

دور التعلم المدمج في تعزيز مهارات الضعف القرائي في اللغة العربية لطالبات الصف الثالث الابتدائي في

دولة الكويت

الباحثة

منار يوسف القبدي

عضو هيئة تدريب كلية التربية الأساسية - مكتب التربية العملية

تخصص اللغة العربية

مقدمة:

في عصر التكنولوجيا الحديثة، أصبح التعلم المدمج (Blended Learning) من الأساليب التعليمية البارزة التي تجمع بين التعلم التقليدي والفصول الدراسية الرقمية. هذا النموذج التعليمي يقدم فرصاً متنوعة لدعم التعلم الفردي والتفاعل، مما يجعله أداة فعالة لتحسين مهارات الطلاب، وخاصةً في معالجة قضايا ضعف القراءة. في دولة الكويت، يعاني بعض الطلاب في الصف الثالث الابتدائي من صعوبات في مهارات القراءة باللغة العربية، وهي مشكلة تتطلب تدخلات تعليمية متقدمة. لذا، يهدف هذا البحث إلى استكشاف كيفية استخدام التعلم المدمج كاستراتيجية لتحسين مهارات القراءة لدى هؤلاء الطلاب، من خلال دمج أنشطة تعليمية تقليدية مع أدوات تكنولوجية لدعم التعلم.

تعتبر القراءة من المهارات الأساسية الأربعة للغة؛ (القراءة، الاستماع، الحديث، الكتابة) ويرى البعض أن القراءة تأتي في المركز الثاني بعد مهارة الاستماع ولأن تعلم القراءة عملية نمو لغوي متدرج، فإن كل خطوة منها تعتمد على اكتساب المهارات الأساسية بحيث تكون هذه المهارات متتالية، ومستمرة، وينبغي العناية بها في كل حصة، كما أن المتعلمين ليسوا سواء في تعلم المهارات الأساسية ودرجة الإلمام بها. (البجة، 2005)

وتعتبر مهارات القراءة من العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل مباشر على نجاح الطلاب في مسيرتهم التعليمية، حيث تعد أساساً للتعلم الأكاديمي والنمو الشخصي. في الكويت، يواجه العديد من طلاب الصف الثالث الابتدائي صعوبات ملحوظة في مهارات القراءة، بما في ذلك الفهم القرائي، الصوتيات، والتهجئة. تعود أسباب هذه الصعوبات إلى مجموعة من العوامل، مثل نقص الموارد التعليمية الفعالة، الفجوات في استراتيجيات التدريس، وتباين الدعم الأسري. في هذا السياق، يبرز التعلم المدمج كإحدى الاستراتيجيات الحديثة التي تجمع بين التعليم التقليدي والتكنولوجيا الرقمية، مما قد يقدم حلولاً فعالة لهذه التحديات.

لذلك نجد أن تبدأ مرحلة تعلم القراءة عند المتعلمون والذي يكون نموهم عادياً في السنة الأولى الابتدائية، ويستمر برنامج تعليم القراءة حتى يصل الطالب إلي الصفين الثاني والثالث، ولذلك يتعلم الطلاب القراءة في نهاية الصف

الثالث الابتدائي وعلى الرغم من أهمية تعلم الطالب في المرحلة الابتدائية للقراءة بشكل جيد، فإن الواقع يشير إلى تدني مستوى الكثير منهم في تعلم هذا المهارة، وهذه الصعوبات التي تواجه الطلاب تحول بينهم وبين إتقان هذه المهارة، مما أدى إلى تدني مستويات كثير منهم.

ولهذا فإن من أهم الأهداف التي تسعى المدرسة الابتدائية إلى تحقيقها هي تعليم القراءة والكتابة، فالقراءة تمثل مهارة الاستقبال، والكتابة تمثل مهارة الإرسال، وتشكل القراءة أحد المحاور الأساسية لصعوبات التعلم إن لم تكن المحور المهم والأساسي فيها. (عبد الحميد، 2006)

أسئلة البحث:

1. ما هو تأثير التعلم المدمج على تحسين مهارات القراءة لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت؟
2. ما هي استراتيجيات التعلم المدمج الأكثر فعالية في معالجة الضعف القرائي؟
3. ما هي الصعوبات التي قد تواجه الطالبات عند استخدام أدوات التعلم المدمج لتحسين القراءة؟
4. كيف يمكن تحسين تنفيذ التعلم المدمج في المدارس لدعم تطوير مهارات القراءة؟

أهمية البحث:

نجد هذه البحث أهميته من خلال تقديم تحليل وصفي دقيق لفعالية التعلم المدمج في تحسين مهارات القراءة. من خلال مراجعة الأدبيات الحالية وتحليل بيانات متنوعة، تسعى الدراسة إلى تقديم رؤى حول كيفية تكامل الأدوات التكنولوجية ضمن استراتيجيات التعليم لتحسين نتائج القراءة. كما توفر الدراسة نظرة متعمقة حول مدى تأثير التعلم المدمج على الطلاب ذوي الضعف القرائي، مما يساهم في تحسين الاستراتيجيات التعليمية وتوجيه السياسات التربوية في الكويت.

منهج البحث:

يعتمد منهج البحث على منهج وصفي تحليلي، يشمل مراجعة الأدبيات المتاحة وتحليل الدراسات السابقة ذات الصلة بالتعلم المدمج وتحسين مهارات القراءة. سيتم جمع البيانات من خلال استعراض الدراسات الأكاديمية، تقارير الأداء، والبحوث التي تناولت تأثير التعلم المدمج في سياقات تعليمية مختلفة. سيتم تحليل البيانات لتقديم رؤى متكاملة حول فعالية التعلم المدمج وتقديم توصيات قائمة على التحليل.

## أهداف البحث:

1. تقييم فعالية التعلم المدمج: تحليل كيفية تأثير استراتيجيات التعلم المدمج على تحسين مهارات القراءة لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.
2. تحديد التحديات: استكشاف التحديات التي قد تواجهها الطالبات عند تطبيق التعلم المدمج لتحسين القراءة.
3. تقديم توصيات: اقتراح استراتيجيات وتوصيات فعالة لتعزيز استخدام التعلم المدمج في تعليم القراءة في المدارس الكويتية.
4. تحليل فعالية استراتيجيات التعلم المدمج في تحسين مهارات القراءة الأساسية مثل الفهم، الصوتيات، والتهجئة لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي من خلال استعراض الأدبيات والدراسات السابقة.
5. استكشاف دور الأدوات التكنولوجية، مثل التطبيقات التعليمية ومنصات التعلم الرقمي، في دعم وتعزيز مهارات القراءة من خلال تحليل نقدي لمصادر متعددة.
6. مراجعة التحديات التي تواجه تطبيق التعلم المدمج في البيئات التعليمية وتحليل كيفية التعامل مع هذه التحديات وتقديم توصيات عملية.
7. مقارنة نتائج التعلم المدمج بالطرق التقليدية من خلال تحليل الدراسات السابقة لتحديد الأساليب الأكثر فعالية في تحسين مهارات القراءة.

## المصطلحات:

1. التعلم المدمج: (Blended Learning) نموذج تعليمي يجمع بين التعلم التقليدي في الفصول الدراسية والتعلم عبر الإنترنت، مما يتيح للطلاب الاستفادة من مزايا كلا النوعين من التعليم.
  2. الضعف القرائي: صعوبة في فهم وقراءة النصوص، والتي قد تؤثر على قدرة الطالب على تحقيق الأداء الأكاديمي المطلوب.
- الإطار النظري للبحث:

## مهارات القراءة في المرحلة الابتدائية:

القراءة هي الربط بين الرموز المكتوبة، ومعانيها اللغوية، فالقراءة عملية فسيولوجية ميكانيكية تبدأ بالإدراك البصري للمقروء، ويعد الفهم عنصراً أساسياً فيها، وهذا يؤكد أنها عملية عقلية ذهنية يتم خلالها استحضار ما أثارته الرموز المكتوبة، وأن المعنى يكمن في السياق اللغوي للكاتب. (ابو حجاج، 1996)

ومن هذه المهارات الذي يجب على طالب المرحلة الابتدائية أن يتقنها هي:

## 1- التعرف القرائي:

التعرف القرائي هو القدرة على التعرف على الكلمات وتمييزها بشكل دقيق، وهو عنصر أساسي لفهم النصوص. يشمل هذا المفهوم:

- الربط بين الرموز والمعاني: تحديد العلاقة بين الرموز المكتوبة والمعاني المقابلة لها بدقة، وفقاً للسياق النصي.

- استخدام السياق: الاستفادة من السياق العام للنص لتحديد معاني الكلمات واختيار التفسير الأنسب.

- التحليل البصري: تحليل الكلمات بصرياً لتفكيكها إلى أجزائها وتحديد هويتها.

- التفريق بين الحروف: التمييز الدقيق بين الحروف المختلفة، وهو ما يسهل التعرف الصحيح على الكلمات.

- ربط الصوت بالرمز: تحقيق ارتباط فعال بين الأصوات التي يُسمعها القارئ والرموز المكتوبة، مما يعزز فهم النصوص. (مطر، وآخرون، 2012)

تنمية مهارات التعرف القرائي، يستعين المتعلمون بمؤشرات الشكل والسياق، وتطبيق استراتيجيات التحليل التركيبي للكلمات.

## 2- مهارة النطق:

تشير مهارة النطق إلى القدرة على قراءة النصوص بصوت عالٍ بدقة وطلاقة، مما يساهم في إيصال المعاني بوضوح. تشمل التحديات الشائعة في النطق الجهري:

- الحذف والإضافة: الأخطاء الناتجة عن حذف أو إضافة عناصر من النص تؤثر على المعنى.

- سوء النطق الجزئي والكلي: الأخطاء في نطق أجزاء أو كلمات كاملة، مما يؤدي إلى سوء الفهم.

- إبدال الكلمات: استبدال كلمات بكلمات أخرى، مما يؤدي إلى تغيير المعنى أو الإرباك.

- تكرار الكلمات: تكرار بعض الكلمات أو العبارات بشكل يؤثر على سلاسة القراءة.

في المرحلة الابتدائية، يتم التركيز على:

- نطق الأصوات بدقة: التأكد من صحة نطق كل صوت وفقاً للقواعد الصوتية.
  - نطق الكلمات بشكل صحيح: قراءة الكلمات مع مراعاة الضبط والإعراب الصحيح.
  - تمييز الحركات: القدرة على التفريق بين الحركات القصيرة والطويلة بدقة لضمان نطق صحيح.
  - تنوع الصوت: استخدام تقنيات متنوعة في النطق لتعزيز التعبير وتحسين الأداء القرائي.
- تعزيز هذه المهارات يساهم في تحسين القراءة الجهرية ويعزز من قدرة المتعلمين على التعبير بوضوح وفعالية.  
(يونس، 1999، أ)، (الناقة، حافظ، 2002)

### 3- الفهم القرائي:

الفهم القرائي هو الهدف النهائي والأكثر أهمية في عملية القراءة، إذ تتجاوز القراءة مجرد التعرف على الكلمات إلى استيعاب المعاني العميقة الكامنة في النص. يشكل هذا الفهم عملية تفاعلية معقدة تجمع بين القارئ والنص والمعنى المتولد من هذا التفاعل. هذه العناصر الثلاثة تعمل بتناغم لتكوين فهم متكامل وشامل للنص، مما يمكن القارئ من استخلاص المعاني وتحليل الأفكار بعمق ودقة.

