جامعة المنصورة
كلية التربية

استخدام إستراتيجية تعويضية مقترحة لعلاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد

الباحثة/نها صالح محمد صالح
(باحثة ماجستير)

إشراف

أ.د/محمد السيد متولى الزيني
أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية
كلية التربية – جامعة المنصورة

د/آمال عبد ربه إبراهيم
مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية
كلية التربية – جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١٢١ – يناير ٢٠٢٣

استخدام إستراتيجية تعويضية مقترحة لعلاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

نها صالح محمد صالح

المقدمة:

تحتل القراءة الأهمية العظمى داخل منظومة اللغة ومهاراتها، فاكتساب التلاميذ مهارات القراءة يجنبهم الفشل في التحصيل الدراسي ، وبذلك يمكن القول أن التقدم في القراءة ينعكس بصورة مباشره على التقدم في جميع المواد الدراسية .

والقراءة بمهاراتها المتنوعة، وعلاقتها بجميع أركان العملية التعليمية التعلمية، وبالمجالات المعرفية، والوجدانية ،والنفسحركية ، والاجتماعية تعد أساسا للوصول إلى التعليم المتميز ،والفكر الناضج ، وامتلاك المهارات الأساسية للتمكن من البناء والتقدم في سلم التعليم والتعلم. (عبد الكريم أبو جاموس؛ وعلي البركات ، ٢٠٠٨، ٨٩)*

كما أن التدريب على مهارات القراءة لا يعلم الطفل القراءة في حد ذاتها ، وإنما كل منها يعزز القدرة على القراءة ، ويقوى مهارات الطالب فيها ، فما يجعلنا نتعلم القراءة بشكل سليم هو أن نتعلمها حسب الأداء الذي تقوم به، والوظيفة التي وجدت من أجلها. (محمد عدس،١٩٩٨، ٢٦ – ٢٧)

ولا تقف أهمية القراءة للإنسان عند مرحلة تعليمية محددة بل هي ضرورية له في جميع مراحل حياته ، ويؤكد فتحي يونس (٢٠٠١، ٧٤)، أن القراءة هي البوابة الرئيسية لكل المعارف، وإذا لم يتعلم الأطفال القراءة تعلمًا جيدًا، فإن طريقهم إلى كل مادة دراسية تقدم لهم في سنوات دراستهم غير مأمون.

ونظرًا لأهمية القراءة فإنها تُعد واحدة من أهم المهارات اللغوية الأساسية التي ينبغي تعلمها، وان الفشل فيها له آثار سلبيه قوية في المستقبل الدراسي والعمل فيما بعد ونظرًا لأن المدرسة الإبتدائية هي التي يتعلم فيها التلميذ حقائق المواد الدراسية المختلفة بلجوئه إلى قراءة

* يتبع الباحث نظام التوثيق الآتي:(لقب الباحث أو المؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة أو الصفحات التي تم الرجوع إليها).

هذه المواد من كتبها المقروءة، فان وجود أي صعوبات في الأداء القرائي لدى التلميذ فيها سيؤثر تأثيرًا مباشرًا على التحصيل ليس فقط في اللغة العربية بل في كل المواد الدراسية الأخرى ، فكيف لتلميذ أن يحصل دروسه في أية ماده دراسية وهو عاجز عن فك رموز اللغة التي كتبت بها أو عاجز عن فهم مضمونها.

وعلى الرغم من الاهتمام بالقراءة في المرحلة الابتدائية المتمثل في (الكتب الخاصة، والحصص المستقلة)، إلا أننا نجد أن الضعف القرائي ظاهرة واضحة في مدارسنا، فلا يكاد يخلو فصل دراسي في أي مرحله تعليمية من عدد من التلاميذ المتعثرين في القراءة والذين يقل مستواهم القرائي عادة عن أقرانهم بعام أو أكثر. (محمد فضل الله، ٢٠٠٣)

والواقع يشير إلى أن غالبية تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون صعوبات في التعلم عامة سواء أكانت صعوبات نمائية أم صعوبات أكاديمية التي فيها صعوبات القراءة.

وتعد صعوبات القراءة من أكثر صعوبات التعلم شيوعًا، وأبعدها أثرًا في الأداء الأكاديمي، إذا ينعكس عجز المتعلم عن استقبال أو معالجه اللغة مسموعة أو مقروءة، في عدم قدرته على إنتاج اللغة تحدثا وكتابه ومن ثم تنغلق إمامه مفاتيح المعرفة والتعلم في مختلف مجالات الدراسة فكيف لتلميذ أن يحصل دروسه في أي مادة دراسية وهو عاجز عن فك رموز اللغة التي كتبت بها وكيف لتلميذ يعانى من صعوبات في الهجاء أن يؤدى ما يطلب منه من تكليفات دراسية يقوم أداؤه من خلالها.

وترى منى اللبودي (٢٠٠٤، ٣٩)، أن الإخفاق في القراءة الجهرية وعدم إتقان مهاراتها الجزئية وما تتطلبه من عمليات ذهنية يعد أخطر صعوبة من صعوبات التعلم، وأنه يمكن التدليل على ذلك خلال احتواء جميع برامج صعوبات التعلم في القراءة.

ومن الدراسات التي قامت على تشخيص أو تنمية مهارات القراءة الجهرية دراسة حمدان نصر(١٩٩١)، التي استهدفت تحليل أخطاء القراءة الجهرية لدى تلميذات الصفين الرابع والخامس الابتدائي، وتوصلت إلى أن التلميذات يشيع لديهن أخطاء في القراءة الجهرية ومن هذه الأخطاء: الحذف، والإضافة، والإبدال، والخلط الصوتي بين أشكال التنوين، وعدم التفريق بين اللام الشمسية والقمرية، ودراسة عطا الله العدل (٢٠٠٨)، التي أوصت بتطوير وسائل التدريس وطرقة في علاج صعوبات تعلم القراءة وبنائها على استراتيجيات أكثر فاعلية.

ومن الصعوبات التي ذكرتها هذه الدراسات في القراءة الجهرية: عدم التميز بين الحروف والخلط بينها، وإبدال حروف وكلمات بحروف وكلمات أخرى، والخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية، وحذف وتكرار حروف من الكلمة.

ومن الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها مع ذوى صعوبات تعلم القراءة ما يعرف باسم الاستراتيجية التعويضية، وتُعرف بأنها مجموعة الإجراءات المتبعة لتوصيل المعنى في حاله قصور المعرفة باللغة .

الإحساس بالمشكلة:

وعلى الرُغم من قيام بعض الدراسات السابقة بمحاولة علاج هذا الصعوبة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، فإن الشكوى من الصعوبة ما زالت مستمرة، ويؤكد هذا الإحساس بمشكلة البحث ما يلي:

أولًا: الملاحظة الميدانية:

حيث لاحظت الباحثة من خلال الملاحظة المباشرة لطلاب المرحلة الابتدائية من خلال قيامها بالتدريس لهن وجود بعض الصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية في القراءة الجهرية مثل صعوبة الربط بين صوت وشكله، وضعف القدرة على تميز الكلمات، وعدم تعرف الحروف التي تكتب ولا تنطق والتي تنطق ولا تكتب.

ثانيًا: الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية هدفت إلى التحقق من وجود المشكلة البحثية والوقوف على مدى وجود الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي حيث طبقت الباحثة اختبار التشخيص صعوبات القراءة، وأشارت نتائج الاختبار إلى وجود صعوبات لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ويوضحها الجدول الاتي:

جدول (١) نتائج الدراسة الاستطلاعية التي تبين وجود صعوبات قرائية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي

م	الصعوبات	التكرار	النسبة المئوية
١	الخلط بين الحروف المنقوطة والمهملة٠	٢٦	%٥٧,٨
٢	الخلط بين الحركات القصيرة والطويلة٠	٢٨	%٦٢,٢٢
٣	الخلط بين التاء المربوطة والهاء٠	٢٥	%٥٥,٦
٤	الخلط في تعرف الكلمات المتجانسة تجانسا تاما٠	٢٨	%٦٢,٢
٥	إضافة حرف أو أكثر عند قراءة الكلمة٠	٢٤	%٥٣
٦	إبدال حروف العلة بحروف متحركة عند قراءة الكلمة ٠	٣٠	%٦٦,٦٦
٧	حذف أحد صوتي الحرف المضعف(المشدد) عند قراءة الكلمة.	٣٢	%٧١,١١
٨	إبدال حرف أو أكثر عند قراءة الكلمة٠	٢٧	%٦٠
٩	حذف حرف أو أكثر عند قراءة الكلمة٠	٢٧	%٦٠
١٠	الخلط بين الإلف المقصورة والياء ٠	٣٥	%٧٧,٧٧
١١	الخلط بين المفرد والجمع٠	٢٦	%٥٧,٦

ثانيًا: الدراسات السابقة:

في مجال صعوبات القراءة والتي أكدتها دراسات كثيرة فيها: دراسة محمد فضل الله (٢٠٠٣)؛ وفتحي يونس(٢٠٠٧)؛ وخالد النجار (٢٠١٠)؛ ومروة سالم (٢٠١٢)، وأثبتت وجود صعوبات في القراءة، فمثلًا أكدت دراسة محمد فضل الله (١٩٩٨)، أن الضعف القرائي ظاهرة واضحة في مدارسنا فلا يكاد يخلو فصل دراسي في أي مرحلة تعليمية من عدد التلاميذ المتعثرين في القراءة والذين يقل مستواهم عن أقرانهم بعام أو أكثر٠ وكذالك أوضحت دراسة فتحي يونس (٢٠٠٣)، أن كثيرًا من التلاميذ في مدارسنا لا يستطيعون القراءة بل يتخرج كثير منهم من المدرسة وهم لا يكادون يقرؤون، ويضيف هؤلاء إلى الأميين أعدادا هائلة تزداد عاما بعد عام ٠وبينت دراسة خالد النجار(٢٠١٠)، وجود ضعف شديد في القدرة القرائية لدى تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المعايير القومية لتعليم القراءة لدى تلاميذ الصفوف (الأولى والثاني والثالث)، وأقرت دراسة مروى سالم (٢٠١٢)، يوجد صعوبات بالقراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

تحديد مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية القراءة في المرحلة الابتدائية إلا أن الباحثة وجدت بعض صعوبات في تدريسها مما يستلزم البحث عن استراتيجية مقترحة لعلاج هذه الصعوبات ويمكن تحديد المشكلة في السؤال الرئيس التالي :

- كيف يمكن علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام استراتيجية تعويضية مقترحة ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما صعوبات القراءة الجهرية التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

٢- ما الاستراتيجية المقترحة لعلاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ؟

٣- ما مدى فاعلية الاستراتيجية المقترحة في علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟

حدود البحث:

سوف يقتصر هذا البحث على:

١- الحدود الموضوعية:

سيقتصر البحث على فرع القراءة، لأنها تعد المحور الأساسي لدراسة بقية فروع اللغة العربية بل دراسة كل المواد الأخرى وتحديدًا القراءة الجهرية، لأن الصعوبات القرائية تظهر بوضوح في موقف القراءة الجهرية، بالإضافة إلى إمكانية ملاحظة مدى قدرة التلاميذ على القراءة المعبرة خلال الفهم الصحيح للمقروء٠

٢- الحدود البشرية:

سيقتصر من تلاميذ المرحلة الابتدائية على تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وسوف يتم اختيار العينة بطريقة عشوائية.

