برنامج قائم على التعلم المدمج لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعـــداد

أ/ نهى ساهـــر سعيـــد

أ.د/وحيد السيد إسماعيل حافظ

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

والدراسات الإسلامية

كلية التربية – جامعة بنها

أ.د/ علـــي سعـــد جـــاب الله

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

والدراسات الإسلامية

كلية التربية – جامعة بنها

د. سيـــد فهمـــي مكـــاوي

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

والدراسات الإسلامية

بكلية التربية- جامعة بنها

برنامج قائم على التعلم المدمج لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد

أ/ نهى ساهر سعيد

أ.د/وحيد السيد إسماعيل حافظ
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية
كلية التربية – جامعة بنها

أ.د/ علي سعد جاب الله
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية
كلية التربية – جامعة بنها

د. سيد فهمي مكاوي
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية
بكلية التربية- جامعة بنها

الملخص العربي

هدفت الدراسة الحالية علاج صعوبات تعلم القراءة لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وذلك من خلال برنامج قائم على التعلم المدمج و لتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بصعوبات تعلم القراءة وإعداد اختبار تشخيصي بصعوبات تعلم القراءة وقد تم تطبيق أدوات الدراسة قبليا على مجموعة الدراسة (المجموعة الواحدة) والتي تكونت من (١٧) تلميذا وتلميذة وتم التدريس لهم باستخدام التعلم المدمج من خلال البرنامج القائم على التعلم المدمج ، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار صعوبات تعلم القراءة ككل،لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي.أي أن متوسط مجموعة الدراسة فى التطبيق البعدي في اختبار صعوبات تعلم القراءة أعلى بدلالة إحصائية عن نظيره في القياس القبلي:

الكلمات المفتاحية: التعلم المدمج – صعوبات تعلم القراءة – تلاميذ المرحلة الابتدائية.

A PROGRAM BASED ON BLENDED LEARNING FOR THE REMEDIATION OF PRIMARY STAGE PUPILS' READING LEARNING DISABILITIES.

Study summary

The current study aimed at treating reading learning disabilities for fourth grade students through a program based on integrated learning. To achieve this goal, a list of reading learning disabilities to read was prepared and a diagnostic test was prepared for the reading learning disabilities. The study tools were applied previously to the study group (One group), which consisted of (17) male and female students and was taught to them using combined learning through the integrated learning-based program, and the results of the study showed that there is a statistically significant difference (at the level of 0.01) between the average ranks of the study group's scores in the two applications Pre- and post-test on the reading learning disabilities to read as a whole, in favor of the average ranks of post-measurement scores.

Key words: blended learning - reading learning disabilities – primary stage pupils.

المقـــدمـــــة والإحســـــاس بالمشكـــلة

تبرز أهمية القراءة في أنها أول كلمة أنزلها الله –سبحانه وتعالي– في القرآن الكريم (أقرأ) وهذا تنويه من الله –عز وجل– بأهميتها في حياة الفرد والمجتمع، ومازالت القراءة وستبقي عماد العلم والمعرفة والوسيلة الأساسية للإحاطة بالمعرفة والمعلومات.

فالقراءة هي أداة التلميذ لاغني له عنها في تحصيل العلوم المختلفة مما يعرض عليه داخل المدرسة أو خارجها إذا ان الاخفاق في القراءة والضعف فيها هو اخفاق في جميع المواد الدراسية والنجاح في القراءة هو بوابة النجاح في جميع المواد الدراسية المختلفة بل والتفوق ففيها فهي مادة التلميذ الأساسية في فهم المعرفة وفي إعادة إنتاجها وإبداع معرفة جديدة.

وللقراءة دور أساسي في تكوين ميول الفرد وذلك بالانفعالات السارة التي تثيرها فيه الخبرات المعرفية التي تلبي شوقه إليها والخبرات الجمالية التي ترقي ذوقه وإحساسه والخبرات الفكرية التي تدعوه الي التأمل والتعقل ويبدأ يتكون لدي الفرد الميل الي المعرفة والي التذوق والي التفكير. (حسن المرسي، سمير عبد الوهاب ٢٠١٤: ٩٩).

وانطلاقا من مبدأ تكافؤ الفرص، وانطلاقا من مبدأ تكافؤ الفرص، أصبح ضروريا علي المدرسة الابتدائية تنمية مهارات القراءة لجميع التلاميذ لفهم محتويات المواد الدراسية للتلاميذ العاديين، وذوي صعوبات التعلم.

وتعد صعوبات تعلم القراءة من أكثر صعوبات التعلم شيوعا وأبعدها أثرا في الأداء الأكاديمي، إذ ينعكس عجز التلميذ علي استقبال أو معالجة اللغة مسموعة أو مقروءة علي إنتاج اللغة تحدثا وكتابة، ومن ثم تنغلق أمامه مفاتيح المعرفة والتعلم في مجالات الدراسة، إذ كيف لتلميذ يعاني صعوبات في الهجاء أن يؤدي واجباته ويجيب عن أسئلة الاختبارات التحريرية؟! (منى اللبودي، ٢٠٠٥: ٥).

وتأسيسا على ماسبق فإن صعوبات تعلم القراءة من المشكلات التى تهدد العملية التعليمية كلها، ويرجع ذلك إلي ارتفاع نسبة التلاميذ الذين يعانون منها، فهي تمتد على مدى حياة الفرد، كما لا تقتصر هذه الصعوبات على مادة دراسية بعينها، بل قد يشمل تأثيرها السلبي كل المواد الدراسية التي يدرسها التلميذ (ويليام بيندر، ٢٠١١: ١٣).

تحـــديـــــد المشكلـــــة:

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في معاناة تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية من صعوبات تعلم القراءة، الأمر الذى تطلب معه بناء برنامج لعلاج تلك الصعوبات معتمدا على التعلم المدمج؛ وللتصدى لهذه المشكلة ينبغى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

وللتصدي لهذه المشكلة ينبغي الاجابة عن السؤال الرئيس التالي:

- **كيف يمكن استخدام برنامج قائم على التعلم المدمج لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية؟**

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية التالية:

- ما صعوبات تعلم القراءة التي يعاني منها تلاميذ المرحله الابتدائية؟
- ما خطوات بناء برنامج قائم على التعلم المدمج لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟
- ما فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

حـــدود الـــدراســـة:

ستقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- صعوبات تعلم القراءة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي والتي تم اشتقاقها من الأدبيات والدراسات السابقة وشكاوى المعلمين وأولياء أمور التلاميذ.
- ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، والذين تم تحديهم وفق محك التباعد، الاستبعاد، التربية الخاصة .
- بعض أنماط واستراتيجيات التعلم المدمج لعلاج صعوبات تعلم القراءة التي يعاني منها ذوو صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

مصطلحـــات الـــدراســـة:

صعـوبات تعلـم القـراءة:

صعوبة الاستيعاب لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة للتمييز بين الأحرف المتشابهة نطقا ورسما والمختلفة رسما ونطقا، وتكرار الكلمات أكثر من مرة في الجملة الواحدة، وصعوبة قدرته على التذكر البصري للحروف والكلمات، وإبدال أو

حذف أحرف الكلمات، وجود صعوبة لديه في تكوين كلمات، وجمل ذات معنى وعدم القدرةذ على استنتاج أفكار النص المقروء أو فهم المقروء.

يعرف **التعليم المدمج إجرائياً** بأنه: هو مدخل تدريسي يعتمد على التعليم الإلكترونى، مع التعليم الصفى (التقليدى) فى إطار واحد، حيث توظف أدوات التعليم المدمج، المعتمدة على الكمبيوتر والمعتمدة على الشبكات مع التلاميذ، وأولياء الأمور، بما يتناسب مع خصائص واحتياجات تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم، وتنفيذ أنشطة لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى هؤلاء التلاميذ بالشكل الذى يضمن تحسين المخرج التعليمى وانجاز المهام التعليمية.

أهـــداف الـــدراســـة:

هدفت الدراسة إلى :

- إعداد برنامج قائم على التعلم المدمج لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- تطبيق البرنامج باستخدام بعض أنماط واستراتيجيات التعلم المدمج لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

إجـــراءات الـــدراســـة:

تسير الدراسة وفق الإجراءات والخطوات الآتية:

أولاً: تحديد صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ بالمرحلة الابتدائية.

ثانياً: بناء برنامج علاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المدمج.

ثالثاً: قياس فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في علاج صعوبات تعلم القراءة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالصف الرابع من المرحلة الابتدائية.

فـــرضـــا الـــدراســـة:

حاولت الدراسة الحالية التحقق من صحة الفرضيين الآتيين:

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في صعوبات تعلم القراءة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي"

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في اختبار صعوبات تعلم القراءة ككل في التطبيقين القبلي والبعدي

أهميـــة الـــدراســـة:

تتمثل أهمية الدراسة فيما يمكن أن تقدمه لكل الفئات الآتية:

المعلمـــين:

وذلك من خلال:

- إمدادهم بدليل يبين لهم كيفية استخدام التعلم المدمج في علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- زيادة وعيهم بذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابةوكيفية تشخيصهم، ومن ثم العمل على علاج تلك الصعوبات لإستكمال مسيرتهم التعليمية.
- إكسابهم أساليب تقويم جديدة لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة، خاصة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

مخططـــي الـــبرامـــج:

وذلك من خلال:

- توجيه أنظارهم الى صعوبات تعلم القراءة والكتابة وضروري علاجها في المرحلة الابتدائية.
- تطوير استراتيجيات التعليم والتعلم المستخدمة في علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- إمدادهم بدليل المعلم في ضوء هذه الاستراتيجيات وعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة.
- مساعدتهم فى بناء برامج علاجية لصعوبات تعلم القراءة والكتابة.

