وزرة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص تعليمية العلوم

# الفهم القرائي وعلاقته بالديسلكسيا لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

دراسة ميدانية بابتدائية برحال محمد–مستغانم–

**إعداد الطالبة:**

زياني باي سامية

**إشراف:**

د. علاق كريمة

**لجنـــــــة المناقشـــــــة**

د.مسكين عبد الله.....رئيسا

د.علاق كريمة.....مؤطرا ومقررا

د.بلخير حفيظة.....مناقشا

السنة الجامعية 2015–2016

# الإهـــــداء

**إلى الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما**

**وإلى أخواتي وإخوتي وكل عائلتي**

**إلى كل ذي طالب علم**

# كلمة شكر

**الشكر لله تعالى على أن هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله وأعاننا على إتمام هذا البحث.**

**إلى أستاذتي المتواضعة التي لم تبخل علي بالمعلومات في المجال البحثي والدراسي.**

**إلى اللجنة الموقرة التي قبلت مناقشة هذا العمل.**

**إلى كل أساتذة قسم العلوم الاجتماعية عامة وشعبة علم النفس خاصة وتخصص تعليمية العلوم بالأخص.**

**شكر خاص إلى عينة البحث "تلاميذ المدرسة الابتدائية برحال محمد" وإلى مديرها وأساتذتها.**

**شكر إلى كل من ساهم في إعداد هذا البحث المتواضع من قريب أو بعيد.**

**ملخص الدراسة:**

لقد هدفت دراستنا إلى الكشف عن مدى تأثير الفهم القرائي على الديسلكسيا لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، حيث اعتمدت الباحثة على ثمانية (08)حالات مقسمة إلى (4) تجريبية و (4) ضابطة.

حيث قمنا باعتماد على المنهج الوصفي.

معتمدين على اختبار التباعد، اختبار جوندنوف–هاريس للذكاء والاختبار القبلي للنص من المقرر للسنة الخامسة ابتدائي، اختبار القراءة الجهرية لشرفوح البشير واختبار القراءة الصامتة للحاج صابري فاطمة الزهراء، وباستخدام مكعبات الدومينو وبرنامج تعليمي للحروف الهجائية الذي طبق على المجموعة التجريبية. وبعد تأكد الباحثة من خصائص السيكومترية للاختبارات؛ تم التطبيق.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

للفهم القرائي علاقة بالديسلكسيا لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

توجد فروق بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في التعرف ونطق الحروف الهجائية في تطبيق البرنامج.

# قائمة المحتويات

الإهداء.....أ

كلمة شكر.....ب

ملخص البحث.....ج

قائمة المحتويات.....د

قائمة الجداول.....ز

قائمة الأشكال.....ز

قائمة الملاحق.....ح

مقدمة .....10

## الفصل الأول: مدخل الدراسة

1-اشكالية الدراسة.....13

2-فرضيات الدراسة.....17

3-دوافع اختيار الدراسة .....17

4-أهمية الدراسة.....17

5-أهداف الدراسة .....18

6-التعاريف الإجرائية.....19

7-حدود الدراسة.....19

## الفصل الثاني: الفهم القرائي

تمهيد.....21

1- تعريف الفهم القرائي .....21

2- كيفية حدوث عملية الفهم.....23

3- مستويات الفهم القرائي.....24

4- مهارات الفهم القرائي.....27

5- مظاهر الفهم القرائي.....28

خلاصة.....29

## الفصل الثالث: ديسلكسيا

تمهيد.....,.....31

1- تعريف الديسلكسيا.....,,.....31

2- مظاهر الديسلكسيا.....,.....33

3- أنواع الديسلكسيا.....34

4- مؤشرات الديسلكسيا.....,.....35

5- أسباب الديسلكسيا.....38

6- عناصر الديسلكسيا.....40

7- تشخيص الديسلكسيا.....41

8- الطرق العلاجية.....43

خلاصة.....45

## الفصل الرابع: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية

تمهيد.....47

أولا: الدراسة الاستطلاعية.....47

1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية.....47

2- مكان ومدة الدراسة.....47

3- شروط اختيار الحالات.....48

4- أدوات الدراسة الاستطلاعية.....48

ثانيا: الدراسة الأساسية:.....62

1- منهج الدراسة الأساسية.....62

2- مكان ومدة الدراسة الأساسية.....62

3- عينة الدراسة مواصفات الدراسة الأساسية.....63

4- شروط اختيار حالات الدراسة الأساسية.....63

5- أدوات الدراسة الأساسية .....64

5- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة الأساسية.....74

## الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد.....76

أولا: عرض النتائج .....76

1- عرض نتائج الفرضية الأولى.....76

2- عرض نتائج الفرضية الثانية.....79

ثانيا: مناقشة النتائج.....81

1- مناقشة الفرضية الأولى:.....81

2- مناقشة الفرضية الثانية:.....85

خاتمة الدراسة:.....87

قائمة المراجع.....

الملاحق

## الجداول:


| الرقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | تصنيف الذكاء وفق اختبار رسم الرجل جدنوف – هاريس | 52 |
| 2 | عينة الدراسة الأساسية | 63 |
| 3 | نتائج اختبار القراءة الجهرية | 77 |
| 4 | نتائج اختبار القراءة الصامتة | 78 |
| 5 | نتائج اختبار ولكوكسن للمجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي للبرنامج | 79 |
| 6 | نتائج اختبار مان ويتني يو القياس البعدي والقبلي للمجموعة التجريبية | 77 |


## الأشكال:


| الرقم | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | مظاهر الفهم القرائي حسب بيران | 28 |
| 02 | عناصر القراءة التي تدخل في الديسلكسيا والعلاقة بينها | 40 |
| 03 | الدومينو الكلاسيكي | 61 |
| 04 | تقسيم الحروف الهجائية | 61 |
| 05 | النافذة الأولى من البرنامج الحاسوبي للحروف الهجائية | 68 |

| | | |
|---|---|---|
| 06 | النافذة الثانية من البرنامج الحاسوبي مدخل لاختيار أحد الأبواب | 68 |
| 07 | النافذة الثالثة من البرنامج الحاسوبي للحروف الهجائية | 69 |
| 08 | النافذة الرابعة من البرنامج الحاسوبي في شكل الحروف واسم الحروف | 69 |
| 09 | النافذة الخامسة من البرنامج الحاسوبي شكل واسم الشكل | 70 |
| 10 | النافذة الخامسة من البرنامج الحاسوبي إجابة صحيحة | 70 |


## الملاحق:


| الرقم | عنوان الملحق |
|---|---|
| 1 | اتفاقية التربص |
| 2 | تصحيح اختبار لرسم الرجل لـ جودناف –هاريس |
| 3 | اختبار القراءة الجهرية |
| 4 | اختبار القراءة الصامتة |
| 5 | تعديل النص القرائي للقراءة الجهرية |
| 6 | نص حفلات عرس |
| 7 | نص اسحاق نيوتن والأرض |

## مقدمة عامة:

تعتبر القراءة أهم وسائل اكتساب المعرفة، وتبادل الأفكار بين الأفراد ،ولذلك كان لها تأثير قوي في الحياة على مستوى الأفراد والمجتمعات ، فهي الأساس في استمرار المعرفة ونقل الثقافة من جيل إلى جيل.

إن الديسلكسيا ليست حالة ادمان، ولكنها حالة يكون فيها التلميذ مختلفا عن الآخرين في معرفة وادراك أساسيات القراءة باختلاف عن أقرانه، وتخزين المعلومات والرموز والتعامل معها، واستدعائها في عمليات الاتصال اللغوي وغير اللغوي و التعلم. حيث يجد التلميذ صعوبات في ترجمة اللغة إلى أفكار أو التعبير عن الأفكار، وأكثرها في فهم معنى الحرف وإدراك نطقه وشكله وفهم معنى الكلمات كتابتاً ونطقًا وشكلاً وصوتاً.

فالأستاذ والولدين لا يلاحظا أية مظاهر عميقة تستوجب تقديم أية معالجة خاصة، حيث لا يجد الأساتذة ما يقدمونه له إلا نعته باللامبالاة والكسل وتلميذ لا يفهم، وتكون النتيجة لمثل هذه الألفاظ تكرار السنة ،الفشل والرسوب المدرسي.

حيث أن كل ما يحتاجه التلميذ بيئة تعليمية ملائمة ورعاية فردية مناسبة (تفريد التعليم) للتعامل ومعرفة نقاط الضعف والقوة والتركيز عليها وتعزيزها.

وجاءت دراستنا للإجراءات المنهجية إلى قسمين جانب نظري وجانب ميداني ،حيث احتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول ، حيث تم التطرق في الفصل الأول إلى إشكالية الدراسة وتحت التساؤلات البحث وفرضياته مروراً بأهمية الدراسة وأهدافها، ودواعي اختيار الدراسة ،ومفاهيم الإجرائية للدراسة أما الفصل الثاني تم التطرق فيه إلى الفهم القرائي و الفصل الثاني الديسلكسيا

أما الجانب الميداني فقد احتوى على فصل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية الدراسة الاستطلاعية، ثم الدراسة الأساسية وما فيها من منهج متبع وعينة الدراسة والأدوات المستعملة في جمع البيانات والخصائص السيكومترية. وصولا إلى أساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة وفصل عرض النتائج وفصل مناقشة نتائج الفرضيات ،وتم إنهاء الدراسة بخلاصة تم قائمة المراجع ويليها قائمة الملاحق المساندة للدراسة.

# الفصل الأول: مدخل الدراسة

**1- الإشكالية :**

تعد القراءة عملية سهلة الممارسة بالنسبة لأغلبية الناس، ولكن الدراسات في هذا المجال تشير إلى أنه يتعذر على الإنسان في بعض الأحيان تعلمها. والملفت للانتباه خاصة في الآونة الأخيرة، ظهور صعوبة في تعلم مبادئ وأساسيات هذه العملية. والتي تؤثر حتما على التحصيل الدراسي للتلميذ، مما دفع المختصين والتربويين الاهتمام ومحاولة اكتشاف الأخطاء التي تظهر على مستوى صعوبة القراءة، وسارت هاجس وزارة التربية والأولياء والمدرسين والتلميذ في حذ ذاته، والأسباب غير معروفة وبالتالي يحتاج ذوي صعوبات تعلم القراءة إلى تكفل والكشف المبكر للمعالجة. ومما يزيد من صعوبة هذا التكفل أن التلاميذ لا يعانون من صعوبة في السمع أو البصر أو تخلف ذهني، لكن مصدره مرتبط بعدة مفاهيم ذات علاقة بالنمو العقلي والجسمي والحس الحركي، والفهم والاستيعاب وقراءة ما قدم من النصوص للفهم. وجاءت دراسات وبحوث عديدة أعطت اهتمامها بهذا الموضوع ونبدأ بدراسة الراشد(2001) إلى معرفة مدى فعالية برنامج لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي .واستخدام فيه اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح، واختبار القراءة الصامتة للرقعي(1977) ،وبرنامج لتنمية مهارات القراءة الصامتة من إعداد الباحث، وطبقا على عينة تتكون من (24) تلميذ في السنة السادسة ابتدائي ، ممن يعانون من انخفاض في مهارات القراءة الصامتة . وقد أسفرت النتائج على وجود فروق في مهارتي الفهم والسرعة في القراءة الصامتة، وفي مستوى التحصيل الدراسي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق الاختبار. (الراشد،73-83، 2001).

وهدفت دراسة مرباح تقي الدين (2005) بعنوان عسر القراءة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وكانت عينة الدراسة متكونة من60 تلميذ بمدينة الأغواط. وأسفرت النتائج إلى:

- توجد علاقة دالة إحصائيا بين عسر القراءة والتوافق الشخصي لدى أفراد عينة الدراسة.

- توجد علاقة دالة إحصائيا بين عسر القراءة والتوافق الأسري لدى أفراد عينة الدراسة.

توجد علاقة دالة إحصائيا بين عسر القراءة والتوافق المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة. (مرباح، 2005، 4، بتصرف).

وفي دراسة القحطاني (2008)التي تناول فيها معرفة مدى فاعلية برنامج حاسوبي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ المعاقين فكريا من الدرجة البسيطة، مستخدما في ذلك برنامج حاسوبي واختبار الأداء في القراءة الجهرية والثاني اختبار الاستعداد لتعلم القراءة للفئة المتمدرسة. قام بتطبيق على 18 تلميذ في السنة الرابعة ابتدائي من فئة الذكور ،حيث توصل إلى فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية في تنمية مهارة القراءة الجهرية. (القحطاني،2008،67،66).

دراسة بن عروم وافية (2010) تهدف إلى تحديد صعوبات تعلم القراءة لدى عينة من تلاميذ السنتين الثانية والثالثة ابتدائي، وكانت العينة من 64 تلميذ من بينهم 30 ذكرا و 34 أنثى، استخدمت الباحثة اختبار التقييم الفوري للوظائف المعرفية الهدف منه هو تحديد القدرات المعرفية لأفراد العائلة واختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة للدكتور صلاح عميرة المطبق بدولة الإمارات 2005، وأكدت الدراسة أن الصعوبة أكثر انتشارا بين التلاميذ هي صعوبة التعرف على أجزاء الكلمة ودمجها، وأكدت أيضا أن التلاميذ السنة الثانية قد تفوقوا على التلاميذ السنة الثالثة وهذا في كل الصعوبات.

النتائج: حسب النتائج هناك فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في أربع صعوبات، وهي صعوبة تعرف وقراءة الكلمات، صعوبة التعرف على أجزاء الكلمة ودمجها وصعوبة الربط بين الرمز المكتوب والصوت المنطوق، وصعوبة التمييز السمعي وهذا لصالح الذكور.

ووجود فرق دال إحصائيا بين تلاميذ السنتين الثانية والثالثة في كل الصعوبات وهذا في كل الصعوبات، ويمكن أن يرتبط هذا الأمر بحصيلة التلاميذ الصف الثالث لمعرفتهم بقواعد التهجئة وكثرة التدريب على القراءة. (بن عروم، 2010، 02).

وهدفت دراسة العتيبي(2013) إلى قياس مستوى الفهم القرائي للمفاهيم الكيميائية في كتاب الصف الثالث المتوسط. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي .وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، حيث بلغت العينة ( 253) طالبة من الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض ،وتم إعداد اختبار للفهم القرائي للمفاهيم الكيميائية المتضمنة في كتاب العلوم من صدقه وثباته .وقد طبق الاختبار على الطالبات قبل دراسة الوحدتين اللتين تضمنتا المفاهيم الكيميائية ،للتأكد من قياس مستوى الفهم القرائي كما أجريت مقابلة شخصية فردية مع (6) من العينة (15طالبة). وأظهرت نتائج الدراسة انخفاض مستوى الفهم القرائي بشكل إجمالي حيث جاء أعلى متوسط حسابي لمستوى الفهم المباشر وأدناها لمستوى الفهم الناقد.

وأوضحت النتائج وقراءة المفاهيم، وفهمها إذا تم عرضها بأكثر من صورة مقارنة بالمفهوم الذي يعرض في صورة واحدة كنص مقروء أو صورة. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته المختلفة ،ومهارات قراءة الصور و الرسوم لدى الطالبات ،وتنويع بنية النصوص العلمية لدى الطالبات. (العتيبي، 2013، 219).

ومن خلال الدراسات السابقة التي طرحت هذا الموضوع أن الدراسات أثبتت بأن القراءة الصامتة والجهرية أساس القراءة والاستيعاب الفهم القرائي ومن هذا فالتلميذ يتراجع حتى في أساسيات القراءة لعدم ادراكه الحرف وشكله، ومرة الإبدال، مرة التكرار ، ومرة ادخال كلمة جديدة هذا ما يظهر لدى التلميذ، وآخر لا يستطيع التعرف وفهم المعاني من الكلمات فتظهر ديسلكسيا.

وعليه نطرح التساؤل الآتي:

ما علاقة الفهم القرائي بالديسلكسيا لدى تلميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

التساؤلات الفرعية:

1. هل توجد علاقة بين للفهم القرائي و الديسلكسيا لدى تلميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

**2**- وهل توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في الفهم والنطق الصحيح للحروف الهجائية بعد تطبيق البرنامج التعليمي؟ **فرضيات الدراسة:** وللإجابة على تساؤلات الدراسة اقترحنا الفرضيات التالية:

- توجد علاقة بين الفهم القرائي والديسلكسيا لدى التلميذ السنة الخامسة ابتدائي.

- توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في التعرف والنطق الصحيح للحروف الهجائية بعد تطبيق الاختبار للبرنامج التعليمي؟

**3- دواعي اختيار الموضوع:** و التي تتمثل في:

- كون الدراسة نادرة في هذا المجال في الجزائر ،اخترت هذا الموضوع .

- محاولة للكشف المبكر توافقا مع المرحلة الابتدائية.

- عدم إدراك ومعرفة بعض الأساتذة الأسباب التي تؤدي إلى ظهور الديسلكسيا وخصوصا الفهم القرائي واطلاعهم على استراتيجيات العلاجية .

**4- أهمية الدراسة :**

أخذت هذه الدراسة طابعا ثريا من نوعه باهتمام العديد من التربويين والباحثين، كون أن أهمية الدراسة تمس القاعدة الأساسية للتربية والتعليم؛ ألا وهو الطور الابتدائي.

وأي قصور في مهارة أو أكثر من صعوبات التعلم حيث يجد التلميذ بها صعوبات في ترجمة اللغة إلى فكر أو التعبير عن الأفكار كتابة أو حديثا وهذا بفهم معنى الكلمات.

ومن هذا جاء اهتمام الباحثين بدراسة ظاهرة صعوبة تعلم القراءة، نحن أيضا ما أثارنا اهتمام بهذه الدراسة و ما أحوجنا كون الدراسات قليلة في الجزائر.

تتمثل أهمية البحث في مجموعة من النقاط :

- أهمية المرحلة الابتدائية خاصة الصفوف الأولى كقاعدة أساسية و لاكتساب أساسيات القراءة للتلميذ.
- أهمية التشخيص المبكر كأول خطوة من خطوات العلاج.
- نظرا لندرة الدراسات المتعلقة بدراسة صعوبات الديسلكسيا خاصة في مدارسنا الجزائرية .
- إمكانية وضع نتائج هذه الدراسة داخل المؤسسات المدارس التعليمية والإفادة في تحسين مستوى التلاميذ في القراءة والصعوبات التي يتلقاها.

- مساعدة الأساتذة في اختيار أفضل الطرق والأساليب التي تساعد في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى التلاميذ.

