي
1. فهم معنى الكلمات من سياق الجملة.
2. تحديد الأفكار الجزئية للنص.
3. تحديد الفكرة العامة للنص.
4. اختيار عنوان مناسب للنص.
5. تتبع تسلسل المقروء.
6. استنتاج المقروء.
7. التعرف على الصيغ.
8. أن يركّب من الألفاظ جمل.
9. أن يوظّف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.

ونفسر حاجة تلاميذ الصف الخامس ابتدائي لهذه المهارات كما يلي:

1. فهم معنى الكلمات من سياق الجملة:

فكثيرا ما يكون ضعف التلميذ في اللغة عاملا من عوامل ضعفه في القراءة، ومن ثم يكون عاملا من عوامل فشله في الاستفادة من الكتاب المدرسي، لأن الضعف في اللغة، والعجز عن استعمال كلماتها، ونقص الثروة اللغوية.. وذلك يؤدي إلى ضعف القراءة، وعدم فهم المعاني التي تؤديها هذه الألفاظ وحدها، أو في الجمل التي تدخل في تركيبها.

2. تحديد الأفكار الجزئية للنص:

حتى يستطيع استيعاب الفكرة العامة للمادة المقروءة، وبخاصة إذا كانت المادة المقروءة مطلوب استظهارها، والوقوف على دقائقها. وينطبق هذا على كثير من محتويات الكتاب المدرسي الخاصة بتحصيل المعلومات، وبالتالي تنمو لديهم القدرة على التحليل، والتركيب.

3. تحديد الفكرة العامة للنص:

تتمثل هذه القدرة في القراءة الدقيقة، وهي ضرورية للتلميذ في الحياة، حتى يستطيع تكوين رأي معين في موضوع ما، أو إصدار حكم على مشكلة من المشاكل، أو تحقيق قول أو رأي أو فكرة، أو الوصول في موضوع ما إلى رأي معين، وتظهر حاجة التلاميذ إلى هذه المهارة حين يربطوا بين عنوان الموضوع ومضمونه.

4. اختيار عنوان مناسب للنص:

يحتاج التلميذ إلى الإلمام السريع بنقاط الموضوع وربط بعضها ببعض وترجمتها في عنوان بسيط يعبّر عن محتوى النص بأكمله، وهذه المهارة تعتبر أساسية عند التلميذ لاستخدامها في المواقف التي تتطلب منه أن يترجم رأيه في أقل وقت.

5. تتبع تسلسل المقروء:

فمن أهم ما يساعد التلميذ على أن يستفيد مما يقرأه: تنمية قدرته على تنظيم المادة التي يقرأها، وترتيب عناصرها، والربط بينها، وإدراك العلاقة بين أجزائها، وتقدير الأهمية النسبية لكل جزء منها.

6. استنتاج المقروء:

يحتاج التلاميذ إلى الوقوف على الهدف من الموضوع أو الغرض الذي يسعى الكاتب إلى توصيله من خلال الموضوع، وتظهر هذه القدرة من خلال إدراك التلميذ للمغزى الذي يرمي إليه النص واكتساب العبرة أو الخبرة من خلال قراءته، فكل ما يقابل التلميذ من مواقف تحتاج إلى تفكير يوصله إلى معرفة أصولها أو نتائجها أو الوصول إلى حل لها، وهذه المهارة تمكنه من توظيف استنتاجاته في المواقف الحياتية اللاحقة.

7. التعرف على الصيغ:

وتظهر حاجة التلميذ في التعرف على الصيغ من خلال قدرة التلميذ على التعبير السليم واستعمال ألفاظ الجمع، المفرد، المؤنث، المذكر، والتصريف في الكلمات بصورة صحيحة.

8. أن يركب من الألفاظ جمل:

يحتاج التلميذ إلى إدراك العلاقة بين جميع الكلمات المتوفرة في حصيلته اللغوية، حتى يتمكن من تركيبها وبناء جمل مفيدة:

9. أن يوظف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة:

وهذه المهارة تزيد من تفكير التلميذ في معاني الكلمات وفهمها واستيعاب أكبر قدر من المعاني التي يمكن للكلمة أن تحملها، ويعرف كيف يستفيد من المفردات التي اكتسبها في حصيلته اللغوية.

2) نتائج الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة:

ومن أجل ذلك قمنا بتطبيق اختبار مهارات القراءة الصامتة قبليا على تلاميذ ذوي صعوبات الأكاديمية الصف الخامس ابتدائي، والذي أظهر ضعف هؤلاء التلاميذ في جميع المهارات التي يقيسها الاختبار وبالخصوص: (اختيار العنوان المناسب، استنتاج المغزى، تتبع التسلسل في النص،

استنتاج المغزى من النص) ولم يتمكنوا من تحديد الفكرة العامة من الأفكار الجزئية. حيث كانت كلّ النتائج تحت المتوسط.

وبالتالي يمكننا قبول الفرضية التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة.

ويمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (13): المتوسط والانحراف المعياري في الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة (ن =20)

الرقم	المهارة	المتوسط	الانحراف المعياري
1	فهم معنى الكلمة من سياق الجملة	1.39	2.71
2	تحديد الأفكار الجزئية للنص	1.33	3.51
3	تحديد الفكرة العامة للنص	1	2.21
4	اختيار عنوان مناسب للنص	0.27	2.07
5	تتبع تسلسل المقروء	0.33	1.04
6	استنتاج المقروء	0.22	2.74
7	التعرف على الصيغ	1.88	2.72
8	أن يركب من الألفاظ جملة	0.88	1.97
9	ان يوظف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.	0.33	1.60
	المجموع	7.63	20.57

نلاحظ من خلال الجدول الذي يتناول مستوى المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الصامتة القبلي، تقارب قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، في الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة للمجموعة التجريبية، ما يدلّ على عدم وجود فروق بين متوسط أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الصامتة وبالتالي قبول الفرضية الأولى والتي تقول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة الصامتة.

وهذا يدل أيضا على تجانس العينة وتقاربها في المستوى قبل بداية التجربة وهذا التجانس يمكن إرجاعه إلى ما يلي:

- وحدة المكان والعمر الزمني.

- كون العينّة من ذوي صعوبات التعلم وكذلك تقارب المستوى التحصيلي لذوي صعوبات التعلم.

وكما أوضحت تلك النتائج على تدني مستوى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في مهارات القراءة الصامتة وكانت الأكثر شيوعا هي: مهارة تتبع تسلسل المقروء، تليها مهارة تحديد الأفكار الفرعية، تليها مهارة استنتاج المقروء، تليها مهارة توظيف كلمة في الحصيلة اللغوية في جملة مفيدة، تليها مهارة تحديد الفكرة العامة للنص، تليها مهارة فهم معاني المفردات، تليها مهارة اختيار العنوان المناسب للنص، تليها مهارة تركيب من الألفاظ جملة مفيدة، ثم مهارة التعرف على الصيغ.

وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات التي اهتمت بتشخيص ذوي صعوبات التعلم، منها دراسة **(سامي محمود عبد الله 1975)** والتي توصّلت إلى تدني مستوى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مهارات القراءة الصامتة وكانت أكثرها شيوعا هي فهم المفردات تليها مهارة الاستنتاج، تليها فهم الأفكار الرئيسية، ثم فهم الأفكار الفرعية ، وكذلك **دراسة (عبد الله سالم 1999)** والتي توصلت إلى ضعف تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية على مستوى مهارات القراءة الصامتة، حيث وصل مستوى إتقانهم لمهارات القراءة الصامتة إلى 70% مع العلم أن أقل مستوى للمتمكنين هو 75%.

وهناك من الدراسات التي أوضحت أن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من ضعف شديد في مهارات القراءة وخاصة على مستوى الفهم منها: دراسة **(ابراهيم 2004)**، **(دراسة بدر البراك 2003)**، و**(صديقة مطر 2001)**، و**(مها عبد الله سليمان 2001)** وقد توصلت هذه الدراسات في معظمها إلى أن من مظاهر تدني ذوي صعوبات التعلم في القراءة الصامتة هي:

- عدم قدرتهم على الربط الرمز بالمعنى المناسب.
- وضع الفكرة العامة للنص.
- تحليل الأفكار الجزئية.

بالإضافة إلى استخدام طرق تدريسية مازالت قائمة على جهد المعلم وسلبية المتعلم وكذلك عدم تقديم أساليب تدريسية لا تتناسب مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم، مما يجعلهم يظهرون بمستوى متدني مقارنة بأقرانهم العاديين في الفصل الدراسي.**(صلاح عبد السميع، 2006)**

مما يدل على حاجة هذه الفئة من التلاميذ إلى التدريب على أنماط مهارات القراءة الصامتة، نظرا لأنها ضرورة من ضروريات الحياة، وعدم التركيز فقط على المستوى الأول من القراءة والذي يقف عند التعرف على الرموز والكلمات فقط لارتباطها بباقي المواد الدراسية الأخرى. فهناك حاجة متزايدة لتدريس المناهج الأكاديمية العامة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة بشكل كبير وهذا ما أكد عليه من خلال التشريع الصادر بقانون عام **2001** المسمى **No Children Left Bihend (NCLB)**والذي يعني عدم إهمال الطفل، والتدريب له حتى يصل إلى مستوى من الإتقان المطلوب.**(Browder & Spooner ; 2006)**

حيث يرى " **بارسك** " أن مصطلح صعوبات التعلم ينطبق على أي متعلم يفشل في الاستفادة من المنهج المقرر على مستوى الصف الدراسي بالاستناد إلى الاختبارات والأحكام التربوية. **(مصطفى الزيات،1998)**

كما أن عدم الوعي بتلك الفئة من الطلاب يؤدي إلى خسارة فادحة، حيث توصل **فيصل الزراد** إلى أن نسبة 32% التي حولت إلى خارج المدرسة الابتدائية تعتبر حالات عادية القدرات لكنها تعاني من ضعف في أساسيات القراءة والكتابة.**(فيصل، 211،1989)**

وكما تتفق هذه النتيجة مع ما أكدته **دراسة جمال سليمان (1999)** حول أن الأساليب التقليدية في التدريس لا تحفز الفهم القرائي للتلاميذ وذهب في دراسته إلى أن استخدام الأنشطة والاستراتيجيات التي تفعل المشاركة بفعالية داخل حجرة الدرس بين المعلم والتلاميذ تعمل على تخفيف صعوبات الفهم القرائي. **(صديقة أحمد، 2001)**

كما يتفق **محمد لطفي (2003)** في دراسته مع نتيجة هذا الفرض في اختباره القبلي لعينة بحثه، والتي تكونت من (80) تلميذ من ذوي صعوبات التعلم بمعنى أن الفهم القرائي عند هؤلاء التلاميذ توقف عند فهم معنى الكلمة، ومضاد أخرى، ومفرد ثالثة، وجمع رابعة، ولم تبتعد هذه المرحلة لتصل إلى فهم الأفكار الرئيسية والتمييز بينهما وما بين الأفكار الفرعية.

وهذا يوضح أن حجرة الدرس التي تعتمد على الأسلوب التقليدي في التدريس، ولا تعطي للموقف التعليمي الذي يعتمد على الفروق الفردية أي اهتمام وبالتالي يؤثر على إمكانيات التلميذ، بالإضافة إلى أن حصص القراءة المتبعة في حجرة الدرس لا يعتمد أكثر من تعرف معاني الكلمات أو الفكرة الرئيسية دون ترك مساحة للحوار والمناقشة مع التلاميذ ليمارسوا ما تعلموه تطبيقيا ، وبهذا قد يجد بعض التلاميذ صعوبات مع النص المقروء من خلال القراءة الضعيفة والتي قد تؤثر في باقي المواد الدراسية ، وبالتالي تحبط التلاميذ بالفشل الذي يعانيه مما يتسبب بعزوفه عن البحث والمدرسة أحيانا وبهذا قد يتأثر مستقبل التلاميذ مما يتطلب من المعلمين تشخيص هذه المعضلة ومتابعتها ومعالجتها سريعا.

3)نتائج الاختبار البعدي لمهارات القراءة الصامتة:

حيث قمنا باختبار الفرضية الثانية والتي تنص:توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.

وللتأكد من صحة الفرض تم استخدام "ت" للفروق للمجموعة الواحدة للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي. وذلك كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول رقم (14): يمثل المتوسط والانحراف المعياري وت (Test) لمهارات القراءة الصامتة في التطبيقين القبلي والبعدي (ن =20)

المهارة	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية (ن – 1)	قيمة ت	مستوى الدلالة
المهارة (1)	قبلي	1.39	2.71	19	5.772	0.05
	بعدي	2.27	3.78			
المهارة (2)	قبلي	1.33	3.51	19	4.507	0.05
	بعدي	2.72	3.59			
المهارة(3)	قبلي	1	2.21	19	5.102	0.05
	بعدي	1.44	2.93			
المهارة(4)	قبلي	0.27	2.07	19	5.905	0.05
	بعدي	1.72	3.26			
المهارة (5)	قبلي	0.33	1.04	19	5.905	0.05
	بعدي	1.11	2.54			
المهارة (6)	قبلي	0.22	2.74	19	4.99	0.05
	بعدي	1.50	3.41			
المهارة (7)	قبلي	1.88	2.72	19	4.531	0.05
	بعدي	3.11	3.82			
المهارة (8)	قبلي	0.88	1.79	19	3.833	0.05
	بعدي	1.77	3.45			
المهارة (9)	قبلي	0.33	1.60	19	4.994	0.05
	بعدي	1.94	2.14			
المجموع	قبلي	7.63	4.390	19	11.719	0.05
	بعدي	17.58	4.381			

يتضح من خلال الجدول أنّ متوسط الدرجة الكلية للتلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الصامتة بلغ (17.58) وهو اكبر من متوسط الدرجات الكلية للتلاميذ في التطبيق القبلي لاختبار القراءة الصامتة والذي بلغ (7.63)، وأنّ قيمة (ت) بلغت (11.719) وهي دالة عن مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطي الدرجات الكلية لتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبليوالبعدي لاختبار مهارات القراءة الصامتة لصالح التطبيق البعدي مما يعني قبول الفرضية الثانية والتي تقول: بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم في الاختبار القبلي والبعدي في مهارات القراءة الصامتة بصفة عامة لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل على فعالية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالمرحلة الابتدائية.

