جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل كلية ـ التربية الاساسية
قسم التربية الخاصــة
الدراسات العُليا/ الماجستير

فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلامذة ذوي صعوبات التعلم

رســـالة مقدمة إلى مجلس كليـــة التربيـــة الأساسية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس / التربية الخاصة

من

الطالبة

دعاء مرتضى حميد

إشراف

أ. د . نغم عبد الرضا عبد الحسين

١٤٤٥هـ ٢٠٢٣ م

الآية القرآنية

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

((قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُوا الْأَلْبَابِ))

(سورة الزمر الاية ٩)

إقرار المشرف

أشـهد أنّ إعـداد هـذه الرسـالة الموسـومة بـ **(فاعليـة برنـامج تعليمـي قـائم علـى استراتيجية الحـواس المتعـددة فـي تحسـين الفهـم القرائـي لـدى تلامـذة ذوي صـعوبات الـتعلم)**، التـي قدمتها الطالبـة **(دعـاء مرتضـى حميـد)** قد جرت بإشرافي فـي كليـة التربيـة الأساسية / جامعـة بابـل وهـي جزء من متطلبات نيـل درجـة الماجستير فـي التربيـة وعلـم النفس ـ التربية الخاصة.

الأستاذ الدكتور

نغم عبد الرضا عبد الحسين

التأريخ / / ٢٠٢٣

بنـاءً علـى التوصـيات المتوافرة فـي الرسـالة ومراعـاة الباحث لمنهجيـة البحث العلمـي تُرشّـح هذه الرسالة للمناقشة .

الأستاذ الدكتور

عماد حسين المرشدي

رئيس قسم التربية الخاصة

التأريخ / / ٢٠٢٣

الأستاذ الدكتور

فراس سليم حياوي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

التأريخ / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة بـ **(فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلامذة ذوي صعوبات التعلم)**، التي قدمتها الطالبة **(دعاء مرتضى حميد)** وقد أطلعت عليها ودققتها من الناحية اللغوية، وبذلك أصبحت الرسالة مصاغة على وفق قواعد اللغة وتم فحصها لغوياً، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت على ذلك.

المقوم اللغوي:

اللقب العلمي والاسم:

التخصص:

التاريخ: / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم العلمي[1]

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة بـ **فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلامذة ذوي صعوبات التعلم)**، التي قدمتها الطالبة **(دعاء مرتضى حميد)** في جامعة بابل _كلية التربية الأساسية تخصص التربية وعلم النفس التربية الخاصة، وقد قومتها علمياً فأصبحت سليمة من الناحية العلمية، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت على ذلك.

المقوم العلمي:

اللقب العلمي والاسم:

التخصص:

التأريخ: / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم العلمي[٢]

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة بـ **فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلامذة ذوي صعوبات التعلم)**، التي قدمتها الطالبة **(دعاء مرتضى حميد)** في جامعة بابل _كلية التربية الأساسية تخصص التربية وعلم النفس التربية الخاصة، وقد قومتها علمياً فأصبحت سليمة من الناحية العلمية، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت على ذلك.

المقوم العلمي:

اللقب العلمي والاسم:

التخصص:

التأريخ: / / ٢٠٢٣

قرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشّهد أَننا أطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ **فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلامذة ذوي صعوبات التعلم)**، التي قدمتها الطالبة **(دعاء مرتضى حميد)** ، وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وفصولها وملاحقها وفي ماله علاقة بها، ونرى أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس التربية الخاصة وبتقدير ( ).

التوقيع: التوقيع:

الأسم:أ.د. عماد حسين عبيد المرشدي الأسم:أ.د.

رئيساً عضواً

التوقيع: التوقيع:

الأسم:أ.م.د. حيدر طارق كاظم الأسم:أ.د.نغم عبد الرضا عبد الحسين

عضواً عضواً ومشرفاً

صُدقت هذهِ الرسالة من مجلس كلية التربية الاساسية بجامعة بابل بجلستهِ المرقمة ( ) المنعقدة بتاريخ (/ / ٢٠٢٣).

العميد

الاستاذ الدكتور: علي عبد الفتاح الحاج فرهود

إهداء

أهـداء الـى كـل مـن دعمنـي وكانـت لـه بصـمه فـي نجـاحي ووصـولي الـى هدفي الى ...

ـ الـذي علَّمنـي كيـف أقـف بكـل ثبـات فـوق الأرض, وقـدوتي، ومثـالي فـي الحياة؛ علَّمني كيف أعيش بكرامة وشموخ**(أبي العطوف رحمه الله).**

ـ غـاليتي وروحـي الثانيـة وسـبب تـوفيقي التـي بـاركتني بـدعواتها وواكبتنـي بسؤالها الى **(أمي الحنونة)**

ـــ رفيـق القلـب والـدرب ومهـون صـعوباتي الـى هديـة الله التـي منحنـي اياهـا اواكـب الحيـاة بمسـرى صـحيح وهـدف يسـتحق الـى ..... زوجـي الحبيب حيدر

ـــ الـذين كـانو لهـم نصـيب مـن صـعودي تلـك المنصـه فهـم مـن بـدأني ووجـه خطـواتي وسـاند مسـيرتي والـى مـن بوجـودهن احـب الحيـاة .. **(أخواني ،أخواتي)**

ـــ بـراعم الخيـر واملـي فـي الحيـاة ومهجـة قلبـي وسوسـن عمـري ولـدي .... **(أمير ، حسن)**

الباحثة(دعاء)

شكر وامتنان

قال تعالى: بسم الله الرحمن الرحيم ﴿ **وَسَيَجْزِي اللَّهُ الشَّاكِرِينَ** ﴾ صدق الله العلي العظيم (آل عمران: ١٤٤).

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين وآله الطيبين الطاهرين وصحبه المنتجبين. بعد أن شارفتُ على الانتهاء من كتابة البحث لا يسعني إلا أن أَتقدم بالشكر والامتنان إلى الأَستاذ الدكتور(نغم عبد الرضا عبد الحسين) التي كان لها دورآ رئيسي واساسي في استكمال هذا البحث لملاحظاتها العلمية القيَمة ولاهتمامها الصادق وقراءاتها العميقة التي لها الأثر الكبير في إظهار البحث بالشكل الحالي، ولما قدمته من ملاحظات علمية قيمة طوال مدة انجاز هذا البحث، فشكراً لها فأنها كانت بحقٍ المشرف الذي يحمل الصفات الإنسانية الاصيلة التي غمرت طالبها بالرعاية العلمية الصادقة ورعاية أخوية التي أضفت على العلاقة التألق والنجاح.

ويطيب لي أن أقدم شكري وامتناني إلى عمادة كلية التربية الأساسية ورئاسة قسم التربية الخاصة لما قدموه لي من تسهيلات وإجراءات إدارية أسهمت بشكل فعالٍ في إستكمال متطلبات هذا البحث، ومن واجب الامتنان اتقدم بخالص شكري إَلى لجنة السمنار المتمثلة بـ (الأستاذ الدكتور عماد حسين المرشدي, والأستاذ الدكتور عبد السلام جودت، والأستاذ الدكتور المساعد حيدر طارق كاظم، والأستاذة المساعد الدكتورة حوراء عباس كرماش) من كان لهم دورآ علمياً كبيرآ في بلورة وصياغة وإعتماد عنوان البحث الحالي فجزاهم الله عني خير الجزاء والإحسان لخدمة المسيرة العلمية في بلدنا العزيز.

الباحثة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل ـ كلية التربية الاساسية
الدراسات العُليا / الماجستير
قسم التربية الخاصة

فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلامذة ذوي صعوبات التعلم

مستخلص

رســـالة مقدمة إلى مجلس كليـــة التربيـــة الأساسية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس / التربية الخاصة

الطالبة

دعاء مرتضى حميد

إشراف

أ. د ـ نغم عبد الرضا عبد الحسين

١٤٤٥هـ ٢٠٢٣ م

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى :

١.بناء برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٢.التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجة الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وللتحقق صاغت الباحثة الفرضيات الصفرية الاتية

١.لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي.

٢.لا يوجد فاعلية للبرنامج التعليمي في الفهم القرائي بين متوسط درجات تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي.

٣. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبارين البعدي والمرجأ.

٤. لا يوجد اثر للبرنامج التعليمي في الفهم القرائي بين متوسط درجات تلاميذ صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي.

ولغرض تحقيق أهداف البحث الحالي في التشخيص للتلامذة ذوي صعوبات التعلم لدى عينة البحث, لذا لابد من توافر ثلاث أدوات وهي : مقياس صعوبات التعلم , واختبار الفهم القرائي والبرنامج التعليمي لتحسين الفهم القرائي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم, وقد قامت الباحثة بتبني مقياس الزيات لقياس صعوبات التعلم والذي أُعد من قبل (الزيات , ٢٠٠٠), وقد تكون المقياس من صورتين (صورة المعلم وصورة الاسرة) حيث تبنى الباحثة صورة المعلم فقط ؛لأنّها تنسجم مع طبيعة البحث الحالي ومتغيراته وتكون من (١٥٠) فقرة, أما اختبار الفهم القرائي وبالنظر لعدم حصول الباحثة على اختبار عراقي أو عربي , وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات والادبيات السابقة المتعلقة بالفهم القرائي وبعد استطلاع رأي عدد من المختصين في هذا المجال قامت الباحثة باعداد اختبار للفهم القرائي.

والذي يتكون من (١٢٦) فقرة, ولكل فقرة بديلين هي (صائبة او خاطئة), ويكون مفتاح التصحيح هو (صفر, ١) , وقامت الباحثة باعداد البرنامج التدريبي وقسمت جلسات البرنامج لتنمية الفهم القرائي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم للصف الثالث الابتدائي الى(١٥) جلسة وتضمنت خمسة جلسات للحروف الابجدية و ثلاث استراتيجيات للفهم القرائي وهي (فهم معنى الكلمة وتتكون من اربع تدريبات , فهم معنى الجملة ويتكون من اربع تدريبات , وفهم معنى الفقرة ويتكون من اربع تدريبات).وتم استخراج الخصائص السايكومترية للمقياس والاختبار وبعد تطبيق البرنامج التدريبي توصلت الباحثة الى النتائج الاتية :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب الاختبار القبلي والبعدي لمقياس للفهم القرائي لصالح الاختبار البعدي.
- البرنامج التعليمي ذو فاعلية
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبارين البعدي والمرجأ
- يوجد أثر للبرنامج التعليمي في الفهم القرائي بين متوسط درجات تلاميذ صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي .

ثبت المحتـويـات

الموضـوع	الصفحة
العنوان.	أ
الآية القرآنية.	ب
إقرار المشرف.	ت
إقرار المقوَّم اللُّغوي.	ث
إقرار المقوَّم العلمي(١).	ج
إقرار المقوَّم العلمي(٢).	ح
إقرار لجنة المناقشة.	خ
الإهداء.	د
شكر وامتنان.	ذ
مستخلص البحث.	ر- ز- س
ثبت المحتويات.	- ش- ص- ض ط- ظ
الفصل الأول : تعريف بالبحث	**١-١٥**
اولاً ـ مشكلة البحث	٢-٥
ثانياً ـ أهمية البحث	٥-٩
ثالثاً ـ أهدف البحث	١٠
رابعاً ـ حدود البحث	١٠-١١
خامساً ـ تحديد المصطلحات	١١-١٥
الفصل الثاني : إطار نظري ودراسات سابقة	**١٦-٥٤**
المحور الاول: الإطار نظري.	١٧-٤٩
اولا: البرنامج التعليمي	١٧-٢٣
ثانيا: استراتيجية الحواس المتعددة	٢٣-٢٧
ثالثا: الفهم القرائي	٢٧-٣١
رابعا: صعوبات التعلم	٣٢-٤٩
المحور الثاني دراسات سابقة	٥٠-٥٤
جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٥٤
الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءاته	**٥٥-٩٧**
اولاً: منهج البحث.	٥٦-٥٧
ثانياً: اجراءات البحث.	٥٧-٦٠

ثالثاً: اداتا البحث.	٦١-٩٥
رابعاً: التطبيق النهائي لأداتي البحث	٩٦
خامساً: الوسائل الاحصائية	٩٧
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	**٩٨-١٠٣**
اولاً: عرض النتائج وتفسيرها.	٩٩-١٠١
ثانياً: الاستنتاجات.	١٠١
ثالثاً: التوصيات.	١٠٢
رابعاً: المقترحات.	١٠٣
المصادر والمراجع	١٠٤-١١١
الملاحق	١١٢-١٨٠
المستخلص باللغة الانكليزي	A-B-C-D

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	التصميم التجريبي	٥٧
٢	مجتمع البحث	٥٨-٦٠
٣	عينة البحث	٦١-٦٢
٤	آراء المحكمين حول صلاحية فقرات المقياس صعوبات التعلم	٦٦
٥	القوة التمييزية للمجموعتين العليا والدنيا لمقياس صعوبات التعلم	٦٨-٧٢
٦	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس صعوبات التعلم	٧٣
٧	المؤشرات الاحصائية لصعوبات التعلم	٧٧-٧٨
٨	يبين اراء المحكمين على فقرات اختبار الفهم القرائي	٨٠-٨١
٩	معاملات التميز والصعوبة والسهولة لفقرات اختبار الفهم القرائي	٨٣-٨٨
١٠	المؤشرات الإحصائية لاختبار الفهم القرائي	٩٠
١١	جلسات البرنامج التعليمي	٩٥-٩٦
١٢	لاختبار ويلكوكسن لعينتين مترابطتين	٩٩
١٣	معادلة جوجيان لمعرفة فاعلية البرنامج التعليمي	١٠٠
١٤	لاختبار ويلكوكسن لعينتين مترابطتين	١٠١
١٥	مربع ايتا لمعرفة اثر البرنامج التعليمي في الفهم القرائي في الاختبارين القبلي والبعدي	١٠١

ثبت الاشكال

الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس صعوبات التعلم	٧٨
٢	توزيع درجات أفراد العينة النهائية على اختبار الفهم القارئي	٩١

ثبت الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل المهمة من جامعة بابل	١١٣
٢	كتب تسهيل المهمة من الاعداد والتدريب	١١٤
٣	مقياس صعوبات التعلم بصيغته الأولية	١١٥-١١٨
	استبانة آراء المحكمين حول صلاحية الاهداف السلوكية	١١٩-١٢٦
	اختبار الفهم القرائي بصيغته الاولية	١٢٧-١٣٣
٤	أسماء السادة الخبراء و المحكمين و اختصاصهم و مكان العمل	١٣٤-١٣٦
٥	مقياس صعوبات التعلم بصيغته الاولية	١٣٧-١٣٩
	اختبار الفهم القرائي بصيغته الاولية	١٤٠١٤٦
	البرنامج التعليمي	١٤١-١٨٠

الفصل الاول

اولا: مشكلة البحث

ثانيا: اهمية البحث

ثالثا: اهداف البحث

رابعا: حدود البحث

خامسا: تحديد المصطلحات

أولاً- مشكلة البحث (Research problem):

ترى أدبيات التربية الخاصة أن التلامذة ذوي صعوبات التعلم بمثابة إعاقة خفية ، وعقبة. وأن التلامذة الذين يعانون من هذه الصعوبات لديهم طاقات تخفي نقاط ضعف في أدائهم. يبدو أنهم طبيعيون واذكياء تمامًا. ولا يوجد شيء في مظهرهم يوحي بأنهم يختلفون عن التلامذةالآخرين. ومع ذلك ، فأن هؤلاء التلامذة يعانون العديد من الصعوبات. في تعلم بعض المهارات في المدرسة. بعضهم لا يستطيع القراءة ، والبعض الآخر لا يستطيع تعلم قراءة وكتابة الحروف ، ومنهم من يرتكب أخطاء متكررة ويواجه صعوبات حقيقية في فهم القراءة. يصف المعلمون هؤلاء التلامذة على أنهم تلامذة يصعب تعليمهم أو أنهم غير قادرين على النجاح في الفصول العادية التي يتعلم فيها الأطفال الآخرون. (الفريوتي و اخرون ،١٩٩٥: ٧٩).

وأن صعوبات التعلم من المشاكل المهمة التي يعاني منها التلامذة في مرحلة التعلم الأساسية. وقد أدى ذلك إلى اهتمام العديد من الباحثين والمختصين بدراستها بهدف التعرف على أسبابها ومحاولة تشخيص التلامذة الذين يعانون منها ، وتقديم البرامج التدريبية والعلاجية المناسبة لمعالجة هذه الصعوبات سواء كانت تنموية أو أكاديمية. لما لها من تأثير إيجابي على حياتهم بشكل عام ، وعلى حياتهم الأكاديمية المستقبلية بشكل خاص.(محمود،٢٠١٧:٧)

ويذكر العديد من الباحثين دراسة طبيعة صعوبات التعلم في القراءة لأكثر من قرن ، لكن العديد من الدراسات سلطت الضوء على المشكلات التي يواجهها الطلاب في المهارات الأولية مثل قراءة الكلمات والمرونة وطلاقة القراءة. فضلآ عن نقص الفهم ، فقد درست العلاقة بين الفهم والمهارات الأولية ، وخاصة التعرف على الكلمات من ناحية أخرى. واتضح من دراسة العلاقة بين التعرف على الكلمات والإدراك أن التعرف على الكلمات ليس السبب الوحيد وراء ضعف بعض الطلاب في فهم ما يقرؤونه ، وكانت الذاكرة العاملة من بين العوامل التي تؤثر على جودة الفهم (Alptekin-Ercetin,٢٠١٠:٤٦)

تشير العديد من الدراسات ومنها دراسة شتا عام (٢٠٢٠) ودراسة غطاس عام (٢٠٢٣) إلى أن السبب الرئيسي للفهم القرائي يؤدي الى سوء الفهم والى التخلف القرائي وبالمثل ، يُعزى انخفاض تحصيل القراءة للتلامذة ضعيف القراءة إلى مهارات الفهم الضعيفة. وفقًا لذلك ، هناك نوعان من الصعوبة. الاول صعوبة التعرف على الكلمة وفك الرموز والترميز والثاني صعوبة فهم المقروء (جاد،٢٠٠٣:١٩)

وتذكر دراسات أخرى أن التلامذةالذين يعانون من صعوبات التعلم (الفهم القرائي) يعانون من واحد أو أكثر من الصعوبات مثل صعوبة التمييز بين الأشكال وفهم أوجه التشابه والاختلاف بينهم من حيث اللون، والشكل ، والحجم، والنمط، والكثافة ، وضعف القدرة على استرجاع الأساسيات،. قراءة وقائع المادة وتتبع الأحداث في النص ، وضعف قدرتهم على تحديد الفكرة الرئيسية (أمين ،٢٠١٥: ٤١٠)

وكذلك فأن عدم فهمهم للمادة النحوية أو فهمهم للعلاقات بين المعاني والأفكار التي يحتوي عليها بالإضافة إلى قراءة الكلمات بالترتيب الخاطئ وقلة القدرة لديهم ، فهم غير قادرين على الإجابة عن بعض الأسئلة المتعلقة بالحقائق الواردة في النص ، وقدرتهم على تكرار القصة التي تقرأ بالترتيب أو التسلسل الصحيح ، وصعوبة استرجاع الفكرة الرئيسية أو الهدف الرئيس للقصة (الزيات ،١٩٩٨: ٤٤١)

وهكذا فالأطفال ذوي صعوبات التعلم (فهم القراءة) ايضآ يعانون من ضعف في امتلاك مهارات التفكير ومنها مهارة التفكير المعرفية وماوراء المعرفية المتمثلة في التصنيف والترتيب والاستنتاج وصياغة الأفكار والعلاقات والأنماط والتخطيط ومراقبة الذات والتقويم والتي تظهر من خلال القصور في قدرتهم على إدراك معنى الكلمة ومعنى الجملة ومعنى الفقرة وتنظيم المادة المقروءة والعلاقات اللغوية؛ الأمر الذي يتطلب السعي بتنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأبتدائي الذين يعانون من هذه الصعوبات. فهم بأمس الحاجة للرعاية والاهتمام من خلال الدمج مع زملائهم في الصف الدراسي النظامي وهو يحتاج إلى تبصر ومساعدة مستمرة خلال سنوات الدراسة في التعليم الأساس والثانوي وإلى ما بعد ذلك (سليمان ،١٩٩٩: ٧٥)

ومما سبق يتضح أن صعوبات تعلم القراءة لها آثار تربوية ونفسية على التلميذ وتؤدي إلى انخفاض التحصيل في مادة أو أكثر أو في كل المواد وإلى شعوره بالقلق والإحباط والتوتر وعدم الثقة بالنفس والخجل وتدني تقدير الذات وزيادة الاعتماد على الغير وانخفاض دافعية الإنجاز ؛ مما يعرقل سير العملية التعليمية ويؤثر سلباً على كفاية النظام التعليمي بسبب زيادة عدد التلاميذ داخل الصفوف الدراسية نتيجة الرسوب واعادة السنة الدراسية؛ ومن هنا جاءت الحاجة إلى القيام بدراسة تهدف إلى مساعدة هؤلاء التلاميذ (عثمان ،١٩٩٠: ١٨)

ويعود ذالك أن أي تقصير، أو تأخير في تحديد، أو تشخيص أو علاج صعوبات صعوبات التعلم يقود بالضرورة إلى صعوبات تعلم أكاديمية لاحقة، حيث توصل العديد من الباحثين إلى وجود علاقات

ارتباطية وسببية ذات دلالة بين مستوى كفاءة العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير وحل المشكلات من ناحية ومستوى التحصيل الدراسي(الزيات ،١٩٩٨: ٤)

كما إن صعوبات تعلم القراءة تعد من أكثر صعوبات التعلم انتشارا بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى أنها قد تكون أحد أسباب صعوبات التعلم للمواد الدراسية الأخرى، وتتمثل صعوبات تعلم القراءة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية في صعوبات تعرف وقراءة الكلمة، وتتمثل في الصفوف المتقدمة من المرحلة الابتدائية في صورة صعوبات فهم النص المقروء ويوضح البعض أن صعوبات القراءة من أعقد المشكلات التي تؤثر على مستقبل التلميذ التعليمي إذا لم نكتشف في وقت مبكر من المرحلة الابتدائية فيتم تشخيص الصعوبة التي يعاني منها التلميذ، ومن ثم وضع برنامج علاجي مناسب للتغلب على هذه المشكلة، كذلك فإن تجاهل المسئولين وعدم اهتمام التربويين لهذه المشكلة يعني أن هذا العجز في القدرة على القراءة قد يستمر مستقبلا فيحرم التلميذ من استكمال دراسته (عبدالحميد، ٢٠٠٥: ٤٩)

ويواجه معظم الطلاب الذين يعانون من صعوبات في تعلم الفهم القرائي العديد من المشاكل خلال السنوات الدراسية ، ويرجع ذلك في جزء كبير منه إلى متطلبات المدرسة التي توفر لهم تحقيق الإنجاز المتوقع منهم وفقًا لقدراتهم العقلية في الجوانب الأكاديمية ، بالإضافة إلى الالتزام بالمعايير السلوكية من ناحية أخرى ، وبالتزامن مع وجود بعض مظاهر الاضطراب في العمليات النفسية التنموية (الشريف، ٢٠٠٣ :١٩)

وان الفهم القرائي قد تؤثر على نجاحهم وتحصيلهم الأكاديمي ، حيث أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات في فهم القراءة هم الأكثر احتياجًا إلى تعليم خاص. طريقة فعالة بنفس مستوى أقرانهم العاديين ، على الرغم من قدرتهم على التعلم واستخدام هذه الاستراتيجيات إذا تم تقديمها لهم بالطريقة المناسبة. ويرتبط استخدام استراتيجيات الفهم القرائي بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم بصعوبات في معالجة المعلومات (خطاب ،٢٠٠٤: ٦١٢)

بالاضافة الى أنها تنعكس هذة الصعوبات سلباً على قدرات هذة الفئة في تفعيل مهارات التمثيل المعرفي لديهم فهم يبدون مستوى منخفض وغير كفوء في التمثيل المعرفي للمعلومات مما قد يحرمهم بالتالي من مخرجات المعرفة بشكل عام ، والنجاح الأكاديمي بشكل خاص وفي أدائهم الأكاديمي بشكل عام (محمد، ٢٠١٨: ١٩)

وتتحدد مشكلة الدراسة في محاولة تحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حيث

تعد صعوبات الفهم القرائي من أكثر صعوبات التعلم انتشارآ بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بالإضافة إلى أنها قد تكون أحد أسباب صعوبات التعلم للمواد الدراسية الأخرى وبالرغم من كثرة الدراسات العربية التي أجريت حول صعوبات تعلم القراءة؛ إلا أنها استهدفت البحث عن أسباب صعوبات الفهم القرائي وأساليب تقويمها وتشخيصها، والعوامل المرتبطة بها، واستهدف القليل منها علاج صعوبات القراءة وخاصة صعوبات تعرف وقراءة الكلمة وفهم النص حيث يتجلى اهتمام الباحثين والمعلمين بمشكلة القراءة الجهرية للكلمة سواء من خلال تعرفها أو تفسير رموزها ولم تنل صعوبات الفهم القراني الاهتمام الكافي في البحوث العربية، وخاصة التجريبية (عبدالوهاب، ٢٠٠٨: ٩٧)

وتعتبر ايضأ صعوبات التعلم ومنها صعوبات الفهم القرائي من أكثر المشكلات التي يعاني منها تلاميذ صعوبات التعلم التي تقف حاجزآ امام تطورهم الاكاديمي وامام مسيرتهم العليمية في اكتساب المعارف والعلوم وقد يترتب على ذالك اهتمام العديد من الباحثين والمختصين بدراستها بهدف تحديد اسبابها ومحاولة تشخيص التلاميذ الذي يعانون منها وتقديم البرامج التعليمية والتدريبية والعلاجية المناسبة لعلاج الصعوبات سواء كانت نمائية او اكاديمية فلاهتمام بلاطفال في هذة المرحلة شأنها ان تؤثر ايجابيآ في حياتهم بوجه عام وعلى حياتهم الاكاديمية المستقبلية بصفه خاصة .

وترى الباحثة من خلال مجال العمل الميداني في المدارس الابتدائية وخاصة في المراحل الاولية التي تقوم بتدريسهم المواد الاساسية ومن ضمنها القراءة، بأن التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام والتلامذة ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص يواجهون مشكلة في مهارة القراءة ومايتضمنها من مهارات اساسية يجب ان يتقنها التلميذ لتكون قراءة صحيحة وواعية ومنها مهارة الفهم القرائي التي تنعكس على قراءة التلميذ بشكل صحيح وبنبرة واضحة ومفهومه ومهما تغير مكان هذة الكلمات سواءآ في المنهج الدراشي او في كتاب آخر، ولقلة البرامج التعليمية التي تستهدف معالجة هذة المشكلة والحد منها وانعكاسها على مستوى التلميذ الدراسي وحدت ضرورة ايجاد برنامج تعليمي يهدف الى تحسين مستوى الفهم القرائي لدى التلامذة ولو لدرجة معينة وفي ضوء ذالك يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال التالي :

مافاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم ؟

ثانياً- أهمية البحث (*Importance of the Research*):

إن موضوع صعوبات التعلم قد اصبح موضوعآ هامآ واصبح مألوفآ لدى جميع المشتغلين بالتربية الخاصة حيث بدأ الاهتمام بشكل واضح بالافراد الذين ينتمون الى هذة الفئة بهدف تقديم الخدمات التربوية والبرامج العلاجية وقد استثارت هذة الفئة (صعوبات التعلم) أنتباه الكثير من العلماء المتخصصين في مجالات مختلفة مثل التربية وعلم النفس التربوي وعلم الاعصاب وعلم أمراض الكلام وعلم النفس اللغوي والطب وعلم النفس الفسيولوجي مما دفعهم الى الاسهام في دراستها (أبراهيم ,٢٥:٢٠١٠)

وزاد الاهتمام بصعوبات التعلم في السنوات الاخيرة نتيجة الاهتمام المتزايد في كل دول العالم المتقدمة والمتأخرة خاصة في المرحلة الابتدائية بأعتبارها أن اي خلل يعتري هذة المرحلة سيتراكم ويمتد الى مراحل التعليم اللاحقة لأنة من خلالها سيكتسب كل تلميذ الكثير من القيم والاتجاهات والمهارات الاساسية ، زيادة على نمو استعداداته وقدراته العقلية وفهم علاقاته مع الاخرين(محمد،٢٠١٤:٩٦)

وفي ظهر الاهتمام بالتربية الخاصة بشكل واضح بعد منتصف القرن العشرين ليصبح اتجاه عالمي يدعو الى فهم وتقديم الخدمات الصحية والاجتماعية والتربوية والتأهيلية من اجل تنمية قدراتهم وامكانياتهم لتحقق الكفاية الذاتية والاجتماعية والمهنية. وهذا هو موقف انساني قبل ان يكون نظرة اقتصادية(كوافحة، ٢٠٠٣:١٣)

ويعد الكشف عن التلامذة الذين يعانون من صعوبات تعليمية من الامور المهمة التي ينبغي على المؤسسات التربوية الاهتمام بها لتسهيل تعلم وتعليم هؤلاء التلامذة في الصفوف العادية ولما كانت هنالك ندرة في توفر أدوات تشخيص مناسبة لهذاالغرض فأن هذا يؤدي بدوره الى إخفاق التلامذة وعدم الارتقاء بمستوى أدائهم الى المستوى المطلوب الامر الذي يؤدي بهم غالبآ الى اتخاذ مواقف سلبية تجاه المدرسة وقد يضطر البعض الى التغييب المقصود من المدرسة تجنبآ للمواقفه الصفيه المحبطة لهم وهذاالتغييب يؤدي الى ترك المدرسة نهائيآ في بعض الاحيان وهذاالفشل يجعلهم يشعرون بأنخفاض قيمة ذاتهم الامر الذي يؤدي الى ضعف تكيفهم مع ذواتهم والمحيطين بهم اضافة الى عدم ثقتهم بأنفسهم في تحقيق مستوى مرضي من التعلم والتحصيل الدراسي المتوقع(kisher,١٩٨٨,p,٨٢)

وقد تعتبر القراءة ومنها الفهم القرائي تعد أحدى المحاور الاساسية الهامة لصعوبات التعلم الاكاديمية إن لم تكن المحور الاهم والاساس فيه ان القراءة في المراحل الابتدائية تشكل جزءآ كبيرآ

من حياة المدرسة فالطفل يقرأ في كل وقت وفي كل مقرراته الدراسية بحيث يمكن القول بأن القراءة عملية اجتماعية غير مرتبطة بزمن محدد أو مكان معين وان الهدف من القراءة هو الفهم والقدرة على استخلاص المعنى من السطور المكتوبة لذى تسعى جميع الطرق والاستراتيجيات القراءة الى تنمية وتحسين الفهم القرائي لديهم (أبراهيم ،١٧:٢٠١٢)

وقد أكد (Take al٢٠١٢:٣٣) على أهمية الفهم القرائي بالنسبة لتعلم عملية القراءة بوصفه أحد مكوناتها الأساسية وبوصفه المحور الأساس الذي تقوم عليه عملية القراءة، وأن الهدف العام من القراءة هو الفهم من خلال استخلاص المعنى من المقروء، لذلك فإن القدرة على فهم محتوى النص ومكوناته من خلاله هو مهارة في غاية الأهمية من أجل التقدم في المناهج الدراسية. وعلى الرغم من تعدد المظاهر التي يتسم بها ذوي صعوبات التعلم سواء كانت تلك المظاهر نمائية وهي الممثلة في الانتباه والإدراك والتذكر، أو مظاهر أكاديمية ممثلة في القراءة والكتابة والرياضيات، إلا أن كلا الجانبين يتحدا سوياً من خلال عملية الفهم العليا التي تحتاج بدورها إلى ترابط جانبي العملية التعليمية، وهذا ما يجعل صعوبات الفهم العليا تمثل مشكلة كبيرة لدى تلك الفئة من التلاميذ (الدخيل،٣٦:٢٠٠٩)

وقد أشار دربر(Draper،٤٨:٢٠١٢)أن الفهم عملية بنائية فردية تعتمد على بناء الفرد للمعنى بشكل ذاتي من خلال اعتماده على الأفكار السابقة الموجودة لديه، وهي عملية معقدة تحتاج إلى شبكة من العمليات المعرفية التي تعمل معاً لبناء المعنى، وهذه العملية تحتاج إلى مثابرة وجهد كبير ودرجة عالية من الربط بين جميع الخبرات وهذه المهارات يفتقدها بشكل كبير التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وبشكل خاص ذوي صعوبات الفهم القرائي

وقد أكد(Nation et al٢٠٠٦)أن الفهم القرائي يعد عملية مهمة ومعقدة للغاية في مجمل أركانها بداية من إدراك الكلمات وفهم معانيها، وتنشيط الخلفية المعرفية ذات الصلة وصولاً إلى الاستنتاجات كمعلومات كاملة، وتلك الأركان هي بمثابة معوقات كبيرة يشعر بها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة وذوي صعوبات القراءة بصفة خاصة وعلى الرغم من أهمية الفهم القرآني في كونه عملية عقلية تتطلب توافر مهارات لازمة تربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة، وما يؤديه من دور مهم في فهم النصوص المقروءة مثل الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى؛ حيث يخزن القارئ المعلومات الجديدة ويعالجها في الذاكرة العاملة، ويقوم ببناء وتكوين تمثيلات عقلية مترابطة ومتصلة بمعرفته السابقة عن النص المقروء، فإن الواقع يؤكد أن هناك مشكلة في افتقار

التلاميذ إلى التمكن من مهارات الفهم القرائي و في المراحل الأولى من التعليم.(الناجي،٢٠١٩:٤٩)

فالقراءة تمكن الفرد من التعرف على بيئته وتطوير قدراته العقلية حيث تمد الفرد بالمعلومات الضرورية التي تساعده في حل كثير من المشكلات التي تواجهه وتدفعه للتأمل والتفكير وتستثير فيه روح المبادرة والابتكار والنقد، ولم يعد مفهوم القراءة محصورا في دائرة ضيقة حدودها الإدراك البصري والرموز المكتوبة والتعرف عليها، والقدرة على نطقها فقط بل تغير هذا المفهوم لتصبح القراءة عملية فكرية عقلية ترمي إلى الفهم العميق، وترجمة الرموز المقروءة إلى مدلولاتها من الأفكار ثم تطور بأن أضيف إليه عنصر آخر وهو تفاعل القارئ مع الشيء المقروء لينتقل مفهوم القراءة إلى الدلالة على استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والاستفادة منه في المواقف الحياتية والقدرة على التذوق والربط والتحليل والاستنتاج وحل المشكلات وإبداء الرأي والمقابلة والمقارنة لما يقرأ (Adams, ١٩٩٠, p.١٢).

وإن الاهتمام بفئة ذوي صعوبات القراءة امرآ مهمآ؛ لأنهم في أمس الحاجة إلى تحسين الفهم القرائي لديهم وخاصة فيما يتعلق بتحديد دلالة الكلمة، وإدراك الأفكار الأساسية

(الشوربجي واخرون ، ٢٠١٥:١١٥)

وهذا ايضآ يساعدعلى إتاحة الفرصة لتلك الفئة للتفاعل مع الآخرين في البيئة الاجتماعية بطريقة تعد مقبولة اجتماعيا، ويمكن من خلالها أن يكتسبوا ومن يتعاملون معه الكثير من الفوائد ومن أمثلتها مهارات التحدث بلباقة مع الغير، وحسن الاستماع لهم ومساعدة ومشاركة الآخرين(حفصة,٢٠١٧:٢٣)

وان الدراسة قد تفيد المعلمين والتربويين في توجههم الى نوعية الاجراءات التي يمكن أن يتدرب عليها التلامذة ذوي صعوبات التعلم ويجب الاهتمام بتحسين الفهم القرائي لانه يعتبر احدى المتطلبات الضرورية في عملية التعليم وان الاهتمام باالتلامذة ذوي صعوبات التعلم وخاصة في سنوات عمرهم المبكرة تساعدنا في الوقوف على عوامل وأبعاد المشكلات التي تعوق نموهم المعرفي (steven ٢٠٢١:١٨)

وان طبيعة هذا المنهج تمكن التلامذة صعوبات التعلم من الوصول الى المستوى المطلوب في تعليم واستخدام المهارات المعرفية الاساسية للقراءة في مجالات (فهم الكلمة – فهم الجملة – فهم الفقره او النص)وذالك بأستخدام أستراتيجية الحواس المتعددة أسوتآ بأقرانهم العاديين وتمهيدآ لدمجهم الاكاديمي والتربوي ضمن الصف العادي في المراحل التعليمية اللاحقة(صقر،٢٠١٧:٧)

ومن الضروري يجب التعرف المبكر عليهم وتشخيصهم وخصوصا في المرحلة التعليم الابتدائي لأنها تعد حجر الزاوية لجميع مراحل التعليم اللاحقة وفيها يكتسبون المهارات والعادات السلوكية اللازمة لنموهم ويتم فيها تنمية المهارات المتنوعة مثل مهارات القراءة وفهم القراءة والكتابة التي تمكنهم من تحصيل المعرفة كما ان اهمية هذة الدراسة الحالية تتجلى من جانبها الاجتماعي اذ ان الكشف عن افراد هذة الفئة يساعدهم على التكيف والتفاعل السليم مع بيئتهم الاسرية والمدرسية والمجتمع بصورة عامة مما يسهل علينا اعدادهم للحياة المستقبلية وهذا فأن ميدان تعليم ذوي صعوبات التعلم وميدان صعوبات الفهم القرائي بحاجة الى المزيد من الاهتمام على كافة المستويات أضافة الى اثارة أنتباه المعلمين بمرحلة التعليم لهذة المشكلة ومحاولة فهمها والتعرف على مظاهرها واسبابها وطرق تشخيصها وإلقاء الضوء على العوامل التي تسهم في إعدادالبرامج العلاجية والتعليمية للتخفيف من الصعوبات التعليمية والتقليل من الفقد المادي والجهد البشري والتوتر النفسي المصاحب لصعوبات التعلم

وبناء على ذالك تتضح أهمية البحث الحالي بما يلي

***الاهمية النظرية**

١.تناول موضوع صعوبات التعلم واسبابها خاصة صعوبة الفهم القرائي ومستوياته

٢. تناول الاستراتيجيات التعليمية التي يمكن توظيفها في تخفيض صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات الفهم القرائي بصفة خاصة

٣. تفيد هذة الدراسة التربويين في توجيههم الى نوعية الاجراءات التي يمكن أن يتدرب عليها التلامذة ذوي صعوبات التعلم مما يستثمر طاقاتهم

٤.**تأكيد** بضرورة الاهتمام بتحسين الفم القرائي بأعتباره احد المتطلبات الرئيسية في عملية التعلم

٥.تأكيد الاهتمام بلتلامذة ذوي صعوبات التعلم وخاصة في سنوات عمرهم المبكرة للوقوف على عوامل وابعاد المشكلات التي تعوق نموهم المعرفي

***الاهمية التطبيقية**

١.توضح نتائج البحث الوضع الحالي لاستخدام الاستراتيجيات الحديثة من قبل معلمي التربية الخاصة في تدريس على تحسين الفهم القرائي وفق استراتيجيات الحواس المتعددة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم

٢.الوقوف على الصعوبات التي يواجهها المعلمين في هذا المجال، والتي تقلل أو تمنع استخدام

الاستراتيجيات الحديثة في تدريس على تحسين الفهم القرائي لتلامذة ذوي صعوبات التعلم

٣. تأمل الباحثة أن يقدم هذا البحث معلومات تفيد وزارتي التربية والطلاب في التعليم العالي في مجال التخطيط لتطوير استراتيجيات التدريس في الفهم القرائي ويكون داعماً لتلامذة ومعلمين التربية الخاصة

٤.يفيد هذا البحث القائمين على وزارة التربية والتعليم في عقد دورات تدريبية وتأهيلية لمعلمين ومعلمات التربية الخاصة والعمل على تطوير خبراتهم بأساليب تدريس حديثة .

٥- اتقان تلامذة ذوي صعوبات الفهم القرائي يجعلهم يوجهون جهدهم وتفكيرهم ووقتهم بشكل أفضل في المشكلات التعليمية التي يواجهونها يسهل عليهم حله

ثالثاً- أهداف البحث *(The Aims of Research)*:

١..بناء برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٢.التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجة الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وللتحقق من ذالك صاغت الباحثة الفرضيات الصفرية الاتية

١.لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي.