### 4 - السرعة في القراءة:

السرعة في القراءة تمثل مهارة جوهرية في العصر الحديث، حيث يجب تنميتها كمهارة مستقلة تتيح للقارئ مواكبة متطلبات القراءة المعاصرة. لكن، السرعة ليست الهدف النهائي؛ بل يجب أن تترافق مع الفهم العميق للنص. القارئ المتميز هو من يستطيع أن يكيف سرعته وفقاً للهدف من القراءة، فيسرع حين يتطلب النص ذلك، أو يبطئ ليحقق فهماً أعمق في أجزاء أخرى. هذه المرونة تمنح القارئ القدرة على تحقيق أقصى استفادة من قراءته، من خلال الموازنة المثلى بين السرعة والفهم.

## أنواع القراءة:

### القراءة الجهرية :

تُعد من العمليات التعليمية الأساسية التي تتطلب نطق الكلمات بصوت مسموع مع مراعاة قواعد اللغة العربية بدقة، بما في ذلك صحة النطق، وسلامة الكلمات، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، إلى جانب تمثيل المعاني بوضوح. وفقاً للدليمي والوائل (2005)، هذه العملية تجمع بين التعرف البصري على الرموز المكتوبة وفهمها الذهني، مع التعبير عنها شفهيًا. أما طعمية ومناع (2001) فقد أوضحا أن القراءة الجهرية هي عملية تحويل الرموز الكتابية إلى أصوات مسموعة تعتمد على إتقان المهارات الأساسية مثل دقة النطق، والتعرف على الكلمات، وإخراج الحروف بدقة، بالإضافة إلى التفاعل مع المعنى. وقد تم التأكيد على أهمية هذه المهارة في الصف الثالث الابتدائي.

حيث تعتمد القراءة الصامتة على فهم النصوص بصرياً دون النطق بها أو تحريك الشفاه، وتُعرف أحياناً بـ"قراءة الفهم". يتم تدريب الطلاب في المراحل الأخيرة من المرحلة الابتدائية على هذه القراءة لما تساهم به في تنمية سرعة القراءة، وتعزيز الفهم العميق، وتحقيق كفاءة في استهلاك الوقت بما يتناسب مع تحديات العصر الحديث. ومن المهارات الجوهرية في القراءة الصامتة:

1. قراءة النصوص بالعينين فقط دون إحداث أي صوت أو حركة في الشفاه.

2. تطوير قدرات الفهم بمستوياتها المختلفة لضمان استيعاب النص بدقة وعمق.

### مراحل تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية:

يمر تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية بالمراحل الآتية :

1- المرحلة الأولى: مرحلة البدء في تعليم القراءة، ويمثلها الصف الأول من المرحلة الابتدائية، وفيها يتم التدريب

على بعض المهارات الأساسية للنطق والتعرف والفهم، حيث يتم تعرف أبجدية اللغة، وتعرف مجموعة من المفردات والجمل وفهم معناها.

2- المرحلة الثانية : مرحلة تنمية المهارات الأساسية للقراءة والسيطرة عليها ويمثلها الصفين الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية، وفيها يتم التدريب على مهارات التعرف والفهم بمستوياته والنطق والسرعة المناسبة.

3- المرحلة الثالثة: مرحلة القراءة الواسعة وتمثلها الصفوف الثلاث الأخيرة من المرحلة الابتدائية، ويتم فيها استخدام القدرات اللغوية في تحصيل المواد الدراسية المختلفة ، أي أنه لا يقتصر تعليم القراءة على السيطرة على

مهاراتها، بل يتعدى الأمر إلى التدريب على قراءة المواد الدراسية الأخرى كالعلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية... الخ (يونس،2000)(يونس،2001)،(رشدي، مناع،2001) ( مذكور،2002).

ويتضح لنا من خلال استعراض مراحل تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية إنه بنهاية الصف الثالث الابتدائي يجب أن يكون التلميذ قد تمكن من المهارات الأساسية للقراءة، وأنه مع بداية الصف الرابع الابتدائي تبدأ مرحلة جديدة من مراحل تعليم القراءة، والتي تتطلب سيطرة التلميذ على المهارات الأساسية للقراءة، ومن هنا يتضح أهمية الاهتمام باكتشاف صعوبات القراءة وعلاجها بانتهاء الصف الثالث الابتدائي حتى لا يصبح عائقاً عن الاستمرار في التقدم الدراسي.

### مفهوم الضعف القرائي :

هناك اختلاف كثير في مسمى هذا المصطلح ؛ حيث يطلق عليه البعض الضعف القرائي، أو العسر القرائي، أو العجز القرائي، وهناك من يفرق بين هذه المصطلحات وهناك من يستخدمها كمرادفات. ولذلك يجب التفرقة بين المصطلحات التي تصف التلاميذ الذين يعانون من مشكلات في تعلم القراءة تتمثل العسر القرائي، والتأخر القرائي، ومن الأخطاء الشائعة في القراءة، وفيما يلي تعريف موجز لهذه المصطلحات (رجب،2007)،(حسين،2007)

### أ- العسر القرائي Dyslexia

يقترن مصطلح صعوبات التعلم بمصطلح الدسليكسيا "Dyslexia" أو عسر القراءة الذي عرّفه فريرسون بأنه عجز جزئي في القدرة على القراءة، وفهم ما يقوم بقراءته الفرد قراءه صامته أو جهرية. (الجدوع، 2007) وعرفت بأنها نوع من صعوبات التعلم التي تتجلى في عدم قدرة الفرد على القراءة، حيث يشترك الأفراد ذوو الصعوبات القرائية في مجموعة من الخصائص تتمثل في :صعوبة التهجي، وضعف القدرة على المعالجة الفونولوجية(معالجة الأصوات)، والصعوبة في الاستجابة البصرية اللفظية السريعة.

( Stanovich,ke,2010)

أما بنيومان ( Pneuman,2009) فيرى بأن العسر القرائي اضطراب في عمليات القراءة، ليس ناتجاً عن تدني القدرات العقلية، أو الحرمان البيئي الثقافي. وهو أحد أشكال صعوبات التعلم المحددة، إذ يواجه الشخص المعسر قرائياً مشكلات في القراءة والكتابة والتهجئة، وفي بعض الأحيان صعوبات في تعلم الرياضيات. وقد يتميز أداء

المعسر قرائياً بالقدرة على التفكير الناقد، وحل المشكلات، ومن المناسب النظر لهذا الاضطراب على أنه اضطراب في معالجة المعلومات.

كما يطلق مصطلح عسر القراءة أو "الديسلكسيا" على صعوبات القراءة الشديدة، الناتجة عن خلل وظيفي في الدماغ. وتعرف "الديسلكسيا" على أنها اضطراب نوعي نمائي مبني على اللغة، وهي من أصل وراثي وتتميز بصعوبات في فك الرموز الحرفية (التهجئة). وصعوبات في الكتابة أيضاً نتيجة عجز في التأزر الحركي البصري، وضعف القدرة على تركيب الكلام وإنشاء الجمل المفيدة وعجز في القدرة على فهم الرموز المكتوبة، ويلاحظ عند بعضهم تأخر ظهور الكلام أصلاً إذ يتأخر ظهور الكلمة الأولى حتى سن الثالثة عند الأطفال الذين يعانون من الديسلكسيا بدلاً من ظهورها في عمر سنة كما هو الحال عند الأطفال العاديين. وتقود بدورها إلى مشكلات مزمنة في القراءة والاستيعاب، والخلط بين الاتجاهات، والتأخر في معرفة قراءة الساعة وصعوبة في ربط الحذاء وترتيب الأشياء. (Hoiien&Lundberg.2000)

#### ب- التأخر القرائي

المتأخرون قرائياً يتسمون بنسب ذكاء أقل، ويجدون صعوبة في مجالات اللغة كلها، والمعالجة البصرية منخفضة لديهم .

#### ج- الأخطاء الشائعة في القراءة:

الأخطاء الشائعة في القراءة تشير إلى تلك الأخطاء التي تتكرر بين نسبة كبيرة من الطلاب، وتبلغ نسبتها 25% أو أكثر، مما يجعلها من الظواهر التعليمية البارزة التي تتطلب تحليلاً دقيقاً وتدخلاً متخصصاً. يستخدم بعض الباحثين مصطلح "عسر القراءة" كمصطلح مكافئ لصعوبة القراءة"، رغم الفروقات الدقيقة بينهما. وقد قدم الشيخ (2001) إطاراً تصنيفاً لهذه الظاهرة، يعتمد على محورين رئيسيين:



## المحور الأول: من حيث الشمولية والخصوصية

1. الضعف اللغوي: يعبر هذا المصطلح عن تدهور شامل في جميع مهارات اللغة لدى المتعلم، بما في ذلك الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة. هذا النوع من الضعف يعكس عجزاً عاماً في استخدام اللغة بشكل فعال في السياقات الأكاديمية والتواصلية.

2. الضعف القرائي: يشير إلى ضعف المتعلم في مهارات القراءة بشكل شامل، بدءاً من التعرف على الكلمات، مروراً بنطقها بدقة، وصولاً إلى فهم المفردات والجمل وال فقرات، واستخلاص الأفكار الرئيسية والفرعية. هذا الضعف يعكس مشكلات متعددة في المعالجة اللغوية والبصرية التي تتداخل لتعيق الفهم القرائي.

3. العسر القرائي النمائي\*: يتطابق مع مفهوم الضعف القرائي لكنه يمتاز باستمراره عبر مراحل التعليم المختلفة، مما يشير إلى مشكلة نمائية مستدامة تتطلب متابعة طويلة الأمد وتدخلات تعليمية متخصصة.

4. العسر القرائي: يتمثل في ضعف محدد يقتصر على إحدى مهارات القراءة مثل القدرة على نطق الكلمات بشكل صحيح، وقد يظهر هذا النوع من العسر في المراحل المبكرة من التعليم، وبالأخص في المرحلة الابتدائية، مما قد يرتبط باضطرابات نمائية أو صعوبات في المعالجة الإدراكية.

## المحور الثاني: من حيث درجة الشدة

1. العجز القرائي: يتميز هذا النوع من العجز بتأخر الطالب بمقدار أربع سنوات دراسية عن المستوى المتوقع لعمره الزمني، وغالباً ما يرتبط هذا العجز بأسباب معرفية أو اضطرابات سلوكية حادة تؤثر بشكل كبير على الأداء الأكاديمي للطالب.