**5- أهداف الدراسة:**

- تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:
- مساعدة التلاميذ على تجاوز صعوبات القراءة الأولية.
- وضع حد لصعوبات الفهم القرائي عن طريق الكشف المبكر والتدخل الفعال.
- تسليط الضوء على التلاميذ الذين يعانون من الديسلكسيا.
- نظرا لحداثة مجال صعوبات التعلم في الجزائر. فإننا نرى بإمكان هذا البحث أن يساهم في إثراء التراث السيكولوجي الخاص بهذا الميدان.

**6- التعاريف الإجرائية:**

الفهم القرائي: يعني فهم تلميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي للحرف والكلمة ثم الجملة في النص القرائي. ويمكن قياسه باختبار القراءة الصامتة من أجل الفهم . لـ: **الحاج صابري فاطمة.**

تلميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي: هو التلميذ الذي بلغ سنه ما بين 11-13 سنة ويدرس في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، بمدرسة برحال محمد.

الديسلكسيا: هي الصعوبة في عملية القراءة التي يعاني منها تلميذ السنة الخامسة ابتدائي الذي هو محل الدراسة. ويمكن الكشف عنها بواسطة نص مألوف من المقرر و واختبار القراءة الجهرية ل **:شرفوح البشير.**

**7- حدود الدراسة:**

- الحدود الزمانية: من 1-02- 2016 إلى14-02-2016.

- الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في مدرسة:-برحال محمد-بولاية مستغانم.

- الحدود البشرية: تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

# الفصل الثاني: الفهم القرائي

تمهيد

1-تعريف الفهم القرائي.

2- كيفية حدوث عملية الفهم القرائي.

3-مستويات الفهم القرائي.

4-مهارات الفهم القرائي.

5-مظاهر الفهم القرائي.

خلاصة

**تمهيد:**

الفهم أساس عملية القراءة، فقراءة بلا فهم لاتعد قراءة بمفهومها الصحيح. وهذا الفهم القرائي لا يحدث فجأة لأنه ليست عملية سهلة ميسورة تتوقف عند حد التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها، لكنها عملية معقدة تسير في مستويات متباينة، تحتاج إلى الكثير من الميران والتدريب. وهذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل.

## 1- تعريف الفهم القرائي :

**الفهم: لغة:** مصدر فهم جمع أفهام :جودة استعداد الذهن للاستنباط وهو الادراك والإحاطة و الشمول.(لامية، 2012). والفهم هو معرفتك الشيء بالقلب 'وفهمت الشيء وعرفته.(لسان العرب)

ويعرف الفهم ايضا أنه: حسن تصور المعنى "جودة الاستعداد الذهني للاستنباط". (مجمع اللغة العربية 1985).

**أما اصطلاحا:** فالفهم عملية معرفية، وقد جعلها بلوم في المستوى الثاني بعد التذكر في تصنيفه لأهداف التعلم .(دلال، 2012، 40).

**تعريف الفهم القرائي:**

**من الناحية السيكولوجية:**

يشير مصطلح الفهم لمعرفة العلاقات القائمة في موقف يجابه الفرد وغدراك هذا الموقف ككل مترابط.

أما من الناحية العملية فان الفهم هو التكيف الناجح لموقف يجابه الفرد، وهذا التكيف الناجح يأتي بنتيجة لفهم العلاقات القائمة في الموقف تميز العناصر الرئيسية فيه وعلاقتها بالهدف العام ، وتميزها عن العناصر البعيدة عن الهدف.

**تعريف الذي يدخل في اطار علم اللغة النفسي:**

فرانك سميث:**frank smith** الفهم عبارة عن عملية إعطاء معنى للأشياء. (ناصر،2016).

تعريف **جيلفورد:** بأنه القدرة على ادراك معاني الكلمات أو الأفكار وهو أحد العوامل المعرفية في النموذج النظري لبناء العقل ويطلق عليه معرفة الوحدات .

تعريف **كارول:** الفهم القرائي عملية تعني إدراك إو التوقع معنى كل شئ كمعنى الكلمة أو العبارة أو المصطلح معنى الجملة.

وإجمالا فان الفهم القرائي يعتبر هدفا محوريا من عملية القراءة ويتمثل في كل الحالات ومهما اختلف التركيز في التعاريف على جانب من الجوانب في اشتقاق المعاني من المقروء وتنمي قدرات الفهم التلميذ . (خرف، 2005، 55-56).

**2- كيفية حدوث عملية الفهم:**

لحدوث عملية الفهم سنعتبر أن التلميذ يقوم بعدة عمليات ذهنية تسمح له بإعطاء معنى للحرف والكلمة و الفقرة تم النص فسنتطرق إلى النماذج التي قام بها الباحثين.

النموذج الأول: لقد اقترح **أنتوان دولا جاندوري** زعيم التيار التربوي الذي يعرف باسم الإدارة التربوية للعمليات الذهنية يهتم بهذا الباحث بدراسة طبيعية النشاط الذهني الذي يقوم به التلميذ أثناء العملية التعليمية وترتكز على عنصرين أساسيين هما:

1- **المشروع:** يعني أن يكون للتلميذ هدف يرمي الوصول إليه من وراء فهمه للمادة العلمية، بل وأن يتصور نفسه عند حدوث العملية التعليمية في حالة تطبيق لذلك المشروع.

2- **تكوين صورة ذهنية:** أثناء عملية التعلم يقوم التلميذ بتكوين صور ذهنية سمعية كانت أو بصرية لمل يقوم به المدرس أثناء شرح الدرس. أي يقوم بترجمة المعلومات إلى صور ذهنية وتخزينها داخل الذاكرة ،تتطلب إيجاد علاقة معينة بين المعطيات الجديدة والمعطيات التي تم تخزينها، فبدون إيجاد أي نوع من العلاقة لا يستطيع أن يترجم مضمون المادة العلمية إلى صور ذهنية وبالتالي لا تتم عملية الاستيعاب.

3- **النموذج الثاني:** هو الذي قدمه جوديث إروين: والذي أشار فيه إلى مراحل مختلفة التي تمر بها عملية الفهم العمليات الذهنية التي قام بها التلميذ لإعطاء معنى للنص هذه العمليات هي:

أ. العمليات الأولية الصغيرة: وهي التي تدخل في فهم عناصر الجملة وتسمح بالتعرف على الكلمات وقراءتها مع بعضها البعض.

ب. عمليات التكامل والدمج: وهي التي تساعد على البحث عن التماسك والانسجام الموجود بين الجمل.

ج. العمليات الذهنية الكبرى: وهي التي تهدف إلى الفهم المعنى العام بداية من الكلمة إلى الجملة ثم الفقرة ثم النص ،باعتبار كلا متكاملا.

د. عمليات التكوين: وهي التي تسمح للتلميذ بإعطاء معنى آخر بفضل الصور والعمليات الذهنية. (ناصر، 2016، 14)

**3- مستويات الفهم القرائي:**

الفهم القرائي لديه مستويات متعددة ومهارات مختلفة وقد تباينت التصنيفات التي تناولت الفهم القرائي نذكر البعض منها :

أشار **ليرنر** إلى عدم اكتساب الطفل للكفاءة اللغوية لأي سبب سوف يؤثر بشكل سلبي على التقدم في المهمات الأكاديمية المرتبطة به .ولكي يطور التلميذ كفاءاته في هذه المهارات ،و مهارات فهم واستخدام اللغة يجب معرفة ومرور بعناصر اللغة الأساسية والتي تشمل :المستوى الصوتي ،والمستوى الدلالي للكلمة ،والمستوى النحوي والصرفي وأخيرا المستوى التداولي.(**pragmatique** )

أ) **الفهم على المستوى الفونولوجي:** الفونولوجيا أو علم الأصوات هو أحد مكونات أية لغة من اللغات يختص بدراسة كل ما يتعلق بأصوات اللغة ،لهذا فإن الفهم الفونولوجي أو ما يسمى بالوعي الفونولوجي يعني امتلاك القدرة على معرفة أماكن إنتاج الأصوات اللغوية (الحروف)،وآلية إخراج هذه الأصوات ،و الكيفية التي تتشكل فيها هذه الأصوات مع بعضها لتكوين الكلمات و الألفاظ ،مع القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات سواء جاءت منفردة أو في الكلمات أو العبارات المختلفة.(دلال ،2012،52 ).

ب) **فهم الكلمة(المستوى المعجمي):** يرى برفتي وهارت أن فهم الكلمات يشمل ثلاثة عناصر: العنصر الفونولوجي ( **phonologique**)

العنصر الإملائي (**orthographique**)، والعنصر الدلالي (**sémantique**)، والعلاقات بين هذه العناصر هي التي تحدد نوعية الفهم، ومن خلال هذه النوعية تتحقق كفاءة وسرعة التعرف على الكلمات (**maghrébin et Ehrlich 2004**).

ج) **فهم الجملة (المستوى التركيبي):** إن عملية الفهم على مستوى الجملة والعبارة تتطلب معالجة تركيبية دلالية بالدرجة الأولى، وكذلك من أجل الحصول إلى دلالات هذه الجمل. فالقارئ أو المستمع لا يقوم بعملية حسابية لجمع معاني العناصر المكونة للجملة، بل إنه يعمل على إيجاد العلاقات التي تربط بين هذه العناصر وذلك من خلال العلامات النحوية التي تساعد في استخراج المعاني الصحيحة. ويرتبط هذا المستوى بترتيب الكلمات في مراحل وجمل لها معنى ،وتركيب الكلمات يمكن أن يكون له أثر كبير على معنى الجمل المعطاة، فإن إعادة تركيب الكلمات بشكل بسيط يعتبر علامة على تغيير معنى الجملة الأصلية. ولذلك يجب على التلميذ أن يتعلم أهمية الترتيب المناسب للكلمات داخل الجمل لتسهيل اللغة الاستقبالية إلى جانب التحكم في القواعد الصرفية والنحوية. (دلال،2013،53،بتصرف).

د) **فهم النص(المستوى الدلالي):** هناك خاصيتان أو ميزتان في الخطابية تؤثران على فهم النص الخطابي ألا وهما: نوع الخطاب وهيكلته، يقصد بنوع الخطاب خصائصه السوسيولسانية، ومرجعتيه الاجتماعية التي يحدث في اطارها هذا الخطاب، بينما يتمثل الهيكل في الشكل الذي فيه الخطاب مثل النحو وترتيب الجمل.

فالتنظيم الدلالي والتركيبي لأي خطاب يسمح بنوع من التناسق، والذي بدوره يسهل عملية الفهم. يرى أوزبل عاملا آخر يؤثر على فهم الخطاب يتمثل في الكفاءة اللغوية للمستمع، ومعارفه السابقة، ويضيف هوبز عنصرا آخر وهو قدرة المستمع أو القارئ في عملية الاستنتاج للمعاني، فعليه ان يستخلص المعاني الضمنية و الصريحة المتضمنة في الخطاب. (دلال,2012،54).

**4- مهارات الفهم القرائي:**

مهارات الفهم القرائي هي المهارات المستهدفة في تعليم القراءة وتعنى تمكين الطالب من معرفة الكلمة ومعنى الجملة وربط المعاني بعضها ببعض، وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل، كما تعنى الاحتفاظ بالمعنى والأفكار، واستخدامها في أنشطة الحياة.

تشتمل مهارات الفهم القرائي على عدة مهارات كما يلي:

1- القدرة على اعطاء الرمز معناه.

2- القدرة على فهم الوحدات الاكبر كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها.

3- القدرة على القراءة في وحدات فكرية.

4- القدرة على فهم الكلمات في السياق واختيار المعنى الملائم لها.

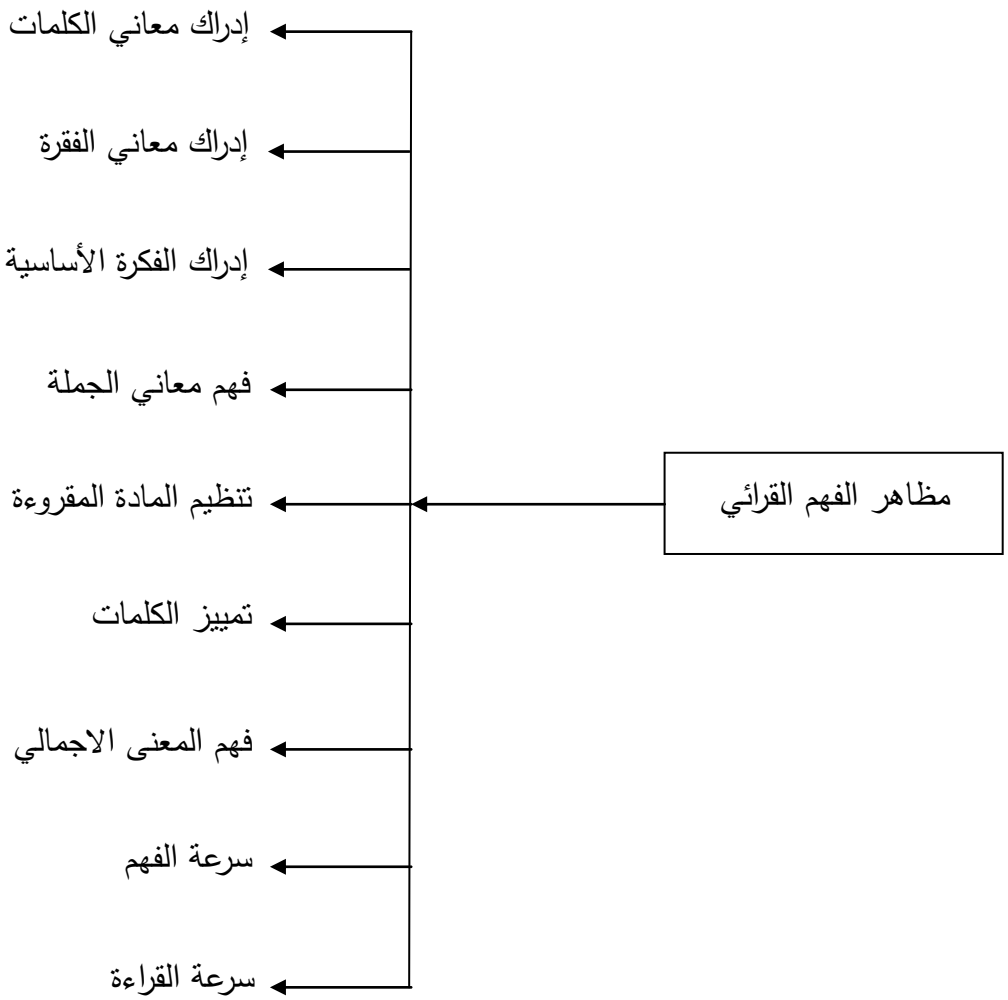
5- القدرة على تحصيل معانى الكلمات.

6- القدرة على اختيار الافكار الرئيسية وفهمها.

7- القدرة على فهم التنظيم الذى اتبعه الكاتب.

8- القدرة على الاستنتاج. (يونس، 2000).

**5- مظاهر الفهم القرائي:** ونلخصها في المخطط التالي:




**شكل رقم (01): يوضح مظاهر الفهم القرائي حسب "بيران"**

**المرجع (صابري، 2005، 119).**

**خلاصة:**

فهم اللغة عند التلميذ تظهر في المراحل الأولى أي ما قبل اللغوية (paralinguistique) وذلك من خلال تفاعله وتكيفه مع المحيط، فالفهم يسبق إنتاج اللغة. وقد سبق وان بينا في هذا الفصل أهم الاستراتيجيات التي يستخدمها التلميذ في فهم اللغة و علاقتها بالقراءة ،حيث أكدت الدراسات أن الفهم القرائي بوجه عام يرتبط ارتباطا وثيقا باللغة ولكنه غير كاف في التعرف على الكلمات أثناء عملية القراءة .

وبعد تطرقنا لأبرز ما يتعلق بالفهم القرائي من مفهوم ومستويات ورأينا أهم العناصر المتفاعلة في الفهم القرائي والتي نرى أن بالفهم للكلمة وما يستوعبه التلميذ من أفكار فهو يساهم بصعوبة الديسلكسيا ومما يتأخر عن زملائه، فعلينا اكتشاف والتدخل المبكر لنساعد التلاميذ باتباع برامج تعليمية علاجية متنوعة.

# الفصل الثالث: الديسلكسيا

تمهيد

1-تعريف الديسلكسيا.

2-مظاهر الديسلكسيا.

3-أنواع الديسلكسيا.

4-مؤشرات الديسلكسيا.

5-أسباب الديسلكسيا.

6-عناصر الديسلكسيا.

7-تشخيص الديسلكسيا.

8-الطرق العلاجية.

خلاصة

**تمهيد:**

تعتبر القراءة أمرا أساسيا للتلاميذ ،فالتلميذ الذي يقرأ شخص نام وقادر على استمرار النمو، وليس من المصادفة أن تكون أول اية نزلت في القران الكريم *اقرأ باسم ربك الذي خلق*.اذا هي ضرورية والأهم معرفة ما يعرقل تعلم التلميذ ،وعدم اكتسابه أساسيات التعلم ومظاهر هذه الصعوبات التي أدت بالتلميذ إلى عدم قدرته على القراءة ،والبحث عن الطرق العلاجية التي تخفف وتساعد التلميذ على التغلب على الديسلكسيا وبالتالي النجاح في حياته الدراسية و المستقبلية.

وفي هذا الفصل سنحاول أن نقدم نظرة على الديسلكسيا حيث نتناول فيه مفهوم الديسلكسيا وعوامل وكيفية التشخيص ومرورا بالطرق المساندة لعلاج التلميذ الديسلكسي.

**1- تعريف الديسلكسيا:**

**المعنى اللغوي في القاموس العربي:**

**الديسلكسيا** بالفرنسية: dyslexie الانجليزية: dyslexia

**نتطرق إلى اصل كلمة الديسلكسيا:** أصل كلمة الديسلكسيا(**dyslexie** )

تتكون كلمة **dyslexie** من مقطع اليوناني( **dys**) ومعناه خلل، نجده في كلمة dysfonction التي تعني الاختلال الوظيفي والمقطع (**lexie**) الذي يرجع إلى استخدام الكلمات بشكل عام في القراءة، والاتصال اللغوي مثل: الكتابة، الكلام، والاستماع.(بلويس،2015،28).

الديسلكسيا ترجع كلمة **dyslexie** إلى أصل إغريقي وتتكون من مقطعين هما: (**dys** ) ومعناه سوء أو مرض أو قصور ، (**lexie**) ومعناها استخدام لمفردات أو الكلمات ومن ثم يصبح المعنى الذي تشير اليه الكلمة أو المفهوم سوء أو صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة. (الزيات،195،2008).