٣- الحدود المكانية:

سيتم تطبيق البحث بإحدى المدارس التابعة لإدارة غرب المنصورة بمحافظة الدقهلية.

٤ - الحدود الزمنية:

سيتم تطبيق البحث خلال العام الدراسي ١٤٤٢ه/ ٢٠٢٢م

أهداف البحث:

سوف يسعى البحث الحالي إلى علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي خلال الاستراتيجية التعويضية المقترحة ويتطلب ذلك فيما يلي:

١- تحديد صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

٢- إعداد استراتيجية تعويضية مقترحة لعلاج صعوبات القراءة.

٣- علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

٤- الكشف عن فاعلية الاستراتيجية التعويضية المقترحة لعلاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

أدوات البحث ومواده التعليمية :

١- استبانه بمهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي ٠

٢- اختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة الجهرية (إعداد الباحثة)٠

٣- اختبار الذكاء المصور(إعداد أحمد زكى صالح)٠

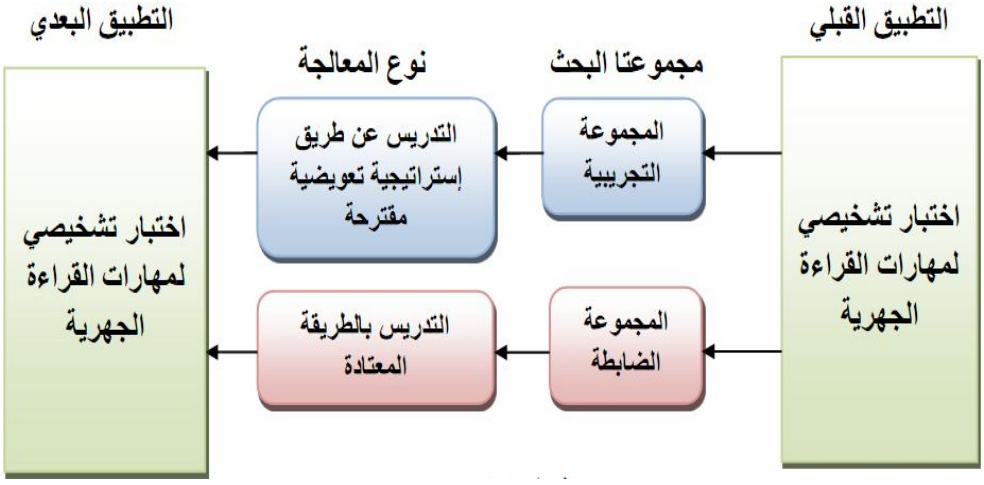
٤- إعداد استراتيجية تعويضية مقترحة لعلاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي٠

منهج البحث: سيستخدم في هذا البحث:

- المنهج التجريبي: وذلك فيما يتعلق بإجراء تجربة البحث؛ لقياس أثر المتغير المستقل (الاستراتيجية التعويضية المقترحة)، في المتغير التابع (صعوبات القراءة الجهرية)، واستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين "مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة".

التصميم شبه التجريبي:

سوف يعتمد البحث الحالي على التصميم شبه التجريبي، وذلك خلال عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي مقسمة إلى مجموعتين من مدرستين مختلفتين، بحيث تكون إحداهما تضم مجموعة تجريبية تدرس باستخدام الاستراتيجية التعويضية المقترحة، والأخرى مجموعة ضابطة تدرس باستخدام الطريقة المعتادة، والشكل الآتي يوضح ذلك:



شكل (١) التصميم شبه التجريبي لمجموعتي البحث

فروض البحث:

في ضوء نتائج البحوث والدراسات السابقة يمكن صوغ فروض الدراسة كما يلي:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي دراجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار تشخيص صعوبات القراءة الجهرية٠

٢- يوجد فرق ذو دلاله إحصائية عند مستوى دلاله (٠.٥)بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تشخيص صعوبات القراءة الجهرية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٣- يحقق تدريس الاستراتيجية التعويضية المقترحة فاعلية مناسبة في علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

خطوات البحث وإجراءاته:

للإجابة عن أسئلة البحث واختبار صحة الفروض سيتم القيام بالإجراءات الآتية:

١- للإجابة غلى السؤال الأول ونصه: "ما صعوبات القراءة التي تواجه تلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟"

١- استقراء الدراسات والبحوث السابقة والكتابات لتحديد صعوبات القراءة الجهرية.

٢- تطبيق اختبار الذكاء المصور (إعداد احمد صالح) وحصر التلاميذ الذين تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٩٠-١٢٠) باعتبارهم من ذوي الذكاء المتوسط وفوق المتوسط، وتم تحديد العينة وبلغت (٦٠) تلميذًا وتلميذة٠

٣- إعداد استبانة بمهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي وعرضها على عدد من السادة المحكمين للتأكد من صدقها وثباتها وملائمتها للدراسة .

٤- تعديل الاستبانة في ضوء آراء السادة المحكمين، ووضعها في صورتها النهائية.

٥- إعداد الاختبار التشخيصي، وعرضه على عدد من السادة المحكمين؛ للتأكد من صدقه وثباته وملائمته للدراسه٠

٦- تعديل الاختبار في ضوء آراء السادة المحكمين واقتراحاتهم، ووضعه في صورته النهائية.

٧- تطبيق الاختبار التشخيصي قبليًا على عينة البحث الأساسية (التجريبية والضابطة) للتعرف على الصعوبات الشائعة في القراءة الجهرية للتلاميذ.

٢- للإجابة على السؤال الثاني ونصه: "ما الاستراتيجية المقترحة لعلاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟"

١- مراجعة الأبحاث العربية والأجنبية التي تناولت الاستراتيجية المقترحة والتي ثبت نجاحها في تشخيص وعلاج صعوبات التعلم بصفه عامة والطرائق العلاجية المستخدمة مع ذوي صعوبات تعلم القراءة الجهرية بصفه خاصة.

٢- تحديد الأسس التي ترتكز عليها الاستراتيجية المقترحة.

٣- وضع خطوات الاستراتيجية المقترحة في صورة مراحل متدرجة.

٣-للإجابة على السؤال الثالث ونصه: "ما مدى فعالية الاستراتيجية المقترحة في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟"

١- استخدام التصميم شبه التجريبي القائم على نظام المجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتطبيق الاستراتيجية المقترحة على المجموعة التجريبية، والطريقة التقليدية على المجموعة الضابطة.

٢- إجراء التطبيق البعدي للاختبار التشخيصي على المجموعتين التجريبية والضابطة لتقويم مهارات القراءة في النطق والطلاقة والأداء المعبر.

٣- رصد نتائج الاختبار التشخيصي البعدي في بطاقة تحليل أخطاء القراءة الجهرية ثم مقارنة نتائج التلاميذ في التطبيق القبلي بالتطبيق البعدي؛ للكشف عن مدى فاعلية الاستراتيجية المقترحة في علاج صعوبات القراءة لدى العينة التجريبية

٤- تحليل البيانات احصائيًا٠

٥- تقديم النتائج والاستنتاجات٠

٦- تقديم التوصيات والمقترحات من أجل مزيد من الأبحاث في المستقبل٠

أهمية البحث:

يتوقع أن تفيد نتائج البحث الحالي كل من:

١ - **واضعي المناهج:**

قد يفيد هذا البحث واضعي مناهج اللغة العربية من خلال إعدادهم لنماذج تستخدم في دروس تعليم القراءة الجهرية تساعد في علاج صعوبات التعلم خلال الاستراتيجية التعويضية .

٢ - **معلمي اللغة العربية:**

قد يفيد هذا البحث المعلمين في علاج صعوبات القراءة الجهرية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية.

يساعد المعلمين في تطوير تعليم القراءة باستخدام الاستراتيجية التعويضية.

٣ – **الموجهين:**

يوجه أنظار الموجهين إلى ضرورة تدريب المعلمين على كيفيه تشخيص صعوبات القراءة الجهرية.

٤ – **المشرفين:**

تزويد المهتمين بذوي الاحتياجات الخاصة بما يناسب ذوي صعوبات القراءة الجهرية .

٥ – **التلاميذ:**

وذلك بمساعدتهم في علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

دور الإستراتيجية التعويضية في علاج صعوبات القراءة:

مفهوم صعوبات القراءة:

يعرف جمال ابراهيم (٢٠١٤ ، ٤٢٣) صعوبات القراءة بأنها "القصور الواضح والمستمر فى تحسن تلاميذ الصف الأول الابتدائي في قراءة الكلمة المطبوعة ، ويؤدى ذلك إلى بطء تقدم التلميذ في الصوتيات والطلاقة ، وعدم وصوله الى فهم المعنى

عرفتها الباحثة بأنها "اضطرابات قرائية تصاحب تلاميذ الصف الثالث الابتدائي أثناء القراءة الجهرية مما أدى الى انخفاض فى المستوى التحصيلي فى مهارات القراءة ناتج عن اضطراب فى معرفة الأصوات، والكلمات، والحروف، والجمل، وعجز فى قراءتها وفهمها مع أن التلميذ يتمتع بذكاء متوسط أو فوق المتوسط.

صعوبات القراءة الجهرية:

إن القراءة الجهرية تمثل جهدا مضنياً لدى كثير من التلاميذ ، والدليل على ذلك أن بعضاً منهم يُبدى نفوراً ، في حين يرتبك آخرون عندما يطلب منهم القراءة بصوت عال، فعندما يشرعون فى القراءة فإنهم ينطقون حرفاً حرفاً مع كثير من التردد ، مضيفين كلمات غير موجودة، ويحذفون أخرى بالكامل ، وأمثال هؤلاء القراء إذا ما نطقوا كلمة بشكل غير سليم يتوقفون عن القراءة لتكرار الكلمة أو الرجوع من أجل التصحيح الذاتي، وكل هذا دليل على وجود عجز واضح فى الطلاقة (بيفرلى . زاكالوك ، ٢٠٠٦ ، ٧٩)

أهم صعوبات القراءة الجهرية ما يلي :

❖ صعوبات النطق :

وفيها يخلط التلميذ بين الأصوات المهموسة التى جمعت فى (سكت فحثه شخص) والأصوات المهجورة (باقى الأصوات)، فلا يستطيع الطفل الفصل نطقاً بين (الدال والتاء، والذال والزاي، والثاء والسين) وكذلك يخلط الطفل نطقاً بين الأصوات المفخمة التى جمعت فى (خص ضغط قظ)، والمرققة (باقى الحروف) فيخلط الطفل عند النطق بين (السين والصاد ، والتاء والطاء ، والكاف والقاف ، والدال والضاد) كما يتأثر بالنطق العامي فى نطق الأصوات التى يختلف نطقها الفصيح عن نطقها العامى مثل (قلم) تنطق (ألم)

وقد عرفت الباحثة صعوبات النطق بانها صعوبة نطق تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي للحروف والكلمات فى مواضع القراءة وفشل نطقها نطقاً دقيقاً لعدم القدرة على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وضبط الحركات خلال القراءة الجهرية .