2. الفشل القرائي: يعبر عن تأخر الطالب بمقدار ثلاث سنوات دراسية عن المستوى المتوقع، ويعود هذا التأخر بشكل رئيسي إلى عوامل نفسية تعيق قدرة الطالب على الاستيعاب والتفاعل مع المادة المقروءة، مما يؤدي إلى فشل في اكتساب المهارات القرائية بشكل طبيعي.

3. القصور القرائي: يعكس هذا النوع تأخرًا قدره سنتين دراسيتين عن المستوى المتوقع، ويرتبط القصور بأسباب تربوية أو نفسية أو بمزيج منهما. يعاني الطالب من صعوبات في استيعاب المهارات القرائية بالوتيرة المعتادة، مما يستدعي تدخلات تربوية ونفسية مركزة لتجاوز هذا القصور.

### أنواع الضعف القرائي:

#### 1- صعوبة التمييز البصري للحروف والكلمات: - Sight Words Recognition For Letters and Words Disability

وتعني الصعوبة التي يواجهها القارئ لتسمية كل الحروف منفرداً، والتمييز بين الحروف المتشابهة، والتعرف على عدد من الكلمات المألوفة لديه وتشمل هذه الصعوبات ما يلي:  
(تسمية الحروف بدون ترتيب- تحديد الحروف المتحركة- تحديد الحروف الساكنة- التوصيل بين الحروف والكلمات البادئة به- التعرف على طريقة تسلسل الحروف من اليسار لليمين لكتابة الكلمة بطريقة صحيحة- التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً- التعرف على الحروف التي تكتب ولا تنطق)

#### 2- صعوبة التمييز السمعي للحروف والكلمات: Auditory Discrimination For Letters Words Disability

تعرف صعوبة التمييز السمعي: هي الصعوبة التي يواجهها القارئ للربط بين الرمز البصري للحرف وصوته المنطوق وصعوبة التمييز السمعي للحروف والكلمات المتشابهة صوتاً وتشمل الصعوبات التالية  
(الربط بين الرمز البصري للحروف وصوته المنطوق - التمييز السمعي للصوت الواحد ومكون من حرفين - التمييز السمعي للحروف المتشابهة صوتاً- التمييز السمعي للكلمات المتشابهة في النطق).

3- صعوبة الربط بين الرمز الصوتي والبصري للمقطع الصوتي: وتعني بالصعوبة التي يجدها القارئ في نطق المقاطع الصوتية، ودمج المقاطع الصوتية مع بعضها لقراءة الكلمة ككل ومعرفة طريقة نطق بعض المقاطع ذات النطق الثابت، وتحليل الكلمة الجديدة وتشمل الصعوبات التالية: (نطق المقطع الصوتي- دمج المقاطع الصوتية- نطق بعض الحروف المجتمعية مع بعضها ولها نطق ثابت- تحليل الكلمة الجديدة) .

4- صعوبة تمييز الحروف الأول للكلمة وصوته والحرف الأخير للكلمة وصوته: وتعني الصعوبة التي يجدها القارئ لتحديد الحرف الذي تبدأ به الكلمة وصوته، وصعوبة تحديد الحرف الأخير للكلمة وصوته وتشمل الصعوبات الآتية:

(التعرف على الحرف الذي تبدأ به الكلمة كتابة- تحديد صوت الحرف الذي تبدأ به الكلمة- التعرف على الحرف الذي تنتهي به الكلمة كتابة- تحديد الصوت الذي تنتهي به الكلمة- التعرف على بعض الكلمات التي تبدأ بحروف تكتب ولا تنطق).

#### 5- صعوبة الغلق باستخدام مؤشرات السياق: Contextual Clues Teets

تعرف الغلق باستخدام مؤشرات السلق هي قدرة المتعلم على غلق الجملة المفتوحة التي تنقصها مفردة بتلك المفردة التي تؤدي تكملة الجملة بما يناسبها وتكمل معناها من خلال تحليل معاني الكلمات المتضمنة في سياق تلك الجملة وتشمل الصعوبات الآتية(تحديد نوع المفردة التي تنقص الجملة سواء كانت اسم أو فعل أو حرف أو صفة - تحديد المفردة المناسبة لتكملة معنى حسب نوع الجملة- تحديد المكان المناسب لوضع المفردة لتكملة الجملة (عبدالفتاح،2012) .

#### أسباب الضعف القرائي:

##### العوامل التربوية:

كشف العديد من الباحثين أن صعوبات القراءة ترتبط بعوامل تربوية متنوعة، مثل منهجيات تدريس القراءة، وخصائص شخصية المعلم، وسياسات الترقية المدرسية بين الصفوف، فضلاً عن كثافة الفصول الدراسية. هذه العوامل مجتمعة تسهم في تراجع قدرة الطلاب على القراءة، مما يبرز الحاجة إلى تطوير استراتيجيات تدريسية فعالة قائمة على تحليل دقيق لمجموعة المهارات التي يجب أن يكتسبها المعلم. وبدون هذا التحليل المتكامل للمهارات الفرعية، يصعب على المعلم إتقان طرق تدريس القراءة بشكل فعال. (سالم وآخرون، 2008).

كما توجد أسباب تربوية أخرى منها :

- إهمال التعامل أو التفاعل مع المتعلمين الذين يعانون من صعوبات القراءة بالقدر الذي يتم مع غيرهم من الأطفال العاديين .
- ممارسة تعليم القراءة بمعدل يفوق استيعاب المتعلمين لها خاصة أولئك الذين يعانون من صعوبات القراءة.
- استخدام مواد تعليمية صعبة إلى الحد الذي يصيب المتعلمين الذين يعانون من صعوبات القراءة بالإحباط.
- الفشل في ملاحظة أخطاء القراءة التي تصدر عن المتعلم أو إهمالها وعدم الاهتمام بها لسبب تكرارها وما تتطلبه من جهد لتصحيحها . (ملحم،2002)

كما تشمل العوامل التربوية جوانب عديدة تتضمن المعلم، المنهج، طريقة التدريس، قصر الوقت المخصص للمهارات القرائية. فالمعلم يسهم في حدوث صعوبات القراءة لدى المتعلمين، وتتمثل العوامل التي ترجع إلى المعلم وتسهم في حدوث الضعف القرائي ما يلي:

- 1- ضعف الإعداد المهني والثقافي للمعلم.
- 2- عدم التزام المعلم بالحديث بالفصحى.
- 3- قلة معرفة بعض المعلمين بطرق التدريس العامة والخاصة.
- 4- قلة الاهتمام بجانب الإنماء المهني للمعلم أثناء الخدمة.
- 5- ضعف الاهتمام بأساسيات وضع الخطط العلاجية لأي مشكلة يواجهها التلاميذ . (المنذري، 2005)

❖ المنهج:

أعراض عسر القراءة:

- الارتباك بين الحروف ذات التشابه البصري: يواجه المتعلمون تحديات في التفريق بين الحروف التي تتشابه في تكوينها البصري، مما يؤدي إلى خلط في القراءة والكتابة.
- التداخل في الأصوات والتهجئة الصوتية: يظهر لدى المتعلم خلط بين الأصوات، خاصة عند التعامل مع الحروف المتشابهة صوتياً، مما يسبب أخطاء في النطق والكتابة.
- قلب الحروف والصعوبة في تفكيك الأصوات المعقدة: يجد المتعلمون صعوبة في ترتيب الحروف بشكل صحيح، بالإضافة إلى صعوبة في التعامل مع الأصوات المركبة.
- تجاهل الحروف أو المقاطع الصوتية أثناء القراءة: يميل المتعلمون إلى إسقاط أجزاء من الكلمات، مما يؤدي إلى نقص في الدقة والوضوح.
- استبدال الحروف أو الكلمات بشكل كامل: يقوم المتعلمون أحياناً بتبديل حروف أو كلمات بأخرى، مما يؤثر على المعنى العام للنص.
- صعوبة الربط بين الأصوات المسموعة والرموز المكتوبة: يواجه المتعلمون تحدياً في الربط بين ما يسمعون وما يرونه مكتوباً، مما يضعف قدرتهم على القراءة الصحيحة.
- مشاكل في التزامن الإيقاعي: يظهر بعض المتعلمين صعوبة في تتبع وإعادة إنتاج الإيقاعات، مما يؤثر على انسجام قراءتهم.

- إهمال الأسطر أو الكلمات أثناء القراءة: قد يتخطى المتعلمون قراءة بعض الكلمات أو الأسطر بالكامل، مما يؤدي إلى فقدان السياق.
- بالإضافة إلى بعض الأعراض الثانوية:
- الحذف المتكرر للكلمات أو أجزاء منها: يميل بعض المتعلمين إلى إسقاط كلمات أو أجزاء من الكلمات أثناء القراءة. على سبيل المثال، إذا كانت الجملة "وجدت قلم رصاص" قد يقرأها الطالب كـ "وجد قلم"، محذفاً التاء وكلمة "رصاص".
- إدخال كلمات غير موجودة في النص: قد يقوم المتعلم بإضافة كلمات من عنده غير موجودة في النص الأصلي، مثل قراءة "النجوم تظهر في السماء" كـ "النجوم تظهر في السماء الزرقاء"، دون وجود كلمة "الزرقاء" في النص.
- استبدال كلمات بأخرى مشابهة أو مختلفة: قد يستبدل المتعلم كلمة بأخرى أثناء القراءة، مثل قراءة "علي طفل شاطر" بدلاً من "علي طفل مجتهد".
- التكرار غير المنطقي للكلمات أو الجمل: عندما يصادف المتعلم كلمة صعبة، قد يلجأ إلى تكرار الكلمات أو الجمل السابقة عليها، مما يعكس التردد وعدم الثقة في القراءة.
- الأخطاء العكسية في ترتيب الكلمات: قد يقرأ المتعلم الكلمات بطريقة معكوسة أو يعكس ترتيب حروفها.
- القراءة السريعة وغير الدقيقة مع فقدان التركيز: يتجه بعض المتعلمين إلى قراءة النصوص بسرعة مفرطة، مما يؤدي إلى ارتكاب أخطاء جوهرية وتجاهل أجزاء من النص.
- القراءة البطيئة والانقطاع بين الكلمات: قد يعاني بعض المتعلمين من قراءة بطيئة، مع التوقف بين الكلمات بشكل يعيق الفهم الكلي للجملة.
- ضعف الفهم والاستيعاب: ينصب تركيز بعض المتعلمين على فك رموز الكلمات على حساب استيعاب معناها، مما يؤدي إلى ضعف في الفهم العام للنص. (سالم وآخرون، 2008)