التـــلامـــيذ:

- تزويدهم ببرنامج يمكن أن يسهم في علاج صعوبات صعوبات تعلم القراءة والكتابة لديهم وإكسابهم إستراتيجيات الكترونية للتغلب على صعوبات تعلم القراءة والكتابة.
- يمكن أن تساعدهم الدراسة الحالية على التغلب على الصعوبات التى تواجههم فى تعلم القراءة والكتابة وعلاجها بطريقة سهلة وممتعة.

البـــــاحثـــــين:

قد تفتح الدراسة الحالية المجال لإجراء العديد من الدراسات باستخدام برامج علاجية أخرى واستراتيجيات جديدة لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

المحـــــور الأول: صعوبات تعلم القراءة: مفهومها ومظاهرها:

القراءة من حيث مكوناتها تتضمن ثلاث عمليات ذكرها(محمود الناقة، وحيد حافظ٢١١:٢٠٠٢) هي:

- عملية فسيولوجية ميكانيكية تتمثل في إدراك الرموز المكتوبة، الاستجابة بها بصريا ونقلها إلي العقل.
- عملية عقلية فكرية وتتمثل في العمليات العقلية التي تقوم بتفسير الرموز التي العقل من العملية السابقة بحيث تصبح رموزا مفهومة لها دلالات وتعبر عن معني ما في عقل القارئ.
- عملية نفسية خبرية وتتمثل فيما يقوم به القارئ من ربط بين المعني الموجود في الرمز وبين خبراته وما لديه من دلالات ومعان، أي الربطبين معاني الرموز وخبرته الشخصية مما يضفي علي المادة المقروءة بعدا خبريا، ويضيف إلي القارئ خبرة جديدة.

تشكل القراءة أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية، إن لم تكن المحور الأهم والأساسي فيها، حيث يري العديد من الباحثين أن صعوبات تعلم القراءة تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي، فهي تؤثر علي صورة الذات لدي التلميذ وتقوده إلي العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي، والقلق، والافتقار إلي الدافعية .(Carnine, Silbert and Kameenui, 1990:48)

وذكرت العديد من الأدبيات والبحوث إلي مفهوم صعوبات تعلم القراءة التي يعاني منها بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية:

صعوبات تعلم القراءة هي صعوبة في تعلم اللغة تظهر في عدم القدرة علي فك رموز اللغة ومعالجة المعلومات وفهم الاصوات وهذه الصعوبات ليست متعلقة بالعمر او القدرات العقلية والقدرة علي التحصيل وهي ليست اعاقة حسب الجمعية العالمية للديسيلكسيا نقلا عن (المي بلطجي ١٨:٢٠١٠).

وذكرت العديد من الأدبيات والبحوث الي مفهوم صعوبات تعلم القراءة التي يعاني منها بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية:

حيث أشارت بعض الأدبيات الي أن فشل التلميذ في القراءة يترتب عليه احساسه بالاحباط أو الرفض الاجتماعي من الوالدين والمعلمين والرفاق في نفس الصف الدراسي وتتولد لديه رغبة في ترك المدرسة ومشاعر عدوانية تجاه ما يتعلق بالقراءة من مواد أو افراد وقد يرجع بعض التسرب في المرحلة الابتدائية الي فشل التلاميذ في القراءة (سامي محمود ١٩٩٤:٤٤ ، سرجيو سيني ١٩٩١:١١).

ويعرفهافتحي الزيات (٢٠١٥ : ٥١٦) صعوبات أكاديمية ذات جذور إدراكية تعبر عن نفسها في صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة مع توافر قدر ملائم من الذكاء وظروف التعليم والتعلم، والسياق الثقافي والاجتماعي.

ويعرفها منتصر سليمان (٢٠١٢: ١٠) بأنها قصور في القدرة علي القراءة بالمستوي الذي يتناسب مع العمر الزمني للقارئ علي الرغم من إتاحة الفرصة لخبرات التعلم كغيرهم من الأقران العاديين.

صعوبات تعلم القراءة هي صعوبة في تعلم اللغة تظهر في عدم القدرة علي فك رموز اللغة ومعالجة المعلومات وفهم الاصوات وهذه الصعوبات ليست متعلقة بالعمر او القدرات العقلية والقدرة علي التحصيل وهي ليست إعاقة حسب الجمعية العالمية للديسيلكسيا نقلا عن (المي بلطجي ٢٠١٠:١٨).

وقد أوضح (منصوري ، بن عروم ٢٠١٥:٢٠) أن صعوبات تعلم القراءة هي:

هي عدد الاخطاء التي يقع فيها التلميذ في اختبار تشخيص صعوبة تعرف وقراءة الكلمات وتشمل صعوبة قراءة الكلمات الثلاثية وصعوبة قراءة الكلمات التي بها مدود وصعوبة قراءة الكلمات التي تتضمن مقطعا ساكنا وصعوبة اصدار صوت التنوين المناسب أثناء القراءة وصعوبة قراءة الكلمات التي بها حرف مشدد وعدم التميز بين الكلمات المتشابهة الأحرف.

وقد ذكر (علي حبايب ٢٠١٠:٨) أن صعوبات تعلم القراءة هي صعوبات يقوم فيها التلميذ بزيادة أو نقص حرف في الكلمة أو ينقصها بطريقة خاطئة وكذلك القراءة ببطء والفهم الضعيف وصعوبة الربط بين الحرف وصوته والصعوبة في دمج الوحدات الصوتية الكلمة.

وأشارت أسماء عبد العال (٢٠١٢:٦٩) أن صعوبات تعلم القراءة هي صعوبات تظهر في انخفاض القدرة علي الفهم القرائي أو الابدال في الكلام او انخفاض القدرة العامة علي القراءة بشكل غير متوقع.

وتأخذ صعوبات تعلم القراءة مظاهر عديدة أوردتها الأدبيات والدراسات.

مظـــاهـــر صعـــوبـــات تعـــلم القـــراءة:

ولما كان قدر كبير من التعلم المدرسي يعتمد علي القدرة علي القراءة فان الصعوبات في هذا المجال ممكن أن تكون ذات أثر مدمر وهدام علي شخصية التلميذ و يظهر في عدم تمكنه من مسايرة أقرنه في التعليم الأمر الذي يؤدي به الي البحث عن أساليب سلوكية تعويضية غير سوية ومشكلات أسرية من الصعب حلهما (فتحي السيد عبد الرحيم ١٩٨٨:١١٢).

ويمكن تعرف التلميذ الذي يعاني من صعوبات تعلم في القراءة من خلال ملاحظة عادته أثناء القراءة نجد حركاته متوترة النطق (نبرات الصوت) وفقدان موقع القراءة في الصفحة وحركات جانبية للرأس والامساك بالمادة المقروءة مخلقة ويكقر في قراءته الحذف والاضافة والابدال وعكس الحروف في الكلمة والقراءة المتقطعة والبطيئة وتغير مواقع الكلمات في الجملة والفصل بين مقاطع الجملة وهو في الغالب يفشل في التحصيل بنفس المستوي الذي نتوقعه طبقا لقدراته الحقيقية: (عبد الناصر أنيس ٢٠٠٣:١٦)،(رشدي خاطر ١٩٦٨:٣٨) (Mercer,1989:33,)

تأخذ صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مظاهر عديدة تتمثل في: صعوبة في صعوبة التمييز بين الأحرف المتشابهة، قلب وتبديل الأحرف وقراءة الكلمة بطريقة عكسية، صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة، إبدال بعض الكلمات المقروءة في الجملة، الخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة، وكتابة أحرف الكلمات بترتيب غير صحيح حتى عند نسخهاالخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة،كتابة الجملة أو الكلمات أو الأحرف بطريقة عكسية من اليسار الى اليمين (علي جاب الله، وحيد حافظ، ماهر عبدالباري، ٢٠٠٨ : ٦٧ – ٦٨).

كما أوردت العديد من الدراسات والأدبيات مظاهر صعوبات تعلم القراءة و منها:

السيد سليمان ٢٠٠٣ (القمش، والمعايطة: ٢٠٠٧)، (صلاح عميرة: ٢٠٠٨)، (أحمد عواد: ٢٠٠٩)، (سليمان إبراهيم: ٢٠١٠)، (أحمد عواد، زيدان السرطاوي: ٢٠١١)، (فتحي الزيات: ٢٠١٥ ومن أهم مظاهر تلك الصعوبات:

- صعوبة ربط الحرف بالصوت، نتيجة لعدم قدرته علي التمييز السمعي بين الأصوات المختلفة.
- ربط الحرف بالصوت؛ نتيجة لعدم قدرته علي التمييز السمعي بين الأصوات المختلفة.
- صعوبة التمييز بين الأصوات المتشابهة مثل التا والطاء، السين والثا، الذال والزاي
- صعوبة ربط الأحرف أو فصلها، بسبب ضعفه في التمييز البصري

- حذف أو إضافة كلمات كاملة، أو أجزاء منها.
- حذف أو إضافة أصوات إلي الكلمات التي يقرأها
- تكرار قراءة بعض الكلمات أو الجمل
- صعوبة اختيار المرادف الصحيح للكلمة
- صعوبة ترتيب الكلمات لتكوين جملة مفيدة ذات معني
- نطق الكلمات بطريقة عكسية أو إبدال حرف أو كلمة مكان أخري
- عدم القدرة علي تتبع السطور التي يقرأها
- صعوبة استنتاج الفكر الرئيسة والفرعية للنص المقروء.

وتأسيسا علي ماسبق ينبغي علي الدراسة الحالية مراعاة الأسس الآتية عند بناء البرنامج:

- التركيز علي التعلم الفردي أولا.
- التدرج في الأنشطة من الأسهل للأصعب.
- البدء بالوعي بالمقاطع الصوتية تم التعرف علي الكلمات والجمل.
- تصميم مواقف تعليمية تمكن التلاميذ من تكوين كلمات بسيطة، ثم جمل صحيحة.
- تنوع الإستراتيجيات التدريسية لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- التنوع في الأنشطة حسب أنماط المتعلمين.
- استخدام أكثرمن وسيلة تعليمية وخلق بيئة تعليمية مشوقة.
- الاهتمام بالتعلم التعاوني بين المتعلمين بعضهم البعض.