أنواع صعوبات النطق:

١ – الخلط بين الحركات القصيرة والطويلة .

الحركات فى اللغة العربية نوعان قصيرة وطويلة والخلط بين الحركات القصيرة من بعض مظاهر صعوبات القراءة الجهرية التى تواجه تلاميذ المدارس فينطق التلميذ الكلمات بإبدال الحركات القصيرة (الفتحة والضمة والكسرة) مما يخل بالمعنى .

كما أن معرفة الحركات القصيرة ترتبط بالقدرة على معرفة صوت الحرف بحسب التشكيل ، وعلاج ذلك يكون بتدريب الأطفال على نطق الحروف مجردة من التشكيل ، ثم نطقها مشكلة بكل حركة على حدة (الضمة أو الفتحة أو الكسرة)، حتى يثبَت صوت الحرف المفتوح ، ثم يكرر بالكسر ، ثم مضموماً ن ثم التدريب على نطق كلمات مشتملة على الحركات والحروف حتى يُجيدوا نطقها .

الحركات الطويلة : على المعلم أن يوضح الفرق بين الحروف الممدودة وغير الممدودة حتى لا يحدث الخلط فالحرف الممدود بالألف يكون مفتوحاً والحرف الممدود بالواو يكون مضموماً والحرف الممدود بالكسر يكون مكسوراً .

٢–الخلط بين اللام الشمسية والقمرية :

وقد يرجع السبب الذى يؤدى إلى الخطأ عند اللفظ بالام هنا إلى وجود التشابه العام فى الرسم بين اللام الشمسية والقمرية ، كما يرجع ذلك إلى نقص معرفة التلاميذ بحروف الهجاء القمرية والشمسية ، حيث أدى ذلك إلى الخلط بين إظهار اللام وعدم إظهارها .

وعلاج ذلك يكون بتدريب التلاميذ على نطق الحروف الهجائية بأسماء أصـــواتها مثـــل (الألف ، ألباء ،...) وسيدركون من نطقها أن بعض الحروف إذا اتصلت بها (أل) تكون قمرية ، ومع البعض الأخرى تكون شمسية ، ويكونون منها مجموعتين من الحـــروف ، مجموعـــة (ال) القمرية ويمكن جمع هذه الحروف فى جملة أو عبارة يتغنى التلميذ بها ، ومجموعة (ال) الشمسية يمكن جمعها فى بيت شعر يغنيه التلاميذ ، ثم يتدربون على نطق كلمات لكـــل مجموعـــة حتـــى يتقنوها .

٣-الخلط بين أنواع التنوين:

غالباً ما قد يقع القارء المبتدئ فى الخلط بين صوت حرف النون والتنوين ، وأيضاً خطأ التمييز صوتياً بين اشكال التنوين الثلاثة: التنوين بالفتح، التنوين بالضم ، التنوين بالكسر وقد ينتج هذا الخطأ بسبب ضعف قدرة التلاميذ على ادراك الشكل العام للكلمة، وقلة التركيز علـــى نهايـــة الكلمة، أو لانخفاض القدرة على التهجي الصحيح ، أو نتيجة لضعف الـــذاكرة البـــصرية لـــديهم فيحدث الخلط مما يضر بالمعنى . إلى انه يمكن علاج هذه الصعوبة بقراءة المعلم كلمات مشتملة على التنوين فى أحواله الثلاثة، لإبراز الفرق فى الطق بين الضمتين، والفتحتـــين، والكـــسرتين، وكذلك الفرق بين نطق الضمة والتنوين بالضم، والفتحة والتنوين بـــالفتح، والكـــسرة والتنـــوين بالكسر، وتدريبهم على قراءة كلمات مشكلة بالتنوين فى بطاقات عديدة حتى يتم اتقانهـــا ، كمـــا يجب على المعلم تدريب التلاميذ على تقليد وتمثيل النموذج كما يمكن ربط التنوين بالنفر بالأصبع لتنبيه التلاميذ عند القراءة بالتنوين وتدريب التلاميذ على قراءة كلمات منونـــة مـــنحلال أنـــشطة موسيقية ومسرحية وحركية

٤-الخلط بين الحروف المتجاورة صوتياً(ث ، س – ق ، ك – ت ، ط):

اللغة فى اساسها مجموعة من الرموز الصوتية تتفاوت فيما بينها من حيث طريقة النطق ومن هنا كان اهتمام علماء الاصوات تسجيل هذه الفروق لتحديد مخـــارج الحـــروف وصـــفاتها .ويمكن علاج هذه الصعوبة عن طريق التدريب المقصور على نطق الحروف المتشابهة رســـماً مع توضيح الفرق بينهما نطقاً (صفة ومخرجا) من خلال عرض كلمات توضح الفرق بينهما كما يمكن تقديم نموذج يسمعه التلميذ ويقلده ليتمكن من إخراج الحرف من مخرجه الـــصحيح ومـــن خلال الأنشطة الغنائية والمسرحية والألعاب الحركية وقراءة الصور .

٥- الخلط بين الحروف المتجاورة رسما (د ، ذ – س ، ش – ص ، ض) :

من صعوبات القراءة صعوبة إدراك الطفل للرموز المكتوبة ويتضح ذلك فى آلية القراءة والتى لها أعراض كثيرة كإبدال الحروف المتشابهة منها مثل (د ، ذ) أو (ي ، ت ، ث) مما يجعل الطفل يخلط بين الحروف المتقاربة فى الشكل .

ويمكن علاج ذلك من خلال عرض الحروف بواسطة بطاقات تحوى صورة وشكل الحرف فى الكلمة والمقارنة بين الحروف المتجاورة رسماً من خلال عرض البطاقات وشكل الحرف فى مواضع الكلمة والأنشطة الغنائية والألعاب الحركية .

٦-الخلط بين الألف المقصورة والياء:

قد يخلط التلميذ بين الألف المقصورة والياء وذلك بسبب التشابه فى الرسم مما يجعل التلاميذ ينطقون الألف اللينة ياءً مما يغير المعنى .

ويمكن علاج ذلك من خلال توضيح الفرق بينهم فالياء ما قبلها مكسور والألف المقصورة ما قبلها مفتوح، ثم يدرب التلميذ على نطق كلمات متنوعه بها ألف مقصورة وأخرى بها ياء .

٧-الخلط بين همزة القطع وألف الوصل فى النطق.

همزة القطع تتطلب عند النطق بها الضغط على الهمزة وبالتالي توضيح الكلمة ولا تهمل مثل (أصحاب) أما ألف الوصل فتتطلب الانسيابية فى النطق، ولذلك لا توضع الهمزة فى الكلمة وبالتالي تنطق ألفاً مثل (الاتحاد)

٨-الخلط بين الحرف المضعف وغير المضعف .

قد يخلط التلاميذ بين الحرف المضعف وغير المضعف مما يؤدى إلى صعوبة فهم المعنى أو الانتقال لمعنى أخر غير المقصود .

ويمكن علاج ذلك من خلال تدريب التلاميذ على التحليل الصوتي للكلمات وبيان أن الحرف المضعف يتكون من حرفين الأول ساكن والثاني متحرك، وتدريب التلميذ على قراءة كلمات بها حروف مشددة من خلال الأنشطة القصصية والحركية وغيرها.

٩-الخلط بين التائين المفتوحة والمربوطة والهاء .

قد يخلط التلاميذ بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة ويمكن التمييز بينهما بأن .

أ – **التاء المفتوحة :** تنطق تاءً دائماً فى الحركة أو السكون أي فى حالة الوصل أو الوقف .

ب – التاء المربوطة : تنطق تاءً فى الحركة ، وهاءً فى السكون ولذلك قد يخطئ التلاميذ بين التاء المربوطة والهاء فى النطق ويمكن التفريق بينهما بأن الهاء تنطق دائماً هاءً فى الحركة أو السكون ، كما أن الكلمات التى بها هاء لا يمكن أن يوضع بها النقطتان فيصعب نطق هذه الكلمات مع الحركات القصيرة

الخلاصة: أن التاء المفتوحة لا تنطق إلا تاء، والتاء المربوطة تنطق أحياناً تاءً وأحياناً هاءً

❖ **الإضافة :**

أشار أحمد أبو حجاج (١٩٩٣ ، ١٥١-١٥٢) أن الإضافة أكثر أخطاء القراءة الجهرية ندرة فالتلاميذ الذين يضيفون كلمات تؤدى معنى يتمشى مع السياق عادة ما يكون ذلك بسبب تفكيرهم المسبق فهم يتوقعون عادة ما يحتمل أن يظهر في لكتابه بناءً على المعاني التي تدور في تفكيرهم وغالباً ما يفعل التلاميذ لتفوق قدراتهم اللغوية على قدراتهم القرائية .

❖ **الحذف :**

يُضيف أحمد أبو حجاج (١٩٩٣ ، ١٤٩-١٥٠) حذف الكلمات إلى فئتين

الأولى : حذف متعمد ، والأخرى غير متعمد ، ويرجع الحذف المتعمد لأسباب منها القصور في مهاجمة الكلمات Ward Attacks Kill أو مهارة التعرف Recognition Skill أما الحذف غير المتعمد فعلى المعلم تسجيل القراءة للتلميذ وتنبيه التلميذ إلى موضع الحذف ثم القراءة مع الأصبع أسفل الكلمة .

❖ **الإبدال :**

يمكن تعريف الإبدال بأنه عدم قدرة التلميذ على التعرف الصحيح على الحروف في مواضعها المختلفة مما يؤدى به لاستخدام حرف مكان آخر ظناً أنه نفس الحروف .

ويفرق أحمد أبو حجاج (١٩٩٣، ١٥٢-١٥٣) بين حالتين لحدوث الإبدال ، ألأولى إذا حدث الإبدال بحيث يكون متناسباً مع السياق فإن هذا يدل على فهم التلميذ لما يقرأ ، ويرجع ذلك إلى تفوق القدرة اللغوية على القدرة القرائية ، أما الثانية إذا حدث بشكل لا يتناسب مع السياق فإنه يحتمل أن تكون لديه صعوبة في تعرف الكلمات فيجب الاهتمام بتدريس مهارات التعرف له.

❖ **التكرار :**

أشار حمدان نصر (١٩٩٠ ، ١١٢) أن التكرار تعنى إعادة قراءة التلميذ لكلمات أو جمل معينة بحيث يصعب عليه قراءة الكلمات أو الجمل التي تليها . ويحدث التكرار بقيام القارئ بتحريك عينيه قليل إلى اليمين في أثناء القراءة بحيث يقرأ الكلمة التي تسبق مباشرة ما أنتهى

أليه، والسبب في ذلك إحساس القارئ بأنه اخطأ في قراءة تلك الكلمة فيستدرك ثم يصحح الخطأ. أو لعدم تدريب عين القارئ على التقاط أكبر قدر ممكن من الكلمات في النظرة الواحدة .