## وسائل علاج الضعف القرائي:

إن التعرف على التلاميذ ذوي الضعف القرائي وتحديدهم وتصنيفهم من خلال عمليات التشخيص المختلفة يسهم إلى حد كبير في اختيار البرامج المناسبة لعلاج تلك الصعوبات. فبعد الانتهاء من عملية التشخيص تبدأ مرحلة أخرى أساسية، وهي وضع خطة لبرنامج علاجي مناسب يسعى إلى التغلب على صعوبات تعلم القراءة التي أظهرها التشخيص لدى التلاميذ وعلاجها. ولا يجب اعتبار خطة العلاج دائمة، بل من الواجب تعديلها من وقت لآخر في أثناء نمو التلميذ على القراءة، وذلك لتغير حاجات التلميذ التدريبية تغيراً سريعاً، فكلما كان البرنامج العلاجي جيداً، وكلما نجحت الخطة العلاجية في تحقيق أهدافها المنشودة منها، كان تغير هذه الحاجات سريعاً. (مصطفى 2000)

الأسس العامة لعلاج الضعف القرائي :

- 1- التشخيص السليم والدقيق للطفل صاحب العسر القرائي والتأكد من أنه خال من المعوقات الحسية والعقلية وذلك بداية الطريق لرسم برنامج علاجي للطفل صاحب العسر القرائي.
- 2- التهيئة السليمة للمكان الذي سيتم فيه علاج للطفل صاحب العسر القرائي من إضاءة مناسبة ونظافة ونظام ، حتى يكون المكان بيئة علاجية مناسبة .
- 3- التهيئة النفسية للطفل صاحب العسر القرائي قبل البدء في العلاج وترغيبه في المشاركة في الخبرات التي تتضمنها التدريبات العلاجية تلبية لحاجاته القرائية.
- 4- تتطلب البرامج التدريبية المقدمة للطفل صاحب العسر القرائي، تطبيقاً فردياً بقدر الإمكان، وأن يتم التدريب والعلاج خطوة خطوة حتى يشمل جميع جوانب الصعوبة بالكامل.
- 5- يراعى عند إعداد البرنامج مصاحبات الصعوبة وكيفية التغلب عليها والعمل على التخفيف من توتر وانفعالات الطفل، وزيادة ثقته بنفسه وترغيبه في مشاركة زملائه، وتنمية حب العمل الجماعي لديه، وتعوده على تحمل المسؤولية.
- 6- أن يكون التدريبات والبرامج المقدمة للطفل سهلة، وشيقة تجذب انتباهه، وتناسب مستواه الدراسي والعقلي، وأن تتدرج دائماً من السهل إلى الصعب، وأن يكون لها هدف يرمي التلميذ إلى تحقيقه.
- 7- أن تكون التدريبات المقدمة محددة وواضحة تجاه مستوى الصعوبة مباشرة، ولا يتم الانتهاء من التدريبات إلا بعد التأكد من أن التلميذ قد تغلب على صعوبته وتحسن مستواه.
- 8- أن تستعين الخطة العلاجية المقدمة بجهود الآخرين المهتمين بتعليم الطفل حتى تتكامل كافة الجهود في سبيل تقديم برنامج تدريبي علاجي ناجح يحقق الهدف الذي وضع من أجله.

9- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي والتأكد من أن الطفل قد تحسن مستواه وتغلب على صعوبته، لا بد من متابعة الطفل وتشجيعه على الاستمرار نحو الأفضل دائماً وإثارة دوافعه في ذلك، وتقدير مدى فاعلية البرنامج التدريبي على المدى البعيد.

كما أضاف رسلان (2005) بعض من المبادئ والإرشادات ما يلي:

1- البدء مبكراً: لا بد من التدخل المبكر والسريع، فمن الأهمية الأخذ بملاحظة المؤشرات لدى التلاميذ الذين قد يعانون من صعوبات تعلم في القراءة، وليس فقد مجرد تعرف التلميذ الذي لديه صعوبات قرائية، وذلك عن طريق الأطباء، واختصاصي الكلام، وأولياء الأمور، والأقران والأصدقاء والجيران والمعلمين، يتم عمل برامج خاصة مع إتاحة الوقت الكافي لتطبيقها.

2- الاهتمام بالتفاعل اللفظي والمناشط اللغوية الشفهية التي تساعد على النمو اللغوي بصفة عامة، مع اكتساب الأطفال المفردات الحية النشطة.

3- القراءة الجهرية مع التلاميذ وللتلاميذ، كي ينمو لديهم فهم المقروء، بالإضافة إلى تذوقه، مع تعرف أنواع الكتب العلمية والأدبية والتعائيش معها.

4- تدريب المعلمين واطلاعهم على نتائج البحوث والجديد في تعلم القراءة، ويعد هذا جزءاً من إعدادهم قبل الخدمة، ومع وضع حد أدنى من الكفايات بجميع أنواعها كي يكتسبها المعلمون حتى يستطيعوا أداء دورهم بصورة فعالة.

5- توفر فرص التعلم التعاوني مع التركيز على العمل المستقل والمناشط الذاتية، وتشجيع القراءة الخارجية.

6- دمج الفصول بالممارسات الآتية: التحديد المبكر للأطفال ذوي خطر الوقوع في صعوبات القراءة، وتدريب يومي على المهارات الشفهية اللغوية لبناء الوعي الصوتي، وتدريب صريح في أصوات الحروف والمقاطع والكلمات والتهجئة، وتدريب الصوتيات في التتابع الذي وجد أنه يؤدي إلى قدر من الخلط، وممارسة المهارات حتى تصبح آلية بحيث لا يفكر الأطفال في النطق بكلمة عندما يحتاجون إلى التركيز على المعنى، وبناء مهارات الفهم ومعرفة المفردات من خلال القراءة الجهرية، والمناقشة، والكتابة، والأدب الجيد، والموضوعات الخيالية، والتقييم المستمر والتعديل للتأكد من تقدم المتعلم . (Welsh et al، 2006)

7- ربط المدرسة بالبيت، والاستعانة بالوالدين لتنفيذ ما يلي:

- الاستماع جيداً للأطفال، وملاحظة مشكلاتهم .
- إعطاء الأطفال مجموعة من القصص، أي الاهتمام بالمدخل القصصي .
- تحديد أوقات معينة لمشاهدة التلفاز .
- إعلامهم بأهم الأحداث الجارية الموجودة في الصحف المجلات .

- توفير المواد القرائية المناسبة في المنزل.
- مساعدة الأطفال على استخدام القواميس والموسوعات.
- مشاركة الأطفال في الألعاب اللغوية والتي تكسبهم مهارات القراءة.
- اصطحاب الأطفال إلى المكتبات.
- تشجيع الأطفال على القراءة للأطفال الأصغر منهم سناً.

#### الدراسات السابقة الضعف القرائي :

أجرى المحمود(2013) دراسة هدفت للتعرف على مستوى معرفة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بصعوبات القراءة، ومستوى معرفتهم بصعوبات الكتابة من خلال تصميم برنامج تدريبي لتنمية مستوى معرفة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بصعوبات القراءة والكتابة، والتحقق من استمرار أثر البرنامج بعد مرور عدة أسابيع من انتهاء التطبيق. وأظهرت نتائج الدراسة أن معظم معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي كانت مستوياتهم المعرفية متوسطة بصعوبات القراءة.

وأجرى أبودقة(2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن نسبة انتشار صعوبات تعلم القراءة في الصفوف الثاني والثالث والرابع في المرحلة الأساسية المختلطة في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى مظاهر صعوبات القراءة هي أكثر شيوعاً لدى طلبة المرحلة الأساسية في الصفوف الثاني والثالث والرابع الأساسية.

#### دراسة (العبدالله 2007) :

وهدف هذه الدراسة إلى تحليل أخطاء القراءة الجهرية في اللغة العربية لدى طلبة الصف السابع في مدارس الأغوار الشمالية في الأردن، واستخدام نظام تحليل الأخطاء المعدل لجودمان، توصلت إلى أن أكثر أنواع الأخطاء شيوعاً في قراءة المتعلم كانت أخطاء الإبدال ويليها الحذف بالإضافة .

#### دراسة (مدبولي 2007):

فقد استهدفت تحديد أهم الصعوبات القرائية الشائعة بين متعلمين الصف الرابع الابتدائي الأزهرى، والتحقق من مدى فعالية برنامج مقترح في التغلب عليها، وأسفرت الدراسة عن أهم الصعوبات القرائية وهي: عدم التعرف على الحروف، والخلط بين الحروف المتشابهة، وعدم التعرف على الحروف داخل الكلمة، وعدم التمييز بين اللام الشمسية والقمرية، وعدم فهم معاني الكلمات والجمل والفقرات، وعدم القدرة على استنتاج الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية.



## دراسة كيم (2006)

أجريت دراسة كيم هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام برنامج حاسوبي متطور من خلال برنامج القراءة التعاونية الإستراتيجية المحسوبة في تحسين القراءة لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (34) متعلماً من ذوي صعوبات التعلم مع اثنين من معلمي المهارات القرائية والمهارات الفنية، ودرب متعلمين صعوبات التعلم على استخدام برنامج حاسوبي متطور يتألف من (50) حلقة تعليمية منظمة، مرتين أسبوعياً وخلال فترة زمنية تمتد من (10-12) أسبوعياً. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً كبيرة في القدرة القرائية والاستيعابية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج معاناة المتعلمين من أسلوب التعليم التقليدي، لأنه لا يعمل على تحسين مستوى قراءتهم، وأظهرت النتائج أن أغلبية المتعلمين الذين خضعوا للبرنامج القرائي المحوسب تحسنت قراءتهم من حيث السرعة ونوعية القراءة المخرجة.

- دراسة ( داود، 2005 ):

بعنوان: "أثر تطبيق برنامج متكامل لإكساب مهارات الهجاء للمتعلمين ذوي صعوبات التعلم في ضوء النموذج الكلي لوظائف المخ".

هدفت الدراسة إلى إعداد اختبار لتشخيص صعوبات الهجاء (القرائي - الكتابي) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وكذلك الكشف عن أثر البرنامج المتكامل في تحسين مهارات الهجاء القرائية والكتابية، وأثره في دافع الإنجاز ومفهوم الذات والتحصيل الدراسي.

دراسة (اللبودي 2004):-

هدفت الدراسة إلى تحليل الصعوبات الرئيسية التي يعاني منها طلاب الصف الثالث الابتدائي في مهارات القراءة والكتابة، وتقديم استراتيجيات علاجية مدروسة لمعالجة هذه التحديات. كما تناولت الدراسة العلاقة بين مستوى الدافعية وصعوبات تعلم القراءة والكتابة، وتأثيرها على دقة وسرعة مهارة القراءة الهجائية .