٢.لا يوجد فاعلية للبرنامج التعليمي في الفهم القرائي بين متوسط درجات تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي.

٣. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبارين البعدي والمرجأ.

٤. لا يوجد اثر للبرنامج التعليمي في الفهم القرائي بين متوسط درجات تلاميذ صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي.

رابعاً- حدود البحث *(Limited of Research)*:

يتحدد البحث الحالي بـ :

١.الحدود المعرفية : البرنامج التعليمي واستراتيجية الحواس المتعددة , الفهم القرائي

٢.الحدود البشرية :تلامذة الصف الثالث (صفوف التربية الخاصة)

٣.الحدود المكانية :المديرية العامة لتربية بابل /المركز

٤.الحدود الزمانية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣)

خامساً- تحديد المصطلحات *(Definition of research)*:

- **أولآ البرنامج التعليمي**

أ.البرنامج لغة

عرفة (مصطفى واخرون ، د، ت:٥٢) لغة بأنة :ورد في المعجم الوسيط أن البرنامج ((ورقة الحساب الجامعة والنسخة التي يكتب فيها المحدث إسماء رواته واسانيد كتبه ورسم الخطط لعمل معين.

ب.البرنامج أصطلاحآ

١.زينب واخرون(٢٠٠٣)

بأنه مجموعة الأنشطة المنظمة والمترابطة ذات الاهداف المحددة وفقا للائحة أو خطة مشروع ، يهدف الى تنمية مهارات أو يتضمن سلسلة من المقررات، ترتبط بهدف عام أو مخرج نهائي شحاته وزينب، ٢٠٠٣: ٧٤) .

٢. مجدي (٢٠٠٨) :

بأنه مجموعة المحاضرات والتدريبات والانشطة والمشروعات المقترحة في البرنامج والنظم والأساليب التي تحقق الأهداف الموضوعة وأساليب التقويم (مجدي، ٢٠٠٩ (١٩)

٣. يعرفه (الحيلة ٢٠١١)

تصميم منظم يقصد به هندسة الخبرات التي تساعد المتعلم على انجاز التغيير المرغوب فيه من الاداء وكذالك ادارة التعليم من لدن المعلم (الحيلة ،٢٠١١:٨١).

٤. مدكور (٢٠٠٥)

نظام من الحقائق والمعلومات والمهارات والخبرات والمعارف المنبثقة من الاسس المعرفية والنفسية والاجتماعية التي تقدمها المؤسسة التربوية الى المتعلمين فيها بقصد تنميتهم تنمية شاملة وتحقيق الاهداف المنشودة فيهم(مدكور ,٢٠٠٥:٢٠)

٥. زاير وآخرون (٢٠١٧) :

بأنه خطة عمل شاملة ومتكاملة من المفاهيم والقواعد والاجراءات التي تقترحها نظريات التعلم، مما يساعد التلامذة في تحقيق الأهداف التعليمية على وفق قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم وعلى وفق مجموعة من الارشادات التي ينبغي السير فيها خطوة خطوة من أجل اتاحة الفرصة للمتعلم للتقدم باتجاه تحقيق الأهداف المحددة تحديداً وثيقاً، والتأكد في نهاية البرنامج من كون التلامذة قد تعلموا فعلا أو لم يتحقق ذلك (زاير وآخرون، ٢٠١٧:٣٦)

٦. التعريف النظري للبرنامج التعليمي : تبنت الباحثة تعريف زاير واخرون(٢٠١٧) كونه ينسجم مع أجراءات البحث الحالي

٧.التعريف الاجرائي للبرنامج التعليمي : وهو مجموعة من الأنشطة والاهداف التي تم تطبيقها عن طريق الخطط التدريسية بهدف تحسين الفهم القرائي على وفق استرايجية الحواس المتعددة على عينة البحث (تلامذة ذوي صعوبات في الصف الثالث الابتدائي) و اكتشاف قدرات وامكانيات التلامذة العقلية والبدنية او امكانية تحسين أدائهم في جانب من جوانب المهارات الحياتية أو الجوانب الاكاديمية وغيرها.

- **ثانياً:أستراتيجية الحواس المتعددة**

عرفها كل من

١. ابو نيان(٢٠٠١)

طريقة لتدريس القراءة يتم فيها استخدام القنوات السمعية والبصرية والحركية واللمس وتوظف في تدريس التلاميذة الذين لديهم اعاقات في القراءة وتعتمد هذه الطريقة على الكلمة الكاملة وعلى الخبرات اللغوية للتلميذ (أبو نيان ,٢٠٠١:١٩٨)

٢. البواليز(٢٠٠٦)

يقصد بها توظيف جميع الحواس لتحسين عملية التعليم وتقوم على استخدام عدة حواس لتعليم القراءة والكتابة والحساب وهي السمع والبصر واللمس والاحساس بالحركة (البواليز ,٢٠٠٦)

٣. الخطيب (٢٠٠٤)

طريقة بنيت في أساسها على الافتراض القائل بأن الطالب يتعلم المحتوى بطريقة أفضل إذا ما قدم له هذا المحتوى عبر قنوات حسية متعددة، وغالبا ما يتضمن هذا المنحى استخدام الحواس التالية: البصرية والسمعية والإحساس بالحركة واللمسية(الخطيب,٢٠٠٤: ٣٤).

٤. فيرلند(١٩٢٠)

أنه أحد طرق التدريب التى تقوم بالتركيز على حواس التلميذ جميعها في التدريب على المهارات مستعيناً بالوسائل التعليمية المرتكزة على الحواس السمعية والبصرية واللمسية وان التلميذ يستخدم اكثر من حاسة واحدة في عملية تعلمه(السرطاوي واخرون, ٢٠٠٩ : ٥٦).

٥.التعريف النظري للباحثة تبنت الباحثة تعريف فيرلند (١٩٢٠)كونه يتلائم مع اجراءات البحث الحالي.

٦. التعريف الاجرائي للاستراتيجية الحواس المتعددة :وهي طريقة تعليمية تستخدم في تحسين وتنمية فهمهم القرائي ويستخدم التلميذ أكثر من حاسة أثناء عملية التعلم

- **ثالثآ: الفهم القرائي**

عرفه كل من

١.عبد الحافظ (٢٠٠٧)

يقصد به قدرة التلميذ على القراءة الواعية التي يستطيع من خلالها فهم المعاني وتفسيرها تفسيراً واضحاً وتحديد الافكار الرئيسية والفرعية وتلخيصها وتنظيمها واصدار الاحكام الموضوعية تجاة المادة (عبد الخافظ، ٢٠٠٧:١١٦)

٢.الزيات (١٩٩٨)

انه القدرة على استخلاص او اشتقاق المعاني من النص موضوع القراءة (الزيات، ١٩٩٨:٥٦)

٣.(Janette ٢٠٠٧)

بأنه تفاعل القارئ مع المكتوب وهذاالفهم عملية معقده وتتكون من مجموعة من العناصر او المكونات وهي المعلومات والمهارات والخبرات التي في مجملها تساعد الفرد في الوصول للفهم العام (Jantte etal ٢٠٠٧:٣٢)

٤. السيد حافظ (٢٠٠٨)

يقصد به عملية معقدة يقوم فيها التلميذ بالتفاعل الايجابي مع النص المكتوب مستخدماً في ذالك

خبراته السابقة في الربط الصحيح بين الرمز ومعناه وايجاد المعنى المناسب من السياق وتحديد الحقائق وتحديد الافكار وتنظيمها والتمييز بينها(السيد حافظ، ٢٠٠٨:٥٩)

٥. خيري المغازي (٢٠٠٤)

أن الفهم القرائي هو الحصول على المعنى عن طريق القراءة وأثناء القراءة لا يستطيع القارىء أن يكمل الفكرة في ذهنه حتى ينهي الفقرة التي يقرأها فإن كلمة واحدة قد يكون لها أكثر من معنى في عبارتين مختلفتين والقارىء لابد له أن يقرأ الموضوعين حتى النهاية ليعرف معنى الكلمة في كلا الموضوعين(المغازي,٢٠٠٤: ٥٦).

٦. تراباسو (١٩٧٢)

عملية نفسية تتكون من الاجراءات العقلية المتبعة بتشفير وترميز المعلومات داخل العقل الانساني ومن هذة المعلومات ترميز الجمل ، وترميز للصور داخل العقل وصياغة أو تحديد استجابة بالقبول او الرفض لدى القارئ للموضوع من أجل فهم العام للجمل وأدراك العلاقات بين الجمل ليتمكن من فهم الفقره(عبدالباري ،٢٩٠٠٩:٣٩)

٧.التعريف النظري للباحثة للفهم القرائي:تبنت الباحثة تعريف تراباسو في بناء أختبار الفهم القرائي كونه يتناسب مع بحثها الحالي.

٨.التعريف الاجرائي للباحثة :بأنه عملية تحديد معاني الكلمات وكذالك الاضداد لبعض الكلمات واستخراج الافكار الثانوية للنص والفكرة الرئيسية التي يدور حولها النص وترتيب هذة الافكار بشكل معين ، كما يتضمن الاجابة على بعض الاسئلة التي يقوم التلاميذ بوضعها في أثناء قراءة النص قراءة افتتاحية

- **رابعآ :صعوبات التعلم**

عرفها كل من

١ – جونسون و مايكل بست (١٩٦٧م)

هم الأطفال اللذين لديهم قدرة حركية ملائمة ، ويقعون في المدى المتوسط او الأكثر من ذلك في الذكاء كما انهم يملكون درجة ملائمة من حدة السمع والبصر والتوافق الانفعالي ولكنهم يعانون من قصور في التعليم وهذه الصعوبة تشكل أساسا للتجانس." (جونسون ومايكل بيست ,١٩٦٧:٣٥)

٢– مايكل بست (١٩٩٩م)

هي اضطرابات نفسية عصبية في التعلم وتحدث في أي سن وتنتج عن انحرافات في الجهاز

العصبي المركزي وقد يكون السبب راجعاً الى الاصابة بالأمراض أو التعرض للحوادث او الأسباب نمائية." (مايكل بيست ٥:١٩٦٩) استثناء الأطفال الذين يعانون من الإعاقات الحسية أو التخلف العقلي من فئة هؤلاء الأطفال

٣. الظاهر (٢٠٠٨)

"بانها الاضطراب في القدرة على التعلم بصورة فعالة بمدى يتلاءم مع قدرات الفرد الحقيقية، وهذا يظهر من خلال اضطرابات في قدرة الفرد على استقبال المعلومات المتعلقة بالأداء المدرسي أو تنظيمها أو التعبير عنها. كما تظهر من خلال تفاوت ملحوظ بين قدرات الفرد العقلية بصورة عامة و بين أدائه في واحد أو أكثر من المهارات الدراسية التحضيرية التعبير اللفظي التعبير الكتابي، مهارات القراءة الأساسية، الفهم القرائي، الفهم الاصغاني، العمليات الحسابية (الظاهر ٢٠٠٨ ,١٦٣)

٤. ليرنر (٢٠٠٣)

هم اولئك الاطفال الذين يظهرون اضطراب في واحدة او اكثر من العمليات النفسية الاساسية والتي تتضمن فهمها واستعمال اللغة المكتوبة او المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام والقراءة والتهجيئة والحساب والتي تعود الى اسباب تتصل بخلل بسيط في وظائف الدماغ ولكنها لاتعود لأسباب باالاعاقة العقلية او السمعية او البصرية او غيرها من الاعاقة(Lerner،٢٠٠٣:٣٤)

٥.تعريف وزارة التربية العراقية لصعوبات التعلم :

هم الاطفال الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو اكثر من العمليات النفسية الاساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات في السمع والتفكير والكلام والقراءة والتهجئة والحساب والتي لاتعود للأسباب تتعلق بلأعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من الاعاقات

٦. الزيات (١٩٩٨)

مجموعة من المعوقات التلاميذ أثناء عملية التعلم وتمثل سوء التوافق الشخصي وضعف المهارات وسوء العلاقات مع الاخرين ومشكلات في الحس الاجتماعي ومشكلات في تكوين العلاقات الاسرية وضعف الدافعية للانجاز والسلوك العدواني (الزيات ,١٩٩٨:٦٢٥)

٧. التعريف النظري للباحثة : تبنت الباحث تعريف الزيات (١٩٩٨)في مقياس صعوبات التعلم لكونه

يتناسب مع بحثها الحالي

٨. التعريف الاجرائي لصعوبات التعلم : وهي الصعوبات التي تواجه التلامذة ذوي صعوبات التعلم في التدريب على تحسين الفهم القرائي اللذين يلتحقون في صفوف التربية الخاصة التابعة لوزارة التربية لانهم يواجهون عدة صعوبات ومشاكل في تعلم القراءة أو الفهم القرائي او صعوبة في القراءة والكتابة او احداهما وغيرها من المشاكل.

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

اولا: اطار نظري

- البرنامج التعليمي
- استراتيجية الحواس المتعددة
- الفهم القرائي
- النظريات التي فسرت الفهم القرائي
- صعوبات التعلم
- المحور الثاني
- دراسات سابقة

يتضمن هذا الفصل محورين رئيسين ،الاول متناول عرضاً للخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة المتمثلة ب(**البرنامج التعليمي واستراتيجية الحواس المتعددة والفهم القرائي وصعوبات التعلم**) لتوضيح الابعاد المتغيرات والجوانب الاساسية التي تركز عليها وعلاقة هذه المتغيرات ببعض المفاهيم الآخرى . اما المحور الثاني ،فيتضمن عرضاً للدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة.

- **المحـــور الأول :اطار نظري**
- **البرنامج التعليمي**

- **مفهوم البرنامج التعليمي**

كانت برامج التعليم لصعوبات التعلم محدودة في العديد من البلدان في السابق كانت هذه البرامج تقتصر على توفير دعم للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلمية مثل صعوبة القراءة والكتابة وصعوبات التركيز والانتباه. توفير دعم ومع تقدم التكنولوجيا، بدأت المدارس والمؤسسات التعليمية في استخدام برامج التعليم الإلكترونية والتعليم عن بعد لتحسين أداء الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم. وقد أدى ذلك إلى تطوير برامج تعليمية أكثر شمولية وفعالية. وبشكل أكثر تحديداً، فإن البرامج التعليمية لصعوبات التعلم قد تطورت على مر السنين لتشمل توجيهات مستهدفة لمساعدة الطلاب في العديد من المجالات مثل القراءة والكتابة والحساب والمنطق والتركيز والانتباه.

وقد تم تصميم هذه البرامج لتلبية احتياجات الطلاب الفردية، حيث يتم تقييم مستوى الطالب ومعرفة نقاط القوة والضعف لديه، ويتم تقديم الدعم المناسب لمساعدته في التعلم والتطور.

ومن خلال استخدام التقنيات مثل الذكاء الاصطناعي وتقنيات التعلم الآلي، يمكن للبرامج التعليمية أن تقدم تجارب تعليمية شخصية وفعالة للطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم، مما يساعدهم على تحقيق النجاح في المدرسة وقد تشمل التربية الخاصة عدداً من الخدمات التربوية والبرامج التربوية التي تتفاوت مابين الدمج الكلي في المدارس العادية والالتحاق بالمدارس الخاصة وهنالك مصطلحين رئيسيين في التربية الخاصة وهما البدائل التربوية والذي تشير الى المكان التربوي الذي يمكن ان يتعلم به الافراد ذوي صعوبات التعلم ومصطلح البرنامج التربوي وهنا لايمكن القول ان هنالك منهاجاً تربوياً موحداً يصلح لجميع الافراد ذوي صعوبات التعلم عللى اختلاف العمر والفئه التي ينتمون اليها (يحيى ،٢٠٠٥:١١)

وان التقدم العلمي والتقني الذي يشهده العصر الحديث له انعكاساته في ابراز دور المراكز التعليمية

التربوية ودورها في نمو السلوك المرغوب للمتعلم، ومن هنا جاء التفكير في بناء برامج تعليمية يتوافر فيها عنصر التخطيط وفق الأسس المطلوبة اذ يتاح للمتعلم برامج أساسية واثرائية الغاية منها تحقيق الأهداف التربوية المنشودة مثابرة بذلك أن يرتفع مستوى هذه الامكانيات ومنها أمكانية التفكير العامة وان يرتقي بها مستوى التحصيل الدراسي عن طريق اثارة مستويات التفكير(السبتي،٢٠١٦ :١١).

وقد تتضمن البرامج التعليمية مجمل الخبرات والوان المهارات التي تخططها المؤسسة او الجهة وتنفذها في سياق ومدة محددة لتحقيق أهداف منشودة وتتألف العناصر من الاهداف التعليمية التعلمية والمعلومات والخبرات والمهارات التعليمية التعلمية وتقويم التغذية الراجعة وتعد عملية بناء البرنامج التعليمي من ابرز مراحل العملية التعلمية وان التوجهات الحديثة نحو بناءها تسهل القدرات المهارية وتنميها عند المتعلم(عليه ,٢٠١٢:١١)

ويقصد بالبرنامج التعليمي في أبسط صورة " تنظيم بنائي للأنشطة التربوية " أي أن البرنامج التعليمي هو تنظيم لأنشطة التعلم في مجال ما ، يقوم على أهداف محددة سلفًا في إطار كيان كبير هو المنهج فالبرنامج التعليمي كيان من كيانات المنهج ، ومكون من مكوناته ؛ فالعلاقة بينها أيضًا علاقة عموم وخصوص ؛ فالمنهج المدرسي قد يحتوى على العديد من البرامج ، التي يمكن أن تختلف صيغها باختلاف الهدف منها ،وقيمتها مثلا البرامج الاثرائية ، والبرامج العلاجية .... (هاني ،٢٠١٠ : ١١).

- **مزايا البرنامج**

١-تساعد البرامج على استحضار المعنى من خلال ما تدل عليه ,أو استحضار المعنى من خلال الكلمة التي يراها أو يسمعها، وبذلك فأن تلك البرامج تسمح بعرض وفهم فوري تقريباً لكلمات معزولة ، وهذه العالقة الفورية بين الأنشطة المرئية والعبارة اللغوية لا تبسط الفهم للمتعلم فحسب وإنما تسهل عليه عملية الحفظ أيضا.

٢- تساعد البرامج على تذكر أسماء الأشياء أو الشخصيات التاريخية التي يرى صورتها .

٣ -كما أنها تعد ملموسة وأكثر واقعية وتشير إلي المشاكل الأساسية بالنسبة إلى الوسائل التعليمية اللفظية المنطوقة(أيوفوجي : ٢٠١٤ :٥٥) .

٤ -تساعد البرامج على سهولة عرض المادة التعليمية المطلوبة بما يتناسب مع قدرات واحتياجات التلميذ مما يجعله يحقق أكبر قدر من الاستفادة من المعلومات وهي بذلك تثري العملية التعليمية (مجدى: ٢٠٠٩ :٦٠)

٥ -تفيد الأنشطة المرئية في علاج صعوبات التعلم حيث نجد أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا

يستطيعون الاستفادة من أنشطة وخبرات التعليم المتاحة لهم في الفصل الدراسي وخارجه كما أنهم غير قادرين على الوصول لمستوي التمكن التحصيلي الذي يتناسب مع قدراتهم ويستبعد منهم المتخلفين عقلياً والمعاقين حسياً أو بصرياً أو سمعياً (الشرقاوي : ٢٠٠٧ :٦)

٦-ازدياد اهتمام الباحثين باستخدام الأنشطة المرئية في الآونة الأخيرة لا سيما بعد ظهور نظرية الدماغ ذوي الجانبين ، إذا تشير الدراسات الحديثة التي أجريت على نصفي الدماغ ، أنه توجد طريقتان متكاملتان لمعالجة المعلومات ، الأولى خطية تسير خطوة بخطوة ، والطريقة الثانية تعمل على إيجاد العلاقات المكانية ويتم ذلك في النصف الأيمن من الدماغ نتائج هذه الدراسات السابقة التي تؤكد وجود زيادة ملحوظة في نشاطات النصف الأيمن من الدماغ عندما يقوم الفرد بمهمات تعتمد على الأنشطة المرئية ، وزيادة ملحوظة في نشاطات النصف الأيسر من الدماغ عندما يقوم الفرد بمهمات تتطلب التفكير اللفظي وأنشطة للدعم البصري تتضمن استخدام الصور الفوتوغرافية والصور والرسوم الملونة والرموز لتقدم الأطفال ذوي صعوبات التعلم لكي تساعدهم على أداء المهام المطلوبة والتي تساهم في زيادة فهم البيئة المحيطة (Disease,١٩٧٨-٢٩)

العوامل التي تساهم في عملية أنجاح البرنامج التعليمي لذوي صعوبات التعلم

١.عوامل التحكم بالوضع الفيزيائي

٢.التحكم بالوقت الذي يستغرقه البرنامج التربوي

٣.تحديد عدد المهمات المطلوب من الطفل اداؤها وتعليمه من خلال مواطن القوه لديه

٤.توفير فرص النجاح للطفل

٥.ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم السابقة

٦.تقديم التغذية الراجعة

٧.تحديد طرق الاتصال بين المعلم والطالب

٨.تحديد طبيعة العلاقة الشخصية القائمة بين كل من المعلم والطالب

٩.أن يكون النشاط مبسطآ أي غير مايقدم للنابهين والعاديين

١٠.يجب أن تكون الخطط واضحة ونوعية وصياغة أهداف قصيرة المدى قابلية للتحقق

١١.يجب الحرص على أستمرارية الخبرة أي الانتقال من خبرة الى أخرى وذالك لأنه إذ ا لم نبذل الجهود الكافية لتنشيط ذاكرتهم خلال المراحل الاولى لنشاطهم الجديد بأستعمال التعبيرات اللفظية المستمرة قد يحبطون

١٢.يجب التوسع والتنوع بالوسائل الايضاحية التعليمية المحسوسة أكثر من المجردات

١٣.يجب زيادة التدريب والممارسة لان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يختلفون عن التلامذة العاديين من ناحية التدريب والممارسة خاصة في مجال التعليم

١٤. ضرورة الحاجة الى زيادة عدد مرات التقديم أكثر من التلامذة العاديين ويرجع السبب الى ما يلي

– هناك كثير من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون الاحباط العام لأنهم أقل احتمالآ وهم بحاجة الى تأكيد مستمر بأن مايفعلونه مرضياً

– يوجد كثير من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتعرضون للخطأوالانحراف في اعمالهم ويسيرون على مبدأ الغاية تبرر الوسيلة ويرضون بالنتائج التقريبية فمثل هؤلاء يجب أن تتاح لهم الفرص لمعرفة أخطائهم من خلال المواقف التي يحبونها

١٥.التعزيز واستخدام الاساليب الايجابية (محمد ,٢٠٠٦: ١٥)

- **اسس بناء البرامج**

في بناء أي برنامج تعليمي لابد أن يستند الى مجموعة من الاسس التي تواجه العمل في مراحل إعداده وتنفيذه وحتى تكون متكامله يفترض فيها ان تكون ذات ابعاد شاملة ،وان تراعي فلسفة المجتمع وطبية التعلم ونوع المعرفة التي تقدم للمتعلم والامكانات المادية والبشرية (مجدي ،٢٠٠٤:١٩٧)

١.الاهتمام / التحفيز : يجب أن يكون محتوى المادة التدريبة هام للمتدربين ، و أعلى الصفحة الرئيسية المتدرب بشكل أكثر سهولة وجعل المتدرب أكثر إنتاجية.

٢. التأثير / المصداقية : ذكر ما يثبت مصداقية المادة التدريبية (المؤلف– المصدر)، البحث أو البحث العلمي الذي يعتمد عليه التدريب ، نشر توثيقي للأفكار الجديدة التي تم نشرها من قبل أن تكون السلكربون قبل ذلك.

٣.الأهداف : تثبيتات مكتوبة بشكل واضح إعدادها بما يتماشى مع التجارة التي سوف تستجمعها المتدربون.

٤.المعرفة / الألفة : ربط المعلومات بما يعرفها المتدربون من قبل ويجب ان يحيط المتدربون بالروابط أو حلقات الوصل التي يمكن إستخدامها.

٥. الحالة الذهنية : هل تم تقديم المعلومات الرسمية تعلمها مختصر وموجز وفي نفس الوقت دقيق وغير مخلوط مع مراعاة الاختلافات الفردية في الفردية للمشاركين .

٦.التقسيم : يجب تقسيم المعلومات الضخمة إلى أجزاء ويجب ان يحمل كل جزء منها عنواناً خاصاً

يدل عليه ترتيبه في الحقيقة من المعلومات السابقة.

٧.الرسوم التوضيحية : يجب أرفاق الرسوم التوضيحية تفسيرات وشروح على فهمها ، وترتيب تلك الرسوم من أقل تفصيلاً إلى الأكثر تعقيداً واستخدم الرسوم لإيضاح تفاصيل البريد الإلكتروني واستخدام الألوان والأسهم العلمية مدروسة.

٨.التنظيم الداخلي : يجب تحديد الأقسام الداخلية المنطقية واستخدام مثالين على الأقل مفهوم أو مفهوم لتوضيح الأشكال المختلفة للمأموم ويجب ان تحصل على جاذبية جنيهة التي تعطي الفكرة صورتها الفريدة ومعرفه هل قدم مثالين غير مرتبطين بالفكرة مع المثالين المرتبطين بها لتوضيح النطاق أو الفكرة وترتيب الكلمات بسهولة وبحيث تبدأ من سهولة وسهولة.

٩. التصميم والإخراج الفني : توفر الكثير من المساحات البيضاء في الصفحة وتنويع "الأنباط" الطباعة في الطباعة وبشكل يلقي الضوء على النقاط الرئيسية واستخدام كلمات أو عبارات رئيسية كمذكرات في عناوين لتسهيل سرعة مسح وقراءة ومراجعة الموضوع.

١٠. التطبيقات : يحب ان تكون هناك أسئلة أو تمارين في نهاية الجزء من الأجزاء وتتفق التمارين والتطبيق الموقع الجغرافي المهارى في مكان العمل وتوزيع التطبيقات والتمارين المتعلقة بكل بما يضمن التوازن المعرفي / المهاري.

١١. خصلة الأثر : معرفة هل حدث الأثر في الحال وبعد الاستجابة والإجابة الصحيحة مع شرح سبب صحة الإجابة واستخدام العبارات التي تحفز وتشجع المتدرب.

١٢. المراجعة : إيراد وربط كافة المعلومات معاً وتمثيل المعلومات المختلفة وإلقاء الضوء على النقاط الرئيسية ومثال يوسع من المدى التطبيقي للمعلومات.

١٣. التذكير والتدعيم (الإسناد) : يجب ان تكون منشطات أو مثيرات للذاكرة ، وهناك تمرين واختبار مركب . (عبد الرحمن ،٢٠٠٦: ٣١٤)

- **خطوات البرنامج :**

يتم اتخاذ بعض الخطوات لتصميم البرنامج التعليمي نذكر منها التالي :

أولاً :

١. الأهداف : تحديد الهدف من البرنامج التعليمي ، وهو نفس الفترة التي تم تحديدها في إطار الفترة المحيطة[٢].

٢. البريد الإلكتروني : تحديد ما يطرح في البرنامج التدريبي من موضوعات ، هذا العنوان تؤدي هذه الوظائف مباشرة وغير مباشرة.
٣. المشاركون : تحديد مؤهلاتهم العلمية وخبراتهم العملية (نصر، ٢٠٠٦ :٣١٣) .
٤. التدريب : تحديد التدريب المناسب على الأنشطة التدريبية ، والهدف منها ، ، ومستوى البرنامج التدريبي ، والتغييرات في مستويات التمركز على المدى الطويل.
٥. تحديد مدة البرنامج (عدد الساعات التدريبية) : وتختلف من برنامج إلى آخر وفقًا لأختلاف طبيعة وهدف البرنامج ، وكذا الأسلوب التدريبي الذي تم تحديده لكل موضوع.
٦. تحديد الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج : الخطوة الأولى من خطوات عملية تصميم البرنامج ، حيث يتم ربط موضوع تدريبي من موضوعات البرنامج وتاريخه وترتيب موعده بالنسبة لبعضها البعض في تسلسل منطقي.

ثانياً :كثرة المادة التدريبية : بعد أن قام مصمم التدريب ببناء المنهج التدريبي والموضوعات التي ستقدم للمتدربين خلال أيام التدريبي والتسلقي للمناسبات. عمل المهمة تكون إعداد المادة التدريبية. والثلث حصيلة الخطوات السابقة في شكل المواد التدريبية التي ستساعد المتدربين على تحقيق أهداف المرغوبة من وراء عقد البرنامج التدريبي. ويمر تصميم المواد المتاحة من الخطوات هي:

١. إطار العمل.
٢. البحث عن توافر هذه المواد.
٣. فحص ودراسة المواد الموجودة.
٤. ترتيبات أو تعديل المواد الموجودة.
٥. إعداد مواد تدريبية جديدة معدة فقط للبرنامج.
٦. اختيار أو إعداد أنشطة التعليم (ROBERT،CRAIG١٩٨٧)

ويجب على مصمم التدريب الآتي

١. جذب انتباه واهتمام المتدربين للحدث التدريبي.
٢. إعلام المتدربين بهدف أو أهداف الأداء المطلوب تحقيقها.
٣. حثهم على تذكر خبراتهم وأشرافهم للمشاركة في البرنامج حاضر
٤. عرض المعروضات لمساعدتهم على تحقيق الهدف.
٥. تقديم أرصدة تدريبية تدعم تلك البرامج
٦. الرسم الاحصائي الذي يركز عليه المتدربون.
٧. تجمع الأثرية.
٨. تقييم أداء المتدرب لتحقيق الأهداف.

٩. تدعيم التذكر والفعل حتي يتذكر المتدربون ما تعلموه ولكي يتمكنوا من تطبيقه عند الضرورة. يجب أن تكون الأنشطة المتاحة في المجال العملي(سالم ،٢٠٠٦: ١٧١)

- **متابعة البرنامج التعليمي :**

وتستهدف جدول أعمال جدول الأعمال والأنشطة التدريبية مع الأسس العلمية والقواعد الأكاديمية لها ، وقياس ما تم تحقيقه من أهداف تدريبية.

ويتم ذلك عن طريق:

-تقييم البرنامج التدريبي الذي تم تصميمه لتحقيق الهدف الرئيسي لتحقيق الهدف منه ، ويهدف البرنامج بعد تحقيق الهدف منه لتحقيق الهدف.

-متابعة تدريب المتدربين قبل التدريب وهي المرحلة التي تم التعرف على التدريب والتدريب عليها ، حيث أن حضورهم يعني أنهم كانوا في مركز متابعة القراءة والكشف عن احتياجهم التدريبي.

-متابعة البرنامج التدريبي للمتدربين لبرنامج وفهمهم لموضوعاته وإقبالهم على الاستفادة منها أثناء تنفيذ البرنامج.

-متابعة النتائج التي ساعدتها في الوصول إلى الهدف الذي صمم من أجله البرنامج

(Burke ٢٠٠٥ :٣٤-٣٦.)

- **دور المعلم في بناء البرنامج**

أهم مهام المعلمين في مشروع صعوبات التعلم:

١- تزويد المعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم (المتخصصين) بالمعلومات اللازمة عن الطلاب المشاركين في البرنامج.

٢- التنسيق مع المعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم لإعداد جداول الطلاب في غرفة المصادر.

٣- مراقبة الطالب (المشارك في برنامج صعوبات التعلم) ومتابعة تطور مستوى أدائه في الفصول النظامية.

٤- التشاور مع معلمي صعوبات التعلم عند تقييم الطلاب المشاركين في برامج صعوبات التعلم.

٥-استخدام الأساليب الحديثة في تعديل سلوك الطالب وتعزيزه.

٦- مواصلة تعديل الاتجاهات الخاطئة عن برنامج صعوبات التعلم لدى طلاب الفصل العادي.

(NANCY : ١٩٩٠ : p. ٢٦٠،DIXON) :

- **ثانياً : استراتيجية الحواس المتعددة**

التعلم متعدد الحواس هو طريقة لتلقي المعلومات تكون فعالة لجميع الطلاب لأنّ المعلومات الواردة مرتبطة بحواس أخرى في الجسم، ببساطة التعلم متعدد الحواس هو عندما يكون لدى الطالب حواس متعددة محفزة في نفس الوقت، عند التعلم يمكن للجسم استخدام كل جهاز حسي لتلقي المعلومات(محمد،٢٠٠٦:١٧).

أذ تمثل الحواس الركيزة الاساسية في عملية التعلم بوصفها منافذ أستقبال المعلومات الى الدماغ ليتبع ذالك عمليات استكشاف وبحث يتبناها العقل على وفق عمليات التفكير ، كالتدبير فيما يسمع ، ويرى ، ويحس ، فهي تساعد العقل على الفهم الكامل للأمور بشكل صحيح ، ويكون ذالك مقروناً بمدى سلامة هذه الحواس ودقة نقلها للمعلومات لتصل الى العقل (الزيات ،٢٠٠٨:١٥٢)

وفي هذالصدد فإن ميدان صعوبات التعلم مليء بالبرامج والاساليب والاستراتيجيات العلاجية كأتجاه العلاج السلوكي (التقليدي) القائم على مهمات تشبه المحتوى الدراسي الذي يواجه فيه المتعلمون صعوبة في تعلمه ، وهنالك اتجاه العلاج المعرفي القائم على معالجة المعلومات الذي يركز على علاج العمليات المعرفية الداخله في اكتساب المعلومات وتخزينها واستعادتها عند الضرورة (الزيات ،١٥٣: ٢٠٠٨)

وان استراتيجية الحواس المتعددة تتعامل مع الوسائل التعليمية بصورة مباشرة حيث هذاالاسلوب يعمل على حل مشاكل الطفل عن طريق استخدام حواسه المختلفة أثناء عملية التدريب والتعليم المختلفة حيث يفترض هذاالاسلوب بأن الطفل يكون أكثر قابلية للتعلم عندما يستخدم التلميذ أكثر من حاسة من حواسه (محمد،٢٠٠٦:١٨)

ويعد صموئيل أورتون (Samuel Orton) ١٩٣٦من أوائل المختصصين الذين استخدموا المدخل متعددة الحواس وذالك في عشرينات القرن الماضي حيث طبق هذاالاسلوب في أحد المراكز المختصة بتدريب الاطفال الذين يعانون من صعوبات في اكتساب مهارة القراءة بالاسلوب الحسي – حركي الذي اقترحة كل من جريس فيرنالد(Garges Fernald) وهلين كيلر(Heien Keller) . وقد افترض بأن الاحساس بالحركة اثناء لمس الحروف يعزز الارتباط بين الصورة البصرية والسمعية لهذا الحرف مما يساعد التلامذة الذين يعانون من صعوبات في قراءة الحروف كعكس الحروف اثناء القراءة والكتابة من التعرف بشكل صحيح على الحروف (محمود,٢٠١٧:١٧)

ويقصد بمفهوم استراتيجية المتعدد الحواس بأنه: طريقة بنيت في أساسها على الافتراض القائل بأن الطالب يتعلم المحتوى بطريقة أفضل إذا ما قدم له هذا المحتوى عبر قنوات حسية متعددة، وغالبا ما يتضمن هذا المنحى استخدام الحواس التالية: البصرية والسمعية والإحساس بالحركة واللمسية.

(الخطيب ،٢٠٠٨: ٣٤)

كما يقصد به ايضآ على أنه أحد طرق التدريب التى تتم من خلال توظيف عدة قنوات حسية في عملية التدريب على مهارة القراءة، وتقوم هذه الطريقة على أساس تدريب الطفل الربط بين الصوت والرمز الكتابي من خلال سماع الصوت ورؤية الرمز أو الرموز فى نفس الوقت لمس أو تتبع هذا الرمز وملاحظة الشكل الذي يأخذه في الكتابة، وفي هذه الأساليب يطلب من الطفل رسم ونسخ وكتابة الحرف وفى نفس الوقت نطق الصوت الدال عليه وبذلك لا يتم الاعتماد فقط على الصورة البصرية أو الذاكرة السمعية وحدها في تعلم القراءة, وان أسترتيجية الحواس المتعددة يقصد بها طريقة لتدريس القراءة باستخدام القنوات السمعية والبصرية والحركية واللمس وتوظف في تدريس التلاميذ الذين لديهم صعوبة شديدة في القراءة وتعتمد هذه الطريقة على الخبرات اللغوية للتلميذ (أبو نيان،٢٠٠٨: ١٨٩)

ويختلف الأطفال فيما بينهم من حيث القنوات الحسية التى يستخدمونها أو يعتمدون عليها في عملية التعلم، فمنهم من يتعلم بشكل أفضل فيما إذا قدمت إليه المعلومة عن طريق القناة السمعية وأخرون يتعلمون بشكل أفضل عن طريق القناة البصرية حيث تكمن وسائل التعليم المناسبة لهم في الرسوم والصور، وهناك فئة أخرى تسمى المتعلمون الكليون Global Learners وهم الذين يعتمدون على كل من القناة السمعية والبصرية فى التعلم، تمتلك تلك الفئة من الأفراد قدرة عالية على التعلم من خلال القنوات الحسية المختلفة كحاسة اللمس والبصر والسمع والإحساس بالحركة وتسمى هذه الحالة لدى المتخصصين بالقناة الإدراكية فى التعلم. ويمتلك الإنسان خمسة مدخلات حسية يستخدمها في استقبال وإدراك المعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة به، كما يستخدم هذه المعلومات في عملية التعلم بمختلف أنواعها وأشكالها بما فيها عملية تعلم القراءة والكتابة. وبما أن مصطلح المدخل متعدد الحواس يعنى فى المقام الأول دمج أو ربط ثلاثة من المدخلات الحسية وخاصة حاسة البصر والسمع واللمس والإحساس بالحركة في عملية تعلم القراءة والكتابة، فإن ذلك يستجوب تفاعلاً وتكاملاً بين هذه المدخلات في عملية التعلم، وعلى الرغم من اختلاف المختصين والباحثين في تفسير طبيعة الآليات

والعمليات النفسية التى تتم وفق هذه الطريقة في تحسين مهارة القراءة، إلا أنهم يتفقون على فائدة هذا النوع من التدريب فى التغلب على مشكلة عسر القراءة أو التخفيف من شدتها.