ثانياً : صعوبات الطلاقة :

١ – القراءة البطيئة كلمة كلمة :

أشار نبيل حافظ (٢٠٠٦ ، ١٠٠) " أن القراءة البطيئة تحدث حينما يركز بعض التلاميذ على تفسير رموز الكلمات ، ويعطون انتباهاً قليلاً للمعنى "

وعلاج ذلك يجب التخفيف من العناية بالكلمات تخفيفاً مؤقتاً ، كما يمكن تدريب التلاميذ على التصفح السريع للعثور على كلمة معينة في جملة ، أو على جملة في فقرة أو في صفحة ، ويكون ذلك شفوياً وتحريرياً " (راتب عاشور ، محمد المقدادي ، ٢٠٠٥ ، ١٨٥)

٢–التوقف غير المناسب قبل تمام المعنى :

أشار رشدي طعيمه (٢٠٠٤ ، ٢٢٥) ان تعرف مواطن الوقوف الجيد فى أثناء القراءة من مهارات القراءة الجهرية ألتي لا يستطيع أن يكتسبها كثير من التلاميذ . فمن خصائص القارء الجيد الوعى بالمواطن التي يحسن الوقوف عندها فالكثير منهم يتوقف عند كل كلمة يقرأها دون مراعاة لاكتمال المعنى ، ولا يراعى المواقف التي يجب الفصل أو الوصل فيها ، وقد لا يلقى البعض منهم بالاً بأهمية التوقف المناسب عند تمام معنى الجملة .

٣–عدم مراعات دلالات علامات الترقيم فى أثناء القراءة :

أشار رشدي طعيمه (٢٠٠٤ ، ٢٥٦–٢٥٧) حيث إن الكثير من التلاميذ لا يلقون بالاً لعلامات الترقيم سواء من حيث كتابتها ، أو من حيث الالتفات اليها عند القراءة . إن الوعى بعلامات الترقيم مؤشر لاستيعاب المعنى وتمثله سواء في الكتابة أو القراءة ، ودليل على حرص الأنسان على الإجادة في هاتين المهارتين فضلاً عن أنه أمر يكتب بالتعود ، وهذا ما يفتقده الكثير منا.

ثالثاً : صعوبات الأداء المعبر :

١– عدم التمثيل الصوتي للمعاني :

يجب على المعلم تقديم النموذج الجيد الذى يحاكيه التلاميذ فنمذجه القراءة المعبرة تتطلب الجهد الكثير من المعلم حتى يمكنهم تعرف كيفية التعبير الصحيح عن المقروء . كما يلزمه الإلمام بالنغمات الصوتية المختلفة، وتنقل حنان سليمان (٢٠٠٨ ، ١٢٣) عن فاروق موسى (٢٠٠٤ ، ٩٥) تصنيف النغمات الصوتية فيما يلي :

أ – النغمة المنخفضة : وهى ما تختتم به الجملة الإخبارية عادة والجملة الاستفهامية التي لا تجاب بنعم أولا

ب – النغمة المتوسطة أو العادية : وهى التي تبدأ بها الكلام عادة . ونستمر بمستواها العادي غير الانفعالي.

ج – النغمة العالية وهى التي تصاحب عادة النبرة الرئيسية في الجملة.

د – النغمة فوق العالية :وهى تأتى مع حالات التعجب أو الأمر أو الانفعال أو في بعض حالات التوكيد

٢ – عدم التمثيل الحركي للمعاني :

في دراسة قام بها السير أحمد سليمان (٢٠٠٦) لتحديد أساليب الاتصال غير اللفظي المستخدمة في الحديث النبوي الشريف توصل الباحث إلى ما يلى :

- الحركات الجسيمة : تعديل وضع الجسم ، الإقبال ، الإعراض ، رفع الرأس وتنكيسه .
- استخدامات اليد : اللمس ، الإشارة إلى الأشياء المحسوسة ، ولإشارة الرمزية والتعبيرية .
- تعبيرات الوجه : الضحك ، الاتصال البصرى ، تغير لون الوجه بالبكاء وبالصمت .

٣ – عدم التمثيل الصوتي لأساليب التعبير المختلفة :

أشار رشدي طعيمه (٢٠٠٤ ، ٢٢٧–٢٢٨) إلى أنه تختلف النبرة باختلاف نوع الجملة سواء كانت تقريرية، أو استفهامية أو تعجبية، إلى غير لك من أنواع الجمل المختلفة ، فضلاً عن اختلاف النبرة باختلاف الحالة الانفعالية للمتحدث نفسه في كل جمله .

العوامل التي تسهم في صعوبات القراءة:

أ –العوامل الجسمية والفسيولوجية :

وهى مجموعة العوامل التى لها علاقة بالتركيب العضوي والفسيولوجي للفرد صاحب الصعوبة . وتتضمن الخلل العصبي الوظيفي .

- السيادة المخفية
- العيوب السمعية .العيوب البصرية .
- العيوب الوراثية .

ب – الأسباب البيئية والمدرسية :

ج – العوامل النفسية:

ثانيا: الاستراتيجية التعويضية:

تتنوع استراتيجيات التواصل بين استراتيجيات لفظية وغير لفظية ، وتنقسم الاستراتيجيات اللفظية إلى تفاعلية واخرى تعويضية ، ويقصد باستراتيجيات التواصل التعويضي كل الأساليب والجمل والتراكيب غير القياسية المستخدمة بغرض زيادة مستوى الفهم المشترك للمضمون اللغوي وسد الفجوة بين المعلم والمتعلمين في مستوى استخدام اللغة المتعلمة .

وينقسم التواصل إلى شفوي ، وكتابي ، ويمثل التواصل الشفوي أهمية خاصة ، ذلك لأنه المدخل الطبيعي لتعليم وتعلم اللغة ، وهو أساس مهم للنمو اللغوي بالإضافة الى انه أكثر مهارات اللغة شيوعا في الحياة اليومية ، فنحن نستمع ونتحدث أكثر مما نقرأ ونكتب ، كما ان الثورة التي حدثت في وسائل الاتصالات أعطت أهمية كبيرة للكلمة المنطوقة (أبو صواوين ٢٠٠٦ ، ١٥٧-١٥٨)

* واستراتيجيات التواصل التعويضية ، وهى تلك التي تستخدم لتعويض النقص وسد الفجوة في مستوى استخدام اللغة والتواصل بها ، ومنها استراتيجيات تعويضيه ذهنية مثل التخمين والتأويل ، وهناك استراتيجيات تعويضية لفظية مثل تعميم بعض الكلمات أو محاولة اشتقاق كلمات على غير القياس الصحيح ، أو استخدام الوصف لتقريب المعنى .
* ويشير التواصل التعويضي إلى تمكن الدارس من استعمال اللغة المستهدفة فهماً وانتاجاً برغم قصور إمكاناته المعرفية باللغة (أكسفورد،١٩٩٦،٥٧)
* ويهدف التواصل التعويضي إلى علاج نواحي النقص والقصور في معرفة الدارس غير الناطق الأصلي باللغة من خلال استخدامه التخمين في محاولة فهم الناطق الاصلي باللغة ، وفى المقابل محاولة توصيل رسالته ، وتقريب هدفه بطريق غير مباشرة (smith,2003,34)

وتهتم استراتيجيات التواصل بكيفية الحصول على القالب اللغوي أو الرمزي المناسب لنقل الرسالة المقصودة أثناء عملية التواصل ، وهى مهمه قد تكون صعبه ، ويمكن إن تتضمن مهام معرفيه ومهارية معقدة ، وربما تكون سلسلة الدراسات التي جريت ضمن مشروع (Nijmegen) خلال فترة الثمانينات والتسعينيات من القرن العشرين هي الأكثر شمولاً في تناول استراتيجيات التواصل ، حيث درست هذه الاستراتيجيات من منظور علم النفس اللغوي ، وقد تناولت دراسة (poulisse,1990a) التى اجريت ضمن هذا المشروع فئه من فئات استراتيجيات التواصل ، وهى الاستراتيجيات التعويضية (compensatory strategies)

- **الاستراتيجيات التعويضية :- compensatory stratigies**

كما أن الاستراتيجيات التعويضية تعني القدرة على بث أو توصيل رسالة رغم قصور المعرفة باللغة ، وقد أطلق عليها هوارد مهارات التغلب على القصور في التحدث (over coming limitations in speaking skils(Howard,2012,22)) وهى تشمل المهارات الأتية :

١- الإستعاضة عن الكلمة أو التعبير الصعب ببدائل اخرى .

ويقصد بها تجنب المتعلم استخدام بعض الكلمات أو التعبيرات عندما يتوقع وجود صعوبات لديه عند استخدامها ، وتطلق عليها اكسفورد (١٩٩٦،١٠٨) التجنب الجزئي للاتصال .(Avoiding communication partially)

وثمة تلميحات Clues يلجأ اليها المتعلم لتوصيل المعنى المراد ، منها على سبيل المثال استخدام المرادفات (using synonym)أو شرح مفهوم الكلمة الغامضة ، أو ذكر كلمة تدل على عكسها (colman,2011,17)

٢- العدول عن التركيب الصعب إلى تركيب بديل يؤدي الرسالة .

ويقصد بها تجنب المتعلم استخدام التركيب الذى يتوقع أنه سيواجه صعوبة عند استخدامه ، وهو ما أطلق عليه براون (Brown,2010,58)التجنب الجزئي للتراكيب (Avoiding syntax parially) حيث يلجأ المتعلم إلى تركيب بديل يألفه ، حزراً من الوقوع فى خطأ .

٣- الاستعانة بالاتصال غير اللفظي .

ويقصد بها استخدام الحركات الجسدية كالتمثيل الصامت أو الإشارات والإيماءات (mineor gesture) عوضاً عن الكلمات ، للتعبير عن المعنى المراد أثناء عملية التواصل (Howard,2012,24;107,1996,)أكسفورد

٤- توجيه أسئلة استضاحيه

ويقصد بها طلب التوضيح أو التفسير (Asking for clarification. Verification) وذلك بأن يطلب المتحدث بصورة قصدية العون من المستمع بأن يقدم له معنى كلمة أو تعبير مفقود ويتم ذلك بالسؤال الصريح عن المعنى الغائب عن المتعلم ، وغالباً ما يصاحبها التمثيل الصامت والإشارات والإيماءات (أكسفورد،١٩٩٦،١٠٧) (Brawn,2010,60)

٥- تطويع الرسالة .