ومن أبرز الصعوبات المحددة في الدراسة: التحديات في تمييز الوحدات الصوتية داخل الكلمات، خصوصاً في مواضع المد بأنواعه، إضافة إلى قصور كبير في المحصول اللغوي الذي يؤثر سلباً على فهم النصوص المقروءة والمسموعة. كذلك، يعاني الطلاب من صعوبات في التمييز بين أنواع الكلام، وتكوين جمل ذات معنى، وفهم أسماء الإشارة، وتمييز المؤنث من المذكر، والمفرد من الجمع، مما يتسبب في أخطاء ملحوظة

في هجاء الكلمات. كما أظهرت الدراسة أن بعض الطلاب يفتقرون إلى التزام الاتجاه الصحيح للكتابة العربية (من اليمين إلى اليسار)، ويواجهون صعوبة في ربط الحروف داخل الكلمات بشكل صحيح. تتوافق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة نيفين عبد الحكيم (2004)، التي سعت أيضاً إلى تشخيص صعوبات القراءة والكتابة لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي، وتحليل العوامل المؤثرة فيها. وقد طورت الباحثة برنامجاً تعليمياً معتمداً على المدخل الكلي لتعليم اللغة العربية، والذي تم تطبيقه على عينة من الطلاب. أظهرت الدراسة أن الصعوبات تشمل عدم القدرة على التعرف على الكلمات في سياقها، التمييز بين أنواع التتوين، الحروف المتشابهة رسماً، وصعوبة الربط بين الكلمات ومعانيها.

### التعقيب على الدراسات السابقة: -

تعد الدراسات السابقة التي أجريت في البيئات المحلية والعربية والغربية حول موضوع الضعف القرائي بالصف الثالث الابتدائي متنوعة وكثيرة، ومن خلال استعراضها واستعراض عناصرها الرئيسية يمكن رصد العديد من جوانب التشابه وجوانب الاختلاف بين هذه الدراسة والدراسات السابقة وأهم ما تتميز به هذه الدراسة:

إن هذه الدراسة كانت لها أهمية في تدعيم الجهود النظرية للباحثين فيما يتصل بالضعف القرائي بصفة عامة وبتقويم أداء المعلم وتحصيل المتعلم بصفة خاصة وبما أضافته من معلومات أفادت في اتخاذ إجراءات الدراسة وبناء أدواتها واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة، وتم الاستفادة من النتائج التي توصلت لها هذه الدراسات أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- 1- اختيار منهج الدراسة المستخدم وهو الوصفي التحليلي.
- 2- بناء أدوات الدراسة (الاستبيان، بطاقة الملاحظة، الاختبار التحصيلي).
- 3- تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة.
- 4- بناء الإطار النظري للدراسة.
- 5- عرض ومناقشة النتائج وتفسيرها.
- 6- التعرف على نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.
- 7- الإجراءات المناسبة للدراسة.

الوصف والتحليل الإحصائي لعينة الدراسة الكلية الخاصة بالضعف القرائي في اللغة العربية باستخدام أداة الاستبيان

أولاً: منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته أغراض هذه الدراسة المتمثلة في الضعف القرائي في اللغة العربية من وجهة نظر (معلمي، معلمات) اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي بمدارس التعليم العام بدولة الكويت. وقد تم جمع البيانات عن طريق أداة الدراسة (الاستبانة)، ومن ثم تم تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً والخروج بالنتائج والتوصيات.

ثانياً: متغيرات الدراسة

تتضمن الدراسة سبعة متغيرات كالآتي:

- 1- المنطقة التعليمية
- 2- المسمى الوظيفي
- 3- الجنسية
- 4- النوع (ذكر - أنثى)
- 5- المؤهل العلمي
- 6- نوع المؤهل (تربوي - غير تربوي)
- 7- عدد سنوات الخبرة

ثالثاً: مجتمع وعينة الدراسة

- **مجتمع الدراسة:** يتكون مجتمع الدراسة من جميع (معلمي، معلمات) اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي بمدارس التعليم العام بدولة الكويت.
- **عينة الدراسة:** العدد الإجمالي لأفراد عينة الدراسة (202)، بنسبة مئوية قدرها (10%) من المجتمع الأصلي موزعة كالتالي (12) معلم، (109) معلمه.

الوصف الإحصائي لعينة البحث الكلية الخاصة بتقويم منهج اللغة العربية باستخدام أداة الاستبيان

أ: عينة المعلمين

### 1- توزيع عينة المعلمين حسب المنطقة التعليمية:

يبين الجدول رقم (1) أن ما نسبته (20.7%) من عينة المعلمين من منطقة العاصمة التعليمية، وأن ما نسبته (15.7%) من عينة الدراسة من منطقة الفروانية التعليمية، وأن ما نسبته (19.8%) من منطقة حولي التعليمية، وأن ما نسبته (11.6%) من منطقة مبارك الكبير التعليمية، وكانت نسبة محافظة الأحمدية التعليمية (16.5%)، بينما كانت نسبة محافظة الجھراء (15.7%).

### جدول رقم (1)

يوضح توزيع عينة المعلمين وفقاً للمنطقة التعليمية

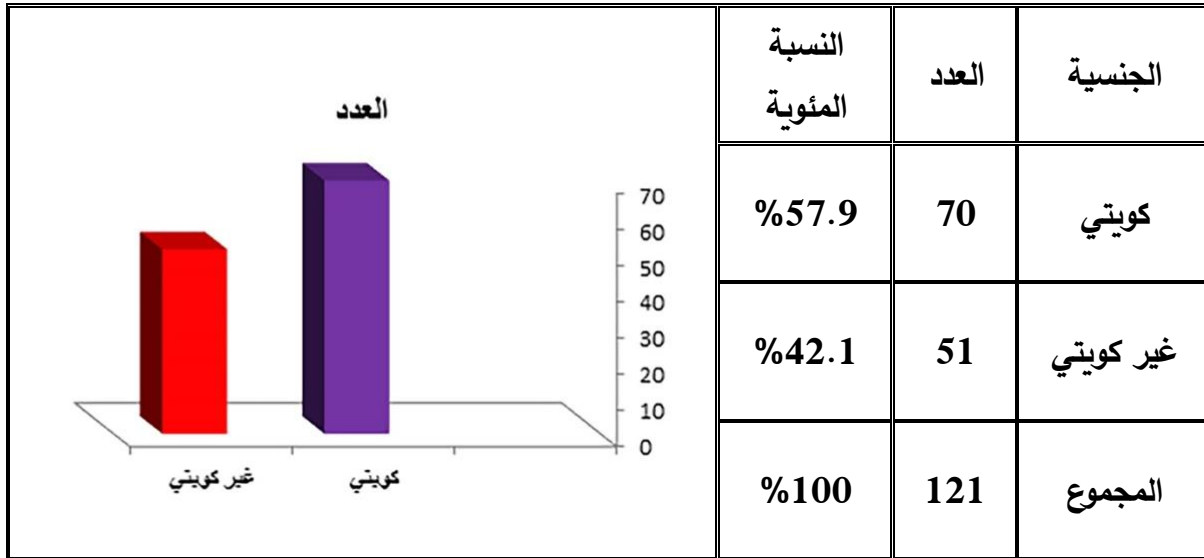
المنطقة التعليمية	العدد	النسبة المئوية
العاصمة	25	20.7%
الفروانية	19	15.7%
حولي	24	19.8%
مبارك الكبير	14	11.6%
الأحمدية	20	16.5%
الجهراء	19	15.7%
المجموع	121	100%

2- توزيع عينة المعلمين حسب الجنسية (كويتي / غير كويتي):

يتضح من الجدول رقم (2) أن ما نسبته من (57.9%) من عينة المعلمين كويتيين، وأن ما نسبته (42.1%) غير الكويتيين.

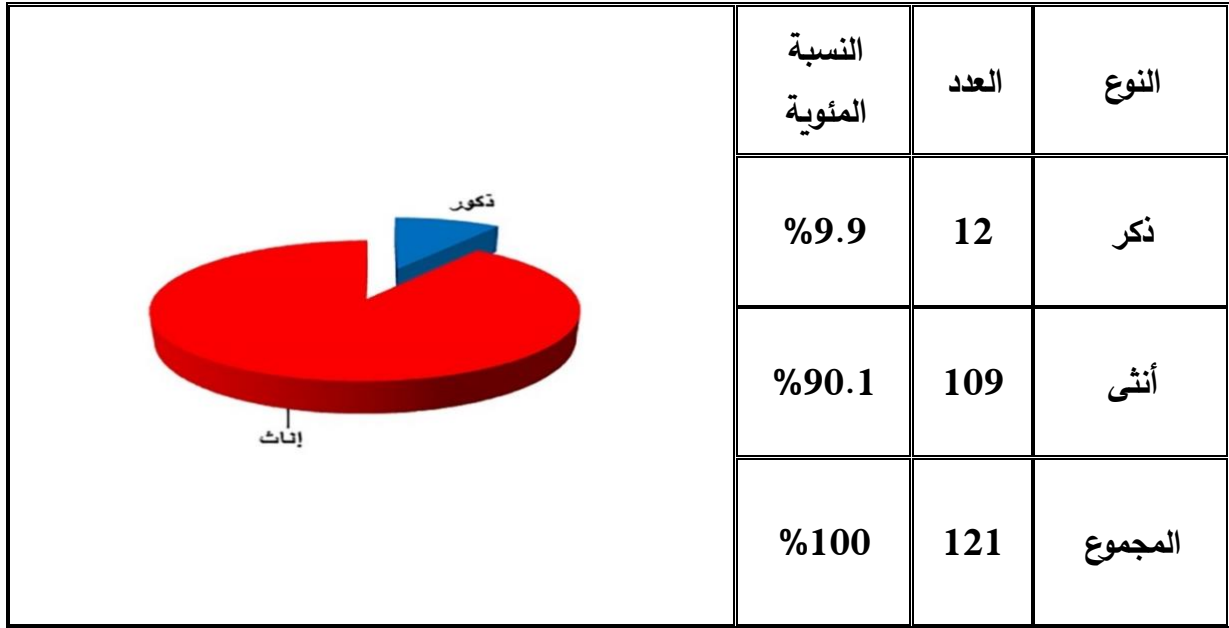
جدول (2)

يوضح توزيع عينة المعلمين وفقا للجنسية



3- توزيع عينة المعلمين حسب النوع (ذكر، انثى):

يتضح من الجدول رقم (3) أن ما نسبته من (9.9%) من عينة المعلمين ذكور، وأن ما نسبته (90.1%) من الإناث.