ونظرا لأهمية علاج صعوبات تعلم القراءة فى المرحلة الابتدائية؛ فقد نالها اهتمام كبير من قبل وزارة التربية والتعليم، حيث تم تخصيص حصتين (فترة) فى الخطة الإسبوعية لتنمية وتحسين مهارات القراءة والكتابة فى المرحلة الابتدائية. (وزارة التربية والتعليم، الخطة الزمنية: ٢٠١٦-٢٠١٧). كما أوصت الإدارة العامة لتنمية مادة اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم بعمل برنامج علاجي لإزالة صعوبات تعلم القراءة والكتابة، وتوثيق ذلك بدفتر إعداد المعلم والتلميذ. (وزارة التربية والتعليم، ١:٢٠١٦).

وقد أجرى العديد من الباحثين دراسات تناولت صعوبات تعلم القراءة نظرًا لأهميتها ومنها:

دراسة جيدري **(Giudry, 2003)** التي استهدفت تنمية مهارات اللغة لذوي صعوبات تعلم القراءة، وأثبتت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الوعي اللفظي للأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة الذين يعانون ضعف في مهارات الوعي الصوتي.

دراسة عبد المعبود داوود (٢٠٠٥) التي استهدفت الكشف عن أثر برنامج تدريبي على تحسين مهارات التهجي الكتابي والقرائي، لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى من ذوي صعوبات التعلم، وأثبتت الدراسة فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية مهارات التهجي الكتابي والقرائي، والدافع للإنجاز، للمجموعة التجريبية.

دراسة منى اللبودي (٢٠٠٧) التي استهدفت تشخيص صعوبات تعلم القراءة والكتابة وتوصلت الدراسةإلى عدة نتائج منها تشخيص صعوبات تعلم القراءة والكتابة من خلال عدة مراحل، وكذلك تحديد أساليب التشخيص والتي تختلف باختلاف نوع الصعوبة، كما قدمت الدراسة مقترحا بمشوع قومي لرعاية ذوي صعوبات التعلم.

دراسة رهام الصراف (٢٠٠٩) التي استهدفت علاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في ضوء بعض الإتجاهات الحديثة، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في علاج صعوبات تعلم القراءة.

دراسة رحاب أحمد، محمد سالم، خلف الطحاوي (٢٠١٠) التي استهدفت تشخيص صعوبات تعلم القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال المدخل القائم على التدريس المباشر وأظهرت النتائج فاعلية المدخل القائم على التدريس المباشر في تشخيص صعوبات تعلم القراءة.

دراسة سلوى بصل (٢٠١٣) التي استهدفت تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال القصة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم.

دراسة منتصر سليمان (٢٠١٥) التي استهدفت الدراسة تحسين الطلاقة القرائية اللفظية لتلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة من خلال التدريب على بعض استراتيجيات القراءة، وأثبتت النتائج فاعلية التدريب فى تحسين الطلاقة القرائية لدى هؤلاء التلاميذ.

دراسة أحمد سيد (٢٠١٦) التي استهدفت الدراسة علاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام نموذج تدريسي قائم على بعض نظريات النمو، ومنها نظرية (جان بياجيه) في النمو العقلىوالمعرفى، ونظرية (فيجوتسكى)، وأظهرت النتائج فاعلية النموذج التدريسي المقترح في علاج صعوبات تعلم القراءة.

وبالرغم من أهمية علاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والاهتمام المبذول لعلاج تلك الصعوبات، فإن تلاميذ المرحلة الابتدائية مازالوا يعانون من صعوبات واضحة فى تعلم القراءة، حيث أثبتت العديد من الدراسات (دراسة أميمة الصادق ٢٠١٠، دراسة علية إبراهيم٢٠١٣، دراسة أحمد سيد٢٠١٦) أن بعض التلاميذ في هذه المرحلة لايتقنون مهارات القراءة، ويؤيد هذا شكوى أولياء الأمور والمعلمين من صعوبات التعلم التي يعاني منها أبناؤهم وتلاميذهم، وكذلك العديد من الدراسات التربوية منها: (دراسة منى اللبودي ٢٠٠٥، دراسة سلوى بصل ٢٠١٣، دراسة محمدعبد الناصر ٢٠١٢) التي أكدت على وجود هذه الصعوبات، وأن المدرسة الابتدائية تضم العديد من التلاميذ الذين لايستفيدون بشكل مباشر من البرامج التعليمية والأنشطة التربوية التي تقدم لهم داخل الفصول، ومن بين هؤلاء التلاميذ من يعانون من صعوبات تعلم القراءة، ولايجدون من يأخذ بأيديهم، وهم عرضة للتسرب من المدرسة عن غيرهم، لأنهم لا يستفيدون بشكل مباشر من البرامج التعليمية والأنشطة التربوية، مما قد يترتب عليه قلق لآباء والمعلمين وكل المعنيين بتعليم تلاميذ هذه المرحلة، ولذا فهم في حاجة شديدة إلى رعاية خاصة بهم.

كما أوصت العديد من الدراسات:دراسة إريكا (Erika, 2009)، و(دراسة بدوى أحمد ٢٠١٢)، و(دراسة سميرة سعيد، ٢٠١٣)، و(دراسة سهام بكرى، ٢٠١٤)، (دراسة إيناس عليان: ٢٠١٨) بضرورة تقديم برامج لعلاج صعوبات تعلم القراءة واستخدام مداخل تدريسية جديدة تتناسب مع قدرات هؤلاء التلاميذ، كما أوصت العديد من الدراسات بضرورة استخدام أساليب تكنولوجية حديثة التى قد تساهم في علاج صعوبات تعلم القراءة لدى هؤلاء التلاميذ، (دراسة إسراء الشعبي، ٢٠١١)، دراسة (سميرة عبد الغني، ٢٠١٣)، دراسة (تومينين، Tuomainen, S. 2016)، دراسة (فاتن مصطفى، ٢٠١٧). كما أوصت العديد من الدراسات باستخدام التعلم المدمج في عمليتي التعليم والتعلم ومنها: دراسة (حسن الباتع، راشد المخيني، ٢٠٠٩)، دراسة (عبد اللاه الفقي، ٢٠١١)، دراسة (عاطف الشرمان، ٢٠١٥)، دراسة (فتحي أبو موسى، ٢٠١٦)، الأمر الذي دفع الباحثة إلى الإعتماد عليه في بناء برنامج لعلاج

صعوبات تعلم القراءة، لأنه يعمل على جذب وتركيز انتباه ذوي صعوبات التعلم باستخدامه أكثر من حاسة، ويقلل من صعوبات الاتصال اللغوي بين التلميذ والمعلم. ويحقق جذب انتباه المتعلمين والمحافظة عليه أثناء تقديم المادة التعليمية، وذلك عن طريق المثيرات المناسبة. ويضفي جانبا من المتعة على موقف التعلم، من خلال توفير بيئة تعليمية عالية الإبهار والتشويق. ويجعل عملية التعلم تتم بصورة متكاملة حيث إنها تساعد المتعلمين على استخدام أكثر من حاسة. ويركز على التغذية الراجعة المستمرة التي تستجيب لحاجات التلاميذ وتحسن خبرات التعلم لديهم. (طارق عامر، ٢٠٠٧: ٦٦-٧١).

المحور الثاني: التعلم المدمج:

تعريفه، أسسه ومبادئه، أنماطه واستراتيجياته، مميزاته ودور المعلم والمتعلم باستخدامه.

١- تعريف التعلم المدمج:

ويعرف محمد خميس(٢٠٠٣:١٢٤) التعلم المدمج بأنه: "أحد صيغ التعلم أو التعليم الذي يدمج فيها التعلم الإلكتروني مع التعليم التقليدي في إطار واحد، حيث توظف أدوات التعلم الإلكتروني سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو المعتمدة على الشبكات في الدروس والمحاضرات، وفي جلسات التدريب التي تتم غالبا في قاعات الدرس الحقيقية المجهزة بإمكانية الآتصال بالشبكات".

- ويعرفه ميلهم(**Milheim,2006: 44**) بأنه التعليم الذي يمزج بين خصائص كل من التعليم الصفي والتعليم عبر الانترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما.
- يعرفه مارش(**March, 2012:13**) بأنه الدمج بين البيئات التعليمية المختلفة بما يسهم في توفير إمكانات حدوث التعلم بفاعلية.

٢- أسس ومبادىء التعلم المدمج:

ويعتمد التعلم المدمج على أسس ومبادىء كل من النظرية السلوكية والنظرية البنائية، والمدمج بينهما فعادة ما تستند بيئة التعليم التقليدى في التصميم على مبادئ النظرية السلوكية، فى حين يبنى التعلم الإلكترونى على مبادئ النظريةالبنائية التى تعتمد على بناء التلميذ للمعرفة بنفسه ومشاركتها مع الآخرين باستخدام أدوات التفاعل المختلفة، ونظرا لأن التعلم المدمج يعتمد على التكامل بين بيئتى التعليم التقليدى والتعلم الإلكترونى فإن التعليم المدمج يسعى لإيجاد

نقطة التقاء بين هاتين النظريتين بحيث تسمح بيئة التعلم المدمج للمتعلم بأن يبنى معرفته بنفسه من خلال بيئة التعلم الإلكترونى ومن خلال التفاعل ضمن السياق التعاونى مع الأقران فى بيئة التعليم الصفى وجها لوجه (حسن عبد العاطى، محمد المخينى، ٢٠٠٩:٨٣).