ويقـــصد بتطويـــع أو تقريـــب الرســـالة ٠ (Adjusting or Approximating theMessage)

تبسيط الرسالة لتوصيل المعنى المراد ويتم ذلك من خلال تبديل الرسالة ، و لك بحـــذف أجزاء منها أو تبسيط أفكارها أو قول شيء مختلف عنها لكنه يعبر عن نفس المعنى ، أي توصيل المعنى يشرحه (أكسفورد ,Brawn,2010,16;1996.109)

واكد (باران)(baran,2007:316,318)علي مجموعة من الخطوات والاجراءات المتبعـــة في تعليم الاستراتيجيات التعويضية وهي:

١- التقيم القبلي Preassessmentلمعرفة الفرد بالاستراتيجية

٢- تعريف ووصف الاستراتيجية identification and description

٣- نمذجة الاستراتيجية verbal rehearsal of the strategy

٤- التدريب او الممارسة المضبوطة للاستراتيجية وتدعيمها

٦- تعميم الاستراتيجية علي مواقف جديدة

من حلال ما سبق تعرف الباحثة الاستراتيجية التعويضية بأنها :

إعادة صياغة النصوص المقررة على التلاميذ ذوى صعوبات القراءة معـــززة بـــصورة تفصيلية تعبر عن الكلمات أو الجمل أو مرادفات أو شروح مع أنشطة وتدريبات تساعد التلاميـــذ على التغلب على الصعوبة

ومن الملاحظ أن الدراسات التي تناولت الاستراتيجية التعويضية على حد علم الباحـــث تقتصر على ألأجنبية منها دون العربية . واتضح من الدراسات السابقة عدم استخدام الاستراتيجية التعويضية في علاج صعوبات القراءة باستخدام الاستراتيجية التعويضية.

ثالثا: إجراءات البحث:

يتناول هذا الفصل المنهج المستخدم فى هذا البحث، والإجراءات المنهجية المتبعـــة فيـــه من خلال عرض الاتى:

- منهج البحث.
- متغيرات البحث.
- فروض البحث.
- عينة البحث.

أولا: منهج البحث

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبى، حيث يعد من أكثر مناهج البحث ملاءمة لأهداف هذه التجربة الميدانيه ، وذلك بهدف الكشف عن فعالية الاستراتيجية التعويضية المقترحة فى علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائى، وقد استخدمت الباحثة التصميم التجريبيى الذى يقوم على أساس تقسيم العينة إلى مجموعتين: إحداهما ضابطة يدرس لها بالطريقة التقليدية، والأخرى تجريبية يدرس لها باستخدام الاستراتيجية التعويضية المقترحة.

ثانيا: متغيرات البحث

- **المتغير المستقل:** استخدام استراتيجية تعويضية مقترحة.
- **المتغير التابع:** هى العوامل التى سوف يفترض فى هذه الدراسة أنها سوف تتأثر بالمتغير المستقل.

وهى فى هذا البحث:

علاج صعوبات القراءة الجهرية بعد تطبيق واستخدام الاستراتيجية التعويضية المقترحة.

ثالثا: فروض البحث

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة فى القياس البعدي لاختبار صعوبات القراءة لصالح المجموعة التجريبية.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى اختبار تشخيص صعوبات القراءة قبليا.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠،٠١ بين متوسطي المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى اختبار تشخيص صعوبات القراءة بعديا لصالح خفض الصعوبات لدى المجموعة التجريبية.

رابعا: عينة البحث

تم اختيار مدرستين بطريقة عشوائية من بين المدارس الابتدائية بإدارة غرب المنصورة التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بالدقهلية، مدرسة التجريبية(١) مدرسة الشهيد محمد جودة السواح، مدرسة الضابطة(٢) مدرسة الشهيد هشام رفعت الحسيني، وقد تم اختيار فصلين من فصول الصف الثالث الابتدائى، وذلك بواقع فصل من كل مدرسة، ويمثل المجموعة التجريبية فصل والمجموعة الضابطة فصل، وقد بلغ عدد تلاميذ المجموعة التجريبية(٣٠) تلميذة وعدد

تلاميذ المجموعة الضابطة(٣٠) تلميذة، وبالتالى يكون المجموع الكلى لعينة الدراسة(٦٠) تلميذة. كما بالجدول

جدول(١)

عينة البحث

المدرسة	الفصل	العدد
التجريبية(١)	(٢/٣)	٣٠
الضابطة(٢)	(٢/٣)	٣٠
الإجمالى	فصلين	٦٠

خامسا: خطوات بناء أدوات البحث

قائمة الصعوبات:

مر إعدادالقائمة بالخطوات التالية:

الهدف من قائمة الصعوبات:

يتطلب هذا البحث إعداد قائمة بصعوبات القراءة الجهرية التى يعانى منها تلاميذ الصف الثالث الابتدائى، تمهيدا لمعرفة الصعوبات التى تواجههم وعلاجها، وكذا لاستخدامها فى بناء اختبار تشخيص صعوبات القراءة الجهرية.

خطوات إعداد قائمة الصعوبات:

- تحديد مصادر اشتقاق الصعوبات.
- إ عداد الصورة الأولية لها.
- إعداد الصورة النهائية لها.

تحديد مصادر اشتقاق الصعوبات

- مراجعة البحوث والدراسات السابقة العربية والاجنبية التى اهتمت بصعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات القراءة الجهرية بصفة خاصة.
- اراء المتخصصين فى التدريس لذوى صعوبات القراءة الجهرية.
- أهداف تعليم القراءة للصف الثالث الابتدائى.
- أدبيات طرق تدريس القراءة.

الصورة الأولية لقائمة الصعوبات:

من خلال المصادر السابقة تم تحديد الصعوبات التى توصلت الباحثة إليها فى قائمة مبدئية وذلك لعرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء لإبداء ارائهم حولها، وتتكون القائمة

من (١٥) صعوبة ومن ثم فقد تضمنت القائمة فى صورتها المبدئيـــة(١٥) صـــعوبة ووضـــعت الباحثة درجة لتمثيل الصعوبة(قوية – متوسطة – ضعيفة) وطلبت من المحكمين وضع علامـــة (✓) أمام كل صعوبة بما يتناسب مع درجة تمثيلها للصعوبة مع إضافة ما يرونه مناســبا مــن الصعوبات، وتعديل الصعوبات التى تحتاج للتعديل.

الصورة النهائية لقائمة الصعوبات

بعد إجراء التعديلات التى أشار إليها السادة المحكمون، وتحديد الــصعوبات المناســبة للقراءة، تم التوصل إلي القائمة فى صورتها النهائية :

اختبار تشخيص صعوبات القراءة الباحثة الجهرية

هدف الاختبار:

أعدت الباحثة اختبارا تشخيصيا لصعوبات القراءة لتلاميذ الصف الثالث الابتــدائى فــى ضوء القائمة السابقة، والتى يعتبر إتقانها مؤشرا على خلوهم من تلك الصعوبات، وتــدنى الأداء فيها مؤشرا على وجود صعوبات للقراءة فيها، وذلك تمهيدا لبناء الاســتراتيجية العلاجيــة لكــل صعوبة.

مصادر إعداد الاختبار:

اعتمدت الباحثة فى اعداد هذا الاختبار على مجموعة من المصادر وهى:

- البحوث والدرسات السابقة التى قامت بعلاج صعوبات القراءة الجهرية.
- المراجع العربية والاجنبية الخاصة بصعوبات التعلم وخاصــة الــصعوبات الاكاديميــة الخاصة بالقراءة.

مفردات الاختبار

بعد تحديد صعوبات القراءة لتلميذ الصف الثالث الابتــدائى، أعــدت الباحثــة اختبــارا تشخيصيا لتلك الصعوبات وذلك بوضع عدد من الاسئلة تقيس كل صعوبة، ومعلوم أن للاختبــار التشخيصي طبيعة تختلف عن الاختبارات التحصيلية، من حيث عدد الاسئلة وطريقــة الــسؤال، ولهذا ركزت الباحثة عند صياغة السؤال على أن تكون استجابة التلميذ دليلا على اتقان الصعوبة، على أن تعطى كل استجابة درجة، ولهذا قد يتكون السؤال الواحد خمس مفــردات حتــى تتأكــد الباحثة من خلو الطالب من الصعوبة، أو من وجود الصعوبة لدية.

وقد اشتملت مفردات الاختبار على(٣٠) مفردة ، وقد راعــت الباحثــة عنــد صــياغة الاختبار ما يلى:

- فحص بعض الاختبارات العربية والاجنبية التى عنيت بتشخيص صعوبات القراءة الجهرية للإفادة منها فى اعداد الاختبار الحالى.
- ارتباط مفردات الاختبار بالمفردات موضع التشخيص.
- تعدد بدائل الإجابة عن الاسئلة، ومناسبتها لمستوى التلاميذ اللغوى والعقلى.

تعليمات الاختبار:

تهدف تعليمات الاختبار إلى مساعدة المفحوصين على الإجابة، حتى يصبحوا مستعدين نفسيا وتربويا للموقف الاختبارى، لذا روعى فى هذه التعليمات أن تكون سهلة وواضحة، فلا تميل إلى الاستطراد الممل، ولا الإيجاز المخل وهى كالتالى:

- كتابة بياناتك فى المكان المخصص لذلك.
- الإجابة عن جميع الاسئلة.
- الإجابة فى نفس ورقة الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار حين يؤذن لك.
- استخدام القلم الرصاص فى الإجابة عن الأسئلة.
- استمع إلى رأس السؤال من معلمك جيدا.

نظام تصحيح الإختبار

حددت الباحثة نظام تقدير الدرجات على أساس درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخطأ، وفى النهاية تحدد الباحثة بناء على مجموع درجات كل سؤال إذا كان التلميذ يعانى من صعوبة أم لا.

نتائج التحكيم على الاختبار

أبدى السادة المحكمون بعض الملاحظات التى أخذت بها الباحثة، فقامت الباحثة باستبعاد بعض الأسئلة لأنها غير مناسبة لقياس الصعوبة.

وفى ضوء ا راء المحكمين تم الموافقة على عدد(١٠) أسئلة موزعة .

التجربة الاستطلاعية للاختبار

تم تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار على(٢٥)تلميذة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى بمدرسة الشهيد محمد جودة السواح تعليم اساسى التابعة لإدارة غرب المنصورة التعليمية.

وكان الهدف من هذا التطبيق الاتى:

- تحديد الزمن المناسب للاختبار.
- حساب معامل ثبات الاختبار.

تحديد زمن الاختبار

حددت الباحثة زمن الاختبار بجمع الوقت الذى استغرقة كل تلميذ فى الإجابة عنه وقسمته على العدد الكلى للتلاميذ، فكان حوالى ٣٠ دقيقة.