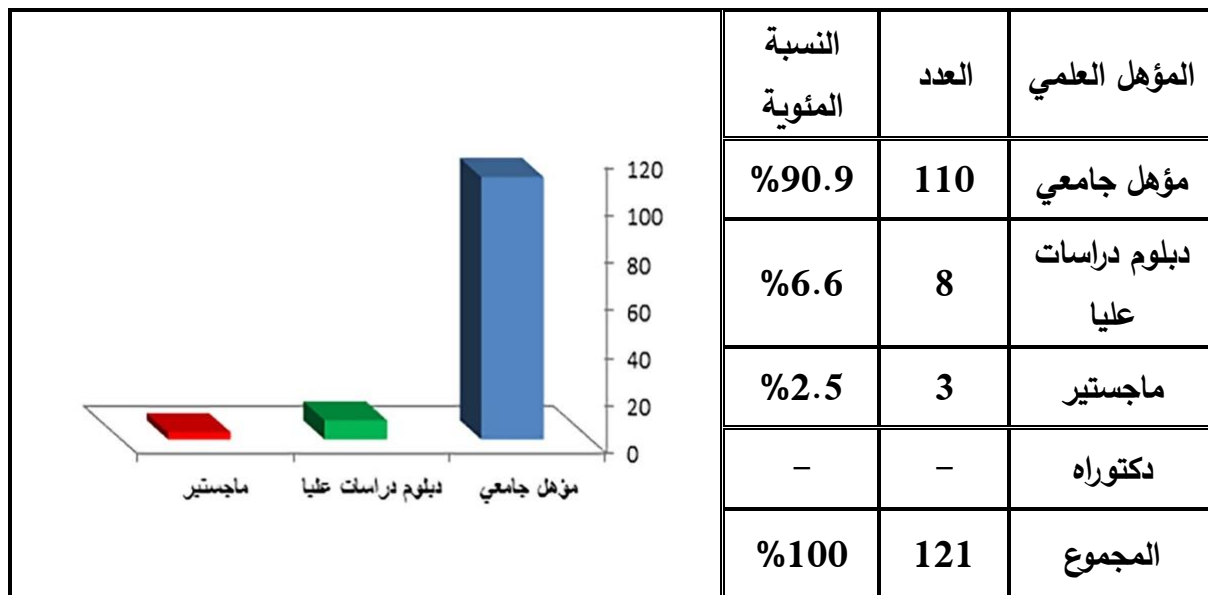
جدول (3) يوضح توزيع عينة المعلمين وفقاً لنوع

4- توزيع عينة المعلمين حسب المؤهل العلمي:

يتبين من الجدول رقم (4) أن ما نسبته من (90.9%) من عينة المعلمين قد حصلوا على مؤهل جامعي، وان ما نسبته (6.6%) قد حصلوا على مؤهل دبلوم دراسات عليا، وان ما نسبته (2.5%) قد حصلوا على مؤهل ماجستير.

جدول (4)

يوضح توزيع عينة المعلمين وفقاً للمؤهل العلمي



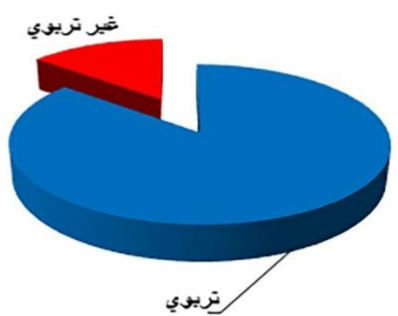


5- توزيع عينة المعلمين حسب نوع المؤهل (تربوي، غير تربوي):

يتضح من الجدول رقم (5) أن ما نسبته من (86%) من عينة المعلمين تربوي، وان ما نسبته (14%) غير تربويين.

جدول (5) يوضح توزيع عينة المعلمين وفقا لنوع

النوع	العدد	النسبة المئوية
تربوي	104	86%
غير تربوي	17	14%
المجموع	121	100%



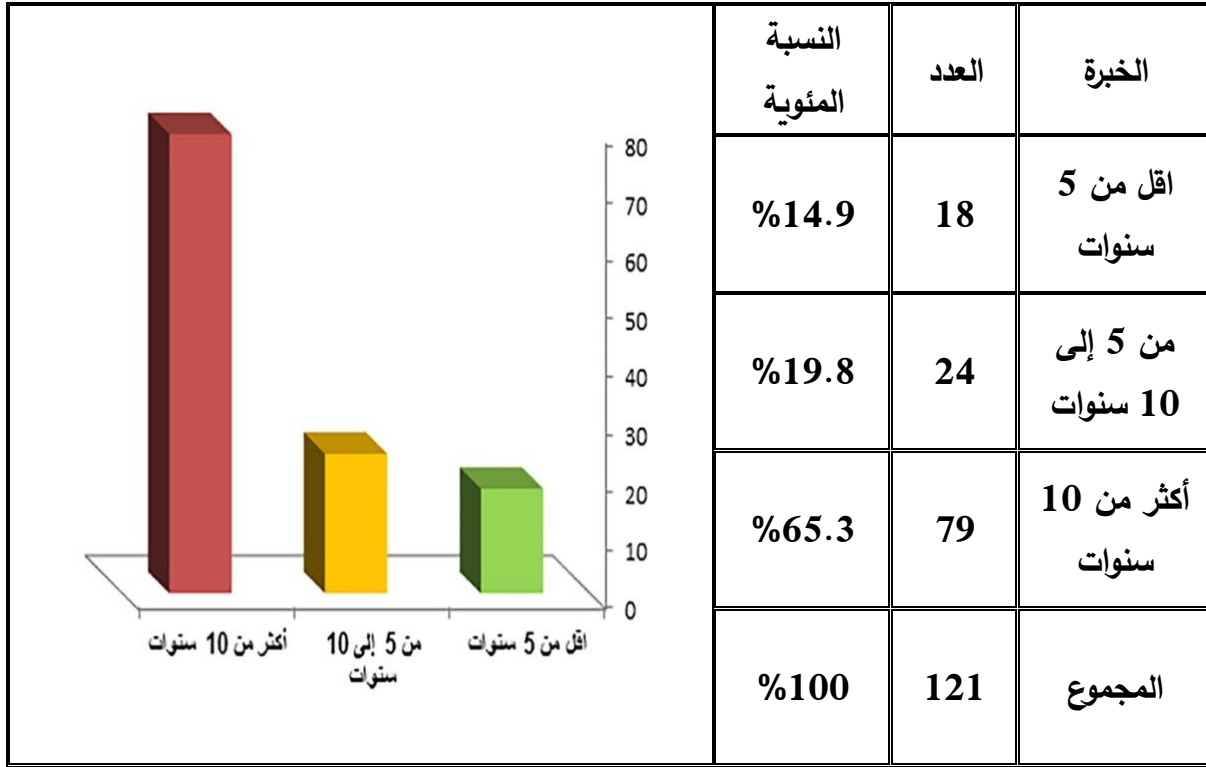


#### 6- توزيع عينة المعلمين حسب سنوات الخبرة:

يتبين من الجدول رقم (6) أن ما نسبته من (14.9%) من عينة المعلمين كانت سنوات خبرتهم تتراوح من سنه إلى اقل من 5 سنوات، وان ما نسبته (19.8%) كانت سنوات خبرتهم تتراوح من 5 إلى 10 سنوات، وان ما نسبته (65.3%) كانت سنوات خبرتهم أكثر من 10 سنوات.

#### جدول (6)

يوضح توزيع عينة المعلمين وفقاً لسنوات الخبرة



### 3- ثبات الأداة:

تم حساب معامل ثبات الاستبانة عن طريق إيجاد معامل ثبات ألفا كرونباخ لكل بند من بنود الاستبانة من خلال الرزمة الإحصائية (SPSS) وكانت معاملات التمييز لجميع البنود أكبر من (0.20)، وتبين أن معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.98)، ويعد ذلك مؤشراً على أن الاستبانة على درجة عالية جداً من الثبات، ومن ثم يمكن الوثوق والاطمئنان إلى النتائج التي يتم الحصول عليها، كما تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة كما يوضحها جدول التالي.

تم إدخال البيانات بالحاسب الآلي من خلال الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وأجريت المعالجات الإحصائية التالية، وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة:

- التكرارات Frequency

- النسبة المئوية Percentage

- المتوسط الحسابي Mean

- الانحراف المعياري Standard Deviation

- معامل ثبات ألفا كرونباخ Reliability Statistics Cronbach's Alpha

- معاملات الارتباط CORRELATIONS

- التحليل العاملي Factor Analysis

- تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA

- اختبار شيفيه Scheffe Test

- اختبار "ت" T. Test

تم التحليل الإحصائي لعينة الدراسة الكلية الخاصة بالضعف القرائي في اللغة العربية باستخدام أداة الاستبيان ثم تم عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة بعد التحليل الإحصائي للبيانات، وللإجابة على أسئلة الدراسة تم حصر استجابات أفراد عينة الدراسة ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS) واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة توصيفية من عبارات الاستبانة، ومعرفة دلالة الفروق بين أداء استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل محور من محاور الاستبانة ووفقاً لمتغيرات الدراسة، وقد روعي في تفسير النتائج الأخذ بقيمة المتوسط الحسابي والنسبة المئوية وتم عرض نتائج البحث.

التوصيات:

- يُوصى بتصميم مناهج تعليمية مدمجة تستند إلى الأبحاث العلمية حول فعالية التعلم المدمج في تحسين مهارات القراءة. يجب أن تتضمن هذه المناهج توازناً بين الأنشطة التقليدية والتقنيات الرقمية، مع التركيز على تعزيز التفاعل القرائي وتقديم محتوى تعليمي يتماشى مع أهداف التعلم المحددة.

- يتعين تطوير برامج تدريبية مهنية شاملة للمعلمين تركز على دمج التكنولوجيا الرقمية بفعالية في العملية التعليمية. ينبغي أن تشمل هذه البرامج استراتيجيات للتقييم والتكيف مع احتياجات الطلاب، بالإضافة إلى كيفية استخدام الأدوات التكنولوجية لتحفيز وتحسين مهارات القراءة.

- يُوصى بإنشاء نظام تقييم متعدد الأبعاد لقياس فعالية استراتيجيات التعلم المدمج. يجب أن يتضمن النظام تقييمات تكوينية ونهائية تقيس التقدم في مهارات القراءة، بالإضافة إلى تقييمات ذاتية للطلاب وبيانات من أدوات التقييم الرقمي.

- يجب تعزيز التعاون بين المدارس والأسر من خلال برامج توعية وتدريب للأهالي حول كيفية دعم وتعزيز مهارات القراءة في المنزل. يشمل ذلك تقديم موارد تعليمية وإرشادات حول كيفية استخدام الأدوات التكنولوجية لدعم تعلم الطلاب.

- يُوصى بتحسين تصميم بيئات التعلم لتكون ملائمة لدمج التكنولوجيا، من خلال توفير بنية تحتية تقنية متطورة ومساحات مرنة تدعم استخدام الأدوات الرقمية. ينبغي أن يتضمن ذلك توفير الأجهزة اللازمة، شبكة إنترنت عالية الجودة، وأثاث يتوافق مع أساليب التعلم التفاعلي.

- ينبغي توسيع نطاق الموارد التعليمية الرقمية المتاحة، بما في ذلك التطبيقات التعليمية التفاعلية ومنصات التعلم الرقمي. يجب أن تكون هذه الموارد متاحة ومصممة لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الضعف القرائي، مع التركيز على تقديم تجارب تعليمية محفزة ومخصصة.