وهذه النتيجة تتفق مع العديد من الدراسات منها دراسة **وليامس 2006** التي توصلت إلى أنه يمكن تنمية أداء التلاميذ في القراءة الصامتة باستخدام الاكتشاف الموجه من خلال عرض النص على التلاميذ وتوجيههم إلى كيفية الوصول غلى المعنى العام للنص وكذلك معاني المفردات وكذلك الوصول إلى الثانوية في النص موضوع القراءة وبالتالي اعتماد القراءة الصامتة على التوجيه من قبل المعلم يعمل على تنمية مهاراتها لدى التلاميذ.**(Williams ;2006 ;78)**

وكذلك دراسة **شو Chow2002** والتي سعت إلى الوقوف على مدى تمكن التلاميذ من استخدام القراءة الصامتة داخل الفصول، وتوصلت إلى أن نجاح المعلم في التوجيه والإرشاد وإدارة دروس القراءة بشكل جيد يعمل على نجاح التلاميذ وتمكنهم من مهارات القراءة الصامتة، نظرا لحاجة التلاميذ إلى التوجيه والإرشاد حتى تنمو لديهم المهارات الخاصة بالقراءة الصامتة والتي تحتاج إلى التدريب لفترة طويلة. **(Chow ;2002 ;135)**

وكما أوضحت دراسة **أوزبرن Ozburn1995** أن نجاح برنامج القراءة الصامتة في تنمية مهارات المهارات الخاصة بالمفردات والفهم واستنتاج الأفكار الرئيسية من النص من خلال تطبيق البرنامج لمدة عام دراسي كامل، وأرجعت الدراسة نجاح البرنامج إلى تعدد وتنوع الأنشطة التي يحتوي عليها البرنامج بالإضافة إلى استخدام الاكتشاف الموجه الذي جعل التلاميذ أكثر اعتمادا على أنفسهم في التعليم. **(Ozburn ;1995 ;26)**

واتفقت نتائج دراسة **كارين وأرن (Karen & Erin2003)**، حيث هدفت إلى توظيف التكنولوجيا في المدرسة الابتدائية من أجل تنمية مهارات القراءة الصامتة، وتمكنت من خلال الدراسة من تجريب استخدام الكمبيوتر في تنمية مهارات القراءة الصامتة، من خلال عرض النص على الكمبيوتر وترك التلاميذ يتعاملون مع النص القرائي في فترة زمنية محددة مع التوجيه والإرشاد من طرف المعلم، وتوصلت في النهاية إلى أن الكمبيوتر يعمل على تنمية مهارات القراءة الصامتة بشرط اقتران استخدامه بتوجيه وإرشاد المعلم.(**Karen & Erin ;2003**).

4) عرض نتائج التساؤل الرابع :

والذي ينص: هل توجد علاقة ارتباطيه بين نمو كل مهارة والنمو الكلي للمهارات؟

وللإجابة على هذا السؤال قمنا باختبار الفرضية الثالثة التي تقيس هذا السؤال والتي تنص:توجد علاقة ارتباطيه بين نمو كل مهارة على حدى والنمو الكلي للمهارات وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون بين نمو كل مهارة من مهارات القراءة الصامتة والنمو العام لجميع مهارات القراءة الصامتة لدى المجموعة التجريبية كما هو موضح في الجدول:

جدول رقم (15): يمثل العلاقة الارتباطية بين نمو كل مهارة والنمو الكلي للمهارات.

المتغـــير	النمو الكلي للمهارات	
نمو كل مهارة على حدى.	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1. فهم معاني الكلمات من سياق الجملة	0.52	0.01
2. تحديد الأفكار الجزئية.	0.57	0.01
3. تحديد الفكرة العامة.	0.50	0.01
4. اختيار عنوان مناسب.	0.68	0.01
5. تتسلسل المقروء.	0.54	0.01
6. استنتاج المقروء.	0.50	0.01
7. التعرف على الصيغ.	0.64	0.01
8. أن يركب من الألفاظ جمل.	0.54	0.01
9 . أن يوظف كلمة في حصيلة اللغوية في جملة مفيدة.	0.50	0.01

نلاحظ من خلال الجدول أن كل معاملات الارتباط موجبة ودالة، بالتالي هناك علاقة ارتباطيه بين نمو كل مهارة على حدى والنمو الكلي لمهارات القراءة الصامتة، أي أن الإستراتيجية المقترحة يمكن أن نقول أنها ساهمت في تنمية كل مهارات القراءة الصامتة. مما يجعلنا نقبل الفرضية الثالثة التي تقول بوجود علاقة ارتباطيه بين نمو كل مهارة والنمو الكلي للمهارات.

وكما نلاحظ من خلال الجدول أن التحسن في المهارات بصفة عامة ارتبط بالتحسن في كل مهارة على حدى وقد ساهمت كل مهارة على حسب الترتيب الموالي:

- ❖ اختيار العنوان المناسب للنص:0.68.
- ❖ التعرف على الصيغ:0.64.
- ❖ تحديد الأفكار الجزئية:0.57.
- ❖ تسلسل المقروء وتركيب الجمل: 0.54
- ❖ فهم معاني الكلمات من السياق:0.52
- ❖ استنتاج المقروء، فهم الفكرة العامة، توظيف كلمة في جملة مفيدة:0.50

5) التفسير العام للنتائج:

و تفسر الباحثة النتائج التي تخرجت بها الدراسة الحالية:

1. ارتباط مهارات القراءة الصامتة بتنمية التفكير في القراءة وكذلك الفهم بطبيعة إستراتيجية الاكتشاف الموجه التي تقوم على تنظيم المعلومات من قبل التلميذ حتى يكتشف بنفسه كل ما يتعلق بالنص القرائي.

2. كذلك تناسب طبيعة الإستراتيجية مع طبيعة ذوي صعوبات التعلم التي تحتاج إلى توجيه ومساعدة أثناء تقديم المعلومة حتى يتمكنوا من استيعابها وكذلك مراعاة تقديم الأنشطة بشكل متدرج من السهل إلى الصعب بدءا بشرح المفردات وفهمها ثم فهم الأفكار الجزئية ثم الفكرة العامة وصولا إلى وضع العنوان للنص والاستنتاج من النص، ويقترح **بالنسكار وبراون (Palinscar & Brown ;1988)** استخدام الأسلوب الاكتشافي لتطوير القدرة على الاستيعاب القرائي. ويهدف التعليم الاستكشافي إلى تحسين القدرة على استيعاب النص القرائي وتقييم الاستيعاب عن طريق المشاركة النشطة في مناقشة النص. وتبعا لهذا الأسلوب، يتفاعل المعلم والطالب معا لفهم النص باستخدام المناقشة. وفي البداية يقود المعلم النقاش ويستخدم التوضيحات، والتغذية الراجعة، ومن خلال التمرينات الموجهة تنتقل مسؤولية المبادرة إلى الطالب.

3. أن طريقة الاكتشاف الموجه تجعل التلاميذ محورا للعملية التعليمية التعلمية، وتوفر له بيئة تعلمية غنية بالمعززات الداخلية، ويكتشف المعلومة بنفسه بدلا من أن تعطى له جاهزة، وهذا يفسح أمامهم المجال من أجل الاستيعاب واكتساب الخبرة التي سيقوم بتوظيفها لاحقا في حل مشكلات أخرى.

4. تزيد من الدافعية للتعلم إضافة إلى ما تقدمه هذه الطريقة من خبرات مباشرة، وهذا ما أجمعت عليه نظريات التعلم في اهمية الخبرات المباشرة في عملية التعلم.**(نشوان، 2001، 105)**، وقد بينت **دراسة رايان، وكونيل، وديسي (Ryan ;Connell ; & Deci ;**

1985)أن لطريقة تنظيم المعلم لغرفة الصف وبيئتها التعليمية أثرا كبيرا على دافعية الطلبة للتعلم ، فالطلبة الذين يتعلمون في ظروف صفية يضبطها المعلمون ضبطا محكما، يصبح لديهم دافعية داخلية أقل من الطلبة الذين يقومون على تعليمهم معلمون لا يمارسون ضبطا محكما للعملية التعليمية ويميلون لطريقة تنظيم المعلم لغرفة الصف وبيئتها التعليمية أثرا كبيرا على دافعية الطلبة للتعلم ، فالطلبة الذين يتعلمون في ظروف صفية يضبطها المعلمون ضبطا محكما، يصبح لديهم دافعية داخلية أقل من الطلبة الذين يقومون على تعليمهم معلمون لا يمارسون ضبطا محكما للعملية التعليمية ويميلون إلى استخدام منحى تدريسي يشجع التعلم الذاتي والاستقلالية لدى الطلبة خاصة لدى ذوي الحاجات الخاصة .

5. إيجابية إستراتيجية الاكتشاف الموجه إذ أن استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه ساهم في إتاحة الفرصة على التفكير العلمي، فضلا على تنمية التفكير الذاتي لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، كما أن هذا الأسلوب يعمل على استثارة تفكير الطلاب ويعمل على تشويقه ويجعله إيجابيا، ويتفق هذا مع ما أكده **غزة عبد الحليم ومحسن درويش:** " في أن هذا الأسلوب يجعل الدرس أكثر حيوية ويزيد من نشاط الطلاب وتفاعلهم مع مدرسهم وزملائهم. **(جاد، 2003، ص174)**.

6. الاندماج والتفاعل مع النص، والتفاعل الصفي بين التلاميذ والمعلم، وقد خلصت البحوث العلمية التي أجريت في العقود القليلة الماضية إلى أن الطلبة يتعلمون بشكل أفضل في البيئات الداعمة والإيجابية **(Mercer ; 1997)**. ولأن نسبة كبيرة من الطلبة من ذوي الحاجات الخاصة لديهم إدراكات سلبية لأنفسهم كمتعلمين بسبب خبرات الإخفاق والفشل الطويلة، فثمة حاجة كبيرة إلى أن يبذل المعلمون جهودا خاصة ومنظمة لجعل البيئة الصفية والمدرسية بيئة إيجابية وداعمة.

7. تعمل إستراتيجية الاكتشاف الموجه على إحداث التشويق وزيادة الدافعية للتعلم من خلال فتح المجال أمام التلميذ للاكتشاف، فيشير **دمبو (1991)** إلى أن قناعة المعلم فيما يتعلق بالدافعية وسبل استثارتها تأثيرا كبيرا على طريقة تنظيمه للبيئة التعليمية ينبغي على

المعلم تبني موقف متوازن ومعتدل فيعززون الطلبة الذين ينقصهم الاهتمام والدافعية الداخلية ويمارسون قدرا أقل قدرا من الضبط والتنظيم للأنشطة التعليمية عندما يكون لدى الطلبة دافعية داخلية للتعلم.

8. تمكين تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من تفسير ما ورد في النص والوصول إلى الاستنتاج بشكل صحيح، وذلك من خلال التوجيه والتوضيح الذي يقدمه المعلم وكذلك التغذية الراجعة التي يقوم بها المعلم فور كل محاولة من طرف التلاميذ.

6. الاستنتاج العام:

لقد صممت هذه الدراسة من أجل دراسة موضوع إستراتيجية الاكتشاف الموجه ودورها في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

ومن خلال نتائج أدوات الدراسة المطبقة على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم الأكاديمية السنة الخامسة ابتدائي ولاختبار صحة فرضيات الدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية:

- فيما يتعلق بتحديد مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالصف الخامس ابتدائي وبعد عرض القائمة المبدئية على المحكمين فقد توصلت الباحثة إلى القائمة النهائية إلى وجود **9** مهارات للقراءة الصامتة لازمة لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الخامس ابتدائي وهي:
  - ✓ فهم معنى الكلمات من سياق الجملة.
  - ✓ تحديد الأفكار الجزئية للنص.
  - ✓ تحديد الفكرة العامة للنص.
  - ✓ اختيار عنوان مناسب للنص.
  - ✓ تتبع تسلسل المقروء.
  - ✓ استنتاج المقروء.
  - ✓ التّعرف على الصيغ.
  - ✓ أن يرّكب من الألفاظ جمل.
  - ✓ أن يوظّف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.
- فيما يتعلق بنتائج السؤال الثاني والخاص بمدى تمكن تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلك المهارات، فقد أوضحت تدني مستوى هذه الفئة في الاختبار القبلي، مما يدل على تجانس العينة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي في صالح الاختبار البعدي في جميع مهارات وترجع تلك الفروق فعالية إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

- توجد علاقة ارتباطية بين نمو كل مهارة من مهارات القراءة الصامتة والنمو العام لجميع مهارات القراءة الصامتة لدى المجموعة التجريبية.

وقد استخلصنا من نتائج البحث الحالي، أن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم يحتاجون إلى المزيد من الاهتمام من قبل المؤطرين التربويين وذلك بإعادة النظر في بناء المناهج التربوية بما يساعد هذه الفئة كونها لا تحظى بمدارس خاصة بها فنجدها مدمجة مع الفئة العادية ودون أي اعتبار للفروق الفردية بينهما، مما يجعلها تظهر في مستوى أقل وأدنى مقارنة بغيرهم من الفئة العادية.

وتوصلنا كذلك إلى أن فئة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية يعانون من صعوبات قرائية بالدرجة الأولى في الفهم والاستيعاب ما يؤثر على تحصيلهم في المواد الدراسية الأخرى، ونظرا إلى الأهمية التي تحظى بها مهارات القراءة خاصة الصامتة ندعو من خلال بحثنا إلى المزيد من البحث حول استراتيجيات تدريس تساعد هذه الفئة من التلاميذ على مسايرة زملائهم في القسم من حيث التحصيل وتخطي الصعوبات التي يواجهونها خاصة في مادة القراءة.

ويمكن أن نعتبر من خلال ما توصلت إليه دراستنا:

✓ أن إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تعليم القراءة يمكن لها أن تجعل هذه الفئة تستوعب أكثر كونها تقوم أساسا على بذل جهد من التلميذ والمتابعة من قبل المعلم وتتبع كل محاولاتهم الفاشلة في الوقت الذي يبذلون فيه جهد للتعلم من أجل أن يجاوروا زملائهم العاديين، تكون فرصة لهم ولإمكانياتهم داخل القسم.

7. توصيات الدراسة:

من خلال النتائج التوصل إليها توصي الباحثة بما يلي:

1.استخدام الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة في جميع مراحل التعليم.

2.إجراء المزيد من هذه الأبحاث والدراسات لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى ذوي صعوبات التعلم.

3.التركيز من خلال إستراتيجية الاكتشاف الموجه على تنمية الفهم القرائي وتجاوز الجانب الشكلي في تعليم القراءة والذي يتوقف على التعرف على الرموز والكلمات.

4.تدريب المعلمين على مهارات القراءة الصامتة حتى يفيدوا تلاميذهم على تنمية مهارات القراءة الصامتة لديهم.

5.عقد جلسات مع التلاميذ لتوضيح أهمية القراءة الصامتة في الفهم والاستيعاب والقراءة.

6.تدريب المعلمين على إستراتيجية الاكتشاف الموجه في جميع المواد الدراسية الأخرى.

7.إعادة صياغة أجزاء من المقررات الدراسية وفقا لإستراتيجية الاكتشاف الموجه.

8. اقتراحات الدراسة:

إضافة إلى التوصيات السابقة تقترح الباحثة مجموعة من الاقتراحات وهي:

1. قياس مدى فعالية إستراتيجية الاكتشاف الموجه لتدريس القراءة في تنمية مهارات القراءة الصامتة في مراحل تعليمية أعلى.

2. فعالية إستراتيجية الاكتشاف الموجه لتدريس المواد الدراسية الأخرى (القواعد – النحو – الرياضيات) لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

3. فعالية برنامج قائم على إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة.

4. فعالية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ مراحل التعليم العام.