(السرطاوي وآخرون،٢٠٠٩:٤٢)

وإن تعدد وتنوع المثيرات التي تخاطب حواس المتعلم المختلفة تؤدى إلى جذب الانتباه نحو الشيء المطلوب تعلمه وليتمكن من تحديده بسرعة، وهذه المثيرات يمكن تسميتها بالتلميحات 'Cues. وتتعدد أيضا أساليب التلميح فمنها السمعية وهو ما يتعلق بالأصوات والموسيقى والمؤثرات السمعية، ومنها البصرية وهو كل ما يتعلق بالأشياء المرئية من ألوان وحركة وخطوط وأسهم وتأثيرات بصرية وغيرها، كما أن تعلم المفاهيم يتطلب استخدام التلميحات البصرية وغير البصرية لتوجه انتباه المتعلم إلى الخاصية المشتركة في المفهوم الذي يتعلمه فهو يؤكد هنا على اهمية استثارة أكثر من حاسة لدى المتعلم لترسيخ المعلومة ولهذا يمكن توجية المتعلم الى الشيئ المراد تعلمه بأستخدام الاسهم , الحركة , اللون (الجزار,١٩٨٩:٧٤)

ويشير (السعيدي :٢٠٠٩)الى أن هذة الاستراتيجية ترمز على أستخدام الطالب لحواسه المختلفة في عملية التدريس لحل مشاكلها التعليمية أذ يتوقع منه أن يكون أكثر فعالية للتعليم عندما يستخدم أكثر من حاسه من حواسه وتعتمد هذة الاستراتيجية بشكل كبير على التعامل مع الوسائط التعليمية بصورة مباشرة وتتكون هذة الطريقة من اربعة مراحل فتعتمد المرحلة الاولى على تتبع الكلمة المكتوبة لمسآ في حين أن ذالك لا يلزم في المرحلة الثانية حيث يكتفي التلميذ بالنظر الى الكلمة المكتوبة قائلآ اياها في نفسه وكاتبآ والكتابة هنا بمثابة الحركه أما المرحلة الثالة فيكتفي بالنظر والنطق ويحذف العنصر الحركي فينظر التلميذ المقال او الكلمة ويقولها في نفسه وتتلخص المرحلة الرابعه في قدرة التلميذ على معرفة الكلمة بمقارنتها بكلمات معروفه لديه او بجزء من كلمة معروفه لديه (أبو نيان،٢٠٠٥:٢٥٢)

وتعتمد هذه الإستراتيجية بشكل كلي على التعامل مع الوسائل التعليمية بصورة مباشرة، وأن أسلوب فاكت لعلاج صعوبات التعلم الأكاديمية ومنها : صعوبة في الفهم القرائي و في القراءة، فهو محاولة لاستخدام عدة حواس في تعليم القراءة، ويمثل كل حرف من الحروف الأولى من كلمة كل حاسة على حدة، ويُعد فيرنالدا من الذين استخدموا هذه الطريقة التي تُسمى بأسلوب (فاكت) من أهم الأمثلة التي تستخدم هذه الاستراتيجية،

أ-فيشير الحرف (V) الى الحرف الاول من كلمة visuai وتعني حاسة البصر

ب- ويشير الحرف (A) الى الحرف الاول من كلمة Auditory وتعني حاسة السمع

ج- ويشير الحرف (K)الى الحرف الاول من كلمة kinesthetic وتعني حاسة الاحساس بالحركة

د- ويشير الحرف (T)الى الحرف الاول من كلمة Tactile وتعني حاسة اللمس (شاهين واخرون ,٢٠١٨)

وتختلف طريقة فرنالد على استخدام المدخل المتعدد الحواس في عملية القراءة عن طريقة فاكت في نقطتين

١. تعتمد هذه الطريقة على اعمال الخبرة اللغوية للطفل في اختياره للكلمات والنصوص

٢. اختيار الطفل للكلمات ممايجعله اكثر ايجابية ونشاطآ واقبالآ على مواقف القراءة (بطرس،٢٠٠٨:١٩٩)

أساليب أستراتيجية الحواس المتعددة

حيث أفترض أبو جودة واخرون (٢٠١٣) بأن هنالك طريقتين لتدريس القراءة على الاسلوب متعدد الحواس

- **طريقة فيرلند** : حيث تنقل الطالب من إدراك الكلمة الى القراءة الشاملة للكتب وغيرها من المقررات الدراسية وكون هذة الطريقة تجعل التلامذة يختارون الكلمات مما يسهم في جعله اكثر اقبالآ وتفاعلآ ونشاط أثناء عملية التعلم
- **طريقة جلنهام ستلمان** : وتبنى هذة الطريقة على استخدام الحروف بصورة منفردة حيث يتعلم التلميذ صوت الحرف والرمز البصري له من خلال الرسم وتعتبر هذة الخطوة جزء مهم من البرنامج (المنيف ،٢٠٢١:١٨٢)

أسباب تبني الباحثة اسلوب استراتيجية الحواس المتعددة

قامت الباحثة تبني طريقة فيرلند في تطبيق البرنامج التعليمي كونها قريبة على التعريف النظري الباحثة ولسهولة فهمهما ووضوح ابعادها

ثالثآ:الفهم القرائي

- **تمهيد:**

تطور مفهوم الفهم القرائي تطورآ كبيرآ حيث نظر اليه في عام ١٨٠٠ ميلادية على ان القراءة

بصفة عامة والفهم القرائي بصفة خاصة ماهو إلا أداء لفظي (صوتي)تعبيري للنص المقروء ويتضمن جانبين هما :الحفظ والتسميع وظل هذاالمفهوم سائداً لدى العلماء حتى ظهر إدور ثورندايك في عام ١٩١٧ بعد أن نشر تقريراً عن تجربته التي أجراها على الطلاب حول أخطائهم عند قراءة الفقرة وكان بعنوان Reading as Resoning:A Study of Mistakes in paragaph Readingحيث اشار الى ان القراءة عملية تتضمن ماهو ابعد من عملية التصويت او النطق بالكلمات والجمل فالقراءة تستلزم فهم القارئ لما يقرأ وقدرته على توظيف مافهمه في سياقات جديدة ونافعة (عبدالباري ،٢٠٠٩:٢٥)

ويقصد بالفهم القرائي هو القدرة على معالجة النص ، وفهم معناه ، والاندماج مع ما يعرفه القارئ بالفعل. والمهارات الأساسية المطلوبة من أجل الفهم القرائي الفعال هي معرفة معنى الكلمات ، والقدرة على فهم معنى الكلمة من سياق النص، والقدرة على متابعة تنظيم أجزاء النص، والقدرة على استخلاص الاستنتاجات من النص المقروء.

وأيضاً من المهارات المطلوبة من أجل تعزيز الفهم القرائي: القدرة على تحديد الفكرة الرئيسية للمقطع، والقدرة على التعرف على الأدوات الأدبية أو الهياكل المقترحة المستخدمة في المقطع، وأخيراً القدرة على تحديد غرض الكاتب الذي كتب أو يكتب من أجله. يعد الفهم القرائي مهمًا ويمكن أن يوفر العديد من الفوائد للباحث لعدة أسباب

- يمكن أن تؤدي مهارات الفهم القرائي إلى تحسين حياة الباحث الشخصية والمهنية ويمكن أن تزيد من استمتاعه بالقراءة بشكل عام.

- يمكن أن تساعد مهارات الفهم القرائي في تعزيز معرفة الباحث في مجالات معينة وأن تساعده على تعلم مهارات ومعلومات جديدة بشكل أسرع(بركات ،١٩٨٩:٣٢)

وأن صعوبات الفهم القراني تعد من أكثر المشكلات التي تؤثر على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ لأنها تقف حاجزاً أمام تقدمهم العلمي، وتعوق مسيرتهم الدراسية والتعليمية ، وتضعف من قدرتهم على اكتساب المعارف والعلوم، ويلاحظ أن هؤلاء الأفراد لا يدركون ما تتم قراءته من معان خلف الحروف والرموز التي تتم قراءتها، مما يؤثر سلباً على تحصيلهم الأكاديمي.

وأن الفهم القرائي يعد من المشكلات التي تؤثر التلاميذ ذوي صعوبات القراءة ، وقد يؤدى هذا

الضعف في الفهم بالنسبة إليهم إلى حدوث ما هو أكبر من الفشل الأكاديمي؛ حيث يؤدي هذا إلى ظاهرة التسرب التعليمي نتيجة للفشل المستمر في الدراسة وعملية الفهم القرائي فليس من السهل إيجاد حلولاً لها إلا من خلال استخدام البرامج التدريبية والإرشادية أو الاستراتيجيات الحديثة التي تعكس رؤية معينة يهدف القائم عليها إلى تحقيقها مع هؤلاء التلاميذ.(محمد,٢٠١٧:١٠)

ويقصد به أيضآ بأنه القدرة على استخلاص او اشتقاق المعاني من النص موضوع القراءة صعوبات الفهم القرائي :العجز عن فهم المادة المقروء نتيجة عدم فهم معاني الكلمات المفردة او عدم ادراك العلاقات بين المعاني (كمال ،١٩٩٢:٢٨)

مكونات الفهم القرائي

يذكر سليمان عبدالواحد(٢٠١٠)أن النظريات البنائية للقراءة تقترح أن الفهم القرائي يعتمد على ثلاثة عناصر أو مكونات أساسية هي:

(١) القارئ:

تؤثر خصائص القارئ العقلية والمعرفية والانفعالية والدافعية على اختياره للمواد موضوع القراءة، وهذه الخصائص تقف خلف معدل فهمه القرائي، وتؤثر على قدرته على القراءة من حيث الكم والكيف، حيث يختلف معدل إقباله على القراءة وفهمه لها ومثابرته عليها باختلاف العوامل العقلية المتمثلة في الذكاء والعمليات المعرفية والقدرات اللغوية والنفس اللغوية، وغيرها من الأنشطة العقلية الأخرى.

(٢) النص موضوع القراءة:

تؤثر طبيعة المادة أو النص موضوع القراءة من الناحيتين الشكلية والموضوعية من حيث الوضوح والتنظيم وطريقة طباعته وألوانه وتنسيه وعناصر الجذب والتشويق فيه على مدى إقبال القارئ عليه والاهتمام بقراءته.

(٣) السياق:

قد تؤثر خصائص سياق القراءة، والظروف البيئية التي تحدث فيها على عملية القراءة، وقد وجد أن المواقف الاختبارية والتوترات التي تصاحبها يمكن أن تؤثر على الفهم القرائي لدى المتعلمين، ويعتبر الغرض من القراءة جزء من سياق القراءة، فالقراءة في مجلة بهدف التسلية تختلف عن القراءة في كتب علمية بهدف التحصيل الدراسي وفهم التفاصيل الدقيقة. وهذه العوامل الثلاثة تؤثر على كيفية بناء الفرد المعنى المادة التي يقرأها، والتفاعل بينها تفاعلاً حركياً ينفذ من خلال انتقال القارئ عبر الموضوع الذي يقرأه وإذا وجد القارئ أن المعلومات الموجودة بالنص تتناقص مع ما لديه من معلومات تصبح هنا

القراءة أقل منعة وعندما تصبح المعلومات التي يقدمها للقارئ مألوفة فإن القراءة تتطلب مجهوداً أقل.(أبراهيم ,٢٠١٢:٣٣)

- **مستويات الفهم القرائي**

حدد هاريس وسميث (Harris &Smith, ١٩٨٠) مستويات الفهم القرائي أربع عمليات للتفكير يمارسها القاري عند القراءة، وهي:

(١)عملية التحديد وتتطلب هذه العملية استدعاء القارئ أو تحديده لمعلومات معينة ذكرها الكاتب في موضوعه، وهي عملية تتم عن فهم القارئ لافكار الكاتب.

(٢).عملية التحليل : وتتصلب هذة العملية أختبار القارى لجزء من النص بأعتباره مخططا عقلياً او باعتباره تركيباً تتم هذه العملية استنباط المعلومات من النص القرائي

(٣) عملية التقويم وتتطلب هذه العملية حكم القارئ على المعلومات والبيانات الواردة في المقروء وفق معايير معينة، أو في ضوء مجموعة من القيم أوالمؤشرات

(٤) عملية التطبيق : ويتم في هذه العملية توظيف المعلومات التي ذكرها الكاتب في مجالات أخرى أو في مواقف مشابهة.(Harris١٩٨٠،٧٨)

- **العوامل المؤثرة على الفهم القرائي**

تتأثر عملية الفهم القرائي بعدد من العوامل بالرغم من تعدد الاراء حول العوامل المؤثرة في عملية فهم المقروء إلا ان هذة الاراء في جملتها تؤكد أهمية العوامل الاتية

١.خصائص المقروء:تشير الى التراكيب القاعدية للجمل داخل النص ومعاني المفردات ودلالتها فمعرفة القارئ بقواعد اللغة والقضايا النحوية المختلفة يحسن من قدرته على فهم النصوص المعروضة علية (Burns et al ١٩٩٩:٢١٤)

٢.كما ان امتلاك القارى لذخيرة وافرة من المفردات ومعرفته لمعانيها ودلالتها ضرورة يجب توافرها ليتمكن من فهم النصوص فصعوبة المفردات لها أثر كبير في إعاقة عملية الفهم القرائي فالجملة التي تحتوي مفردات غير معروفة تكون عملية فهمها أكثر صعوبة من تلك التي لاتحتوي مثل هذة المفردات.

٣.خصائص القارئ: ويقصد به ذكاء القارئ وخلفيته المعرفية وتمكنه من اللغة وقواعدها ودافعيته نحو المقروء وقدرته على التركيز والتحليل والاستقصاء وضبط الكلمات والنطق بها.

٤.نوع القراءة :ويقصد بها القراءة الصامته والجهرية فالصامتة تعد افضل خيار عندما يكون الهدف هو الاستيعاب القرائي

٥.طريقة التدريس :حيث تشير الدراسات أن لطرية التدريس شأناً هاماً في مساعدة القارئ على استيعاب وفهم النصوص التي تعرض علية فكلما لجأ المعلم الى التنوع في طرية تدريسه لطلابه سهل عليهم عملية الاستيعاب والفهم القرائي (أبراهيم ،٢٠١٢:٣٨)

٦.القدرات العقلية.

٧.الخبرات السابقة.

٨.النضج العام للقارئ المتمثل في النمو الجسمي والعقلي والانفعالي و الاجتماعي

٩.العوامل العاطفية وتشمل مفهوم الذات وتأثير المعلم والمادة الدراسية

١٠.العوامل الاقتصادية والاجتماعية.

١١.العوامل التربوية كالإعداد المناسب للمعلمين واستراتيجيات التدريس ومدى التركيز على مهارات القراءة

١٢.الدافعية لدى التلاميذ والمعلمين

١٣.النص (محتواه ولغته و بنيته وتشمل كمية المعلومات وكثافتها وتقاس بطول القطعة وطريقة العرض والتفاعل بين الكاتب والقارئ.(الحلاق ,٢٠١٠:٢٠٧)

- **صعوبات الفهم القرائي**

تشير الدراسات أن التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وصعوبات التعلم بصفة خاصة لايستخدمون الاستراتيجيات الفعالة التي من شأنها أن تحقق لهم نجاحاً اكاديمياً خاصة في المواد القروءة وهذا يسبب بدورة صعوبة شديدة ة لديهم ويظهر جلياً في الفم القرائي الذي هو اساس التقدم الاكاديمي أذ تعد من أكثر المشكلات تأثيراً على ذوي صعوبات التعلم فهي تقف حاجزاً أمام تطورهم الأكاديمي، وأمام مسيرتهم التعليمة في اكتساب ونيل العلوم والمعارف، حيث إن قراءتهم لا تعبر عن فهم المعنى ويلاحظ أنهم لا يدركون في معظم المواقف القرائية ما تتضمنه قراءتهم من معان خلف الحروف والرموز التي يقرؤونها، مما يؤثر سلباً على تحصيلهم الأكاديمي في الموضوعات الدراسية المختلفة.

ويختلف معنى هذا المفهوم باختلاف الباحثين إلا أنهم يتفقون في مفهومه العام على ان الصعوبات التي يتلقاه االتلميذ في فهم ما يقوم بقراءته (Elgweris et al .٢٠١١)

وفي هذا الصدد يذكر فتحي الزيات صعوبات الفهم القرائي من أكثر صعوبات التعلم شيوعا لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فبالرغم من أن الفهم القرائي بعد عاملاً عاماً يسهم في جميع صور التعلم، حيث إنه لا يعد مادة دراسية بالمعني المألوف، ولكنه نشاط أساسي يؤثر علي التحصيل في المواد الدراسية المختلفة، إلا أن فشل التلميذ في فهم الموضوع الذي يقرانه يعتبر من أكثر المشكلات الأكاديمية شيوعاً لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتي تنبئ بحدوث صعوبات تعلم في مجالات دراسية أخرى(الزيات ،١٩٩٨: ١٩٣)

ويقصد بتلامذة ذوي صعوبات الفهم القرائي بأنهم ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، ولكنهم يجدون صعوبة في ترميز المعلومات الصوتية والمقروءة في الذاكرة وفي استيعابها نتيجة لنقص الاستراتيجيات وفي التنظيم الفعال لتدقيق المعلومات من الذاكرة وهذا العجز له الاثر في فهم محتوى النص(نصر ،١٩٩٨: ٧٧)

- **أسباب صعوبات الفهم القرائي**

تنتج صعوبات الفهم القرائي من مجموعة من العوامل التي تتفاعل معاً مسببة هذه الصعوبات، ومن الصعوبة بمكان أن يكون هناك عاملاً واحداً سبباً لهذه الصعوبات، فعملية الفهم القرائي في النهاية محصلة لتفاعل شبكة من العوامل وليست محصلة لعامل واحد.

ومن هذا المنطلق يشير ديرلي وآخرون(Durley, tal ٤ : ٢٠٠١) إلى تعدد الأسباب التي تؤدى إلى صعوبات الفهم القرائي للتلاميذ منها علم مشاركة الوالدين في متابعة الأبناء في تعلمهم للقراءة، ومعاناة التلاميذ من صعوبات في التعلم، وعدم تمشي المنهج المدرسي مع الفروق الفردية و انخفاض دافعية التلاميذ والافتقار للانضباط الذاتي والحاجة لتدريب المعلمين المعالجة للصعوبات التي يعاني منها التلاميذ. وقد أرجع بو نجراتز وأخرون(Bongrat tal ٢٠٠٢) أسباب صعوبات الفهم القرائي إلى النقص في مهارات التشفير الصوتي وتعلم المفردات والمنهج الذي لا يتناسب مع احتياجات التلاميذ، ونقص المشاركة الوالدية اتجاه الأبناء في تعليم القراءة، ونقص في المعرفة السابقة، وانخفاض في احترام الذات، والتفاوت بين تدريب المعلمين والأنشطة المختارة في المنهج لتعليم القراءة مما أدي إلى معاناة التلاميذ من صعوبات الفهم القرائي. ويضيف جاكوبكي(Jacobucci, et al ٢٠٠١) من

بين العوامل التي تؤدى إلى صعوبات الفهم القرائي ما يلى: النقص في الخبرات التعليمية في القراءة والكتابة، وعدم استخدام استراتيجيات القراءة الفعالة في حجرة البحث وانخفاض الفعالية الذاتية للتلاميذ.

ويؤكد أتشين ٢٠٠٩ – Chen– على تفاعل ثلاثة عناصر تؤدى إلى صعوبات الفهم القرائي وبهذا يتأثر الفهم القرائي كثيراً عن طريق: العوامل المرتبطة بالنص والقارئ والسياق، بالإضافة إلى تأثره بالمعرفة السابقة والتي تلعب دوراً أساسياً عند معالجة النص المطبوع في عملية الفهم القرائي، وعلى توظيف القارئ لاستراتيجيات الفهم وتعرف الكلمة(أبو علام ،٢٠١٤:٦١٣)

***النظريات التي فسرت الفهم القرائي**

١.نظرية تراباسو

عرف تراباسو الفهم القرائي بأنه عملية نفسية Psychological Process، تتكون من سلسلة من الإجراءات العقلية، ومن الإجراءات العقلية المتبعة تشفير أو ترميز المعلومات في التمثيلات الداخلية (التصورات داخل العقل الإنساني، والمقارنة بين هذه التمثيلات، ويحدث الفهم القرائي عندما تتم المزاوجة مع التمثيلات الداخلية، وتعد الاستجابة الصحيحة للقارئ نتيجة لفهمه للموضوع. ولذا فقد أشار تراباسو إلى تسلسل معالجة المعلومات لدى القارئ عندما يتفاعل مع النص القرائي، ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل هي :

- ترميز الجمل Encode The Sentence في تمثيلات داخلية أو تصورات ذهنية.
- • ترميز للصور داخل عقل القارئ، مع المقارنة بين الصور الجديدة، وما لدى القارئ من صور ذهنية تمهيدا لتخزينها داخل العقل.
- • صياغة أو تحديد استجابة بالقبول أو الرفض لدى القارئ للموضوع.

ففي هذه النظرية يقوم القارئ بإعادة تركيب الشفرة اللغوية للجمل والكلمات المكونة للموضوع، وكذا للصور المصاحبة له، ومطابقة هذه الجمل والصور بما يختزنه العقل البشري من جمل وصور مماثلة، تتشكل استجابة القارئ في ضوء ما لديه من الغزون معرفي ومعلوماتي من الموضوع.(عبدالباري، ٢٠٠٩:٣٧)

٢.نظرية شاس وكلارك ١٩٧٢Chase& Clarks Theory

نظرية أخرى من النظريات المفسرة للفهم القراني والتي فسرت القراءة على أنها معالجة للمعلومات، أسسها شاس وكلارك سنة ١٩٧٢، حيث أشار إلى أن الفهم يتضمن ما يلي:

. **الترميز** والمقارنة والتسجيل أو الحفظ باعتبارها مجموعة من العمليات الأساسية التي تؤسس في ضوئها معالجة المعلومات.

التماثل السلبي A Negative Correspondence يستلزم وقتاً أطول في ترميزه من التماثل السلبي

٠**فهم كل من الصور والجمل** التي رسمت داخل العقل في شكل نظام من الرموز العقلية. وفيها يتم نفس العمليات السابقة، غير أن هذه النظرية قد ركزت على أن التماثل السلبي (المطابقة السالبة تكون أصعب نتيجة عدم المواءمة بين هذه المعلومات والمعارف، وبين ما يحفظه المخ الإنساني من معلومات، ومن ثم تستغرق وقتاً أطول في الدماج أو في استدخال مثل هذه المعلومات داخل الذاكرة الإنسانية. (عبدالباري،٢٠٠٩:٣٨)

٣.نظرية روملهارت ١٩٧٦ Rumelhart Theory:

استعان روملهارت أن يحاكي نظام الحاسوب في بناء نموذج أطلق عليه نموذج المراحل التفاعلية، ولقد بدا هذا النموذج باستدخال القارئ المجموعة من الصور والتي تعينه على استخلاص المعنى العام من القراءة، ولقد تضمن نموذج روملهارات المكونات أو العناصر التالية: •

- أن إدراك الحروف في الكلمات تتوقف على الحروف المحيطة بالكلمة. .
- الكلمات يعتمد على الجانب التركيبي (النحوي) الموجودة فيها.
- إدراك الكلمات يتوقف على الجانب الدلالي المحيط بها. •
- إدراك التركيب يعتمد على السياق الدلالي والذي يتكون من سلسلة من الكلمات.
- تفسير معنى الموضوع يتوقف على سياق النص. (عبدالباري ،٢٠٠٩:٣٩)

تبنت الباحثة نظرية تراباسو لبناء اختبار الفهم القرائي كونها تتناسب مع فقرات البحث الحالي

رابعا: صعوبات التعلم

- **تمهيد:**

برزت الحاجة إلى الاهتمام رسمياً بفئة صعوبات التعلم من ذوي الحاجات الخاصة في بداية الستينات من القرن العشرين، حيث كانت الأفكار الأساسية تدور بوضوح حول فئة من الأطفال الذين لا يعانون تخلفا عقليا، أو اضطرابا انفعاليا، كما أنهم لا يعانون إصابات دماغية، أو إعاقة جسمية ملحوظة، ويظهرون ويتصرفون كغيرهم من زملائهم، ومن أوساط اجتماعية اقتصادية متوسطة أو عليا توفر لهم العناية الأسرية والمدرسية الجيدة، ولكنهم يعانون في الوقت نفسه أنواعا مختلفة من القصور

المعرفي الذي يحد من قدرتهم على تعلم موضوع أو عدة مواضيع في الصفوف العادية، وبالأساليب العادية، وعلى الرغم من حداثة الموضوع فقد نما وتطور بحيث أصبح محور اهتمام الكثيرين من الآباء والمربين والدارسين المتخصصين في هذا الميدان، لتمكين أطفال هذه الفئة من الحصول على الخدمة التربوية الخاصة في المدارس(الزيات، ٢٠٠٧:٨٣)

- **مفهوم صعوبات التعلم**

تعددت المصطلحات التي تستخدم لوصف صعوبات التعلم، فقد استخدمت مصطلحات عدة على مدى العقود السابقة مثل: العجز عن التعلم، النمائية المحددة، وعمى الكلمة، والتخلف القرائي المحدد، والإعاقة الخفية، وغيرها من المصطلحات التي تناولها عدد كبير من الخبراء في هذا المجال (اسماء ، ٢٠٢١ : ٢) .

وتعد فئة ذوي صعوبات التعلم هي المجموعة الرئيسة والأكبر ضمن مجموعات أو فئات التربية الخاصة حيث تبلغ نسبتهم ٥٠% من فئات التربية الخاصة، و٥% من مجمل الطلبة العاديين ولا يزال الباحثون والمتخصصون في هذا المجال يواجهون صعوبات جمة في تعريف هذا المصطلح وتفسيره على الرغم من كثرة الدراسات والمراجع التي تناولت هذه الظاهرة في العقود الأربعة الأخيرة التي شهدت اهتماماً متزايداً بالتربية الخاصة وفئاتها المتعددة في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة ، ومن ثم أصبح الاهتمام بتلك الفئات ظاهرة عالمية. (كوافحة ،٢٠٠٣:١١)

وكما هو معروف تربوياً فإن صعوبات التعلم لا يمكن رؤيتها أو ملاحظتها كما هو الحال في الإعاقات الجسدية والعقلية، لذا فقد عرفت تربوياً "بالإعاقة الخفية" بسبب قلة وعي الوالدين والمعلمين والمتخصصين بهذه الظاهرة، فهي لا تترك أثراً واضحاً في الطفل بحيث يستطيع الآخرون تقديم المساعدة له في المراحل الأولية من المدرسة(محمد ، ٢٠٢١ :١)

وان هذه الصعوبات قد تؤدي إلى اختلال يؤثر في قدرة الطفل في تحليل ما يراه أو يسمعه، ويضعف قدرته على الربط بين الإيعازات العصبية، وهذا القصور يترافق مع صعوبات خاصة مع اللغة، أو صعوبات الحركة، أو التحكم بالذات، أو القدرة على الانتباه، أو اضطرابات التوافق الحركي الناتجة عن ضعف في الحركات الكبيرة والصغيرة ، أو النشاط الحركي الزائد، ومن هنا تكمن المشكلة بأن كثيرا من المربين والمعلمين لا يعدون أعراض صعوبات التعلم المتعلقة بالجهاز العصبي. وقد واجه هذا الحقل صعوبات أساسية أهمها عدم وجود توافق أو إجماع عام على تعريف صعوبات التعلم، إذ نجد الكثيرين ممن لا يدركون المعنى المقصود من هذا المصطلح كما عرفت اللجنة الوطنية الأمريكية لصعوبات

التعلم NJCLD صعوبات التعلم بأنها: "مجموعة متجانسة من الاضطرابات التي تتمثل في صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، والاستدلال الرياضي، ويفترض أن هذه الاضطرابات تنشأ نتيجة خلل في الجهاز العصبي المركزي أو ربما تظهر مع حالة أخرى (Duane,٢٠١٢:٢٥)

لقد ذُكر مفهوم صعوبات التعلم في العديد من المراجع التربوية حيث أشارت معظم تعريفات المختصين إلى وجود تباين ما بين القدرات العقلية لهؤلاء الطلبة وتحصيلهم المدرسي.

وبالرغم من أن صعوبات التعلم قد تترافق مع إعاقات عقلية أو جسدية، أو اضطرابات انفعالية–سلوكية، أو إعاقات أولية في الحواس كالسمع أو البصر، أو أسباب خارجية، مثل حرمان بيئي أو طرق تعليم فاشلة؛ إلا أنها ليست نتيجة لتلك الإعاقات أو الظروف، بل هي إعاقة قائمة بحد ذاتها (singh ,٢٠١٢:٤٥)

- **الخلط بين مفهوم صعوبات التعلم والمفاهيم الاخرى**

قد لا يستطيع بعض المعلمين من ذوي الخبرة البسيطة وبعض أولياء أمور الطلبة التفريق بين حالات صعوبات التعلم وبعض الحالات الأخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة كالتأخر الدراسي وبطء التعلم والضعف العقلي، حيث أن البعض يخلط بين هذه المفاهيم، ولابد من توضيح ذلك: فالتأخر الدراسي: يعرفه الوقفي وآخرون، ١٩٩٨ هو "الانخفاض في مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل أو عن مستوى سابق من التحصيل، أو أن هؤلاء الأطفال الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم الاعتياديين الذين هم في مثل أعمارهم ومستوى صفوفهم الدراسية (الوقفي، ١٩٩٨:٣٠).

وقد يكون التأخر الدراسي عاماً في جميع المواد الدراسية أو تأخراً في مادة دراسية معينة، وقد يكون تأخراً دائماً أو مؤقتاً مرتبطاً بموقف معين، أو تأخراً حقيقياً يعود لأسباب عقلية أو تأخراً غير ظاهري يعود إلى أسباب غير عقلية. أما مفهوم بطء التعلم حيث تم تعريفه كما يلي: هو أن يجد الطفل صعوبة في تكييف نفسه مع المناهج الأكاديمية المدرسية وذلك بسبب قصور قدرته على التعلم أو قصور في مستوى الذكاء الوقفي وآخرون–١٩٩٨). مفهوم بطء التعلم عرفه نبيل وآخرون (٢٠٠٠) بأنه هو "الموقف الذي يكون فيه الطفل غير قادر على مجاراة الآخرين ضمن الصف الذي ينتمي إليه تحصيلياً ويعود ذلك لأسباب سيكولوجية أو اجتماعية أو عقلية، وهو بحاجة إلى خطة علاجية متكاملة لمجاراة

الآخرين تحصيلاً. (سامي،٢٠٠٣:٢٥). ضمن صفات الطفل بطيء التعلم هو البطء في الفهم والاستيعاب والاستذكار وتتراوح نسبة الذكاء عند هذه الفئة ما بين (٧٠-٨٠) إذا توفرت الظروف الملائمة للطفل سواء في المدرسة أم في المنزل، وذلك اذا توفرت الظروف الملائمة للطفل سواء في المدرسة او المنزل وذالك من خلال تدريبه على الاستذكار واستعمال الأشياء المحسوسة في التعلم، وتنمية الثقة في النفس، ووضع المثيرات لتحفيز الطفل على التعلم، والاعتماد على طريقة التكرار، وكذلك التعاون ما بين المدرسة والمنزل لإستمرار العملية التعليمية، وبهذا يمكن للطفل الذي يعاني من بطء التعلم مواصلة اندماجه مع المناهج الأكاديمية المدرسية.(الزبيدي،٢٠١٨:١٢)

- **أسباب صعوبات التعلم**

بذل الكثير من العلماء جهوداً كبيرة لدراسة الأسباب والاحتمالات للتوصل إلى طرق لمنع هذه الإعاقات من الحدوث، ففي الماضي كان يظن العلماء أن هناك سبب واحد لظهور تلك الإعاقات، ولكن الدراسات الحديثة أظهرت أن هناك أسباب متعددة ومتداخلة لهذا الاضطراب، وهناك دلائل جديدة تظهر أن اغلب الإعاقات التعليمية لا تحدث بسبب وجود خلل في منطقة واحدة أو معينة في المخ ولكن بسبب وجود صعوبات في تجميع وتربيط المعلومات من مناطق المخ المختلفة، وحاليا فان النظرية الحديثة عن صعوبات التعلم توضح أن الاضطراب يحدث بسبب خلل في التركيب البنائي والوظيفي للمخ وهناك بعض العلماء الذين يعتقدون بأن الخلل يحدث قبل الولادة وأثناء الحمل. (Lerner:٢٣, ٢٠٠٣:)

وعلى الرغم من كثرة المحاولات على مدار السنين لتحديد سبب معين لحدوث صعوبات التعلم الا ان هذاالهدف ظل بعيد المنال وقد أرجع العلماء في البداية المشكلة الى عوامل عصبية فقط ولكن تبين من خلال الابحاث الجديدة أن المشكلة ترجع الى مجموعة من العوامل والاسباب الكثيرة والمعقدة (Roger,P:George,G,٢٠٠٨:٤)

وللتوصل إلى أسباب صعوبات التعلم فقد بحث العلماء عدة عوامل تؤدي إلى ظهور إعاقات التعلم منها:

- عيوب في نمو مخ الجنين.
- العيوب الوراثية
- تأثير التدخين والخمور وبعض أنواع العقاقير
- مشاكل أثناء الحمل و الولادة.

– مشاكل التلوث والبيئة

١.عيوب في نمو مخ الجنين

طوال فترة الحمل يتطور مخ الجنين من خلايا قليلة غير متخصصة تقوم بجميع الأعمال إلى خلايا متخصصة ثم إلى عضو يتكون من بلايين الخلايا المتخصصة المترابطة التي تسمى الخلايا العصبية وخلال هذا التطور المدهش قد تحدث بعض العيوب والأخطاء التي قد تؤثر على تكوين واتصال هذه الخلايا العصبية ببعضها البعض. ويشير (محمود أبو العزايم (٢٠٠٥) أنه في مراحل الحمل الأولى يتكون جزء المخ الذي يتحكم في العمليات الحيوية الأساسية مثل التنفس والهضم – ثم في المراحل اللاحقة يتكون الفصان الكرويان الأيمن والأيسر للمخ – وهو الجزء الأساسي للفكر وأخيرا تتكون المناطق المسئولة عن البصر والسمع والأحاسيس الأخرى وكذلك مناطق المخ المسئولة عن الانتباه والتفكير والعاطفة. ومع تكون الخلايا العصبية الجديدة فأنها تتجه لأماكنها المحددة لتكوين تركيبات المخ المختلفة، وتنمو الخلايا العصبية بسرعة لتكون شبكة اتصال مع بعضها البعض ومع مناطق المخ الأخرى، وهذه الشبكات العصبية هي التي تسمح بتبادل المعلومات بين جميع مناطق المخ المختلفة طول فترة الحمل (عدس، ١٩٩٨:٤٢)

٢.العيوب الوراثية

مع ملاحظة أن اضطراب التعلم يحدث دائما في بعض الأسر ويكثر انتشاره بين الأقارب من الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس، فيعتقد أن له أساس جيني – وراثي، فعلى سبيل المثال فان الأطفال الذين يفتقدون بعض المهارات المطلوبة للقراءة مثل سماع الأصوات المميزة والمفصلة للكلمات، من المحتمل أن يكون أحد الآباء يعاني من مشكلة مماثلة. وهناك بعض التفسيرات عن أسباب انتشار صعوبات التعلم في بعض الأسرء منها : أن صعوبات التعلم تحدث أساسا بسبب المناخ الأسرى، فعلي سبيل المثال فان الآباء الذين يعانون من اضطراب التعبير اللغوي تكون قدرتهم على التحدث مع أبنائهم أقل أو تكون اللغة التي يستخدمونها مشوهة وغير مفهومة، وفي هذه الحالة فان الطفل يفتقد النموذج الجيد أو الصالح للتعلم واكتساب اللغة ولذلك يبدو وكأنه يعاني من إعاقة التعلم(القمش، ٢٠٠٧:١٧٩)

٣. تأثير التدخين والخمور وبعض أنواع العقاقير

كثير من الأدوية التي تتناولها الأم أثناء فترة الحمل تصل إلى الجنين مباشرة ولذلك يعتقد العلماء بأن استخدام الأم للسجائر و الكحوليات وبعض العقاقير الأخرى أثناء الحمل قد يكون له تأثير مدمر على الجنين لذلك لكي نتجنب الأضرار المحتملة على الجنين يجب على الأمهات تجنب استخدام

السجائر أو الخمور أو أي عقاقير أخرى أثناء فترة الحمل.

وقد وجد العلماء أن الأمهات اللاتي يدخن أثناء الحمل يلدن أطفالا ذو وزن أقل من الطبيعي، وهذا الاعتقاد هام لأن المواليد ذو الوزن الصغير أقل من ٢,٥ كيلو جرام يكونون عرضة للكثير من المخاطر ومن ضمنها صعوبات التعلم، كذلك فإن تناول الكحوليات أثناء الحمل قد يؤثر على نمو الجنين و يؤدي إلى مشاكل في التعلم والانتباه والذاكرة والقدرة على حل المشاكل في المستقبل.

٤. مشاكل أثناء الحمل والولادة:

يعزو بعض العلماء صعوبات التعلم لوجود مضاعفات تحدث للجنين أثناء الحمل ففي بعض الحالات يتفاعل الجهاز المناعي للأم مع الجنين كما لو كان جسما غريبا يهاجمه، وهذا التفاعل يؤدى إلى اختلال في نمو الجهاز العصبي للجنين. كما قد يحدث التواء للحبل السري حول نفسه أثناء الولادة مما يؤدي إلى نقص مفاجئ للأوكسجين الواصل للجنين مما يؤدي إلى الإعاقة في عمل المخ وصعوبة في التعلم في الكبر.

٥.مشاكل التلوث والبيئة

يستمر المخ في إنتاج خلايا عصبية جديدة وشبكات عصبية وذلك لمدة عام أو أكثر بعد الولادة، وهذه الخلايا تكون معرضة لبعض التفكك والتمزق أيضا ، فقد وجد العلماء أن التلوث البيئي من الممكن أن يؤدي إلى صعوبات التعلم بسبب تأثيره الضار على نمو الخلايا العصبية، وهناك مادة الكانديوم والرصاص وهي من المواد الملوثة للبيئة التي تؤثر على الجهاز العصبي، وقد أظهرت الدراسات أن الرصاص وهو من المواد الملوثة للبيئة والناتج عن احتراق البنزين والموجود كذلك في مواسير مياه الشرب من الممكن أن يؤدي إلى كثير من صعوبات التعلم (العريشي ،٢٠١٣: ٢٦)

وهنالك اسباب تكون مسؤولة مباشرةً عن حدوث الصعوبة التعلمية منها :

- القصور الوظيفي الدماغي
- المورثات كالعوامل الجينية
- الأسباب الإحيائية الكيميائية.

والعوامل التالية ليست السبب فقط ، بل هي أيضًا تهيئ وتمهد الطريق لوجود الصعوبات واستمرارها:

- أولاً: عوامل الصحة البدنية:
- اختلال الرؤية والسمع
- مختلط على جانب الدماغ

- التوجه المكاني
- سوء التغذية
- ضعف الصحة العامة
- التعرض للإصابات و الإشعاعات و إضاءة الفلورسنت
- تأثير التدخين والكحول و المخدرات

ثانياً: العوامل النفسية (صعوبة التعلم التطورية) :

- اضطرابات الانتباه
- ضعف التمييز الحسي أو السمعي أو البصري أو الحركي.
- مهارات التفكير غير الملائمة
- التأخر اللغوي(أبو رزق ،٢٠١٠ : ١٣)

ثالثاً: العوامل البيئية

أ) عوامل الأسرة ، بما في ذلك:

- ضغوط الأسرة والمواقف السلبية للمعلمين.
- عدم متابعة الآباء للأبناء في المدرسة
- سوء معاملة الآباء للأبناء
- عدم رعاية الآباء للأبناء

ب) عوامل مدرسية و خاصة بالميل نحو المادة الدراسية و تشمل :

- سوء معاملة المعلم للتلميذ
- عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلاميذ
- عدم التعاون بين المدرسة و المنزل.
- طرق التدريس غير المناسبة
- عدم جاذبية المادة الدراسية
- صعوبة المادة
- طول المنهج الدراسي
- عدم الاستفادة من المنهج
- القدرة على التدريس أو نقص الخبرة التعليمية.
- المعلم لا يشجع الطلاب

ج) عوامل خاصة بمجموعات الأصدقاء ، بما في ذلك:

- العلاقة بين الطالب وزملائه ليست جيدة

- يتردد الطلاب في تكوين صداقات مع زملائهم
- عدم رغبة الطلاب في العمل معًا
- عدم القدرة على التفاعل مع الزملاء(محمود ،٢٠٠٧ : ٤٥)

- **النظريات المفسرة لأسباب صعوبات التعلم**

هناك العديد من النظريات لشرح صعوبات التعلم ، ويتم التعامل مع مفهوم صعوبات التعلم من وجهات نظر مختلفة ، اعتمادًا على ما يتم تبنيه من قبل فئات مختلفة من العلماء والمترجمين الفوريين. لا يوجد إجماع على الأسباب الفعلية لصعوبات التعلم. المجال الحركي المعرفي. بالنسبة للفئة الثالثة من العلماء والمترجمين ، فإنهم ينسبون السبب إلى الأساليب غير السليمة في معالجة المعلومات ومعالجتها. يلقي آخرون باللوم على صعوبة التعلم مع المسؤوليات والمهام التعليمية التي تتجاوز مستوى نضج الطالب ولا تتطابق مع أسلوب التعلم الخاص بهم. هذه النظريات (زياد ،٢٠٠١ : ٦٤)

– النظرية النيورولوجية

نظرية الاضطراب الادراكي– الحركي

نظرية تجهيز المعلومات

النظريات المتعلقة بمهام التعلم

١–النظرية النيورولوجية :

تتضمن النظرية "ضعف طفيف أو تلف في الدماغ" كتفسير لصعوبات التعلم ، لأن أصحاب النظرية يعتقدون أن تلف الدماغ أو الخلل البسيط في الدماغ هو أحد الأسباب الرئيسية لصعوبات التعلم ، لأن تلف أنسجة المخ يسبب تأخيرات في النمو. من مجموعة من الجوانب. "في الطفولة المبكرة وصعوبات التعلم في وقت لاحق في المدرسة ، بينما يمكن أن يؤدي الخلل الوظيفي في الدماغ إلى تغييرات في الأداء المعيب الذي يمكن أن يؤثر – وبالتالي – على بعض جوانب سلوك الطفل أثناء عملية التعلم ، وتشمل الأمثلة عسر القراءة والكلام ضعف وتلف الدماغ لأسباب عديدة منها: الغيبوبة ، الاختناق ، نقص التغذية ، أو نقص الأكسجين من مميعات الدم ، والتي تحدث قبل أو أثناء أو بعد المخاض. إن النظرية القائلة بأن تلف الدماغ يمكن التعرف عليه من خلال المؤشرات الطبيعية التي تظهر في رسم خرائط موجات النشاط الكهربائي في الدماغ سادت لبعض الوقت وتنعكس في بعض تعريفات "صعوبات التعلم"، فقد استخدم " كلبمنتس" مصطلح " خلل المخ الوظيفي البسيط" لإشارة إلى

الأطفال الذين يظهرون علامات نيورولوجية بسيطة.مصاحبة.لصعوبات.التعلم على حين استخدم " جونسون" و"مايكلبست" مصطلح العجز عن التعلم السيكونيورولوجي، ليشمل مشكلات التعلم التى تنتج عن وجود خلل في وظائف الجهاز العصبي المركزي (عواد،٢٠١١:٣٥)

٢-نظرية الاضطراب الادراكي – الحركي

تفترض هذه النظرية ان جميع أنماط التعلم تعتمد على أساس حسي – حركي ، ثم تتطور هذه الأسس من المستوى الادراكي – الحركي الى مستوى التنظيم الادراكي المعرفي ولذا يرى أصحاب هذه النظرية ان معظم الأطفال أصحاب " صعوبات التعلم" يعانون من اضطراب نيورولوجي المنشأ في المجال الإدراكي- الحركي، وان هذا الاضطراب هو السبب في عدم قدرة الطفل على التعلم، وحتى يتمكن الطفل من التعلم بشكل طبيعي يستلزم ذلك البدء في علاج جذور المشكلة وهى الاضطراب في المجال الادراكي- الحركي وتأثرت هذه النظرية بـ "بارش" و "جتمان" و "كيفارت" ، الذين افترضوا أن التطور الإدراكي الحركي الطبيعي للأطفال مستقر وقوي في بداية أنشطة التعلم ، في سن السادسة ، في حين ويعتبر ذلك سببا في الصعوبات الدراسية فانه يجب البدء في تحسين المهارات الادراكية- الحركية وذلك كشرك مسبق وخطوة اولية لعلاج العجز عن التعلم. وقي ضوء ذلك نجد ان الانشطة المقترحة في البرامج العلاجية المبنية على نظرية الاظطراب- الحركي تتضمن التدريب على الانشطة الحسية – الحركية- البصرية، والرسم، التدريب على التوازن، وانشطة لتقوية الاحساس بالاتجاهات، وكذلك الانشطة المرتبطة بتكوين الاشكال وغيرها(. ٢٠١٢:٨٦ Robbins et al)

٣.نظرية تجهيز المعلومات

تفترض هذ النظرية ان هناك مجموعة من مكيانيزمات التجهيزات المعالجة داخل الكائن العضوي كل منها يقوم بوظيفة اولية معينة وان هذه العمليات تفترض تنظيما وتتابعا على نحو معين. وتسعى هذه النظرية الى فهم سلوك الانسان حيث يستخدم امكاناته العقلية والمعرفية افضل استخدام فعندما تقدم للفرد المعلومات يجب عليه انتقاء عمليات معينة وترك اخرى في الحال من اجل انجاز المهمة المستهدفة (محمد ،٢٠٠٥:١٤١)

وتعتبر نظرية معالجة المعلومات الدماغ البشري كجهاز كمبيوتر ، وكلاهما يتلقى المعلومات ويقومان ببعض العمليات عليه ، ثم يعطي وينتج بعض الاستجابات المناسبة ، لذلك تركز النظرية على

كيفية تلقي الدماغ للمعلومات ، ثم تحليلها. تشير النظرية لخلل أو اضطراب في إحدى العمليات التي قد تحدث أثناء تنظيم المعلومات أو استرجاعها أو تصنيفها.