- يُوصى بنشر نتائج البحث على نطاق واسع وتعميمها بين المؤسسات التعليمية وصانعي السياسات. يمكن أن تسهم هذه النتائج في تحسين استراتيجيات التعليم وتطوير سياسات تربوية مبنية على الأدلة لتفعيل التعلم المدمج بشكل أكثر فعالية.

- يُوصى بتأمين ميزانيات مخصصة لتوفير التقنيات التعليمية وتعزيز تنفيذ استراتيجيات التعلم المدمج. يشمل ذلك تخصيص الموارد المالية للتكنولوجيا الرقمية، التدريب المهني، وتطوير المحتوى التعليمي.

- ينبغي تشجيع إجراء دراسات مستقبلية تركز على تقييم تأثيرات التعلم المدمج في سياقات تعليمية متنوعة. يمكن أن تسهم هذه الدراسات في تقديم رؤى جديدة وتحسين استراتيجيات التدريس بناءً على النتائج المستخلصة من التطبيقات العملية والبحث العلمي.

- تصميم نماذج تعليمية مدمجة تعتمد على التحليل الشخصي لاحتياجات الطلاب، تتضمن دمجاً مرناً بين الاستراتيجيات الرقمية والتقليدية. ينبغي تطوير نماذج تعليمية تتكيف مع مراحل مختلفة من تقدم الطلاب في مهارات القراءة، مع تخصيص التفاعل الرقمي لتعزيز نقاط القوة والضعف الفردية.
- استكشاف وإدراج تكنولوجيا الواقع المعزز (AR) كوسيلة لتعزيز التجربة التعليمية في القراءة. يمكن لتطبيقات الواقع المعزز أن توفر بيانات تعليمية تفاعلية تعزز من فهم النصوص والتهجئة من خلال تجارب بصرية وسمعية مبتكرة.
- إنشاء نظام تحليلي ذكي يستخدم الذكاء الاصطناعي لمراقبة تقدم الطلاب في مهارات القراءة. يتضمن هذا النظام أدوات لتتبع الأداء الفردي وتحليل بيانات القراءة بشكل متقدم لتقديم توصيات تعليمية مخصصة بناءً على تحليل البيانات الكبيرة.
- تطبيق استراتيجيات التعليم المعكوس في فصول القراءة، حيث يتم تقديم المحتوى التعليمي من خلال وسائل رقمية خارج وقت الدرس، ويُستخدم وقت الدرس لمناقشة وتحليل النصوص بشكل تفاعلي. هذا يتيح للطلاب اكتساب الفهم الأساسي خارج الفصل وتعزيز مهاراتهم من خلال تطبيقات عملية داخل الفصل.
- بناء شراكات استراتيجية بين المدارس ومطوري المحتوى الرقمي لتصميم وتطوير موارد تعليمية مخصصة لتحسين مهارات القراءة. تشمل هذه الشراكات تطوير تطبيقات وألعاب تعليمية تركز على الأبحاث التعليمية وتوفر تفاعلات تعزز من التعلم النشط.
- استكشاف وتطبيق استخدام البيانات البيومترية، مثل تتبع حركة العين وتحليل تعبيرات الوجه، لتقييم مستوى فهم النصوص لدى الطلاب. توفر هذه البيانات رؤى إضافية حول كيفية تفاعل الطلاب مع النصوص وكيفية تحسين استراتيجيات التدريس.
- دمج التعلم الاجتماعي التشاركي كجزء من استراتيجيات التعلم المدمج، حيث يتم تشجيع الطلاب على المشاركة في مجموعات قراءة تفاعلية عبر الإنترنت. يمكن أن يعزز هذا من تبادل المعرفة والتعاون بين الطلاب، مما يساهم في تحسين مهارات القراءة من خلال التفاعل الاجتماعي والتعلم الجماعي.

- إنشاء مكتبات رقمية مخصصة تحتوي على مواد قراءة تفاعلية وموارد تعليمية تتماشى مع مستويات مختلفة من المهارات القرائية. يجب أن تتضمن هذه المكتبات محتوى متعدد الوسائط يدعم تحسين الفهم القرائي ويتناسب مع اهتمامات الطلاب.
- دعم وتشجيع الأبحاث التي تجمع بين التخصصات المختلفة مثل علم النفس التربوي، وتقنيات التعليم، وهندسة البرمجيات لتطوير حلول متكاملة لتحسين مهارات القراءة. يمكن أن تسهم هذه الأبحاث متعددة التخصصات في تقديم رؤى جديدة وتطوير استراتيجيات تعليمية فعالة.

#### المراجع العربية:

- البجة، عبدالفتاح حسن (2001). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. ط1 ، عمان- الاردن. الأونرا.
- البجة، عبدالفتاح حسن (2002). تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية ، عمان، الأردن ، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- البجة، عبدالفتاح حسن (2005). تعليم مهارات اللغة العربية وآدابها، الكتاب الجامعي.
- يونس فتحي ، والناقة محمود، وطعمية، رشدي (1987): تعليم اللغة العربية، القاهرة، مطابع الطوبجي.
- يونس، فتحي علي (1999، أ). اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- يونس وآخرون (1999). "طرق تعلم اللغة العربية " برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية، القاهرة، وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الجامعات المصرية.
- يونس، فتحي علي (2000). استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية - مجلة القراءة والمعرفة
- يونس، فتحي علي (2001). القراءة الفصل الأول من مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس ، العدد الثالث .
- السعيد، أحمد محسن (2009). الفروق في العمليات المعرفية بين التلاميذ ذوي صعوبات القراءة والتلاميذ العاديين في الصف الرابع الابتدائي بدولة الكويت.
- مصطفى، فهم (1994) . الطفل والقراءة ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية، القاهرة ، العربية للطباعة والنشر .

- مصطفى، فهيم (2001). مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة : التشخيص والعلاج.
- عبدالحميد، هبة محمد (2006). أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية ط1 ، عمان، الأردن ، دار صفاء،.
- بن منظور، أبو الفضل جمال الدين (1960) "لسان العرب" مصر، مطبعة الميرية، ط1.
- بن منظور (1993) لسان العرب ، دار احياء التراث العربي، بيروت، لبنان.
- الدليمي، طه، والوائلي، سعاد عباس (2003). الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية" عمان، الأردن، دار الشرق.
- الدليمي، طه والوائلي، سعاد (2005). اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها" عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- رزق ،سامي محمود عبدالله (1983). رؤية جديدة لتفسير الفهم في القراءة وقياسه، حوليات كلية التربية، جامعة قطر، س(3) ، ع (2).
- ابو حجاج، أحمد زينهم (1996). برنامج مقترح لعلاج الضعف القرائي، وبعض صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مرحلة التعليم الأساسي، دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.
- سالم، محمود عوض الله، و الشحات، مجدي أحمد، و عاشو، أحمد حسن (2008): صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، ط (3)، الأردن، دار الفكر.
- مطر، ماجد محمود، وفورة، ناهد صبحي (2012): المشكلات القرائية في مرحلة التعليم الأساسي العليا كما يراها معلمو اللغة العربية في ظل معايير الجودة. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث للجودة في التعليم الفلسطيني "مدخل للتميز" الذي تعقده الجامعة الإسلامية في الفترة من 30-31 أكتوبر 2007
- الناقية، محمود كامل، حافظ، وحيد السيد (2002): تعليم اللغة العربية في التعليم العام، مداخلة وفياته، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- طعمية رشدي، السيد، مناع محمد (2001) تدريس اللغة العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، مصر، دار الفكر العربي.
- طعمية، رشدي، الشعبي، محمد علاء الدين (2006) تعليم القراءة والأدب إستراتيجية مختلفة لجمهور متنوع، القاهرة، دار الفكر العربي .

- سمك، محمد صالح(1997) ، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- مذكور، علي (2002). تدريس فنون اللغة العربية، ط (3) ، القاهرة، دار الفكر العربي.
- رجب، ثناء عبدالمنعم (2007). طرق تدريس الفئات الخاصة، القاهرة، الجزيرة للطباعة والنشر.
- حسين، سعاد جابر محمود (2007):فاعلية برنامج قائم على استخدام الشبكة الدولية للإنترنت لتدريب معلمي اللغة العربية على كفايات تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها لديهم، رسالة دكتوراة، كلية التربية بأسوان، جامعة جنوب الوادي.
- بطرس،حافظ بطرس(2009). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم. عمان(الأردن): دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ديموند، أني(2006). الديسلكسيا اضطرابات اللغة في الأطفال، ترجمة ايناس صادق،لميس الراعي، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة،العدد1008.
- الزيات، فتحي مصطفى(1998). صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، ط1، القاهرة، دار النشر للجامعات،.
- الزيات، فتحي (2007). صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية. القاهرة: دار النشر للجامعات .
- الزيات، فتحي (2002). المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم : القاهرة ، دار النشر للجامعات .
- عبد الفتاح، هبة السيد(2012). مقياس تشخيص صعوبات القراءة باللغة الإنجليزية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- حافظ ، نبيل عبد الفتاح(2006): صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق .
- عاشور،راتب قاسم، ومقدادى،محمد فخرى(2009): المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المنذري، ريا (2005) الضعف القرائي مفهومة ومظاهرة وأسبابه وحلوله.المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، 13-14، يوليو المجلد الأول.
- أحمد، عبدا لله أحمد ،فهيم، مصطفى محمد (2000): الطفل ومشكلات القراءة، القاهرة، ، الدار المصرية اللبنانية.



- رسلان ،مصطفى(2005). المهارات القرائية والكتابية- النظرة والتعليق، ط(1)، كلية التربية-عين شمس.
- أبودقة، نادية.(2010) . دراسة مسحية لصعوبات التعلم في القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الخاصة. كلية التربية. جامعة عمان العربية . عمان .
- رياض، أميمة (2010) : فاعلية استخدام استراتيجيات متعددة لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، دكتوراه، كلية التربية،جامعة عين شمس.
- ابراهيم، ابونيان(2007): طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية .السعودية. اكااديمية التربية الخاصة.
- العبدالله، محمود فندي (2007) ، أسس تعليم القراءة لذوي الصعوبات القرائية، إريد: عالم الكتب الحديث.
- ملحم، سامي محمد (2002) صعوبات التعلم ، ط(1) دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،الأردن.
- داوود، عبد المعبود علي (2005) "أثر تطبيق برنامج متكامل لإكساب مهارات الهجاء للأطفال ذوي صعوبات التعلم في ضوء النموذج الكلي لوظائف المخ" رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بكفر الشيخ .
- اللبودي ، منى إبراهيم (2005) صعوبات القراءة والكتابة تشخيصها واستراتيجيات علاجها، مكتبة زهراء الشرق.
- نيفين، عبد الحكيم(2004) : فاعلية برنامج قائم على المدخل الكلي للغة في علاج صعوبات بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي - دكتوراة كلية التربية، جامعة المنيا.
- عليان، عبدالعزيز (2003) : فعالية الألعاب اللغوية في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ماجستير ، كلية التربية بالاسماعلية، جامعة قناة السويس.
- كيرك، وكالفنت (1988). صعوبات التعليم الأكاديمية والنمائية ترجمة: زيدان السرطاوي وعبدالعزیز السرطاوي. الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.
- الظاهر، قحطان احمد (2004) . صعوبات التعلم ،ط1، دار النشر والتوزيع ، عمان، الأردن.
- قطامي، محمد يوسف(2000) صعوبات التعلم الخاصة-دسلكسيا، الكويت.
- السرطاوي، عبد العزيز وآخرون (2009) طرق تشخيص وعلاج صعوبات التعلم وعسر القراءة، الاردن، دار وائل.