**الدعاس وعرفها:** ديسلكسيا هي صعوبة في قراءة الكلمات وكتابتها إملائيا بصورة صحيحة، والصعوبة في التعبير عن الأفكار بصورة كتابية.(الدعاس،2008،85).

والآن نعرج على التعريف الاصطلاحي:

**اصطلاحا:** ويمكن تعريف الديسلكسيا، هو الفرق في درجة الحدة أو الشدة أو القصور في الصعوبة، ويشير إلى درجة أعلى من حيث الحدة والشدة وكلاهما يمثل صعوبات نمائية إدراكية عصبية المنشأ، مع أن صعوبات القراءة تتدرج تحت الصعوبات النمائية في معظم الكتابات العربية والأجنبية. (الزيات، 2008 159، بتصرف).

وهي صعوبة في القدرة على القراءة في العمر الطبيعي خارج نطاق أية إعاقة عقلية أو حسية، وترافق هذه الصعوبة في الكتابة، ومن تم تسمى ديسلكسي وهي ناتجة عن خلل في استخدام العمليات اللازمة لاكتساب هذه القدرة: صورة الجسد، معرفة اليمين من اليسار.(جمال، دت، 02).

وتعرفها **سوزان لويل ديسلكسيا** هي الأكثر شيوعا بين مختلف أنواع صعوبات التعلم ،فإنه ليس إعاقة عقلية حيث يتمتع التلاميذ يعانون من ديسلكسيا بنسبة ذكاء عادية أو تؤثر على اندماجهم في المجتمع.(ذياب،2012،01).

**مفهوم الصعوبة:** صعب/صعب علي: يصعب صعوبة، فهو صعب والمفعول مصعوب عليه.

صعب الأمر/ صعب عليه الأمر: اشتد وعسر، عكس سهل صعب عليه فهم الدرس.

استصعب الأمر: صار صعباً غير سهل استصعبت عليه المسألة.

تصعب الأمر: استصعب ،صار صعباً غير سهل تصعب الموقف.

صعب الأمر: جعله صعباً وعسيراً صعب المعلم الامتحان.

صعوبة مفرد: ج صعوبات، مصدر صعب/صعب علي، مالا يمكن التغلب عليه وجد صعوبة في عمله، وما يعيق الشيء عن حصوله أحس الطفل صعوبة في التعلم.

**مفهوم القراءة:** قرأ، يقرأ، وقرآنا، فهو قارئ والمفعول مقروء. ويقال: قرأ الكتاب ونحوه، اتبع كلماته نظرا، نطق بها أو لا. وقرأ عليه السلام: أبلغه إياه. واستقرأ المعلم تلميذه، طلب إليه/منه أن يقرأ. فالقراءة مفرد مصدر: قرأ(مختار،2008).

للقراءة نوعان: نذكر تعريفين:

**القراءة الجهرية:** التعرف البصري على الرموز المكتوبة، وفهمها، ونطقها نطقا صحيحا، مع تفسير الانفعالات والأفكار والمعاني التي تحتوي عليها المادة المقروءة.(يوسف،2012،7).

**القراءة الصامتة:** إلقاء النظر والمطالعة بدون نطق.(مختار،2008، ).

**2- مظاهر الديسلكسيا:**

تظهر لدى التلميذ الديسلكسي عدة اختلالات سواء في الجانب المقطعي للنص المقروء أو الجانب النحوي والصرفي، أو في ايقاع وسلاسة القراءة أو الجانب الدلالي، سنحاول نذكر أهمها:

1-الجانب النحوي: أخطاء اعرابية تظهر في عدم ضبط شكل أواخر الكلمات ،أخطاء تحويلية (مذكر، مؤنث)

2-الجانب المقطعي: تظهر في الكلمة الواحدة من خلال :الحذف ،القلب، التعويض، والزيادة.

كما نلاحظ خلط بين الحروف المتشابهة سمعيا (ث.ب)(ط. ت) (س. ز).وأيضا المتشابهة بصريا (ر.ز) (س. ش) (ح. خ. ج).

3-ايقاع القراءة: أحيانا تكون سريعة جدا مع عدم احترام علامات الوقف وحذف كلمات وانتقال من سطر لآخر أو عودة الى سطر ثم تجاوزه أو تكون الإيقاع بطيئا جدا مع تقطيع للكلمة

فيقرأ: الجو مشمس اليوم: ال _ج _و _م _ش _م _س _ال _ي _و _م.

4-الجانب الدلالي: يلاحظ تحويل لمعاني الكلمات وكذا قصور في الفهم ويظهر من خلال (عدم القدرة على الاجابة الخاطئة على أسئلة الفهم بعد قراءة صامتة أو جهرية، كما أنه اذا طلبنا من تلميذ عسير القراءة أن يعيد سرد قصته وقرأها أو أن يلخصها فإنه يبدي ضعفا واضحا في هذه العملية.(30)

3- **أنواع ديسلكسيا:**

**الصعوبات القرائية البصرية:** وهي عبارة عن تشويشا يؤدي إلى صعوبات بمعرفة الكلمات وتذكرها، فبعض الأطفال ذوي صعوبة قرائية بصرية يخلطون بين الكلمات وأحرف متشابهة فيحذفون بعض التفاصيل، وآخرون يميلون لقلب الأحرف، ويصعب تذكر رموز بصرية ورسوماتهم تنقصها تفاصيل ولا تتناسب مع أعمارهم كما يتصعبون من القيام بعملية التحليل والتركيب البصري، وقراءتهم بشكل عام بطيئة جداً.

**الصعوبة القرائية السمعية:**

وهي عبارة عن تشويش يضر بالقدرة على ربط أقسام الكلمة سمعيا ،والقدرة على إدخال تفاصيل كلمات وهو قادر على القيام بعملية تركيب صوتي حتى يتعرف على الأساس والخلفية لمجموعة مركبات صوتية، كما أنه غير قادر على تقسيم الكلمات لمقاطع وتصعب عليه استرجاع الأصوات والكلمات.

**صعوبة قرائية بصرية-حركية:**

وهي عبارة عن دمج بين الصعوبة البصرية والحركية للقراءة ،وحيث يعاني التلميذ من صعوبة في تلائم عين - يد أي يصعب عليه تتبع الكلمة وتلائم حركة العين وحركة الأصابع، وهذه المشكلة ناتجة عن عصبية صغيرة.

**صعوبة قرائية وراثية:**

وهذا النوع لم يرثوا المهارات الخاصة لاكتساب الوظائف اللغوية بسهولة مع أنهم ينجحوا في القيام بعمل الوظائف التي تتطلب تمييز مكاني ،فأن مثل هؤلاء التلاميذ يصعب عليهم القيام بفعاليات تتطلب إدراكا تتابعياً، وتميز سمعي دقيق وذاكرة سليمة .(عوض،2009،33،34).

وهذه الصعوبات القرائية كلها تأثر في نهل التلميذ أساسيات القراءة كمعرفة الحرف والخلط بين الحروف المتشابهة و تكرار الكلمة أو حذفها .

وهناك عدد من المهارات المختلفة التي تعد ضرورية لزيادة فاعلية القراءة وتنقسم إلى:

1- تمييز الكلمات. 2- مهارة الفهم والاستيعاب.

وكلا النوعين ضروريان في عملية تعلم القراءة.(جمال،05،).

**4- مؤشرات الديسلكسيا:**

هناك مؤشرات كثيرة تساعد المدرس على التعرف على تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة ومن بين هذه المؤشرات ما يلي:

أ- **التعرف الخاطئ على الكلمة:** ويظهر ذلك جليا من خلال الجوانب التالية:

- الفشل في استخدام الكلمة أو الشواهد التي تدل على المعنى.

- عدم كفاية التحليل البصري للكلمات، أي عدم القدرة على إدراك كلمات ككل، فهم ينطقونها في كل مرة كأنهم يواجهونها لأول مرة .(عوض ، 2008: 23).

- الإفراط في تحليل ما هو مألوف من الكلمات، أو تقسيم الكلمات إلى عدد من الأجزاء أكثر من اللازم ،أو استخدام أسلوب حرفي أو هجائي في التجزئة.

- انتقال العين بشكل خاطئ على السطر المقروء.

ب- **عدم القدرة على الفهم والاستيعاب:** ويظهر ذلك من خلال ما يلي:

- عدم فهم معنى المفردات والجمل والفقرات.

- عدم القدرة على استخلاص المغزى من النص.

- المعرفة المحدودة بمعاني الكلمات.

- عدم القدرة على استخلاص الحقائق والاحتفاظ بها وتذكرها.

- عدم القدرة على تقسيم ما يقرأ إلى عبارات ذات معنى. (عوض وآخرون، 2008: 154-155).

**ج- الأخطاء الملحوظة أثناء عملية القراءة:**

- الحذف: (Omission) يميل التلميذ إلى حذف الكلمات في القراءة وأحيانا أجزاء من الكلمة المقروءة.

- الإدخال: (Insertion) أحيانا يدخل التلميذ إلى سياق كلمة ليست موجودة به فقد يقرأ التلميذ جملة. النجوم تظهر في السماء فيقول :النجوم تظهر في السماء الزرقاء ولا يشمل النص على كلمة الزرقاء.

- الإبدال: (Substitution) أثناء القراءة يقوم التلميذ بإبدال كلمة بأخرى مثل على طفل شجاع بدل أن يقول علي طفل مجتهد.

- التكرار: (Répétition) بعض الأطفال يلجأ إلى تكرار كلمات أو جمل ناقصة، حين تصادفهم كلمة لا يعرفونها مثل: الأسد حيوان مفترس فقد يقرأ التلميذ الأسد حيوان ومن تم يفق عند كلمة مفترس ولا ينطقها، ويعيد فقط كلمة الأسد حيوان عدة مرات.

- الأخطاء العكسية: يميل التلميذ في بعض الأحيان لقراءة الكلمة بطريقة عكسية.

- القراءة السريعة وغير الصحيحة: يميل التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة بشكل غير صحيح ،وتكثر أخطائهم خصوصا عند حذف بعض الكلمات التي لا يستطيعون قراءتها. (بلعيد، 2012: 10).

القراءة البطيئة: (Reversal Errons) حتى يتمكن التلميذ من التعرف على ر

- القراءة البطيئة: (Reversal Errons) حتى يتمكن التلميذ من التعرف على رموز الكلمة وقراءتها، وهذا ما يفقد النص تركيبته والمعنى المراد منه. (بشقة، 2008، 46)

**د- صعوبة التمييز بين الرموز:**

- عدم التمييز بين الحركات الممدودة والحركات القصيرة.
- عدم التمييز بين الحرف المشددة من غيرها.
- عدم التمييز بين اللام الشمسية والقمرية.
- عدم التمييز بين الأصوات المتشابهة للحروف مثل :ي، و، ى.
- عدم التمييز التنوين.
- عدم تمييز همزات الوصل والقطع. (بلعيد، 2012، 11).

**5- أسباب الديسلكسيا:**

تتعدد أسباب التي تؤدي بالتلميذ إلى فشل وكف عن تتبع سير الدراسة:

1- **أسباب الاجتماعية:** يحتاج التلميذ قبل البدء في تعلم القراءة إلى الاستقرار العاطفي والصحة النفسية، والقدرة على التكيف السريع وانسجام مع البيئة التعليمية الجديدة. إن ما يعانيه التلميذ من قلق نفسي وحرمان عاطفي و فقدان للثقة في النفس، وهي:

- عوامل معرقلة للتعلم القراءة.

- يرجع اختلال الحالة النفسية والعاطفية عند التلاميذ إلى اختلال بيوتهم التي تربوا فيها، فمنهم من تمتع بطفولة سعيدة في بيت واعي منحه المحبة والحنان، وعلمه الثقة بالنفس وجعله قادرا على التكيف مع الجماعة والشعور بأنه واحد منها.

2- **اختلال الجانبية:** يخلق اختلال الجانبية مشاكل عديدة في تعلم القراءة، فنصف الكرة المخية الأيسر يتحكم في الوظائف المحركة بينما يقوم نصف الكرة الأيمن بتنفيذها، فعندما لا يستطيع التلميذ تحقيق هذا التوازن بين الجانبين لا يستطيع توزيع الأعمال توزيعا منسجما، فيقوم جزئيا أو كليا إلى اليمين التلميذ الذي يستعمل اليد اليسرى وأجبر على استعمال اليمنى تظهر عليه الأعراض التالية:

- التأتأة وتظهر أثناء التربية الخاصة.
- الحول.
- اضطرابات القراءة والكتابة كتقديم وتأخير الحروف.
- القلق وعدم الانتباه.
- التبول اللاإرادي.
- الخجل والشعور بالنقص. (راتب ،2012 ، 82)

3- **عوامل صحية:** إن صحة التلميذ تساعد على ارتفاع مستوى الحيوية والفعالية في النشاط التعليمي والقرائي، فالتأخر في النطق أو ضعف البصر أو ضعف السمع يؤدي إلى بطء التلميذ في القراءة، وبهذا تتضاءل حصيلته اللغوية وتقل إجادته للأداء القرائي.

4- **الأسباب التعليمية:** ويتفرع هذا العامل إلى:

✓ **أسباب تعود إلى المعلم:**

1. عدم اهتمامه بتدريب التلاميذ ابتداء من الصف الأول على تجريد الحروف.
2. عدم اهتمامه بتدريب التلاميذ من ابتداء من الصف الأول على التحليل والتركيب.

3. عدم اهتمامه وعدو قدرته على تشخيص العيوب القرائية وصعوبتها، ومن ثم لا يعرف كيف يكون العلاج.

4. عدم تنويعه للأنشطة والطرائق أثناء القراءة بحيث يعتمد على أسلوب نمطي متكرر متمثل في: "اقرأ، فسر".

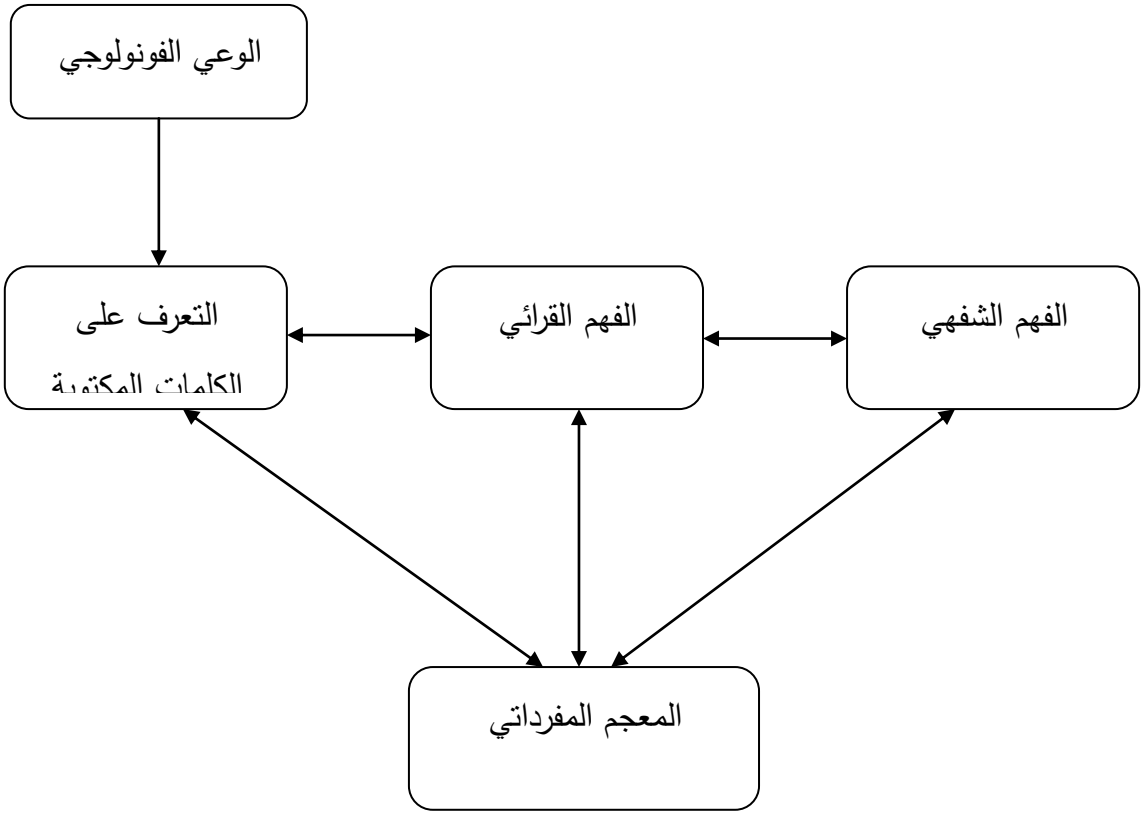
5. عدم اهتمام المعلم بتزويد تلاميذه بالمادة القرائية الإضافية، والتي من شأنها أن تثري المنهج، وتزيد من حصيلة التلاميذ اللغوية وتحبيبهم بالقراءة.

6. عدم اهتمام المعلم بمعرفة مستوى التلاميذ اللغوي في بداية السنة الدراسية وقياس قدراتهم القرائية.

✓ **أسباب تعود إلى الكتاب:**

1. قد توضع بعض الكتب وتقرر دون أن تجرب على عينات من التلاميذ وخاصة في الصفوف الابتدائية.

## 6- عناصر الديسلكسيا:




**شكل رقم (02): يوضح عناصر القراءة التي تدخل في الديسلكسيا و العلاقة بينها.**

مرجع: (دلال نور الدين، 2012، 56)

**7- تشخيص الديسلكسيا:**

عملية تشخيص الديسلكسيا عملية ديناميكية، إذ تعتمد على أساليب وطرق تساعد في جمع المعلومات ذات الصلة بأداء التلاميذ أو سلوكهم، باستخدام مجموعة من الاختبارات والتي تختلف في المهارات والقدرات التي تهدف لقياسها، ولكن بشكل عام تحاول أن تبحث في جوانب عديدة أبرزها:

أ. جوانب تخص القدرات العقلية للتلاميذ.

ب. جوانب تقيس قدرة التلاميذ على التحصيل الأكاديمي والتربوي.

ج. جوانب ترتبط بالمهارات ذات الصلة بالخلل الكامن لدى التلاميذ الذي يعاني من الديسلكسيا (البحيري، 2009، 115،بتصرف).

وتهدف عملية تشخيص ديسلكسيا كما تشير إليها **ليرنر** (Lerner, 1976) إلى جمع البيانات عن التلاميذ المعنيين بهذه الصعوبة. حيث بينت أن التشخيص يمر بخطوات عدة منها:

1- إجراء تشخيص شامل لتحديد التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.

**أسلوب التشخيص الرسمي:** ويستخدم اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية لتقويم قدرة الطفل الكامنة للقراءة ومستوى التحصيل فيها، ويصنف **فتحي الزيات (1998)** اختبارات القراءة الرسمية إلى:

أ. الاختبارات المسحية: لتحديد المستوى العام للتحصيل القرائي.