وقد أظهرت الأبحاث في هذا المجال أن "صعوبات التعلم" ترجع إلى وجود درجة ما من إصابات الدماغ ، والتي تعتبر حالة إعاقة تؤدي إلى مشاكل معالجة المعلومات ، سواء كانت متتابعة أو متزامنة. تحديد المشكلات مسبقًا من أجل الوصول إلى حل ومعالجة متزامنة ومتزامنة للمعلومات ، يتم ذلك في حالة وجود المعلومات أو المحفزات كوحدة كاملة (على سبيل المثال ، مشكلة رياضية) أو البحث عن العلاقات المتبادلة ، على سبيل المثال التعرف على الوجه أو مصفوفة التشابه. .. وهكذا ، وأخيرا هناك معالجة معقدة للمعلومات أو متكاملة ، والتي تقوم على توحيد المدخلات السابقة.

٤- النظريات المتصلة بمهام التعلم

تركز النظرية على حقيقة أن الواجبات المدرسية غالبًا ما تكون مصممة وفقًا لنمط قدرات الطفل الفريد من حيث أساليب التعلم ، وأن هذه المهام يمكن أن تؤدي إلى صعوبات في التعلم إذا كان ما يعلمه المعلم وكيف يعلم (الأسلوب المعرفي للطالب). تتضمن هذه النظريات اتجاهين لشرح صعوبات التعلم

أ- النضج المتأخر (النمو البطيء).

ب – الاساليب المعرفية .

أ-تأخر في النمو (بطء في النمو)

يزعم مالكو هذا الاتجاه لشرح "صعوبات التعلم" أنها تعكس النضج البطيء للعمليات البصرية والحركية واللغوية والانتباه التي تميز التطور المعرفي ، وأن كل طفل يعاني من "صعوبات التعلم" لديه مظاهر مختلفة من مختلف جوانب النضج البطيء ، كل منها يمر بمراحل مختلفة من النمو بسرعات مختلفة وبطرق مختلفة. نظرًا لأن المناهج الدراسية تتجاوز بطريقة ما مستوى الاستعداد للأطفال الذين يعانون من ضعف وظائف الدماغ ، لا يمكن لهؤلاء الأطفال الذهاب إلى المدرسة.

أولئك الذين يعملون على النضج يركزون على مهام الإنجاز التي تتناسب مع ما يكون الطفل جاهزًا بالفعل لإتقانه ، وليس لما هو متوقع منه في سنه ووفقًا لمتطلبات الفصل الذي ينتمي إليه ، عندما يتعلم الأطفال عندما يتعلمون. يعدون ما يتعلمونه ، هناك حاجة أقل لطرق التدريس الخاصة.(عبدالغفار،٢٠١٣:٣٢)

ب – الاساليب المعرفية

يفترض أصحاب هذا الاتجاه لشرح "صعوبات التعلم" أن العديد من الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم قادرون جدًا ، فهو لا يقل عن أقرانه في طرق تلقي المعلومات وتنظيم المعلومات وتدريب الذاكرة ، وذلك عندما تلبي المهام المدرسية احتياجاتهم. التفضيلات يتعلم هؤلاء الأطفال جيدًا عندما يتم تعليمهم استراتيجيات تعلم أفضل ، أو عندما يمكّنهم نضجهم من تطوير استراتيجيات أكثر ملاءمة من الكتب. مواجهة التأخيرات الأكاديمية وصعوبات(Brahier ٢٠١٦:٢٣)

- **طرق تشخيص صعوبات التعلم**

١- تتم عملية التشخيص عن طريق عمل تقييم تربوي شامل حتى يتم تحديد نقاط القوة والضعف ومعرفة نواحي القصور والضعف لدى الطالب.

٢- عمل تقرير شامل عن حالة الطالب بالتفصيل للتأكد من عدم وجود أي إعاقة عقلية صحية عنده.

٣- يتم إجراء تقارير عن الطالب لمعرفة ما إذا كان الطالب يحتاج إلى علاج طبي أو تربوي.

٤- يتم عمل اختبارات معيارية المرجع من أجل معرفة مستوى الأداء لدى الطالب التي تقيس التحصيل الأكاديمي.

٥- يدرس الطالب الأداء بالمقارنة مع أداء أقرانه من نفس العمر والصف.

٦- يمكن قياس أداء الطالب بشكل يومي لمعرفة أي تغيرات تحدث للطالب وتسجيل هذه النتائج لمتابعتها.

٧- يتم عمل تقرير شامل عن الخبرات السابقة التي يمر بها الطالب ويتحدد ما إذا كانت هذه الخبرة مناسبة مع عمره الزمني أم لا.٢٠٢٢ American psychological Association

- **مراحل عملية تقييم وتشخيص صعوبات التعلم**

وفقاً إلى ليرنر (Lerner, ١٩٧٦) فإنه يمكن تقسيم عملية التشخيص إلى ثلاث مراحل هي التعرف ـــــ التشخيص ـــــ الاحالة والتدريس

placement and Instruction Diagnosis Identification

وفيما يلي توضيح لهذه المراحل

١. المرحلة الاولى :مرحلة المعاينة وتهدف الى التعرف الى الطفل والذي من الممكن ان يعاني من صعوبات التعلم

٢. المرحلة الثانية : مرحلة التشخيص وهي العملية التي يتم فيها فحص الحالة وفق معايير معينة ومحددة من اجل الوصول الى نتيجة هل الطفل يعاني من صعوبات تعلم ام لا.

٣. المرحلة الثالثة: وتتضمن القرارات بشأن طرق العلاج المختلفة (الإحالة وطريقة التدريس) بشكل عام فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يشكلون مجموعة غير متجانسة وهذا الأمر يتطلب تنوع في الرؤى وبأساليب التشخيص وكما سبق ذكره فإن هدف التشخيص هو جمع وتحليل المعلومات حول طفل معين من أجل الوصول إلى تشخيص (القمش, ٢٠٠٦: ١٩٠)

وهنالك مراحل اخرى لعملية تشخيص صعوبات التعلم

- دراسة الحالة :

يجمع الاخصائي كافة المعلومات التي يحتاج إليها الطالب عن طريق مجموعة من الأسئلة التي تعطي صورة شاملة عن حالة الطالب المرضية، وتدور هذه الأسئلة حول الحالة الصحية للطالب وطريقة نموه العقلي والجسمي[١] .

•بطاريات الاختبارات :

هي عبارة عن مجموعة من الاختبارات التكميلية التي تهدف إلى قياس القدرات العقلية عند الطالب، بحيث تؤخذ في الاختبار الدرجة الموزونة أو الكلية أو نمط القياس.

•الاختبارات الفردية :

تعتبر أحد الأنماط المتعددة التي تندرج تحت الاختبارات اللغوية، الاختبارات الإدراكية، اختبارات الاستعداد، اختبارات الذكاء.

•الاختبارات المسحية :

هذه الاختبارات يتم فيها تحديد قدرة الطالب على القراء و الكتابة وأداء القدرات العقلية ومعرفة نواحي التقصير فيها.

•الاختبارات المقننة :

يهدف هذا النوع من الاختبارات على التعرف على القدرات العقلية للطالب ومدى القدرة على التكيف الاجتماعي مثل اختبار كسلر للذكاء.

•ملاحظة المعلمين :

يتم ملاحظة سلوكيات الطالب من خلال المعلمين ويتم التركيز والانتباه ويتم ملاحظة قدرة الطالب في التمييز بين الأشياء. (راضي :٢٠٠٣ :١٣)

- **خصائص صعوبات التعلم**

من المهم أن ندرك أن هناك اختلافات متعددة بين الأفراد تكون فريدة بالنسبة لهم ، وأن فردين من ذوي الإعاقة في التعلم قد لا يشتركان في كل الاختلاف. كل طالب يعاني من صعوبات التعلم فريد من نوعه ، وبالتالي يجب التأكيد على أهمية التعرف على الفروق الفردية عند إنشاء خطط تعليمية لكل طالب. تشمل هذه السمات:

- عدم الاهتمام وقلة التركيز الذي يستمر لأكثر من بضع دقائق.
- صعوبة تعلم القراءة أو الكتابة أو العد أو التهجئة على وجه الخصوص
- أحرف متشابهة مربكة مثل (ق/ ف، ل/ ك، س/ ش، د / ذ ، ر / ز)
- عدم القدرة على التعرف على التسلسلات مثل الأرقام
- ضعف في طلاقة القراءة الشفهي
- ضعف الاستيعاب القرائي
- عكس الحروف و الأرقام عند الكتابة أو القراءة
- صعوبة التحدث شفويا
- الصعوبات السمعية أو الحركية
- يستغرق تنظيم الأفكار وقتًا طويلاً
- الميل للعبث والتعطيل أو الإفراط في اللعب أو العدوانية أو الانسحاب. (الوقفي : ٢٠٠٣ :١٤)

- **علاج صعوبات التعلم**

لقد تعددت الأساليب والاتجاهات في علاج صعوبات التعلم باختلاف الاختصاصات المختلفة التي اهتمت بهذه المشكلة كأطباء الأعصاب والاختصاصيين النفسيين والاجتماعيين وذلك، يمكن تصنيف الأساليب المستخدمة في علاج صعوبات التعلم إلى أسلوبين هما :-

أولاً: الإيجاد الطبي Medical Perspectives تتناول الأساليب الطبية بعض المظاهر ذات العلاقة بصعوبات التعلم ولا تتناول الصعوبة بحد ذاتها أي أنها أساليب غير مباشرة فهي تعالج النشاط الزائد وتشتت الانتباه والاندفاعية والافتراض الأساسي الذي تقوم عليه إجراءات العلاج هو أن صعوبات التعلم ناتجة عن خلل وظيفي في الدماغ أو خلل بيوكيميائي في الجسم. ويشتمل الاتجاه الطبي على أساليب متعددة أهمها :

(أ) العلاج بالعقاقير الطبية

حيث يستخدم هذا الأسلوب بشكل شائع في علاج حالات الإفراط في النشاط، إذ أن التقليل من النشاط الزائد يحسن من درجة استعداد الطفل للتعلم. ولقد وجد أن بعض العقاقير الطبية التي تعرف بأنها منشطات للبالغين ذات أثر عكسي على الأطفال مفرطي النشاط. أي أن تلك العقاقير المنشطة للبالغين ذات أثر مهدئ على أولئك الأطفال، وتختلف فاعلية تلك العقاقير من طفل لآخر. لذا من غير الممكن التعميم بأن عقاراً ما ينفع في علاج مختلف الحالات، ومن أشهر العقاقير المستخدمة في هذا المجال الريتالين والديكسدرين والسايليرت (Lener,١٩٨٥,٨).

ب العلاج يضبط البرنامج الغذائي:

يعتبر ضبط البرنامج الغذائي أسلوباً آخر من أساليب العلاج الطبية لصعوبات التعلم والذي ظهر في منتصف السبعينات من القرن الماضي ويعتبر فينجولد (Feingold). هو صاحب هذا الأسلوب ويرى أن المواد الملونة والحافظة ومواد النكهة الصناعية التي تدخل في صناعة أغذية الأطفال أو حفظ المواد الغذائية المعلبة خاصة الفواكه والعصير وغيرها من المواد الكيماوية المضافة تزيد من حدة الإفراط في النشاط لدى الأطفال. وعليه يجب ضبط البرنامج الغذائي بحيث لا يشتمل على مثل هذه المواد الكيماوية. وينادي فينجولد بالتقليل من إستخدام هذه المواد في الصناعات الغذائية لمصلحة الجميع حيث أن آثارها السلبية لا تقتصر على ذوي صعوبات التعلم. وتتفق معظم المصادر بأن هذا الأسلوب في العلاج لا زال يفتقر إلى السند العلمي المقبول.(القمش ،٢٠٠٦:١٩٩)

ج. العلاج عن طريق الفيتامينات (Megavitamins)

ويقوم هذا الأسلوب في العلاج على إعطاء الطفل جرعات من الفيتامينات على شكل أقراص أو شراب أو كبسولات. وظهر هذا الأسلوب في العلاج في أوائل السبعينات حيث كان يستخدم في علاج بعض حالات ذهان الطفولة . ويشير أنصار هذا الأسلوب إلى أن جرعات الفيتامينات للأطفال ذوي صعوبات التعلم تظهر تحسناً في فترة انتباههم وخفضت من درجة الافراط في النشاط

ثانياً: الاتجاه النفسي التربوي (Psycho –Educational Perspectives)

يقوم هذه الاتجاه على توظيف المعرفة النفسية والتربوية وتطبيقاتها في مجال تعليم الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم. وبينما يحاول الاتجاه الطبي معالجة الأسباب المحتملة لصعوبات التعلم عن طريق الدواء أو الغذاء فإن الاتجاه النفسي التربوي يسعى إلى التغلب على مظاهر صعوبات التعلم عن طريق التعديل في أساليب التعليم واستراتيجياته (kirk,١٩٨٥)

ويشتمل الاتجاه النفسي التربوي على الطرائق الثلاث الرئيسية التالية:

١- طريقة التدريب على العمليات (Process Training) تقوم هذه الطريقة على تصميم أنشطة تهدف إلى التغلب على المشكلات الوظيفية التي تعاني منها العمليات الإدراكية ذات الصلة بصعوبة التعلم. ويعتقد مؤيدو هذه الطريقة أن التدريب على عملية إدراكية ما يساعد في نمو وتحسن الأداء الوظيفي لتلك العملية. وتسهيل عملية التعلم لدى الطفل والعمليات الإدراكية كما سبق وأشرنا تشمل الإدراك البصري للأشكال والإدراك البصري للشكل والخلفية، والتمييز البصري والتكامل البصري والحركي والإغلاق البصري وإدراك العلاقات المكانية والذاكرة البصرية والتمييز السمعي والذاكرة السمعية والإغلاق السمعي. وفي هذه الطريقة يتم إجراء تقييم دقيق لتحديد المشكلات الإدراكية المسؤولة عن صعوبة التعلم ومن ثم يتم تصميم التدريبات الملائمة للعملية الإدراكية ذات العلاقة.

ويتم في هذه الطريقة استخدام اساليب مختلفة أهمها

أ) التدريب النفسي اللغوي

حيث يتم التدريب على التأزر البصري الحركي ويستخدم هذاالاسلوب بشكل خاص في علاج صعوبات الكتابة والقراءة ولقد تم تطوير إختبارات وتدريبات مقننة في هذا المجال وأشهرها برنامج كيرك ورفاقه المصاحب لأختباره المشهور في مجال تشخيص العمليات النفسية وبرنامج فروستينج (Frosting) وكيفارت (Kephart) وغيرهم. وهي برامج منشورة يمكن الحصول عليها وإستخدامها في عمليات التدريب. يتضمن برنامج فروستيج تدريبات لرسم الخطوط بين نقاط مختلفة وتختلف هذه الخطوط فبعضها يصل بين نقاط على خط مستقيم وبعضها خطوط منحنية بأشكال مختلفة. وتفيد هذه

التمارين في مجال التآزر البصري الحركي (حركة اليد مع العين) والإنتقال في إتجاه معين ويعتقد أن لهذه التدريبات أثر مباشر على تحسين القدرة على الكتابة والقراءة.

ب التدريب باستخدام الحواس المتعددة (Multisensory Training)

ويقوم هذا الأسلوب على استخدام القنوات الحسية المختلفة (سمع، بصر، شم، لمس الحاسة , المكانية في التدريب على العمليات الإدراكية. ويقوم هذا الأسلوب على الافتراض بأن الطفل يتعلم بشكل أسهل إذا تم توظيف أكثر من حاسة في عملية التعلم. وأحياناً يشار إلى هذا الأسلوب في التدريب على أنه طريقة منفصلة ولكن معظم المراجع تدرجه ضمن التدريب على العمليات.

ج) التدريب المعرفي (Cognitive Training)

يسعى هذا الأسلوب في التدريب إلى تحسين استراتيجيات الطالب في فهم وتنظيم عمليات التفكير المختلفة على اعتبار أن إستراتيجياته السابقة غير ملائمة لعملية التعليم. ويتضمن هذا الأسلوب إجراءات مختلفة ومتعددة أهمها – التعليم الذاتي , الضبط الذاتي.

٢. طريقة تدريب المهارات (Skill Training)

الطريقة الرئيسة الأخرى في الاتجاه النفسي التربوي في العمل مع ذوي صعوبات التعلم هي ما يشار إليه عادة بالتدريب على المهارات. وبينما تركز طريقة التدريب على العمليات الأساسية للتعلم كالانتباه والعمليات الإدراكية فإن طريقة التدريب على المهارات تركز على التدريب المباشر على المهارات التي يظهر فيها التلميذ قصوراً أو عجزاً. وتقوم هذه الطريقة على إفتراض أن العجز أو القصور في أداء المهارات لا يعود إلى خلل في العمليات الادراكية وإنما إلى حرمان من فرص التعلم الملائمة. وتشتمل هذه الطريقة على

– التحديد الإجرائي الدقيق للسلوك المطلوب تعليمه تحديد المهمة التعليمية.

– تحليل المهمة التعليمية..

– التعليم المباشر على المهمة

– التقييم المستمر لمعرفة درجة أتقان التلميذ للمهمة (محمد,٢٠٠٦:٢٠٠)

- **دور معلم صعوبات التعلم**

١.المشاركة مع الفريق المتخصص بالمدرسة مع بداية كل عام دراسي في وضع خطة للقيام بالمسح الأولي لمن توقع أن لديهم صعوبة تعلم ويفضل الاستفادة من عودة المعلمين قبل بداية العام الدراسي في إجراء المسح الأولي قدر الإمكان.

٢. الاشتراك في عمليات التشخيص والتقويم لتحديد صعوبة التعلم لدى كل تلميذ.

٣. تقديم الخدمات التربوية الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم حسب طبيعة المستفيدين من غرفة المصادر.

٤.كيفية اكتشاف المتعلمين ونوعية الخدمة التي يمكن تقديمها لهم ضمن فريق العمل المدرسي.

٥ . المشاركة في الدراسات والأبحاث عمله. الاشتراك في إعداد البرامج التربوية الفردية التي تتواءم مع خصائص واحتياجات كل تلميذ، وذلك بالتنسيق مع لجنة صعوبات التعلم بالمدرسة

٦.تبني قضايا التلامذة ذوي صعوبات التعلم، وتمثيلهم في المجالس المدرسية.

٧. التعاون والتنسيق مع الفريق المدرسي في إعداد الجداول الدراسية الخاصة بكل تلميذ .

٨. التنسق مع المرشد التربوي بشأن التعاون مع أولياء أمور التلامذة ذوي صعوبات التعلم من أجل تذليل الصعوبات التي يعاني منها أبناءهم.

٩. نشر الوعي بين معلمي الفصول، وكذلك إدارة المدرسة عن خصائص ذوي صعوبات والدورات والمؤتمرات في مجال اختصاصه.

١٠. القيام بأي أعمال تسند إليه في مجال عقد لقاء يضم جميع التلامذة الملتحقين بغرفة المصادر ليتعرفون الى بعضهم بعضا، وليكسروا حاجز الخوف من أن كل تلميذ يعتقد أنه الوحيد الضعيف في صفه ومدرسته، ويتعلم في غرفة المصادر، وينظر إليه الجميع بالنقد، وليتكون بينهم ألفة ومحبة.

١١. يعرف معلم الصعوبات التلامذة بالخطوط العريضة التي سيعملون ضمنها مثل الجد والاجتهاد والمثابرة والعمل على تحسين أوضاعهم

١٢. تعزيز التلامذة بشكل مستمر وإعطاءهم التعزيز المناسب كتوزيع الحلوى أو الهدايا الرمزية البسيطة.

١٣.اتفاق معلم غرفة المصادر مع تلامذته الملتحقين على الحصص التي يأتون فيها إلى الغرفة ومواعيد حضورهم طوال الأسبوع وتعريفهم بسبب ذلك الحضور، وأن الغاية من ذلك هو تحسين أوضاعهم وضرورة إحضار أدواتهم باستمرار، وخاصة كتبهم المدرسية (اللغة العربية والرياضيات)، لأن الأنشطة التي ستعطى ستكون من كتابهم المدرسي، وضرورة المحافظة على أداء واجباتهم البيتية والمحافظة على دفاترهم نظيفة ومرتبة.

١٤ . تبادل المشورة مع معلم الصف العادي في الأمور التي تخص تلامذة ذوي صعوبات التعلم مثل:

– طرق التدريس التي سيتم استخدامها.

- اساليب التعامل مع التلميذ.
- كيفية تأدية الامتحانات.
- متابعة سير التلميذ في البرنامج. (FAAS، ٩٨ ،١٩٨١)

١٥. مراعاة المدخل المتعدد في تقديم مثيرات حسية وبصرية وسمعية ولمسية ، وحس عصبية ولكن يجب تناولها في ضوء مستويات تحمل الإحباط، ومستوى العبء النفسي على عقل الطفل

١٦. يجب عدم اقتصار الخطة التربوية على معالجة النقص والقصور، فالتدريس في حدود جوانب القصور فقط يعتبر مدخلاً محدوداً وغير مقبول في ضوء النتائج المختلفة للدراسات

١٧.يجب عدم اقتصار الخطة التربوية على جوانب التكامل، فهو أسلوب غير كاف إن استخدمناه بمفرده ، لأن أساس الصعوبات هو قصور في الجوانب الحسية العصبية، ومن ثم يجب تنمية التكامل بينها

١٨- لا ينبغي أن نفترض أن الحاجة الأساسية في كل برامج العلاج هي تحسين الجوانب الإدراكية وكانت صعوبة التعلم هي بالدرجة الأولى مشكلة إدراكية

١٩- ضبط المتغيرات المهمة، وهذا يتطلب من المدرس التحكم في متغيرات رئيسية مثل : الانتباه من خلال السيطرة على المشتتات والتحكم في درجة القرب والبعد مع التلاميذ والسيطرة على نسبة ظهور واختفاء المادة التعليمية، وضبط الحجم بالنسبة للكلمات المكتوبة أو الأشياء المادية

٢٠.الاهتمام بالتعلم اللفظي وغير اللفظي، بمعنى أنه ينبغي التركيز على المكونات اللفظية في مشكلة التعلم مع تخطيط الجهد بحيث يتم ربط الجانبين، وبحيث يمكن المزاوجة بينهما.

٢١.ينبغي مراعاة الاعتبارات النفسية والعصبية : فالمدرس يجب أن يهتم بالاحتياجات العلاجية سواء من الناحية السلوكية، وأيضاً الجوانب الجسمية مدى : كفاءة الجهاز العصبي، بحيث يتم دمج الاثنين في خطة علاجية تربوية واحدة(الزبيدي،٢٠٠٦:١٩١)

المحور الثاني / دراسات سابقة

- **اولا: دراسات حول أستراتيجية الحواس المتعددة**

١- دراسة صقر ٢٠١٧

فاعلية برنامج تدريبي بأستخدام الحواس المتعددة في تحسين القدرات النفس لغوية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعليم القراءة بالصف الثالث ابتدائي)

يهدف لبحث إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبى باستخدام استراتيجية الحواس المتعددة في تنمية القدرات النفس لغوية لدى التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة، تكونت العينة من (١٢) تلميذا وتلميذة بالصف الثالث الابتدائي، تلقى أفرادها التدريب على البرنامج التدريبي باستخدام استراتيجية الحواس المتعددة المكون من (٢٦) جلسة تدريبية بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٠٥-٩٧) شهرا، بمتوسط قدره (٩٩,٣) و بانحراف معيارى (٦٥) ، في حين تراوحت نسبة ذكائهم ما بين (١١٢-٩٥)، بمتوسط قدره (١٠٥,٩٢)، وبانحراف معيارى (٢٨) وباستخدام اختبار الينوي للقدرات النفس لغوية (ITPA-٣)، تعريب الباحث، واختبار تشخيص العسر القراني إعداد (/ جلجل (٢٠٠٦)، والبرنامج التدريبي باستخدام استراتيجية الحواس المتعددة، إعداد الباحث، وبمعالجة بيانات البحث باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة اسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبارى الينوى للقدرات النفس اللغوية، واختبار تشخيص العسر القراني في القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى وتشير هذه النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبى المستخدم في تحسين القدرات النفس لغوية، وانتقل أثر هذا التحسن إيجابياً في تخفيف صعوبات تعلم القراءة لدى أفراد المجموعة التجريبية، بينما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبارى اليوى للقدرات النفس اللغوية، واختبار تشخيص العسر القرائي في القياسين البعدى والتتبعي.

٢- دراسة المغاصبة ٢٠٢٠

برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة غرفة المصادر في لواء الاغوار الجنوبية)

هدفت الدراسة الى الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة صعوبات الرياضيات لدى غرف المصادر في لواء الاغوار الجنوبية من خلال تطبيق برنامج

الرياضيات اللمسي واستخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة مع تطبيق الاختبار القبلي والبعدي /التتبعي وتكونت عينة الدراسة من (٢٠)طالبآ من طلاب غرف المصادر في الصف الرابع الابتدائي وقد اشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية للاختباريين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي على المجموعة التجريبية مما يشير الى وجود فاعلية للبرنامج التعليمي في تطوير مهارات الرياضيات لدى طلبة صعوبات التعلم وكذالك اشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين البعدي والتتبعي بفاصل زمني (٣٠)يومآ

٣- دراسة المنيف٢٠٢١

أثر استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين القراءة لدى التلميذات ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهم

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين القراءة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهم. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وتم تطبيق المقابلة مع (٧) معلمات للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، ليتوصل البحث إلى نتائج مفادها بأن مستوى معرفة المعلمات لأستراتيجية الحواس المتعددة يعتبر من المستويات الممتازة فقد أجمع المعلمات بأنها الاستراتيجية يتم فيها استخدام حواس التلميذ السمع، البصر، اللمس) حتى تساعده في الانتباه والإدراك واتقان المهارات وبالتالي تحسين العملية التعليمية وكذلك تبين من مقابلة المعلمات بأن العوائق التي تحول دون تطبيق استراتيجية الحواس المتعددة تمثلت في: ضيق الوقت وعدم توفر الوسائل التعليمية المساعدة وقلة الدعم المادي والمعنوي للمعلمة بالإضافة إلى رغبة بعض المعلمات في استخدام الطرق التقليدية والتمسك بها، وربما قلة الوعي لدى بمدى أهمية هذه الاستراتيجية، ولتشجيع المعلمات على استخدام الاستراتيجيات الحديثة فقد أوصى المعلمات بضرورة التدريب وبيان أهمية استراتيجيات التدريس والتشجيع على انتاج وسائل تعليمية تخدم استراتيجية الحواس المتعددة، بالإضافة إلى ضرورة تعاون إدارة المدرسة وتسهيل الحصول على الأدوات المساعدة لاستخدام أحدث الاستراتيجيات التدريسية. للمعلمات

٤- دراسة (Hipatia press٢٠١٩)

Effectiveness of a Program Based on A Multi- Sensery Strategy in Developing Visual Perception of Primary School Learners with Learning Disabilities :A Contextual Study of Arabic Learners

فاعلية برنامج قائم على استراتيجية متعددة الحواس في تطوير الادراك البصري لمتعلمي المرحلة الابتدائية

تهدف الدراسة الحالية إلى تقييم فعالية برنامج قائم على استراتيجية متعددة الحواس في تطوير الإدراك البصري لمتعلمي المدارس الابتدائية. الذين يعانون من صعوبات التعلم. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على مجموعة المتعلمين التجريبية تم استخدام برنامج تدريبي يعتمد على استراتيجية متعددة الحواس على مجموعة . طلاب الصفين الثالث والرابع (n-٣٠) الذين تعرضوا الاعتماد على ذكرياتهم الحسية ومالهم. للتعرف على النصوص المحفزة عقلياً وكانت المجموعة الأخرى المكونة من ٣٠ متعلقا في تعرضت المجموعة الضابطة لتعليمات فهم القراءة العادية تم فحص الفروق قبل الاختبار البعدي من حيث الإدراك البصري للمتعلمين تقييم فعالية التدريس توضح النتائج أن هناك اختلافا في المستوى البصري مهارات الإدراك للرابطين من كلا المجموعتين وكانت الاختلافات لصالح إستراتيجية تعدد الحواس تشير نتائج هذه الدراسة

دراسات حول الفهم القرائي

١.دراسة شتا ٢٠٢٠

فاعلية استراتيجية التلخيص في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس في المملكة العربية السعودية

استهدف البحث دراسة فاعلية إستراتيجية التلخيص في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس بالمملكة العربية السعودية. تمثلت عينة البحث في (٢٦) تلميذا من ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس الابتدائي بمحافظة رفحاء التابعة لمنطقة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية، تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وضابطة في كل مجموعة (١٣) تلميذا، وشملت أدوات البحث اختبارا للتعرف القرائي بهدف استبعاد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعرف القراني من عينة البحث، واختبارا للفهم القراني، بالإضافة لدليل المعلم، وكتاب الطالب للسير في

إستراتيجية التلخيص، وجميع الأدوات من إعداد الباحث. تم تطبيق أدوات البحث قبليا وبعديا، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية: وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لأختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية ووجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي لصالح التطبيق البعدي

٢.دراسة غطاس٢٠٢٣

الفهم القرائي لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم دراسة ميدانية في ضوء أراء أساتذة المرحلة الابتدائية

تهدف هذه الدراسة إلى البحث عن كيفية تنمية الفهم القرائي عند المتعلمين من ذوي صعوبات التعلم باستخدام أسلوبي معالجة المعلومات وأسلوب القدرات الخاصة واللذان حاولت هذه الورقة التفصيل فهما والإشارة إلى دورهما الفعال في تنمية الفهم وفق أراء أساتذة المرحلة الابتدائية وتوصلت الدراسة الحالية انطلاقا من استبيان صمم لهذا الغرض ووزع على ٣٦ أستاذا إلى أن هؤلاء الأخيرين يعتمدون بشكل كبير أسلوب معالجة المعلومات كونه يركز على كيفية اكتساب المعلومات وتخزينها في الذاكرة، إضافة إلى تحفيزه للمتعلمين وجعلهم أكثر نشاطا وحيوية.

٣.دراسة الصمادي(٢٠٢٢)

اثر استراتيجية إعادة الصياغة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم

تهدف الدراسة الى تقييم فعالية برنامج قائم على استراتيجية متعددة الحواس في تطوير الإدراك البصري لمتعلمي المدارس الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم استخدمت الدراسة المنهج شبه على مجموعة المتعلمين التجريبية تم استخدام برنامج تدريبي يعتمد على استراتيجية الحواس المتعددة على مجموعة من طلاب الصفين الثالث والرابع (٣٠) الذين تعرضوا للاعتماد على ذكرياتهم الحسية ومالهم. للتعرف على النصوص المحفزة عقليا المجموعة الأخرى المكونة من ٣٠ متعلقا ، تعرضت المجموعة الضابطة لتعليمات فهم القراءة المنتظمة وقد تم فحص الفروق قبل الاختبار البعدي من حيث الإدراك البصري للمتعلمين وفعالية التدريس توضح النتائج أن هناك فرق في مستوى مهارات الإدراك البصري لدى المتعلمين من كلا المجموعتين، وكانت الاختلافات لصالح استراتيجية تعدد الحواس.

وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أنه من البناء للمتعلمين ربط تجاربهم الحسية بالنص / أو مواد القراءة ٠

٣. دراسة (Gnunke & Sonntag, ٢٠١٣)

أثر برنامج قائم على التعلم التصنيفي في تنمية الفهم القرائي لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم، شارك في الدراسة (٦٠) من الطلاب ذوى صعوبات التعلم، تراوحت أعمارهم ما بين (١١-١٧) سنة ممن تم تقييم الفهم القرائي لديهم مسبقاً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تضم (٣٠) طالباً، مجموعة ضابطة تضم (٣٠) طالباً، طبق عليهم الأدوات التالية اختبار الفهم القرائي – برنامج قائم على التعلم التصنيفى من إعداد الباحث. وتم تطبيق البرنامج حيث تم تقديم قائمة مكونة من (٢٥) كلمة مصنفة فى خمسة تصنيفات للمجموعة التجريبية، وطلب منهم تذكر هذه القائمة المصنفة من الكلمات. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي: أ- وجود علاقة إيجابية بين الفهم القرائي وعدد الكلمات الصحيحة المتذكرة.

ب – كما أشارت الدراسة إلى أهمية التدريب المكثف على مهارات القراءة للطلاب ذوي صعوبات التعلم. ومن تدريب المجموعة التجريبية على المراقبة الذاتية أثناء التلخيص و التوضيح و صياغة الأسئلة و التوقع). وأشارت نتائج الدراسة إلى تحسن الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بدرجة كبيرة نتيجة الدمج بين الاستراتيجيات المعرفية التي تتضمن التلخيص والتوضيح وصياغة الأسئلة و التوقع)، واستراتيجية واحدة من استراتيجات ما وراء المعرفة وهي المراقبة الذاتية).

<u>موازنة الدراسة</u>

بعد عرض الدراسات السابقه ارأت الباحثة موازنتها مع البحث الحالي من حيث الاهداف ، العينات ، الوسائل الاحصائية ، النتائج ، لمعرفة موقع البحث الحالي من الدراسات التي سبقته حسب متغيرات البحث الحالي وكالاتي

١ .الاهداف

الدراسات التي تناولت أستراتيجية الحواس المتعددة منها ما هدف الى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي بأستخدام الحواس المتعددة في تنمية القدرات النفس لغوية لدى تلاميذ (صقر ،٢٠١٧), هدفت الى برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة غرفة المصدر في لواء الاغوار الجنوبية (المغاصبة ،٢٠٢٠) , هدفت الى أثر استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين القراءة لدى تلميذات ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهم (المنيف , ٢٠٢١) , هدفت الى فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تطوير الادراك البصري لمتعلمي المرحلة الابتدائية (Hipatia press ٢٠١٥)

الدراسات التي تناولت الفهم القرائي منها ما هدفت الى فاعلية استراتيجية تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلامذ ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس في المملكة العربية السعودية (شتا ، ٢٠٢٠) , منها ماهدفت الى الفهم القرائي لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم دراسة ميدانية في ضوء أراء أساتذة المرحلة الابتدائية (غطاس ، ٢٠٢٣) , منها ماهدفت الى أثر أستراتيجية إعادة الصياغة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم (الصمادي ، ٢٠٢٢) ،دراسة هدفت الى تطوير مهارات القراءة والهجاء لدى الطلاب الذين يعانون من عسر القراءة (Thomas Oakland jeffrey ١٩٩٨)

٢.العينات

تباينت العينات في الدراسات السابقة من حيث الحجم والفئة العمرية حسب اهداف الدراسة **بالنسبة للدراسة التي تناولت أستراتيجية الحواس المتعددة** بلغت عينة الدراسة من (١٢) تلميذآ وتلميذة بالصف الثالث الابتدائي (صقر، ٢٠١٧) , أما دراسة المغاصبة (٢٠٢٠) حيث بلغت عينة الدراسة (٢٠) طالبآ من الصف الرابع الابتدائي , أما دراسة (المنيف ٢٠٢١) بلغ عدد العينة ل (٧) معلمات لتلميذات صعوبات التعلم , أما دراسة (Hipatia press٢٠١٥) بلغ عدد عينة البحث (٣٠)تلميذآ للصفين الثالث والرابع

اما بالنسبة للدراسة التي تناولت الفهم القرائي حيث بلغ عدد عينة البحث من (٢٦) تلميذآ من طلاب صعوبات التعلم للصف السادس الابتدائي حيث تم تقيسمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة في كل مجموعة (١٣) (شتا ، ٢٠٢٠) , أما دراسة غطاس (٢٠٢٢) حيث بلغ عدد عينة البحث(٣٠) تلميذآ للصفين الثالث والرابع حيث أستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي على مجموعة المتعلمين ، أما دراسة (Grunke &Sonntag <٢٠١٣)حيث تكونت العينة من (٦٠) من طلاب ذوي صعوبات التعلم حيث تم تقسيمهم الى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة

٣.الوسائل الاحصائية

استخدمت الدراسات السابقة وسائل احصائية مختلفة منها الحقيبة الاحصائية (SPSS) أو معاملات الارتباط ، أما في البحث الحالي تم استخدام الحقيبة الاحصائية (SPSS) وبعض الوسائل الاحصائية.

جوانب الافادة من الدراسات السابقة

١.أغناء مشكلة البحث بالمعارف والدراسات والفرضيات والنتائج التي توصل اليها الاخرون

٢. الافادة من الادبيات والمراجع لدعم الاهمية والجوانب النظرية للبحث

٣.التعرف على الاجراءات البحثية التي اتبعتها الدراسات السابقة

٤.الاطلاع على الوسائل الاحصائية المستخدمة ، واستخدام ما يناسب اهداف البحث الحالي– .

٥.الاطلاع على اختبارات الفهم القرائي ، والمساعدة في بناء اختبار البحث—— .