١/٣ أنمـاط التعلـم المـدمـج:

ويشمل التعلم المدمج أشكالا عديدة من أدوات التعلم مثل البريد الإلكتروني **e- mail**، وصفحات الويب **Web** كما يشمل التعليم المدمج أيضا الفصول التقليدية والتعليم الإلكتروني بنمطيه المتزامن وغير المتزامن (**Singh، 2003:6**). وللتعليم المدمج أنماط مختلفة ذكرها كل من ستيكر ومشيل (**Starker and Michael, 2011:7-8**)، (عاطف الشرمان، ٢٠١٥: ٩٦)

- **النمط الأول:** التعلم وجها لوجه**Face-to-face Driver** وفيه يعمل المعلم بنفسه من خلال توصيل معظم المنهج إلى التلاميذ عن طريق التدريس المباشر فى المعمل التقني وفي الفصل الدراسي.
- **النمط الثاني:** التناوب**Rotation** ينتقل التلميذ في هذا النمط مابين الجداول الثابتة للتعلم الذاتي المباشر والتعليم التقليدي في الفصل الدراسي وجها لوجه مع المعلم.
- **النمط الثالث:** المرن**Flx** في هذا النمط يتم توصيل معظم المناهج الدراسية للتلاميذ، ويقوم المعلم بالتدريس في الموقع وتقديم الدعم حسب الحاجة من خلال جلسات المجموعات الصغيرة.
- **النمط الرابع:** المعامل المباشرة **Online Lab platforms** توظف في هذا النمط منصات المعامل المباشرة لتوصيل كامل المناهج إلى التلاميذ، لكن في البيئة المعملية داخل المدرسة.
- **النمط الخامس:** السائق المباشر **Online Driver** وتقوم المنصات المباشرة والمعلمين بتوصيل كامل المناهج إلى التلاميذ، فيعملون عن بعد **Remotly** بشكل مباشر **face-to- face** ويكون التعامل وجها لوجه اختياريا في مرات عديدة حسب الحاجة.

وقد اعتمدت الدراسة الحالية على النمط الثالث (المرن)، بشكل أساسي، والدمج بين بعض الأنماط الأخرى للتعلم المدمج والموقف التعليمي وحاجة المتعلمين.

٢/٣ استراتيجيات التعلم المدمج

لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

اتفقت العديد من الدراسات على استراتيجيات التعلم المدمج ومنها: (**Singh, 2003**) (حسن زيتون٢٠٠٥)، و(جمال مصطفى، ٢٠٠٨) ووفاء مرسي(٢٠٠٨)، (عبدالله الفقي٢٠١١)، (سهام العريني٢٠١٢)

الاستراتيجية الأولى:

يتم تعليم تعلم درس أو أكثر في المقرر الدراسي: الأسلوب التقليدي، ودرس آخر من خلال أدوات التعلم الإلكتروني، ثم يتم تقويم تعلم الطلاب للنموذجين سواء الدروس التي تم تقديمها بالتعلم الصفي أوبأدوات التعلم الالكتروني.

الاستراتيجية الثانية:

يشارك التعلم التقليدي مع التعلم الإلكتروني تبادليا تعلم للدرس الواحد، بحيث يقدم أولا بالتعلم التقليدي يليه التعلم الإلكتروني، هذا فضلا عن أن تقويم الطلاب ختاميا يمكن أن يكون بأساليب التقييم الإلكترونية.

الاستراتيجية الثالثة:

تكون البداية في هذا البديل للتعلم الإلكتروني أولا ويليه التعلم التقليدي، ثم التقييم الختامي التقليدي أو الإلكتروني.

الاستراتيجية الرابعة:

يحدث في هذا البديل تناوب بين التعلم التقليدي والتعلم والإلكتروني، يحدث ذلك أكثر من مرة داخل أحداث الدرس الواحد وليس مرة واحدة.

إن تفضيل أي بديل من هذه البدائل لتعليم موضوع درس معين لايتم بشكل عشوائي ولكنه يتم وفقا لعدة عوامل منها:

خصائص المتعلمين وميولهم وقدراتهم.

- طبيعة محتوى الدرس ووقته فقد يحتاج المحتوى شرح جزء منه بالطريقة التقليدية وجزء آخر بطريقة إلكترونية.
- مدى توافر أدوات التعلم الإلكتروني وإمكانية استخدامها.
- خصائص المعلم وقدراته.

وفى ضوء ذلك سوف يتم التركيز في الدراسة الحالية الاسترتيجية الرابعة نظرا لمناسبتها لذوي صعوبات التعلم مع الأخذ في الاعتبار الدمج بين بعض الاستراتيجيات عند الحاجة وحسب ما يقتضيه الموقف التعليمي، نظرا لوجود فروق فردية بين المتعلمين.

٢/٤ دور المعلم والمتعلم في التعلم المدمج

وأوضح محمد والى (٤٦:٢٠١٥) أن المعلم يقوم بدور مركزي + فى ظل التعلم المدمج حيث، يوفر بيئة تعلم منظمة تضمن مشاركة المتعلمين فى عملية التعلم وتحفيزهم، وتنظيم عملية الدمج بين التعلم وجها لوجه والتعلم الإلكترونى. فضلا عن تشجيع المتعلمين، ومراقبة مستوى تقدمهم، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وكذلك توجيه التلاميذ فى عملية التعلم، وإدارة أنشطتهم وتشجيعهم على التعلم الذاتىوالتعاونى مع التأكيد على أن التعلم المدمج متمركز فى الأساس حول المتعلم. وللمتعلم دور نشط وفعال فى بيئة التعليم المدمج ذكرها(حمدبن عبد العزيز ٢٦٢:٢٠١٦)، ومارش **(Marsh,2012:13)** حيث يقوم المتعلم باختيار الوسيلة المناسبة لقدراته ومهاراته، من بين العديد من الوسائل الإلكترونية أو التقليدية، كما أنه يمارس أنشطة فردية وتعاونية بدلا من الدور السلبى المتمثل فى استقبال المعلومات، وكذلك يتفاعل مع معلمه ومع زملائه وجها لوجه من خلال وسائل التفاعل الإلكترونية والتقليدية، ويقوم بتقييم أدائه، وتقييم أداء زملائه، ويمارس الأنشطة والتدريب والتطبيق بصورة فردية أو جماعية.

٢/٥ مميزات التعلم المدمج:

وقد اتفق كل من: كارمن**(Carman: 2002)**، وسينج **(Singh, 2003: 51)**، و (قسطندي شمولي، ٢٠٠٧: ١٣)، و(عبدالاه الفقي، ٢٠١١: ٢٣-٢٤) و(محمود الرنتيسي، مجدي سعيد ٢٠١١: ١٦٢)، و(جمال مصطفى، ٢٠٠٨ :١٢) على أن للتعليم المدمج مجموعة من المميزات منها:

- الجمع بين مميزات التعليم الإلكتروني، ومميزات التعليم التقليدي.
- المرونة الكافية لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.
- استخدام أكثر من حاسة أثناء التعليم، ومراعاته لأنماط تعلم التلاميذ، بما يتضمنه من صور ثابتة ورسوم متحركة، ولقطات فيديو وصوت، وغير ذلك من العناصر التي تعمل

على جذب وتركيز انتباه المتعلمين نحو المحتوى التعليمي، وتتيح فرصة أكبر للتعلم من خلال استخدام أكثر من حاسة في وقت واحد.

- التركيز على الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية بما يحقق الأهداف المرجوة.
- تقديم التغذية الراجعة الفورية التى تسهم في استيعاب التلاميذ بطريقة أفضل وبصورة أسرع.
- زيادة التفاعل مع المحتوى المقدم للتلاميذ، وخلق بيئة تعليمية محفزة وممتعة يشعر من خلالها التلاميذ بالأمان والبعد عن التوتر والانتقاد.

ونظرا لأهمية التعلم المدمج فقد ناله الإهتمام بالعديد من الدراسات التى أثبتت فاعليته في عمليتي التعليم والتعلم منها:

دراسة إسراء الشعبي (٢٠١١): التي استهدفت قياس فاعلية مقرر إلكتروني مدمج في النحو لتلميذات الصف الأول المتوسط، وأثبتت النتائج زيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذات من خلال التعليم المدمج.

دراسة سميرة عبد الغنى(٢٠١٣) : والتى استهدفت قياس فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج فى تحسين المهارات الإملائية لتلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات التعلم، وأثبتت الدراسة تحسين المهارات الإملائية باستخدام التعليم المدمج.

دراسة كامهالان ورولي (Camahalan, F. G., & Ruley, A. G, 2014): واستهدفت الدراسة قياس فاعلية التعليم المدمج فى تعليم الكتابة لتلاميذ المدرسة الوسطى، وأثبت النتائج فاعليته لتحسين مهارات الكتابة مع التركيز على تركيب الجملة.

دراسة (أحمد مصطفى، ٢٠١٥): والتى استهدفت علاج صعوبات تعلم القواعد النحوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام التعليم المدمج، وأتبتت نتائج الدراسة فاعليته فى علاج صعوبات تعلم القواعد النحوية.

دراسة تومينين(Tuomainen, S.2016) : التي استهدفت استخدام التعلم المدمج لتعليم مهارات الكتابة الأكاديمية ومهارات العرض والتقديم، وأثبتت نتائج الدراسة أن التلاميذ يقدرون التعلم المدمج والذى يتسم بالمرونة فى تعلم مهارات الكتابة ومهارات العرض والتقديم.

دراسة فتحى أبو موسى (٢٠١٥): واستهدفت الدراسة تنمية مهارات تجويد القرآن الكريم لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى باستخدام التعليم المدمج، وأثبتت نتائج الدراسة فاعلية التعليم المدمج فى تنمية مهارات تجويد القرآن الكريم لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى.