خاتمة

الخاتمة:

إن نسبة صعوبات التعلم الأكاديمية في الجزائر في تفاقم مستمر، والدليل على ذلك ظهور دروس خصوصية على مستوى الطور الابتدائي بعد أن كانت تقصر فقط على مستوى ثانوي بالأقسام النهائية، حيث أصبحت نظام متبعا لدى العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم منذ بداية السنة الدراسية مما يعيق نجاح المنظومة التربوية في تحقيق أهدافها، ومراعاة مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ خاصة وأن فئة ذوي صعوبات التعلم تحتاج إلى إتباع استراتيجيات تدريس تساعدها على تجاوز العجز بالخصوص في مادة القراءة باعتبارها مادة أساسية، والفشل فيها يصاحبه فشل في المواد الأكاديمية الأخرى.

وفضلا عما سبق توصلنا من خلال دراستنا إلى أن إستراتيجية الاكتشاف الموجه هي من استراتيجيات التدريس الحديثة التي ساهمت في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية حيث أظهرت النتائج فروق دالة بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي بعد تطبيق الإستراتيجية لصاح الاختبار البعدي، مما يدل على فعالية مثل هذه الاستراتيجيات على تنمية مهارات ذوي صعوبات التعلم والتي يمكن إتباعها باعتبار أن ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية لم يحظوا بأقسام خاصة بهم.

ولا يسعنا إلا أن نقول الدراسة تمثل محاولة متواضعة لتسليط الضوء على إحدى المواضيع المهمة في الميدان التربوي من زاوية ارتبطت بطبيعة اهتمامنا وبحدود قدراتنا وإمكاناتنا، وتبقى عدة زوايا مرتبطة بالموضوع –والتي لا يمكن لدراستنا الحالية أن تستوعبها دفعة واحدة– تثيرها لبحوث ودراسات قادمة.

فصعوبات التعلم من الموضوعات الهامة في مجال التربية الخاصة والتي أصبحت محور للعديد من الدراسات والأبحاث من حيث (أسبابها، والخصائص التي تميز هذه الفئة، وتشخيصها....)، إلا أن البحث في استراتيجيات التدريس الحديثة مع هذه الفئة لا تزال ضئيلة في الدول العربية، وفي البيئة المحلية. ولهذا جاءت هذه المبادرة المتواضعة لتسلط الضوء وتسد ولو جزءا بسيطا من الفراغ الواسع في هذا الجانب الكبير والذي يعتبر مهم في حياة التلميذ.

المراجع

✓**قائمة المراجع باللغة العربية:**

أ/ الكتب:

1.أحمد أحمد عواد (1998): **قراءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم**، المكتب العلمي للكمبيوتر، الاسكندرية.

2.أحمد النجدي، منى عبد الهادي، علي راشد،2003، **طرق وأساليب واستراتيجيات في تدريس العلوم**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر

3.أحمد زكي صالح (1988):**علم النفس التربوي**، دار النهضة، القاهرة، مصر.

4.أسامة أحمد البطانية وآخرون (2005):**صعوبات التعلم: النظرية والممارسة**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

5.الأغا، إحسان (2006):**البحث التربوي عناصره – مناهجه – أدواته**، الجامعة الإسلامية – غزة الطبعة الأولى.

6.بسام جمعة، 2006،**طرق تدريس الطفل**، دار البداية، عمان الأردن.

7.بشير معمرية وآخرون (2005):**صعوبات التعلم الأكاديمية ومشكلات التوافق**، دراسة ميدانية على تلاميذ وتلميذات الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة باتنة، بحث قدم في الندوة الدولية حول البحث والتجديد في التربية، زرالدة – الجزائر من 24 فيفري إلى 26 فيفري.

8.جراي وليم (1981):**تعليم القراءة والكتابة**، ترجمة محمود رشدي خاطر وكافية رمضان وحسن شحاتة، القاهرة: دار المعرفة.

9.حسن جعفر الخليفة، (2003): **فصول تدريس في تدريس اللغة العربية**، الرياض: مكتبة الرشد.

10.حسن محمد أبو رياش، 2005،**التعلم المعرفي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

11.حمدان على نصر، شفيق فلاح علاونة، 1998، **صعوبات القراءة منظور لغوي تطوري**، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق، سوريا.

12.حياة الماجدي، 2001،**أساليب ومهارات رياض الأطفال**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

13.خطاب محمد عمر، 2005،**مقاييس في صعوبات التعلم**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

14.ربحي مصطفى عليان، محمد غنيم (2000):**مناهج وأساليب البحث العلمي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

15.رياض بدري الشربجي، 2005، **مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة**، التشخيص والعلاج، دار الصفاء، عمان، الأردن.

16.الزوبعي، عبد الجليل وآخرون (1997):**الاختبارات والمقاييس النفسية**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، الجمهورية العراقية

17.زيتون، كمال (2005): **التدريس نماذجه ومهارته**، الطبعة الثانية عالم الكتب، القاهرة.

18.سمك محمد صالح1975، **فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

19.سميح أبو مغلي، 2005، **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**، دار البداية، عمان الأردن.

20.السيد عبد الحميد سليمان السيد (2007): " **صعوبات التعلم: تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها** " سلسلة الفكر العربي، القاهرة، العدد الثالث، ط1

21.السيد فؤاد البهي، 1988،**الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة.

22.سيد محمد خير الله، ممدوح عبد المنعم الكناني، 1996، **سيكولوجية التعلم**، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

23.السيد محمود أحمد، 1985، **القراءة مفهوما وأهمية ومتطلبات التربية الجديدة**، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، العدد 39.

24.عامر الشهراني، سعيد محمد السعيد، 2004، **تدريس العلوم في التعليم العام**، الطبعة الثانية، مكتبة الملك فهد، الرياض.

25.عبد الرحمان عبد السلام حامد، 2002، **طرق تدريس المواد الاجتماعية**، المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

26.عودة احمد (1993):**القياس والتقويم في العملية التدريسية**، الطبعة الثانية، عمارة، دار الأمل.

27.فتحي الزيات (1998): **صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**، سلسلة علم النفس المعرفي، دار النشر للجامعات، المنصورة، الجزء الرابع، ط1.

28.فهد خليل زايد،2006، **تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**، دار الفكر العربي، عمان الأردن.

29.فهيم مصطفى، 1999، **مهارات القراءة، قياس وتقويم**، الطبعة الأولى، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة

30.الكبسي عبد الواحد حميد، 2007، **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، الطبعة الأولى، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

31.كريمان بدير، إميلي صادق، 2000، **تنمية المهارات اللغوية للطفل**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

32.كريمان بدير،2008، **التعلم النشط**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

33.كويران عبد الوهاب عوض،2006، **طرائق تدريس العلوم**، مقالة غير منشورة في كلية التربية، جامعة عدن.

34.محمد عبد الرحيم عدس (1998):**صعوبات التعلم**، دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، الأردن. ط 1

35.محمد على كمال، 2003، **صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم المواجهة**، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر

36.محمود عوض الله سالم، مجدي محمد الشحات، احمد حسن عاشور،2006، صعوبات التعلم: **التشخيص والعلاج**، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، عمان، الاردن.

37.مراد علي عيسى سعد،2005،**الضعف في القراءة وأساليب التعلم**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر.

38.مراد، صلاح وهادي، فوزية (2002)،**طرائق البحث العلمي تصميماتها واجراءاتها**، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

39.مصطفى رياض بدري (2005):**مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة للتشخيص والعلاج، (ط1)**، دار صفاء للنشر والتوزيع – عمان، الأردن.

40.منى ابراهيم اللبودي، 2005، **صعوبة القراءة والكتابة تشخيصها واستراتيجيات علاجها**، الطبعة الأولى، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.

41.منى الحديدي، جمال الخطيب (2005):**استراتيجيات تعليم ذوي الحاجات الخاصة**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

42.نبيل عبد الفتاح حافظ (2000):**صعوبات التعلم والتعليم العلاجي**، مكتبة الشرق، القاهرة، ط1.

43.هشام الحسن، 2005،**طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

44.الهويدي زايد، 2005،**الأساليب الحديثة في تدريس العلوم**، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين.

45.يحيي أحمد القبالي، 2003،**مدخل إلى صعوبات التعلم**، دار الطريق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

46.يوسف القيروني، عبد العزيز السرطاوي، جميل الصمادي (1995): **مدخل إلى التربية الخاصة**، دار العلم للنشر والتوزيع، دبي.

47.يونس فتحي على والناقة، محمود كمال ومدكور، على أحمد،1981،**أساسيات تعليم اللغة العربية**، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.

ب/ الرسائل والأطروحات الجامعية:

48.أسماء حنفي حسن، 2006، فعالية استخدام أساليب تدريسية متعددة في ضوء إستراتيجية الاكتشاف لتنمية بعض المفاهيم الفنية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

49.آنية ماهر أحمد هزيم (2011): استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه بالوسائل التعليمية في التحصيل والتذكر وانتقال أثر التعلم في الرياضيات لطلبة الصف الثامن الأساسي في محافظة قليقلة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

50.حسان محمد عز الدين (2012): أثر إستراتيجية الاكتشاف الموجه والاكتشاف غير الموجه في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة الكيمياء واتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الشرق الأوسط.

51.خالد بن عبد الله الراشد (2001): برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي – دراسة تجريبية على عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض– رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

52. رشوان محمد على،2005، بعض مهارات القراءة الصامتة التي يجب أن يتقنها طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

53.رضا مسعد السعيد، يسرى حسين،2008 ، قياس المهارات الأساسية للقراءة الصامتة لدى الطلبة في نهاية المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة دمشق.

54.الرواشدة، نيفين عودة،2009، أثر الاكتشاف الموجه في تدريس الكيمياء لطالبات الصف التاسع في المدارس الخاصة في تنمية التفكير العلمي والاتجاه نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة في التربية، الجامعة الأردنية، الأردن.

55.صالح محمد أحمد،1974، فعالية التعلم بالاكتشاف الموجه في تحصيل التلاميذ الصف الأول ثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

56.صديقة أحمد، (2001): أثر برنامج علاجي باستخدام التدريس المباشر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.

57.صلاح صادق صديق، 1986، دراسة تجريبية لإنماء المهارات المعرفية والعلمية في البيولوجيا لطلاب المرحلة الثانوية العامة، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

58.صلاح عبد السميع محمد أحمد،2009، فعالية إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي بالمملكة العربية السعودية،رسالة ماجستير غير منشورة.

59.عبد الله علي سالم، (1999): مدى إتقان تلاميذ المرحلة الإعدادية لمهارات القراءة الصامتة بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

60.محمد خالد عايد الثنيان (2013): أثر تدريس النصوص القرائية للمادة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع الأساسي في لواء الموقر بالأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الاوسط.

61.مزرانة نعيمة،2014، أساليب المواجهة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وعلاقتها بالتكيف المدرسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر2، الجزائر.

62.مسعود غيث الرقيعي، 1997، اختبار القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين الشمس.

ج/ المجلات العلمية:

63.أمينة الجندي، نعيمة حسن،2004، أثر نموذج سوشمان للتدريب الاستقصائي في تنمية الاستقصاء العلمي وعملية التعلم التكاملية ودافعية الإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين في العلوم في المرحلة الإعدادية، مجلة التربية العلمية، المجل د8، ال عدد1.

64.زينة عبد الأمير حسن، 2011، القراءة الصامتة، أواعها، مهاراتها، وسبل تنميتها، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد 71، الجامعة المستنصر.

65.فيصل محمد الزراد (1989): دليل تشخيص صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة، مجلة الثقافة النفسية المتخصصة، دار النهضة العربية، بيروت، العدد34، المجلد 09، نيسان- أبريل.

66.محمد سهام حنفي، 2009، أثر استراتيجيات الاكتشاف الموجه في تدريس علم الاجتماع على التحصيل والقدرات الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد 93، مج، 94.

67.مصطفى رجب (1994): أطفالنا هل يقرؤون، مجلة العربي، العدد 431.

68.نجوى عبد العزيز، 2002، فعالية تدريس وحدة مقترحة بالأسلوب الاستقصائي في تنمية القدرة على التفكير الابداعي في مادة العلوم لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي، مجلة التربية العلمية، مجلد 5، العدد 1.

✓**قائمة المراجع باللغة الأجنبية:**

69. Bateman, B. (1967): **Learning disabilities, yesterday, today and tomorrow in Frierson**, E.C. and Barba, W.B. (Eds.) education children with learning disabilities. New York: Appleton – century Croft.

70. Chow-ping.Ha (2002) . Evaluating uses trained silent reading in reading classes**. The internet journal reading in reading classes, Taiwan.**

71. Clements, Douglas H., Sarema, Julie (2006): Building Math Through Every Day**. Journal Articles, Opinion Papers Reports, Vol. (19).**

72. Crawley, S. J & Merritt, K **(2000):** Remediating Reading Difficulties (3 ed), Boston: McGraw-Hill Higher Education.USA

73. Francoise, G. (1987): Developing Reading Skills, Cambridge: **University Press.UK**

74. Harre, R. and Lamb (1983): The Encyclopedic Dictionary of Psychology. London: **Oxford press**.

75. Harris, A. J & Sipay, E. R (1980): How to Increase Reading Ability, (7^{th} ed), **New york: Longman Inc.USA**

76. Haster B. K. (1986): Teaching Every Child to Read, New York: Harper and Row.

77. Karen and Erin (2003). Meaning Ful connections using technology in primary school, **Beyand journal**,75, (42).

78. Lerner (2000): Learning Disabilities, theories diagnosis and theaching strategies,8 editions, Houghton Mifflin Companies Boston.

79. Pollock & Walle r (1997): **Day to Day dyslexia in the classroom Kent**: Mackays of catham.

80. Ozburn, M. S (1998). Asuccessful **light schools sustained silent reading program**. English in texas.

81. Williams, jornal. (2006). **Strategic processing of text. Improving reading comprehension of students with learning disabilities and Gifted Education**, Arlington. V A.

82. Young, J. & Martin, M. (2000): "**Cooperating Learn: A New Approach to an Old Idea", Teaching Exceptional Children**, 14(6).

الملاحق

جامعة الجزائر2

كلية العلوم الاجتماعية

الملحق رقم (01)

القائمة المبدئية لمهارات القراءة الصامتة

أستاذي الفاضل:

في إطار تحضير مذكرة الدكتوراه في علم النفس المدرسي بجامعة الجزائر2 تحت عنوان " اثر إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم "

الهدف من الدراسة هو: معرفة ما مدى فعالية إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي الذين يعانون من صعوبات في التعلم.

وقد استدعى ذلك تحديد ماهي أهم مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، لذلك قمنا بإعداد قائمة مبدئية بتلك المهارات، فالرجاء من سيادتكم التكرم بعمل الآتي:

- ✓ وضع علامة (×) أمام الاستجابة التي تعبر عن رأيكم.
- ✓ تعديل صياغة أية مهارة ترونها.
- ✓ إضافة مهارات جديدة لم ترد بالقائمة وترون أنها مناسبة.