ب. الاختبارات التشخيصية: لتوفير معلومات أكثر عمقاً عن نواحي القوة والضعف في القراءة لدى المتمدرس.

ج. بطاريات الاختبارات الشاملة: التي تقيس مختلف المجالات الأكاديمية بما فيها القراءة. (عميرة، 2005: 61)

ومن أمثلة هذا الأسلوب لدينا:

- **الاختبار المقنن لتشخيص القراءة:** الذي يقيس المهارات النوعية للقراءة لفظاً، وهذه المهارات هي:

* المفردات السمعية: معاني الكلمات، أجزاء الكلمات، التمييز السمعي، وتحليل النطق والتحليل التركيبي.

* الفهم القـــرائي: قراءة الكلمة، معدل القراءة، القراءة السريعة، السمع، التلخيص.

- **اختبار دروين التشخيصي للقراءة:** من خلال التعرف على الكلمات، وهذا الاختبار يهتم بمهارات التعرف على الكلمات، بحيث يقيس المهارات التالية: التعرف على الحروف– التعرف على أصوات النهايات – الإيقاع الجمعي للأصوات – التهجي. (عوض،2008،53).

وفي الأخير يمكن أن نقول أنه من الصعب إيجاد وسيلة بالتحديد لفهم كيفية تشخيص صعوبات القراءة لكل شخص، لأن كل شخص يعتبر حالة منفردة خاصة. ولذلك لا تنطبق جميع القواعد على كل الأفراد، لذا يتعذر وجود تفسير واحد لجميع الحالات التي تعاني صعوبات القراءة، وما يجعل التشخيص صعباً هو الفروق الفردية واختلاف التلاميذ ذوي صعوبات القراءة، بالإضافة إلى تدخل عدة ميادين. لذلك لابد من استخدام أدوات تقويم متنوعة ومتعددة تساعد في التشخيص الدقيق، ولا يمكن التحدث عن حالة صعوبات القراءة بالنسبة للتلميذ إلا بعد مدة زمنية كافية لتعلمه الآليات الأساسية للقراءة في المدرسة، ولابد أن نقول أن جزءاً كبيرا من التلاميذ يعرف هذه الصعوبات في بداية تمدرسهم، ولكنها تختفي تدريجياً بعد عدة أسابيع من الدخول المدرسي، وعسيرو القراءة هم الذين لم يستطيعوا تجاوز هذه الصعوبات. (عياد، 2007، 61 ،بتصرف).

## 8- الطرق العلاجية:

الطرق العلاجية: لتحسين مستوى القرائي هناك مجموعة طرق يمكن اتباعها في علاج الديسلكسيا:

أ- **طريقة الحسية الحركية:(VAKT)** وتعتمد هذه الطريقة على استخدام أكثر من حاسة إضافة إلى الحركة حتى سميت فاختصار **(VAKT)** ليشير كل حرف من هذه الحروف إلى حاسة معينة الحرف **v** يعني استخدام حاسة البصر **visuel** والحرف **a** يمثل حاسة السمع **auditori** والحرف**k** تعني الحركة **kinestheticn** والحرف **t** يمثل حاسة اللمس **tactual**.

**ب- طريقة فرينالد:** لا تختلف هذه الطريقة عن طريقة تعدد الحواس وتقوم هذه الطريقة على استخدام مدخل المتعدد الحواس أيضا في عملية القراءة. ويختار التلميذ المفردات وينطقون الكلمة وكيفية كتابتها ثم يتبعونها بأصابعهم، ويكتبونها من الذاكرة ثم يشاهدونها مرة أخرى، وثم يقرؤونها قراءة جهرية .(علي،2005،66،بتصرف).

**يقوم برنامج القراءة العلاجية على النحو التالي:**

يستخدم البرنامج مع تلاميذ الصف الأول الذين يحتلون أدنى مستوى بالنسبة لأقرانهم في نفس الصف، ويقدم لهم تعليم فردي مباشر، ومن اهم ما يميزه هو التعجيل بالتدخل المبكر.

- تقديم تعليم فردي مباشر، وقراءة المألوف، يحتاج التلميذ إلى مواد قرائية مألوفة لتنمية الطلاقة التعبيرية لديه.

- يتم تقويم جميع التلاميذ في الصف خلال الأسابيع القليلة الأولى وتحديد الذين يحتلون المراتب الأدنى.

- تسجيلات فورية موقفية، يتم ملاحظة التلاميذ خلال قراءاتهم وتسجيل هذه الملاحظات في ضوء واحد أو أكثر من الأهداف التدريسية.

- الكتابة تقدم فرصا متعددة للتلاميذ، سماع أصوات الكلمات وتنمية العلاقة من خلال الكلمات المعروفة، وممارسة الوعي الفونولوجي للأصوات.

- وتقديم كتب جديدة للقراءة الأولى. (صبحي، 2009: 66-67، بتصرف)

- يكون الهدف من البرنامج في هذه الحالة التعجيل برفع مستوى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة، ويستمر بتلقي الجلسات التعليمية المكثفة للتلاميذ حتى يتمكنون من الالتحاق بأقرانهم، ووصولهم إلى نفس مستواهم في القراءة. (ملحم، 2003: 302، بتصرف)

**برنامج التدريس الموجه المباشر:**

تشير البحوث والدراسات التي أقيمت على برامج التدريس الموجه المباشر إلى فعاليتها البالغة بالنسبة للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة.

وتكون ستة مستويات تناسب الصفوف من الأول إلى السادس. ويشمل كل مستوى على دروس مصممة بعناية على أساس التتابع الهرمي للمهارة، وفقا للمبادئ الاساسية لعلم النفس السلوكي التي تحتوي على تدريبات وتعليمات قرائية، إعمالا لمبدأي التكرار والممارسة، يتم من خلال تدريب التلاميذ وفقا لخطوات صغيرة ومخططة يتابعها المعلم، مستخدما تعزيز استجابات التلاميذ الصحيحة في الاتجاه المرغوب.

كما يستخدم برنامج مدخل التراكيب الصوتية كمزج والدمج السمعي لمساعدتهم على ادماج هذه الأصوات في كلمات. (عميرة، 2005، 160، بتصرف).

**خلاصة:**

القراءة عمل فكري عقلي، الغرض الأساسي منها أن يفهم التلميذ ما يتم قراءته بكل سهولة ويسر، بمعنى أن القراءة ترمي إلى ترجمة الرموز المقروءة إلى مدلولاتها من الأفكار. حيث أن فاعلية القراءة تقاس بمدى الفهم والاستيعاب وقدرة التلميذ على توظيفها، وإذ لم ينجح فهو إذن يعاني من صعوبات تعلم التي أخذت الكثير من تفكير الباحثين عامة وصعوبة تعلم القراءة خاصة .فهي تقف حاجزا أمام تطورهم الأكاديمي وأمام مسيرتهم التعليمية في اكتساب و نهل العلوم.

ولهذا نستخلص مما سبق أن التدخل المبكر ومساعدة التلميذ الديسلكسي بالطرق العلاجية الملائمة لكل عسر مهم جدا.

# الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة

**تمهيد:**

الدراسة الحالية مرت بمرحلتين أساسيتين الأولى الدراسة الأولية التي تم فيها اختيار أدوات الدراسة ودراسة الخصائص السيكو مترية لها ،والثانية الأساسية التي تم تطبيق الأدوات الدراسة.

وسنظهر فيما يلي أهم الخطوات التي اتبعت في كل من الدراسة الأولية والدراسة الأساسية:

**أولا: الدراسة الاستطلاعية:**

**1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية:**

- تحديد الموضوع وضبطه ضبطا صحيحا، ومعرفة مدى ملائمة الحالات الدراسة.

- دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

- التعرف على الحالات وضبطها.

- اختيار الحالات ومواصفتها.

- التعرف على الصعوبات التي يمكن ان تواجه الدراسة لكي ندركها في الدراسة الأساسية.

**2- مكان ومدة الدراسة الاستطلاعية:**

الحدود المكانية: قمنا بدراسة ميدانية في مدرسة ابتدائية برحال محمد بحاسي ماماش –دوار الجديد– ولاية مستغانم.

الحدود الزمانية : تمت الدراسة الأولية يوم الاثنين 2015/02/26 على الساعة 10:00

الحدود البشرية: تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

**3- شروط اختيار عينة الدراسة:**

أن تكون من تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي أعمارهم تتراوح من 11-13 سنة.

- المرحلة الأولى: كان المجتمع الدراسة 30 تلميذ وهم يمتلون قسم السنة الخامسة ابتدائي.

- المرحلة الثانية: بعد استخدام اختبار الذكاء لاستبعاد وكمحك التباعد تلاميذ ذوي تخلف ذهني أو أمراض مزمنة والهدف منه انتقاء ذوي تلاميذ ذكاء عادي.

أن تكون نسبة ذكاءهم متوسطة أو فوق المتوسط على حسب اختبار الذكاء لـ **جدونف-هاريس**.

**4- أدوات الدراسة الاستطلاعية:**

**1- المقابلة:**

هي إحدى الطرق يستخدمها الباحث في مثل هذه الدراسات كون دراسة الحالة تستدعي المقابلات فهي علاقات اجتماعية يتم فيها المحادثة بين شخصين وفقا لأسلوب علمي دقيق، يهدف الحصول على المعلومات والبيانات عن التلميذ.

المقابلة الأولى: كانت يوم 2016/01/08 كانت مع نائب المدير والهدف منها القبول بقيام التربص في المدرسة.

المقابلة الثانية: كانت مع أستاذ اللغة العربية2016/01/09 والهدف منها اختيار قسمه للدراسة.

المقابلة الثالثة: كانت مع التلاميذ. الهدف منها التعرف على التلاميذ.

المقابلة الرابعة: كانت تطبيق الاختبار الرجل لاستبعاد تلاميذ من أي تخلف ذهني هذا هو الهدف منه.

المقابلة الخامسة كانت قراءة نص من المقرر حفلات عرس الهدف منه التشخيص.

**2- الملاحظة:**

استعنت بالملاحظة لكي ألاحظ سلوكيات التلاميذ في القسم والساحة وأثناء القيام وتطبيق الاختبارات.

**الاختبارات التشخيصية ونبدأ:**

1-اختبار رسم الرجل **لجودنف-هاريس** لقياس التباعد لدى التلاميذ والهدف ضبط العينة أن لديهم ذكاء متوسط أو فوق المتوسط واستبعاد ذوي تخلف ذهني.

**تعريف الاختبار:** يعد من الاختبارات الأدائية غير اللفظية لقياس الذكاء والقدرات العقلية لدى التلاميذ من سن 3-15سنة. كما هومن الاختبارات الاسقاطية، وتم تطويره سنة 1926.

**تعليمة تطبيق الاختبار:**

1- يجب مراعاة قبل تطبيق وأثناء وبعد الاختبار الخطوات التالية:

1. توفير الجو المناسب للإجراء الاختبار وتوفير المواد الضرورية للاختبار منها:

- قلم رصاص ويكون مبريا.
- ورقة بيضاء.
- ممحاة.
- التأكد من سلامة سطح الطاولة.
- تدوين البيانات الأولية الخاصة بالحالات في مواقعها المناسبة مثل: الاسم، السن وتاريخ الحالة.
- طلب من الحالات أن يرسموا على الأوراق التي أمامهم رجلا، صورة رجل كاملا بكل التفاصيل، والتأكيد على الرسم بعناية، بحيث تكون التعليمة: أريد منك أن ترسم لي رجلا.

- أرسم رجلا في أحسن صورة.

- الحرص على تقديم أشكال التعزيز الايجابي وكلمات المدح تلو انتهاء المفحوص من الرسم.

- تجنب أي نوع من الملاحظات أو الايحاءات التي قد تؤثر على طبيعة الرسم .

- يسمح للمفحوص بالمحو أو إعادة الرسم كاملا أو جزء منه.

- يجب ألا يتدخل الفاحص على أداء المفحوص أو التعليق على رسمه أثناء تطبيق الاختبار.

- لا يحدد الوقت اللازم لعملية التطبيق لدى المفحوص.

- تعطى للمفحوص بعد الانتهاء من رسم درجة. (بلويس، 2015، 90، بتصرف).

**أهداف الاختبار:**

- قياس درجة الذكاء للتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

- معرفة صحة واستبعاد التلميذ السنة الخامسة ابتدائي مناي اعاقة ذهنية.(بلويس،2015،96).

**معايير تصحيح الاختبار:**

- تعطى درجة واحدة على كل بند من البنود سابقة لذلك، وتعطى درجة لكل 3أشهر.

- تجمع الدرجات التي تحصل عليها التلميذ وتحول إلى العمر العقلي المقابل لها في جدول معايير تصحيح اختبار الرجل.

- إذا زاد العمر الزمني للتلميذ عن 13 عاماً انطلاقا من الاختبار وتحويله إلى الشهور، يتم تحويل أيضا العمر الزمني للتلميذ وحساب درجة الذكاء حسب المعادلة التالية:

$$\text{معامل الذكاء} = \frac{\text{عمر العقلي}}{\text{عمر الزمني}} \times 100$$

**جدول رقم (01) يبين تصنيف الذكاء وفق اختبار الرجل لـ جدنوف–هاريس .**

| الدرجة | التصنيف |
|---|---|
| 80–70 | على حدود الضعف العقلي. |
| 90– 80 | ذكاء أقل من المتوسط. |
| 110–90 | ذكاء متوسط. |
| 120–110 | ذكاء فوق المتوسط. |
| 140–120 | ذكاء مرتفع جداً(ذكي جداً). |
| 140 فما فوق | ذكاء عالي (عبقري– موهوب). |

**صدق الاختبار وثباته:**

**انطلقت فلورنس جدنوف** من خلفية نظرية في بناء الاختبار، وهي قدرة الطفل العقلية في التعبير عن أفكاره، بحيث يبدأ الطفل العادي في قدرته العقلية بالتعبير عن نفسه بالرسم منذ بداية سن الثالثة. وكلما زاد عمر الطفل الزمني زادت قدرته على اظهار عناصر معينة في الرسم. أما بالنسبة للطفل المعاق عقليا يرسم شكل الرجل تبعا لدرجة إعاقته العقلية.

على هذا الأساس قام **هاريس** عام 1963 ،بمراجعة وتعديل الاختبار بناء على الخلفية النظرية **لجدنوف** ولكنه أضاف إلى ذلك أساسا نظرياً تمثل في أن تعبير الطفل عن نفسه يمثل تطورا في قدرته العقلية، وتمثلت التعديلات في الاختبار كما يلي:

- زيادة عدد النقاط التي يفترض توفرها في الرسم.
- زيادة عدد الرسومات التي تطلب من المفحوص القياس بها.
- زيادة المدى العمري للمقياس.

وتعتبر هذه التعديلات أساسا نظريا يمثل دلالة من دلالات صدق بناء الاختبار. (بلويس،2015،70).

**مميزات الاختبار:**

- اختبار غير لفظي، بحيث لا يعتمد على الألفاظ والقراءة والكتابة في قياس ذكاء الأطفال.
- يمكن تطبيقه بشكل فردي أو بشكل جماعي.
- سهل التطبيق، وقليل التكلفة، وبسيط في عملية تطبيقه فلا يحتاج الفاحص إلى التدريب المعقد.
- لا يحتاج إلى وقت كبير في أدائه ولا في تصحيحه واستخراج درجاته، فمتوسط الوقت لأدائه حوالي 10دقائق.
- زيادة على قياس الذكاء، يمكن استخدامه بنفس السهولة باعتباره اختبار القياس مختلف السمات الشخصية النفسية الفردية والجماعية. (أبو حامد، 2008، 32، بتصرف).

**تعليمات تطبيق الاختبار:** يراعي قبل، أثناء وبعد تطبيق الاختبار ما يلي:

- توفير الجو المناسب ولإقامة علاقة حسنة مع الأطفال والتأكد من استعدادهم للاشتراك في العمل.
- توفير المواد الضرورية للاختبار منها قلم رصاص وممحاة، ورفة بيضاء غير رقيقة، ومبررا جيداً وبفضل أجراء الاختبار جراء الاختبار على نموذج التصحيح والتأكد من سلامة سطح الطاولة.
- كتابة المعلومات المتعلقة بالحالات في الأماكن المخصصة لذلك، مثل الاسم والسن وتاريخ الميلاد ويتأكد الفاحص من ذلك أو يقوم بتدوين هذه المعلومات بنفسه.
- الطلب من المفحوصين أن يرسموا على الأوراق التي أمامهم رجلاً، صورة رجل كامل بكل التفاصيل، والتأكيد على الرسم بتمهل وعناية. بحيث تكون التعليمة: أريد منك أن ترسم لي صورة
- رجل"، أرسم أحسن صورة لرجل تسطيعها"، "ارسم رجل بكامل أطرافه ليس اليدين والرأس فقط" (حامد ،2008،233 بتصرف).
- التأكد من عدم وجود صور أو كتب في محيط المفحوص، لتقليل من احتمالية النقل منها والاعتماد على ذلك قدراته وخبراته.

- الحرص على تقديم أشكال التعزيز الايجابي وكلمات للمدح بعد انتهاء المفحوص من الرسم..

**2-النص القرائي:**

-النص المألوف كان من المقرر نص **(حفلات عرس)**، للسنة الخامسة ابتدائي، صفحة 140. الوحدة (21) المحور ( 08) والهدف منه التشخيص لمعرفة الأخطاء.

**اختبار القراءة الجهرية:**

وهو عبارة عن اختبار تم تناوله وتطبيقه في دراستنا للدكتور **شرفوح البشير** من أجل تحديد التلميذ الديسلكسيا، حيث كانت عينة الدراسة ثماني (30) من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وهو يمثل التعرف على الكلمات المكتوبة والمسموعة ونطقها، وقد قدم الباحث نصا يقوم التلميذ بقراءته قراءة جهرية ويتم تسجيل قراءة كل تلميذ على مسجل يتم تفريغها فيما بعد، ويهدف هذا الاختبار إلى التعرف المعسرين قرائيا ومعرفة الأخطاء التي تعبر عن ضعف مستواهم مثل الحذف والإبدال و الإضافة والتكرار والذي يأخذ بعين الاعتبار بالنسبة لكل عيب من العيوب. الهدف منه تشخيص تلاميذ ديسلكسيا.

**الخصائص السيكومترية للأدوات الدراسة:**

صدق الاختبار كان لأستاذ اللغة العربية وايضا مطبق من قبل صاحبه **شرفوح البشير في** أطروحته لنيل شهادة الدكتور تحت عنوان: انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسرين.

بالنسبة الاختبار القراءة الجهرية .