دراسة فاتن مصطفى، هياء ال رشيد (٢٠١٧): والتي استهدفت قياس فاعلية استخدام التعليم المدمج على التحصيل الدراسي في مادة الفقه لتلاميذ المرحلة المتوسطة؛ وأثبتت نتائج الدراسة زيادة التحصيل الدراسي باستخدام التعليم المدمج.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة تأكيد العديد منها على أهمية التعليم المدمج وفاعليته في زيادة التحصيل الدراسي ومنها: (دراسة إسراء الشعبي، ٢٠١١)، دراسة (سميرة عبد الغني، ٢٠١٣)، دراسة (تومينين، **Tuomainen, S. 2016**)، دراسة (فاتن مصطفى، ٢٠١٧). كما أوصت العديد من الدراسات باستخدام التعليم المدمج في عمليتي التعليم والتعلم ومنها: دراسة (**Yushau, 2006**)، ودراسة (**Naidoo, N. 2007**)، دراسة (حسن الباتع، راشد المخيني، ٢٠٠٩)، دراسة (عبد اللاه الفقي، ٢٠١١)، دراسة (عاطف الشرمان، ٢٠١٥)، دراسة (فتحي أبو موسى، ٢٠١٦)، الأمر الذي دفع الباحثة إلى الإعتماد عليه في بناء برنامج لعلاج صعوبات تعلم القراءة، لأنه يعمل على جذب وتركيز انتباه ذوي صعوبات التعلم باستخدامه أكثر من حاسة، ويقلل من صعوبات الاتصال اللغوي بين التلميذ والمعلم. ويحقق جذب انتباه المتعلمين والمحافظة عليه أثناء تقديم المادة التعليمية، وذلك عن طريق المثيرات المناسبة. ويضفي جانبا من المتعة على موقف التعلم، من خلال توفير بيئة تعليمية عالية الإبهار والتشويق. ويجعل عملية التعلم تتم بصورة متكاملة حيث إنها تساعد المتعلمين على استخدام أكثر من حاسة. ويركز على التغذية الراجعة المستمرة التي تستجيب لحاجات التلاميذ وتحسن خبرات التعلم لديهم لعلاج صعوبات تعلم القراءة. (طارق عامر، ٢٠٠٧: ٦٦-٧١)

التجـــربـــة الميـــدانيـــة:

تم تنفيذ التجربة الميدانية لبرنامج التعلم المدمج لعلاج صعوبات تعلم القراءة وفقًا للإجراءات التالية:

١- تحديد صعوبات تعلم القراءة التي يعاني منها تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من خلال الأدبيات والدراسات السابقة وآراء المعلمين والموجهين وأولياء الأمور ثم عرضها على السادة المحكمين، لتحديد قائمة صعوبات تعلم القراءة في صورتها النهائية.

٢- إجراء اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٣- إجراء اختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٤- تحديد عينه البحث: تم تحديد عينة البحث من بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وعددهم (١٧) تلميذا وتلميذة بمدارس إدارة مصر القديمة التعليمية بالقاهرة، وذلك وفق: محك التباعد – محك الاستبعاد – محك التربية الخاصة.

٥- تطبيق إختبار صعوبات تعلم القراءة على التلاميذ مجموعة الدراسة تطبيقا قبليا وذلك بهدف تحديد صعوبات تعلم القراءة التي يعاني منها التلاميذ مجموعة الدراسة (عينة البحث) وبعد الإنتهاء من التطبيق القبلي ورصد الدرجات، تم معالجة البيانات (الدرجات) باستخدام اختبار (ويلكوكسون) من خلال برنامج البرنامج الاحصائي **SPSS**.

- **تدريس برنامج التعلم المدمج:** تم تدريس برنامج قائم على التعلم المدمج لعلاج صعوبات تعلم القراءة لمجموعة البحث، وذلك في الفصل الدراسي الثاني ٢٠٢٠م وقد استغرق تدريس البرنامج حوالي ١٣ أسبوعًا حيث بدء التطبيق في ١٦/ ٢ /٢٠٢٠ وانتهى في ٧/ ٥ / ٢٠٢٠ وقد تم التدريس وفقا للآتي:
- تدريس برنامج التعلم المدمج المعد وذلك باستخدام إستراتيجيات التدريس التي تجمع بين مراحل وأنماط التعلم المدمج ومداخل تعليم القراءة وقد تطلب التدريس بهذه الإستراتيجية تدريس المعلمين على كيفية تنفيذها في تدريس البرنامج وإمدادهم بدليل المعلم الموضح بالخطوات التفصيلية لكيفية تنفيذ الإستراتيجية في تدريس دروس وحدات البرنامج.

٦- التطبيق البعدي لإختبار صعوبات تعلم القراءة بعد الانتهاء من التدريس لمجموعة الدراسة، وقد تم تطبيق إختبار صعوبات تعلم القراءة تطبيق بعديا وتم رصد الدرجات ومعالجتها إحصائيا وتحليلها لإستخلاص أهم ما تسفر عنه النتائج.

ثانيـــــاً: عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها:

١- عرض ومناقشة النتائج الخاصة بالفرض الأول:

لاختبار صحة الفرض الأول للدراسة والذى ينص على أنه"يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في صعوبات تعلم القراءة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي".تم حساب اختبار ويلكوكسون

لإشارات الرتب للدرجات المرتبطة بين التطبيقين القبلى والبعدى لدرجات الطلاب فى صعوبات القراءة، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية فى صعوبات القراءة تم حساب حجم التأثير أو قوة العلاقة، كما تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك، لبيان فاعلية المعالجة التجريبية، والجدولين الآتيين يوضحان ذلك:

جدول (١) نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test عند دراسة الفرق بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة فى اختبار صعوبات تعلم القراءة ككل في التطبيقين القبلي والبعدي

الصعوبات	الإشارات (البعدي القبلي)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (rprb)	مستوى التأثير
صعوبات تعلم القراءة ككل	السالبة(*)	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٦٣٢	٠,٠١	١	قوى جدا
	الموجبة(**)	١٧	٩,٠٠	١٥٣,٠٠				
	صفرية(***)	٠						

جدول (٢) نسبة الكسب المعدلة لـ Blake في صعوبات تعلم القراءة لدى مجموعة الدراسة

الصعوبات	متوسط التطبيق القبلي	متوسط التطبيق البعدي	النهاية العظمى للاختبار	درجة الكسب(****)	نسبة الكسب المعدلة لـ Blake
صعوبات تعلم القراءة ككل	١٨,٥٣	٣٦,٢٤	٤٥	١٧,٧١	١,٠٦

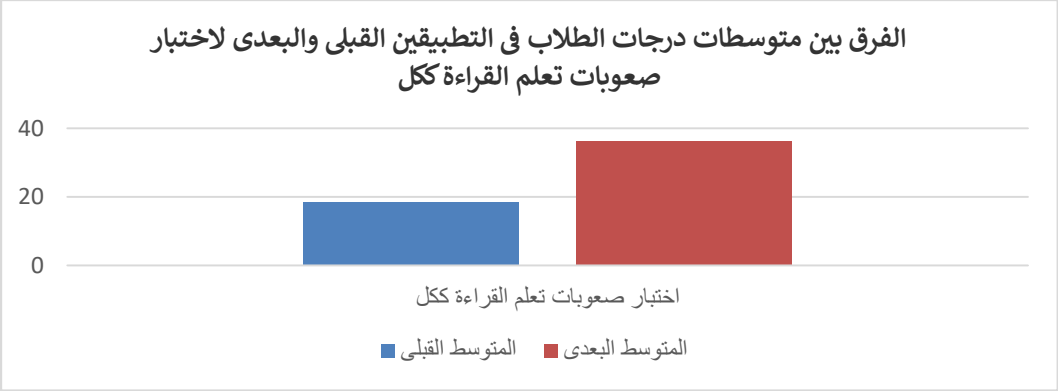
والشكل البيانى الآتى يوضح الفرق بين متوسطات درجات الطلاب فى التطبيقين القبلى والبعدى فى اختبار صعوبات القراءة ككل.

(*) **الإشارة السالبة:** عندما يكون: البعدي < القبلي.

(**) **الإشارة الموجبة:** عندما يكون: البعدي > القبلي.

(***) **الإشارة صفرية:** عندما يكون: البعدي = القبلي.

(****) درجة الكسب = (متوسط التطبيق البعدي – متوسط التطبيق القبلي).



يتضح من الجدولين السابقين ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار صعوبات القراءة ككل، لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي. أي أن متوسط مجموعة الدراسة فى التطبيق البعدي في اختبار صعوبات القراءة ككل أعلى بدلالة إحصائية عن نظيره في القياس القبلي.
- وتشير قيمة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة **(rprb)** إلى: وجود تأثير قوي جدًا للمعالجة التجريبية في معالجة صعوبات القراءة ككل لدى مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي مقارنةً بالتطبيق القبلي.
- أن قيمة نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك فى صعوبات القراءة ككل أكبر من القيمة (١)، وأقل من القيمة (١,٢)، وهذا يدل على فاعلية متوسطة للبرنامج فى معالجة صعوبات القراءة ككل.
- مما سبق يتبين تحقق الفرض الثانى من فروض الدراسة، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار صعوبات تعلم القراءة ككل لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي.