أشكركم على تعاونكم

الملحق رقم(01) :القائمة المبدئية لمهارات القراءة الصامتة:

الرقم	المهارة	الإجابات			
		لازمة جدا	لازمة	غير لازمة	التعديل
1	إعطاء الرمز معناه.				
2	فهم العبارة والجملة والنص.				
3	استخراج الفكرة العامة للنص.				
4	فهم الكلمات من السياق اللغوي الذي توجد فيه.				
5	اختيار المعنى المناسب للكلمات الموجدة في السياق.				
6	تحديد الأفكار الرئيسية للنص.				
7	إدراك التنظيم الذي اتبعه الباحث.				
8	القدرة على الاستنتاج المغزى من النص.				
9	فهم اتجاه الكاتب.				
10	الاحتفاظ بالأفكار الفرعية للنص.				
11	تقويم المقروء.				
12	استنتاج غرض الكاتب وحالاته المزاجية.				
13	تطبيق الأفكار وتفسيرها على ضوء الخبرة السابقة.				
14	الإجابة عن الأسئلة المرتبطة بالنص.				
15	استدعاء التفاصيل النص أو القصة.				
16	فهم تتابع الأحداث وتسلسلها في النص.				

" مهارات ترون إضافتها "

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....

الملحق رقم:(02)

اختبار القراءة الصامتة **من إعداد: الباحثة**

التعريف بالاختبار:

الهدف من الاختبار قياس مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. يتكون الاختبار من ثلاثة نصوص، وقد رعينا في اختيارها سهولة لغتها ومحتواها لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

تلي كل هذه النصوص مجموعة من الأسئلة متنوعة بين التكملة والاختيار من متعدد وهذه الأسئلة تقيس كل مهارة من مهارات القراءة الصامتة التي تم تحديدها مسبقا.

وذلك بإتباع الخطوات التالية:

أولا:

قمنا بإعداد قائمة بمهارات الصامتة لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي وتمت وفق الخطوات التالية:

- الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة والكتابات والمقالات التي لها صلة بالقراءة الصامتة ومهاراتها.

- واعتمادا على ما سبق قمنا ببناء قائمة مبدئية لمهارات القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وتكوّنت من:

1) مقدمة: تشمل عنوان الدراسة والهدف منها ومتطلباتها وكذلك طريقة الإجابة عن بنود القائمة.

2) قائمة من مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالإضافة ثلاث استجابات هي:

- لازمة
- غير لازمة
- التعديل: وتعني العبارة تحتاج لتعديل في الصياغة.
- مهارات ترون إضافتها: تعني أن التلاميذ بحاجة لتلك المهارات ولم نذكرها في القائمة.

3) ضبط القائمة: تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي التخصص وفي ضوء أراء المتخصصين تم تعديل ما أشاروا إليه من تعديلات مل تعديل صياغة

بعض المهارات من كلمة قطعة إلى كلمة فقرة، مع حذف بعض المهارات التي لا تناسب المستوى، قمنا بجمع الآراء بالإضافة إلى توجيهات بعض معلمي الابتدائي، فقمنا بطرح القائمة النهائية لمهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي.

تحديد المهارات:

حددت الباحثة المهارات التي تراها ضرورية لبناء الاختبار حسب ما سبق ذكره وهي كالتالي:

1) مهارات على مستوى الفهم:

* شرح معنى الكلمة من سياق الجملة.
* اختيار عنوان مناسب للنص.
* إدراك التسلسل أو التتابع للنص.
* تحديد الأفكار الرئيسية.
* تحديد الأفكار الفرعية.

2) مهارات على مستوى التحليل:

* أن يستنتج مما قرأه.
* أن يحلل بعض الجمل بهدف التعرف مثلا على صيغ: الجمع والمفرد.
* تحديد الأفكار الرئيسية.
* تحديد الأفكار الفرعية.

3) مهارات على مستوى البناء والتركيب:

* أن يركب من الألفاظ جمل.
* أن يوظف كلمة في حصيلته اللغوية استخداما صحيحا.

الرقم	المهارة	أرقام البنود التي تقيسها	العدد
1	فهم معنى الكلمة من سياق الجملة.	1 – 3 – 9	3
2	تحديد الأفكار الجزئية للنص.	8 – 13 – 14 – 17	4
3	تحديد الفكرة العامة للنص.	9 – 24	2
4	اختيار عنوان مناسب للنص.	6 – 15 – 22	3
5	تتبع تسلسل المقروء.	7 – 16 – 23	3
6	استنتاج المقروء	10 – 25	2
7	التعرف على الصيغ	4 – 12 – 21 – 11	4
8	أن يركب من الجمل ألفاظ	5 – 18	2
9	أن يوظف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.	2 – 20	2
	المجموع		25

اختبار مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

الاسم:

اللقب:

المدرسة:

تاريخ إجراء الاختبار:

<u>تعليمات الاختبار:</u>

أمامك اختبار يتكون من ثلاثة نصوص وأسئلة حولها تجيب عليها، وهو اختبار يعطيك فرصة لتبيّن قدرتك على:

- وضع عنوان النص.
- فهم الأفكار الأساسية للنص.
- الفكرة العامة للنص.
- تكوين جملة مفيدة.
- استنتاج المغزى من النص.

أكتب كل ما يخطر ببالك دون خوف، فهذا الاختبار لا يحسب في معدلك الفصلي او السنوي، اعتمد على نفسك ولا تستعن بأحد من زملائك.

- الوقت ⇐ 40 دقيقة

نشكركم على تعاونكم.

أقرأ النص جيدا ثم أجب عن الأسئلة التالية له:

كان لرجل ثلاثة أصدقاء، وقعت به مصيبة، فقصد أقرب أصدقائه إلى نفسه يناشده العون، فتنكر له، وتخلى عنه، ثم ذهب إلى صديقه الثاني فأمده بقليل من العون وتركه، ثم ذهب صديقه الثالث فهب لنجدته وقال له: أنا معك حيثما تذهب، وأينما تكون.

1. مرادف ما تحته خط مما يلي:

يناشده العون هو:

* يطلب * يعلم * ينصح

2. وظّف الكلمة السابقة في جملة من إنشائك.

.....

3. هبّ لنجدته، مرادف هب:

* وعد * أبطأ * أسرع

4. وقعت به مصيبة، جمع مصيبة:

* صائبات * مصاب * مصائب

5. كوّن من الكلمات التالية جملة مفيدة:

الصديق – عن – صديقه – تخلى

.....

6. العنوان المناسب للنص:

أ. الأصدقاء الثلاثة

ب. تعاون الأصدقاء

ج. الصديق وقت الضيق

7. رتب الجمل التالية حسب ما وردت في النص:

( ) الصديق الثاني امده بقليل من العون

( ) تخلى الصديق الأول عن صديقه

( ) هب الصديق لنجدة صديقه

( ) وقعت برجل له ثلاثة أصدقاء مصيبة

8. الصديق الذي كان أقرب إلى نفس الرجل من الثلاثة:

* قام بمساعدته
* أعانه في وقت الشدة
* تنكر له وابتعد عنه

9. الفكرة العامة للنص:

* الأصدقاء وقت الضيق
* تعاون الأصدقاء الثلاثة
* الصديق من تخلى عن صديقه.

10. استنتج من النص:

* حسن اختيار الصديق
* لا أثق بأصدقائي
* لا أحتاج إلى صديق

اقرأ النص قراءة جيدة وأجب على الأسئلة التالية له:

الكلمة أهم وسائل التفاهم بينك وبين الناس، فإذا أحسنت اختيار كلماتك مع الناس حسنت علاقاتك بهم، وعشت سعيدا مرتاح البال. وربما تنقذك كلمة واحدة من أصعب المواقف، وترتقي بك إلى أسمى المراتب، والكلمة الطيبة قد تدخل السرور عل قلب حزين، أو ترشده إلى خير، أو تهدي حائرا، ولهذا قال الرسول صلى الله عليه وسلم:" الكلمة الطيبة صدقة".

11. الكلمة أهم وسائل التفاهم، مفرد وسائل:

* وسيلة * توسل * سائلة

12. تدخل الكلمة الطيبة السرور على قلب حزين: جمع قلب:

* قلبات * قبول * قلوب

13. الفكرة المناسبة للفقرة الأولى:

* الكلام بين الناس
* السعيد من يحسن اختيار كلماته
* الابتعاد عن الكلام

14. يعيش الإنسان مرتاح البال إذا:

- أحسن في اختيار كلماته
- امتلك مالا كثيرا
- ارتدى ملابس جديدة

15. العنوان المناسب للنص:

- أثر الكلام الطيب
- السكوت عن الكلام
- الكلام لا ينفع

16. رتب الأفكار التالية حسب ما جاء تسلسلها في النص:

( ) الكلمة الطيبة تنقذك من موقف صعب

( ) الكلمة أهم وسائل التفاهم بين الناس

( ) الكلمة الطيبة تسر قلب حزين

( ) اختيار الكلمات يؤدي لحسن العلاقة بين الناس

17. إذا وجدت إنسانا حزينا فإنني:

- أتركه وشأنه
- أبتعد عنه لأظل سعيدا
- أدخل السرور على قلبه بكلمة طيبة

18. كوّن من الكلمات التالية جملة مفيدة:

*ترشد – الكلمة – الخير – إلى – الطيبة.

.....

اقرأ النص جيدا ثم أجب عن الأسئلة التالية له:

القراءة لها منفعة واسعة على حياة الإنسان، فهي توسع معارفه ومعلوماته، وتنشط فكره وتهذب نفسه، وتشبع حب الاستطلاع. والقراءة تفتح للإنسان أبواب العلم، وتمد القارئ بالمعلومات الضرورية لحل مشكلاته، وتساعد على النجاح في المدرسة وخارجها، وهي تحقق المتعة والتسلية، وتهذب الذوق.

19. مضاد ما تحته خط في الجملة:

- تساعد على النجاح في المدرسة:

*الدراسة * التقدم * الفشل

20. وظّف الكلمة السابقة في جملة من إنشائك.

.....

21. تمد القارئ بالمعلومات الضرورية، جمع كلمة القارئ:

* القراء * الأقراء * القرأة

22. العنوان المناسب للنص:

- أهمية القراءة
- المتعة والتسلية
- النجاح في المدرسة

23. رتّب الأفكار التالية حسب ما وردت في النص:

( ) بالقراءة نحصل على العلم وننجح داخل المدرسة وخارجها

( ) القراءة تشبع حب الاستطلاع

( ) القراءة تفتح أبواب الثقافة والمعرفة

( ) تحقق القراءة للفرد التسلية والمتعة وتهذب الذوق.

24. الفكرة العامة التي يدور حولها النص:

* القراءة تساعد على الحصول على المعرفة

*القراءة تضيع من الوقت

* تحقق السعادة

25. أستنتج من النص:

* حب الاستطلاع

* حل المشاكل

* الإقبال على القراءة

الملحق رقم: (03):

دليل إستراتيجية الاكتشاف الموجه

الأستاذ الدكتور / .....المحترم.

الموضوع / طلب تحكيم تدريس مهارات القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان: "**إستراتيجية الاكتشاف ودورها في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية**".

وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

1. الأهداف العامة للدليل.
2. محتوى الدليل.
3. الأنشطة وأساليب التدريس المقترحة.
4. أساليب تقويم التلاميذ ضمن هذا الدليل.
5. بناء دروس وفق الإستراتيجية.

لذا يرجى من سيادتكم التكرم بتحكيم الدليل من حيث:

- مدى ملائمة الإستراتيجية لمستوى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.
- مدى ملائمة الإستراتيجية لتحقيق مهارات القراءة الصامتة ومساعدة ذوي صعوبات التعلم على اكتسابها.
- مدى كفاية الأنشطة والخبرات لتحقيق مهارات القراءة الصامتة.

وأهمية رأيكم في تحديد مدى صدق خطوات هذه الإستراتيجية فغن الباحثة تتشرف بأخذ رأيكم حول الموضوع.

تقبلوا مني فائق الاحترام والتقدير لصادق تعاونكم في خدمة البحث العلمي.

وضع دليل الإستراتيجية:

هدفت الدراسة إلى وضع دليل لتدريس مهارات القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية للسنة الخامسة ابتدائي، ومعرفة مدى فعاليتها على تنمية مهارات القراءة الصامتة، وقد اعتمدنا في وضع الدليل على المصادر التالية:

1. الأبحاث والدراسات السابقة.
2. الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.
3. طبيعة مادة القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي من حيث أهميتها وأهدافها.

وقد قمنا باتباع عدد من الخطوات لوضع الدليل تمثلت في:

أولا: تحديد الإطار العام للدليل وقد اشتمل الإطار العام على ما يلي:

أ. مقدمة

ب. مبررات اختيار إستراتيجية الاكتشاف الموجه.

ج. الأسس التي تم في ضوئها وضع الدليل.

د. الأهداف العامة لدليل التدريس وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه.

أولا: الإطار العام للدليل:

ويتناول هذا الإطار التعريف بالدليل ومبرراته وأسسه وأهدافه.

عنوان الدليل:

"دليل التدريس مهارات القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية للصف الخامس ابتدائي".

المدة الزمنية للدليل:

يستغرق تنفيذ الدليل (9) أسابيع أي (18) حصة دراسية، وتم تطبيقها في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2016/2015 من (9 جانفي⇐12سمارس 2016)على تلاميذ الصف الخامس ابتدائي.

أ. مقدمة الدليل:

من المعروف أن التربية نقلت الاهتمام في الموقف التعليمي من المعلم إلى المتعلم، فأخذ المتعلم يحظى باهتمام في تصميم الموقف التدريسي بعد أن كان المعلم هو المسيطر على

الموقف التعليمي أصبح المتعلم هو المسيطر على الموقف التعليمي أصبح المتعلم مشاركا مع المعلم، وامتدت مشاركة المتعلم حتى وصل إلى السيطرة على الموقف التعليمي وانحصر دور المعلم على التوجيه والإرشاد فتحولت طرق التدريس من المحاضرة إلى الحوار ثم الاكتشاف الموجه فالاكتشاف الحر.

ووضع هذا الدليل لتدريس مهارات القراءة الصامتة في ضوء الاكتشاف الموجه لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، فأخذ الدليل أولا بتعريف المصطلحات التالية:

أ.1- تعتبر مهارات القراءة الصامتة جزءا من أهداف المنهاج المدرسي لمادة اللغة العربية التي تمت صياغتها لتحقيق أهداف تعليمية محدودة، أهمها تنشئة المواطن الصالح الفعال الديمقراطي في المجتمع من خلال فهمه واستيعابه لما يقرأ، وسيتم تدريس القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية الصف الخامس ابتدائي.

وقد اختارت الباحثة (9) من مهارات القراءة الصامتة بهدف تنميتها وهي:

- فهم معنى الكلمة من السياق الذي توجد فيه.
- تحديد الأفكار الجزئية للنص.
- تحديد الفكرة العامة للنص.
- اختيار عنوان مناسب للنص.
- تتبع تسلسل المقروء.
- استنتاج المقروء.
- أن يركب من الألفاظ جمل.
- أن يوظف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.