٦.الافادة منها في تفسير النتائج التي توصل اليها البحث–

٧.موازنة النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة مع نتائج هذه البحث الحالي.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولا: منهج البحث

ثانيا: اجراءات البحث

- مجتمع البحث

- عينة البحث

ثالثا: اداتا البحث

رابعا: التطبيق النهائي

خامسا: الوسائل الاحصائية

منهجية البحث واجراءاته:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي أتبعتها الباحثة في تحقيق أهداف بحثها بدءا من اختيار المنهج المناسب ووصف المجتمع وأسلوب اختيار العينة وتطبيق وحساب الخصائص السايكومترية للمقاييس وإجراءات التطبيق فضلاً عن تحديد أهم الوسائل الإحصائية التي استعملت في معالجة البيانات وعلى النحو الآتي :

أولاً: منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لأنه اكثر المناهج دقة حيث يعتمد على الملاحظة الدقيقة للظاهرة وفي ضوء هذه الملاحظة يتخذ التجريب اداة له ويتسم المنهج بقدرته على التحكم بمختلف العوامل المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها (داود، عبدالرحمن ،١٩٩٠: ٢٤٧) ، ان المنهج شبه التجريبي من اكثر المناهج دقة في الضبط العلمي اذ يتيح للباحث ان يغير عن قصد متغيرا معينا ليرى تأثيره على متغير اخر ويتيح للباحث الوصول الى استنتاجات اكثر دقة ،ويعد المنهج شبه التجريبي اكثر المناهج بنيوية وينتج عنه ادلة اكثر منطقية فيما يتعلق بالسبب والنتيجة حيث تسمح نتائجه بالتنبؤ بالمستقبل (علام،٢٠٠٠: ٣٧٣).

، وقد تم استعمال المنهج الوصفي ايضا من اجل استخراج الخصائص السايكومترية لمقياس تشخيص صعوبات التعلم واختبار الفهم القرائي .

- التصميم التجريبي: تعد عملية اختيار التصميم التجريبي المناسب عملية اساسية في كل بحث للإجابة عن اهداف البحث واختبار صحة فرضياته ويعرف التصميم التجريبي: بانه عبارة عن مخطط و عن برنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة (داود،عبدالرحمن،١٩٩٠: ٢٥٦) ويعرف كارانجر التصميم ايضاً بانه خطة وبناء لعملية البحث حتى تمكن الباحث من الحصول على اجابة لأسئلة الدراسة. والتصميم التجريبي من الامور المهمة التي تقع على عاتق الباحث حيث ينبغي ان يكون هناك ضبط سلامة حتى يتمكن من الوصول الى نتائج موثوق بها ،ويشير الفتلي (٢٠١٤) الى ان اختيار التصميم المناسب يضمن للباحث الهيكل السليم والاستراتيجية التي تضبط بحثه وتوصله الى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الاجابة عن الاسئلة التي تطرحها مشكلة بحثه. ويوكد ان العوامل التي تتحكم في اختيار الباحث لنوع معين من تصميم طبيعة المشكلة التي يتخذها

الباحث موضوعا للتجربة وكذلك ظروف العينة التي يختارها لما لها دور مهم في تحديد التصميم المناسب. لذا اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة ذات الاختبار القبلي والبعدي كما موضح في الجدول الاتي

جدول (١) يوضح التصميم التجريبي للتجربة

المجموعة	المقياس القبلي	المتغير المستقل	المقياس البعدي	القياس البعدي الثاني (المرجأ)
التجريبية	اختبار الفهم القرائي	برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة	اختبار الفهم القرائي	اختبار الفهم القرائي

ثانياً: مجتمع البحث:

إنّ مجتمع البحث هو الافراد أو الاشياء جميعهم الذين يمثلون موضوع مشكلة البحث أو العناصر جميعها ذات العلاقة بمشكلة الدراسة الذي تسعى الباحثة أنْ تعمم عليها نتائج بحثه (الاسدي وسندس,٢٠١٥: ١١٤). إذ يعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المهمة في المنهج الوصفي والتي يتطلب الدقة البالغة , إذ تتوقف عليها اجراءات البحث وتصحيحه وصدق نتائجه (شفيق , ٢٠٠١: ١٨٤).

وتألف مجتمع البحث الحالي من (١٠٢٤)[١] تلميذاً وتلميذة من تلامذة صفوف التربية الخاصة، بواقع (٥٧٧) ذكور, و(٤٤٧) اناث مستمرين في الدراسة خلال العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) ، بواقع (٦٨) مدرسة ابتدائية منها (٣٥) مدرسة للبنات و(٣٣) مدرسة للبنين تتوزع في المناطق المختلفة لمدينة الحلة مركز محافظة بابل والجدول (١) يوضح أعداد المدارس والتلامذة موزعين بحسب الجنس والمدرسة.

[١] لقد حصلت الباحثة على الإحصائيات المدونة في مجتمع البحث من شعبة الإحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة بابل على ضوء كتاب تسهيل مهمة المرقم (١٥٥) وبتاريخ (١٥/ ١٢ /٢٠٢١). ملحق (١).

جدول (١) مجتمع البحث موزع حسب المدرسة والجنس

ت	اسم المدرسة	جنس المدرسة	صفوف التربية الخاصة	
			ذكور	اناث
١.	المضرية	بنين	١٨	–
٢.	الغفران	بنين	١٥	–
٣.	الجواهري	بنين	٢١	–
٤.	الزهاوي	بنين	١٢	–
٥.	البحتري	بنين	١١	–
٦.	المآب	بنين	٢٤	–
٧.	ثغر العراق	بنين	٢٢	–
٨.	الاكرمين	بنين	٢٥	–
٩.	الحلة	بنين	١٥	–
١٠.	الفرقان	بنين	١٨	–
١١.	دار السلام	بنين	١١	–
١٢.	الحشد الظافر	بنين	١٤	–
١٣.	الجمهورية	بنين	١٩	–
١٤.	يثرب	بنين	١١	–
١٥.	الرحمن	بنين	٢٣	–
١٦.	الفاطمية	بنين	١٨	–
١٧.	الابرار	بنين	٢٣	–
١٨.	صفي الدين	بنين	٢٠	–
١٩.	مهدي البصير	بنين	٢٢	–
٢٠.	طه الامين	بنين	١٨	–
٢١.	المعرفة	بنين	١٥	–
٢٢.	الامام الباقر	بنين	١٩	–

٢٣.	نور الاسلام	بنين	١٣	–
٢٤.	الشاطئ	بنين	١٨	–
٢٥.	حيدر الحلي	بنين	١٩	–
٢٦.	ابن البيطار	بنين	١٢	–
٢٧.	١٤ تموز	بنين	١٣	–
٢٨.	عمر بن عبد العزيز	بنين	٢٠	–
٢٩.	عمران بن علي	بنين	١٥	–
٣٠.	صفد	بنين	١٨	–
٣١.	براعم الفرات	بنين	٢٠	–
٣٢.	بردى	بنين	١٨	–
٣٣.	غرناطة	بنين	١٧	–
٣٤.	الائمة	بنات	–	١٣
٣٥.	الفرقان	بنات	–	٩
٣٦.	الرحمن	بنات	–	٩
٣٧.	طه الامين	بنات	–	١٢
٣٨.	ثغر العراق	بنات	–	١٤
٣٩.	السيدة سارة	بنات	–	١٣
٤٠.	النسور	بنات	–	١١
٤١.	الزهاوي	بنات	–	١٧
٤٢.	الوثبة	بنات	–	١٤
٤٣.	الابرار	بنات	–	٩
٤٤.	ام القرى	بنات	–	١٣
٤٥.	المعرفة	بنات	–	١٤
٤٦.	الفاطمية	بنات	–	١٠
٤٧.	راية الاسلام	بنات	–	١٩

٤٨.	دار السلام	بنات	–	١٢
٤٩.	الفرات	بنات	–	١١
٥٠.	الحشد الظافر	بنات	–	٨
٥١.	الجواهري	بنات	–	١١
٥٢.	الدر المنثور	بنات	–	١٢
٥٣.	نور الاسلام	بنات	–	١٠
٥٤.	صفي الدين	بنات	–	١٤
٥٥.	ابن البيطار	بنات	–	١١
٥٦.	١٤ تموز	بنات	–	١٨
٥٧.	الجمهورية	بنات	–	١٢
٥٨.	الاكرمين	بنات	–	٢٢
٥٩.	المضرية	بنات	–	١٦
٦٠.	يثرب	بنات	–	٩
٦١.	خولة بنت الازور	بنات	–	١٦
٦٢.	واسط	بنات	–	١١
٦٣.	عمر بن عبد العزيز	بنات	–	٨
٦٤.	الشرقية	بنات	–	٢٠
٦٥.	السيدة زينب	بنات	–	١٦
٦٦.	الاقدام	بنات	–	١٢
٦٧.	عبد الكريم قاسم	بنات	–	١١
٦٨.	العقيلة	بنات	–	١٠
	المجموع	٦٨	٥٧٧	٤٤٧

ثالثاً: عينات البحث:

هي عبارة عن مجموعة من الافراد التي يتم سحبها من المجتمع الاصلي الذي يراد بحثه ويتم اختيارها على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داود، عبد الرحمن ،١٩٩٠: ٦٨). وقد قامت الباحثة باختيار عينة البحث على وفق مرحلتين وكما يأتي:

أ. عينة المدارس:

تم اختيار عينة المدارس من مجتمع البحث الأصلي بالطريقة القصدية من البنين والبنات ومن الصف (الثالث) وقد بلغ عدد المدارس (٢٢) مدرسة منها (١٢) مدارس بنين بنسبة (٥٤%) و(١٠) مدارس للبنات بنسبة (٤٦%)والجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢) توزيع عينة المدارس حسب الجنس والصف الدراسي.

ت	اسم المدرسة	جنس المدرسة	صف التربية الخاصة	المجموع
			الثالث	
١	الرحمن	بنين	١٤	١٤
٢	الجواهري	بنين	١٢	١٢
٣	الجمهورية	بنين	١٢	١٢
٤	الأكرمين	بنين	١٥	١٥
٥	عمر بن عبد العزيز	بنين	١٢	١٢
٦	ثغر العراق	بنين	١٢	١٢
٧	مهدي البصير	بنين	١٤	١٤
٨	الفرقان	بنين	١٠	١٠
٩	حيدر الحلي	بنين	١١	١١
١٠	الابرار	بنين	١٣	١٣
١١	المضرية	بنين	٩	٩
١٢	المآب	بنين	١٤	١٤
١٣	المضرية	بنات	٨	٨
١٤	خولة بن الازور	بنات	١٢	١٢

١٥	الشرقية	بنات	٩	٩
١٦	راية السلام	بنات	١١	١١
١٧	السيدة زينب	بنات	٩	٩
١٨	المعرفة	بنات	٨	٨
١٩	الزهاوي	بنات	١١	١١
٢٠	١٤ تموز	بنات	٩	٩
٢١	صفي الدين	بنات	٨	٨
٢٢	الاكرمين	بنات	١٣	١٣
المجموع		٢٢	٢٤٦	٢٤٦

ب ـ عينة التلامذة :

نظراً لعد تشخيص التلامذة الذين يعانون من صعوبات تعلم من قبل جهات متخصصة في هذا المجال , اذ قامت الباحثة بتشخيص تلامذة الصف(الثالث) الابتدائي من صف التربية الخاصة , ممن يعانون من صعوبات تعلم بصورة عامة والاعتماد على مقياس الزيات لتشخيصهم .

إذ تألفت عينة الكشف عن التلامذة ذو صعوبات التعلم من (٢٤٦) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الثالث / من تلامذة الصفوف الخاصة الذي تم اختيارهم بطريقة القصدية, اذ تم تشخيص (٨٦) تلميذاً وتلميذة الذين يعانون من صعوبات تعلم.

إذ بلغ عدد التلاميذ(٥٠) وعدد التلميذات (٣٦) والجدول (٣) يوضح عدد أفراد عينة التلامذة الذي تم تشخيصهم موزعين بحسب الجنس والمرحلة الدراسية.

جدول (٣) توزيع التلامذة ذوي صعبات التعلم بحسب الجنس والمرحلة الدراسية

المرحلة / الجنس	الصف الثالث		المجموع
	الذكور	الاناث	
المجموع	٥٠	٣٦	٨٦

- **عينة البحث الاساسية**

بعد ان حددت الباحثة المدرسة التي سيتم فيها تطبيق البرنامج قامت بزيارة المدرسة بحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة بابل محلق (٣) علما ان الباحثة قامت مسبقا بتشخيص التلامذة ذوي صعوبات التعلم في هذه المدرسة وبلغ عددهم (٩) تلميذا وتلميذة بواقع (٥) تلاميذ و(٤)تلميذات من ذوي صعوبات التعلم , ليمثلو عينة البحث الحالي (عينة التجربة الاساسية)

التكافو بين افراد العينة نفسها من ناحية

درجات العام السابق

ت	التكرار الملاحظ	التكرار المتوقع	درجة الحرية	قيمة كا ٢		مستوى الدلالة الاحصائية (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
١	٧	٥	٨	٠,٦٦٧	٣,٨٤	٠,٠٥
٢	٦	٥				
٣	٦	٥				
٤	٥	٥				
٥	٦	٥				
٦	٥	٥				

٧	٧	٥					
٨	٥	٥					
٩	٥	٥					

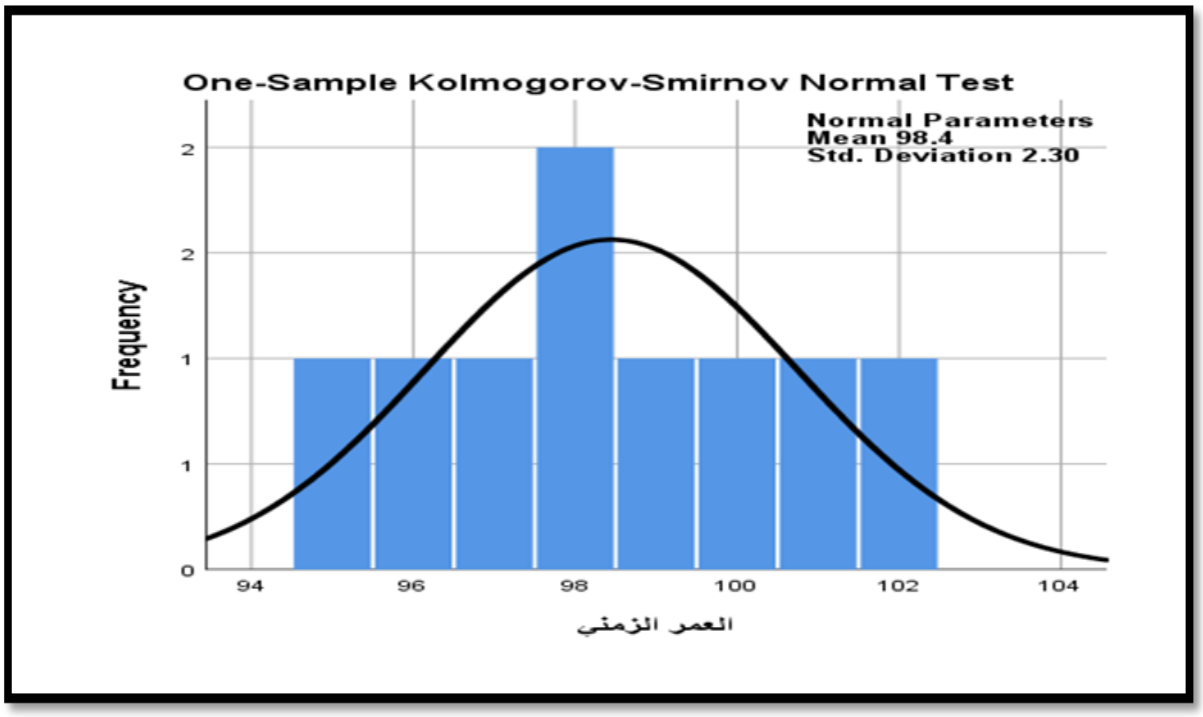
يتضح من الجدول اعلاه انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات التلامذة في العام السابق.

والشكل الاتي يوضح ذلك

العمر الزمني

المجموعة	حجم العينة	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة سمير نوف كولمجروف		مستوى الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	٩	٠,١٣٢	-٠,٠٩٠	٠,١٣٢	٠,٣٩٠	٠ ،٠٥

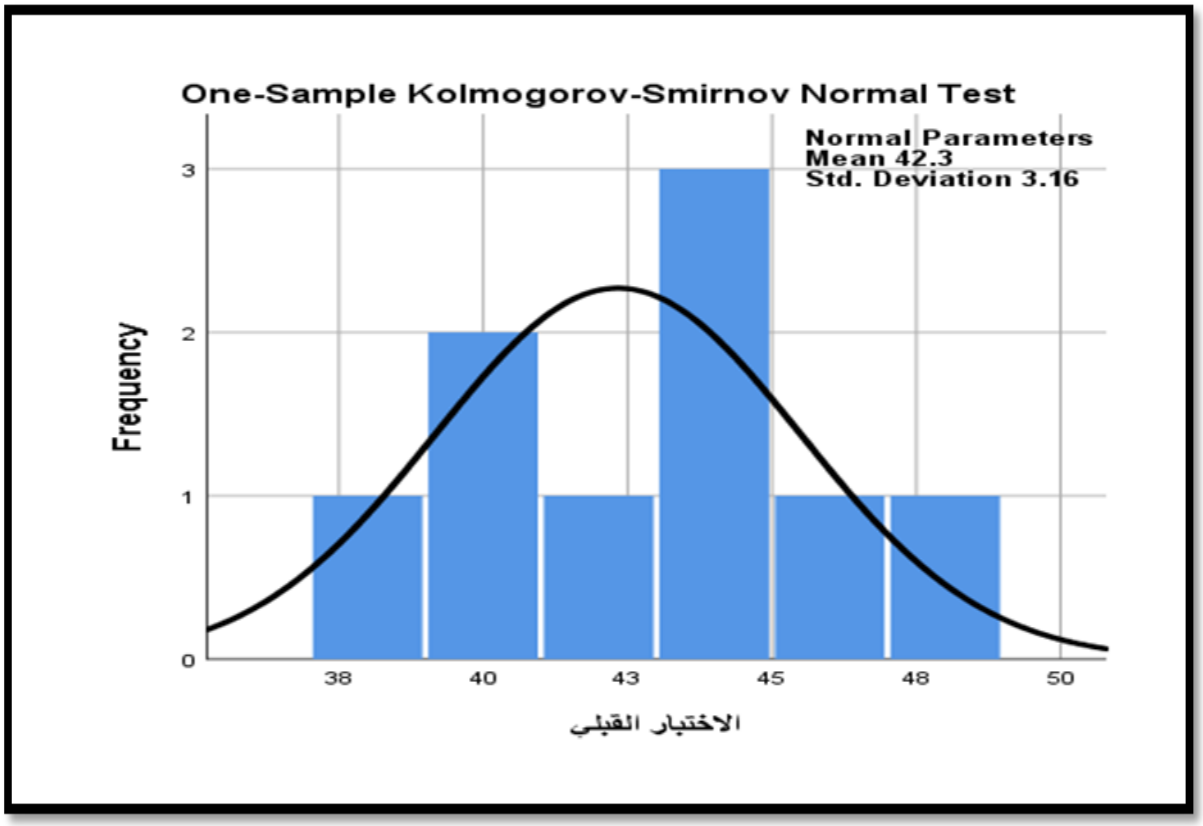
يتضح من الجدول gshfr ان قيمة سميرنوف كولمجروف المحسوبة اقل من القيمة الجدولية البالغة (٠ ،٣٩٠) وهذا يدل على تكافؤ افراد المجموعة احصائيا في العمر الزمني.والشكل الاتي يوضح ذلك .



الاختبار القبلي

المجموعة	حجم العينة	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة سمير نوف كولمجروف		مستوى الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	٩	٠,١٠٨	-٠,١٣٩	٠,١٣٩	٠,٣٩٠	٠ ،٠٥

يتضح من الجدول اعلاه ان قيمة سميرنوف كولمجروف المحسوبة اقل من القيمة الجدولية البالغة (٠،٣٩٠) وهذا يدل على تكافؤ افراد المجموعة احصائيا في الاختبار القبلي.والشكل الاتي يوضح ذلك



رابعاً: أدوات البحث:

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي في التشخيص الفارقي للتلامذة ذوي صعوبات التعلم لدى عينة البحث, لذا لابد من توافر ثلاث أدوات وهي : مقياس صعوبات التعلم , واختبار الفهم القرائي والبرنامج التعليمي لتحسين الفهم القرائي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم .

١. مقياس تشخيص التلامذة ذوي صعوبات التعلم:

أ- وصف المقياس :

تبنت الباحثة مقياس تشخيص التلامذة ذوي صعوبات التعلم والذي أُعد من قبل (الزيات , ٢٠٠٠), وقد تكون المقياس من صورتين (صورة المعلم وصورة الاسرة) حيث تبنى الباحثة صورة المعلم فقط ؛لأنّها تنسجم مع طبيعة البحث الحالي ومتغيراته, وكذلك تتوافر للمعلمين فرص كثيرة لملاحظة قدرات التلميذ ومهاراته ونواحي الضعف والقوة في أدائه.

ب ـ خطوات اعداد فقرات مقياس صعوبات التعلم:

١.التحليل المنطقي لفقرات المقياس:

يُعد التحليل المنطقي لفقرات المقاييس ولاسيّما في بداية اعدادها خطوة مهمة, إذ يشير ايبل (Ebel) إلى أنّ المقياس يكون صادقاً اذا كانت فقراته تقيس ما وضعت لقياسه وهذا يعتمد على المحكم لفقرات المقياس إذ كان دقيقاً في حكمه ليكون مؤشراً الى الصدق الظاهري للمقياس (Ebel, ١٩٧٢: ٥٥٥)، وقد عرضت الباحثة المقياس بصيغته الاولية ملحق رقم (٤) على مجموعة مكونة من (٣٠) محكماً ومختصاً في العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة والقياس والتقويم ملحق (٣) وطلب منهم ابداء رأيهم في مدى صلاحية فقرات المقياس من حيث ملائمتها لتلامذة العينة وهل صياغتها جيدة أم تحتاج إلى تعديل فضلاً عن موافقتهم على البدائل المعتمدة ازاء كل فقرة , وفي ضوء ملاحظات المحكمين أجرى الباحثة بعض التعديلات البسيطة , واعتمدت الباحثة اختبار مربع كاي لمعرفة صلاحية الفقرات والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤) مربع كاي لمعرفة نسبة موافقة المحكمين على صلاحية فقرات مقياس صعوبات التعلم.

الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	غير الموافقين	قيمة كا٢		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
١-٥٠	٣٠	٣٠	صفر	٣٠	٣,٨٤	دالة

تتضح قيمة مربع كاي دالة على جميع الفقرات حيث بلغت قيمة كا^{٢} المحسوبة (٣٠) وهي أكبر من قيمة كا^{٢} الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وبناءاً على

آراء المحكمين و المختصين وملاحظاتهم بقيت فقرات المقياس (١٥٠) فقرة , باستثناء بعض التعديلات الطفيفة والتي اخذها الباحثة بعين الاعتبار، وبعد استكمال تلك الاجراءات اصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة التحليل الاحصائي وقد عدت هذه الفقرات صادقة ظاهرياً.

٢.العينة الاستطلاعية:

أُجري التطبيق الاستطلاعي من أجل التعرف على وضوح تعليمات المقياس وطريقة الاجابة على فقراته وكذلك وضوح صياغة فقرات المقياس وتصحيح الاخطاء ان وجدت وكذلك حساب معدل الوقت المستغرق في الإجابة عن جميع فقرات المقياس إذ تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (٤٠) تلميذاً وتلميذة للصف الثالث الابتدائي،وقد اخذ المعلمين على عاتقهم الاجابة عن فقرات المقياس تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس مجتمع البحث في مركز محافظة بابل ، وقد تبين أنّ نتائج العينة الاستطلاعية لفقرات المقياس كانت واضحة من حيث الصياغة والمضمون ، إذ لاحظت الباحثة قلة استفسار معلمي ومعلمات الصف الثالث الابتدائي حول طريقة الاجابة عن الفقرة , وقد بلغ متوسط الوقت المستغرق للإجابة على المقياس (٢٥)[٢] دقيقة .

٢.التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:

يشير المتخصصون في القياس النفسي الى أهمية التحليل الاحصائي للفقرات, لأنّه يكشف عن دقة المقياس في قياس ما أعد لقياسه وعليه ينبغي ابقاء الفقرات التي تتميز بخصائص جيدة واستبعاد غير المناسبة منها (علام, ٢٠٠٠ : ٥٦).

ولأجل اجراء التحليل الاحصائي لفقرات المقياس قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية تكونت من (٣٢٤) تلميذاً وتلميذة من تلامذة التربية الخاصة .

أ- القوة التمييزية لفقرات مقياس صعوبات التعلم:

يقصد بالقوة التميزية للفقرات قدرتها على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا اذ إنّ معامل التمييز العالي للفقرات يعني أنّها تمييز بين الفئتين الطرفيتين وهذا يشير إلى أنّ الفقرة تسهم اسهاماً فاعلاً في قدرة المقياس على كشف الفروق الفردية (الاسدي, ٢٠١٢: ٥٦).

[٢] تم احتساب متوسط الاجابة عن طريق احتساب مجموعة عدد الاوقات الكلية لكل معلم مقسوماً على عددهم = ١٥ دقيقة.

وللتحقق من القوة التمييزية لفقرات مقياس صعوبات التعلم طُبقت المقياس على عينة التحليل الإحصائي المتكونة من (٣٢٤) تلميذاً وتلميذة وتم تفريغ اجاباتهم وحساب الدرجة الكلية. ورتبت استمارات عينة البحث على نحو تنازلي وفقا للدرجة الكلية للمقياس وتم تحديد المجموعتين الطرفيتين، المجموعة العليا بنسبة (٢٧%) وكان عدد افرادها (٨٧) تلميذاً وتلميذة ومجموعة دنيا بنسبة (٢٧%) وكان عدد افرادها (٨٧) تلميذاً وتلميذة ، ليصبح المجموع الكلي (١٧٤) وبعد استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين في الدرجات لكل فقرة من فقرات مقياس صعوبات التعلم ، ظهرت الفقرات مميزة بدلالة (٠,٠٥) ؛ لأنّ قيم اختبار (ت) المحسوبة جميعها أعلى من القيمة الجدولية (١,٩٦) بدرجة حرية (١٧٢) ، والجدول (٧) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس صعوبات التعلم.

جدول (٧) نتائج الاختبار التائي لمعرفة القوة التميزية لكل فقرة من فقرات مقياس الصعوبات التعلم (بأسلوب المجموعتين الطرفيتين)

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
١.	عليا	٨٧	٣,٤٩	١,٣٥٥	٣,٦٩٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٧	١,٥١٩			
٢.	عليا	٨٧	٣,٣٥	١,٥٢٤	٣,٤٤٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٦	١,٥١٠			
٣.	عليا	٨٧	٣,٣٧	١,٥٠٥	٣,٦٩٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٣	١,٤٦٩			
٤.	عليا	٨٧	٣,٥٣	١,٣١٠	٧,١٠٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٠٠	١,١٩٧			
٥.	عليا	٨٧	٣,٣٥	١,٥٣٣	٥,٢١٤	٢,٠٠	دالة

	دنيا	٨٧	٢,١٠	١,٢٤٨			
.٦	عليا	٨٧	٣,٢٨	١,٥٠٥	٤,٨٦٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,١٣	١,٢٣٣			
.٧	عليا	٨٧	٣,٣١	١,٤٤٨	٥,٦٥٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٠٦	١,١٠٥			
.٨	عليا	٨٧	٣,٥٣	١,٣٦٦	٥,٦٧٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٢٤	١,٢٩٤			
.٩	عليا	٨٧	٣.٥٧	١,٢٢٦	٦,٦٣٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٢١	١,١٧٩			
.١٠	عليا	٨٧	٣,٧٦	١,١٧٣	٦,٢٢٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٣	١,٣٣١			
.١١	عليا	٨٧	٣,٧١	١,١٩٨	٦,٦٤٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٢٨	١,٣٠٣			
.١٢	عليا	٨٧	٣,٦٠	١,٢٨٣	٥,٦٢٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٣١	١,٣٩٦			
.١٣	عليا	٨٧	٣,٥٩	١,٢٨٤	٧,٠٧٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٠٧	١,٢١٣			
.١٤	عليا	٨٧	٣,٦٨	١,٢٧٥	٥,٩٨٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٣٨	١,٢٤٦			
.١٥	عليا	٨٧	٣,٣٥	١,٤٢٢	٣,٥٣٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥١	١,٣٤٤			
.١٦	عليا	٨٧	٣,٣١	١,٥٢٨	٤,٣٩٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٢٦	١,٢٢٩			
.١٧	عليا	٨٧	٣,٤٠	١,٣٨٤	٤,٨٩٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٢٨	١,٢٨٠			

١٨.	عليا	٨٧	٣,٦٦	١,٢٤١	٦,٦٢٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٢٦	١,٢١٧			
١٩.	عليا	٨٧	٣,٥٧	١,٢٢٦	٦,٦٣٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٢١	١,١٧٩			
٢٠.	عليا	٨٧	٣,٧٦	١,١٧٣	٦,٢٢٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٣	١,٣٣١			
٢١.	عليا	٨٧	٣,٧١	١,١٩٨	٦,٤٢١	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٣٧	١,٢٣٣			
٢٢.	عليا	٨٧	٣,٨٢	١,٠٩٢	٥,٨٩٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٤	١,٤١٩			
٢٣.	عليا	٨٧	٣,٦٥	١,٢٤٣	٥,٣٣٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٠	١,٢٦٤			
٢٤.	عليا	٨٧	٣,٦٥	١,١١٧	٥,٢٠٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٣	١,٣٧٦			
٢٥.	عليا	٨٧	٣,٦٥	١,١٨٢	٦,٢٨٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٣٥	١,٢١٩			
٢٦.	عليا	٨٧	٣,٧٤	١,١٨٠	٥,٦٩٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٠	١,٣٤٤			
٢٧.	عليا	٨٧	٣,٩٤	١,٢٥٦	٥,٢٤٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٨	١,٥٤٠			
٢٨.	عليا	٨٧	٣,٩٦	١,٢٧٥	٦,٣٩٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٠	١,٣٧٧			
٢٩.	عليا	٨٧	٤,١٠	١,١٤٨	٥,١١٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٨	١,٥٩٨			
٣٠.	عليا	٨٧	٣,٩٠	١,٠٩٥	٧,٠٣٨	٢,٠٠	دالة

	دنيا	٨٧	٢,٤٣	١,٣٣١			
.٣١	عليا	٨٧	٣,٨٤	١,٣٩٩	٤,٠٢٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٨	١,٦٥٦			
.٣٢	عليا	٨٧	٣,٦٩	١,٤٣٨	٢,٣٧١	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٣,٠٤	١,٧٣١			
.٣٣	عليا	٨٧	٤,٢٤	١,٠٨١	٥,٥٠٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٨	١,٧١٥			
.٣٤	عليا	٨٧	٣,٦٥	١,١١٧	٥,٢٠٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٣	١,٣٧٦			
.٣٥	عليا	٨٧	٣,٦٢	١,٢٤٦	٥,٩٨٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٣٥	١,٢١٩			
.٣٦	عليا	٨٧	٣,٧٥	١,١٣٨	٥,٨٥٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٠	١,٣٤٤			
.٣٧	عليا	٨٧	٣,٩٣	١,٢٦٢	٥,١٧٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٨	١,٥٤٠			
.٣٨	عليا	٨٧	٣,٩٦	١,٢٧٥	٦,٣٩٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٠	١,٣٧٧			
.٣٩	عليا	٨٧	٤,١٣	١,٠٧٨	٥,٣٤٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٨	١,٥٩٨			
.٤٠	عليا	٨٧	٣,٨٤	١,٣٦٧	٤,٠٦٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٨	١,٦٥٦			
.٤١	دنيا	٨٧	٣,٤٩	١,٣٥٥	٣,٦٩٤	٢,٠٠	دالة
	عليا	٨٧	٢,٥٧	١,٥١٩			
.٤٢	عليا	٨٧	٣,٣٥	١,٥٢٤	٣,٤٤٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٦	١,٥١٠			

.٤٣	عليا	٨٧	٣,٣٧	١,٥٠٥	٣,٦٩٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٣	١,٤٦٩			
.٤٤	عليا	٨٧	٣,٥٣	١,٣١٠	٧,١٠٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٠٠	١,١٩٧			
.٤٥	عليا	٨٧	٣,٣٧	١,٥٠٥	٤,١٥٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٣١	١,٤٦٩			
.٤٦	عليا	٨٧	٣,٥٣	١,٣١٠	٧.٧٥٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	١,٩١	١,١١٦			
.٤٧	عليا	٨٧	٣,٣٥	١,٥٣٣	٤,٩٥٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,١٥	١,٢٩٦			
.٤٨	عليا	٨٧	٣,٢٨	١,٥٠٥	٤,٥٠٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٢١	١,٢٦٤			
.٤٩	عليا	٨٧	٣,٣١	١,٤٤٨	٥,٣٥٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,١٢	١,١٢٧			
.٥٠	عليا	٨٧	٣,٥٣	١,٣٦٦	٥,٨٨٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,١٩	١,٢٨٤			
.٥١	عليا	٨٧	٣,٧١	١,٣٠٥	٣,٣٣٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٣,٠٦	١,٥٤٢			
.٥٢	عليا	٨٧	٣,٤٣	١,٤٩٣	٣,١١٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٢	١,٣٤٥			
.٥٣	عليا	٨٧	٣,٣٣	١,٤٤٠	٢,١١٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٩١	١,٥٢٠			
.٥٤	عليا	٨٧	٣,٢٩	١,٣٨٨	٦,٨٣٥	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٠٨	١,١٩٣			
.٥٥	عليا	٨٧	٣,٣٩	١,٥٢١	٣,٨٢٤	٢,٠٠	دالة

	دنيا	٨٧	٢,٦٠	١,٥٠٤			
.٥٦	عليا	٨٧	٣,٢٢	١,٤٢٣	٤,٨٧٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٣٤	١,٢٢٤			
.٥٧	عليا	٨٧	٣,١٩	١,٣٧٧	٣,٩٧٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٨	١,٢٥٧			
.٥٨	عليا	٨٧	٣,٣٢	١,٣٨٦	٣,٤٤٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٩	١,٣٣٧			
.٥٩	عليا	٨٧	٣,٢٦	١,٣٠٧	٢,٣٥٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٤	١,٢٩١			
.٦٠	عليا	٨٧	٣,٥٩	١,٢٠٨	٤,٩٣١	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٤	١,٣٢٨			
.٦١	عليا	٨٧	٣,٥٢	١,٢٤٢	٤,٦٣٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٥	١,١٩٣			
.٦٢	عليا	٨٧	٣,٤٦	١,٣٢٩	٤,١٧٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٣	١.٢٤٣			
.٦٣	عليا	٨٧	٣,٣١	١,٣٦٥	٤,٤٢٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٥	١,١٧٩			
.٦٤	عليا	٨٧	٣,٥٧	١,٢١٧	٥,٠٤٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٤	١,٢١٠			
.٦٥	عليا	٨٧	٣,٣٨	١,٣٢٤	٣,٦٢٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٥	١,٢٣١			
.٦٦	عليا	٨٧	٣,٢٩	١,٤٠١	٤,٩٠٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٢	١,٢٠١			
.٦٧	عليا	٨٧	٣,٣٩	١,٣١٧	٥,١٨٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٨	١,٢٥٧			

.٦٨	عليا	٨٧	٣,٤٣	١,٢٦٢	٤,١٨٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٩	١,٣٣٧			
.٦٩	عليا	٨٧	٣,٢٦	١,٣٠٧	٢,٣٥٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٤	١,٢٩١			
.٧٠	عليا	٨٧	٣,٥٩	١,٢٠٨	٤,٩٣١	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٤	١,٣٢٨			
.٧١	عليا	٨٧	٣,٥٣	١,٢٠٣	٥,١٩٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٥	١,٢٨٥			
.٧٢	عليا	٨٧	٣,٧١	١,١٦٠	٦,٢٨٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٦	١,٣٠٥			
.٧٣	عليا	٨٧	٣,٥٣	١,١٨٠	٤,٤٥٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٩	١,٢٦١			
.٧٤	عليا	٨٧	٣,٥٧	١,١٧٨	٥,٤٢٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٩	١,٢٠٣			
.٧٥	عليا	٨٧	٣,٤٩	١.١٩٦	٤,٥٣٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٠	١,٣٤٨			
.٧٦	عليا	٨٧	٣,٦٤	١,١٦٤	٥,٢١٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٣	١,٣٨٥			
.٧٧	عليا	٨٧	٣,٧٩	١,٢٩٧	٦,٠٣٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٧	١,٤٢٧			
.٧٨	عليا	٨٧	٣,٨٢	١,٢٤٤	٨,٦٥٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٢	١,١٤٥			
.٧٩	عليا	٨٧	٤,٠٢	١,١٦٨	٥,٥٣٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٣,٠٤	١,٤٢٧			
.٨٠	عليا	٨٧	٣,٦٤	١,١٧٢	٥,٠٩٣	٢,٠٠	دالة

	دنيا	٨٧	٢,٧٦	١,٣٥٩			
.٨١	عليا	٨٧	٣,٧٥	١,٥٢٣	٦,٧٣٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٢	١,٣٨٢			
.٨٢	عليا	٨٧	٣,٩٢	١,٣٢٦	٣,٧٣١	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٣,١٦	١,٦٤٧			
.٨٣	عليا	٨٧	٤,١٧	١,١٨٨	٨,١٦٥	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٢	١,٥٦٩			
.٨٤	عليا	٨٧	٣,٥٨	١,١٦٩	٥,٤٥٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٠	١,٢٠٢			
.٨٥	عليا	٨٧	٣,٤٩	١,٢١٩	٤,٣٨٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٢	١,٣٥٢			
.٨٦	عليا	٨٧	٣,٦٥	١,١٥٥	٥,٢٣٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٤	١,٣٨٣			
.٨٧	عليا	٨٧	٣,٨١	١,٢٧١	٥,٩٨٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٠	١,٤٢٩			
.٨٨	عليا	٨٧	٣,٨٥	١,٢١٤	٨,٩٠٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٢	١,١٥٣			
.٨٩	عليا	٨٧	٤,٠٥	١,١٢٢	٥,٤٥٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٣,١١	١,٣٨٣			
.٩٠	عليا	٨٧	٣,٧٢	١,٤٩٠	٦,٥٣١	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٤	١,٣٨٣			
.٩١	دنيا	٨٧	٣,٥١	١,٣٢٩	٣,٥٩٤	٢,٠٠	دالة
	عليا	٨٧	٢,٨٥	١,٣٥٩			
.٩٢	عليا	٨٧	٣,٤٣	١,٤٩٣	٤,٦٧٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٤	١,٢٩٣			

.٩٣	عليا	٨٧	٣,٣٣	١,٤٤٠	٣,٣٨٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٧	١,٤٥٣			
.٩٤	عليا	٨٧	٣,٢٩	١,٣٨٨	٥,١٢٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٣٧	١,٢٣٥			
.٩٥	عليا	٨٧	٣,٣٣	١,٤٤٠	٤,٧١٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٢	١,٤١٥			
.٩٦	عليا	٨٧	٣,٢٩	١,٣٨٨	٥,٢٣٥	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٣٥	١,٢٣٣			
.٩٧	عليا	٨٧	٣,١٥	١,٤٨٤	٣,١٥٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٤	١,٣٥٦			
.٩٨	عليا	٨٧	٣,٢٢	١,٤٢٣	٤,٠١٥	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٩	١,٢٤٩			
.٩٩	عليا	٨٧	٣,١٩	١,٣٧٧	٤,٥٣٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٠	١,١٩٩			
.١٠٠	عليا	٨٧	٣,٣٢	١,٣٨٦	٤,٦٩٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٧	١,٢٧٩			
.١٠١	عليا	٨٧	٣,٣١	١,٢٧١	٤,٩٤٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٩	١,١٤٨			
.١٠٢	عليا	٨٧	٣,٦٠	١,٢١٥	٥,٠٨٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٥	١,٢٤٦			
.١٠٣	عليا	٨٧	٣,٤٩	١,٢١١	٤,٧٤٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٩	١,٢٥٦			
.١٠٤	عليا	٨٧	٣,٤٦	١,٣٠٧	٥,١٩١	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٤	١,٣١٤			
.١٠٥	عليا	٨٧	٣,٣٦	١,٣٢٢	٣,٦٦٧	٢,٠٠	دالة