جدول (٣) نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test عند دراسة الفرق بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في صعوبات تعلم القراءة في التطبيقين القبلي والبعدي

الصعـــــوبات	الإشارات (البعدي-القبلي)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (rprb)	مستوى التأثير
الصعوبة الاولى التذكر البصري لشكل الحروف	السالبة(*)	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٨٢	٠,٠١	٠,٥٧	متوسط
	الموجبة(**)	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠				
	صفرية(***)	٢						
الصعوبة الثانية التذكر البصري لشكل الكلمات	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٢٧٢	٠,٠١	٠,٢٠	ضعيف
	الموجبة	١٣	٧,٠٠	٩١,٠٠				
	صفرية	٤						
الصعوبة الثالثة التمييز بين الأحرف المتشابهة في الرسم	السالبة	١	٤,٥٠	٤,٥٠	٣,٣٤٤	٠,٠١	٠,٧٢	قوي
	الموجبة	١٥	٨,٧٧	١٣١,٥٠				
	صفرية	١						
الصعوبة الرابعة تحليل الكلمات الي حروفها المكونة لها	السالبة	١	٣,٥٠	٣,٥٠	٣,١٤٧	٠,٠١	٠,٣٣	ضعيف
	الموجبة	١٣	٧,٨١	١٠١,٥٠				
	صفرية	٣						
الصعوبة الخامسة ترتيب الحروف لتكوين كلمة ذات معنى	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٦٦٠	٠,٠١	٠,٧٨	قوي
	الموجبة	١٦	٨,٥٠	١٣٦,٠٠				
	صفرية	١						
الصعوبة السادسة التعرف على دلالات الكلمات	السالبة	١	٥,٥٠	٥,٥٠	٣,٣٤٦	٠,٠١	٠,٧١	قوي
	الموجبة	١٥	٨,٧٠	١٣٠,٥٠				
	صفرية	١						
الصعوبة السابعة اختيار المرادف الصحيح للكلمة	السالبة	٢	٨,٥٠	٨,٥٠	٢,٠٥١	٠,٠٥	-٠,٠٣	ضعيف
	الموجبة	١١	٦,٧٣	٧٤,٠٠				
	صفرية	٤						
الصعوبة الثامنة اختيار المضاد الصحيح للكلمة	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٦٤	٠,٠١	٠,٥٧	متوسط
	الموجبة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠				
	صفرية	٢						
الصعوبة التاسعة ترتيب الكلمات لتكوين جملة ذات معنى	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,١٥٣	٠,٠١	٠,٠٢	ضعيف
	الموجبة	١٢	٦,٥٠	٧٨,٠٠				
	صفرية	٤						
الصعوبة العاشرة قراءة الكلمات التي بها حرف ممدود	السالبة	٣	٤,٥٠	١٣,٥٠	٢,٠٧٢	٠,٠٥	-٠,١٦	ضعيف
	الموجبة	٩	٧,١٧	٦٤,٥٠				
	صفرية	٥						

(*)**الإشارة السالبة:** عندما يكون: البعدي < القبلي.

(**) **الإشارة الموجبة:** عندما يكون: البعدي > القبلي.

(***)**الإشارة صفرية:** عندما يكون: البعدي = القبلي.

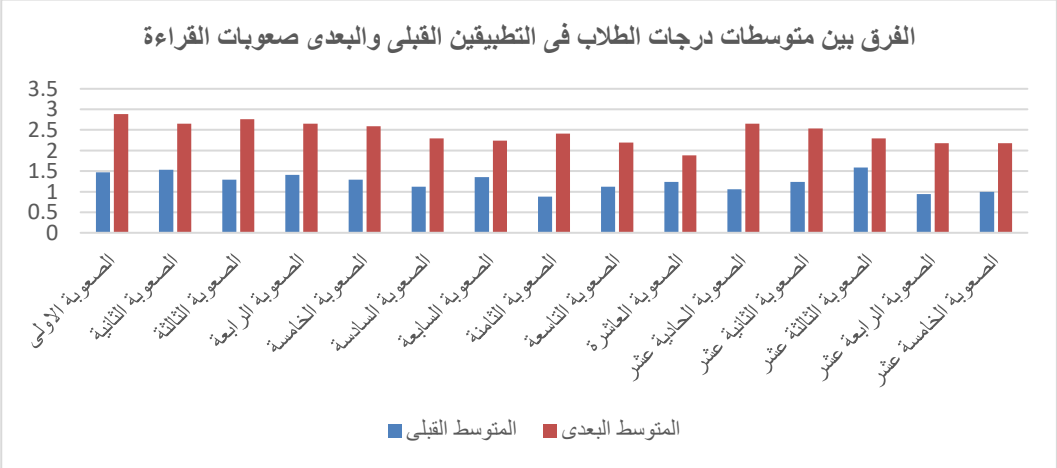
الصعـــــوبات	الإشارات (البعدي-القبلي)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (rprb)	مستوى التأثير
الصعوبة الحادية عشر قراءة الكلمات التي بها حرف مشدد	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٨٢	٠,٠١	٠,٥٧	متوسط
	الموجبة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠				
	صفرية	٢						
الصعوبة الثانية عشر فهم معنى الكلمة باستخدام السياق	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٣١٤	٠,٠١	٠,١٩	ضعيف
	الموجبة	١٣	٧,٠٠	٩١,٠٠				
	صفرية	٤						
الصعوبة الثالثة عشر استنتاج الفكرة الرئيسة للنص المقروء	السالبة	٣	٦,٠٠	١٨,٠٠	٢,٢٩٤	٠,٠٥	٠,١٤	ضعيف
	الموجبة	١١	٧,٩١	٨٧,٠٠				
	صفرية	٣						
الصعوبة الرابعة عشر صعوبة استنتاج الأفكار الفرعية من النص المقروء	السالبة	١	٢,٠٠	٢,٠٠	٢,٩٧٣	٠,٠١	٠,٠١-	ضعيف
	الموجبة	١١	٦,٩١	٧٦,٠٠				
	صفرية	٥						
الصعوبة الخامسة عشر	السالبة	١	٣,٠٠	٣,٠٠	٣,٠٤٢	٠,٠١	٠,١٥	ضعيف
	الموجبة	١٢	٧,٣٣	٨٨,٠٠				
	صفرية	٤						

جدول (٤) نسبة الكسب المعدلة لـ Blake في صعوبات تعلم القراءة لدى مجموعة الدراسة

المهـــــارات	متوسط التطبيق القبلي	متوسط التطبيق البعدي	النهاية العظمى للاختبار	درجة الكسب(*)	نسبة الكسب المعدلة لـ Blake
الصعوبة الاولى	١,٤٧	٢,٨٨	٣	١,٤١	١,٣٩
الصعوبة الثانية	١,٥٣	٢,٦٥	٣	١,١٢	١,١٤
الصعوبة الثالثة	١,٢٩	٢,٧٦	٣	١,٤٧	١,٣٥
الصعوبة الرابعة	١,٤١	٢,٦٥	٣	١,٢٤	١,١٩
الصعوبة الخامسة	١,٢٩	٢,٥٩	٣	١,٣٠	١,١٩
الصعوبة السادسة	١,١٢	٢,٢٩	٣	١,١٧	١,٠١
الصعوبة السابعة	١,٣٥	٢,٢٤	٣	٠,٨٩	٠,٨٤
الصعوبة الثامنة	٠,٨٨	٢,٤١	٣	١,٥٣	١,٢٣
الصعوبة التاسعة	١,١٢	٢,١٩	٣	١,٠٧	٠,٩٣
الصعوبة العاشرة	١,٢٤	١,٨٨	٣	٠,٦٤	٠,٥٨
الصعوبة الحادية عشر	١,٠٦	٢,٦٥	٣	١,٥٩	١,٣٥
الصعوبة الثانية عشر	١,٢٤	٢,٥٣	٣	١,٢٩	١,١٦
الصعوبة الثالثة عشر	١,٥٩	٢,٢٩	٣	٠,٧٠	٠,٧٣
الصعوبة الرابعة عشر	٠,٩٤	٢,١٨	٣	١,٢٤	١,٠٢
الصعوبة الخامسة عشر	١,٠٠	٢,١٨	٣	١,١٨	٠,٩٨

(*) درجة الكسب = (متوسط التطبيق البعدي – متوسط التطبيق القبلي).

والشكل البياني الآتي يوضح الفرق بين متوسطات درجات التلاميذ فى التطبيقين القبلي والبعدي فى كل صعوبة من صعوبات تعلم القراءة الخمسة عشر



يتضح من الجدولين السابقين ما يلي:

أولا: وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في صعوبات تعلم القراءة (الأولى – الثانية – الثالثة – الرابعة – الخامسة – السادسة –الثامنة – التاسعة – الحادية عشر – الثانية عشر – الرابعة عشر – الخامسة عشر)، وكذلك وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في صعوبات تعلم القراءة (السابعة – العاشرة – الثالثة عشر) لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي. أي أن متوسطات مجموعة الدراسة فى التطبيق البعدي في جميع صعوبات تعلم القراءة، أعلى بدلالة إحصائية عن نظائرها في القياس القبلي.

وهذه النتائج يمكن تفسيرها على النحو الآتي:

- إعتماد البرنامج على الانشطة قد اتاح فرصا عديدة أمام التلاميذ لتطبيق ما تعلموه واكتسبوه من عملية القراءة ومكوناتها لأن هذه الصعوبات لا تعالج إلا بالممارسة وهذا ما وفرته أنشطة البرنامج.
- أن البرنامج قد وفر بيئة تعلم جماعية تبث روح الطمأنينة في نفوس التلاميذ الامر الذي أسهم في إيجاد مناخ تعليمي يساعد على الفهم و من ثم التطبيق السليم لعملية القراءة ومكوناتها وبالتالي علاج صعوبات تعلم القراءه المقصودة لدى التلاميذ.

- أن البرنامج أسهم في ربط المعلومات الجديده المكتسبة من الموقف التعليمي بالمعلومات السابقه الموجوده في البنيه المعرفيه لدي التلاميذ الامر الذي ترتب عليه تكوين بيئه معرفية مترابطه ومتكامله تساعد التلاميذ على استرجاع المعلومات بسهوله وتطبيقها في مواقف أخرى مشابهة وهذا كله جعل التلاميذ يقرأون قراءة صحيحة حسب بنيتهم المعرفية المتطورة.
- أن تركيز البرنامج على تقويم أداء التلاميذ القراءه في كل مرحله من مراحل التدريس ذهب سهله عمليه رصد اخطاء القراءه لدى كل تلميذ ويفتح الصعوبات التي يعاني منها كل تلميذ على حضر وتصويبها مما يؤدي في النهايه الى علاج تلك الصعوبات ندى هؤلاء التلاميذ.