أ.2-التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية:

ذلك التلميذ الذي يعانون من خلل في واحدة أو أكثر من العمليات الذهنية المشتركة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، التي تظهر في نقص في الاستماع أو التفكير بالرغم من أن تلك الصعوبات ليست ناتجة عن إعاقة حسية أو بصرية أو سمعية أو بدنية أو ضعف في الصحة العامة أو مشكلات أسرية أو حرمان بيئي ثقافي أو اقتصادي. **(سليمان عبد الواحد، 2008، ص 54).**

أ.3. تعريف الاكتشاف الموجه:

أسلوب تدريس يزود فيه التلاميذ بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة بالإضافة إلى أنه يتيح للتلاميذ المزيد من السيطرة أكثر مما هو متوفر في التدريس المباشر وبالتالي يعمل هذا الأسلوب على إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لدى التلاميذ، حيث يمكنهم من تكويم علاقات جديدة لم تكن معروفة من قبل. **(آنية ماهر هزيم، 2011، ص 26)**

أ.4 أهمية الاكتشاف الموجه:

يحقق الاكتشاف الموجه المزيد من النتائج المثمرة في التعليم:

- يوفر للتلميذ فرصا عديدة للتوصل إلى الاستدلالات المنطقية.
- يشجع على نمو التفكير الناقد والمستويات العقلية العليا لدى التلاميذ.
- ينمي لدى المتعلم الاستقلالية والاعتماد على النفس.
- يزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم بما يوفره من تشويق وإثارة أثناء اكتشاف المعلومات.
- يساعد على تنمية الإبداع والابتكار لدى التلاميذ.
- يساعد التلاميذ على الاحتفاظ بالتعلم أطول فترة ممكنة، نظرا لإيجابياتهم في الموقف التعليمي.
- يزيد من الكفاءة الذهنية للتلميذ ويساعده على التحول من الدافعية الخارجية إلى الدافعية الداخلية. **(النجدي،2003،ص195)**

أ.5. خطوات التدريس باستخدام الاكتشاف الموجه:

يسير التدريس بالاكتشاف الموجه في الخطوات التالية:

- تحديد المفاهيم وصياغتها في صورة سؤال أو مشكلة.
- إعداد المواد التعليمية اللازمة لتنفيذ الدرس.
- صياغة المشكلة في صورة أسئلة فرعية.
- تحديد الأنشطة التي سينفذها التلاميذ.
- تقويم المتعلمين ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة. **(الهويدي،2005، ص 184)**

ب- مبررات اختيار إستراتيجية الاكتشاف الموجه:

استنادا إلى الدراسات التربوية التي اهتمت باستراتيجيات الحديثة في التدريس والتي اهتمت بالقراءة الصامتة: استطعنا تحديد المبررات التي دعتنا لاختيار الإستراتيجية:

1) جعل التلميذ ذو صعوبات التعلم الأكاديمية محور العملية التعليمية.

2) تزويد المعلمين بطريقة تدريس تراعي جميع الفئات الموجودة في القسم بجعل التلميذ هو المحور والأستاذ هو الموجه.

3) إكساب المتعلم مهارات القراءة الصامتة وتحقيق مفهوم الذات، وتنمية القدرة على فهم المعلومات وتحقيق النمو المتكامل لشخصية الفرد عقليا ووجدانيا واجتماعيا.

4) إن تنمية مهارات القراءة الصامتة في مرحلة التعليم الأساسي العليا، ليس قاصرا على مادة دراسية بعينها وإنما يشترك في ذلك المواد الدراسية المختلفة.

5) إن مبحث اللغة العربية من أنسب المواد الدراسية التي يمكن من خلالها تنمية مهارات القراءة الصامتة، لدى التلاميذ وقد جعله التربويون هدفا من أهداف تدريس اللغة العربية في هذه المرحلة وكما أنها المادة الأساسية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

6) لا توجد في برنامج اللغة العربية منهج جديد يسعى لتنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي سواءا العاديين أو ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

ج- الأسس التي تم في ضوئها وضع دليل للإستراتيجية:

في ضوء المبررات التي دعت لصياغة البرنامج تم الاستناد إلى الأسس التالية في وضعه:

1. أهداف تعليم اللغة العربية.
2. طبيعة وقيمة اللغة العربية حيث تجعل التلميذ قادر على فهم المفردات والتراكيب اللغوية- فهم الفكرة الرئيسية والأفكار الجزئية- وضع عنوان للنص- تتبع تسلسل المقروء- استنتاج الهدف من النص المقروء.
3. طبيعة مهارات القراءة الصامتة وأهميتها بالنسبة لمواد الدراسية الأخرى.
4. خصائص ذوي صعوبات التعلم وحاجاتهم إلى تعليم خاص عن غيرهم.
5. وسوف يتم في إطار هذه الإستراتيجية استخدام تسع مهارات هي:

- فهم معنى الكلمة من السياق الذي توجد فيه.

- تحديد الأفكار الجزئية للنص.
- تحديد الفكرة العامة للنص.
- اختيار عنوان مناسب للنص.
- تتبع تسلسل المقروء.
- استنتاج المقروء.
- أن يركب من الألفاظ جمل.
- أن يوظف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.

6. أن تهدف ممارسات المعلم إلى تشجيع التلميذ على القراءة الصامتة وذلك لما للمعلم من دور مهم في العملية القرائية لسيم مع ذوي صعوبات التعلم ومن أمثلة هذه الممارسات:

1. تقديم عدد كبير من الأنشطة التي تشجع على القراءة الصامتة.
2. يتيح الفرص المناسبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
3. تهيئة الأجواء وتسهيل التواصل بينه وبين التلاميذ.
4. يفتح المجال لفهم أفكار تلاميذه ولا يلجأ إلى تسخيف أي فكرة مهما كانت عفوية وبسيطة.
5. احترام المعلم لأفكار التلاميذ ومراعاة العجز الذي يعاني منه ذوي صعوبات التعلم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
6. أن يستخدم المعلم معهم التقويم بهدف التشخيص وليس بهدف إصدار حكم نهائي، ويحاول جاهدا تقديم المستوى الحقيقي لتلاميذه.

د- الأهداف العامة للدليل:

إن الهدف الأساسي لوضع هذا الدليل: تدريس مهارات القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه هو تنمية مهارات القراءة الصامتة واكتسابهم المهارات القرائية التي تبنيناها في البحث، وهي:

- أن يعطي مرادفا لمفردات معطاة في النص.
- يميز التلاميذ بين الأفكار الفرعية عن الأفكار الرئيسية.
- أن يحدد عنوانا مناسبا للنص.
- أن يركب الأفكار حسب تسلسلها في النص.

- أن يستنتج المغزى من النص.

وعلى الرغم أن الإستراتيجية تركز على مهارات القراءة الصامتة كهدف رئيسي إلا أنه لم يغفل عن الأهداف الأخرى سوءا كانت معرفية أو وجدانية، ومهارية لأنها لازمة لوصول التلميذ إلى مستوى القراءة الصامتة.

ثانيا: تحديد محتوى الدليل:

قامت الباحثة بصياغة محتوى الدليل من الطبعات المنقحة في دراسة النصوص للسنة الخامسة ابتدائي بما يسهم في رفع المستوى التحصيلي لديهم، وشمل الدليل على النصوص المعدة وهو يتضمن تسعة نصوص لمهارات القراءة الصامتة.

ثالثا: تحديد أساليب تقويم التلاميذ ضمن إستراتيجية الاكتشاف الموجه:

يسهم التقويم بصفة عامة إلى:

1) الحكم على مدى فعالية البرامج التعليمية ومدى تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.
2) تقويم حاجات المتعلمين بشكل كلي وشامل.
3) الحكم على مدى تحقيق عملية التعليم.

ولمعرفة مدى فعالية الخطوات المتبعة ضمن إستراتيجية الاكتشاف الموجه، وتشخيص الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء تطبيقها، استخدمنا بالإضافة إلى المناقشة الشفوية المستمرة أثناء تدريب الموضوعات. نوعين من التقويم:

1. أسلوب التقويم البنائي:

قمنا بتقويم التلاميذ أثناء التطبيق من خلال المناقشة لتحديد مدى تمكن التلاميذ من امتلاك المهارة المعطاة التي تقدم لهم، كما تم إعداد أسئلة صفية بعد كل خطوة من خطوات تطبيق الإستراتيجية ليتم تمكينهم من مهارات القراءة الصامتة اللازمة وتدريبهم على كل خطوات الحل السليم.

2. أسلوب التقويم الختامي:

وهذا يتم بعد الانتهاء من تطبيق الدليل بأكمله، ويتم ذلك بتطبيق الاختبار البعدي الذي طبق قبل تطبيق الدليل. ويتكون من نفس الأسئلة.

رابعا: ضبط الدليل:

1) إعداد دليل تدريس مهارات القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه، الذي يتناول تنمية مهارات القراءة الصامتة.

2) عرض الدليل على لجنة التحكيم وتضمنت مجموعة من الأساتذة من قسم علم النفس وعلوم التربية، وبعض معلمي اللغة العربية، بهدف الاستفادة من آرائهم للوصول بالدليل إلى صورته النهائية والتأكد من صلاحيته ليتحقق الهدف الذي وضع لأجله.

3) وفي ضوء آراء هؤلاء الخبراء ومقترحاتهم تم تعديل الصورة المبدئية ثم عرض الصورة النهائية عليهم مرة أخرى، وبذلك تم صدق المحكمين للدليل.

خامسا: تخطيط الدروس وفقا للدليل:

تضمن إعداد الدليل في صورته النهائية إعداد كل درس من دروسه بحيث اشتمل كل درس على:

1. عنوان الدرس.
2. عدد الحصص اللازمة لتنفيذه.
3. أهداف الدرس في ضل الأهداف العامة للإستراتيجية.
4. إجراءات التدريس وتضم:

أ) التمهيد للدرس.

ب) عرض محتوى الدرس، وقد تم توضيح الأنشطة التي يقوم بها المعلم والمتعلم في صورة حوار يعطي نموذجا لما قد يحدث داخل الفصل.

ت) -التدريبات الصفية التي يتم مناقشتها تفصيليا داخل غرفة الفصل.

ث) تحديد الفكرة العامة للموضوع في صورة سؤال.

ج) قراءة التلاميذ الدرس قراءة صامتة.

ح) صياغة فقرات الموضوع في صورة أسئلة فرعية.

خ) تحديد دور التلاميذ في الإجابة على الأسئلة.

د) عمل التغذية الراجعة.

ذ) تقويم أداء التلاميذ.

ملحق رقم (04):

استطلاع آراء السادة أعضاء لجنة المحكمين حول دليل تدريس مهارات القراءة الصامتة وفق إستراتيجية الاكتشاف الموجه.

أستاذي الفاضل/ .....

الموضوع: تحكيم الدليل.

تحية طيبة،،،،،،،،،،،،،

تقوم الباحثة بدراسة موضوعها " إستراتيجية الاكتشاف الموجه ودورها في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية الصف الخامس ابتدائي" للحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس المدرسي، وقامت الباحثة بإعداد الدليل، ولأهمية رأيكم في تحديد مدى صدق دليل المعلم فإن الباحثة تتشرف بأخذ رأيكم في الأمور التالية:

1- تتضمن الإجراءات لكل نص فهم ما يلي:

_ الأهداف التعليمية في صياغة سلوكية.

- تهيئة عامة ومتطلبات أساسية للدرس.
- الوسائل التعليمية المستخدمة.
- سير الدرس.
- أسئلة تقويمية.

2- يستغرق تطبيق الدليل (9) أسابيع بواقع حصتين أسبوعيا.

الرجاء من سيادتكم التكرم بتحكيم دليل المعلم وإبداء آرائكم السديدة لما لذلك من عظيم الأثر في إنجاح هذه الدراسة.

مع خالص تقديري وشكري لكم.

دليل المعلم

عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة

تحية طيبة،،،،،،،،،،،،،،،

هذا الدليل يتضمن دورك كمعلم لمادة اللغة العربية، وقد خصص هذا الدليل لمعلم اللغة العربية الذي يقوم المادة الإثرائية في اللغة العربية للصف الخامس ابتدائي والتي تشمل (9) نصوص وهي:

6. النص الأول: العربي بن مهيدي.
7. النص الثاني: الطبيعة.
8. النص الثالث: هرة تطلب الحرية.
9. النص الرابع: بر الوالدين.
10. النص الخامس: الشمس في الصيف.
11. النص السادس: المعلم.
12. النص السابع: النملة الصغيرة.
13. النص الثامن: رمضان.
14. النص التاسع: العمل.

ويتكون هذا الدليل من جزأين هما: الأول: مقدمة الدليل: ويتضمن تعريفا بالإطار العام للبرنامج، ومبررات إعداده، ودور المعلم لتدريس الدليل. الثاني: محتويات الدليل: ويشمل شرحا وافيا لجميع العناصر التي يحتاجها المعلم لتدريس مهارات القراءة الصامتة.

اقرأ المقدمة بعناية، إذ أن قدرتك على تحقيق أهداف البرنامج والإفادة من الدليل تعتمد على حد كبير على معرفتك لما ورد فيها.

مع خاص شكري وتقديري لكم.

دور المعلم ضمن الدليل:

بالرغم من أن العملية التربوية على عدة أبعاد إلا أن نجاحها يعتمد بشكل كبير على المعلم ولهذا فإن الدليل يقدم للمعلم خطوطا عريضة توضح له دوره الذي يقوم به ضمن هذا الدليل.

1- على المعلم أن يوفر بيئة صفية مريحة وذلك من خلال:

- إعطاء الوقت الكافي للتلاميذ للإجابة.
- إطلاق الحرية للتلاميذ للتعبير عن أفكارهم.
- مساعدة التلاميذ على دراسة الإجابات المختلفة وتعديلها وتطويرها، سعيا للوصول إلى أحسن الإجابات.

2- أن يسعى المعلم إلى تطوير مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ وزيادة تحصيلهم من خلال:

- زرع الثقة بالنفس لدى التلاميذ وتشجيعهم على طرح أفكارهم.
- إثارة الدافعية وتعزيز الإجابات الصحيحة للتلاميذ.

رابعا: تحديد أساليب تقويم الطلبة ضمن هذا الدليل:

يسهم التقويم بصفة عامة إلى:

4) الحكم على مدى فعالية البرامج التعليمية ومدى تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.

5) تقويم حاجات المتعلمين بشكل كلي وشامل.

6) الحكم على مدى تحقيق عملية التعليم.