صدق الاختبار

وقامت الباحثة بالتأكد من صدق الاتساق الداخلى للإختبار وذلك بحساب مدى ارتباط كل سؤال من أسئلة الاختبار الدرجة الكلية للاختبار، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

ثبات اختبار صعوبات القراءة:

بعد التأكد من صلاحية الصورة الأولية لاختبار صعوبات القراءة وصدق مفرداته، تم تطبيق الاختبار في صورته الأولية على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي ــ غير عينة البحث الأساسية ــ وقوامها (٢٥) تلميذاً وتم حساب الثبات باستخدام معادلة الفا كرونباخ كما يلي:

جدول (٤)

معاملات ثبات اختبار صعوبات القراءة والاختبار ككل

صعوبات القراءة	معامل الثبات
١	0.849
٢	0.806
٣	0.693
٤	0.627
٥	0.603
٦	0.688
٧	0.681
٨	0.650
٩	0.738
١٠	0.677
الاختبار ككل	**0.898**

الاتساق الداخلي لاختبار صعوبات القراءة:

تم حساب الاتساق الداخلى للاختبار تم استخدام معادلة بيرسون لحساب معاملات ارتباط * المفردات بالصعوبات الرئيسة التي تنتمي إليها وكذلك الدرجة الكلية للصعوبات الرئيسة بالدرجة الكلية للاختبار كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥)

معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للصعوبات التى تنتمي إليها

المفردة	ص١	المفردة	ص٢	المفردة	ص٣	المفردة	ص٤	المفردة	ص٥
١	.716**	١	.599**	١	.568**	١	.441*	١	.620**
٢	.651**	٢	.710**	٢	663**	٢	.719**	٢	.750**
٣	.838**	٣	.883**	٣	760**	٣	.666**	٣	.804**
٤	.512**	٤	.827**	٤	659**	٤	.622**	٤	.508**
٥	.580**	٥	.585**	٥	446*	٥	.484*	٥	.531**
المفردة	ص٦	**المفردة**	ص٧	**المفردة**	ص٨	**المفردة**	ص٩	المفردة	ص١٠
١	.454*	١	.521**	١	.446*	١	.607**	١	.641**
٢	.601**	٢	.627**	٢	.516**	٢	.499*	٢	.753**
٣	.875**	٣	.799**	٣	.711**	٣	.574**	٣	.644**
٤	.743**	٤	.576**	٤	.815**	٤	.425*	٤	.748**
٥	.403*	٥	.616**	٥	.670**	٥	.517**	٥	.453*

جدول (٦)

معاملات ارتباط الدرجة الكلية لصعوبات القراءة بالدرجة الكلية للاختبار

الصعوبات	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	الصعوبات	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
ص١	.691**	ص٦	.490*
ص٢	.828**	ص٧	.635**
ص٣	.703**	ص٨	.638**
ص٤	.566**	ص٩	.705**
ص٥	.507**	ص١٠	.852**

التطبيق القبلي لاختبار تشخيص صعوبات القراءة:

تم استخدام اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة فى اختبار صعوبات القراءة قبلياً وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل تقديم المعالجة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك.

* معامل الارتباط عند (0.05, 0.01) بدرجات حرية (٢٣) = (0.402, 0.512)

جدول (٧)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار صعوبات القراءة

الصعوبات	القياس	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
١	تجريبية	٣٠	2.4333	2.32947	0.979	٥٨	غير دالة
	ضابطة	٣٠	1.9000	1.86344			
٢	تجريبية	٣٠	3.3000	2.56165	0.871	٥٨	غير دالة
	ضابطة	٣٠	2.7333	2.47656			
٣	تجريبية	٣٠	2.4333	1.95965	0.874	٥٨	غير دالة
	ضابطة	٣٠	2.0333	1.56433			
٤	تجريبية	٣٠	2.0667	1.87420	0.287	٥٨	غير دالة
	ضابطة	٣٠	1.9333	1.72073			
٥	تجريبية	٣٠	2.3000	1.74494	0.471	٥٨	غير دالة
	ضابطة	٣٠	2.1000	1.53914			
٦	تجريبية	٣٠	2.6000	1.73404	0.881	٥٨	غير دالة
	ضابطة	٣٠	2.2333	1.47819			
٧	تجريبية	٣٠	2.9000	1.74889	1.131	٥٨	غير دالة
	ضابطة	٣٠	2.4000	1.67332			
٨	تجريبية	٣٠	2.9333	2.28840	0.733	٥٨	غير دالة
	ضابطة	٣٠	2.5333	1.92503			
٩	تجريبية	٣٠	3.1667	1.59921	0.738	٥٨	غير دالة
	ضابطة	٣٠	2.8667	1.54771			
١٠	تجريبية	٣٠	3.6000	2.29843	1.075	٥٨	غير دالة
	ضابطة	٣٠	3.0000	2.01717			
الدرجة الكلية	تجريبية	٣٠	27.7333	12.32025	1.364	٥٨	غير دالة
	ضابطة	٣٠	23.7333	10.29876			

دليل المعلم:

يمثل هذا الدليل الإطار العام للإستراتيجية العلاجية المراد تدريسها، ويوضح كيفية تنفيذها داخل الصف، وقد اشتمل الدليل على مقدمة بسيطة عن (القراءة، وصعوبات القراءة، الاتراتيجية التعويضية المقترحة، أهداف الدليل، الخطة الزمنية للتدريس، الوسائل التعليمية)

وقد اشتمل كل درس من دروس الدليل على:

- أهداف الدليل
- التهيئة
- القضايا المتضمنة
- الوسائل التعليمية
- إجراءات التدريس
- الأنشطة التعزيزية
- التقويم

هدف الدليل إلى تقديم استراتيجية تعويضية مقترحة لعلاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائى فى الفصل الدراسى الاول لعام ٢٠٢٢-٢٠٢٣م وذلك لعلاج بعض صعوبات القراءة الجهرية.

وقد تضمن الدليل ما يلى:

- تحديد الأهداف السلوكية المراد تحقيقها من خلال دروس القراءة المقررة على الصف الثالث الابتدائى.
- تحديد الوسائل التعليمية ومنها مايلى:
- السبورة العادية وهى من أكثر الوسائل المستخدمة لتوضيح الفرق بين بعض الكلمات المتشابهه فى النطق عن الكتابة.
- المسجل وشريط التسجيل الذى يسجل علية قراءة كل تلميذ ؛ لتعرف عدد الأخطاء التى وقع فيها التلميذ فى أثناء محاولاتة للقراءة المتكررة.
- ساعة إيقاف هامة لتحديد الوقت الذى استغرقة التلميذ فى أثناء القراءة، وكم عدد الكلمات التى قرأها فى الدقيقة الواحدة.
- عرض الدروس كما وردت بالكتاب المدرسى وقد تضمن الدليل خمس دروس وهى على الترتيب التالى:
- الأطعمة البحرية
- الفوز الحقيقى
- فكرة ومعلومة
- السلحفاة البحرية

- أرضى موطنى

عرض الدرس باتباع الخطوات التالية:

- رقم الدرس وعنوانة
- أهداف الدرس
- الزمن المقترح لقراءة الدرس
- الوسائل التعليمية الملائمة للدرس

معالجة مهارات القراءة الجهرية من خلال:

- كبر حجم الخط، ووضوح الطباعة، ومناسبة المسافة بين السطور.
- عرض الدرس مضبوطا.
- تقسيم كل درس إلى جمل حسب الوقفات والسكنات، بوضع شرطة مائلة(/) فى نهاية حملة ناقصة المعنى وتعنى توقفا قصيرا، وشرطتين مائلتين(//) فتعنى توقفا طويلا لتمام المعنى.

أسس بناء الاستراتيجية التعويضية المقترحة:

- مراعاة خصائص التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وذلك من خلال مجموعة من الإجراءات التى يجب اتباعها عند التدريس لهم وهى:
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم عند القراءة الجهرية، لأنهم يشكلون مجموعات غير متجانسة فبعضهم يحذف أو يضيف، ومنهم من يبدل أو يكرر، أو يعانى بطءا ظاهرا فى القراءة، أو يقرأ بسرعة ولا يراعى قواعد الوقف، ويمكن معالجة ذلك من خلال مجموعة من الإجراءات التدريسية:
- مراعاة التركيز على فهم المعنى العام للمقروء، حيث لاتوجد قراءة بلا فهم، ويمكن اتباع الإجراءات التدريسية التالية:

استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لمواقف القراءة الجهرية:

خطوات الاستراتيجية التعويضية المقترحة:

تم صياغة خطوات الاستراتيجية التعويضية المقترحة فى صورة عدد من المراحل المتدرجة، وقد بلغ عددها اثنتا عشرة مرحلة، وفيما يلى عرض لخطواتها كالتالى:

المرحلة الاولي : التهيئة للقراءة

المرحلة الثانية: مشاهدة الصورة مع التعبير عنها

المرحلة الثالثة: البدء بالنموذج.

المرحلة الرابعة: تفسير المقروء.

المرحلة الخامسة: القراءة المتكررة للمعلم.

المرحلة السادسة: نمذجة القراءة

المرحلة السابعة: نمذجة القراءة المعبرة

المرحلة الثامنة: نمذجة سرعة القراءة

المرحلة التاسعة: زمن القراءة

المرحلة العاشرة: التغذية الراجعة للقراءة

المرحلة الحادية عشر: تسجيل القراءة

المرحلة الثانية عشر: الرسم البياني للقراءة

الأساليب الإحصائية المستخدمة فى تحليل ومعالجة البيانات:

- اختبار " ت " للمجموعات المستقلة: لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة.
- اختبار " ت " للمجموعات المرتبطة: لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي.
- معادلة (مربع إيتا): η^2 لقياس حجم التأثير للمجموعات المستقلة:

$$\eta^2 = t^2/(t^2+df)$$

قيم (η^2) لإسهام المتغير المستقل فى تفسير التباين الكلى للمتغير التابع: (٠,٠١ : < ٠,٠٦) تأثير ضعيف، (٠,٠٦ : < ٠,١٤) تأثير متوسط، (٠,١٤ فأكثر) تأثير كبير.[١]

- معادلة كوهين (d) لقياس حجم التأثير للمجموعات المرتبطة:

$$\sqrt{n}D = t /$$

قيم (d) لإسهام المتغير المستقل فى تفسير التباين الكلى للمتغير التابع: (٠،٢ : < ٠،٥) تأثير ضعيف، (٠،٥ : <٠،٨) تأثير متوسط، (أكثر من ٠،٨) تأثير كبير.

---

[١]- انظر: - فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩١): **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ٤٤٣.

- رشدي فام منصور (١٩٩٧): " حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية."، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ١٦ (٧)، ص ص ٥٧-٥٩.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

هدف هذا الفصل إلى عرض النتائج التى تم التوصل إليها بعد تطبيق الاستراتيجية التعويضية المقترحة على تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي، وبيان المعالجات والأساليب الإحصائية التي أجريت لاستخراجها، وتفسير الباحث لها، وذلك لاستخلاص النتائج.