	دنيا	٨٧	٢,٧٠	١,٣١٣			
.١٠٦	عليا	٨٧	٣,٤٣	١,٣٥٥	٤,٢٥٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٦	١,٢٩٨			
.١٠٧	عليا	٨٧	٣,١٠	١,٤٠٧	٢,٦٥١	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٢	١,٢٥٨			
.١٠٨	عليا	٨٧	٣,٦٧	١,٣١٨	٢,٤٣٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٣,٢٠	١,٤٧٧			
.١٠٩	عليا	٨٧	٣,٣٠	١,٤٩٣	٢,٠٤٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٩١	١,٢٩٤			
.١١٠	عليا	٨٧	٣,٥٤	١,٤٤٣	٣,٠٢٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٩٣	١,٥٢٧			
.١١١	عليا	٨٧	٣,١٤	١,٣٤٣	٥,٤٢٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,١٩	١,٢١١			
.١١٢	عليا	٨٧	٣,٣٧	١,٥٢٠	٢,٩٤٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٦	١,٥٢٨			
.١١٣	عليا	٨٧	٣,١١	١,٣٩٠	٣,٦٩٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٤٥	١,٢١٨			
.١١٤	عليا	٨٧	٣,٠٧	١,٣١٦	٢,٧٨٥	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٩	١,٢٢٣			
.١١٥	عليا	٨٧	٣,٢٨	١,٣٣٨	٢,٨٧٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٦	١,٣١٠			
.١١٦	عليا	٨٧	٣,٥٢	١,٢٧٩	٤,٤٥٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٢	١,٣٤٥			
.١١٧	عليا	٨٧	٣,٥٢	١,١٨٠	٤,١٨٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨١	١,٢٩١			

.١١٨	عليا	٨٧	٣,٤١	١,٢٣١	٣,٣٦٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٦	١,١٥٦			
.١١٩	عليا	٨٧	٣,٣٣	١,٣٣٣	٣,٠١٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨١	١,١٩٣			
.١٢٠	عليا	٨٧	٣,٢٣	١,٣٣٠	٣,٥٢٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٤	١,١٣١			
.١٢١	عليا	٨٧	٣,٤٦	١,١٩٥	٣,٨٢٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٥	١,١٥٠			
.١٢٢	عليا	٨٧	٣,٢٩	١,٢٨٣	٢,٧٦٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٢	١,١٧٥			
.١٢٣	عليا	٨٧	٣,١٨	١,٣٧٣	٣,٧١١	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٣	١,١٨٨			
.١٢٤	عليا	٨٧	٣,٢٧	١,٢٧٢	٣,٩٨٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٥٩	١,٢٢٣			
.١٢٥	عليا	٨٧	٣,٣٨	١,٢١٣	٣,٦١٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٦	١,٣١٠			
.١٢٦	عليا	٨٧	٣,٥٠	١,٢٨٦	٤,٤٠٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧١	١,٣٤٠			
.١٢٧	عليا	٨٧	٣,٥٢	١,١٨٠	٤,١٨٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨١	١,٢٩١			
.١٢٨	عليا	٨٧	٣,٤٥	١,١٦٣	٤,١٠٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٧٨	١,٢٥٦			
.١٢٩	عليا	٨٧	٣,٦٣	١,١٤١	٥,٠٨٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٠	١,٢٦٦			
.١٣٠	عليا	٨٧	٣,٤٦	١,١٣٩	٣,٤٠٧	٢,٠٠	دالة

	دنيا	٨٧	٢,٩٢	١,٢١٦			
.١٣١	عليا	٨٧	٣,٥٠	١,١٣٢	٤,٤٠٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨١	١,١٥٣			
.١٣٢	عليا	٨٧	٣,٤٠	١,١٥٢	٣,٤٥١	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨١	١,٣٢٧			
.١٣٣	عليا	٨٧	٣,٥٥	١,١٥٥	٤,٠٤٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٥	١,٣٥٩			
.١٣٤	عليا	٨٧	٣,٧٤	١,٢٦٣	٤,٧٥٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٦	١,٤٥٠			
.١٣٥	عليا	٨٧	٣,٧١	١,٢٥٣	٦,٥٩٥	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٠	١,٢٢٢			
.١٣٦	عليا	٨٧	٣,٩٨	١,١٦٠	٤,٢٩٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٣,٢٣	١,٣٩٨			
.١٣٧	عليا	٨٧	٣,٦٠	١,١٥٢	٤,٣٨٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٧	١,٢٩٨			
.١٣٨	عليا	٨٧	٣,٨٥	١,٣٣٨	٦,٣٧٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٤	١,٤٥٦			
.١٣٩	عليا	٨٧	٣,٨٠	١,٣٧٩	٢,٠٤٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٣,٣٨	١,٦١٠			
.١٤٠	عليا	٨٧	٤,٠٧	١,٢١٣	٦,٣٥٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٤	١,٦٠٧			
.١٤١	دنيا	٨٧	٣,٥٠	١,١٣٢	٤.٣٥٣	٢,٠٠	دالة
	عليا	٨٧	٢,٨٢	١,١٥١			
.١٤٢	عليا	٨٧	٣,٣٨	١,١٩٠	٣,١٣٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٤	١,٣٢٧			

١٤٣.	عليا	٨٧	٣,٥٦	١,١٣٠	٣,٩٩٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨٨	١,٣٤٥			
١٤٤.	عليا	٨٧	٣,٧٣	١,٢٦٥	٤,٤٦١	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٩١	١,٤٤٤			
١٤٥.	عليا	٨٧	٣,٧١	١,٢٥٣	٦,٥٤٢	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦١	١,٢٢٢			
١٤٦.	عليا	٨٧	٤,٠٠	١,١١٩	٤,٠٨٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٣,٣١	١,٣٣٧			
١٤٧.	عليا	٨٧	٣,٨٥	١,٣١٧	٦,٤٦٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٤	١,٤٣٧			
١٤٨.	عليا	٨٧	٣,٣٣	١,٣٣٣	٣,٠١٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٨١	١,١٩٣			
١٤٩.	عليا	٨٧	٣,٢٣	١,٣٣٠	٣,٥٢٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٢,٦٤	١,١٣١			
١٥٠.	عليا	٨٧	٣,٤٦	١,١٩٥	٣,٨٢٨	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٨٧	٣,٢٩	١,٢٨٣			

يتضح من الجدول اعلاه ان الفقرات مميزة لذا تقرر عدم حذف أي فقرة من المقياس ليبقى عدد فقرات المقياس (١٥٠) فقرة.

ب ـ أسلوب العلاقة الارتباطية (ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية):

يُعَد صدق الفقرة مؤشرا على قدرتها في قياس ما اعدت لقياسه، ويحسب معامل صدق الفقرة من خلال ارتباطها بمحك داخلي أو خارجي وحينما لا يتوفر محك خارجي فأن أفضل محك هو داخلي وهو الدرجة الكلية للاختبار أو المقياس (Anastasi & Urbina٢٠١٠:١٢٩). لذا اعتمد الباحثة الدرجة الكلية للمقياس محكاً لصدق الفقرات ولحساب معامل صدق الفقرات استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس لعينة التحليل الاحصائي البالغ عددهم

(٣٢٤) تلميذاً وتلميذة, وقد اتضح من خلال ذلك أنّ معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس جميعها دالة احصائيا,عند مستوى (٠,٠٥)؛لأنّ القيمة التائية لمعامل الارتباط المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) بدرجة حرية (٣٢٢) والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) يوضح القوة التميزية بأسلوب العلاقة الارتباطية

ت	قيمة معامل الارتباط)	ت	قيمة معامل الارتباط	ت	قيمة معامل الارتباط	ت	قيمة معامل الارتباط
١.	.٤٥٥	٣٩	.٤٩١	٧٧	.٤٩١	١١٥	.٥٧٢
٢.	.٥١١	٤٠	.٥٩٩	٧٨	.٥٩٩	١١٦	.٤٣٩
٣.	.٦٠٧	٤١	.٦٢٦	٧٩	.٦٢٦	١١٧	.٤٤٧
٤.	.٥١١	٤٢	.٥٠٨	٨٠	.٥٠٨	١١٨	.٦٨٣
٥.	.٤١٥	٤٣	.٤٤٨	٨١	.٤٤٨	١١٩	.٤١١
٦.	.٥٥٨	٤٤	.٥١٢	٨٢	.٥١٢	١٢٠	.٦٢٢
٧.	.٤٤٢	٤٥	.٦٣٤	٨٣	.٦٣٤	١٢١	.٤٩١
٨.	.٦٤١	٤٦	.٤٣٤	٨٤	.٤٣٤	١٢٢	.٥٩٩
٩.	.٦٢٩	٤٧	.٤٧١	٨٥	.٤٧١	١٢٣	.٦٢٦
١٠.	.٦٧٣	٤٨	.٥٥١	٨٦	.٥٥١	١٢٤	.٥٠٨
١١.	.٥٤٣	٤٩	.٦٣٤	٨٧	.٦٣٤	١٢٥	.٤٤٨
١٢.	.٦٩٤	٥٠	.٥٤١	٨٨	.٥٤١	١٢٦	.٥١٢
١٣.	.٤٧٩	٥١	.٤٧٩	٨٩	.٤٧٩	١٢٧	.٦٣٤
١٤.	.٥٥٣	٥٢	.٦٩٣	٩٠	.٦٩٣	١٢٨	.٤٣٤
١٥.	.٦٧٨	٥٣	.٤٩١	٩١	.٤٩١	١٢٩	.٤٧١

.١٦	.٥٩٢	٥٤	.٦٨٦	٩٢	.٦٨٦	١٣٠	.٥٥١
.١٧	.٥٣٧	٥٥	.٤٦٦	٩٣	.٤٦٦	١٣١	.٦٣٤
.١٨	.٦٥٠	٥٦	.٤٤٠	٩٤	.٥٦١	١٣٢	.٥٤١
.١٩	.٥٥٧	٥٧	.٦٤١	٩٥	.٦٥١	١٣٣	.٤٧٩
.٢٠	.٤٩١	٥٨	.٦٤٠	٩٦	.٤٢٦	١٣٤	.٦٩٣
.٢١	.٤٢٠	٥٩	.٤٨٠	٩٧	.٦٦٣	١٣٥	.٤٩١
.٢٢	.٣٩٣	٦٠	.٥١٣	٩٨	.٤٢٠	١٣٦	.٦٨٦
.٢٣	.٤٥٢	٦١	.٤٢٥	٩٩	.٥١٩	١٣٧	.٤٦٦
.٢٤	.٤٥٨	٦٢	.٦٨٣	١٠٠	.٤٢٨	١٣٨	.٥٦١
.٢٥	.٤١٧	٦٣	.٤٢١	١٠١	.٦٩٥	١٣٩	.٦٥١
.٢٦	.٤٣٣	٦٤	.٥٢٣	١٠٢	.٥٢٥	١٤٠	.٤٢٦
.٢٧	.٣٩٩	٦٥	.٤٧٤	١٠٣	.٦٩٠	١٤١	.٦٦٣
.٢٨	.٥٠٧	٦٦	.٦٧٠	١٠٤	.٤٣٨	١٤٢	.٤٢٠
.٢٩	.٥٥٠	٦٧	.٤٧٧	١٠٥	.٥١٤	١٤٣	.٥١٩
.٣٠	.٤٢٦	٦٨	.٥١٥	١٠٦	.٤٧٩	١٤٤	.٤٢٨
.٣١	.٥٩١	٦٩	.٦٧٧	١٠٧	.٤٥٢	١٤٥	.٦٩٥
.٣٢	.٣٩٨	٧٠	.٦٠٤	١٠٨	.٦٦٠	١٤٦	.٥٢٥
.٣٣	.٦٣٥	٧١	.٥٢٩	١٠٩	.٤١٤	١٤٧	.٦٩٠
.٣٤	.٤١٠	٧٢	.٦١٧	١١٠	.٥٨٣	١٤٨	.٤٣٨
.٣٥	.٥٩٢	٧٣	.٥٣١	١١١	.٦٦٤	١٤٩	.٥١٤
.٣٦	.٥٧٦	٧٤	.٤٩٢	١١٢	.٤٩٩	١٥٠	.٤٧٩
.٣٧	.٥٠٧	٧٥	.٤٨٧	١١٣	.٤٩٣		

.٣٨	.٥٥٠	٧٦	.٦٠١	١١٤	.٦٩٤

٤ .تعليمات المقياس:

قامت الباحثة بإعداد تعليمات المقياس بالاعتماد على التعليمات التي وضعها (الزيات , ٢٠٠٠), التي تضمنت توضيحاً لكيفية الاجابة عن فقراته والهدف من تطبيق المقياس , مع حث المعلمين والمعلمات على الاجابة على كل فقرة من فقرات المقياس وبصورة دقيقة وموضوعية , لأنّ التعليمات الواضحة والدقيقة للمقياس سوف تعطي اجابات دقيقة ايضاً.

٥ ـ إجراءات تطبيق المقياس:

يتم تطبيق مقياس صعوبات التعلم عن طريق المعلم او المعلمة ومن الافضل أنْ يكون (معلم أو معلمة اللغة العربية) أو (مرشد– مرشدة الصف)، إذ ينبغي أنْ يكون المعلم أو المعلمة على معرفة بخصائص التلامذة وقدراتهم ومشاكلهم التعليمية، إذ يتطلب من المعلم والمعلمة قراءة فقرات المقياس بشكل دقيق، ثم اختيار البديل المناسب لكل فقرة من الفقرات والتي تنطبق على حالة التلميذ او التلميذة اكثر من غيرها، إذ إنّ هناك امام كل فقرة من فقرات المقياس خمسة بدائل، تأخذ الدرجات (٥–١) على التتالي, وتسجل الدرجة الخاصة بالبديل المختار في المكان المناسب لها وعلى ورقة الاجابة الخاصة بكل تلميذ. ملحق (٥) يوضح ذلك.

٦ ـ مفتاح تصحيح المقياس :

يتألف المقياس من (١٥٠) فقرة بحيث تتضمن كل فقرة من فقرات المقياس خمسة بدائل هي(دائماً– غالباً– أحياناً– نادراً –ابداً) , وقد حددت اوزان هذه البدائل على النحو الاتي(١,٢,٣,٤,٥) حيث يعطى الدرجة (٥) للبديل دائما والدرجة (٤) للبديل غالباً والدرجة (٣) للبديل أحياناً والدرجة (٢) للبديل نادراً والدرجة (١) للبديل ابداً, وبذلك تكون اقل درجة يحصل عليها المفحوص على المقياس هي (١٥٠) درجة وأعلى درجة (٧٥٠) بمتوسط فرضي قدره (٤٥٠) درجة , وبذلك تكون الدرجة التي تحدد وجود صعوبات التعلم هي (٤٥١) درجة فأكثر, فإذا حصل المفحوص على درجة اكبر من المتوسط الفرضي فتكون لديه صعوبات تعلم.

ـ الخصائص السيكومترية لمقياس صعوبات التعلم :

تستعمل الخصائص السيكومترية في البحوث التربوية والنفسية كمؤشرات لدقة المقاييس ، إذ يعد استخراج الصدق والثبات من أهم تلك الخصائص (Ebel& Frisbie, ٢٠٠٩ : ٢٣٧) لذلك قامت الباحثة بعدد من الإجراءات اللازمة لاستخراج الصدق والثبات وهي على النحو الآتي:

أـ صدق المقياس :

يُعد مفهوم الصدق واحدا من اكثر المفاهيم الاساسية في مجال القياس النفسي, إنْ لم يكن اهمها على الاطلاق ، ويعني أنّ المقياس يقيس ما اعد لقياسه (دويدري,٢٠٠٠: ٥٦)، وللتحقق من صدق المقياس الحالي اعتمد الباحثة على عدة انواع لاستخراج الصدق وكما مبين أدناه: مبين ادناه:

١ـ الصدق الظاهري :

يعد الصدق الظاهري نوعاً من انواع الصدق المطلوب في بناء الاختبارات والمقاييس، وهذا النوع من الصدق يشير الى مظهر المقياس وكيف يبدو مناسباً للغرض الذي وضع من أجله ويستعمل هذا النوع من الصدق لأجراء الفحص المبدئي لمحتويات الاختبار أو المقياس ,ويذكر (Ebel ٢٠٠٩)) أنّ الوسيلة المفضلة للتأكد من الصدق الظاهري لأداة القياس هي ان يقوم عدد من الخبراء المختصين بتقرير صلاحية الفقرات لقياس الصفة التي وضعت من اجلها Ebel & Frisbie (٢٠٠٩:٢٢٥).

وتبعاً لأجراء التحقق من هذا النوع من الصدق فقد تم عرض فقرات المقياس على لجنة الخبراء من ذوي الاختصاص في التربية الخاصة وعلم النفس، اذ طلب الباحثة من كل واحد منهم أنْ يؤشر ازاء كل فقرة من حيث كونها صالحة او غير صالحة أو بحاجة الى تعديل مع ذكر التعديل المقترح. هذا وقد اعتمد الباحثة اختبار مربع كاي لاستخراج الصدق الظاهري والجدول السابق رقم (٤) يوضح ذلك.

٢ـ صدق البناء :

هو قدرة المقياس على التحقق من الافتراضات النظرية منها الفروق الفردية التجانس الداخلي وللتحقق من صدق البناء عن طريق ارتباط درجة الفِقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعني أنّ الفقرة تقيس

المفهوم الذي تقيسه الدرجة الكلية والمقياس الذي تنتخب فقراته على وفق هذا المؤشر يمتلك صفة بناء (شفيق ,٢٠٠١: ٤٥).

وقد قام الباحثة باستخراج صدق البناء لمقياس تشخيص صعوبات التعلم عن طريق حساب القوة التمييزية للفقرات وعن طريق حساب ارتباط الفقرات بدرجة المجال وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس.

تم التحقق من النوع الثاني من الصدق من خلال حساب القوة التميزية للفقرات وعلاقة الفقرات الدرجة الكلية , ولقد أشارت انستازي إلى أنّ الاتساق الداخلي يعد مؤشراً من مؤشرات صدق البناء (Anastasi &Urbina ٢٠١٠:١٢٦). وقد تحقق صدق البناء عن طريق استخراج القوة التميزية وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وكما هو مبين سابقاً في الجدولين (٧) و(٨).

ب . الثبـات:

يعد الثبات من الخصائص السايكومترية المهمة للمقياس وبسبب عدم إمكانية الحصول على الصدق التام في المقاييس النفسية, لذا ينبغي حساب معامل ثباتها فضلاً عن التحقق من صدقها (Murphy , ١٩٨٨ p.٦٣) وقد أخذت عينة الثبات من عينة التحليل الاحصائي وقد تم استعمال الثبات من خلال طريقة الاتساق الداخلي وتمثلت بالاتي:

أ. طريقة التجزئة النصفية:

تعتمد هذه الطريقة في حساب معامل ثبات المقياس على أساس تجزئته إلى نصفين متساويين وحساب معامل الارتباط بين درجات النصفين، ومن الأساليب الشائعة في التجزئة إجراء فرز الفقرات التي تحمل تسلسلاً فردياً عن الفقرات التي تحمل تسلسلاً زوجياً : (Anastasi & Urbina, ٢٠١٠ ١٨٠ – ١٨١).

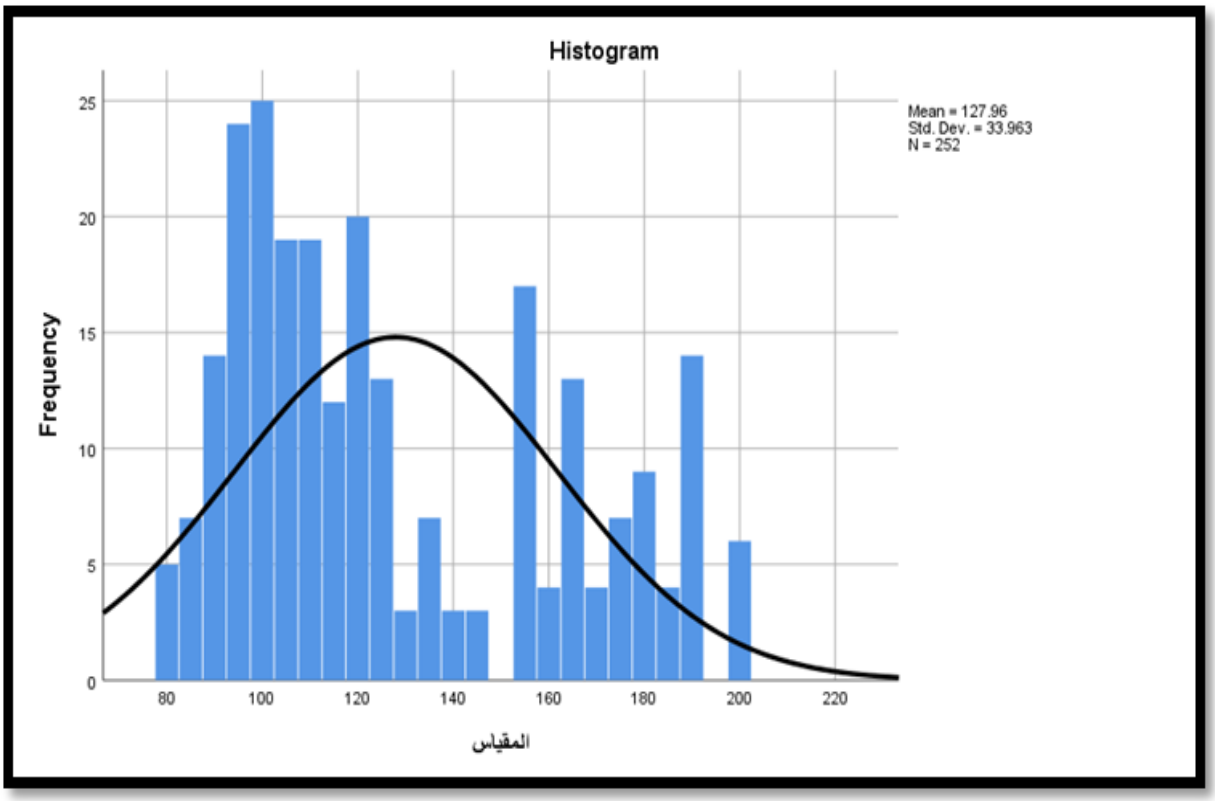
ولحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية قام الباحثة بتقسيم فقرات المقياس الى جزئيين متساويين حيث بلغ عدد الفقرات الفردية (٢٥) فقرة والفقرات الزوجية (٢٥) فقرة وبعد تفريغ البيانات ومعالجتها باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، إذ بلغ معامل الارتباط (٠,٨٥) وبعد التصحيح باستعمال معادلة(سبيرمان براون) التصحيحية أصبح معامل الثبات (٠,٩١) وهو معامل ثبات مقبول.

ب. **طريقة الفاكرونباخ:**

يعتمد هذا الأسلوب على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، وهو يشير إلى قوة الارتباطات بين الفقرات في الاختبار(فرج، ١٩٨٠: ٣٥٤) وقد بلغت قيمة الثبات بهذه الطريقة (٠,٩٠) وتعد مؤشرات الثبات المذكورة مؤشرات جيدة ومقبولة.

جدول (٩) المؤشرات الإحصائية لمقياس صعوبات التعلم :

ت	المؤشرات الاحصائية	مقياس صعوبات التعلم
١	العينة	٢٥٢
٢	الوسط الحسابي	١٢٧,٩٦
٣	الوسيط	١١٨
٤	المنوال	١٢٢
٥	الانحراف المعياري	٣,٩٦٣
٦	أقل درجة	٢٠٠
٧	أعلى درجة	٦٥٠
٨	الالتواء	٠,٦١١
٩	الخطأ المعياري للالتواء	٠,١٥٣
١٠	التفرطح	-٠,٩٤٦
١١	الخطأ المعياري للتفرطح	٠,٣٠٦
١٢	الوسط الفرضي	٤٥٠
١٣	التباين	١١٥٣,٥١٧



شكل (٢) الرسم البياني لمقياس صعوبات التعلم

وصف مقياس صعوبات التعلم بصيغته النهائية:

تضمن مقياس صعوبات التعلم بصورته النهائية (١٥٠) فقرة ، وقد حددت امام كل فقرة البدائل (دائما ,غالبا, أحيانا, نادرا, ابداً) ، واعطيت الدرجات (٥ ,٤،٣،٢،١) على التوالي الى الفقرات التي تعبر عن الاتجاه الذي يقيسه المقياس وان اعلى درجة كلية يمكن ان يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على المقياس هي (٧٥٠) في حين اقل درجة يمكن الحصول عليها هي (١٥٠) ، وان قيمة المتوسط الفرضي هي (١٥٠) ، بمعنى أنه كلما ارتفعت درجة المستجيب على المقياس فهذا يشير الى صعوبات التعلم لدى التلميذ ، وكلما انخفضت درجة المستجيب فهذا يشير الى انخفاض صعوبات التعلم لدى التلميذ.

٢. اختبار الفهم القرائي

بالنظر لعدم حصول الباحثة على اختبار عراقي أو عربي , وبعد اطلاع الباحث على الدراسات والادبيات السابقة المتعلقة بالفهم القرائي وبعد استطلاع رأي عدد من المختصين في هذا المجال قام الباحث باعداد اختبار للفهم القرائي. والذي يتكون من (١٢٦) فقرة, ولكل فقرة بديلين هي (صائبة او خاطئة), ويكون مفتاح التصحيح هو (صفر, ١) ولغرض التأكد من مدى ملائمته لعينة البحث الحالي

,وإنّ اعداد أي اختبار يتطلب إتباع الخطوات الآتية:

١. تحديد فكرة الاختبار ومبررات بناءهِ أو إعدادهِ:

تعد خطوة تحديد فكرة الاختبار ومبررات تصميمهِ من أهم الخطوات وأولها نظراً لأنها تتيح للقائم باعداد الاختبار الوصول إلى المداخل والأفكار الرئيسة التي سوف يستند إليها في إعدادهِ (علام,٢٠٠٠: ٦٥).إذ أن فكرة اعداد اختبار الفهم القرائي هي جمع المجالات الموجودة في هذا المتغير، أما مبررات اعداده فهي عدم توافر اختبار الفهم القرائي لعينة الدراسة، وهم التلامذة ذوي صعوبات التعلم.

٢. تحديد هدف أو أهداف الاختبار:

يقصد بخطوة تحديد هدف أو أهداف الاختبار، الهدف المراد تحقيقه من وراء اعداد أداة الاختبار، وتنقسم تلك الأهداف إلى نوعين هما:

أ. تحقيق أهداف عامة مثل:

ـ سد العجز (النقص) في أدوات اختبار الفهم القرائي ، إذ كما ذكرنا سابقاً لا يوجد اختبار لقياس هذا المتغير باللغة العربية لا يوفي بالغرض .

ـ التعرف على مستوى امتلاك افراد عينَة الدراسة للفهم القرائي .

ب. تحقيق أهداف البحث العلمية.

حاولت الباحثة تحقيق جميع تلك الأهداف في بحثها الحالي.

٣. تحديد الإطار النظري للمتغيرات المطلوب قياسها:

لابد للخاصية المطلوب قياسها أنْ تستند إلى أساس نظري يعرفّها ويبرر مشروعية تناولها. إذ قد يكون المقياس مُعد في الأصل للتأكد من مدى جدوى النظرية التي تفسر السمة أو الخاصية المقاسة(كوافحة,٢٠١٠: ٨٧)., وقد استعرضت الباحثة الأطر النظرية ودراسات سابقة تناولت الفهم القرائي في الفصل الثاني.

٤. تحديد خصائص الأفراد:

تتعلق هذه الخطوة بضرورة تحديد طبيعة الأفراد الذين سوف يطبق المقياس عليهم، ونعني بطبيعة الأفراد أبرز الخصائص التي تميزهم كالجنس , وقد حددت الباحثة طبيعة أفراد مجتمع البحث وعينَته في مطلع هذا الفصل(الثالث).

٥. تحديد المجالات الفرعية للخاصية المقاسة:

قد تنقسم الخاصية المراد قياسها إلى مجموعة من المجالات الفرعية التي تشكل في مجموعها العام الدرجة الكلية للخاصية المقاسة. وبالنسبة للفهم القرائي تكون من (١٢٦) فقرة .

٦. صياغة فقرات الاختبار:

تحتاج عملية صياغة فقرات المقياس الى عدة خطوات منها تحديد الهدف وتحليل المحتوى واعداد الفقرات و تجربتها ، وتحليل الفقرات، وان لكل خطوة من الخطوات السابقة مجموعة من القواعد التي يجب على الباحث اتباعها من أجل أن يتم صياغة فقرات مناسبة مع عينة البحث (علام,٢٠٠٠: ٨٨)., وبالتالي فأي اختبار يتم اعداده يتكَون في نهاية الأمر من مجموعة فقرات, وتكون اختبار الفهم القرائي الذي اعدته الباحثة من (١٢٦) فقرة.

٧.إعداد تعليمات الاختبار :

تعد تعليمات الاختبار بمثابة الدليل الذي يساعد المستجيب عند الإجابة على فقرات الاختبار إذ يستطيع من خلالها فهم المطلوب ، لذا حرصت الباحثة على ان تكون التعليمات سهلة وواضحة الإجابة، وطلب من المستجيب أنْ يضع علامة (√) أمام البديل الذي يراه مناسبا ، مع التأكيد على الصدق والموضوعية عند الإجابة .

عرض المقياس على المحكمين لمعرفة الصدق الظاهري:

أشار أيبل (Eble) إلى أنَّ أفضل وسيلة للتأكد من صلاحية فقرات الاختبار قيام عدد من المحكمين بتقدير مدى صلاحيتها في قياس الصفة التي وضعت من أجلها(Eble, ١٩٧٢,P٥٥٥).

ولغرض التحقق من مدى صلاحية فقرات اختبار للفهم القرائي تم عرضه بصيغته الأولية والبالغ عددها (١٢٦) فقرة ملحق (٤) على مجموعة من المحكمين في علم النفس والتربية الخاصة والقياس والتقويم وبلغ عددهم (٣٠) محكماً والملحق رقم (٣) يوضح ذلك، إذا حصلت جميع فقرات الاختبار على نسبة اتفاق عالية من آراء المحكمين ومدى صلاحيتها لاختبار الفهم القرائي وجدول١٠) يوضح ذلك :

جدول (١٠) يبين اراء المحكمين على فقرات اختبار الفهم القرائي

المجال	المجالات الفرعية	عدد الخبراء	الموافقون	غير الموافقين	درجة الحرية	قيمة كا٢		مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
فهم معنى الكلمة	تعيين الكلمات المتشابهة	٣٠	٣٠	صفر	١	٣٠	٣,٨٤	دالة احصائياً
	تعين الكلمات المتضادة	٣٠	٢٨	٢	١	٢٢,٥٢	٣,٨٤	دالة احصائياً
	تعيين الكلمات الغريبة	٣٠	٣٠	صفر	١	٣٠	٣,٨٤	دالة احصائياً
	تصنيف الكلمات	٣٠	٢٧	٣	١	١٩,٢	٣,٨٤	دالة احصائياً
فهم معنى الجملة	التوفيق بين الكلمات	٣٠	٢٩	١	١	٢٦,١٢	٣,٨٤	دالة احصائياً
	تكملة الجملة	٣٠	٣٠	صفر	١	٣٠	٣,٨٤	دالة احصائياً
	استبدال الجملة	٣٠	٣٠	صفر	١	٣٠	٣,٨٤	دالة احصائياً
	ترتيب الجمل	٣٠	٢٩	١	١	٢٦,١٢	٣,٨٤	دالة احصائياً
	التدريب الأول	٣٠	٢٨	٢	١	٢٢,٥٢	٣,٨٤	دالة احصائياً

فهم معنى الفقرة	التدريب الثاني	٣٠	٢٥	٥	١	١٣,٣٢	٣,٨٤	دالة احصائياً
	التدريب الثالث	٣٠	٣٠	صفر	١	٣٠	٣,٨٤	دالة احصائياً
	التدريب الرابع	٣٠	٣٠	صفر	١	٣٠	٣,٨٤	دالة احصائياً

من الجدول أعلاه وجد ان جميع المجالات الرئيسية والفرعية دالة احصائياً لان جميع قيم (كا٢) المحسوبة كانت اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) وبذلك تم التحقق من صدق الاختبار ظاهرياً.

التطبيق الاستطلاعي :

أُجري التطبيق الاستطلاعي من أجل التعرف على وضوح تعليمات الاختبار وطريقة الاجابة على فقراته وكذلك وضوح صياغة فقرات الاختبار وتصحيح الاخطاء ان وجدت وكذلك حساب معدل الوقت المستغرق في الإجابة عن جميع فقرات الاختبار إذ تم تطبيق الاختبار على عينة بلغت (٢٠) تلميذاً وتلميذة للصف الثالث ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس مجتمع البحث في مركز محافظة بابل ومن غير عينة البحث الاساسية والجدول(٥) يبين ذلك، وقد تبين أنّ نتائج العينة الاستطلاعية لفقرات الاختبار كانت واضحة من حيث الصياغة والمضمون ، إذ لاحظت الباحثة قلة استفسار معلمي ومعلمات الصف الثالث الابتدائي حول طريقة الاجابة عن الفقرة , وقد بلغ متوسط الوقت المستغرق للإجابة على المقياس (٥٠)[٣] دقيقة .

. التحليل الاحصائي للفقرات الاختبار :

يعد التحليل الاحصائي لفقرات المقاييس والاختبارات النفسية من متطلبات اعدادها وتطويرها لأنه يكشف بعض الخصائص السيكومترية للفقرات . ولتحقيق ذلك طبق اختبار الفهم القرائي على عينة مكونة من (٣٢٤) تلميذآ وتلميذة، اختيروا بطريقة قصدية من مجتمع البحث الحالي ومن غير العينة الاساسية للبحث. ويعد حجم هذه العينة مناسبا لعملية التحليل الاحصائي ، ولغرض تحليل

[٣] تم احتساب متوسط الاجابة عن طريق احتساب مجموعة عدد الاوقات الكلية لكل معلم مقسوماً على عددهم.

الفقرات احصائيا فقد تم حساب معامل التمييز ومعامل الصعوبة بأخذ درجات (٢٧%) من الذين اجابوا اجابات صحيحة و(٢٧%) من الذين اجابوا اجابات صحيحة من المجموعتين العليا والدنيا وكما يأتي:

أ. مستوى صعوبة الفقرة :

يقصد بها اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة، وحذف الفقرات الاختبارية السهلة جداً والصعبة جداً، ويعتمد تقدير معامل صعوبة الفقرة على النسبة المئوية لعدد الطلبة الذين أجَابوا إجابة صحيحة عن الفقرة ، وهذا يعني أنه كلما كان معامل الصعوبة عالياً دل على سهولة الفقرة وبالعكس كلما كان معامل الصعوبة قليلاً دل على صعوبة الفقرة. (علام ، ٢٠٠٠ : ٢٥١).

ب . معامل التمييز:

معامل التمييز هو قدرة الفقرة على التمييز بين المستجيبين الذين يتمتعون بقدر اكبر من المعارف والمستجيبين الأقل قدرة في مجال معين من المعارف وللتأكد من تمييز فقرات الاختبار تم حساب عامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار من خلال طرح عدد الإفراد الذين أجابوا بصورة صحيحة عن فقرات الاختبار في المجموعة الدنيا من عدد الأشخاص الذين أجابوا بصورة صحيحة في المجموعة العليا مقسماً على عدد أفراد أحد المجموعتين العليا أو الدنيا (ملحم، ٢٠١١: ٢٣٩).

وتم التحقق من القوة التمييزية لفقرات اختبار الفهم القرائي بطريقة المجموعتين الطرفيتين , اذ طبقت الباحثة اختبار الفهم القرائي على عينة التحليل الاحصائي الاحصائي البالغة (٣٢٤) تلميذ وتلميذ من مجتمع البحث ، وبعد عملية تطبيق الاختبار على أفراد العينة، تم تصحيح الاستمارات وايجاد (٢٧%) من الافراد الذين اجابوا اجابة صحيحة على كل فقرة من الفقرات في المجموعتين العليا والدنيا وبعد استعمال معامل التمييز لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين في الدرجات لكل فقرة من فقرات اختبار الفهم القرائي اذ ظهرت الفقرات جميعها مميزة والجدول (١١) يبين ذلك.