ولمعرفة مدى فعالية الخطوات المتبعة ضمن إستراتيجية الاكتشاف الموجه، وتشخيص الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء تطبيقها، استخدمنا بالإضافة إلى المناقشة الشفوية المستمرة أثناء تدريب الموضوعات. نوعين من التقويم:

3. أسلوب التقويم البنائي:

قمنا بتقويم التلاميذ أثناء التطبيق من خلال المناقشة لتحديد مدى تمكن التلاميذ من امتلاك المهارة المعطاة التي تقدم لهم وتحديد أهم النقاط التي تحتاج إلى تعديل من خلال التغذية الراجعة التي تقدم للطلبة، كما تم إعداد أسئلة صفية بعد كل خطوة من خطوات

تطبيق الإستراتيجية ليتم تمكينهم من مهارات القراءة الصامتة اللازمة وتدريبهم على كل خطوات الحل السليم.

4. أسلوب التقويم الختامي:

وهذا يتم بعد الانتهاء من تطبيق الدليل بأكمله، ويتم ذلك بتطبيق الاختبار البعدي الذي طبق قبل تطبيق الدليل. ويتكون من نفس الأسئلة.

يهدف هذا الاختبار إلى قياس تحصيل الطلبة بعد دراستهم إستراتيجية الاكتشاف الموجه، ومدى امتلاكهم مهارات القراءة الصامتة.

الملحق رقم: (05)

محتويات الدليل

يتضمن الدليل شرح كل نص من محتوى مهارات القراءة الصامتة للصف الخامس ابتدائي وفق الخطوات التالية:

1- مقدمة النص وتشمل:

- عدد الحصص المخصصة للنص.
- الأهداف المعرفية، الوجدانية والمهارية المرغوب تحقيقها.
- الأساليب والأنشطة المصاحبة.
- الأسلوب القرائي كأسلوب تدريس يؤدي إلى تنمية مهارات القراءة الصامتة.

2- استراتيجيات التدريس: وهي الخطوات التي يسير فيها المعلم وفقا لإستراتيجية الاكتشاف الموجه،ويتم تدريس القراءة وفقا لما يلي:

1. صياغة أهداف الدرس.
   - ✓ أهداف معرفية
   - ✓ أهداف وجدانية
   - ✓ أهداف مهارية
2. التمهيد المناسب للدرس.
3. تحديد الفكرة العامة للموضوع في صورة سؤال.
4. قراءة التلاميذ الدرس قراءة صامتة.
5. صياغة فقرات الموضوع في صورة أسئلة فرعية.
6. تحديد دور التلاميذ في الإجابة على الأسئلة.
7. عمل التغذية الراجعة.
8. تقويم أداء التلاميذ.

مهارات القراءة الصامتة وتتكون من (09) نصوص:

الدرس الأول- " العربي بن مهيدي"

شاب في مقتبل العمر، تتبين في كلامه روح الرجل المسالم، وتلمح على وجهه ملامح النبل والوداعة، إنّه يختار كلماته اختيارا دقيقا، فتأتي جمله رزينة هادئة في صوت خافت

حنون. لكن وداعته تلك، تخفي وراءها أعصابا من فلاذ، وعاطفة من نار، وعزيمة من حديد، وهو إلى ذلك رجل حليم واسع الصّدر، لا يعرف الغضب إلى نفسه سبيلا، ذلك هو محمد العربي بن مهيدي.

وفي أثناء المؤتمر التاريخي الذي انعقد وادي الصومام في 20 أوت 1956 عين عضوا في لجنة التنسيق والتنفيذ لجبهة التحرير الوطني الجزائرية، فكان يقوم بعمله الجبار في قلب العاصمة، يواجه الخطر في كل ساعة تمر، ويحاذي الموت عند منعرج كل طريق. وفي يوم 27 فيفري 1957 ألقى البوليس الفرنسي القبض عليه، ثم سلط عليه أشد أنواع العذاب حتى فاضت روحه إلى بارئها.

صبر العربي بن مهيدي أمام هذا العذاب فلم يدل بأدنى اعتراف، وقد شهد كل الذين رأوه بعد إيقافه أنه كان هادئا ثابتا ما تزعزع قط، بل ابتسم للصحافيين الذين تجمعوا أمامه على الرغم من أنه كان يعرف مصيره. فرحم الله الشهيد بن مهيدي وجزاه عنا أحسن الجزاء.
(من كتاب دراسة النصوص)

الأهداف المعرفية:

1. أن يعرف التلميذ من هو العربي بن مهيدي.
2. أن يعرف التلميذ دور العربي بن مهيدي نحو وطنه.
3. أن يعرف التلميذ الصعوبات التي واجهت العربي بن مهيدي.

الأهداف الوجدانية:

1. أن يميل التلميذ إلى حب الكفاح من أجل الوطن.
2. أن يحب التلميذ الشجاعة.
3. أن يميل التلميذ إلى التغلب على الصعوبات.

الأهداف المهارية:

1. أن يضحي التلميذ من أجل الوطن.
2. أن يكافح التلميذ من أجل النجاح.
3. أن يكافح التلميذ من أجل الوصول إلى هدفه.
4. أن يتغلب التلميذ على الصعوبات الدراسية التي تواجهه

الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها	الأساليب والأنشطة
	التمهيد للدرس: سرد جزء من النص: العربي بن مهيدي هو بطل من أبطال الثورة، أفدى الجزائر بنفسه ومات في سبيل حريتها. تعالوا نقرأ النص قراءة صامتة لنتعرف أكثر حول هذه الشخصية العظيمة. **خطوات التدريس:**
1. صياغة الفكرة العامة	**أولا: طرح السؤال التالي، لصياغة الفكرة العامة:** من هو العربي بن مهيدي وماهي خصاله؟ **ثانيا: توجيه التلاميذ إلى عدم الإجابة إلا بعد قراءة النص قراءة صامتة.**
2. صياغة الأفكار الفرعية	**ثالثا: مناقشة لتحديد الافكار الفرعية:** من البطل الذي تعرض لأشد أنواع العذاب؟ ما صفات البطل؟ كيف واجه البطل محنته؟ ما واجبنا نحو هذا البطل؟
	رابعا: دور المعلم: تلقي إجابات التلاميذ عن الأسئلة ثم عمل التغذية الراجعة بالعودة إلى قراءة النص قراءة صامتة مرة أخرى ثم التفكير في الإجابات. **التقويم:**
3. تحديد مرادفات الكلمات	**1. تقويم بنائي:** **اختر مرادفا لما تحته خط:** لا يعرف الغضب إلى نفسه سبيلا (طريقا، مكانا، وجودا)
4. توظيف الكلمات في جمل من إنشائه	وظّف الكلمة التالية في جملة من عندك. سبيلا: .....
5. وضع عنوان مناسب للنص	**اقترح عنوانا مناسبا للنص:** .....

6. تتبع تسلسل المقروء	**رتّب الجمل التالية حسب ما وردت في النص:** ( ) رحم الله الشهيد بن مهيدي. ( ) كان يقوم بعمله الجبار في قلب العاصمة. ( ) رجل حليم واسع الصدر. ( ) سلطت عليه أشد أنواع العذاب حتى فاضت روحه.
7.التعرف على الصيغ	**هات جمع الكلمات التالية:** الرجل: ..... شاب: ..... ساعة: .....
8. أن يركب من الألفاظ جملة.	**كوّن من الكلمات التالية جملة:** الشهيد، من، الوطن، أجل، أفدى، بروحه. .....
9. استنتاج المغزى من النص .	**2. تقويم ختامي:** ما هو واجبنا نحو الوطن ونحو شهدائنا الأبرار.

النص الثاني:

زيّن الله الأرض بطبيعة خضراء جميلة تمدنا بالظلال والثمار، وتبهج النفس، وترح الجسد الذي يريد أن يترمى بين أحضانها، ويمشي بين حقولها يستنشق هوائها المنعش اللطيف الذي ينقي الروح، ويصفي النفس مما علق بها من متاعب اليوم.

إن كل مخلوقات الله في الأرض من إنسان وحيوان وماء وهواء، ما خلقت على هذه الصورة الجميلة إلا لتكون مصدر عون للإنسان في الحياة، ولذا ينبغي على الإنسان العاقل أن يعمل على حماية الطبيعة، فيصون أشجارها، ويساعد حيواناتها الأليفة على الإنسان الاستمرار، ولا يفسد هوائها بدخان المعامل، ولا يلوث الماء بمخلفات المصانع، لأنه كلما عبثت يد الإنسان بالطبيعة انعكس ذلك على صحة الإنسان، فمعظم الأمراض التي تصيب أطفالنا يعود سببها الأول إلى الإهمال الذي ينشأ عن المقصرين في خدمة الطبيعة من العبث والتلوث، ولنعتبرها الصديق الوفي الذي يفرض علينا حمايته، والعناية به.

كما يجب علينا أن ننمي غريزة حب الجمال وتذوقه في نفوس أطفالنا، لأن الطبيعة مدرسة الجمال الأولى، وأن الله جميل يحب الجمال. **(من كتاب دراسة النصوص)**

الأهداف المعرفية:

- أن يعرف التلميذ ماذا خلق الله في الأرض
- أن يعرف مخلوقات الله في الأرض
- أن يعرف التلميذ دور الحيوانات والماء والهواء على حياة الإنسان.

الأهداف الوجدانية:

- أن يميل التلميذ إلى التمتع بجمال الطبيعة
- أن يقدّر التلاميذ دور الطبيعة في حياة الإنسان.
- أن يحب التلاميذ نعم الله
- أن نغذي لديه غريزة الحب والجمال

الأهداف المهارية:

- أن يحسن التلاميذ استغلال نعم الله
- أن يساهم التلاميذ في حماية الطبيعة
- أن يسخر التلاميذ في خدمة الطبيعة.

الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها	الأساليب والأنشطة
	التمهيد للدرس: لقد وهب لنا الله نعم كثيرة، لا تعد ولا تحصى ومن واجبنا المحافظة عليها ونعتني بها، وسخر لنا في الأرض خيرات كثيرة لا وجود للحياة بدونها. فلنقرأ النص أمامنا قراءة صامتة للتعرف على أهم هذه النعم.
1. صياغة الفكرة العامة للنص.	**أولا: صياغة الفكرة العامة في صورة سؤال:** ماذا تعرف عن نعم الله في الأرض وما هو واجبنا نحوها؟ **ثانيا: يوجه المعلم التلاميذ إلى عدم الإجابة إلا بعد قراءة النص قراءة صامتة.**
2. صياغة الأفكار الفرعية.	**ثالثا: صياغة المعلم للأسئلة الفرعية التالية:** – بماذا تمدنا الطبيعة الجميلة الخضراء؟ – لماذا ينبغي على الإنسان العاقل أن يعمل على حماية الطبيعة؟ –إلى ماذا تعود الأمراض التي تصيب أطفالنا اليوم؟ – من ماذا يجب حماية الطبيعة؟ – ماذا يجب أن ننمي في نفوس أطفالنا؟ **رابعا: دور المعلم: تلقي إجابات التلاميذ عن الأسئلة ثم عمل التغذية الراجعة بالعودة إلى قراءة النص قراءة صامتة مرة أخرى ثم التفكير في الإجابات.** **خامسا: التقويم:**

	1- التقويم البنائي: *** ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة للعبارات التالية:** - إن مخلوقات الله في الأرض من إنسان وحيوان وهواء هي مصدر: عون للإنسان مصدر قلق له مصدر مرض - فلنتعاون معا لحماية ..... من التلوث. الطبيعة الأطفال الإنسان
3 تتبع تسلسل المقروء.	*** رتب الجمل التالية حسب ما ورد في النص:** - خلقت على هذه الصورة الجميلة لتكون مصدر عون للإنسان. - الطبيعة تبهج النفس وتريح الجسد. - يجب علينا أن نحب الطبيعة. - ينبغي على الانسان العاقل المحافظة عليها.
4 فهم معاني الكلمات من السياق.	**هات مرادفات الكلمات التالية:** تبهج يصون ننمي ....
5 التعرف على الصيغ.	**اجمع الكلمات التالية:** الأرض الصورة الصديق ....
6 أن يركب من الالفاظ جملة مفيدة.	**كوّن من الألفاظ التالية جملة مفيدة:** الله، عون، خلق، الإنسان، الطبيعة. .....
7 اختيار العنوان للنص.	**ضع عنوانا مناسبا للنص.** .....

8 استنتاج المقروء.	**2. تقويم ختامي:** ما هو دورك في حماية الطبيعة؟

النص الثالث:

استيقظت فجر يوم من الأيّام على صوت هرّة تموء بجانب فراشي، وتتمسح بي، وتلحّ في ذلك إلحاحا غريبا، فرابني أمرها، وأهمّني همّها، وقلت: " لعلها جائعة "، (فنهضت وأحضرت لها طعاما)، فعافته وانصرفت عنه، وأخذت تنظر إليّ نظرات تنطق بما تشتمل عليه نفسها من الآلام والأحزان. فأثّر المنظر في نفسي تأثيرا شديدا حتى تمنيت لو كنت أفهم لغة الحيوان لأعرف حاجتها، وأفرج كربتها.

وكان باب الغرفة مغلقا، فرأيت أنّها تطيل النّظر إليه، وتتلصّق بي كلّما رأتني أتجه نحوه، فأدركت غرضها، وعرفت أنّها تريد أن أفتح لها الباب، فأسرعت بفتحه، فما وقع نظرها على الفضاء، ورأت وجه السماء، حتى استحالت حالتها من حزن، وهمّ، إلى غبطة وسرور، وانطلقت تعدو في سبيلها.(مصطفى لطفي المنفلوطي)

أهداف الدرس:

أ. الأهداف المعرفية:

1. أن يتعرف التلميذ على معنى الحرية.
2. أن يتعرف على قيمة الحرية.

ب. الأهداف الوجدانية:

1. أن يميل التلميذ إلى حب الحرية.
2. أن يتعلم الرفق بالحيوان.

ج. الأهداف المهارية:

1. أن يسعى وراء حريته ولا يسمح فيها.
2. أن يقدر ثمن الحرية.

الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها.	الأساليب والأنشطة.
	التمهيد: هل تستطيع البقاء في الغرفة طوال اليوم ولا يسمح لك بالخروج؟ **خطوات التدريس:** **- أولا: ويقوم المعلم بما يلي:**
1. صياغة الفكرة العامة للنص.	من خلال طرح السؤال التالي: ماذا تعرف عن الحرية؟ **ثانيا: يوجه المعلم التلاميذ إلى عدم الإجابة عن السؤال إلا بعد القراءة الصامتة للنص.**
2. استخراج الأفكار الفرعية.	**ثالثا: صياغة المعلم للأسئلة الفرعية ومناقشتها:** - كيف كان حال الهرة عندما خرجت من الباب إلى الفضاء؟ - ما هو سبب مواء الهرة؟ - ما هي أمنية الكاتب في النص؟ - متى أدرك الكاتب غرض الهرة؟ **رابعا: يعمل المعلم التغذية الراجعة، وتتم بإرشاد التلاميذ لقراءة النص قراءة صامتة مرة أخرى في ضوء إجاباتهم عن الأسئلة.** **خامسا: التقويم:**
3 اختيار عنوان مناسب للنص.	**1. التقويم البنائي:** *** ما هو العنوان المناسب للنص:** - هرة تطلب الحرية.