ولما كان البحث الحالى يهدف إلى علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، فقد حاول البحث الإجابة عن التساؤلات الاتية:

أولا: الإجابة عن السؤال لأول ونصه:

١- ما صعوبات القراءة الجهرية التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

أسفرت نتائج البحث عن أهم صعوبات القراءة الجهرية التى تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث تم التواصل إلى قائمة صعوبات القراءة الجهرية، وحددت مصادر اشتقاقها، وإجراءات تحكيمها، وجاءت كما يلي:

- الخلط بين الحركات القصيرة والطويلة.
- ضعف التمييز بين اللامين الشمسية والقمرية.
- الخلط بين الحروف المتجاورة صوتيا.
- الخلط بين الحروف المتشابهه رسمًا.
- الخلط بين الحروف المتشابهه نطقًا.
- الخلط بين الألف المقصورة والياء.
- الخلط بين الحرف المضعف وغير المضعف.
- الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء.
- ضعف التمييز بين همزة القطع وألف الوصل.
- إضافة أو حذف بعض الحروف غير الواردة في الكلمة.

ثانيا: الإجابة عن السؤال الثاني ونصه:

ما الاستراتيجية المقترحة لعلاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ؟

تم تحديد أسس الاستراتيجية التعويضية المقترحة التي تشمل:

- أهداف تعليم مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- طبيعة القراءة وأهميتها، ومهاراتها.

- الاستراتيجية التعويضية وأهميتها.
- توجية الاهتمام إلى النطق السليم للحروف والكلمات والجمل والتراكيب اللغوية.

كما تم تحديد الاستراتيجية لتعويضية كما يلى:

قام الباحث بتحديد أهداف استخدام الاستراتيجية التعويضية، واختيار المحتوي التعليمى الملائم، وتحديد الوسائل التعليمية، ووضع وسائل وإجراءات التقويم المناسبة لها.

وتضمن الدليل(٥) دروس يدور كل درس حول صعوبة من صعوبات القراءة الجهرية التى تم تحديدها، وهذه الدروس هي: الدرس الأول: الحركات القصيرة والطويلة، والدرس الثانى: الشمسية والقمرية.، والدرس الثالث: المتجاورة صوتيا. والدرس الرابع: المتشابهه رسمًا. والدرس الخامس: المتشابهه نطقًا. والدرس السادس: الألف المقصورة والياء،والدرس السابع :المضعف وغير المضعف، والدرس الثامن: التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء، والدرس التاسع: همزة القطع وألف الوصل، والدرس العاشر: إضافة أو حذف بعض الحروف.

ثالثا: الإجابة عن السؤال الثالث ونصه:

٢- ما مدى فاعلية الاستراتيجية المقترحة في علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟

لاختبار الفرض الأول من فروض الدراسة الذي نص على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة فى القياس البعدي لاختبار صعوبات القراءة لصالح المجموعة التجريبية.

تم استخدام اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة فى القياس البعدي لاختبار صعوبات القراءة (الصعوبات، والدرجة الكلية)، والجدول التالي يوضح ذلك:

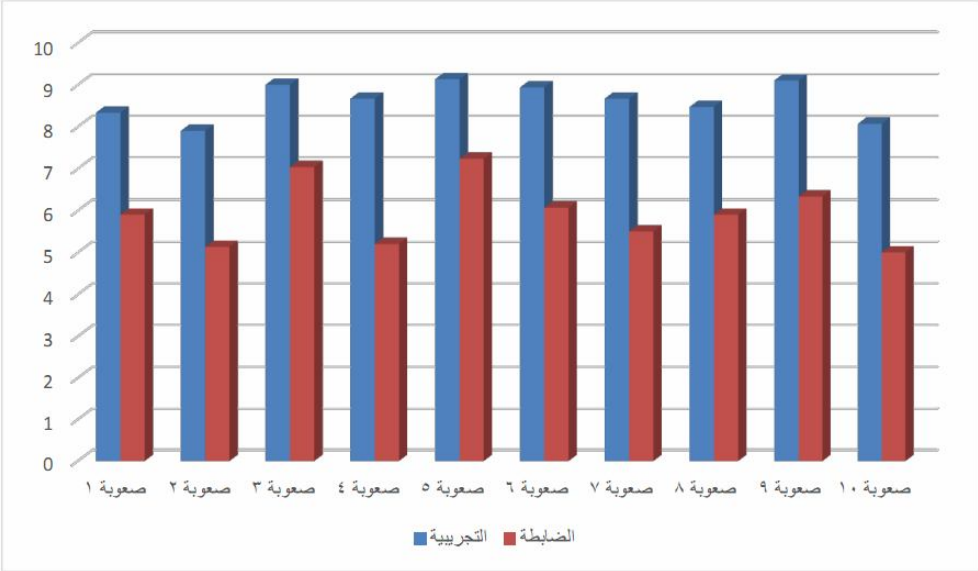
جدول (٨)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضاطبة في القياس البعدي لاختبار صعوبات القراءة

الصعوبات	القياس	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
الحركات	تجريبية	٣٠	8.3333	2.32428	3.591	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٣٠	5.9000	2.89292			
الشمسية والقمرية	تجريبية	٣٠	7.9000	2.32453	4.029	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٣٠	5.1333	2.95639			
المتجاورة صوتيا	تجريبية	٣٠	9.0000	1.96521	3.662	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٣٠	7.0333	2.18905			
المتشابهه رسمًا	تجريبية	٣٠	8.6667	2.36837	5.794	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٣٠	5.2000	2.26518			
المتشابهه نطقًا	تجريبية	٣٠	9.1333	1.88887	3.754	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٣٠	7.2333	2.02882			
الألف المقصورة والياء	تجريبية	٣٠	8.9333	1.87420	6.378	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٣٠	6.0667	1.59597			
المضعف وغير المضعف	تجريبية	٣٠	8.6667	1.97105	5.110	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٣٠	5.5000	2.76368			
التاء	تجريبية	٣٠	8.4667	2.54251	4.179	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٣٠	5.9000	2.20266			
همزة القطع وألف الوصل	تجريبية	٣٠	9.1000	2.21826	5.147	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٣٠	6.3333	1.93575			
إضافة أو حذف	تجريبية	٣٠	8.0667	2.75347	4.383	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٣٠	5.0000	2.66523			
الدرجة الكلية	تجريبية	٣٠	86.2667	9.92014	10.752	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٣٠	59.3000	9.50191			

القيمة الجدولية لـ " ت " بعد تصحيح بنفيروني عند (58, 0.01) = 2.682

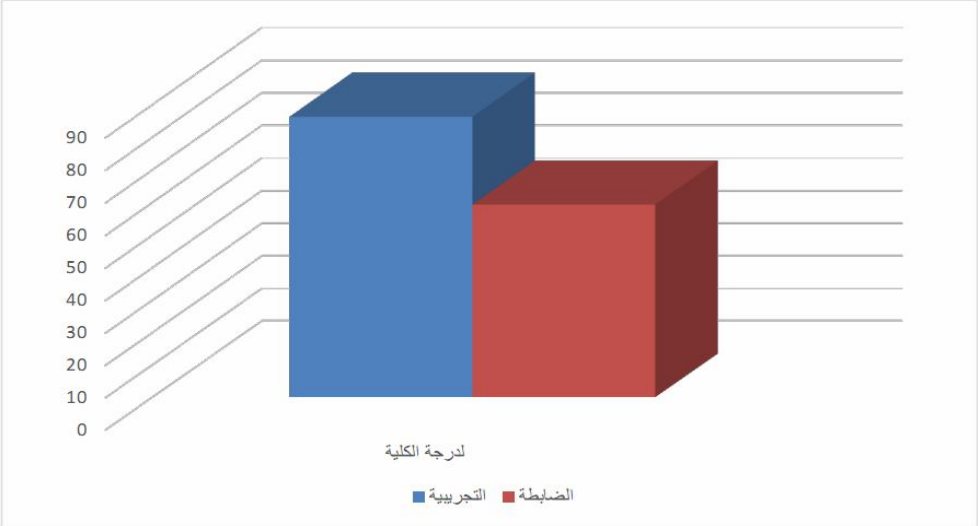
ويمكن تمثيل تلك النتائج بيانياً كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (٣)

متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى القياس البعدي

لاختبار صعوبات القراءة



شكل (٤)

متوسطي الدرجة الكلية للمجموعة التجريبية والضابطة فى القياس البعدي

لاختبار صعوبات القراءة

فعالية الاستراتيجية التعويضية فى علاج صعوبات القراءة:

لاختبار الفرض الثاني من فروض البحث الذى نص على أنه:

تتسم الاستراتيجية التعويضية بقدر مقبول من الفاعلية في علاج صعوبات القراءة لـــدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

نم تحديد فعالية الاستراتيجية التعويضية فى علاج صعوبات القراءة باســتخدام معادلـــة η^2 " لتحديد حجم التأثير اعتماداً على قيم " ت "، كما هو موضوح بالجدول التالي:

جدول (٩)

قيمة " η^2 " وحجم تأثير الاستراتيجية التعويضية فى علاج صعوبات القراءة

صعوبات القراءة	ت	η^2	حجم التأثير
1	3.591	0.18	كبير
2	4.029	0.22	كبير
3	3.662	0.19	كبير
4	5.794	0.37	كبير
5	3.754	0.20	كبير
6	6.378	0.41	كبير
7	5.110	0.31	كبير
8	4.179	0.23	كبير
9	5.147	0.31	كبير
10	4.383	0.25	كبير
الدرجة الكلية	10.752	0.67	كبير

التطبيق القبلي بعدي لاختبار تشخيص صعوبات القراءة:

لاختبار الفرض الثاني من فروض الدراسة الذي نص على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجـــات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لاختبار صعوبات القراءة لصالح القيـــاس البعدي.