ثانيًا: تشير قيم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة **(rprb)** إلى: وجود تأثير قوي للمعالجة التجريبية في معالجة صعوبات تعلم القراءة (الثالثة – الخامسة – السادسة) لدى مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي مقارنةً بالتطبيق القبلي، وتأثير متوسط فى صعوبات تعلم القراءة(الأولى – الثامنة – الحادية عشر)، وتأثير ضعيف فى باقى الصعوبات.

ثالثا: أن قيم نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك فى صعوبات تعلم القراءة (الأولى – الثالثة – الثامنة – الحادية عشر) أكبر من القيمة (١,٢) التي اقترحها بلاك للحكم على فاعلية البرنامج، وأن قيم نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك فى صعوبات القراءة (الثانية – الرابعة – الخامسة – السادسة – الثانية عشر – الرابعة عشر) أكبر من القيمة (١) مما يشير إلى أن (المعالجة التجريبية المستخدمة) فعَّالة في علاج هذه الصعوبات لدى مجموعة الدراسة، وأن قيم نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك فى صعوبات القراءة (السابعة – التاسعة – العاشرة –الثالثة عشر – الخامسة عشر) أقل من القيمة (١) مما يشير إلى أن (المعالجة التجريبية المستخدمة)غير فعالة في علاج هذه الصعوبات لدى مجموعة الدراسة.

ويمكن تفسير تلك النتائج كما يلي:

- إن طبيعة برنامج التعلم المدمج في علاج صعوبات تعلم القراءة أخذت عدد تلاميذ على تذكر الحقائق والمفاهيم والمعلومات وهذا لا يعني مجرد الحفظ والاسترجاع، بل يعتبر احدى العمليات الضرورية لحدوث التعلم واكتساب خبرات جديده لعلاج صعوبات تعلم القراءه المقصودة.

- إن طبيعة برنامج التعلم المدمج تساعد التلاميذ على فهم مكونات عمليه القراءة في أثناء القراءة حيث جعل البرنامج التلميذ محور العملية التعليمية التلميذ هو الذي يقوم بمعظم العمليات التي تؤدي الى التعلم واكتساب مهارات القراءة كعمليات الملاحظة والمحاكاة والاستنتاج والتطبيق سواء كان ذلك من خلال المهام والانشطة الفضيه او من خلال الانشطة الجماعية.
- إن برنامج أتاح فرصًا كثيرة أمام التلاميذ للمشاركة الايجابية في بناء معرفتهم ومن ثم أصبح التعلم عندهم ذا معنى.
- وضوح الأهداف السلوكية في كتاب التلميذ على التلاميذ يركزون للتغلب على صعوبات تعلم القراءة المقصوده وشجعهم على تحقيقهم والوصول إليها.
- تأكيد البرنامج على الجانب التطبيقي في التلاميذ كانت لهم فرصة في قراءة كلمات وذكر أمثله – من ذاكرتهم – حول الصعوبة التي يتدربون عليها وهذا الأمر جعل التلاميذ يتغلبون على صعوبات تعلم القراءة التي يتدربون عليها.
- تنوع أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج ما بين تقويم تشخيصي وتقويم تتابعي وتكون نهائي وتركيزه على تعديل أخطاء القراءة الشائعة لدى التلاميذ كل هذا فقد ساهم في معالجة صعوبات تعلم القراءة لديهم.
- حصول التلاميذ على الدرجات النهائية في الصعوبات (الأولى – الثانية – الرابعة) في الاختبار القبلي لصعوبات تعلم القراءة ونفس الدرجات في التطبيق البعدي لاختبار صعوبات تعلم القراءة.
- زيادة الزمن المخصص بالنسبة لتدريس الدروس التي تعالج الصعوبات (السابعة – التاسعة – الثانية عشر – الثالثة عشر).

مما سبق يتبين تحقق الفرض الأول من فروض الدراسة، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في كل صعوبة من صعوبات تعلم القراءة الخمسة عشرلصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث السابقة يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة الاهتمام بذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الإبتدائية باعتبارها مرحلة تأسيسية تحدد مسيرة التلميذ التعليمية إما بالنجاح أو بالفشل في ضوء التعلم المدمج.
- وإعادة النظر في طرائق تدريس القراءة بالمرحلة الإبتدائية في ضوء إستراتيجيات التعلم المدمج.
- تقديم برامج تدريبية للمعلمين لتشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية.
- ضرورة إعادة النظر في مقررات القراءة بحيث يتم تنظيمها على هيئة أنشطة تحفز التلاميذ على المشاركة الإيجابية، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين في الموقف التعليمي.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتمكينهم من استخدام طرق التدريس الحديثة التى تجمع بين الصف الدراسي الاعتيادي وأدوات التعليم الإلكتروني على التطبيق.
- التركيز على التطبيق العملي والممارسة الفعلية لذوي صعوبات تعلم القراءة في أثناء تدريس القراءة.
- ضرورة استخدام التعلم المدمج فى تدريس القراءة لما له من أثر فعال وإيجابي في علاج صعوبات تعلم القراءة ضرورة التركيز على تعليم القراءة على معالجة صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية والعمل على تحقيقها على التعلم على معلم اللغة العربية.
- ضرورة الاعتماد على الخبرات لذوي صعوبات التعلم القراءة في تقديم المعلومات والخبرات السابقة بحيث تتكامل البنية المعرفية لذوي صعوبات تعلم القراءة ويكون التعلم ذا معنى.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح عدد من القضايا البحثية فيه تصلح لأن تكون دراسات وبحوث مستقبلية ولعل أهمها:

- برنامج قائم على التعلم المدمج لعلاج صعوبات لتنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة.
- برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية التفكير الاستنتاجي لدى تلاميذ المرحلة الإبتائية ذوي صعوبات تعلم القراءة.
- أثر استخدام التعلم المدمج لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.
- صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية تشخيصها واستراتيجية علاجها.

المـــراجـــع العـــربيـــة

١- أحمد أحمد عواد (٢٠٠٩). صعوبات التعلم، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

٢- أحمد أحمد عواد زايد السرطاوي (٢٠١١). صعوبات تعلم القراءه والكتابه النظريه والتشخيص والعلاج دار النشر الدولي للنشر والتوزيع الرياض.

٣- أحمد كمال قرنى سيد (٢٠١٦). نموذج تدريسى قائم على بعض نظريات النمو لعلاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤- أحمد محمد حسين مصطفى (٢٠١٥). أثر استخدام التعليم المدمج فى علاج صعوبات تعلم القواعد النحوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥- إسراء محمد حسن الشعبي (٢٠١١). فاعلية مقرر الكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة أم القرى.

٦- أسماء أحمد عبد العال (٢٠١٢): مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية، مجلة الإرشاد النفسى- مركز الإرشاد النفسى عدد ٣٢ أغسطس ص ص ٦٨٧ : ٧٠٢.

٧- أميمة رياض الصادق (٢٠١٠). فاعلية استخدام استراتيجيات متعددة لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٨- إيناس محمد عليان (٢٠١٨) فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتنمية مهارات الوعي الصوتي لتفعيل القرة على القراءة والكتابة لدى عينة من الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، سلطنة عمان، ج١٢ع١، ص ص١٣٠-١٤٦.

٩- جمال مصطفى(٢٠٠٨). صيغ التعلم الحديثة في التعليم الجامعي المؤلف، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني لكلية التربية، جامعة الازهر، القاهرة، ١٨-١٩ مايو ص ص١-٢٤.

١٠-حسن الباتع محمد، السيد عبد المولى السيد(٢٠٠٧): أثر استحدام كل من التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم وإنتاج موقع الويب التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاههم نحو تكنولوجياالتعلم الإلكتروني. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، مؤتمر تكنولوجيا التعليم والتعلم، القاهرو: ٥-٦ سبتمبر، ص ص ١٥٠-٢٢٤.

١١-حسن الباتع محمد، محمد راشد المخينى(٢٠٠٩).أثر اختلاف نمطى التدريب (المدمج-التقليدى) فى تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمى مدارس التعليم الأساسى بسلطنة عمان، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ديسمبر ص ص٧٥-١٦٧.

١٢-حسن حسين زيتون (٢٠٠٥) رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني" المفهوم – التطبيق – التقييم. الرياض، الدار الصولتية للنشر والتوزيع .

١٣-حمد بن صالح عبد العزيز(٢٠١٦). فاعلية التعليم المدمج فى مقرر تقنيات التعليم على التحصيل وتنمية مهارات التواصل الإلكترونى لطلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية, جامعة أسيوط، ج٣٢، ع٤ أكتوبر:٢٩٢ -٢٤٦.

١٤-الخطة الاستراتيجية للتعليم ما قبل الجامعى (٢٠١٤-٢٠٣٠). موقع وزارة التربية والتعليم، ص٢١.

١٥-رحاب أحمد إبراهيم، خلف الطحاوي (٢٠١٠). تشخيص صعوبات تعلم القراءة وطرق علاجها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، المؤتمر العلمي السنوي الثالث والدولي الأول(معايير الجودة والاعتماد في التعليم المفتوح في مصر والوطن العربي)، مصر مؤتمر كلية التربية، جامعة بورسعيد، ج٢، مارس ٢٧-٢٨، ص ص٦٩٣-٧١٣.

١٦-سامى محمود عبد الله وآخرون ١٩٩٤: تطوير تدريس اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية، كلية تربية جامعة الأزهر.