	– هرة تطلب الطعام. – أمنية كاتب النص.
4. فهم معنى الكلمة من السياق.	*** هات من النص مرادفات الكلمات التالية:** مصيبتها الفرج تجري ....
5 التعرف على الصيغ.	*** هات جمع الكلمات التالية:** يوم باب حيوان .... انطلقت تغدو في سبيلها.
6 أن يوظّف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.	*** وظف الكلمة "تغدو" في جملة من انشائك.** .....
7 تتبع تسلسل المقروء.	*** رتب الجمل التالية حسب ما ورد في النص:** – كانت الهرة تموء وتتمسح بي. – حتى استحالت حالتها من الحزن. – تمنيت لو أفهمه غرضها. – عرفت أنها تريد فتح الباب.
8 استنتاج المغزى من النص.	**التقويم الختامي:** كيف تتوقع أن تكون حالة أسير في السجن؟

الدرس الرابع "برّ الوالدين".

كان رجل له أبوان كبيران وأولاد صغار، وكان برّا بالوالدين شفيقا على الأولاد. وكان يذهب كل يوم في الصباح إلى المرعى ويرعى الماشية ويرجع في العشاء، فيحلبهما ويسقي

والديه وأولاده الصغار. وكان أبواه وأولاده الصغار ينتظرون قدومه، ولا ينامون حتى يحضر الرجل ويسقيهم اللبن.

مرة ذهب رجل بالماشية إلى المرعى فبعد في طلب الشجر والعلف فتأخر ذلك اليوم، فرجع إلى البيت وقد ذهب كثيرا من اللّيل، فوجد أن أباه الشيخ قد رقد، وأنّ أمّه العجوز قد رقدت. فتأسف الرّجل وحزن كثيرا وندم على تأخيره. وحلب الرجل الماشية ووقف ينتظر أن يستيقظ أبواه، والأطفال يبكون ويصيحون عند قدمه، ولكنّه لم يسقهم

شيئا من القدح ولم يشرب، وبات قائما والقدح على يده.

وطلع الفجر واستيقظ والداه، فقدم الرجل لهما قدح اللبن فشربا ثم سقى أولاده. وقد أخبرنا الرسول صلى الله عليه وسلم أن الله قد رضي عن هذا الرجل الذي كان برّا بالوالدين، رضي الله عن هذا العمل الصالح وقبله.

الأهداف المعرفية:

- أن يعرف التلميذ واجبه نحو والديه.
- أن يتعلم التلميذ البر بوالديه.
- أن يتعلم الإيثار.

الأهداف الوجدانية:

- أن يتعلم التلميذ الرفق بوالديه.
- الامتثال لأمر الله تعالى.

الأهداف المهارية:

- أن يتعلم التلميذ إرضاء والديه بالنجاح في المدرسة وحسن سيرته.

الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها	الأنشطة والأساليب
	التمهيد للدرس: قال الله تعالى "وبالوالدين احسانا" ماذا نستنتج من الآية الكريمة؟ اقرأ النص أمامك لنتعرف أكثر على كيفية البر بالوالدين.
صياغة الفكرة العامة.	**خطوات التدريس:** **أولا: يقوم المعلم بما يلي:** صياغة الفكرة العامة على شكل سؤال: ما هو واجب الأبناء نحو الوالدين؟ **ثانيا: يوجه المعلم التلاميذ إلى عدم الإجابة عن السؤال إلا بعد قراءة النص قراءة صامتة.**
صياغة الأفكار الجزئية.	**ثالثا: صياغة المعلم للأسئلة الفرعية ومناقشتها.** لماذا كان الوالدان ينتظران عودة ابنهما؟ لما تأخر الرجل عن والديه في تلك المرة؟ ماذا فعل الرجل بعد أن رجع باللبن ووجد والديه نائمين؟ كيف كان الرجل الذي يتحدث عنه النص؟ **رابعا: دور المعلم: يعمل المعلم التغذية الراجعة، وتتم بارشاد التلاميذ إلى قراءة النص قراءة صامتة مرة أخرى في ضوء إجاباتهم عن الأسئلة.** **خامسا: التقويم**

تحديد مرادف الكلمة وأن يوظفها في جملة مفيدة.	**1. التقويم البنائي:** **ماهي مرادفات الكلمة التالية:** رضي=..... **ضع الكلمة "رضي" في جملة مفيدة:** .....
تتبع تسلسل المقروء.	**رتّب الجمل التالية حسب تسلسلها في النص:** - رضي الله عن الرجل الصالح. - ذهب الرّجل إلى المرعى ليرعى الغنم. - استيقظ والداه فقدم لهما قدح اللبن. - وصل متأخرا وكان والداه نائمين.
وضع عنوان للنّص.	**ما هو العنوان المناسب الذي تقترحه للنص:** .....
التّعرف على الصيغ.	**هات مثنى المذكر لهذه الكلمات:** برّا: ..... قائما: ..... نائما: .....
أن يركّب من الألفاظ جملة.	**كوّن من الكلمات التالية جملة مفيدة:** الرجل– تأخر– فوجد– نائمين_ والداه. .....
استنتاج المقروء.	**تقويم ختامي:** أكتب فقرة قصيرة تبين فيها كيف يكون البر بالوالدين.

الدرس الخامس: الشَمس في الصّيف

كل شيء في الطّبيعة جميل، وما أجمل ما فيها شمسها. وهي في شتائنا أجمل منها في صيفنا، ولها في كلّ جمال. فلها، صيفا، جمال القوّة: نعظّمها ونجلّها، ونهرب منها، ولكن نحبّها، تقسو أحيانا ولكنّا نرى الخير في قسوتها، فهي كالمربّي الحكيم تقسو وترحم، وتشتدّ وتلين، تلفحنا بنارها وتكوي جباهنا، حتى إذا غلا جوفنا وضاق صدرنا غابت عنّا، وأرسلت رسولها اللّطيف الوديع " القمر" فخفف من حدّتها وأصلح ما أفسدت، فإذا خشيت أن نطمئنّ إليه أدركتها الغيرة منه، وطلعت عليها ببهائها وجمالها وجلالها.

فما أعظمك أيّتها الشمس! وأعظم منك من خلقك. **(عن أحمد أمين)**.

الأهداف المعرفية:

أن يتعرف على فوائد الشمس رغم قساوتها.

أن يعرف ماذا قد يترب عن أَضرار عند غيابها.

أن يدرك عظمة الله في خلقه.

الأهداف الوجدانية:

أن يحب الطبيعة وما فيها.

أن يتذوق جمال الطبيعة.

أن يستمتع بما سخر الله لنا من الطبيعة.

الأهداف المهارية:

أن يعرف كيف يستغل خيرات الطبيعة.

الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها.	الأساليب والأنشطة.
	التمهيد: ماهو الشيء الذي يجعل فصل الصّيف أكثر بهجة وحيوية؟ اقرأ النص أمامك قراءة صامتة. **خطوات التدريس:** **أولا: ويقوم المعلم بما يلي:**
صياغة الفكرة العامة.	صياغة الفكرة العامة في شكل سؤال: فيما تظهر عظامة الشمس وجمالها؟ **ثانيا: يوجه المعلم التلاميذ إلى عدم الإجابة عن السؤال إلا بعد قراءة النص قراءة صامتة.**
صياغة الأفكار الفرعية.	**ثالثا: صياغة المعلم للأسئلة الفرعية ومناقشتها:** ما هو أجمل شيء في الطبيعة حسب الكاتب؟ من هو الرسول الذي ترسله الشمس حين تغيب؟ بماذا شبه الكاتب الشمس في النص؟ **رابعا: يعمل المعلم التغذية الراجعة، وتتم بإرشاد التلاميذ لقراءة النص قراءة صامتة مرة أخرى في ضوء إجاباتهم عن الأسئلة.** **خامسا: التقويم.**
وضع عنوان للنص.	**1. التقويم البنائي:** **ما هو العنوان المقترح للنص؟** .....

تحديد المعنى.	**استخرج من النص أضداد الكلمات التالية:** تقسو≠..... تشتد≠..... **اختر الإجابة الصحيحة:** **العبارة: "وهي في شتائنا، أجمل منها في صيفنا".** تعني أنّ: - هي أجمل في الصّيف. - هي أجمل في الشّتاء. - هي في الصّيف أجمل على ماهي في الشّتاء. هي في الشّتاء أجمل على ماهي في الصّيف.
استنتاج المغزى من النص.	**2. التقويم الختامي:** إن الشمّس والقمر يلعبان دورا هاما في حياة الفرد. بين هذا الدور في بضعة أسطر.

الدرس السادس "المعلّم"

المعلم وتلاميذه دنيا قائمة بذاتها، وعالم ناشئ يبني العالم المقبل. وفي رأيي أن مهنة التعليم أشرف المهن، وأشقاها على الإطلاق. فأما أنها أشرف المهن فلأنها أبعدها عن الأنانية وأشدها إنكارا للذات، ألا ترى كيف أن المعلم لا يعيش لنفسه بل لتلاميذه، ولا يدرس ويتعلم وينقب ويسهر الليل، إلا ليحمل ثمرات عمله المنهك إلى هؤلاء الذين ينتظرونه على مقاعد المدرسة في الصباح، حتى إذا انتهت السّنة، مضى من أمامه فوج وحل محله فوج جديد، يعاود المعلم معه سيرته الأولى.

وهكذا تمر الأجيال تحت نظر المعلم، فينشأ منها الأبطال والشعراء والمصورون والأدباء، ويقتحمون الحياة يحاربون بالسلاح الذي وضعه في أيديهم ذلك البطل المجهول. أما هم فأسماء براقة في شتى آفاق الحياة، وأما هو فلا يزال ينشئ أجيالا جديدة، واسمه مغمور. أما

أنها أشق المهن، فلأنّ الساعات التي يعمل فيها المعلم لا تبيح له راحة أو هدنة، فهو أبدا يشرح، ويتكلم ويناقش، وعشرات العيون محدقة إليه، وعشرات الآذان مضغية إلى كلماته.

الأهداف المعرفية:

- أن يعرف مكانة المعلم في المجتمع.
- أن يعرف فضل معلمه عليه.

الأهداف الوجدانية:

- أن يتعلم احترام وتقديس معلمه.
- أن يكون المعلم قدوة حسنة يقتدي بها في العمل والعطاء.

الأهداف المهارية:

- أن يتعلم أن بناء المجتمع يكون بالعمل والمثابرة وطلب العلم.

الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها	الأساليب والأنشطة
	التمهيد: يقول الشاعر أحمد شوقي: "كاد المعلم أن يكون رسولا" فكلام الشاعر يدل على المكانة التي يحتلها المعلم عن الرسالة النبيلة التي يقوم بتوصيلها. فلنقرأ النص لنتعرف أكثر على هذه الشخصية القيمة. **خطوات التدريس:**
صياغة الفكرة العامة.	**أولا: صياغة الفكرة العامة على شكل سؤال:** ماهي مكانة المعلم بالنسبة للمجتمع؟ **ثانيا: يوجه المعلم التلاميذ إلى عدم الإجابة إلا بعد قراءة النص قراءة صامتة.**

صياغة الأفكار الفرعية.	**ثالثا: صياغة المعلم للأفكار الفرعية ومناقشتها:** لماذا يعتقد الكاتب أنّ مهنة المعلم هي أشرف المهن؟ لماذا يعتقد الكاتب أن مهنة المعلم هي أشق المهن؟ من هو البطل المجهول الذي يتحدث عنه الكاتب؟ **رابعا: دور المعلم: تلقي إجابات التلاميذ عن الأسئلة ثم عمل التغذية الراجعة، وتتم بإرشاد التلاميذ بالعودة لقراءة النص قراءة صامتة مرة أخرى في ضوء إجاباتهم عن الأسئلة.** **خامسا: التقويم:** **1- التقويم البنائي:** ما المقصود بالسلاح في العبارة " ويقتحمون الحياة ويحاربون بالسلاح الذي وضعه بين أيديهم"؟ اختر الإجابة الصحيحة: المسدس العلم المال
تحديد معنى الكلمة من السّياق الذي توجد فيه وتوظيف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.	**اشرح الكلمة التالية "الأنانية" وضعها في جملة مفيدة:** الأنانية=..... الجملة=.....
تتبع تسلسل المقروء.	**رتّب الجمل التالية حسب تسلسلها في النص:** ينشأ منها الأبطال والشعراء والأدباء. يحمل ثمرات تعبه إلى تلاميذه. فهو لا يزال ينشأ الأجيال واسمه مغمور.

	هات مفرد الكلمات التالية: أجيال=..... شعراء=..... الآذان=.....
التعرف على الصيغ.	**هات جمع الكلمات التالية:** المعلم=..... البطل=.....
وضع عنوان للنص.	**اقترح عنوانا آخر للنص.** .....
استنتاج المقروء.	**تقويم ختامي:** "وفي رأيي مهنة التعليم أشرف وأشق المهن" هل توافق الكاتب، نعم، لا، ولماذا؟

الدرس السابع "النملة الصغيرة"

خَرَجَت نملة صغيرةٌ تطْلبُ مَؤُونَةَ الشِّتَاءِ المُقبل، فصادفتْ في طريقِهَا حَبَّة كبيرةً من القمح، أعْجَبَهَا لونها الذهبي فقالت في نفسها: " غَنِيمَةٌ باردَةٌ " ولَكِنْ ما العمل؟ إنِّي نملةٌ صغيرةٌ وهذه الحبَّةُ كبيرةٌ لا أقوى على حملها، قالت هذا واقتَرَبَت منَ الحبَّةِ تُحَاولُ جَرَّها. فبدأت تَدُورُ بها وتُحَرِّكُها مُتَحَمِّلَةً منَ العَنَاءِ الشيء الكثير، وأخيرًا أفلتتْ منها الحَبَّة وتدَحْرَجَت فلم تَتَخَلَّ عنها بلْ ضاعفَتْ جُهُودَهَا، وأعَادَتْ الكَرَّةَ مِرَارًا فلم تُفْلِحْ، ولمَّا يَئِسَتْ منَ القيامِ وحْدَها بهذا العَمَلِ الشَّاقِ، اِعْتَلَتْ حجرًا صغيرًا هناك وجَالتْ ببَصَرِها لعَلَّها ترَى بعضَ رَفيقاتِها لِتتَعَاوَنَ معهنَّ على جَرِّ الحَبَّةِ، فَوَقعَ نظرُها على رَفيقتينِ بعيدتينِ عنها، فأسْرَعَت إليهِمَا. وبعد فتْرَةٍ منَ التَّفَاهُمِ والتَّشاورِ توَجَّهتِ النَّمْلاَتُ الثَّلاث نَحْوَ الحبَّةِ وبَدَأنَ يَدُرْنَ حَوْلَها وأخيرًا تَمَكنَّ مِنْ جَرِّها بِفضْل مَجْهُودِهِنَّ المُشْتَرَكِ.

الأهداف المعرفية:

- أن يعرف أنّ مجتمع النّمل يتميز بالنّظام والتّعاون فيما بينهم، وبالمثابرة المشتركة.

الأهداف الوجدانية:

- التحدي.
- حب المشاركة.
- التشاور.