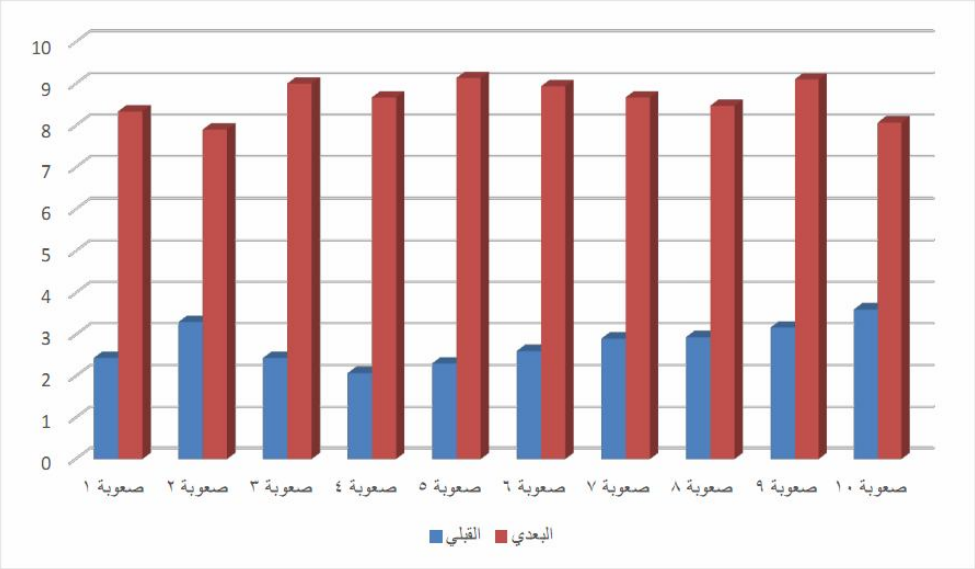
تم استخدام اختبار " ت " للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفـــروق بـــين متوســـطي درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لاختبار صعوبات القراءة (الـــصعوبات، والدرجة الكلية)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٠)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لاختبار صعوبات القراءة

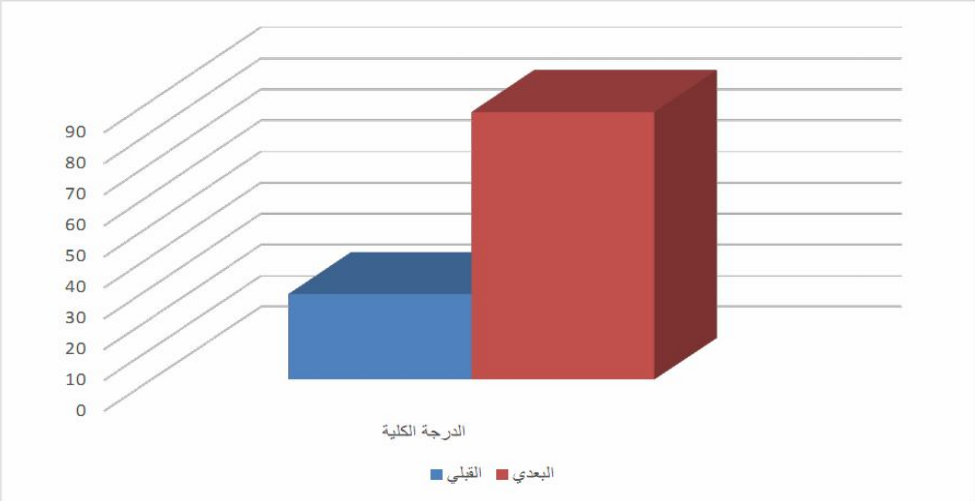
الصعوبات	القياس	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
الحركات	قبلي	٣٠	2.4333	2.32947	10.778	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	بعدي	٣٠	8.3333	2.32428			
الشمسية والقمرية	قبلي	٣٠	3.3000	2.56165	6.430	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	بعدي	٣٠	7.9000	2.32453			
المتجاورة صوتيا	قبلي	٣٠	2.4333	1.95965	13.649	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	بعدي	٣٠	9.0000	1.96521			
المتشابهه رسمًا	قبلي	٣٠	2.0667	1.87420	12.234	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	بعدي	٣٠	8.6667	2.36837			
المتشابهه نطقًا	قبلي	٣٠	2.3000	1.74494	15.731	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	بعدي	٣٠	9.1333	1.88887			
الألف المقصورة والياء	قبلي	٣٠	2.6000	1.73404	12.143	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	بعدي	٣٠	8.9333	1.87420			
المضعف وغير المضعف	قبلي	٣٠	2.9000	1.74889	15.975	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	بعدي	٣٠	8.6667	1.97105			
التاء	قبلي	٣٠	2.9333	2.28840	11.499	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	بعدي	٣٠	8.4667	2.54251			
همزة القطع وألف الوصل	قبلي	٣٠	3.1667	1.59921	14.798	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	بعدي	٣٠	9.1000	2.21826			
إضافة أو حذف	قبلي	٣٠	3.6000	2.29843	8.514	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	بعدي	٣٠	8.0667	2.75347			
الدرجة الكلية	قبلي	٣٠	27.7333	12.32025	31.482	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	بعدي	٣٠	86.2667	9.92014			

ويمكن تمثيل تلك النتائج بيانياً كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (٥)

متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لاختبار صعوبات القراءة



شكل (٦)

متوسطي الدرجة الكلية للمجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لاختبار صعوبات القراءة

جدول (١١)

قيمة " d " وحجم تأثير الاستراتيجية التعويضية فى علاج صعوبات القراءة

صعوبات القراءة	ت	D	حجم التأثير
1	10.778	1.97	كبير
2	6.430	1.17	كبير
3	13.649	2.49	كبير
4	12.234	2.23	كبير
5	15.731	2.87	كبير
6	12.143	2.22	كبير
7	15.975	2.92	كبير
8	11.499	2.10	كبير
9	14.798	2.70	كبير
10	8.514	1.55	كبير
الدرجة الكلية	31.482	5.75	كبير

تطبيق بطاقة الملاحظة:

قام الباحث بتطبيق هذه البطاقة على عينة البحث فى الفترة من ٢٠٢٢/١٠/١م إلى ٢٠٢٢/١٠/٣م وفق الخطوات التالية:

- أوضح الباحث للمعلمين والمعلمات الهدف من البطاقة والسلوكيات التى يريد ملاحظتها وأسماء التلاميذ الذين سيلاحظهم.
- حدد الباحث لكل تلميذ بطاقة خاصة به تسجل فيها درجة حدوث السلوك المراد ملاحظته وحولت هذه الدرجات إلى قيم وزنية تم التعامل معها إحصائيا بجمع القيم الوزنية لكل نمط من أنماط الاستراتيجية التعويضية لكل تلميذ على حدة.

تطبيق الاختبار التشخيصى قبليا:

قام الباحث بتطبيق الاختبار التشخيصى قبليا على تلميذات المجموعة التجريبية يوم الأربعاء الموافق ٢٠٢٢/١٠/٢٦م وتم التطبيق على تلميذات المجموعة الضابطة قبليا يوم الخميس الموافق ٢٠٢٢/١٠/٢٧م، وتم رصد درجات المجموعتين.

تطبيق الاستراتيجية:

قام الباحث بتطبيق الاستراتيجية وفق الخطوات التالية:

- عقد الباحث لقاء تمهيديا مع تلاميذ المجموعة، لتوضيح فكرة الاستراتيجية التعويضية المقترحة.
- تم تطبيق الاستراتيجية ابتداء من يوم الأحد الموافق ٢٠٢٢/١٠/٣٠م إلى يوم الثلاثاء الموافق٢٠٢٢/١١/٢٩م، حيث قام الباحث بتطبيقة على تلاميذ المجموعة التجريبية.

تطبيق الاختبار بعديا:

قام الباحث بتطبيق الاختبار بعديا على تلميذات المجموعة التجريبية، وذلك يوم الأحد الموافق ٢٠٢٢/١٢/٤م ، كما تم تطبيقة على تلميذات المجموعة الضابطة يوم الاثنين الموافق ٢٠٢٢/١٢/٥م وذلك لتعرف مدى فعالية استخدام الاستراتيجية التعويضية المقترحة فى علاج صعوبات القراءة الجهرية.

وأخيرا تم رصد الدرجات؛ تمهيدا للمعالجة الإحصائية وتحليل البيانات؛ لاستخلاص نتائج البحث وتفسيرها.

مراجع البحث:

- عبد الكريم محمود أبو جاموس، على أحمد غالب البركات (٢٠٠٨). المهارات القرائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ومدى إتقانهم لها، **المجلة التربوية**، ع٨٨، مج٢٢.
- محمد عبد الرحيم عدس (١٩٩٨). **تعليم القراءة بين المدرسة والبيت**، عمان، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد رجب فضل الله (٢٠٠٣). **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية**، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.
- فتحي على يونس (٢٠٠٧). **إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**، القاهرة مطبعة الكتاب الحديث.
- منى ابراهيم اللبودى (٢٠٠٤). **صعوبات القراءة والكتابة تشخيصها واستراتيجيات علاجها**، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق .

- حمدان علي نصر (١٩٩١). تحليل أخطاء القراءة الجهرية الشائعة لدى عينة من تلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بدولة البحرين، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، ع١٥، مج١، ص ص ٨١- ١٢٢.
- عطا الله العدل عطا الله (٢٠٠٨). **فعالية استراتيجية التدريب على التفكير وتحليل المهمة في علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لتلاميذ المرحلة الابتدائية**، رسالة دكتوراه، كلية التربية .فرع دمياط ، جامعة - جمال ابراهيم عبد العزيز عنب (٢٠١٤).**فعالية برنامج قائم علي رسوم الكاريكاتور لتخفيف صعوبات القراءة والكتابة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية** . مجلة كلية التربية ، جامعة الازهر ، العدد ١٦١ ، الجزء ٢: مصر.
- بيفرلي زاكالوك (٢٠٠٦) **وصف تنظيري لعملية القراءة لدي المبتدئين : العوامل المؤثرة في الاداء وتاثيرها علي العملية التعليمية** ، مجلة تجارب ودراسات تربوية ، المملكة العربية السعودية ،مركو البحوث والدراسات التربوية ، وحدة الترجمة والتعريب ، ترجمة عبد الفتاح محمد عادل ، ع (٢).
- احمد زينهم ابو حجاج (١٩٩٣) :**تنمية مهارات التعبير الشفوي والقراءة الجهرية لدي تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الاساسي** (رسالة ماجيستير) كلية التربية :جامعة طنطا.
-حمدان علي نصر (١٩٩١): **تحليل اخطاء القراءة الجهرية الشائعة لدي عينة من تلميذات الحلقة الثانية من التعليم الاساسي بدولة البحرين** ، مجلة كلية التربية ،العدد الخامس عشر ، المجلد الاول، جامعة المنصورة ،ص ص (١٨-١٢٢).
- راتب قاسم عاشور ، محمد فخرى المقدادي(٢٠٠٥)**المهارات القرائية والكتابية** ، طرائق تدريسها واستراتيجياتها ،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٦) : **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي** ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق
- رشدي احمد طعيمة (٢٠٠٤) المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها ،ط ١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة
- السر احمد سليمان (٢٠٠٦): **الوظائف التعليمية والفاعلية التعليمية للاتصال غير اللفظي في الحديث النبوي ،مجلس النشر العلمي** ،جامعة الكويت ، المجلة التربوية ، العدد٧٨،المجلد ٢٠ ، مارس .

- حنان السعيد داود سليمان (٢٠٠٨) . **برنامج علاجي لعيوب ، القراءة الجهرية في ضوء مستوي الاداء المهاري لدي تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي** ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ.
- ابو صواوين ، راشد محمد (٢٠٠٦). **تنمية مهارات التواصل الشفوي ،التحدث والاستماع** ، دراسة عملية تطبيقية ، ط٢ ،القاهرة ، ايتـــراك للطباعـــة والنـــشر اكـــسفورد ،ربيكـــا (١٩٩٦):استراتيجات تعليم اللغة ، ترجمة السيد دعدور،مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

- Smith,B, (2003).The use of communication strategiesin computer-mediated communication , system
- Howard, s. (2012). Strategies for communication ,cam bridge cambidge university press.
- Poulisse, N. (1990). The use of com pen satory strategies by Dutch Learners of English Mouton de Gruyters, Berlin
- Colman,A .(2011). You can Learn aforeingn Language London, Longman
- Brown , A.(2010). Some Factors in the selection of communication strategies , TESL, Canada, jouranal,88(3),p p -52-710