- عبد الوهاب، عبدالناصر أنيس (2003) ، الصعوبات الخاصة في التعلم – الأسس النظرية والتشخيصية، دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، مصر .
- باي، حورية (2002) : علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة في المدارس العادية، ط (1) ، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع ، .
- محمد علي مصطفى، زينات عبدالرؤف شراب (2010): فعالية استخدام التدريس المباشر في علاج صعوبات الكتابة في مادة اللغة الانجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية – جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية، دراسات تربوية ونفسية، العدد (67).
- غافر، مصطفى (2005): طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعليم، الأردن ، دار السلام للنشر والتوزيع.
- البطاينة، أسامة (2005). صعوبات التعلم (النظرية والممارسة)، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع،.
- فضل الله، محمد رجب (2003). عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقات تعلمها وتقييمها ، ط (1) ، مصر ، عالم الكتب .
- محمود محمد عبد الكريم، رهام ماهر الصراف (2009): فعالية برنامج مقترح في تنمية إستراتيجية التخطيط في الكتابة وتحسين الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي "دراسة من المنظور المعرفي" جامعة الأزهر، كلية التربية، مجلة كلية التربية، العدد (143) ، الجزء (1) .
- صقر، السيد أحمد محمود وأبوقورة، كوثر (2011) فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك البصري على صعوبات الكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- العمري، تهاني (2008) اثر استخدام تقنيات الحاسوب التعليمي في تحسين مهارة الإملاء في اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، الجامعة العربية المفتوحة .
- مهدي، مجيد ومحي الدين عارف (2005) "صعوبات الكتابة لدى المتعلمين المبتدئين في محافظة إب " مجلة العلوم التربوية والنفسية ، م (6) ، ع(4) البحرين ،جامعة البحرين.
- الظاهر، قحطان أحمد (2004) صعوبات التعلم، ط1، عمان الأردن، دار النشر والتوزيع،.

- بدير، كريمان (2006) التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم - رؤية تربوية - ونفسية معاصرة، ط (1) ، مصر، عالم الكتب بالقاهرة.
- الهواري، لبنى سيد نظمي(2009) النشاط الحركي الزائد المصحوب بالاندفاعية لدى الأطفال، موقع مدارس النزهة الخاصة .
- المدهون، منال عمر . (2004). تقويم منهج الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الثامن الأساسي من وجهة نظر المعلمات في مدارس قطاع غزة. كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، فلسطين.
- النصار، محمد بن عبد العزيز بن سليمان. (2005). واقع أداء معلمي اللغة العربية من المتخصصين وغيرهم في الصفوف الأولية. رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية التربية. المملكة العربية السعودية.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (2009). جمهورية مصر العربية.
- بخش، هالة. (1996). العلاقة بين الدافعية والتحصيل في مادة العلوم لتلميذات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (37)، المملكة العربية السعودية.
- بربورة، حسن. (2011). نشأة وتطور اللغة العربية. الجلفة، جامعة زيان عاشور، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم العلوم. الفوج الأول.
- بن صديق، على. وآخرون. (2000). تقويم عام للتعليم للجميع بالمملكة العربية السعودية. وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية.
- بنت صالح بن عبد الله السالم، عبير. (2009). تقويم أداء معلمات اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير التدريس الحقيقي. رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية. المملكة العربية السعودية.

- تمار، ناجي وآخرون. (2010). المناهج التعليمية والتقييم التربوي. جامعة التكوين المتواصل، كلية التربية، قسم المناهج التعليمية، الجزائر.
- جابر، جابر. (2010). تقييم المدرسة لتحسين وتقييم الكلية لتنمية الموهبة: دار النهضة العربية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- حماد، خليل عبد الفتاح، والهباش، أسامة محمد. (2005). تصور مقترح لتشخيص أسباب تدني التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة وسبل معالجتها، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثاني، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- سليمان، أمين. (2012). القياس والتقييم في العلوم الإنسانية: أسسه وأدواته وتطبيقاته. دار الكتاب الحديث: الرياض، المملكة العربية السعودية.
- شحاتة. النجار وآخرون. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية: الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- شعلة، الجميل، ومحمد عبد السميع. (2000). التقييم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتعليمات. دار الفكر العربي، القاهرة.
- شلبي، أحمد سمير. (2005). تقييم أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة المنوفية، كلية التربية، جمهورية مصر العربية.
- عبد الحميد، جابر، وآخرون. (1994). مهارات التدريس. دار النهضة العربية، القاهرة.
- عفانة، محمد. (2011). واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقييم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية. غزة، فلسطين.
- عكاشة، محمود فتحي. (1999). الصحة النفسية. بيروت، مطبعة الجمهورية، لبنان.

- علام، صلاح. (2003). التقويم التربوي المؤسس: دار الفكر العربي، القاهرة.
- علوان، يحيى. (2007). التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية. مجلة العلوم الإنسانية، (11)، 31-9، القاهرة.
- كماش، يوسف ومشتت، رائد. (2013). القياس والاختبار والتقويم في المجال التربوي والرياضي: دار دجلة، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
- مجيد، سوسن. (2011). تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليمية: دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
- محمد، أمل إسماعيل. (2014). تقويم منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الابتدائي في ضوء معايير الجودة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قناة السويس، كلية التربية، جمهورية مصر العربية.
- محمود، صلاح الدين. (2011). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط4: دار المسيرة، الأردن.
- محمود، صلاح الدين. (2006). مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة، رؤى تربوية لتنمية جدارات الإنسان العربي وتقدمه في بيئة متغيرة: عالم الكتاب، القاهرة.
- نصر خميس، نسيم. (2010). تقويم منهج الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض الاتجاهات العالمية. القدس، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.

المراجع الأجنبية:

- Stanovich K.E. (2010) EXplaining The Differences Between phonology– core variable– difference Model "Journals of learning Disabilities"
- Thomson, M. E. (1990). Developmental dyslexia (3<sup>rd</sup> edn). London: Whurr Buckingham:open University Press.
- – McCormick .Sandra(1999): Instructing Students Who have Literacy Problems, New Jersey ,Merrill .
- Harris, A., & Spiay , E, (97) How to teach reading :A competency– based program. New York: Longman.
- Edgerton, J,& Campbell., R.(1994).American Psychiatric Dictionary. Washington D.C American Press.
- WiKipedia: DYSLEXIA, Wikiped the free Encyclopedia(2010). Retrieved, Feb.10,Available at :<http://en.Wikipedia.org/Wiki/Dyslexia>
- Mercer, C.,& Mercer ,A.(1985). Teaching Students with learning problem. Columbus, OH : Charles E. Merrill
- Lee,F,(2009).Teachers' Perceptions of students with dyslexia in a local primary school. M.A. thesis. The University of Hong Kong.
- Pneuman , S. (2009). Defining the early indicators of dyslexia: Providing the signpost to intervention. Doctoral dissertation.
- Washburn, E; Joshi, R; Binks– Cantrell, E.(2011). Teacher Knowledge of basic language concepts and dyslexia. Journal of deslexia,17 (2).
- Hoiem,T. L Undberg, I. (2000), Dyslexia From Theory to Intervention. Boston: Kluwer Acluw Academic Publishers.
- Kim,(2006). " Improving the Reading comprehension of Middle School Student With Disabilities Though Computer Assisted Stregic Reading "Remedial &Special Educstion,vol.27,no. 4,pp 235249.

- **Fathi– Ashtiani& Ahmadi,K. (2006) Verbal and non Verbal intelligenced – Dystrophic Student and normal Students Arch. Med .Sci vol 2(1)**
- **Zwicker ,J.G (2005) : Effectiveness of Occupuptional Therapy in Remediating Handwriting Difficulties in primary students : cognitiveversus Multisensory in p Interventions Master of Arts University of Victoria .**
- **–Denton , p ,;Cope, s,; &Moser , c , (2006) , The effects of sensor motor base intervention versus therapeutic Practice on improving handwriting performance in 6–11 years children . American Journal of Therapy .**
- **–Rosenblum , S , M, sc ; Parush , s & weiss, p (2004): Handwriting evaluation for development dysgraphia, T of Reading &writing j of Reading & writing .**
- **–Montgomery,D (2008) : cohort analysis of writing in year 7 and seven years of following two four literacy strategy, j of support for learning.**
- **Joseph Ndayisiba et Nicole decrandmont, les enfants different, les editions logiques Canada, quebec,1999.**
  
- **Sistema FIRJAN, 2012–2017, Technology Outlook for Brazilian Primary and Secondary Education an NMC Horizon Project Regional Analysis is a collaboration between The New Media Consortium and.**
  
- **Stiggin, R.j. 2001, Secondary teachers "classroom assessment and grading practices. educational measurement: issues and practice.**

- The Experiences of Korean Elementary Teachers, 2008, Implementing Curriculum Integration, Asia Pacific Education Copyright by Education Research Institute Mahjong Park.
- The Shape of the Australian Curriculum, 2010, ACARA Copyright Administration, ACARA Level Pitt Street Sydney NSW December.
- Tomas W.H. NG, Kelly L. sorenen ،Lillan T. Eby – 2006, locus of control at work: a meta – analysis, Journal of organizational behavior /index www.erlbaum http.
- UNEVOC, 2003, International Project on Technical and Vocational Education International Workshop on Curriculum Development in Technical and Vocational Education FINAL REPORT Turin, Italy 30August – 3 September.

• ثالثاً: المواقع الإلكترونية

- [http://abdulkrem556.blogspot.com/2012/05/blog-post\\_11.html](http://abdulkrem556.blogspot.com/2012/05/blog-post_11.html) .



- [http://www.almarefh.net/show\\_content\\_sub.php?CUV=393&SubModel=138&ID=1407](http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=393&SubModel=138&ID=1407).
- <http://aqsa4ever.yoo7.com/t342-topic> .
- <https://ikhwanwayonline.wordpress.com/2009/10/06>.
- <http://www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.aspx?fid=11&lcid=28253> .