١٧-سرجيو سبينى ١٩٩١: التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزى محمد عبد الحميد عيسى، عبد الفتاح حسن عبد الفتاح، مراجعة كاميليا عبد الفتاح القاهرة، دار الفكر العربى.

١٨-سلوى حسن محمد بصل (٢٠١٣). برنامج مقترح لتنمية مهارات الفهم القرائي من خلال القصة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بلمرحلة الابتدائية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع٤٤ ج٣، ديسمبر، ص ص١٥٩-٢٠٥.

١٩-سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ٢٠١٠: المرجع فى صعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية والإجتماعية والإنفعالية- مكتبة الأنجلو المصرية- القاهرة.

٢٠-سميرة سعيد عبد الغنى داود (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج لتحسين مهارات الإملاء لدى ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غيرمنشورة، كلية التربية جامعة عين شمس.

٢١-سهام بنت عبد الرحمن العريني (١٤٣٤هـ/ ٢٠١٢): واقع استخدام معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المدمج، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن يعود الإسلامية، الرياض.

٢٢-سهام عبد المنعم بكرى (٢٠١٤). فاعلية استراتيجية تعليم الأقران فى خفض صعوبات تعلم الكتابة لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، مجلة القراءة والمعرفة- مصر، ع١٤٨: ص ص٨١-١٢٣.

٢٣-السيد عبد الحميد سليمان السيد (٢٠٠٣). صعوبات التعلم والإدراك البصرى تشخيص وعلاج، الطبعة الاولى دار الفكر العربي القاهرة.

٢٤-صلاح عميرة على (٢٠٠٨). صعوبات تعلم القراءة والكتابة، التشخيص والعلاج مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع الكويت.

٢٥-طارق عبد الرؤوف عامر(٢٠٠٧). التعليم والمدرسة الإلكترونية، دار السحاب للنشر- القاهرة.

٢٦-عاطف أبو حميد الشرمان (٢٠١٥). التعلم المدمج والتعلم المعكوس، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع، ط١.

٢٧-عبد المعبود على على داود (٢٠٠٥). أثر تطبيق برنامج متكامل لإكساب مهارات الهجاء للأطفال ذوى صعوبات التعلم فى ضوء النموذج الكلى لوظائف المخ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.

٢٨-عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (٢٠٠٣): الصعوبات الخاصة في التعلم "الأسس النظرية والتسخيصية، دار الوفاء – الأسكندرية.

٢٩-عبداللاه الفقى (٢٠١١). التعليم المدمج-التصميم التعليمي- الوسائط المتعددة- التفكير الابتكاري. كلية التربية النوعية، جامعة كفر الشيخ، دار الثاقفة العربية للنشر

٣٠-على حسن أسعد حبايب ٢٠١٠، صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمى الصف الأول الأساسى. مجلة جامعة الأزهر بغزة، ج ١٣، عدد ١، ص ص ١-٣٤

٣١-على سعد جاب الله، وحيد السيد حافظ، ماهر شعبان عبد البارى (٢٠٠٨). تعليم اللغة العربية لذوى الاحتياجات الخاصة بين النظرية والتطبيق، القاهرة. إيتراك للطباعة.
٣٢-علية حامد أحمد إبراهيم (٢٠١٣). فاعلية برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة فى اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة ١الابتدائية فى ضوء النظرية المعرفية، رسالة دكتوراة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
٣٣-الغريب زاهر إسماعيل (٢٠٠٩).التعليم الإلكترونى من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، القاهرة، عالم الكتب.
٣٤-فاتن مصطفى محمد، هياء معجب مهيد ال رشيد(٢٠١٧). فاعلية استخدام التعليم المدمج على التحصيل الدراسي في مادة الفقه للمرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج، مجلة القراءة والمعرفة- مصر ع١٨٩، يوليو ص ص ١٢٦-١٦٠.
٣٥-فتحى السيد عبد الرحيم ١٩٩٨: سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة، الكويت دار القلم الجزء الثانى، الطبعة الثانية
٣٦-فتحى حماد موسى أبو موسى(٢٠١٦).استخدام العليم المدمج فى تنمية مهارات تجويد القرآن الكريم، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٣٧-فتحى مصطفى الزيات (٢٠١٥). صعوبات التعلم التوجهات الحديثة في التشخيص والعلاج، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٣٨-قسطندي شمولي (٢٠٠٧). الأنماط الحديثة في التعليم العالي: التعليم الإلكتروني المتعدد الوسائط أو المتمازج، المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات الأعضاء في اتحاد الجامعات العربية، بعنوان ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي، جامعة الجنان، لبنان، من ٢١-٢٢ أبريل.
٣٩-لمى بنداق بلطجى (٢٠١٠): صعوبة القراءة (الديلسكيا)، بيروت، دار العلم.
٤٠-محمد المرسى، سمير عبد الوهاب (٢٠١٤): توجهات تربوية فى تعليم اللغة العربية.
٤١-محمد فوزى رياض والى (٢٠١٥).الاستعداد لتطبيق التعلم المدمج لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ج٢٦٤، أكتوبر ص ص٤١-٧٧.

٤٢-محمد محمود عبد الناصر محمد (٢٠١٢). فعالية برنامج قائم على التدريس العلاجى لصعوبات تعليم القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بشمال سيناء، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

٤٣-محمود رشدي خاطر (١٩٨٦) تعليم القراءة والكتابة بالمرحلة الأولى في الدول العربية، القاهرة، مركز الوثائق والبحوث التربية.

٤٤-محمود كامل النافة، وحيد حافظ ٢٠٠٢: تعليم اللغة العربية فى التعليم العام مداخله وفنياته، القاهرة، الجزء الثانى، مطبعة الطوبجى.

٤٥-محمود محمد الرنتيسي، مجدي عقل سعيد (٢٠١١). تكنولوجيا التعليم (النظرية والتطبيق العملي)، الجامعة الإسلامية، غزة.

٤٦-مصطفى منصورى:٢٠١٠ التأخر الدراسى. أسبابه، أثاره، وطرق علاجه، وهران دار العزب للنشر والتوزيع.

٤٧-مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعايطه (٢٠٠٧) سيكولوجيه الأطفال ذوي الاحتياجات الخاص، دار المسيرة.

٤٨-منتصر صلاح سليمان(٢٠١٥). أثر التدريب على بعض استراتيجيات القراءة في تحسين الطلاقة القرائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، مؤسسة دكتورة حنان درويش للخدمات اللوجستية والتعليم التطبيقي، مصر، ع١، ص ص٧٢-١١٧، مارس.

٤٩-منى إبراهيم اللبودي (٢٠٠٥). صعوبات القراءة والكتابة تشخيصها واستراتيجيات علاجها، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

٥٠-وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦). فاكس معمم على جميع المحافظات بتاريخ ٢٠١٦/١١/٢٧.

٥١-وفاء مرسي حسن (٢٠٠٨): التعليم المدمج كصيغة تعليمية لتطوير التعليم الجامعي المصري فلسفته ومتطلبات تطبيقه في ضوء خبرات بعض الدول، مجلة رابطة التربية الحديثة، مصرج١ ع٢، ص ص ٥٩-١٦٠.

٥٢-ويليام بينيدر(١٣:٢٠١١). صعوبات التعلم: الخصائص، التعرف، استراتيجيات التدريس، (ترجمة عبد الرحمن سليمان، السيد يس، محمود طنطاوي)، عالم الكتب، القاهرة.

المـــراجـــع الأجنبيـــة

1- Blumsack, J; Lewandowsk, L.J& Waterman, B.(1997); Neuro developmental Precursors to Learning Disabilities ; apreliminy report from apparent Survey. , Journal of learning Disabilities 30(2), 228-237.

2- Camahalan, F. G., &Ruley, A. G. (2014). Blended Learning and Teaching Writing: A Teacher Action Research Project. Journal Of Instructional Pedagogies, 15

3- Carman, M. (2002). Blended Learning Design:Five key Ingredients.Knowledgenet, Retrieved Nov, 11, 2017 from:http:// www.knowledgenet.com.

4- Carnine, D. ,Silbert, J. &Kammeenui, E. : "Direct Instrucion Reading learning Disabilities".(2nd Ed.), Merrill, Columbus, Ohi, 1990.

5- Carnine, D. ,Silbert, J. &Kammeenui, E. : "Direct Instrucion Reading".(2nd Ed.), Merrill, Columbus, Ohi, 1990.

6- Erika Zapparoli (2009). Inattention and Written Expression Difficulties in Children with Normal and Poor Word Reading Skills with readning learning Disabilities – Master-University ofToront.

7- Guidy, C . (2003). A phonological Awareness Intervention for at-risk preschool: the effects of supplemental intensive small group instruction, PH D, Louisiana state university and agricultural and Mechanical colly

8- Mercer, C.D. (1983): students with learning Disabilities, 2nd ed; Columbus, A Bell & Howell company, P. 309. 35

9- Naidoo, N& Nidoo, R. (2007). Using blended learning tofacilitate the mathematical thought processes of primary school learners

10- Singh, H(2003). Building Effective Blended Learning Programs, Educational Technology, November-December, Volume43, Number6,pp51-54 Retrieved Dec 03, 2017 from; asianvu.com/boo;storead.com/framework/blended-learning.pdf

11- Staker, H.,Michael, B.(2011). The Rise of K-12 Blended Learning Emerging Models by Innosight Institute and Charter School Growth Fund, Retrieved Dec 01, 2019 from http;//www.Innosightinstitute.org/innosight/wp-content/uploads/2011/05/The-;

12- Tuomainen, S. (2016). A Blended Learning Approach to Academic 55Writing and Presentation Skills. International Journal On Language, Literature And Culture In Education, 3(2), 33-

13- Yushau, (2006). A study on students Views on blended Learning environment, Turkish online Journal of distance education tojde July, Vol. 7no.3 43-54.