القراءة الجهرية حيث عندما يتحصل التلميذ من (40-50) خطأ في الاختبار يعد من الذين يعانون الديسلكسيا القراءة الجهرية متوسطا والدرجة هي ( 1) أما أكثر من( 50) خطأ فالمتحصل على هذه العلامات يعاني من الديسلكسيا بالدرجة شديدة.

الثبات: تم بطريقة إعادة الاختبار :معامل الارتباط بيرسون 0.88 المحسوب عند مستوى الدلالة 0.01

والمصحح بمعادلة سبرمان براون 0.93 وهي درجة عالية من الثبات مما يسمح باستخدام الاختبار .

الصدق: وكان بحساب الصدق التمييزي بعد تطبيق اختبار ت تحصل على قيمة ت المحسوبة 10.61وت الجدولية 3.35 عند مستوى الدلالة 0.0 بدرجة حرية 8 وبما أن ت المحسوبة أكبر من ت الجدولية فالاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق .

**2-إختبار القراءة الصامتة:**

اما اختبار القراءة الصامتة فكان ل :**الحاج صابري فاطمة الزهراء.**

وهذا الاختبار تم بناؤه من طرف الباحثة صابري فاطمة الزهراء من أجل مساعدتها في تحديد التلاميذ الديسلكسيا من أجل اتمام رسالة الماجستير تخصص علم النفس المدرسي تحت عنوان عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى .دراسة ميدانية لتلاميذ الطور الثاني الخامسة ابتدائي بمدينة ورقلة. النص القرائي أنظر الملحق رقم ( 04 ).

**خطوات اختبار القراءة الصامتة :**

وقد مر بنفس خطوات حيث أن متحصل على ثلاثة إجابات خاطئة وأقل يعد من ذوي الديسلكسيا القراءة الصامتة المتوسطة ووزن هذا المجال (1) أما اذا أخطأ أكثر من ثلاثة أخطاء في الاجابة عن أسئلة الفهم للنص فهو يعاني من الديسلكسيا الصامتة الشديدة ووزن ذلك هو(2) وفي النهاية يتم جمع أوزان النصين.

**صدق وثبات الاختبار.**

كان صدق الاختبار: فشمل: الصدق الظاهري وصدق المحكمين. والصدق التميزي والصدق الذاتي.

الصدق الظاهري :صدق التحكيم وذلك عن طريق عرض الأداة على مجموعة المحكمين .

ثبات الاداة: استخدمت الباحثة طريقة معادلة جوتمان وطريقة ريدشاردسون.

**3- الدومينو:**

كما أخذنا باستراتيجية علاجية تربوية لنموذج دومينو. كونه لعبة فالتلاميذ أو الأطفال يحبون ذلك القراءة كلعبة. وأحبوها. وكانوا مسرعين من يأتي دوره. لأني لقد أريتهم مكعبات الدومينو.

نوع من أنواع التحفيز للدراسة وتركيب الجملة الأولى من النص المقروء.

**نموذج دومينو الحروف الهجائية:**

**تعريف النموذج:**

يتكون من 112، وهذا بعد تقسيم الحروف الأبجدية في اللغة العربية والمكونة من 28 حرف.

فهو عبارة عن لعبة مصممة لتلقين الحروف الهجائية العربية بطريقة غير مباشرة حيث نحصل على إدراك تام لشكل الحروف وأصواتها واختلافاتها.

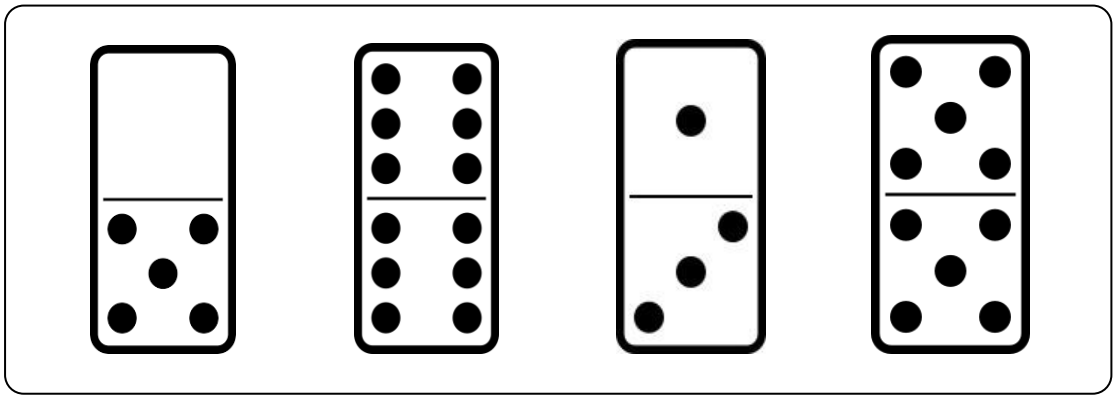
هذه اللعبة لا تخضع لأي شروط، بل ترتكز على الملاحظة وقسط من الحركة على شكلها العام للتلاميذ، فهذا النموذج ليس برائز ولكن وسيلة مبسطة مصممة لتلقين الحروف.

تقديم نموذج دومينو الحروف الهجائية:

أقتبس نموذج دومينو الحروف الهجائية من اللعبة الكلاسيكية للدومينو الذي يحتوي من لا شيء إلى نقطة واحدة ثم متسلسلة إلى ستة نقاط انطلاقا من ثمانية وعشرون 28 حرفا هجائيا للغة العربية.

ثم تقسيم ثمانية وعشرون حرفا على أربعة علب تحتوي كل واحدة على سبعة حروف متكررة حسب النموذج الكلاسيكي، والجدول التالي يتضمن الحروف الهجائية.

نموذج الدومينو الكلاسيكي:



**شكل رقم (03) يوضح نموذج الدومنو الكلاسيكي.**

**شكل(04) يتضمن تقسيم الحروف الهجائية رقم**

هذا الجدول يمثل تقسيم الحروف الهجائية، قسم العدد ثمانية وعشرون حرفا إلى أربعة علب تحتوي كل واحدة منها على سبعة (7) حروف متسلسلة ومنجزة حسب مبدأ اللعبة الكلاسيكية حيث كل لعبة تحتوي على 28 قطعة دومينو مدروسة حيث عند انتهاء حصة اللعبة نحصل على سلسلة مغلقة مع الحرص على عدم تكرار القطع.

**ثانيا- الدراسة الأساسية:**

**1- المنهج الدراسة الأساسية:**

يتمثل المنهج المتبع في هذه الدراسة الحالية المنهج التجريبي الذي يناسب ويتوافق مع الدراسة الحالية ويحتاج الى مجموعتين للتجريب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لدراسة هذا تم تقسيم عينة الدراسة والمتكونة من 08 تلاميذ من السنة الخامسة ابتدائي من كلا الجنسين الى مجموعتين بالتساوي ، مجموعة ضابطة تمترس عملية التعلم بصفة عادية، وتجريبية طبق عليها البرنامج. وبعدها إجراء اختبار قبلي عليهما بهدف التعرف ان التلاميذ يعانون من الديسلكسيا وتتمثل في عجزهما عن تعلم الحروف الهجائية، ثم إجراء اختبار بعدي علي كل من المجوعة التجريبية وبعد تطبيق البرنامج التعليمي على المجموعة التجريبية من أجل التأكد من فعالية البرنامج.

**2-مكان ومدة الدراسة الأساسية:**

أ- **مكان الدراسة:** تم إجراء الدراسة الميدانية الحالية في ابتدائية برحال محمد بالمقاطعة الثالثة – بولاية مستغانم.

ب- **مدة الدراسة:** دامت الدراسة في الفترة الممتدة من01-02-2016 إلى 14-04-2016.أي بداية الفصل الثاني وبداية الفصل الثالث.

**3 -عينة الدراسة الأساسية::**

تمثلت عينة الدراسة الأساسية من 08 أفراد من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي أعمارهم تتراوح من 11-13سنة. كالتالي:

**جدول رقم (02): يوضح عينة الدراسةالأساسية.**

| المجموعة | ذكور | إناث | المجموع |
|---|---|---|---|
| التجريبية | 02 | 02 | 04 |
| الضابطة | 02 | 02 | 04 |
| مجموع | 04 | 04 | 08 |

**4-مواصفات عينة الدراسة:**

أن يكون من تلاميذ السنة الخامسة يتكون من ثمانية حالات من التعليم الابتدائي أعمارهم تتراوح من 11-13سنة. أربعة مجموعة تجريبية وأربعة مجموعة ضابطة.

أن تكون نسبة ذكاءهم متوسطة أو فوق المتوسط الذي تم تطبقه على التلميذ السنة الخامسة ابتدائي. حسب مقياس الذكاء ل **جدونف-هاريس**. كمحك استبعاد التلاميذ ذوي ذكاء ضعيف وتخلف عقلي أو ذوي أمراض مزمنة.

**5-أدوات الدراسة الأساسية:**

اعتمدنا في الدراسة الأساسية على الأدوات التالية:

أ- استخدمنا المقابلة مع أفراد العينة المتكونة من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بهدف تطبيق الاختبار القبلي والبعدي، وكذا البرنامج.

ب- الفيديوهات: استخدمنا الفيديو لمساعدة التلاميذ ومعرفة وعرض الحروف الهجائية.

ج- استعملنا جهاز الحاسوب لعرض الحروف الهجائية وتسهيل تطبيق البرنامج الحاسوبي لأن التلاميذ يحبون ذلك.

**1-اختبار القراءة الجهرية:**

وهو عبارة عن اختبار تم تناوله وتطبيقه في دراستنا للدكتور **شرفوح البشير** من أجل تحديد التلميذ الديسلكسيا، حيث كانت عينة الدراسة ثماني (30) من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وهو يمثل التعرف على الكلمات المكتوبة والمسموعة ونطقها، وقد قدم الباحث نصا يقوم التلميذ بقراءته قراءة جهرية ويتم تسجيل قراءة كل تلميذ على مسجل يتم تفريغها فيما بعد، ويهدف هذا الاختبار إلى التعرف المعسرين قرائيا ومعرفة الأخطاء التي تعبر عن ضعف مستواهم مثل الحذف والإبدال و الإضافة والتكرار والذي يأخذ بعين الاعتبار بالنسبة لكل عيب من العيوب. الهدف منه تشخيص تلاميذ ديسلكسيا.

**الخصائص السيكومترية للأدوات الدراسة:**

صدق الاختبار كان لأستاذ اللغة العربية وايضا مطبق من قبل صاحبه **شرفوح البشير في** أطروحته لنيل شهادة الدكتور تحت عنوان: انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسرين.

بالنسبة الاختبار القراءة الجهرية .

القراءة الجهرية حيث عندما يتحصل التلميذ من (40-50) خطأ في الاختبار يعد من الذين يعانون الديسلكسيا القراءة الجهرية متوسطا والدرجة هي ( 1) أما أكثر من( 50) خطأ فالمتحصل على هذه العلامات يعاني من الديسلكسيا بالدرجة شديدة.

الثبات: تم بطريقة إعادة الاختبار :معامل الارتباط بيرسون 0.88 المحسوب عند مستوى الدلالة 0.01

والمصحح بمعادلة سبرمان براون 0.93 وهي درجة عالية من الثبات مما يسمح باستخدام الاختبار .

الصدق: وكان بحساب الصدق التمييزي بعد تطبيق اختبار ت تحصل على قيمة ت المحسوبة 10.61وت الجدولية 3.35 عند مستوى الدلالة 0.0 بدرجة حرية 8 وبما أن ت المحسوبة أكبر من ت الجدولية فالاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق .

**2-إختبار القراءة الصامتة:**

اما اختبار القراءة الصامتة فكان ل :**الحاج صابري فاطمة الزهراء.**

وهذا الاختبار تم بناؤه من طرف الباحثة صابري فاطمة الزهراء من أجل مساعدتها في تحديد التلاميذ الديسلكسيا من أجل اتمام رسالة الماجستير تخصص علم النفس المدرسي تحت عنوان عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى .دراسة ميدانية لتلاميذ الطور الثاني الخامسة ابتدائي بمدينة ورقلة. النص القرائي أنظر الملحق رقم ( 04 ).

**خطوات اختبار القراءة الصامتة :**

وقد مر بنفس خطوات حيث أن متحصل على ثلاثة إجابات خاطئة وأقل يعد من ذوي الديسلكسيا القراءة الصامتة المتوسطة ووزن هذا المجال (1) أما اذا أخطأ أكثر من ثلاثة أخطاء في الاجابة عن أسئلة الفهم للنص فهو يعاني من الديسلكسيا الصامتة الشديدة ووزن ذلك هو(2) وفي النهاية يتم جمع أوزان النصين.

**صدق وثبات الاختبار.**

كان صدق الاختبار: فشمل: الصدق الظاهري وصدق المحكمين. والصدق التميزي والصدق الذاتي.

الصدق الظاهري :صدق التحكيم وذلك عن طريق عرض الأداة على مجموعة المحكمين .

ثبات الاداة: استخدمت الباحثة طريقة معادلة جوتمان وطريقة ريدشاردسون.

**3-البرنامج الحاسوبي للحروف الهجائية:**

هو برنامج تعليمي يستخدم عن طريق الحاسوب، يتم فيه عرض الحروف الهجائية العربية بكل تفاصيلها عن طريق الضغط عليها ليصدر الصوت الحروف وشكلها وموقعه في الكلمة وموقعه وكتابته ونطقاً وشكلاً بصورة محفزة ومشوقة ،كما سنوضح وهذا النوع من اسلوب التعزيز للتعلم. والهدف من تطبيق البرنامج هو استعماله كأداة مساعدة : -التلميذ لكي يتعلم الحروف الهجائية.

-والهدف الثاني مساعدة ،لدراسة الفرضية الثانية من الدراسة.

حيث يتم تطبيق البرنامج على مجموعتين، المجموعة الأولى ضابطة والمجموعة الثانية تجريبية.

**وصف البرنامج:**

ويتكون من مجموعة جلسات تعليمية تقدم فيه الحروف صوتا وصورة والكلمة التي بها الحرف ومع مكعب الدومينو يقرأ الجملة ويركبها حسب البرنامج ويتكون من عدة جلسات محددة بوقت معين، حسب موضوع الجلسة، وتتضمن كل جلسة مجموعة من النشاطات والتي تساعد التلميذ فهم ما يقرأ ومن خلال إتقان مهارات القراءة، الإدراك السمعي والفهم واستيعاب الجملة في كل جلسة من جلسات البرنامج.

**أهداف البرنامج:**

تتوضح أهداف البرنامج التعليمي الحالي إلى علاج صعوبات الفهم القرائي لدى التلميذ السنة الخامسة ابتدائي. وذلك بمعرفة الحرف وثم الكلمة، الجملة، والنص. ويعوا أيضا الفهم الصحيح للحروف نطقا وكتابة.

من خلال أهداف إجرائية لابد من أن يحققها التلميذ:

1- أن يتعرف على الحروف الهجائية وتجاوز هذه المرحلة.

2- أن يكتب الحرف المعاد بطريقة صحيحة وسليمة.

3- أن يستطيع نطق الكلمة وقراءة النص وإعطاء الأفكار الأساسية، الفكرة العامة للنص.

4- قراءة النص اختبار قبلي للقراءة الجهرية مع أسئلة عن النص والفهم اختبار القراءة الصامتة مع الأسئلة عن النص.

اعتمدت على الملاحظة العلمية والهدف منها جميع المعلومات الحالة وملاحظة السلوكيات التي يبديها في جلسات البرنامج التعليمي ولملاحظة أهم الفروق والمظاهر التي لدى التلميذ مما يخص صعوبات الديسلكسيا والفهم القرائي.

**الوسائل التعليمية التكنولوجية المستخدمة والمعتمد عليها في البرنامج:**

**جهاز الحاسوب:** والهدف منه استعماله لعرض الحروف والكلمة رسما ونطقا مع أشكال الكلمة وصور الحيوانات مثلا: ب – بقرة – وشكل البقرة. عن طريق برنامج Power point الذي يساعد على كيفية كتابة الحروف الهجائية وعرضها على الحساب للتلميذ بصورة واضحة ومشوقة التلميذ يحب الأشكال والألوان وأن يكتب ما يسمى الكمبيوتر في السنة الخامسة يوجد من لديه بالبيت وهناك لا يعرفه نقط من أجل التحضير وعلاج الصعوبة أين هي في فهم والاستيعاب.

واعطاء نص جديد مع أسئلة لمعرفة مدى فهم واستيعاب النص من أجل رؤية فعالية البرنامج. .

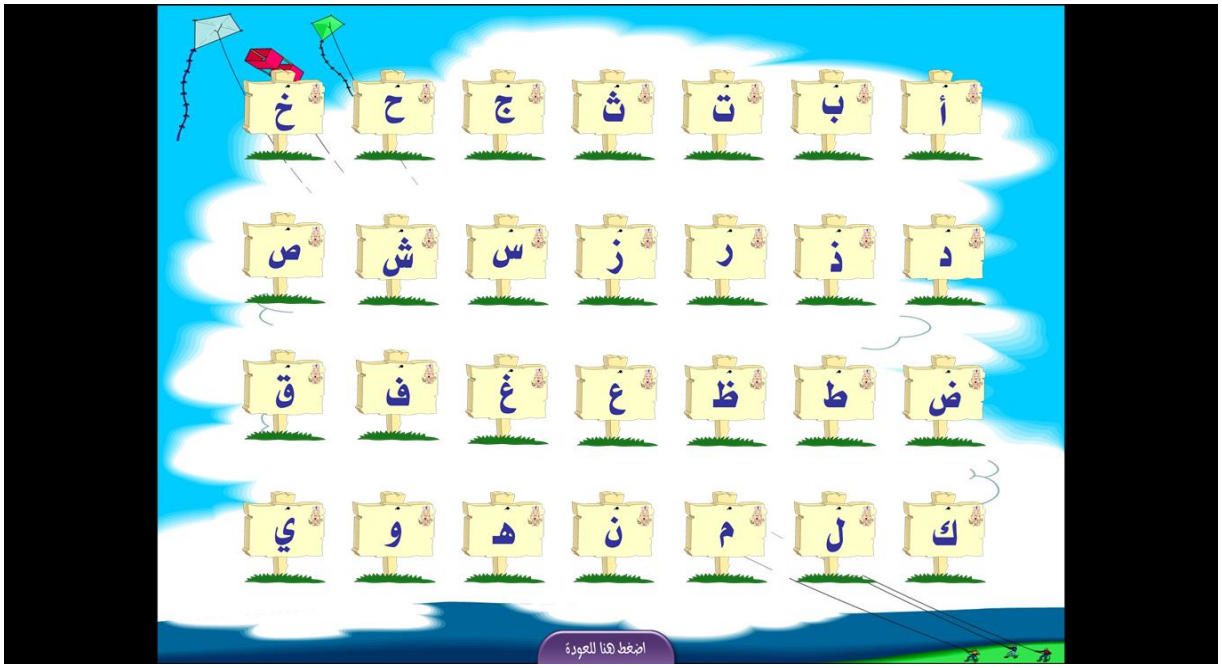
**مكونات البرنامج:**

يتكون البرنامج من الأدوات التالية:

الواجهة: تمثل النافذة الأولى من البرنامج الحاسوبي للحروف الهجائي.