جدول (١١) معاملات التميز والصعوبة والسهولة لفقرات اختبار الفهم القرائي

ت	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	السهولة	الصعوبة	التمييز
١.	٤٩	٢٨	٠,٥٦٦١٧٦	٠,٤٣٣٨٢٤	٠,٣٠٨٨٢٤
٢.	٣٩	١٨	٠,٤١٩١١٨	٠,٥٨٠٨٨٢	٠,٣٠٨٨٢٤
٣.	٤٤	٢١	٠,٤٧٧٩٤١	٠,٥٢٢٠٥٩	٠,٣٣٨٢٣٥

٤٠	٤٨	١٩	٠,٤٩٢٦٤٧	٠,٥٠٧٣٥٣	٠,٤٢٦٤٧١
٥٠	٤١	٢٠	٠,٤٤٨٥٢٩	٠,٥٥١٤٧١	٠,٣٠٨٨٢٤
٦٠	٤٨	١٦	٠,٤٧٠٥٨٨	٠,٥٢٩٤١٢	٠,٤٧٠٥٨٨
٧٠	٤٧	٢٢	٠,٥٠٧٣٥٣	٠,٤٩٢٦٤٧	٠,٣٦٧٦٤٧
٨٠	٣٥	١٤	٠.٣٦٠٢٩٤	٠,٦٣٩٧٠٦	٠,٣٠٨٨٢٤
٩٠	٣٨	١١	٠,٣٦٠٢٩٤	٠,٦٣٩٧٠٦	٠,٣٩٧٠٥٩
١٠٠	٤٢	٢١	٠,٤٦٣٢٣٥	٠,٥٣٦٧٦٥	٠,٣٠٨٨٢٤
١١٠	٤٨	٢٦	٠,٥٤٤١١٨	٠,٤٥٥٨٨٢	٠,٣٢٣٥٢٩
١٢٠	٤٠	١٧	٠,٤١٩١١٨	٠,٥٨٠٨٨٢	٠,٣٣٨٢٣٥
١٣٠	٤٢	١٩	٠,٤٤٨٥٢٩	٠,٥٥١٤٧١	٠,٣٣٨٢٣٥
١٤٠	٥٠	٢٠	٠,٥١٤٧٠٦	٠,٤٨٥٢٩٤	٠,٤٤١١٧٦
١٥٠	٣٧	١١	٠,٣٥٢٩٤١	٠,٦٤٧٠٥٩	٠,٣٨٢٣٥٣
١٦٠	٣٨	١٦	٠,٣٩٧٠٥٩	٠,٦٠٢٩٤١	٠,٣٢٣٥٢٩
١٧٠	٤٣	١٧	٠,٤٤١١٧٦	٠,٥٥٨٨٢٤	٠,٣٨٢٣٥٣
١٨٠	٤٠	١٥	٠,٤٠٤٤١٢	٠,٥٩٥٥٨٨	٠,٣٦٧٦٤٧
١٩٠	٣٥	١٠	٠,٣٣٠٨٨٢	٠,٦٦٩١١٨	٠,٣٦٧٦٤٧
٢٠٠	٣٩	١٢	٠,٣٧٥	٠,٦٢٥	٠,٣٩٧٠٥٩
٢١٠	٤١	١٨	٠,٤٣٣٨٢٤	٠,٥٦٦١٧٦	٠,٣٣٨٢٣٥
٢٢٠	٤٠	١٢	٠,٣٨٢٣٥٣	٠,٦١٧٦٤٧	٠,٤١١٧٦٥
٢٣٠	٤٩	٢٣	٠,٥٢٩٤١٢	٠,٤٧٠٥٨٨	٠,٣٨٢٣٥٣
٢٤٠	٤٦	٢٠	٠,٤٨٥٢٩٤	٠,٥١٤٧٠٦	٠,٣٨٢٣٥٣
٢٥٠	٤٨	١٨	٠,٤٨٥٢٩٤	٠,٥١٤٧٠٦	٠,٤٤١١٧٦
٢٦٠	٤٤	١٦	٠,٤٤١١٧٦	٠,٥٥٨٨٢٤	٠,٤١١٧٦٥
٢٧٠	٥٣	٢٠	٠,٥٣٦٧٦٥	٠,٤٦٣٢٣٥	٠,٤٨٥٢٩٤
٢٨٠	٣٨	١١	٠,٣٦٠٢٩٤	٠,٦٣٩٧٠٦	٠,٣٩٧٠٥٩

٢٩.	٤٣	١٥	٠,٤٢٦٤٧١	٠,٥٧٣٥٢٩	٠,٤١١٧٦٥
٣٠.	٣٧	١٢	٠,٣٦٠٢٩٤	٠,٦٣٩٧٠٦	٠,٣٦٧٦٤٧
٣١.	٤٥	١٦	٠,٤٤٨٥٢٩	٠,٥٥١٤٧١	٠,٤٢٦٤٧١
٣٢.	٣٥	١٠	٠,٣٣٠٨٨٢	٠,٦٦٩١١٨	٠,٣٦٧٦٤٧
٣٣.	٣٨	١٥	٠,٣٨٩٧٠٦	٠,٦١٠٢٩٤	٠,٣٣٨٢٣٥
٣٤.	٣٩	١٨	٠,٤١٩١١٨	٠,٥٨٠٨٨٢	٠,٣٠٨٨٢٤
٣٥.	٤١	١٥	٠,٤١١٧٦٥	٠,٥٨٨٢٣٥	٠,٣٨٢٣٥٣
٣٦.	٤٣	١٩	٠,٤٥٥٨٨٢	٠,٥٤٤١١٨	٠,٣٥٢٩٤١
٣٧.	٤٠	١٤	٠,٣٩٧٠٥٩	٠,٦٠٢٩٤١	٠,٣٨٢٣٥٣
٣٨.	٤٣	١٥	٠,٤٢٦٤٧١	٠,٥٧٣٥٢٩	٠,٤١١٧٦٥
٣٩.	٣٧	١١	٠,٣٥٢٩٤١	٠,٦٤٧٠٥٩	٠,٣٨٢٣٥٣
٤٠.	٣٨	١١	٠,٣٦٠٢٩٤	٠,٦٣٩٧٠٦	٠,٣٩٧٠٥٩
٤١.	٤٣	٢٠	٠,٤٦٣٢٣٥	٠,٥٣٦٧٦٥	٠,٣٣٨٢٣٥
٤٢.	٤٠	١٧	٠,٤١٩١١٨	٠,٥٨٠٨٨٢	٠,٣٣٨٢٣٥
٤٣.	٣٥	١٩	٠,٣٩٧٠٥٩	٠,٦٠٢٩٤١	٠,٢٣٥٢٩٤
٤٤.	٣٩	١٤	٠,٣٨٩٧٠٦	٠,٦١٠٢٩٤	٠,٣٦٧٦٤٧
٤٥.	٤١	١١	٠,٣٨٢٣٥٣	٠,٦١٧٦٤٧	٠,٤٤١١٧٦
٤٦.	٤٠	١٦	٠,٤١١٧٦٥	٠,٥٨٨٢٣٥	٠,٣٥٢٩٤١
٤٧.	٤٩	١٧	٠,٤٨٥٢٩٤	٠,٥١٤٧٠٦	٠,٤٧٠٥٨٨
٤٨.	٤٦	١٥	٠,٤٤٨٥٢٩	٠,٥٥١٤٧١	٠,٤٥٥٨٨٢
٤٩.	٤٨	١٠	٠,٤٢٦٤٧١	٠,٥٧٣٥٢٩	٠,٥٥٨٨٢٤
٥٠.	٤٤	١٥	٠,٤٣٣٨٢٤	٠,٥٦٦١٧٦	٠,٤٢٦٤٧١
٥١.	٥٣	١٨	٠,٥٢٢٠٥٩	٠,٤٧٧٩٤١	٠,٥١٤٧٠٦
٥٢.	٣٨	١٥	٠,٣٨٩٧٠٦	٠,٦١٠٢٩٤	٠,٣٣٨٢٣٥
٥٣.	٤٣	١٩	٠,٤٥٥٨٨٢	٠,٥٤٤١١٨	٠,٣٥٢٩٤١

٥٤.	٣٧	١٤	٠,٣٧٥	٠,٦٢٥	٠,٣٣٨٢٣٥
٥٥.	٤٥	١٥	٠,٤٤١١٧٦	٠,٥٥٨٨٢٤	٠,٤٤١١٧٦
٥٦.	٣٧	١١	٠,٣٥٢٩٤١	٠,٦٤٧٠٥٩	٠,٣٨٢٣٥٣
٥٧.	٣٨	١٥	٠,٣٨٩٧٠٦	٠,٦١٠٢٩٤	٠,٣٣٨٢٣٥
٥٨.	٤٣	١٨	٠,٤٤٨٥٢٩	٠,٥٥١٤٧١	٠,٣٦٧٦٤٧
٥٩.	٤٠	١٥	٠,٤٠٤٤١٢	٠,٥٩٥٥٨٨	٠,٣٦٧٦٤٧
٦٠.	٣٥	١١	٠,٣٣٨٢٣٥	٠,٦٦١٧٦٥	٠,٣٥٢٩٤١
٦١.	٣٩	١٤	٠,٣٨٩٧٠٦	٠,٦١٠٢٩٤	٠,٣٦٧٦٤٧
٦٢.	٤١	١٥	٠,٤١١٧٦٥	٠,٥٨٨٢٣٥	٠,٣٨٢٣٥٣
٦٣.	٤٠	١١	٠,٣٧٥	٠,٦٢٥	٠,٤٢٦٤٧١
٦٤.	٤٩	٢١	٠,٥١٤٧٠٦	٠,٤٨٥٢٩٤	٠,٤١١٧٦٥
٦٥.	٤٦	١٧	٠,٤٦٣٢٣٥	٠,٥٣٦٧٦٥	٠,٤٢٦٤٧١
٦٦.	٤٨	٢١	٠,٥٠٧٣٥٣	٠,٤٩٢٦٤٧	٠,٣٩٧٠٥٩
٦٧.	٤٤	١١	٠,٤٠٤٤١٢	٠,٥٩٥٥٨٨	٠,٤٨٥٢٩٤
٦٨.	٥٣	١٣	٠,٤٨٥٢٩٤	٠,٥١٤٧٠٦	٠,٥٨٨٢٣٥
٦٩.	٣٨	١٢	٠,٣٦٧٦٤٧	٠,٦٣٢٣٥٣	٠,٣٨٢٣٥٣
٧٠.	٤٣	١٦	٠,٤٣٣٨٢٤	٠,٥٦٦١٧٦	٠,٣٩٧٠٥٩
٧١.	٣٧	١٠	٠,٣٤٥٥٨٨	٠,٦٥٤٤١٢	٠,٣٩٧٠٥٩
٧٢.	٤٥	١٥	٠,٤٤١١٧٦	٠,٥٥٨٨٢٤	٠,٤٤١١٧٦
٧٣.	٣٧	١٣	٠,٣٦٧٦٤٧	٠,٦٣٢٣٥٣	٠,٣٥٢٩٤١
٧٤.	٣٨	١٥	٠,٣٨٩٧٠٦	٠,٦١٠٢٩٤	٠,٣٣٨٢٣٥
٧٥.	٤٣	١٩	٠,٤٥٥٨٨٢	٠,٥٤٤١١٨	٠,٣٥٢٩٤١
٧٦.	٤٠	١٤	٠,٣٩٧٠٥٩	٠,٦٠٢٩٤١	٠,٣٨٢٣٥٣
٧٧.	٣٥	١١	٠,٣٣٨٢٣٥	٠,٦٦١٧٦٥	٠,٣٥٢٩٤١
٧٨.	٣٩	١١	٠,٣٦٧٦٤٧	٠,٦٣٢٣٥٣	٠,٤١١٧٦٥

٧٩.	٤١	١٦	٠,٤١٩١١٨	٠,٥٨٠٨٨٢	٠,٣٦٧٦٤٧
٨٠.	٤٠	١٤	٠,٣٩٧٠٥٩	٠,٦٠٢٩٤١	٠,٣٨٢٣٥٣
٨١.	٤٩	١٧	٠,٤٨٥٢٩٤	٠,٥١٤٧٠٦	٠,٤٧٠٥٨٨
٨٢.	٤٦	١٩	٠,٤٧٧٩٤١	٠,٥٢٢٠٥٩	٠,٣٩٧٠٥٩
٨٣.	٤٨	٢٠	٠,٥	٠,٥	٠,٤١١٧٦٥
٨٤.	٤٤	١١	٠,٤٠٤٤١٢	٠,٥٩٥٥٨٨	٠,٤٨٥٢٩٤
٨٥.	٥٣	١٦	٠,٥٠٧٣٥٣	٠,٤٩٢٦٤٧	٠,٥٤٤١١٨
٨٦.	٣٨	١٧	٠,٤٠٤٤١٢	٠,٥٩٥٥٨٨	٠,٣٠٨٨٢٤
٨٧.	٤٣	١٥	٠,٤٢٦٤٧١	٠,٥٧٣٥٢٩	٠,٤١١٧٦٥
٨٨.	٣٧	١٥	٠,٣٨٢٣٥٣	٠,٦١٧٦٤٧	٠,٣٢٣٥٢٩
٨٩.	٤٥	١٢	٠,٤١٩١١٨	٠.٥٨٠٨٨٢	٠,٤٨٥٢٩٤
٩٠.	٣٥	١٦	٠,٣٧٥	٠,٦٢٥	٠,٣٠٨٨٣٤
٩١.	٣٨	١٠	٠,٣٥٢٩٤١	٠,٦٤٧٠٥٩	٠,٤١١٧٦٥
٩٢.	٣٩	١٥	٠,٣٩٧٠٥٩	٠,٦٠٢٩٤١	٠,٣٥٢٩٤١
٩٣.	٤١	١٨	٠,٤٣٣٨٢٤	٠,٥٦٦١٧٦	٠,٣٣٨٢٣٥
٩٤.	٣٧	١٥	٠,٣٨٢٣٥٣	٠,٦١٧٦٤٧	٠,٣٢٣٥٢٩
٩٥.	٣٥	١٥	٠,٣٦٧٦٤٧	٠,٦٣٢٣٥٣	٠,٣٩٤١١٨
٩٦.	٤٣	١٤	٠,٤١٩١١٨	٠,٥٨٠٨٨٢	٠,٤٢٦٤٧١
٩٧.	٤٠	١٥	٠,٤٠٤٤١٢	٠,٥٩٥٥٨٨	٠,٣٦٧٦٤٧
٩٨.	٣٥	١١	٠,٣٣٨٢٣٥	٠,٦٦١٧٦٥	٠,٣٥٢٩٤١
٩٩.	٤٥	١٨	٠,٤٦٣٢٣٥	٠,٥٣٦٧٦٥	٠,٣٩٧٠٥٩
١٠٠.	٤١	٢٠	٠,٤٤٨٥٢٩	٠,٥٥١٤٧١	٠,٣٠٨٨٢٤
١٠١.	٤٠	١٧	٠,٤١٩١١٨	٠,٥٨٠٨٨٢	٠,٣٣٨٢٣٥
١٠٢.	٤٩	١٩	٠,٥	٠,٥	٠,٤٤١١٧٦
١٠٣.	٤٦	٢٠	٠,٤٨٥٢٩٤	٠,٥١٤٧٠٦	٠,٣٨٢٣٥٣

١٠٤.	٤٨	١١	٠,٤٣٣٨٢٤	٠,٥٦٦١٧٦	٠,٥٤٤١١٨
١٠٥.	٤٤	١٥	٠,٤٣٣٨٢٤	٠,٥٦٦١٧٦	٠,٤٢٦٤٧١
١٠٦.	٥٣	١٢	٠,٤٧٧٩٤١	٠,٥٢٢٠٥٩	٠,٦٠٢٩٤١
١٠٧.	٣٨	١٦	٠,٣٩٧٠٥٩	٠,٦٠٢٩٤١	٠,٣٢٣٥٢٩
١٠٨.	٤٣	١٠	٠,٣٨٩٧٠٦	٠,٦١٠٢٩٤	٠,٤٨٥٢٩٤
١٠٩.	٣٧	١٥	٠,٣٨٢٣٥٣	٠,٦١٧٦٤٧	٠,٣٢٣٥٢٩
١١٠.	٤٥	١٨	٠,٤٦٣٢٣٥	٠,٥٣٦٧٦٥	٠,٣٩٧٠٥٩
١١١.	٣٥	١٥	٠,٣٦٧٦٤٧	٠,٦٣٢٣٥٣	٠,٤١٤١١٨
١١٢.	٣٨	١٩	٠,٤١٩١١٨	٠,٥٨٠٨٨٢	٠,٢٧٩٤١٢
١١٣.	٣٩	١٤	٠,٣٨٩٧٠٦	٠,٦١٠٢٩٤	٠,٣٦٧٦٤٧
١١٤.	٣٧	١٥	٠,٣٨٢٣٥٣	٠,٦١٧٦٤٧	٠,٣٢٣٥٢٩
١١٥.	٣٨	١١	٠,٣٦٠٢٩٤	٠,٦٣٩٧٠٦	٠,٣٩٧٠٥٩
١١٦.	٤٣	٢١	٠,٤٧٠٥٨٨	٠,٥٢٩٤١٢	٠,٣٢٣٥٢٩
١١٧.	٤٠	٢٠	٠,٤٤١١٧٦	٠,٥٥٨٨٢٤	٠,٣٧٤١١٨
١١٨.	٣٥	١٧	٠,٣٨٢٣٥٣	٠,٦١٧٦٤٧	٠,٣٥٤٧٠٦
١١٩.	٣٩	١٩	٠.٤٢٦٤٧١	٠,٥٧٣٥٢٩	٠,٣٩٤١١٨
١٢٠.	٤١	٢٠	٠,٤٤٨٥٢٩	٠,٥٥١٤٧١	٠,٣٠٨٨٢٤
١٢١.	٤٠	١١	٠,٣٧٥	٠,٦٢٥	٠,٤٢٦٤٧١
١٢٢.	٣٨	١٦	٠,٣٩٧٠٥٩	٠,٦٠٢٩٤١	٠,٣٢٣٥٢٩
١٢٣.	٣٩	١٧	٠,٤١١٧٦٥	٠,٥٨٨٢٣٥	٠,٣٢٣٥٢٩
١٢٤.	٤٨	١٥	٠,٤٦٣٢٣٥	٠,٥٣٦٧٦٥	٠,٤٨٥٢٩٤
١٢٥.	٣٨	١٠	٠,٣٥٢٩٤١	٠,٦٤٧٠٥٩	٠,٤١١٧٦٥
١٢٦.	٣٧	١٥	٠,٣٨٢٣٥٣	٠,٦١٧٦٤٧	٠,٣٢٣٥٢٩

وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها تنحصر ما بين (٠,٣٢ –٠,٦٤). ويستدل من ذلك أنّ فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة وصالحة للتطبيق ومعامل صعوبتها مناسب.

ب. الثبات :

يعد الثبات خاصية سايكومترية يجب التحقق منها لبيان صلاحية استعمال المقياس فضلا عن الصدق مما يجعله أكثر قوة ومتانة , إذ تعتمد صحة المقياس على مدى ثبات نتائجه ، فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها تقريباً إذا قاس الخاصية نفسها المراد قياسها مراتٍ متتالية (Ebel & Frisbie, ٢٠٠٩ : ٢٥٩).

وتوجد طرق عديدة لحساب الثبات ، وقد استعملت الباحثة الطرائق الآتية لاستخراج الثبات :

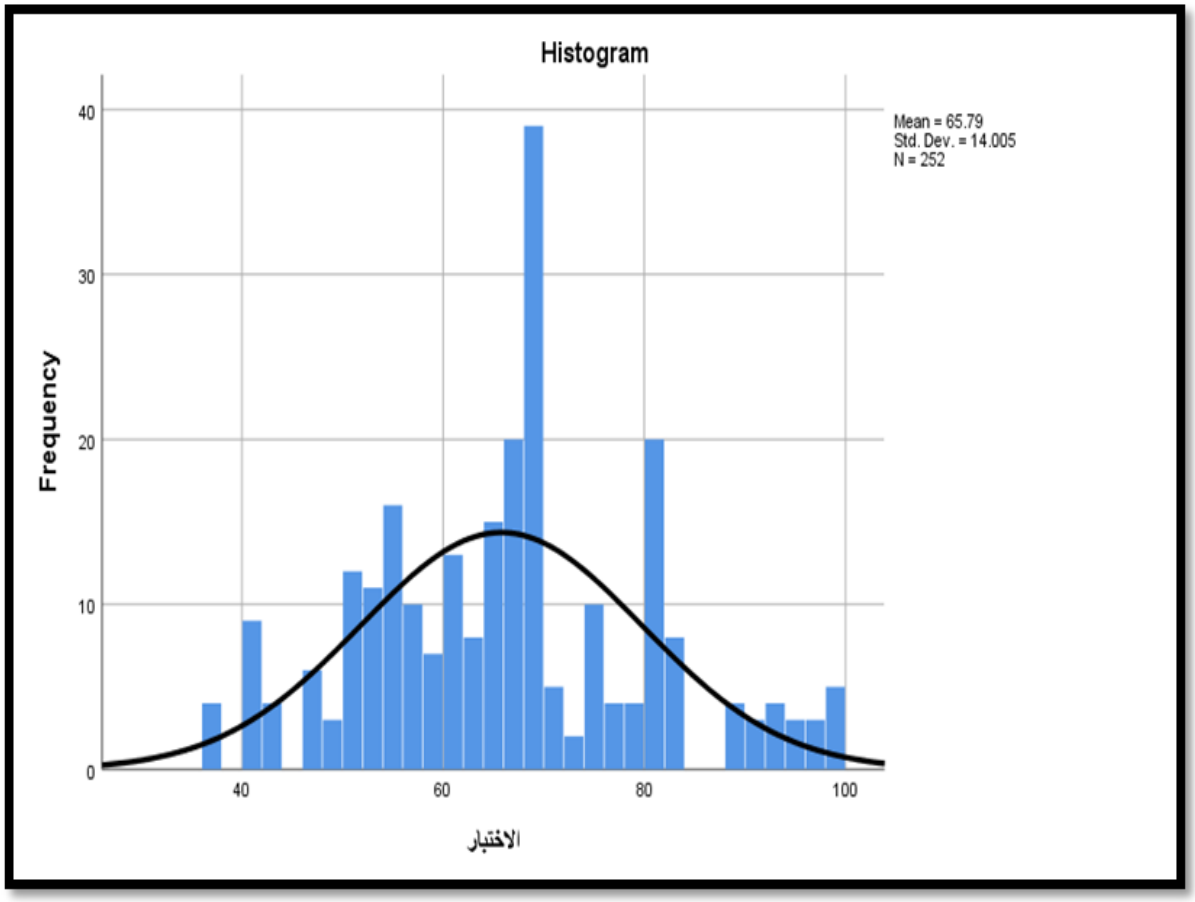
. معادلة كيودر – ريتشاردسون ٢٠ :

تعتمد هذه الطريقة على التباين في أداء الفرد من فقرة إلى أخرى بشرط أنْ تكون البدائل اثنين فقط، وتمثل معادلة كيودر ريتشارستون ٢٠ متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار على أجزاء بطرائق مختلفة.(عبد الرحمن،١٩٩٨، ٢٠١) وباستخدام هذه الطريقة كان معامل الثبات لفقرات اختبار ككل (٠,٨٨).

جدول (١٢) المؤشرات الإحصائية لاختبار الفهم القرائي

ت	المؤشرات الاحصائية	اختبار الفهم القرائي
١	العينة	٢٥٢
٢	الوسط الحسابي	٦٥,٧٩
٣	الوسيط	٦٧
٤	المنوال	٦٥
٥	الانحراف المعياري	١٤
٦	أقل درجة	٣٧
٧	أعلى درجة	٩٩

٨	الالتواء	٠,٢٤٢
٩	الخطأ المعياري للالتواء	٠,١٥٣
١٠	التفرطح	-٠,٢٠٨
١١	الخطأ المعياري للتفرطح	٠,٣٠٦
١٢	الوسط الفرضي	٦٣
١٣	التباين	١٩٥,١٤٥



الشكل(٣) يوضح الرسم البياني لاختبار الفهم القرائي

وصف اختبار الفهم القرائي بصيغته النهائية:

تضمن اختبار الفهم القرائي بصورته النهائية (١٢٧) فقرة ، ولكل فقرة بديلين هي (صائبة او خاطئة), ويكون مفتاح التصحيح هو (صفر, ١) على التوالي اذا تعطى الدرجة (صفر) للاجابة الخاطئة والدرجة (١) للاجابة الصحيحة وان اعلى درجة كلية يمكن ان يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على الاختبار هي (١٢٦) في حين اقل درجة يمكن الحصول عليها هي (صفر) ، وان

قيمة المتوسط الفرضي هي (٦٣).

الخصائص السيكومترية للاختبار:

أ- صدق المقياس :

الاختبار الصادق هو الاختبار الذي صُمم لقياس سلوك معين، وأنّ فقرات الاختبار ترتبط كلها بالسلوك المراد قياسه. كما يُعّرف الصدق بأنه الدقة المتناهية التي يقيس بها الفاحص ما يجب إن يقيسه (عبد الهادي، ٢٠٠١: ٣٥٣).

ويعد الصدق أهم خاصية من خواص القياس، ويشير إلى الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من درجات المقياس من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها. وتحقيق صدق القياس يتطلب تجميع الأدلة التي تؤيد مثل هذه الاستدلالات وقد تم التحقق من نوعين من أنواع الصدق لهذا الاختبار هما: الصدق الظاهري وصدق البناء. وفيما يأتي إجراءات إيجادهما:

١ ـ الصدق الظاهري :

يقصد بالصدق الظاهري هو أنْ يدل عنوان الاختبار وفقراته على السلوك المراد قياسه. أي آن فقرات الاختبار وتعليماته وشكله ومظهره مرتبطة باسمه، وبذلك يكون الاختبار صادقاً ظاهرياً (عبد الهادي، ٢٠٠١: ٣١٠- ٣١١).

وقد تحقق هذا النوع من الصدق بعرض الاختبار على (٣٠) محكماً متخصصاً في التربية وعلم النفس الذين استعين بآرائهم في تحديد مدى صلاحية الفقرات والملحق رقم (٣) يوضح ذلك . وقد تمت الإشارة إلى ذلك في التحليل المنطقي لفقرات الاختبار.

٢ـ صدق البناء:

يهدف صدق البناء الى تحديد عدد السمات والصفات التي يتميز بها الاختبار وطبيعتها التي تشكل أساساً مجموعة من العلاقات (دويدري,٢٠٠٠: ٦٧).

ويستخرج هذا النوع من الصدق عن طريق ايجاد القوة التمييزية بتحليل فقرات الاختبار إحصائياً، وذلك لأن القوة التمييزية للفقرات تعد أحد مؤشرات صدق البناء للاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية ، وكذلك يتم استخراج صدق البناء عن طريق ايجاد علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار

ب ـ الثبات :

يعد الثبات من أهم صفات الاختبار الجيد ؛ لانّ الاختبار يفترض أنْ يكون ثابتاً في حالة استعماله أكثر من مرة ليعطي نفس النتائج أو قريبة منها(علام,٤٥:٢٠٠٠). وتوجد طرق عديدة لحساب الثبات، وقد استعمل الباحث الطريقة الآتية لاستخراج الثبات:

. معادلة كيودر – ريتشاردسون ٢٠

ثالثا: البرنامج التعليمي:

ان هدف اي برنامج تعليمي هو المساهمة في نمو المتعلم عن طريق احداث تغير ايجابي في اتجاهاته وطرائق تفكيره ومعرفته ومهاراته. والبرامج تتضمن مجمل الخبرات والوان النشاط التي تخططها مؤسسة او جهة وما تنفذه من سياق معين خلال مدة محددة واي برنامج يتكون من عناصر رئيسي هي:

١-الاهداف المنشودة

٢-المحتوى (المعلومات، الاتجاهات ،المهارات)

٣-الخبرات التعليمية والتعلمية

تقويم النتاجات والتغذية الراجعة حيث قام الباحث ببناء برنامج تعليمي لتنمية مهارات الفهم القرائي ويتضمن البرنامج ما يأتي: اولا: اهداف البرنامج: يعد تحديد الاهداف للبرنامج التعليمي من الخطوات الاساسية في التخطيط للبرنامج والمعيار في تحديد البرنامج.

الهدف العام: يهدف البرنامج التعليمي الى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

ب. الاهداف الخاصة:: يتوقع من التلاميذ بعد المرور بأنشطة البرنامج التعليمي ان يكونون قادرين على :

١-تعرف مهارات الفهم القرائي

٢- امتلاك مهارات الفهم القرائي

٣- توظيف التطبيقات النظرية والاستفادة منها في حياتهم

٤- الاجابة عن الاسئلة اجابة صحيحة

٥-اكتساب مهارات الفهم القرائي

استبانة اراء المحكمين للفهم القرائي: قام الباحث بعرض استبانة اختبار الفهم القرائي على المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم والبالغ عددهم (٣٠) محكما وكانت النتائج

كما في الجدول (١٣)

الجدول (١٣) قيمة مربع كاي اراء المحكمين لتحديد فقرات اختبار الفهم القرائي

الفقرات	عدد المحكمين	موافق	غير موافق	درجة الحرية	قيمة مربع كاي محسوبة	قيمة مربع كاي الجدولية	مستوى دلالة احصائية ٠,٠٥
١-١٢٦	٣٠	٣٠	٠	١	٣٠	٣ ،٨٤	دالة

- **ثانيا: محتوى البرنامج:**

يعد محتوى البرنامج احد العناصر الرئيسية والمهمة في البرنامج اذ قسمت جلسات البرنامج لتنمية الفهم القرائي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم للصف الثالث الابتدائي الى(١٥) جلسة وتضمنت ثلاث استراتيجيات للفهم القرائي وهي (فهم معنى الكلمة وتتكون من اربع تدريبات , فهم معنى الجملة ويتكون من اربع تدريبات , وفهم معنى الفقرة ويتكون من اربع تدريبات) وهي كما يأتي:

أولآ: -فهم معنى الكلمة

- **(التدريب الاول :تعيين الكلمات المتشابهه)**
- **التدريب الثاني (تعيين الكلمات المتضادة**
- **التدريب الثالث (تعيين الكلمات الغريبة)**

التدريب الرابع (تصنيف الكلمات)

ثانيآ: فهم معنى الجملة

- **(التدريب الاول) (التوفيق بين الكلمات لتكوين الجمل)**
- **التدريب الثاني (تكملة الجملة)**
- **التدريب الثالث (استبدال الجملة بكلمة تؤدي معناها)**
- **التدريب الرابع : (ترتيب الجمل)**

ثالثآ : فهم معنى الفقرة

(التدريب الاول)(التدريب الثاني) (التدريب الثالث) (التدريب الرابع)

-التدريب الاول(فهم معنى الفقرة)

-التدريب الثاني (اكمال الفقرات الناقصة)

التدريب الثالث(اتقان المهارات الاساسية)

وبعد اكتمال الجلسات تم عرض البرنامج على المختصين بالعلوم التربوية والنفسية لبيان صلاحية الجلسات وتمت الموافقة على الجلسات مع اعطاء بعض التعديلات التي تم الاخذ بها لجعل محتوى البرنامج صالح للتطبيق.

ثالثا: الوسائل والتقنيات التربوية المستخدمة

:تضيف الوسائل والتقنيات المستخدمة في البرنامج التعليمي خبرات تساعد على ادراك وترسيخ المعاني المجردة في المواد النظرية البعيدة عن المستوى الحسي وتساعد على تجسيد الافكار المجردة. وقد استخدمت الباحثة التقنيات المتاحة في المدرسة مكان التطبيق وهي: السبورة / اقلام الماجك / الصور /الحاسبة / شاشة العرض) .

رابعا: اساليب التقويم والتغذية الراجعة:

١- التقويم التمهيدي: وهو التقويم الذي يجريه الباحث قبل تطبيق البرنامج للتعرف على الفهم القرائي وذلك من خلال تطبيق اختبار الفهم القرائي

٢- التقويم البنائي: هو التقويم الذي يلازم البرنامج التعليمي بصوره مستمرة عن طريق الملاحظة المباشرة المتصلة بالمهارة ومتابعة استجابة التلاميذ في البرنامج وتقديم التغذية الراجعة.

٣- التقويم النهائي: ويتحدد في درجة تحقيق التلاميذ لمخرجات البرنامج التعليمي ويجري نهاية البرنامج التعليمي .

٤- التغذية الراجعة: يستخدم الباحث انماط مختلفة من التغذية الراجحة (فورية / نهائية / لفظية) وذلك لأثارة دافعية التلاميذ للمشاركة بأنشطة البرنامج .

خامسا: الطرائق المتبعة بالبرنامج: الحوار والمناقشة .

سادسا: مكان التطبيق:

تم تطبيق البرنامج في مدرسة ثغر العراق للبنين التابعة لمديرية تربية بابل مركز المحافظة.

سابعا: تطبيق البرنامج:

طبقت الباحثة البرنامج التعليمي على التلاميذ في مدرسة ثغر العراق للبنين في مركز محافظة بابل

وفق خطة معدة وذلك بالخطوات الاتية:

١ –تم اجراء الاختبار القبلي (اختبار الفهم القرائي) على المجموعة بتاريخ ٢٠٢٣/١/٢٦

٢ –تم تطبيق البرنامج على تلاميذ المجموعة التجريبية بتاريخ ٢٠٢٣/١/٢٩كما موضح بالجدول

جدول (١٤) جلسات البرنامج التعليمي

ت	تسلسل الجلسة	اليوم	تاريخها	عنوانها
١	الاولى	الخميس	٢٠٢٣/١/٢٦	الافتتاحية
٢	الثانية	الاحد	٢٠٢٣/١/٢٩	*حرف الالف . حرف الباء . حرف التاء . حرف الثاء . حرف الجيم . حرف الحاء . حرف الخاء *
٣	الثالثة	الخميس	٢٠٢٣ /٢/٢	الجلسة الثالثة حرف (د . ذ . ر . ز . س . ش)
٤	الرابعة	الاحد	٢٠٢٣/٢/٥	الجلسة الرابعة : حرف الـ (ص – ض – ط – ظ – ع –غ)
٥	الخامسة	الخميس	٢٠٢٣/٢/٩	الجلسة الخامسة:حرف الـ (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي)
٦	السادسة	الاحد	٢٠٢٣/٢/١٢	الجلسة السادسة عنوان الجلسة : فهم معنى الكلمة
٧	السابعة	الخميس	٢٠٢٣/٢/١٦	الجلسة السابعة : (تعيين وتصنيف الكلمات)
٨	الثامنة	الاحد	٢٠٢٣/٢/١٩	الجلسة الثامنة :(فهم معنى الجملة)
٩	التاسعة	الخميس	٢٠٢٣/٢/٢٣	الجلسة التاسعة : عنوان الجلسة:(وضع الكلمة المناسبة)
١٠	العاشرة	الاحد	٢٠٢٣/٢/٢٦	الجلسة العاشرة عنوان الجلسة (أستبدال الجملة بكلمة تؤدي او تعطي نفس المعنى)
١١	الحادية عشر	الخميس	٢٠٢٣/٣/٢	الجلسة الحادية عشر عنوان الجلسة (ترتيب الجمل ترتيباً صحيحاً)
١٢	الثانية عشر	الاحد	٢٠٢٣/٣/٥	الجلسة الثانية عشر عنوان الجلسة: (فهم

ت	تسلسل الجلسة	اليوم	تاريخها	عنوانها
				معنى الفقرة)
١٣	**الثالثة عشر**	**الخميس**	**٢٠٢٣/٣/٩**	**الجلسة الثالثة عشر عنوان الجلسة (أكمال (الفقرات الناقصة)**
١٤	**الرابعة عشر**	**الاحد**	**٢٠٢٣/٣/١٢**	**لجلسة الرابعة عشر عنوان الجلسة(أتقان المهارات الاساسية)**
١٥	**الخامسة عشر**	**الخميس**	**٢٠٢٣/٣/١٦**	**تطبيق الاختبار المرجا الختامية**

خامساً: الوسائل الاحصائية :

تم اعتماد الحقيبة الإحصائية (SPSS) في التحليل الإحصائي واستخراج الخصائص السايكومترية لأدوات البحث.

١. **اختبار مربع كاي** : لحساب الصدق الظاهري لمقياس صعوبات التعلم

٢. **. معادلة معامل ارتباط بيرسون تم استعمالها لحساب:**

أ. الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس صعوبات التعلم .

ب ـ ايجاد علاقة الفقرة للمجال والدرجة الكلية لمقياس صعوبات التعلم .

٣.**معامل ارتباط بوينت باي سيريال:** لحساب علاقة كل فقرة من فقرات اختبارات البطارية بالدرجة الكلية ودرجة الاختبار الرئيس الذي ينتمي اليه ودرجة العملية بالعمليات الأُخر وللثبات بطريقة اعادة الاختبار.

٤ـ **معادلة سبيرمان ـ براون لتصحيح معامل الارتباط:** استعملت لتصحيح معامل ارتباط بيرسون.

٥. **معادلة الفا– كرونباخ** : استعمل الباحثة هذه الوسيلة في حساب الثبات لمقياس صعوبات التعلم.

٦.**الاختبار التائي (t–test)** لعينتين مستقلتين : لحساب القوة التميزية لمقياس صعوبات التعلم.

٧. **الخطأ المعياري, الالتواء , التفرطح** : لمعرفة المؤشرات الاحصائية لأداتي البحث

٨. **معادلة كيودر – ريتشاردسون ٢٠** : لاستخراج الثبات لبطارية (CAS).

١١. **معامل التمييز:** استخراج الخصائص السايكومترية للاختبار

١٢. **معامل الصعوبة والسهولة** : استخراج الخصائص السايكومترية للاختبار

الفصل الرابع

اولا: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

ثانيا: الاستنتاجات

ثالثا: التوصيات

رابعا: المقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث على وفق أهدافهِ، وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، فضلاً عن تقديم توصيات ومقترحات استناداً إلى ما تم التوصل إليه من نتائج.

ولغرض تحقيق اهداف البحث تم جمع بيانات نتائج الاختبارات (القبلي والبعدي) لإجابات المعلمين عينة البحث وتفريغها في برنامج الحقيبة الاحصائية (Spss), وتم التوصل الى النتائج الاتية وفق فرضيات البحث وكما يلي:

النتائج وفق فرضيات البحث

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي.

وللتحقق من هذه الفرضية طبقت الباحثة اختبار (ويلكوكسن) للأزواج المترابطة لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي والجدول (١٥) يوضح ذلك

جدول (١٥) لاختبار ويلكوكسن لعينتين مترابطتين

القيم	العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة ويلكوكسن		مستوى الدلالة الاحصائية (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
الرتب السالبة	٩	٥	٤٥	-٢,٦٦	-١,٩٦	دالة احصائيا
الرتب الموجبة	٠	٠	٠			

توجد فروق ذات دلالة احصائية للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي لان قيمة ويلكوكسن المحسوبة والبالغة (-٢,٦٦) كانت اصغر من القيمة الجدولية البالغة (-١,٩٦) عند مستوى دلالة احصائية (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩), اذ ان تعدد وتنوع المثيرات التي تخاطب حواس المتعلم المختلفة تؤدى إلى جذب الانتباه نحو الشيء المطلوب تعلمه وليتمكن من تحديده بسرعة، وهذه المثيرات يمكن تسميتها بالتلميحات 'Cues'. وتتعدد أيضا أساليب التلميح فمنها السمعية وهو ما يتعلق بالأصوات والموسيقى والمؤثرات السمعية، ومنها البصرية وهو كل ما يتعلق بالأشياء المرئية من ألوان وحركة

وخطوط وأسهم وتأثيرات بصرية وغيرها، كما أن تعلم المفاهيم يتطلب استخدام التلميحات البصرية وغير البصرية لتوجه انتباه المتعلم إلى الخاصية المشتركة في المفهوم الذي يتعلمه فهو يؤكد هنا على اهمية استثارة أكثر من حاسة لدى المتعلم لترسيخ المعلومة ولهذا يمكن توجية المتعلم الى الشيئ المراد تعلمه بأستخدام الاسهم , الحركة , اللون (الجزار,١٩٩٩)

٢- لا يوجد فاعلية للبرنامج التعليمي في الفهم القرائي بين متوسط درجات تلاميذ صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي .

ولاجل معرفة فاعلية البرنامج التعليمي استعملت الباحثة معادلة (ماك جوجيان) , وتوصلت الى النتائج المبينة في الجدول (١٦)

جدول (١٦) معادلة جوجيان لمعرفة فاعلية البرنامج التعليمي

متوسط درجات القبلي	متوسط درجات البعدي	الدرجة القصوى	قيمة ماك جوجيان	التفسير
٤٠,٣٣	٧٥,٤٤	١٢٦	٠,٦٩	القيمة متوسطة وتوجد فاعلية للبرنامج

نلاحظ من الجدول (١٦) بان قيمة حجم الاثر بمعادلة جوجيان قد بلغت (٠,٦٩) وهي قيمة جيدة تدل على فاعلية البرنامج التدريبي. اذ اشار (Roebuck,١٩٧٣) الى انه من اجل التحقق من ان البرنامج فعالا فيجب ان تزيد قيمة (حجم الاثر) عن (٠,٦٠) (Roebuck,١٩٧٣;٤٧٣).

٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبارين البعدي والمرجأ.

وللتحقق من هذه الفرضية طبقت الباحثة اختبار (ويلكوكسن) للأزواج المترابطة لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين البعدي والمرجا والجدول (١٦) يوضح ذلك

جدول (١٧) لاختبار ويلكوكسن لعينتين مترابطتين

القيم	العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة ويلكوكسن		مستوى الدلالة الاحصائية (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
الرتب السالبة	٥	٤,٣٠	٢١,٥٠	-٠,١٢١	-١,٩٦	غير دالة
الرتب الموجبة	٤	٥,٨٨	٢٣,٥٠			

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبارين البعدي والمرجأ لان قيمة ويلكوكسن المحسوبة والبالغة (-٠,١٢١) كانت اصغر من القيمة الجدولية البالغة (-١,٩٦) عند مستوى دلالة احصائية (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩).

٤- لا يوجد فاعلية للبرنامج التعليمي في الفهم القرائي بين متوسط درجات تلاميذ صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي .

من اجل تحقيق الهدف الحالي استعملت الباحثة مربع ايتا لمعرفة اثر البرنامج التعليمي في الفهم القرائي

جدول(١٧) مربع ايتا لمعرفة اثر البرنامج التعليمي في الفهم القرائي في الاختبارين القبلي والبعدي

الاختبار	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مربع ايتا	التفسير
قبلي	٩	٤٠,٣٣	٣,١٦٢	١٦	١٣,٩٣٤	٠,٩٢	يوجد اثر للبرنامج التعليمي
بعدي	٩	٧٥,٤٤	٥,٦٥٩				

يوجد اثر للبرنامج التعليمي في الفهم القرائي بين متوسط درجات تلاميذ صعوبات التعلم في الاختبارين القبلي والبعدي .

الاستنتاجات

- فاعلية البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- ان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بحاجة الى برامج تعليمية مبنية على اسس علمية وفقا لحاجاتهم ومشكلاتهم والمرحلة الدراسية.
- وجود اثر البرنامج التدريبي القائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

التوصيات

- ضرورة اهتمام المعلمين والمعلمات وبالخصوص معلمي ومعلمات التربية الخاصة والمرشدين التربويين بمشكلات التلاميذ لاسيما تلك التي تتعلق بالقدرات والمهارات المعرفية.
- ضرورة فتح دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة والمرشدين التربويين لتدريبيهم على البرنامج لاستعماله لتحسين الفهم القرائي لديهم .
- امكانية الاستفادة التربوية من نتائج الدراسة الحالية في تحسين الفهم القرائي من خلال البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- تبنى فلسفة تقوم على ايجاد برامج متطورة ومحوسبه مستندة الى التدريب على الفهم القرائي.

المقترحات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنه يمكن اقتراح الدراسات الآتية:

- فاعلية برنامج تعليمي قائم على المهارات الترويحية في تنمية الذاكرة العاملة والوعي الفونولوجي والفهم لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.
- فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة .

المصادر

اولا: المصادر العربية

ثانيا: المصادر الاجنبية

اولاً: المصـــــــــــادر العربية:

القرآن الكريم

- أبراهيم ،سليمان عبد الواحد (٢٠١٢) :**صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية**، عمان مؤسسة الورق للنشر والتوزيع

- أبو رزق، محمد شحادة (٢٠١٠). **السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات**. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية – غزة ص ١٣.