الأهداف المهارية:

- إيجاد الحلول مهما كانت صعوبة الموقف.
- التعاون سر النجاح.
- التشاور والتفاهم يؤدي إلى التعاون.

الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها.	الأساليب والأنشطة
	التمهيد: تعرف النملة بنشاطها ومثابرتها رغم صغر حجمها كما يعرف النمل بالتعاون فيما بينهم، فلنقرأ النص الذي أمامنا لنعرف كيف تقضي النملة يومها.
صياغة الفكرة العامة للنص.	**خطوات التدريس:** **-أولا: يقوم المعلم بصياغة الفكرة العامة للنص من خلال طرح السؤال التالي:** ماهي المشكلة التي واجهت النّملة وكيف استطاعت حلّها؟ **ثانيا: يوجه المعلم التلاميذ إلى عدم الإجابة عن السؤال إلا بعد القراءة الصامتة.**
صياغة الأفكار الجزئية.	**ثالثا: صياغة المعلم للأسئلة الفرعية ومناقشتها:** في أيّ فصل خرجت النملة لطلب المؤونة؟ متى اعتلت النملة الحجر الصّغير؟ بفضل ماذا استطاعت النملات الثلاث جر الحبة؟ لماذا لم تستطع النملة جرّ حبة القمح لوحدها؟
	رابعا: يقوم المعلم بالتغذية الراجعة، وتتم بإرشاد التلاميذ بالعودة إلى القراءة النص قراءة صامتة مرة أخرى في ضوء إجاباتهم عن الأسئلة. **خامسا: التقويم:**

تحديد معنى الكلمة من السياق الذي توجد فيه.	**1- التقويم البنائي:** **اشرح كل كلمة ثم وظّفها في جملة مفيدة:** العناء=..... الجملة: ..... المؤونة=..... الجملة: .....
التعرف على الصيغ.	**أسند العبارة التالية إلى المثنى المؤنّث:** (إنّها نملة صغيرة وهذه الحبّة كبيرة، اقتربت منها وحاولت جرّها) .....
وضع عنوان مناسب للنص.	**أختر عنوان مناسب للنص:** .....
تتبع تسلسل المقروء.	**رتّب الجملة التالية حسب ما ورد في النص:** - بفضل جهودهن المشترك تمكنت من جر الحبّة. - وجدت النملة في طريقها حبة قمح كبيرة. - استنجدت برفيقتين لها. - حاولت جرّها لكن لم تستطع.
استنتاج المقروء.	**تقويم ختامي:** التعاون سرّ النّجاح في عمل، وله أثار رائعة على الفرد والمجتمع. تعاونت مع زملائك في القيام بعمل ما، تحدث في فقرة قصيرة كيف كانت ثمار هذا العمل.

النص الثامن" رمضان"

هو الضّيف الذي يعود علينا كلّ سنة، ونفرحُ بعودته كما تفرح الأمّ بعودة ابنها الضّال. يعود فنتغيّر في نهارنا وليلنا فالأسواق تعجّ بالمتسوقين ومحلات تعرض كلّ ما طاب ولذّ ومقاهي تحولت إلى بيع الحلويات الشّعبية.

وما إن يمرّ العصر حتّى تبدأ روائح الطهي في الانبعاث لتملأ الشوارع نكهة أمّا المساجد فتضيق بالمصلين بعضهم راكع والآخر ساجد أو للمصحف ماسك ...

الأهداف المعرفية:

أن يتعلم التلميذ أنّ شهر رمضان شهر كريم يحلّ عليها كلّ سنة.

وهو شهر فضيل وشهر العبادة والاستغفار والرّحمة.

الأهداف الوجدانية:

أن يرغب التلميذ بالامتثال لأوامر الله عز وجلّ ونحبب له شرائع الإسلام.

الأهداف المهارية:

أن يتعلم التلميذ الامتثال لأمر الله تعالى وكيفية التمتع بأجواء الشهر الفضيل.

الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها.	الأساليب والأنشطة
	التمهيد: ما هو الشهر الذي يحل على المسلمين بالبركة من كلّ سنة؟ لنقرأ النص أمامنا قراءة صامتة لنتعرف أكثر على الشهر على الشهر الفضيل. **خطوات التدريس:**
صياغة الفكرة العامة.	**أولا: صياغة الفكرة العامة في صورة سؤال:** ماذا يميز شهر رمضان عن غيره من شهور السّنة عند المسلمين؟ ثانيا: يوجه المعلم تلاميذه إلى عدم الإجابة عن السؤال إلا بعد

	قراءة النص قراءة صامتة.
صياغة الأفكار الفرعية.	**ثانيا: صياغة الأفكار الفرعية:** ما هو الضّيف الذي يحل علينا كلّ سنة حسب الكاتب؟ كيف نفرح بعودته حسب الكاتب؟ ماهي الأجواء التي تميز هذا الشهر من خلال النص؟ كيف تكون المساجد في شهر رمضان؟ **رابعا: يعمل المعلم التغذية، وتتم بإرشاد التلاميذ بالعودة إلى القراءة الدرس قراءة صامتة مرة أخرى في ضوء إجاباتهم عن الأسئلة.** **خامسا: التقويم:**
وضع عنوان للنص.	**1. التقويم البنائي:** **هات عنوانا مناسبا للنص.** .....
أن يوظّف كلمة في جملة مفيدة.	**وظّف المفردتين في جملتين مفيدتين:** الضال: ..... تعج: .....
التّعرف على الصيغ.	**أسند الجملة التالية إلى المثنى المذكر:** (هو الضّيف الذي يعود علينا كلّ سنة) .....
أن يكوّن من الألفاظ جملة مفيدة.	**كوّن من الألفاظ التالية جملة:** (العبادة- رمضان- الذي- الشهر- تكثر- فيه) .....
استنتاج المقروء.	2. **تقويم ختامي:** شهر رمضان خاص بالمسلمين وله مميزاته. أكتب فقرة تصف فيه يوم من أيام رمضان.

النص التاسع " العمل"

أحس الإنسان منذ أن وجد بضرورة العمل، ليحصل على طعام يأكله، وسرابيل تقيه من الحر والقر وسلاح يدافع به عن نفسه، وقد وجد الإنسان أن الأرض هي المصدر الأول الذي يمكنه من الحصول على الرزق فاشتغل بالزراعة ثم ازدادت حاجته، ففكر أن ينسج ثوبا وأن يصنع آنية للطعام وأن يخترع وسيلة رغبة في الانتقال، لأنه يريد التعرف على غيره والتعامل مع الآخرين.

ومن الأخلاق التي تساعد على النجاح في العمل نجاحا باهرا، التعاون والأمانة والإخلاص والإتقان لقوله تعالى:" وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون."

الأهداف المعرفية:

أن يعرف التلميذ قيمة العمل، وأنّ البشرية لم تصل إلى ما وصلت إليه الآن بالكسل والخمول بل بالعمل والتفكير وإتقان العمل.

الأهداف الوجدانية:

أن يحب التلميذ إذا قام بعمل أن يتقنه وان يبتعد عن الخمول والكسل.

الأهداف المهارية:

أن يدرك التلميذ أن لا شيء يأتيه بدون مقابل وأنه يجب أن يعمل ويتعب حتى يبلغ احتياجاته وأن يتقن العمل والله سوف يوفقه في ذلك.

الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها.	الأساليب والأنشطة
	التمهيد: تصوروا يا أطفال حياتنا بدون عمل، الأب لا يعمل، المعلم لا يعمل، الطبيب لا يعمل، لا أحد يعمل، الكل خامل لا يحركون ساكنا. فكيف ستكون حياتنا؟ أمامنا نص نقرأه قراءة صامتة. **خطوات التدريس:**

صياغة الفكرة العامة للنص.	**أولا: صياغة الفكرة العامة في شكل سؤال:** بماذا تتقدم الحضارات وتزدهر؟ **ثانيا: يوجه المعلم التلاميذ إلى عدم الإجابة إلا بعد قراءة النص قراءة صامتة.**
صياغة الأفكار الجزئية للنص.	**ثالثا: صياغة الأفكار الفرعية:** بماذا أحس الانسان منذ أن وجد؟ ما هو الشيء الأول الذي اشتغل في الإنسان؟ لماذا رغب الإنسان بالانتقال والتنقل؟ ماهي الأخلاق التي تساعد على نجاح العمل؟ **رابعا: عمل المعلم التغذية الراجعة، وتتم بإرشاد التلاميذ إلى قراءة النص قراءة صامتة مرة أخرى في ضوء إجاباتهم عن الأسئلة.** **خامسا: التقويم:**
اختيار عنوان للنص.	**1. التقويم البنائي:** **ضع عنوانا مناسبا للنص.** .....
التعرف على الصيغ.	**أسند العبارة التالية إلى الجمع المذكر:** (أحس الإنسان منذ وجوده بضرورة العمل ليحصل على القوت). .....

تتبع تسلسل المقروء.	**رتّب الجمل التالية حسب ما وردت في النص:** اخترع وسيلة للتنقل رغبة في الانتقال. أحسّ الإنسان بضرورة العمل. فكّر في صنع الثياب. اشتغل بالزراعة أولا.
توظيف كلمة في حصيلته اللغوية في جملة مفيدة.	**ضع كل كلمة في جملة مفيدة:** المصدر: ..... يخترع: .....
استنتاج المقروء.	**تقويم ختامي:** هناك شخص لا يعمل في عائلتك ويشكو من سوء معيشته، تريد أن تتحسن حالته فأسديت له نصيحة ذكرت فيها فوائد العمل. أكتب فقرة تذكر فيها هذه النصائح.

الملحق رقم: (06)

مقياس تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية

- موجه للمعلمين -

سيدي (ت) المعلم / المعلمة.

تحية طيبة:

قصد القيام بدراسة علمية حول موضوع صعوبات التعلم الأكاديمية عند تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي، نضع بين يديك مجموعة من العبارات والمتمثلة في صعوبة القراءة والحساب، إن كانت تتوافر في تلاميذك نرجو منك وضع علامة (×) في الخانة المناسبة (نعم أو لا) كما نرجو منك عدم ترك أي عبارة دون إجابة ونشكرك على تعاونك معنا.

تقبلوا من فائق الاحترام والتقدير.

الصعوبات الأكاديمية	نعم	لا
1. لا يستطيع قراءة الكلمات كاملة.		
2. يتعب عندما يقرأ فقرة كاملة من النص.		
3. يبطئ في قراءته الصامتة.		
4. يرفض القراءة عندما يطلب المعلم منه ذلك.		
5. لا يستطيع تتبع الكلمات في السطور عندما يقرأ زملائه.		
6. لا يميز بين الحروف المتشابهة لفظا والمختلفة كتابة أثناء القراءة مثل: جليد جديد.		
7. يحذف كلمات أثناء القراءة الجهرية.		
8. يحذف جزءا من الكلمة أثناء القراءة الجهرية.		
9. يضيف كلمات أثناء القراءة الجهرية.		
10. يضيف حروفا إلى الكلمات أثناء القراءة الجهرية.		
11. يبدل كلمات بأخرى أثناء القراءة الجهرية.		
12. يعيد قراءة كلمات أكثر من مرة دون مبرر أثناء القراءة الجهرية.		
13. يقلب حروفا بأخرى أثناء القراءة الجهرية.		
14. يتعرف بسهولة على الكلمة أثناء القراءة الجهرية.		
15. يبدل كلمة باخرى مثل: كان بدلا من عاش أثناء القراءة.		
16. لا يفرق بين الحروف المتشابهة في النطق اثناء كتابتها مثل: ض، ظ.		
17. تختلط عليه الحروف المتشابهة شكلا أثناء كتابتها: ب ت أو ح ج.		
18. ينسى كتابة الكلمات عندما تملي عيه.		
19. يكتب كلمات غير كاملة.		
20. لا ينطق الحروف أثناء الكتابة.		
21. لا يكتب الكلمات ذات الحروف الكثيرة بشكل سليم.		
22. يبطأ في الكتابة.		

23. يتعب عندما يكتب فقرة طويلة.		
24. يكتب بخط رديء.		
25. لا يتبع السطر أثناء الكتابة.		
26. يصعب عليه ترتيب الأعداد المركبة مثل: 341، 1765، 689.		
27. يجد صعوبة في رسم الأشكال الهندسية.		
28. يصعب عليه التمييز بين المربع والمستطيل.		
29. لا يستطيع التعرف على العلاقات الموجودة بين الأشكال الهندسية.		
30. لا يستطيع كشف العلاقات الموجودة بين عددين مثل: المضاعفات والقواسم.		
31. يصعب عليه حل المسائل الحسابية كالجمع والطرح والضرب والقسمة.		
32. يصعب عليه فهم المسائل الرياضية أثناء الدرس.		
33. يجد صعوبة في استبدال الرموز العددية برموز جبرية مثل: 3 ترمز إلى س.		
34. يصعب عليه حل المسائل الرياضية التي يطلب منه المعلم.		
35.لا يستطيع التمييز بين الرموز الرياضية مثل: > أو <		
36. لا يفرق بين الأعداد المتشابهة.		
37. لا يستطيع التفريق بين السعات والأحجام والأوزان.		
38. يجد صعوبة في حفظ قواعد الحساب مثل: قاعدة حساب المستطيل.		
39. يجد صعوبة في تطبيق قواعد الحساب مثل: تطبيق قاعدة حساب مساحة المثلث.		

الملحق رقم: (07)

درجات تلاميذ ذوي صعوبات التعلم (القراءة، الكتابة، الحساب) على اختبار الذكاء مع معدلات تحصيلهم الدراسي في المواد (القراءة/ الكتابة/ الحساب).

الفرد	العمر الزمني	الدرجة الخام	نسبة الذكاء	معدل القراءة	معدل الرياضيات	معدل الكتابة
01	10	31	115	3.75	1.00	4.55
02	09	33	117	4.25	4	4
03	10	32	116	2	4.5	3
04	10	33	119	3.25	7	2
05	09	30	115	5.25	1.5	2
06	10	28	110	3.25	5.75	5
07	10	34	120	3.25	4.75	6
08	10	20	96	1.5	3.75	4.89
09	09	26	113	2	1.75	4
10	10	19	95	3.5	3	3.78
11	10	16	90	5	3.5	2
12	10	32	116	3.25	4.75	4.04
13	10	38	130	3	4	4
14	10	23	100	2.75	3	3.5
15	09	28	117	5	3.75	5
16	10	32	117	4	3	5
17	10	32	117	3.25	4.75	4.5
18	09	27	115	3.5	3.75	3
19	09	25	113	4	5	3
20	10	16	90	2.75	4.75	3

الملحق رقم: (08).

قائمة الأساتذة المحكمين لأدوات الدراسة.

الأساتذة المحكمين	المؤسسة
أ. بن زروق العياشي	جامعة الجزائر2
أ. فرحاوي كمال	جامعة الجزائر2
أ. لكحل لخضر	جامعة الجزائر2
أ. خلايفية محمد	جامعة الجزائر2
أ. تيعشادين محمد	جامعة تيزي وزو
أ. جازولي نادية	جامعة الجزائر2