الشكل رقم (05): النافذة الأولى من البرنامج الحاسوبي للحروف الهجائية

الشكل (06): النافذة الثانية من البرنامج مدخل لاختيار أحد البواب




**الشكل (07): النافذة الثالثة من البرنامج الحاسوبي للحروف الهجائية.**

وهي النافذة التي تم استخدامها في الدراسة، حيث توجد فيها كل الحروف الهجائية نطقها وكتابتها وشكلها.ونجد فقط نضغط على الحرف.

**الشكل (08): النافذة الرابعة من البرنامج الحاسوبي به شكل الحرف واسم الحرف.**

**الشكل (09): النافذة الخامسة من البرنامج الحاسوبي به شكل واسم الشكل.**

مثال :عندنا –بيض –جمل –سيارة

–ماذا تمثل الصورة ؟ الإجابة سيارة وتكون الإجابة صحيحة

**الشكل (10): النافذة الخامسة من البرنامج الحاسوبي إجابة صحيحة .**

**الاجراءات لتطبيق البرنامج الحاسوبي:**

**تقديم البرنامج على الحالات :**

وقمنا بذلك بتهيئتهم نفسيا قبل عرضه واعطاء تعريف بسيط للبرنامج على التلاميذ، ثم تطبيقه فرديا على كل تلميذ وذلك باستخدام النافذة الأولى للحرف الهجائية.

**تعليمة البرنامج وطريقة تصحيحه:**

يطلب من التلميذ إعطاء إجابة على السؤال التالي :ما هذا الحرف، وعند الاجابة الصحيحة من طرف الحالة تعطى له درجة وهكذا مع جميع الحروف الهجائية المتبقية، تكون الدرجة الكلية للبرنامج حسب الحروف الهجائية وهي 28 حرف هجائي.

**الملاحظة العلمية:** والهدف منها ملاحظة سلوكيات التلاميذ والأعراض المتعلقة الديسلكسيا التي تظهر لدى الحالات وملاحظة الوضعيات التي كانوا فيها التلاميذ لجلوس، الكلام، الانفعالات، أوقات الساحة وحتى حصة اللغة الفرنسية وحصة الرياضيات ومعاملتهم مع الزملاء.

**المقابلة:** والهدف منها جمع أكبر المعلومات عن الحالات وبغرض تطبيق البرنامج المحوسب ولعلاج أهم الصعوبات الديسلكسيا وأجريت المقابلات كالتالي:

**1 الجلسة الأولى:** أجريت هذه مع أستاذ اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي، وكانت بتاريخ 02-02-2016 على الساعة09:30، واستغرقت حوالي 45 دقيقة، وخصصت بالتعريف بأنفسنا

وبالدراسة الحالية وبالبرنامج التعليمي إعطائنا لمحة عن أبرز الحالات التي لديها أعراض الديسلكسيا.

الجلسة الثانية: كانت بيوم 08-02-2016 على الساعة 09:35 ودامت ساعة ونصف خصصت بالتعرف على الحالات واستشارة الوالدين بأن يتم معهم المقابلة، وأخذ بعض البيانات الأولية عن التلاميذ.

الجلسة الثالثة: أجريت مع الحالات يوم 10-02-2016بتوقيت 08:15 ،خصصت من أجل تطبيق اختبار الرجل **لجود نف –هاريس** لقياس الذكاء.

الجلسة الرابعة: كانت يوم 15-02-2016 على الساعة 13:06 خصصت من أجل اعطاء الحالات قراءة نص جديد من المقرر بعنوان من المقرر السنة الخامسة ابتدائي الصفحة (144) الوحدة

الجلسة الخامسة: 05-03-2016 على الساعة في حصة القراءة حضرنا وقمنا بإعطاء نص القراءة مع مكعبات الدومينو لتركيب جملة من النص.

بعد إجراء هذه المقابلات الأولية ومن خلال النتائج التي استخلصنا من اختبار القراءة الجهرية والقراءة الصامتة، ومكعبات الدومينو ،تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة تابعت تعلمها بصورة عادية ومجموعة تجريبية ، تطبيق عليها برنامج التعليمي، حيث تم تطبيق جلسات البرنامج في بقية المقابلات من الخامسة إلى السادس عشر (16).

والجلسة السادس عشر: التي أجريت يوم 13-04-2016،خصصت لتطبيق الاختبار البعدي والمتمثل في البرنامج الحاسوبي على المجموعتين الضابطة والتجريبية لدراسة فعالية و أثر برنامج التعليمي للحروف الهجائية.

**البرنامج التعليمي للحروف الهجائية:**

البرنامج التعليمي للحروف الهجائية الذي طبق على المجموعة التجريبية يهدف علاج الديسلكسيا لدى التلاميذ ،وذلك من خلال الاختبار البعدي ونتائجه، حيث تم ملاحظة التغيير والأثر و فاعلية البرنامج بعد تجريبه وتطبيقه وكانت إجراء هذه الجلسات في الفترة التي دامت من 2016/02/01 إلى 2016/04/14 أي من بداية الفصل الثاني إلى غاية نهاية الفصل الثالث واقتراب الامتحانات شهادة التعليم الابتدائي 2016 .

**الوسائل التعليمية:**

أ-جهاز الكمبيوتر، بطاقة ولوحة الحرف، فيديو حول طريقة نطق الحرف صورة وصوت وعند الإجابة الصحيحة يظهر الصوت –الإجابة الصحيحة- وعند الاجابة خطأ تظهر –الإجابة خطأ.

ملاحظة: تم تحميل الفيديو الحروف الهجائية التي عرضناها في البرنامج التعليمي من موقع تعلم معنا – وموقع السلسلة التعليمية لتعلم الصوت القصير.

**أهداف الجلسة:**

- أن يتعرف على الأحرف نطقا سليما و صحيحا.

- أن يستطيع التلميذ نطق الأحرف نطقا صحيحا.

- أن يدرك التلميذ الأحرف رسما وشكلا ونطقا.

- أن يستطيع ربط صورة الحرف بنطقه.

- عليه أن يجيب بالإجابة الصحيحة.

**إجراءات الجلسة:**

- كانت بداية بتقديم فيديو للوحة الحروف الهجائية، بهدف تعليم التلميذ على الحرف والنطق نطقا سليما وصحيحا.

- تقديم فيديو حول الحروف الهجائية كتابة ونطقا وربط بالإجابة على التمرين التالي في اللوحة الثانية.

طلب من التلميذ ملاحظة الأحرف والنطق بها و الإشارة إليه في شاشة الكمبيوتر.

- السماح بالتطبيق على الكمبيوتر فهم يحبون جهاز الكمبيوتر.

– طلب من التلميذ إعادة تسميع الحرف من الفيديو. ويتبع الحرف و بعدها إعطاء الإجابة.

وهكذا تمت الجلسات التالية ثم إتباع الخطوات نفسها، حتى تتمة كل الحروف الهجائية.

**تقويم البرنامج أثناء تقديم البرنامج:** قراءة إجراء تمارين للحروف الهجائية وتقيس مدى تحقيق البرنامج للأهداف المرجوة منه والمتمثلة في فهم واستيعاب التلاميذ للحروف الهجائية المقدمة في الجلسات في نهاية الحصة. والاعتماد على التقويم القبلي في بداية كل جلسة، من أجل الانطلاق في الحصة الموالية.

–الاعتماد على التغذية الراجعة ( في مرحلة تطبيق البرنامج التقويم التكويني ) عن طريق المدح لما تعلمه التلميذ للدفع به إلى التعلم وتحقيق الأهداف المسطرة من البرنامج.

**6–الأساليب الاحصائية المستعملة في الدراسة الأساسية:**

اختبار مان ويتني و لعينتين مستقلتين واختبار ولكوكسن لعينتين مرتبطتين باستخدام حزمة spss20.

# الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

**تمهيد**

نتطرق في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بعد تطبيق أدوات البحث مرورا باختبار الذكاء للتأكد من أن التلميذ الديسلكسيا له ذكاء عادي، كذلك اختبار القراءة الجهرية للتحقق من أن التلميذ الديسلكسيا قراءته لا توازي مستوى ذكائه، كذلك اختبار القراءة الصامتة، من أجل الفهم والتشخيص للتحقيق من التلميذ الديسلكسيا، ولعبة الدومينو، وأخيرا تم استخدام برنامج التعليمي للقراءة الحروف الهجائية.

**1- عرض نتائج الفرضية الأولى:**

توجد علاقة بين الفهم القرائي والديسلكسيا لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

**نتائج اختبار القراءة الجهرية:**

قمنا بتطبيق اختبار القراءة الجهرية على الحالات وذلك لاكتشاف نقاط القوة والضعف عند التلميذ الديسلكسيا، وتم من خلال نص القراءة الجهرية ومعرفة اخطاء التي ارتكبها التلميذ الديسلكسي .

وقد تطلب هذا الاختبار حضور التلاميذ وفي قاعة لوحدهم لكي نبعد أي تشويش، ونقدم نص القراءة الجهرية ونسجل ذلك، وبعدها نقوم بتفريغ النتائج النص القراءة الجهرية من طرف كل تلميذ ومعرفة حساب الأخطاء المرتكبة من طرف التلميذ محل الاختبار.

**جدول رقم(03) نتائج اختبار للقراءة الجهرية**

| التلميذ الديسلكسي | عدد الكلمات المقروءة | عدد الأخطاء |
|---|---|---|
| 1 | 172 | 50 |
| 2 | 172 | 41 |
| 3 | 172 | 49 |
| 4 | 172 | 67 |

كانت أنواع الأخطاء المرتكبة من قبل التلاميذ هي الحذف و الابدال، الاضافة، التكرار ومن خلال النتائج تبين أن تلاميذ يعانون من الديسلكسيا ووجود صعوبة وكانت متفاوتة من تلميذ لتلميذ هذا ما نقول عليه كل تلميذ منفرد بحالته وله طريقة خاصة لمعالجته لأن هذا ما يؤكده الباحثون لصعوبات التعلة عامة والديسلكسيا خاصة.

ملاحظة: كانت أنواع الأخطاء المرتكبة من قبل التلاميذ هي (الحذف، الابدال، الاضافة ، التكرار).

**نتائج اختبار القراءة الصامتة:**

قمنا بتطبيق الاختبار على التلاميذ وذلك من أجل معرفة مستوى الفهم القرائي للقراءة الصامتة وهو عبارة عن نص يقدم للتلميذ يكون قراءة صامتة وبعدها نطرح عليه مجموعة من الأسئلة المرفقة مع النص من أجل التأكد من مستوى التلاميذ للنص المقروء، حيث كانت أسئلة على الأفكار الجزئية والمعاني وإعطاء فكرة عامة للنص المقروء.

**جدول رقم(04)عدد الاجابات الخاطئة اختبار القراءة الصامتة.**

| | | الأفراد | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| عدد الأسئلة | | 4 | 4 | 4 | 4 |
| عدد الإجابات الخاطئة للمجموعة التجريبية | القبلي | 4 | 3 | 2 | 4 |
| | البعدي | 3 | 1 | 2 | 2 |

من خلال الجدول نجد أن المجموعة التجريبية تحسن أداءهم من خلال اختبار القبلي حيث نجد عدد الإجابات الخاطئة تقلص .

## 2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

" توجد فروق دالة بين دالة احصائيا بين اختبار القبلي والبعدي التجريبي".

**جدول رقم(05): نتائج اختبار ولكوكسون للمجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي للبرنامج الحاسوبي.**

| المجموعة | الاختبار | افراد العينة | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | Sig | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | | | | |
| التجريبية | قبلي | 5 | 12 | 10 | 09 | 8.7 | 2.5 | 0,14 | 0,05 |
| | بعدي | 14 | 11 | 13 | 11 | 24 | 1.7 | | |

من خلال الجدول رقم(05): نلاحظ أن المتوسط الحسابي لدرجات الاختبار القبلي 8.7 ويختلف عن المتوسط الحسابي لدرجات الاختبار البعدي الذي يساوي 24، وبالنسبة الانحراف المعياري عند الاختبار القبلي 2.5 واختبار البعدي يساوي 1.7، وقيمة sig(0.14) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ليتم في الاخير القول . توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات الاختبار القياس البعدي للبرنامج الحاسوبي للحروف الهجائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. في تعلم النطق الصحيح والسليم للحروف الهجائية.

**3-اختبار البعدي للبرنامج الحروف الهجائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية:** حيث تم حسابه وفق معادلة عينتين مستقلتين لدراسة الفروق بين درجات اختبار البعدي للبرنامج الحاسوبي للحروف الهجائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية كما هو مبين في الجدول التالي:

**جدول رقم(06): نتائج اختبار مان ويتني يو لعينتين مترابطتين للقياس البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.**

| | المجموعة | افراد العينة | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | Sig | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | | | | |
| اختبار البعدي | الضابطة | 13 | 11 | 12 | 14 | 12.25 | 1.5 | 0.06 | 0.05 |
| | التجريبية | 26 | 24 | 25 | 22 | 24.25 | 1.7 | | |

من خلال الجدول رقم(06): نلاحظ متوسط الحسابي لدرجات الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة (12.25) بعيد كل البعد ويختلف عن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية الذي

يساوي(24.25)، حيث نجد للمجموعة الضابطة الانحراف المعياري يساوي(1.5 )، وبالنسبة للمجموعة التجريبية نجد الانحراف المعياري يساوي(1.7 ) أما عند حساب اختبار لعينتين مستقلتين بما أن قيمة (sig = 0.06) وهي أكبر من (0.05) وعليه يتم قبول الفرض الصفري الذي يقول توجد فروق دالة احصائيا بين درجات الاختبار البعدي للبرنامج الحاسوبي للحروف الهجائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. في تعلم النطق الصحيح والسليم للحروف الهجائية.

**ثانيا: مناقشة النتائج:**

**تمهيد:**

بعد التطرق للإجراءات المنهجية للدراسة وتناول الدراسة الأساسية على عينة الدراسة و الحصول على نتائج وبعد ذلك قمنا بمعالجتها إحصائيا ، ومن خلال تلك النتائج سنناقش فرضيات الدراسة بالاعتماد على النتائج الدراسة ونتائج الدراسات السابقة.

**1- مناقشة الفرضية الأولى:**

يمكن للفهم القرائي أن يؤثر في الديسلكسيا لدى تلميذ السنة الخامسة ابتدائي وذلك من خلال درجات القراءة الجهرية والقراءة الصامتة وفي تعلم النطق السليم للحروف الهجائية بعد تطبيق البرنامج للحروف الهجائية . ويظهر لدى تلاميذ الديسلكسيا من إبدال الحروف والكلمات واضافة أو تكرار الكلمة أو حذف كلمة. وتتفق هذه النتائج مع دراسة ناجح التي هدفت إلى فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الأساسية في الأردن، وقد تكونت من ( 40) تلميذ وتلميذة لتحقيق هدف الدراسة استخدمت ثلاث نصوص قرائية من محتوى المناهج الدراسية لتأكد من مهارات الفهم القرائي والبرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين

متوسطات علامات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات الفهم القرائي على اختبار البعدي تعزى لبرنامج التعليمي ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى تحسين علامات التلميذات اللواتي تعرضن للمعالجة في الفهم القرائي ،وأيضا عدم وجود فروق ذات ذلالة إحصائية بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي في الصفوف الثالث والرابع والخامس تعزى للبرنامج التعليمي، وهذا ما يدل على أن الاستفادة من البرنامج كانت بنفس الدرجة والمستوى.

وأيضا تتفق هذه النتائج مع دراسة عبد الفتاح رجب، التي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة، حيث طبقها على تلاميذ الصف الثاني الابتدائي ذوى صعوبات التعلم القراءة والملتحقين ببرامج صعوبات التعلم في محافظة الطائف، وتم تقسيمها إلى مجموعتين متساويتين الأولى تجريبية وعددها (16) منهم ثمانية ذكور وثمانية إناث والمجموعة الثانية ضابطة(16) ثمانية ذكور وثمانية إناث ،وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين القياس البعدي والتتبعي مما يدل فعالية البرنامج في تحسين الوعي الفونولوجي وأثره الايجابي على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية.

ودراسة السليطي (2001) للتعرف على الضعف في مهارة القراءة لدى تلميذات الصفوف الثلاثة الأولى في مهارتي التعرف والنطق وعلاجها ببرنامج متعدد المداخل، تكونت عينة الدراسة من (52) تلميذات الصف الثالث الابتدائي من ثلاث مدارس من مدارس البنات الابتدائية بدولة قطر، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية، عددها(32) تلميذة من التلميذات المتأخرات في القراءة ومجموعة ضابطة بلغ عددها 20 تلميذة.

قامت الباحثة بإعداد اختبار للقراءة لتحديد جوانب الضعف في مهارتي التعرف والنطق في القراءة وتحديد التلميذات اللاتي يعانين من مشكلات في القراءة ،وأسفرت نتائج الدراسة عن أن بضعا من التلميذات يواجهن بعض المشكلات في مهارتي التعرف والنطق في القراءة ،وأن المشكلات القرائية التي تشيع لديهن تمتاز بكثرتها في الكلمات الطويلة وفي الأسماء وفي الكلمة المشتملة على همزة وفي الجمل الطويلة، وعدم حدوث تحسن في أداء تلميذات المجموعة التجريبية في مهارة تعرف مضاد الكلمة، ولقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار القراءة البعدي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية. (مجلة جامعة التحليل للبحوث ،2009،206)

كما في دراسة القليني(2000)،التي هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات الفهم القرائي، الأداء السليم في التعبير الكتابي ادى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي، لتحقق ذلك أعد الباحث قائمتين: أحدهما لمهارات الفهم القرائي، وأحدى للتعبير الكتابي، وأعد اختبارين الأول: يقيس مهارة الفهم والثاني يقيس مهارات التعبير الكتابي، ثم أعد اختبارين متكافئين ليطبقا بعديا ثم طبق البرنامج المقترح ،وتوصلت الدراسة إلى قائمة مهارات الفهم القرائي منها فهم معاني المقررات، وفهم معنى الجملة ،وفهم معنى الفقرة ، وفهم الفكرة الرئيسية، كما توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية لمهارات الفهم القرائي.

**دراسة العيسوي (2002):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية القراءة الجهرية المتزامنة في علاج ضعف القراءة وتحسين الفهم القرائي لدى الطلاب الصف الرابع والخامس الأساسي، جمعت الدراسة بين المنهج الوصفي والمنهج التجريبي واستخدام الباحث الأدوات الآتية: اختبار الذكاء غير اللغوي، اختبار تشخيصي، واختبار لقياس مستوى الفهم القرائي، دليل المعلم ،وتم اختيار العينة من الصف الثالث الأساسي جمعت العينة بطريقة عشوائية متماثلين في العدد تقريبا ومن بيئة واحدة أستخدم الباحث الأساليب الاحصائية، التكرارات، المتوسط؛ النسب المئوية حساب نسب الاتفاق بين الملاحظين

اختيارات معاملات الارتباط فتوصل الى النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطيه موجهة دالة بين كل من القدرة على القراءة الجهرية الفهم القرائي.

وتبين أيضا في دراسة أبو طعيمة (2010) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس، ومن أدوات الدراسة برنامج بالعيادات القرائية الذي وضع لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع أساسي ،إلى جانب اختبار قرائي لتشخيص الضعف القرائي، وبطاقة ملاحظة لتشخيص الضعف القرائي في القراءة الجهرية، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي ،وتكونت مجموعة الدراسة من (40) تلميذا وتلميذة وبعد التطبيق أظهرت النتائج، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الدرجات التلاميذ على اختبارات المهارات القرائية وبعد تطبيق الاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة بن عروم( 2010) وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أكثر أنواع صعوبات تعلم القراءة انتشارا ونسب انتشارها لدى عينة من تلاميذ السنتين الثانية الثالثة ابتدائي باختلاف الجنس والمستوى الدراسي، حيث تكونت عينة الدراسة (64) تلميذا وتلميذة يعانون من صعوبات تعلم القراءة طبقت عليهم الباحثة اختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصفين الثاني والثالث ابتدائي للدكتور صلاح عميرة علي، أما الاسلوب الاحصائي المتبع فكان اختبار ت لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وغير متساويتين في الحجم باستخدام برنامج **spss**، وقد اظهرت الدراسة وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في صعوبات: تعرف وقراءة الكلمات ،التعرف على أجزاء الكلمة، ودمجها، الربط بين الرمز المكتوب والصوت المنطوق، والتمييز البصري، والمزاج الصوتي عند الاستماع، ووجود فروق دالة إحصائيا بين المستويين في كل الصعوبات .

ودراسة لفوقية عبد الفتاح(2004)أجريت لهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين اضطرابات الذاكرة العاملة(سعة الذاكرة، استراتيجيات ومستويات التشفير) وصعوبات تعلم القراءة لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، من ذوي صعوبات تعلم القراءة والعاديين من الجنسين بلغ عددها (50) تلميذا وتلميذة ذوي صعوبات تعلم القراءة، ومثلها من العاديين واستخدام اختبار تشخيص صعوبات القراءة واستبيان تحديد استراتيجية التشفير واختيار مهام سعة التشفير واختبار مهام بين العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة في الأداء على مهام سعة، الذاكرة لصالح العاديين ووجود فروق بين المجموعتين في عشوائية التشفير لصالح ذوي صعوبات القراءة (38% مقابل،10%للعاديين)، ووجود فروق في استخدام استراتيجية التنظيم لصالح العاديين (87%،مقابل10%لمجموعة صعوبات تعلم القراءة، كما يركز ذوي تعلم صعوبات التعلم على فك التشفير فونولوجيا فتتناقص الطاقة المتاحة لإنجاز التشفير لمستويات أعلى لعدم اكتساب آلية التشفير، كما وجد اختلاف في مستويات باختلاف نوع الاستراتيجية مما يعني أن الذاكرة العاملة لدى عينة ذوي صعوبات التعلم أقل فعالية من العاديين.

**2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:**

"توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في درجات القياس البعدي في النطق الحروف الصحيح للحروف الهجائية بعد تطبيق البرنامج التعليمي على المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة 0.05".

أظهرت النتائج المتوصل إليها من خلال الجدول رقم(06) وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة0.05 بين المجموعة الضابطة والتجريبية بـ (sig = 0.02) في تعلم الحروف الهجائية بشكل سليم في اختبار البعدي بعد تطبيق البرنامج التعليمي لصالح المجموعة التجريبية ، مما يدل على فعالية مثل هذه البرامج التعليمية في علاج مشكلات النطق والتعرف على الحروف الهجائية لدى التلاميذ. وهو ما

يحقق فرضيتنا ونجد هذا مجسدا في دراسة **القحطاني** (2008)، التي أثبت فيها فعالية برنامج حاسوبي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى المتمدرس المعاقين فكريا من الدرجة البسيطة، حيث طبقه على 18 تلميذ في السنة الرابعة ابتدائي من فئة الذكور، حيث توصل إلى وجود فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية في تنمية مهارة القراءة الجهرية.

ودراسة صباح العنيزات(2006)،التي أثبتت كذلك فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة والكتابة الطلبة ذوي صعوبات التعلم، بحيث طبقته على 60 طالبا من طلبة الصف الرابع والخامس والسادس، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين بالتساوي إلى مجموعتين بالتساوي ضابطة تدرس بصفة عادية وتجريبية طبق عليها البرنامج، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في الاختبار البعدي لمهارة الكتابة وأبعادها.

**خاتمة:**

لقد أصبح من الأجدر على منظومة التربية والتعليم الاهتمام أكثر بالدراسات التي يقوم بها مختلف الباحثين في شتى المجالات، وذلك من أجل تحقيق أهداف المنظومة التربوية، كما لابد من العناية أكثر بالقراءة باعتبار أن الفهم القرائي يدخل ضمن مختلف المواد الدراسية. فنجاح التلميذ في اكتساب هذه المهارة يعني نجاحه في مساره الدراسي كما يجب الاهتمام باستخدام استراتيجيات وطرق مختلفة في العملية التعليمية التعلمية.

وفي الختام مهما كانت النتائج المتوصل إليها يبقى الموضوع بحاجة الى مزيد من البحث والدراسة.

**الملحق رقم(02)**

**اختبـــار رســـم الرجـل**

**الاســـم /** **تاريـخ الميـلاد /**

**الصـــف/** **تاريـخ اللاختبـار**

| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | 6 | | 11 | | 16 | | 21 | | 26 | | 31 | | 36 | | 41 | | 46 | |
| 2 | | 7 | | 12 | | 17 | | 22 | | 27 | | 32 | | 37 | | 42 | | 47 | |
| 3 | | 8 | | 13 | | 18 | | 23 | | 28 | | 33 | | 38 | | 43 | | 48 | |
| 4 | | 9 | | 14 | | 19 | | 24 | | 29 | | 34 | | 39 | | 44 | | 49 | |
| 5 | | 10 | | 15 | | 20 | | 25 | | 30 | | 35 | | 40 | | 45 | | 50 | |

**مجموع الدرجات الخام =** **درجه**

**العمر العقلـى =** **شهر** **سنـه**

**العمر الزمنى =** **شهر** **سنـه**

**نسبه الذكاء =** **× 100 =** **درجه**

هـ – **بنود الاختبار**: يتكون الاختبار من 50 بنداً يجب الاعتماد عليها في حساب درجات العمر العقلي للمفحوص، الموضحة فيما يلي:

01–الرأس أي محاولة لإظهار الرأس حتى ولو كان خاليا من ملامح الوجه ولا تحسب ملامح الوجه إذا لم تكن هناك خطوطا لرأس.

02– الساقان: أي محاولة لإظهار الساقين بعددهما الصحيح، باستثناء الحالة التي يكون فيها الرسم جانبيا حيث تظهر في هذه الحالة رجل واحدة.

03– الذرعان: أي محاولة لإظهار الذراعين بعددهما الصحيح، باستثناء الحالة التي يكون فيها الرسم جانبيا حيث تظهر في هذه الحالة ذراع واحدة ولا يعطى الطفل نقطة على رسمه للأصابع ملتصقة بالجذع مباشرة.

04– الجذع: أي محاولة لإظهار الجذع حتى لو كانت برسم خط وفي حال كان الجذع ملتصق بالرأس لا يعتبر رقبة بل يحسب جذع.

05– طول الجذع أكبر من عرضه :يقاسان بالمليمتر إذا تطلب الأمر في هذه الحالة يجب أن لا يكون الرسم عبارة عن خط.

06– ظهور الأكتاف: تصحح هذه النقطة بدقة وصرامة يجب أن تكون هناك أكتاف واضحة ولا تحتسب الزوايا القائمة أكتافا.

07– اتصال الذراعين والساقين بالجذع مهما كان نوع السيقان والأذرع المرسومة وعددها، فإن التصاقها بالجذع يمنح الطفل نقطة.

08– اتصال الذراعين والساقين في الأماكن الصحيحة: في حالة الرسم الجانبي يجب أن يكون الذراع ملتصقا بمنتصف الجذع تحت الرقبة.

09– وجود الرقبة: أي شكل مختلف عن الجذع والرأس يتوسطهما يعتبر رقبة.

10– خطوط الرقبة يتماشى مع الرأس أو الجذع أو كلاهما: أي أن تكون متدرجة الاتساع.

11- وجود العينين: أغلب أشكال العينين عند الأطفال تكون غريبة ولكن أي محاولة لإظهارهما تعطي نقطة، وينقط الطفل في حال الرسم الجانبي على العين الواحدة.

12- وجدود الأنف: أي محاولة لإظهار الأنف تحسب.

13- وجود الفم: أي محاولة لإظهار وجود الفم تحسب.

14- رسم الفم والأنف من بعدين أي أن لا يكونا مجرد خط، ولا يقبل الشكل المستدير أو المربع أو المستطيل للأنف، ويشترط رسم خط لفصل الشفتين كي يمنح الطفل نقطة.

15- اظهار فتحتي الأنف: أي محاولة لإظهارهما تقبل.

16- وجود الشعر: أي محاولة لإظهار الشعر تقبل.

17- وجود الشعر في المكان الصحيح: يجب أن يكون في المكان الصحيح من الرأس وأن لا يكون شفافا.

18- وجود الملابس: أي محاولة لإظهار الملابس تقبل.

19- وجود قطعتين من الملابس: ويشترط أن لا تكون الملابس شفافة تظهر ما تحتها، و ينقط الطفل في حال رسم الثوب التقليدي.

20- وجود الملابس من القطع الشفافة: تصحح هذه النقطة بدقة فيجب أن تكون الثياب ساترة لما تحتها تماما فلا يجوز أن يبدو الساق تحت البنطلون مثلا أو الجسم، و يجب وجود الأكمام.

21- وجود 4 قطع من الملابس: تعطى هذه النقطة عندما تتوفر 4 قطع فعلا مثل البنطلون والقبعة والسترة و الحذاء وربطة العنق أو حمالات البنطلون

22- كامل الزي: يجب أن يكون الزي متكاملا وواضحا ومعروفا فلا يعطى الطفل النقطة إذا رسم زيا عاديا مع قبعة شرطي مثلا.

23- وجود الأصابع: أي محاولة لإظهار الأصابع تحسب.

24- صحة عدد الأصابع.

25- صحة تفاصيل الأصابع :الطول أكبر من العرض وأن تكون واضحة وليست خطوط.

26- صحة رسم الإبهام :تصحح هذه النقطة بتشدد فلا يعطى الطفل نقطة إلا إذا كان الإبهام أقصر من بقية الأصابع المسافة بين الإبهام والسبابة أكبر من المسافة بين بقية الأصابع.

27- اظهار راحة اليد :يجب أن تكون بادية.

لوحظ أن بعض الأطفال يرسمون اليدين داخل الجيب في هذه الحالة يعطى الطفل نقطة على كل العناصر السابقة المتعلقة باليدين.

28- إظهار الذراع: مفصل الكتف أو الكوع أو كلاهما.

29- اظهار مفصل الساق: مفصل الركبة أو ثنية الفخذ، يظهر في بعض الرسومات ضمور في مكان الركبة يقبل ذلك ويحسب له نقطة.

30- تناسب الرأس: أن لا تكون مساحة الرأس أكبر من نصف مساحة الجذع أو أقل من عشر مساحته.

31- تناسب الذرعان: أن تكون الذرعان في طول الجذع أو أكثر قليلا، وأن يكون طول الذرعان أكبر من عرضهما.

32- تناسب الساقان: طول الساقين أقل من طول الجذع وعرضهما اقل من عرض الجذع.

33- تناسب القدمين: يجب أن يكون الرسم من بعدين (ليس خط)، ويجب أن لا يكون طول القدم أكبر من ارتفاعها، وطول القدم لا يتجاوز ثلث الساق ولا يقل عن عشرها.

34- اظهار الذراعين والساقين متباعدين (ليسا خطوط.)

35- إظهار الكعب: أي محاولة لإظهاره تحسب نقطة.

36- التوافق الحركي للرسم بصفة عامة: وضوح خطوط الرسم وتلاقيها بدقة دون كثرة في الفرغات بينها، وتصحح بشيء من التساهل.

37- التوافق الحركي لخطوط الذراعين والساقين: نفس الشروط السابقة.

يعاد تصحيح نفس النقطة السابقة ولكن بدقة أكبر ويراعي تدرج تلاقي خطوط الرسم.

38- توافق خطوط الرأس: تصحح هذه النقطة بدقة ولابد أن تكون كل خطوط الرأس موجهة وأن يشبه شكل الرأس الشكل الطبيعي.

39- التوافق الحركي لخطوط الجذع: مراعاة ما سبق.

40- التوافق الحركي لخطوط ملامح الوجه: رسم الفم والأنف والعينين متباعدين وأن تكون الأعضاء في أماكنها الصحيحة والتناسق الحجمي للأعضاء مهم أيضا.

41- وجود الأذنين: أي محاولة لإظهار الأذنين تحسب.

42- اظهار الأذنين في مكانهما الصحيح وبطريقة مناسبة أي أن يكون الرسم مشابها للأذن.

43- إظهار تفاصيل العين من رمش وحاجب.

44- اظهار مكون للعين( البؤبؤ.)

45- إظهار اتجاه النظر.

46- اظهار الذقن والجبهة :أي مساحة فوق العينين تحسب جبهة وأي مساحة تحت الفم تحسب ذقن.

47- اظهار بروز الذقن.

48- الرسم الجانبي الصحيح ( الرأس والقدمان والجذع بشكل صحيح).

50-الرسم الجانبي الخالي من الأخطاء ماعدا أخطاء العين.

**معايير تصحيح رسم الرجل**

1. **الرأس**
2. **الساقين**
3. **الذراعين**
4. **وجود الجزع**
5. **طول الجزع اطول من العرض**

6. الكتفين

7. الذراعين والساقين متصلين بالجزع

8. فى مكانهما الصحيح

9. الرقبة الرقبة متصله بالرأس

10. العينان

11. الانف

12. الفم

13. الانف والفم من بعدين والشفتان ظاهرتان

14. وجود تجاويف الانف

15. الشعر موجود

16. الشعر بالتفاصيل موجود على اكثر من جانب من جوانب الرأس بطريقه منظمه

17. الملابس

18. قطعتان من الملابس غير شفافة

19. عدم شفافية الملابس وجود اكمام او بنطلون

20. اربع قطع من الملابس

21. ملابس كامله بدون تناقض

22. الاصابع

23. عدد الاصابع

24. الاصابع من بعدين وطولهما اكبر من عرضها

25. صحه رسم الابهام

26. راحه اليد

27. مفاصل الساقين _ الركبه او الفخذ او كلاهما

28. تناسب الرأس

29. تناسب الذراعين

30. تناسب الساقين

31. تناسب القدمين

32. الذراعين والساقين من بعدين

33. الكعب

34. الخطوط واضحه وقويه

35. الخطوط متصله اتصالا صحيحا

36. الراس بدون انتظام غير مقصود

37. الحذع بدون انتظام غير مقصود

38. الذراعين والساقين بدون انتظام غير مقصود

39. تقاطيع الوجه متناسقه ومن بعدين والجانبان متشابهان

40. الاذن

41. تفاصيل الاذن وفى مكانها الصحيح

42. تفاصيل العين والحاجب والرموش

43. انسان العين

**44. شكل العين ونسبتها وتناسقها**

**45. فى البروفيل العين تنظر الى الامام**

**46. الذقن والجبهه**

**47. تفاصيل الذقن والجبهه – الذقن بارزه**

**48. بروفيل بخطأ واحد**

**49. بروفيل بدون أخطاء**

**التعليمات :**

- **تعطى درجه واحده عن خط يضعه المفحوص طبقا للتفاصيل السابق ذكرها .**
- **تجمع الدرجات وتحول الى العمر العقلى المقابل لها طبقا للجدول الموضح .**
- **اذا زاد العمر الزمنى للمفحوص عن 13 عاما يعتبر اقصى عمر زمنى لاستخراج معامل الذكاء هو 13 عاما ( 156 شهرا ) .**

**الجدول**

| الدرجه | العمر العقلى المقابل | | الدرجه | العمر العقلى المقابل | |
|---|---|---|---|---|---|
| | شهر | سنه | | شهر | سنه |
| 1 | 3 | 3 | 26 | 6 | 9 |
| 2 | 6 | 3 | 27 | 9 | 9 |
| 3 | 9 | 3 | 28 | - | 10 |
| 4 | - | 4 | 29 | 3 | 10 |
| 5 | 3 | 4 | 30 | 6 | 10 |
| 6 | 6 | 4 | 31 | 9 | 10 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **11** | **-** | **32** | **4** | **9** | **7** |
| **11** | **3** | **33** | **5** | **-** | **8** |
| **11** | **6** | **34** | **5** | **3** | **9** |
| **11** | **9** | **35** | **5** | **6** | **10** |
| **12** | **-** | **36** | **5** | **9** | **11** |
| **12** | **3** | **37** | **6** | **-** | **12** |
| **12** | **6** | **38** | **6** | **3** | **13** |
| **12** | **9** | **39** | **6** | **6** | **14** |
| **13** | **-** | **40** | **6** | **9** | **15** |
| **13** | **-** | **41** | **7** | **-** | **16** |
| **13** | **-** | **42** | **7** | **3** | **17** |
| **13** | **-** | **43** | **7** | **6** | **18** |
| **13** | **-** | **44** | **7** | **9** | **19** |
| **13** | **-** | **45** | **8** | **-** | **20** |
| **13** | **-** | **46** | **8** | **3** | **21** |
| **13** | **-** | **47** | **8** | **6** | **22** |
| **13** | **-** | **48** | **8** | **9** | **23** |
| **13** | **-** | **49** | **9** | **-** | **24** |
| **13** | **-** | **50** | **9** | **3** | **25** |

العمـر العقلـــى

معامل الذكاء = ـــــــــــــــــــــــــــ × 100

العمـر الـزمنـــى

| | |
|---|---|
| 70 – 80 | على حدود الضعف العقلى |
| 80 – 90 | أقل من المتوسط |
| 90 – 110 | متوسط |
| 110 – 120 | فوق المتوسط |
| 120 – 140 | ذكى جدا |
| 140 فيما فوق | عبقرى |

**الملحق رقم ( 03 )**

## إختبار القراءة الجهرية

**من إعداد(شرفوح البشير)**

**الحذاء الناجح**

**النص :**

### الحذاء النـاجح

**تعلم احد الشبان صناعة الاحذية في مركز التكوين المهني، و لم يكن له محلا يمارس فيه مهنته و لا نقود يشتري بها الجلود و الادوات اللازمة لصنع الاحذية، فاكتفى بترقيعها في ركن صغير في بيته.**

**لم تمضي بضعة اسابيع حتى اكتسب الشاب سمعة حسنة بين سكان الحي، و اخذ زبائنه يكثرون يوما بعد يوم و دخله يزداد باستمرار الى ان تمكن من كراء محل واسع و لم يعد يرقع الاحذية فقط بل صار يصنعها ايضا.**

**تفتق حذائي ذات يوم، فذهبت الى هذا الشاب ليرقعه و انا اقول في نفسي سأغتنم هذه الفرصة لأتأكد مما سمعته عنه، وعندما وصلت الى المحل استقبلني الشاب مبتسما و رحب بي و بعدها تسلم مني الحذاء و قدم لي مقعدا و هو يقول: تفضل اجلس و انتظر قليلا، ثم انهمك في العمل بمهارة و سرعة ، و من حين إلى حين يقلب الحذاء بين يديه و يمعن النظر فيه ليتاكد من جودة عمله، و بعد فترة قصيرة ارجع لي الحذاء بعد ان نظفه و لمعه و كانت الاجرة التي طلبها معقولة جدا.**

**تأكدت مما سمعت عن هذا الشاب، و عرفت ان السبب في نجاحه هو قناعته، و حسن معاملته للزبائن و جمعه بين السرعة و الاتقان في العمل.**

**الملحق رقم( 04 )**

## اختبار القراءة الصامتة من أجل الفهم

**من إعداد: صابري الحاج فاطمة الزهراء .**

**أداة القراءة الصامتة من أجل الفهم لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي .**

**البيانات الشخصية للتلميذ.**

**إسم المدرسة: إسم التلميذ:**

**السن:**

**التعليمة:**

**أمامك نص قرائي المطلوب منك أن تقرأ النص بعناية كبيرة ،والمهم أن تكون قراتك صامتة، وبعد الانهاء من القراءة الصامتة للنص عليك ان تجيب على أسئلة الفهم المتعلقة بمحتوى النص، وذلك بأن تضع إشارة ( x) أمام واحد من الاجابات الأربعة المحتملة التي تراه مناسبة.**

**النص القرائي الأصلي:**

**يحكى أنه في قديم الزمان سالف العصر و الأوان حطاب يعيش من عمل يديه لكسب قوت عياله، فكان يتردد كل صباح إلى غابة يحتطب ولا يعود منها حتى تعلن الشمس عن وقت رحيلها، وظل الحطاب على هذا الحال حتى اليوم الذي عزم فيه أن يضاعف العمل ليعود لعياله بالخير الوفير، وبينما هو يحدث نفسه عثر على أكبر شجرة على الاطلاق فعقدت الدهشة لسانه وسقط الفأس من يده من شدة العجب والفرح.**

**ولما هما بقطعها سمع صوتا خافتا يترجاه بأن يقوم بمثل هذه الفعلة الشنيعة، وعاهده بأن يقدم له ما يكفيه من المال طول حياته، بعد فترة أدرك الحطاب بأن الصوت قادم من الشجرة الكبيرة فبعدما ألحق فأسه أرضا وجد مكانه دجاجة ذهبية تبيض له كل يوم بيضة ذهبية، فتبدل حال الحطاب وعائلته وأصبحوا يعيشون عيشة الأغنياء فأصبح الحطاب يعطف على الفقراء المستضعفين فينفق عليهم بكل سخاء.**

**أسئلة الفهم:**

**لماذا كان يذهب الحطاب كل يوم إلى الغابة:**

**يتمتع بالهواء العليل .( )** **يصطاد العصافير.( ).**

**ليحتطب ( )** **ليزور أصدقائه ( ).**

**لماذا أصبح الحطاب غنيا؟**

**لأنه كان تاجرا محتالا.( )** **لأنه كان طيبا وجادا في عمله ( ).**

**لأنه كان يرفق بالحيوانات ( )** **لأنه كان يصطاد العصافير ويبيعها ( ).**

**ما هو السر الحقيقي للنجاح في رأيك؟**

**التكبر و الغرور( )** **الطيبة والمثابرة في العمل ( ).**

**الأنانية والحقد على الآخرين ( )** **المنافسة والاحتيال على الاخرين ( ).**

**ضع عنوان مناسبا للنص:**

**تعاون الحيوانات ( )  الحطاب والشجرة ( ).**

**التجارة الرابحة ( )  الغابة السعيدة ( ).**

**تعديل نص : الحذاء الناجح**

**تعلم أحد الشبان صناعة الاحذية في مركز التكوين المهني، و لم يكن له محلا يمارس فيه مهنته و لا نقود يشتري بها الجلود و الادوات اللازمة لصنع الاحذية، فاكتفى بترقيعها في ركن صغير في بيته.**

**لم تمضي بضعة اسابيع حتى اكتسب الشاب سمعة حسنة بين سكان الحي، و اخذ زبائنه يكثرون يوما بعد يوم و دخله يزداد باستمرار الى ان تمكن من كراء محل واسع و لم يعد يرقع الاحذية فقط بل صار يصنعها ايضا.**

**تمزق حذائي ذات يوم، فذهبت الى هذا الشاب ليصلحه و أنا أقول في نفسي سأغتنم هذه الفرصة لأتأكد مما سمعته عنه، وعندما وصلت الى المحل استقبلني الشاب مبتسما و رحب بي و بعدها تسلم مني الحذاء و قدم لي مقعدا و هو يقول: تفضل اجلس و انتظر قليلا، ثم انهمك في العمل بمهارة و سرعة، و من حين إلى حين يقلب الحذاء بين يديه و يمعن النظر فيه ليتأكد من جودة عمله، و بعد فترة قصيرة ارجع لي الحذاء بعد أن نظفه و لمعه و كانت الاجرة التي طلبها معقولة جداً.**

**تأكدت مما سمعت عن هذا الشاب، و عرفت أن السبب في نجاحه هو قناعته، و حسن معاملته للزبائن و جمعه بين السرعة و الاتقان في العمل.**

**النص القرائي المعدل:**

**يحكى أنه في قديم الزمان سالف العصر و الأوان حطاب يعيش من عمل يديه لكسب قوت أبناءه، فكان يتردد كل صباح إلى غابة يحتطب ولا يعود منها حتى تعلن الشمس عن وقت رحيلها، وظل الحطاب على هذا الحال حتى اليوم الذي عزم فيه أن يضاعف العمل ليعود أبناءه بالخير الوفير، وبينما هو يحدث نفسه عثر على أكبر شجرة على الاطلاق فعقدت الدهشة لسانه وسقط الفأس من يده من شدة العجب والفرح.**

**3- ولما هما بقطعها سمع صوتا خافتا يترجاه بأن يقوم بمثل هذه الفعلة الشنيعة، وعاهده بأن يقدم له ما يكفيه من المال طول حياته، بعد فترة أدرك الحطاب بأن الصوت قادم من الشجرة الكبيرة فبعدما ألحق فأسه أرضا وجد مكانه دجاجة ذهبية تبيض له كل يوم بيضة ذهبية، فتبدل حال الحطاب وعائلته وأصبحوا يعيشون عيشة الأغنياء فأصبح الحطاب يعطف على الفقراء المستضعفين فينفق عليهم بكل سخاء.**

**ملحق رقم (05)**

# حَفلاتُ عُرْس

يَخْتـارُ أَهْلُ الْعَريـس لإقامَةِ الْحَفلاتِ مَنْزِلاً واسِـعًا تُغَطَّى جُدْرانُهُ بالسَّـتائِرِ، وَتُفْرَشُ أَرْضُهُ بالسَّجاجيدِ والزَّرابي، يَجْلِسُ عَلَيْها في شَكْلِ دائِرَةٍ جَوْقُ الْموسيقى [1]، وقَدْ حَفَّ به [2] الْمَدْعُوّونَ لِيَسْـتَمِعوا إلى الأَلْحانِ الّتي يَعْزِفُها الْجَوْقُ وهو يُغَنِّي. ويَشْـتَدُّ بهم التَّأَثُّرُ فَيُصَفِّقونَ بأَيْديهِمْ مع الْجَوْق. وقَدْ يَبْلُغُ بأَحَدِهِم الطَّرَبُ غايَتَهُ فَيَقومُ من مَكانِهِ ويَأْخُذُ في الرَّقْصِ. بيْنما يَقومُ شُـبّانٌ من أَهْلِ الْعُرْسِ بِتَوْزيعِ الشّايِ الأَخْضَرِ والْحَلَوِيّاتِ على الْحاضِرين.

وتُصَـفُّ الْمَوائِدُ مَسـاءً ويَتَحَوَّلُ الْمَنْزِلُ كُلُّهُ إلى قاعَةٍ لِـلأَكْلِ. ويُقْبِلُ أَهْلُ الْعُرْسِ بالأَطْباقِ الْكَبيرَةِ الْمليئَةِ بِقِطَعِ اللَّحْمِ، وصُنوفٍ كَثيرَةٍ من الأَطْعِمَةِ فَيَضَعونَها أَمامَ الْمَدْعُوّينَ، وبعد ذلك يَخْرُجُ النّاسُ إلى الشّـارِعِ ليسيرُوا في مَوْكِبٍ كَبيرٍ، يُنْشِدونَ ويُغَنّونَ بأَصْواتٍ عالِيةٍ ويَضْحَكونَ ويَمْرَحونَ ويُطْلِقُونَ الْبارودَ إلى أَنْ يَصِلوا إلى مَنْزِلِ أَهْلِ الْعَروسِ، فَيَتَجَمَّعونَ أَمامَ بابِه.

وبعْـدَ مُدَّةٍ يُفْتَحُ الْبابُ، وتَخْرُجُ الْعَروسُ بَيْنَ فَوْجٍ من أَهْلِها فَيُحيطُ بِهِمُ الْمُحْتَفِلونَ، فَتَعْلو الأَصْـواتُ وتَـزْدادُ طَلَقـاتُ الْبارود. ثُمَّ يَعـودُ الْمَوْكِبُ كُلُّهُ إلـى مَنْزِلِ الْعَريـس. وهُنا يَنْصَرِفُ الرِّجالُ مع الْعَريسِ إلى مَنْزِلٍ مُجاوِر.

عنْد ذلك تَخْرُجُ النِّسـاءُ لاسْتِقْبالِ الْعَروسِ، ثُمَّ يُحِطْنَ بها ويَتَوَجَّهْنَ إلى بَيْتِها. وفي خِلالِ هذا كُلِّه تُرْسِلُ النِّساءُ زَغاريدَ مُتَواصِلَةً [3] يُعَبِّرْنَ بِها عن اِغْتِباطِهِنَّ [4] بالْحَفْلَةِ والْعَروسِ. ثُمَّ تُصَدَّرُ الْعَروسُ [5] على كُرْسِـيٍّ وتَقِفُ بِجانِبِها امْرَأَةٌ عَجوزٌ تَأْخُذُ في ذِكْرِ مَحاسِـنِها وخِصالِهـا والنِّسـاءُ يُزَغْـرِدْنَ ويَمْنَحْنَ الْعَجوزَ النُّقودَ كُلَّما انْتَهَتْ من عِبارَة.

ويَسْـتَمِرُّ الْغِنـاءُ والرَّقْصُ إلـى اللَّيْـلِ، أَيْ إلـى أَنْ يَعـودَ الرِّجالُ بالْعَريسِ فَيَنْصَرِفُ النّاسُ إلى النَّوْمِ لِتُسْـتَأْنَفَ الْحَفلاتُ في الْيَوْمِ التّالي. ويَجيءُ الْيَوْمُ الثّاني فَتَشْـرَعُ الْمَدْعُوّاتُ في التَّوَجُّهِ إلى

**المراجع:**

**القرآن الكريم:**

1- سورة العلق ،الآية01.

**المعاجم والقواميس:**

2- ابن منظور (2008). "**لسان العرب**". بيروت. دار الفكر.

3- شوقي ضيف (2003). "**معجم التربية وعلم النفس**". الجزء الأول. جمهورية مصر العربية. الادارة العامة للمعجمات. مجمع اللغة العربية.

**الكتب:**

4- خطاب أحمد علي ابراهيم (2012). "**طرق واستراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم المكتبة الإلكترونية**". مصر. جامعة الفيوم.

5- أبوغنيمة عادل يوسف (2010). "**عسر القراءة وطرق العلاج**". الطبعة الأولى. جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا.

6- أحمد عبد الكريم حمزة (2010). "**سيكولوجية عسرا لقراءة (الديسلكسيا)**". الأردن. دار الثقافة.

7- صبحي محمد عبد السلام (2009). "**صعوبات التعلم والتأخر الدراسي لدى الأطفال**". دار المواهب .الجزائر.

8- اللبودي منى (2009). "**انقرائية الكتب المدرسية المقرر في الصف الخامس الابتدائي**". المؤتمر العلمي التاسع كتب تعليم القراءة في الوطن العربي ،مصر.

9- صندقلي هناء إبراهيم (2005). "**اضطراب الحركة وتشتت الانتباه**". لبنان، دار النهضة العربية.

10- فندي ،محمود عبد الله (2007). "**تعلم القراءة لذوي الصعوبات القرائية**". عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن.

11- راتب قاسم عاشور، مقدادي محمد فخري (2009). "**المهارات القرائية والكتابية ،طرائق تدريسها واستراتيجياتها**". الأردن، دار المسيرة للنشر.

12- عميرة صلاح علي (2005). "**صعوبات تعلم القراءة والكتابة، التشخيص والعلاج**"، الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

13- الزيات فتحي مصطفى (2007). "**صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية**"، مصر، دار النشر للجامعات.

14- ملحم سامي حمد (2003). "**صعوبات التعلم**"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

15- القضاة محمد فرحان والترتوري محمد عوض (2006). "**تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة**"، الحامد للنشر والتوزيع.

16- العزة سعيد حمزة (2007). "**صعوبات التعلم**"، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

**المذكرات:**

17- بلويس حكيم (2015). "**فعالية برنامج تعليمي في علاج صعوبات القراءة لدى متمدرسي السنة الأولى ابتدائي**"، مذكرة ماستر. كلية العلوم الاجتماعية والانسانية. جامعة مستغانم.

18- مراكب مفيدة (2011). "**الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**"، مذكرة ماجستير في علم النفس.

19- دحال سهام (2005). "**دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة**". الجزائر.

20- بن عروم وافية (2010). "**صعوبات تعلم القراءة السنة الثانية والثالثة ابتدائي**"، مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة مستغانم.

21- صلاح عبد السميع محمد أحمد. "**أثر برنامج قائم على استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة ابتدائية**". بالمملكة العربية السعودية.

22- السليمان مها عبد الله (2001). "**أثر برنامج قائم على استخدام ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس ابتدائي**".

23- داليا عبد المرشد يوسف محمد (2012). "**فعالية النشاط التمثيلي في تنمية بعض المهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف الأول اعدادي**". جامعة القاهرة.

24- بشقة سماح (2008). "**المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية**"، رسالة ماجيستر. الجزائر.

25- حاج صابري فاطمة الزهراء (2005). "**عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى**"، رسالة ماجستير، ورقلة.

26- خرف الله علي (2010). "**صعوبات الفهم القرائي في تعلم اللغة الأجنبية، دراسة مطبقة على تعلم اللغة الانجليزية لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي**".

27- حمادي ابراهيم والمبروك (2012). "**انعدام أساتذة التربية البدنية والرياضية في المدارس الابتدائية بالجزائر وأثره على التوافق الحسي الحركي لدى التلميذ**"، مذكرة الليسانس، الجزائر.

28- السيد محمود مصطفى محمود (2012)، "**استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيا لعلاج الضعف في مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية**". رسالة ماجستير، القاهرة.

29- مرباح أحمد تقي الدين (2015). "**عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي**". رسالة ماجيستر في علوم التربية. جامعة مولود معمري تيزي وزو. الجزائر.

30- بن نعيمة وفاء (2012): "**قلة الانتباه وفرط الحركة وعلاقته بصعوبات القراءة**"، رسالة الماجستير، جامعة ورقلة .pdf.

31- خباب عقيلة (2011). "**الاتصال الحسي اللمسي والحسي البصري وأثره في تعلم القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية**"، رسالة ماجستير، عنابة.pdf .

32- أدافر لامية (2012). "**دراسة الفهم للغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتوحد بعد اخضاعه لإعادة التربية الصوتية**"، رسالة ماجستير تخصص أرطفونيا، الجزائر.pdf

**المجلات والمناشير:**

33- اللبودي منى (2004). "**تشخيص بعض صعوبات القراءة و الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستراتيجية علاجها**". مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. مصر. العدد 90 الصفحة،138،190

34- عمر بن صديق لينا (2008). "**صعوبات القراءة وعلاقتها بالاضطرابات اللغوية**"، مجلة الطفولة العربية،العدد36.

35- الدعاس محمود أسامة، "**العسر القرائي الديسلكسيا الأسباب وأساليب، التقدم العلمي**"، مجلة ثقافية فصلية ،عدد63، ديسمبر 2008.

36- ناصر عبد الحميد يونس، 2016-02-05 العدد 1.864.

**المناشير:**

37- نهابة أحمد صالح، "**أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني متوسط**"، وزارة – مديرية بابل.

38- غازي مفلح، "**الزمان والمكان وعلاقتهما بعسر القراءة**"، مجلة العلوم الانسانية،العدد30 ،سبتمبر المجلد 77-99.

39- مختار عبد الرزاق، "**فاعلية استراتيجيتي النمذجة والتلخيص في علاج الصعوبات**"، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الامارات، العدد 2012،31

**الجرائد:**

40- دياب أسامة، جريدة الأنباء ،العسر القرائي،2012.