- ابو نيان،ابراهيم سعد فواز «٢٠٠٨»، **صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية** ، الرياض،اكادمية التربية الخاصة .

- البواليز محمد «٢٠٠٦»)**اثر استخدام استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الذاكرة لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم** رسالة ماجستير .) عمان –الاردن–جامعة مؤتة {١_٩٤}

- الجزار عبد اللطيف بن الظفي «١٩٩٩»، **مقدمة في تكنولجيا التعلم النظرية والتطبيق**,القاهرة – مكتبة الانجلو .

- الحلاق، سامي «٢٠١٠» (**المرجع في تدريس مادة اللغة العربية وعلومها** ،المؤسسة للكتاب لبنان طرابلس .)

- الخطاب،جمال محمد «٢٠٠٨» ال**دليل الموجود لمصطلحات الاعاقة والتربية الخاصة** ،الاردن، مكتب التربية العربي لدول الخليج .

- الدقيق–راضي،(٢٠١٥) **صعوبات التعلم النظرية والتطبيقي**–عمان–دار المسيرة الطباع والنشر والتوزيع)

- الزبيدي ، مجيد شكري (٢٠١٨) **صعوبات التعلم**،دار المسيرة للنشر والتوزيع

- الزيات– فتحي مصطفى ، (١٩٩٨)**صعوبات التعلم الاسس النظرية الشخصية** والعلاجية – القاهرة–دار للنشر الجامعات .)

- السرطاوي وزيدان ،السرطاوي عبد العزيز،وخشان اليمن وأبو جودة وائل ،«٢٠٠٩» **مدخل صعوبات التعلم**،الرياض، دار الزهراء .

- ألفت ، محمود ،(٢٠٠٧) **بعض سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال من ذوي**

صعوبات التعلم –دراسة سيكولوجية في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان، رسالة ماجستير، جامعة بيروت العربية، ص٤٥.

– القريشي ،يوسف،السرطاوي عبد الفريد،الحمادي، جميل «١٩٩٥»، **مدخل الى التربية الخاصة** ،ط١ دار العلم للنشر والتوزيع ،العين، الامارات ٠

– القمش،مصطفى نوري وآخرون؛(٢٠٠٦) **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة** ،مقدمة في التربية الخاصة عمان –دار المسيرة للنشر والتوزيع

– القمش–مصطفى نوري،المعايطة،خليل عبد الرحمن، («٢٠٠٦» **سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومقدمة في التربية الخاصة .)**

– المغاصبة ، مؤيد أبراهيم (٢٠٢٠) **فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة صعوبات التعلم الرياضيات لدى طلبة غرفة المصادر في لواء الاغوار الجنوبية** ،رسالة ماجستير ، قسم الارشاد والتربية الخاصة ، جامعة مؤته.

– المنيف ، سارة عبدللة (٢٠٢١) **أثر استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين القراءة لدى التلميذات ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهم،** المجلة العربية للاعاقة والموهبة ، المؤسسة العربية للتربية والعلوم وللادب في مصر

– الهزاني ،عبد الملك بن حمد (٢٠١٩) **فاعلية طريقة فيرلند متعدد الحواس في تنمية مهارات تعرف الملكة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم للمراحل الابتدائية.**

– الوقفي ،راضي الكيلاني،عبد الله زيد «٢٠٠١» **مقياس تشخيص المهارات الأساسية في اللغة العربيةوالرياضيات** من مشورات كلية الاميرة ثروتو عمان .

– أيوفوجي ,استوني (٢٠١٤) **تأثير استخدام الصورة في تعلم مهارة الكلام لتلاميذ الصف الثامن في المدرسة الثانوية** .كلية التربية والعلوم التربوية

– جاد، محمد «٢٠٠٣» **(صعوبات التعلم في اللغة العربية** عمان–الاردن–دار الفكر.)

– حفصة أحمد الفارسي «٢٠١٧»،. **(فاعلية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في تحسين مهارة فك الترميز لدى الاطفال من ذوي صعوبات القراءة** محلية الدراسات التربوية والنفسية، مج١١العدد٢،.

– نصر,حمدان علي , وشفيق فلاح علوانه،«١٩٩٨» **(صعوبات القراءة منظور لغوية تطوري دمشق المنظمة العربية للترفيه والثقافة والعلوم وإدارة التربية)**

– خطاب ناصر«٢٠٠٤» **طرق تدريس الاستراتيجيات المعرفية ذوي صعوبات التعلم**،مراجعة الادب

السابق_كلية المعلمين جدة السعودية.)

- هاني,الزند عبيدات (٢٠١٠) ، **المناهج التعليمية تصميمها تنفيذها تقويمها تطويرها**، الاردن .

- زاير سعد علي واخرون (٢٠١٧)، **المؤسسة التعليمية** المعاصر ج١ دار صفاء للنشر والتوزيع عمان

- الشوربجي، اسعد, امل راشد الكوفي «٢٠١٥»، **(ممارسة المعلمات للوعي الفونيمي والفونولوجي في تدريس القراءة للطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم للمراحل الاولى من التعلم الاساس في سلطة عمان** ،دراسات تربوية واجتماعية،المجلد ٢١/العدد ، ١ يناير .

- شتا ، د هاني زينه (٢٠٢١) **فاعلية استراتيجية التلخيص في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم** بالصف السادس بالمملكة العربية السعودية ،كلية التربية بالدقهلية – جامعة الازهر

-زينب ,حسن النجار «٢٠٠٣» **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** عربي انجليزي -عربي-الدار المصرية ،اللبنانية -القاهرة .

- غطاس ، محمد السعيد (٢٠٢٣) **الفهم القرائي لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم دراسة ميدانية في ضوء أراء اساتذة المرحلة الابتدائية** ، المجلة العلمية للتربية الخاصة ، جامعة محمد خضير بسكرة . الجزائر.

- كمال، أمينة («١٩٩٢» **العلاقة بين المهارات الادراكية وبعض صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصفوف الاولى بدولة الكويت**،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة الخليج العربي ، البحرين

- مجدى،عزيز إبراهيم ،(٢٠٠٩) **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم**، دار عالم الكتب، القاهرة،

- محمد ، عادل عبد الله ، «٢٠١٨» **فاعلية برنامج التعلم العلاجي في تنمية مستوى التمثيل العرفي المعلومات لدى تلاميذ الصف السادس ذوي صعوبات التعلم للفهم القرائي** الندوة العلمية تحت عنوان علم النفس وقضايا التنمية الفردية والمجتمعية بتاريخ «١٥-٢٠٠٨/٤/١٧» جامعة الملك سعود ،الرياض، الملكة العربية السعودية .)

- محمد ،علي كامل محمد ، (٢٠٠٦)**(صعوبات التعلم الأكاديمية بين الاضطراب والتدخل السلوكي** ،الجزء الثالث جامعة {طنطا} دار الطلائع

- محمد ،محمد كامل محمد،(٢٠١٧)**(فعالية برنامج ارشادي لتحسين الفهم القرائي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلةالاعدادية** ،رسالة ماجستير،كلية التربية، جامعة عين شمس

"الطبعة الثلاثة"

-الشرقاوي، أنور محمد (٢٠٠٧)، **التعلم نظريات وتطبيقات** ، مكتبة الانجلو ، القاهرة

-بركات ،علي بركات،(١٩٨٩) **التعليم المستمر والتثقيف الذاتي** ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٣٢.

_نصر، جمال هبة (٢٠٠٦): "**التنمية الاقتصادية في التنمية والتدريب (العملية التدريبية ودورها في تنمية بشرية في ظل التحولات)** ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، أعمال المؤتمرات ، القاهرة. ، ص٣١٢-٣١٣.

- د عبد الغفار ، عبدالحكيم (٢٠١٣) **صعوبات التعلم في ضوء النظريات** ، دار الزهراء ، الرياض

- راضي. الوقفي ،(٢٠٠٣) **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي**، منشورات كلية الأميرة ثروت، عمان – الأردن.

- زياد ، محمد، (٢٠٠١) **ظاهرة صعوبات التعلم**. مجلة الكرمة.

-عبدالوهاب- عبد الناصر أنس «٢٠٠٨»، **أثر التدريب على استراتيجيات ماوراء المعرفة في مرافق تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم للمراحل الابتدائية .**

-العريشي ،جبريل بن حسن (٢٠١٣) **صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية**، دار صفاء للنشر والتوزيع-عمان .

-عوض الله ، سلام ومحمود، وزملائه (٢٠٠٦) ، **صعوبات التعلم التشخيص والعلاج** ،الطبعة الثانية ، دار الفكر للنشر والتوزيع .

- مجدي-عزيز ابراهيم «٢٠٠٨»،(**تدريس الرياضيات لذوي صعوبات التعلم بالقاهرة** عالم الكتب ط١ القاهرة دار الفكر العربي.

-محمد ، برو (٢٠١٤) **صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة الراسبين في امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي** ، جامعة المسيلة (الجزائر).

-محمد علي محمد كامل ، **استراتيجيات تعليم ذوي صعوبات التعلم**" ،سنة ٢٠٠٥، ٤١.

-محمد، تيسير،(٢٠٢١) **مهارات الفهم القرائي وأهميتها للباحث**.دار صفاء للنشروالتوزيع

-محمود ،صقر السيد أحمد (٢٠١٧) **فاعلية برنامج تدريبي بأستخدام استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين القدرات النفس لغوية لدى التلاميذ صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي**، المجلة المصرية للدراسات النفسية.

-محمود، السيد أحمد (٢٠٢٠) **فاعلية برنامج تدريب باستخدام استراتيجية الجوائز المتعددة في تحسين قدرات النفس لغوية لدى تلاميذ صعوبات القراءة بالصف الثالث)** دار المنظومة للنشر والتوزيع.

- عودة ، احمد سليمان(١٩٩٨) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية**, ط٢, دار الأمل للنشر والتوزيع.

- مدكور (٢٠٠٥) **مناهج التربية اسسها وتطبيقاتها , دار الفكر العربي ، القاهرة ٠**

الزيات ، فتحي مصطفى (٢٠٠٨) ، **صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمدخل العلاجي** ، دار النشر للجامعات ، ط١

-الحيلة ، محمد محمود (٢٠١١) **تكنلوجيا للتعليم بين النظرية والتطبيق** ، ط/٨ ، دار المسيره للنشر والتوزيع ، عمان , الاردن ٠

-أبو عبدة ، سليم عمر ، واكرم يوسف الحريري (٢٠١١) **التعلم والحواس , الوصول لأقصى درجات التعلم بأشباع الحواس** ، ط١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان , الاردن٠

- عبدالباري ، ماهر شعبان ، (٢٠٠٩)**استراتيجيات فهم القروء** ،عمان – دار المسيرة للنشر والتوزيع

-المنيف ، سارة عبدالله حمد (٢٠٢١) ، أثر استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين القراءة لدى التلميذات ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهم ,المجلة العربية للاعاقة والموهبه ، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والاداب ، مصر ٠

-القريوتي، يوسف، السرطاوي، عبدالعزيز، الصمادي، جميل(١٩٩٥) مدخل الى التربية الخاصة، ط١،دار القلم للنشروالتوزيع، العين، الامارات.

-المغازي،خيري،(١٩٩٨) **صعوبات القراءة والقهم القرائي التشخيص والعلاج**،دار الكتب المصرية،القاهرة.

-مصطفى،أبراهيم،واخرون(د.ت)المعجم الوسيط،ج/١، ط٥، مؤسسة الصادق-طهران

-عبدالحميد،جابر (٢٠٠١) **أستراتيجيات التدريس والتعليم،دار الفكر العربي،القاهرة**

-الظاهر، قحطان، أحمد(٢٠٠٨) **مدخل الى التربية الخاصة**، دار وائل للنشر، ط٢عمان

جونسون، مايكل بست (١٩٦٧) **أختبار مايكل بست لتشخيص صعوبات التعلم**، ط١،مركز ديبونو لتعليم التفكير

- أبراهيم، عبدالله، الحسينان(٢٠١٠) **أستراتيجات التعلم المنظم ذاتياً في ضوء نموذج بيترش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والاسلوب المفضل للتعلم**، ماجستير، جامعة الامام محمد بن سعوده، السعودية.
- كوافحة، تسير، مفلح (٢٠٠٣)**صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

-يحيى، خولة، احمد(٢٠٠٥) **البرامج التربوية للافراد ذوي الحاجات الخلصة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع.، عمان.

-بطرس،حافظ،بطرس(٢٠٠٨) **تدريس الاطفال ذوي صعوبات** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع

الزيات، فتحي، مصطفى(٢٠٠٧)**صعوبات التعلم الاستراتيالجيات التدريسية والمداخل العلاجية**، دار الفكر للنشر، القاهرة

_المعتوق، نور، عيسى ابراهيم احمد(٢٠٢١)**صعوبات التعلم لدى الاطفال**، المجلة العلمية لكيلة التربية للطفولة المبكرة. جامعة المنصورة

_السبتي، رند علي حسين (٢٠١٦) **البرامج التعليمية وعلاقتها بلتفكير الناقد**، دار صفا للنشر والتوزيع

_عبدالحافظ، فؤاد عبداللة(٢٠٠٧)**فاعلية نموذج التعلم البنائي في اكتساب طلاب المرحلة الثانوية لبعض المفاهيم النحوية، مجلة القراءة والمعرفة**، ع٤٩

-السيد حافظ، وحيد (٢٠٠٨)**فاعلية استخدام استراتيجة التعلم التعاوني الجمعي واستراتيجة (K. W. L في** تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، مجلة القراءة والمعرفة، ع ٧٤

-عدس، عبدالرحمن، محمد(١٩٩٨) **صعوبات التعلم**، دار الفكر. عمان.

-القمش، مصطفى نوري، المعليطه، عبدالرحمن،(٢٠٠٧)**سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصه. عمان-دار المسيره للنشر والتوزيع.**

- الدخيل ، أبراهيم علي (٢٠٠٩) فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول الثانوي , رسالة ماجستير , جامعة ام القرى . السعودية

- السيد ،عبدالحميد السيد (٢٠٠٥) صعوبات فهم اللغة ماهيتها واستراتيجياتها , القاهرة . دار الفكر العربي

_ صقر ، السيد أحمد محمود (٢٠٠١٧) **فاعلية برنامج تدريبي بأستخدام استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين القدرات النفس لغوية لدى التلامذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائية** ، المجلة المصرية للدراسات النفسية.

-سليمان ،جمال عطية (١٩٩٩) **فعالية استراتيجية الخريطة الدلالية لتنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الاعدية** .رسالة ماجستير . كلية التربية ببنها . جامعة الزقايق

- أمين ، عبدالمطلب (٢٠١٥) **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وترتيبهم** ,ط٦ . القاهرة دار الفكر العربي.

- ابو نيان ، ابراهيم سعد فواز (٢٠٠١) **صعوبات التعلم طرق التدريس ولاستراتيجات المعرفية** ، الرياض ، اكاديمية التربية الخاصة.

-عواد ، احمد السرطاوي زيدان (٢٠٠١) **صعوبات القراءة والكتابة النظرية والتشخيص والعلاج** .الرياض ، دار الناشر الدولي للنشر والتوزيع .

-عثمان ،سيد أحمد (١٩٩٠) **صعوبات التعلم** ، القاهرة . مكتبة الانجلو المصرية .

-الخطيب ،جمال الحديدي ،منى (٢٠٠٤) **التدخل المبكر مقدمة في التربية الخاصة** ، الثانية , دار الفكر . عمان الاردن .

-مجدي ،أبراهيم عزيز (٢٠٠٤)**التدريس الابداعي وتعليم التفكير** ، مطبعة مصر الجديدة القاهرة .

- أبو علام, رجاء محمود (٢٠١٦) **فعالية برنامج تدريبي قائم على التنظيم الذاتي في تخقيض صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الاعدادية** ،جامعة القاهرة ،معهد الدراسات والبحوث التربوية

-علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٠): **القياس والتقويم التربوي والنفسي واساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

-داود، عزيز حنا وأنور حسين عبد الرحمن(١٩٩٠). ***مناهج البحث التربوي***, دار الحكمة للطباعة والنشر، القاهرة: مصر.

-شفيق، علي أحمد، (٢٠٠١): **أسس البحث العلمي**، ط١، دار المنهل اللبناني للطباعة والنشر، بيروت، للبنان.

-الاسدي، سعيد جاسم، فارس، سندس عزيز، (٢٠١٢): **الاساليب الاحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية والعلمية**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

-دويدري, رجاء وحيد، (٢٠٠٠): **البحث العلمي أساسيته النظرية وممارسته العلمية**، دار الفكر للنشر والتوزيع, دمشق، سوريا.

المصادر الاجنبية

- Brahier, D. J. (٢٠١٦). Teaching secondary and middle school mathematics. In Routledge eBooks.

- Burke, J. W. (٢٠٠٥). Competency Based Education And Training. In Routledge eBooks.

- Chandra, R., Gupta, A., Ong, Y., & Goh, C. J. (٢٠١٦). Evolutionary multi-task learning for modular training of feedforward neural networks. In Lecture Notes in Computer Science (pp. ٣٧-٤٦). https://doi.org/١٠,١٠٠٧/٩٧٨-٣-٣١٩-٤٦٦٧٢-٩_٥.

- Diseases, N. H. L. a. B. I. D. O. L. (١٩٧٨). An educational program FO Early Treatment of Acute Respiratory Insufficiency: Evaluation Report on Completed Contracts Awarded in Response to RFP NHLI ٧٤-١٥.

- Duane, D. (٢٠١٢). Understanding learning disabilities: International and Multidisciplinary Views. Springer Science & Business Media.

- Llanes-Coronel, J., Pucha-Ortíz, K., Robles-Bykbaev, V., Carrera-Hidalgo, P., & Zhimnay-Valverde, E. O. (٢٠٢٠). An Expert System to Design Intervention Strategies for Children with Disabilities in Multi-Sensory Stimulation Environments. In Springer eBooks (pp. ٥١-٦٣). https://doi.org/١٠,١٠٠٧/٩٧٨-٣-٠٣٠-٦٢٨٣٣-٨_٥.

- Robbins, T. W., Gillan, C. M., Smith, D. G., De Wit, S., & Ersche, K. D. (٢٠١٢). Neurocognitive endophenotypes of impulsivity and compulsivity: towards dimensional psychiatry. Trends in Cognitive Sciences, ١٦(١), ٨١-٩١. https://doi.org/١٠,١٠١٦/j.tics.٢٠١١,١١,٠٠٩.

- Singh, N. N., & Beale, I. L. (٢٠١٢). Learning disabilities: Nature, Theory, and Treatment. Springer Science & Business Media.

* Bongratz,k,k,M,Bradley,J,G,j fliseL,k,L,orCutt,J.

*A.F Shoemaker,A,J.(٢٠٠)! Improving Student comprehensioh Skills Throuah The use of reding strategies,Master of Edcationg Sainit Xavier University.

*Alptekin,CemFErcetin,Gucan٢٠١٢The role of L١ andLz working memory in literal and infereutial.

*Durley,J,E,Knox,K.Fmarcia,R.(٢٠٠١)Improving reding Comerehention in The Coutent areas,Master of Education,saint.Xavier University.

*FassL(١٩٨١) Learning،d` sabilites Acompetency-based ap proach Boston: Houghton Mifflin.

*Harris,Larry,A,Fsmith Cari B.(١٩٨٠) Reading Instruction:**Diagliostic**,Teaclring in The classroom,New York Hoit,Riuliart and Winston Holt.

*HipatiaPress(٢٠١٩) Effectiveness of a Program Based on A Multi- Sensory Strategy in Developing Visual Perception of Primary school Learners with Learning Disabilities :A Contextuai study of Arabic Learners// http:ijep . hipatiapress.com

*JacobueciL,Richert,J,Ronan,S,f,Thanis,A.(٢٠٠) Improving reading Comprehension by predicting, monitoring Comprehensioh, remediation and personaL response Strategies Master of Education, Saint Xavier University.

*Mitang,f(١٩٩٨)FAAS,٩٨,١٩٨١.

-Adams, M,. (١٩٩٠),. Beginning to read Thinking and learning about Print.

Cambridge, M A: Press.

-American Psychological Association. (٢٠٢٢, Nov Sunday). Specific Learning

Disorder. Retrieved from American Psychological Association: https://www.psychiatry.org/patients-families/specific-learning-disorder/what-is-specific-learning-disorder

Anstasi.A. &Urbina S.(٢٠١٠). **Psychological Testing PHI Learning Private Limited**, Now Delhi.

Dixon, Nancy M., (١٩٣٧), Evaluation--a tool for improving HRD quality, San Diego, Calif. University Associates ; Alexandria, Va. : American Society for Training and Development.

-Draper, D(٢٠١٢) comperehension strategies applied to Reading. DecD curriculum, NorThern Adelaide.

Ebel Robert L and Frisbile,david.A .(٢٠٠٩). Essenials of educational Measurement, ٥ ^ (th) PHI learning private ed, Gamma Delhi.

-Elgoweris ,H.؛Alsheikh ,N.&Haq ,F.(٢٠١١).Reading strategies among UAE student With learning disabilities . International journal of business and social science ,Vo

Grunke, M.,& Sonntag .W. (٢٠١٣). kategonales lernar und leseverstandnis and erading comprehens. Ion of pupils categorical iearning disabilities werteljahress chrifi fyr heilpadagogik und ihre nach bargebiehte ,٧٢(٤)٣٢٥ - ٣٣٠

https://doi.org/١٠,٤٣٢٤/٩٧٨٠٢٠٣٩٧٤٢٦١.

https://doi.org/١٠,٤٣٢٤/٩٧٨١٣١٥٦٨٥٥٠٢.

-Jantte, K, klinger: shar on, Vaughn& Alison, Boardman (٢٠٠٧)Teaching Reaching Reading Comprehension To student .

-Kirk . S . Gallangher ,J (١٩٨٥) Educating Excoptional children Bostonpress

-Lerner . J (٢٠٠٠)Learning disabilites Theories . dicgnosis .and teaching strategies (٨Th ed) . Boston : Houghon Miffin company.

Lerner. J. (٢٠٠٣). Leaming Disabilities Theories. Diagnosis, and Teaching Strategies (٩th Ed). Honghon Miffih company. Boston.

-Lerner.J. (٢٠٠٣) Learning Disabilites :Theories . Diagnosis, and teaching stvategies(٩Th Ed) Hughton Mifflin company .

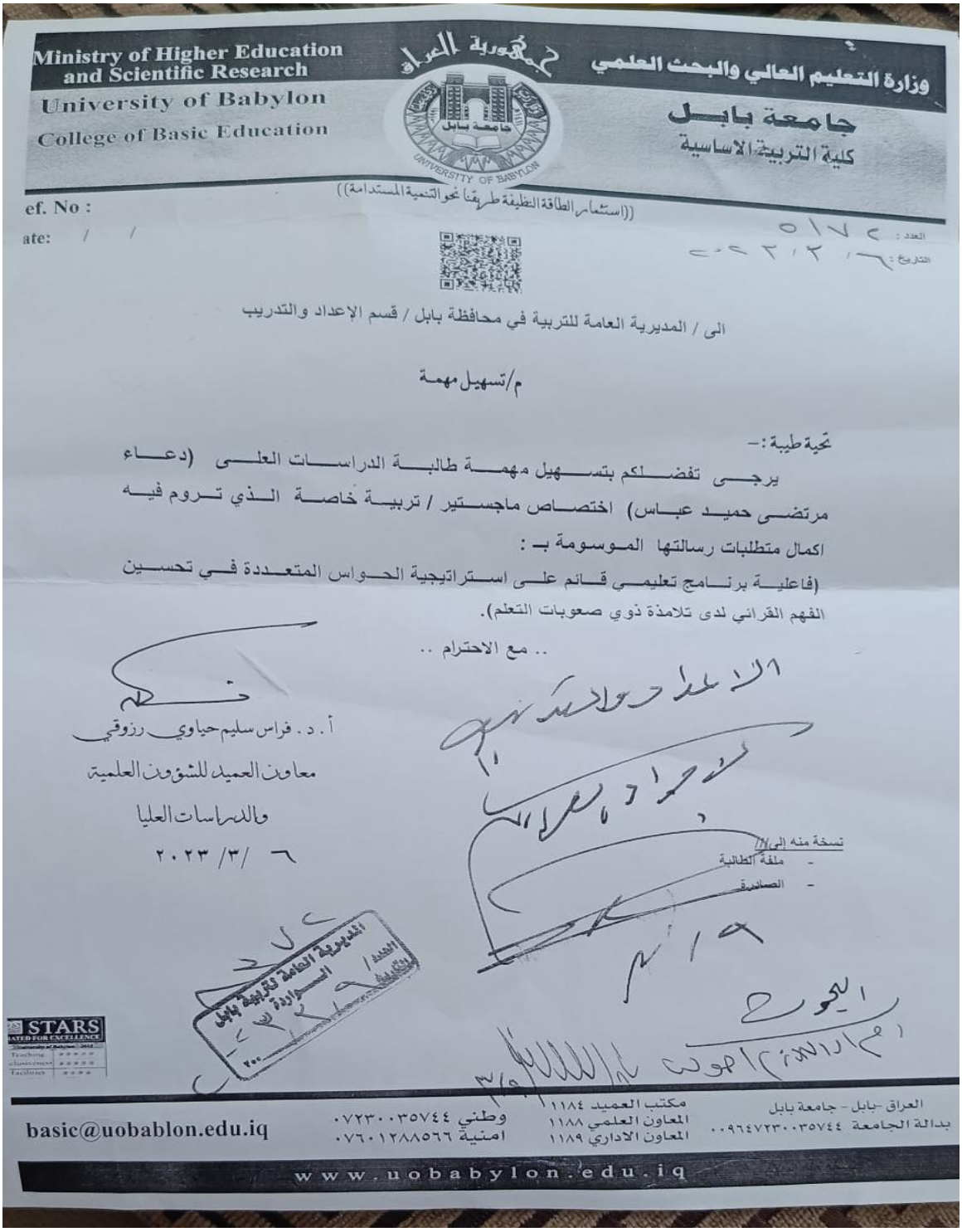
-Nation K; Angell, P. (٢٠٠٦) Learning to Read and Learning to comprehrnd ; London Review of Vol . ٤, No, ١, March, pp (٧٧- ٨٧)

-Stevens,A, Vaughn(٢٠٢١) vsing Paraplrasing and Text structure lnstrure lnstruction To support Main ldea Generation TEAct ln G ExceptionaL chihdreaien ٥٣(٤)- ٣٠٠ Mar Apr.

-Taeko. N. Wy dell; Liory, Fern (٢٠١٢) Dy slexia _ A compre hensive and internationaL approach. Janaez Traine Croatia.

الملاحق

ملحق رقم(١) كتاب تسهيل المهمة من جامعة بابل



Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Basic Education

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

((استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة))

ef. No :
ate: / /

العدد : ٥١٧٤
التاريخ : ٦/ ٣/ ٢٠٢٣

الى / المديرية العامة للتربية في محافظة بابل / قسم الإعداد والتدريب

م/تسهيل مهمة

تحية طيبة :-

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا (دعاء مرتضى حميد عباس) اختصاص ماجستير / تربية خاصة الذي تروم فيه اكمال متطلبات رسالتها الموسومة بـ :

(فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلامذة ذوي صعوبات التعلم).

.. مع الاحترام ..

أ . د . فراس سليم حياوي رزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
٦ /٣/ ٢٠٢٣

نسخة منه إلى/
- ملفة الطالبة
- الصادرة

المديرية العامة للتربية في بابل
الشعبة / الواردة
٢٠٢٣

STARS RATED FOR EXCELLENCE

basic@uobablon.edu.iq

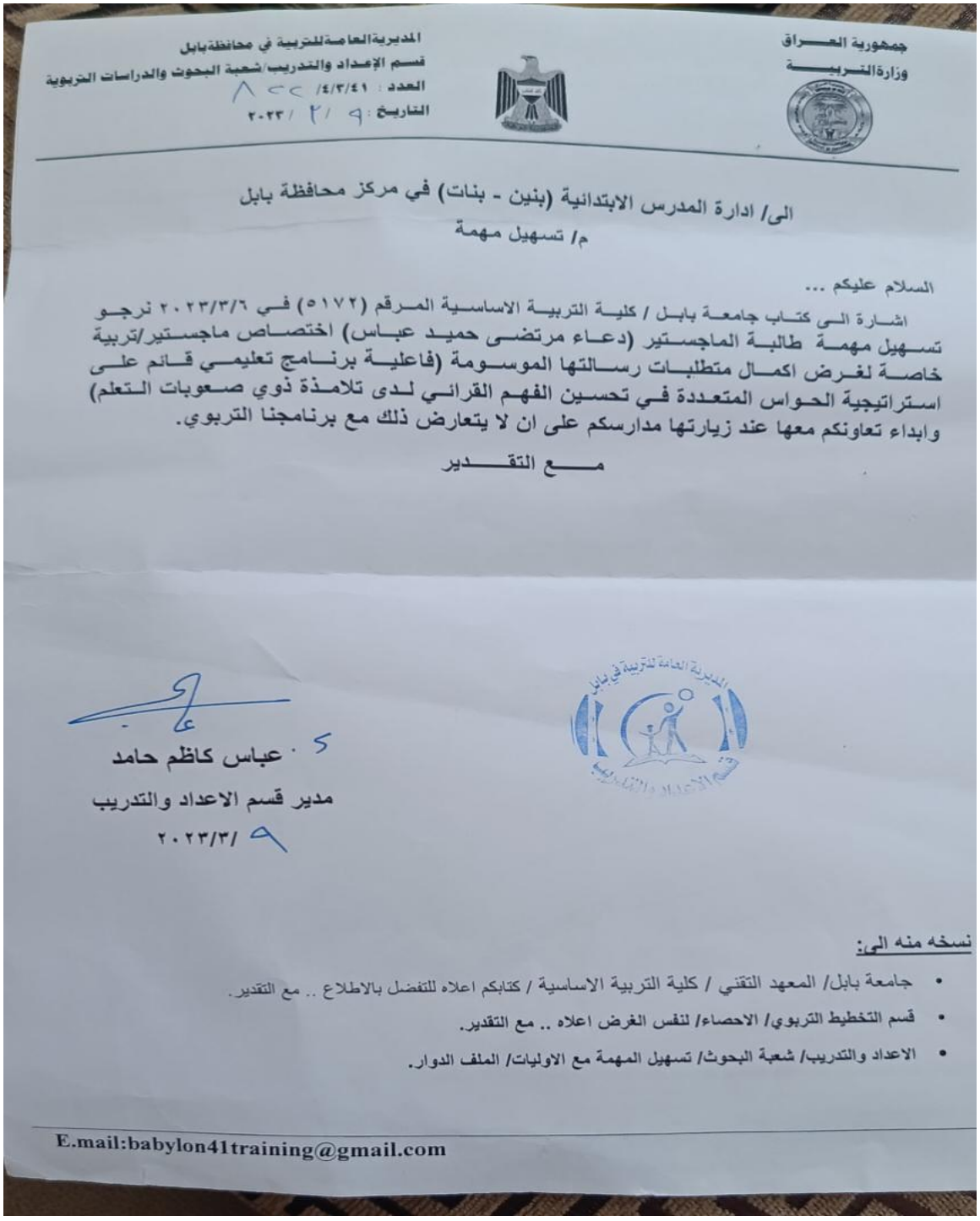
وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦

مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩

العراق -بابل - جامعة بابل
بدالة الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤

www.uobabylon.edu.iq

ملحق رقم(٢) كتاب تسهيل المهمة من الاعداد والتدريب



جمهورية العراق
وزارة التربية

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب/شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد : ٤١/٣/٤ /٨٠٢
التاريخ : ٩/ ٣/ ٢٠٢٣

الى/ ادارة المدرس الابتدائية (بنين - بنات) في مركز محافظة بابل
م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ...

اشارة الى كتاب جامعة بابل / كلية التربية الاساسية المرقم (٥١٧٢) في ٢٠٢٣/٣/٦ نرجو تسهيل مهمة طالبة الماجستير (دعاء مرتضى حميد عباس) اختصاص ماجستير/تربية خاصة لغرض اكمال متطلبات رسالتها الموسومة (فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلامذة ذوي صعوبات التعلم) وابداء تعاونكم معها عند زيارتها مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي.

مع التقدير

المديرية العامة للتربية في بابل

عباس كاظم حامد
مدير قسم الاعداد والتدريب
٢٠٢٣/٣/ ٩

نسخه منه الى:

- جامعة بابل/ المعهد التقني / كلية التربية الاساسية / كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع .. مع التقدير.
- قسم التخطيط التربوي/ الاحصاء/ لنفس الغرض اعلاه .. مع التقدير.
- الاعداد والتدريب/ شعبة البحوث/ تسهيل المهمة مع الاوليات/ الملف الدوار.

E.mail:babylon41training@gmail.com

ملحق (٣) مقياس صعوبات التعلم بصيغته الأولية

جامعة بابل
كلية التربية الأساسية
قسم التربية الخاصة
الدراسات العليا / الماجستير

تحية طيبة

تروم الباحثة أجراء بحثها الموسوم بـ(فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم)وتضع بين ايديكم مقياس لتشخيص التلامذة ذوي صعوبات التعلم للاجابة متفضلين على فقراته خدمة لأبنائنه الاعزاء وتحقيقاً لاغراض البحث العلمي علماً ان المقصود بصعوبات التعلم بأنها مجموعة من المعوقات التلاميذ أثناء عملية التعلم وتمثل سوء التوافق الشخصي وضعف المهارات وسوء العلاقات مع الاخرين ومشكلات في الحس الاجتماعي ومشكلات في تكوين العلاقات الاسرية وضعف الدافعية للانجاز والسلوك العدواني (الزيات ,١٩٩٨:٦٢٥)ولكل فقره خمسة بدائل (دائماً , غالباً , أحياناً , نادراً, ابداً)

الباحثة : دعاء مرتضى

بطارية تشخيص ذوي صعوبات التعلم

(١) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الانتباه

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد باضطراب أو صعوبات الانتباه: ضعف أو قصور في القدرة على تركيز الانتباه، والاحتفاظ به، والوعي الشعوري بموضوع الانتباه، وقد يكون مصحوباً بفرط الحركة والنشاط، و/أو اندفاعية.

صعوبات الانتباه من أكثر الصعوبات النمائية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة المدخلات التدريسية على العرض النظري للمعلومات، ومن ثم تؤثر كفاءة عمليات الانتباه تأثيراً جوهرياً على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) في خانة التقدير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يصعب عليه الاستمرار في أي عمل حتى يتمه.					
٢	يبدو شارداً أو مشتتاً أو غير منتبه لما يسمع أو يقرأ أو يرى.					
٣	يسهل تشتيته، "يتشتت انتباهه بسهولة لأي مثيرات".					
٤	يجد صعوبة في أن يظل محفظاً بانتباهه في المهام التي تتطلب تركيز الانتباه.					
٥	يجد صعوبة في التوقف عن أنشطة اللعب.					
٦	يجد صعوبة في أن يظل هادئاً خلال الحصة أو الدرس أو الجلوس بصفة عامة.					
٧	يبدو متململاً أو عصبياً خلال الأداء على المهام أو الأنشطة الأكاديمية.					
٨	يجد صعوبة في الاستغراق أو الانشغال بالعمل أو اللعب في هدوء.					
٩	يتحدث كثيراً، وبصورة مفرطة، وبلا ضوابط أو هدف.					
١٠	يتحول من نشاط إلى آخر قبل اكتمال النشاط الذي يبدأه.					
١١	يجد صعوبة في متابعة الدروس أو التوجيهات التي تصدر عن المعلمين.					
١٢	يتشتت انتباهه لأي مثيرات خارج مواقف التعلم.					
١٣	يبدو مشوشاً تتداخل لديه المثيرات وتختلط عليه المعلومات.					
١٤	يقاطع أو يتطفل أو يقتحم الآخرين دون مبرر أو استئذان.					
١٥	يجيب على الأسئلة باندفاع، وبلا تفكير، وقبل اكتمال سماعها.					
١٦	يجد صعوبة في انتظار دوره في الألعاب أو المواقف.					
١٧	يقحم نفسه بدنياً في أنشطة خطرة دون اعتبار لنتائجها.					
١٨	يجيب مندفعاً دون التأكد من معرفته الصحيحة للإجابات.					
١٩	يفقد أو ينسى أدواته اللازمة لأداء الأنشطة المدرسية أو المنزلية أو الرياضية.					
٢٠	يبدو مهملاً أو غير مهتم أو مكترث بما يكلف أو تكلف به من أنشطة أو مهام.					

(٢) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الإدراك الاستماعي

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات **الإدراك الاستماع**: ضعف القدرة على إدراك وتفسير المعلومات الشفهية المسموعة وفهمها. إن صعوبات الإدراك الاستماعي من الصعوبات الخفية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد التدريس على العرض الشفوي الاستماعي للمعلومات، ولهذا تؤثر كفاءة الإدراك الاستماعي على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) في خانة التقدير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبات في الفهم الاستماعي للمعلومات التي تقدم شفهياً.					
٢	يجد صعوبة في فهم المناقشات أو الأسئلة التي توجه إليه.					
٣	يجد صعوبة في فهم الكلمات المتماثلة نطقاً والمختلفة معنى.					
٤	يجد صعوبة في متابعة التعليمات أو الشرح الشفوي للمعلم.					
٥	يجد صعوبة في تمييز أصوات الحروف أو المقاطع المنطوقة.					
٦	يجد صعوبة في جمع أصوات الحروف والمقاطع.					
٧	يجد صعوبة في فهم واتباع التعليمات الشفهية واسترجاعها.					
٨	يجد صعوبة في إدراك الزمن: لحظة، بعد قليل، بعد ساعة.					
٩	يحتاج إلى تكرار الشرح الشفهي للمعلومات عدة مرات.					
١٠	يجد صعوبة في استيعاب معنى المعلومات شفهياً دون تكرار.					
١١	يفقد انتباهه للمدرس أو الدرس لأي مشتتات خارج الفصل.					
١٢	يجد صعوبة في تتبع التعليمات والمعلومات السمعية.					
١٣	يجد صعوبة في فهم معنى ومتابعة دلالات الأصوات والإشارات.					
١٤	يجد صعوبة في متابعة شرح المعلم عند المعدل العادي للشرح.					
١٥	يجد صعوبة في فهم الشرح باستخدام التعبيرات العادية.					
١٦	يجد صعوبة في إكمال مقاطع الكلمات الناقصة المسموعة.					
١٧	يجد صعوبة في إدراك تركيب الكلمات أو الحروف المسموعة.					
١٨	يصعب عليه إدراك معنى الكلمات المسموعة ناقصة حرف أو أكثر.					
١٩	يجد صعوبة في فهم معاني المقاطع المسموعة أو المنطوقة.					
٢٠	يجد صعوبة في الفهم الاستماعي للمفاهيم المجردة.					

(٣) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الإدراك البصري

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات الإدراك البصري: قصور في القدرة على إدراك وتفسير معاني المعلومات البصرية وفهمها.

اضطرابات أو صعوبات الإدراك البصري من الصعوبات النمائية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد التدريس على العرض المرئي للمعلومات، ومن ثم تؤثر كفاءة الإدراك البصري على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) في خانة التقدير الـ ـذي تـ ـراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة في تمييز الرسوم والخرائط، أو الأشكال الهندسية.					
٢	يجد صعوبة في التمييز بين الحروف، والكلمات، والأعداد.					
٣	يجد صعوبة في التمييز بين الأشياء من حيث اللون والحجم.					
٤	يجد صعوبة في التمييز بين مكونات وتفاصيل الأشكال المرئية.					
٥	يجد صعوبة في تمييز "الشكل" عن الخلفية المحيطة به "الأرضية".					
٦	يجد صعوبة في إدراك الأشكال والرسوم البيانية بصرياً.					
٧	يصعب عليه تجميع أجزاء الأشكال لتكوين الشكل أو الصورة.					
٨	يجد صعوبة في معرفة الشكل عندما ينقص منه جزء أو أكثر.					
٩	يجد صعوبة في إكمال الفراغات بالكلمات أو الحروف أو الأعداد.					
١٠	يتوه أو يضيع أو يأخذ وقتاً في معرفة الأماكن المألوفة.					
١١	يجد صعوبة في التعرف على أشكال الحروف الهجائية أو الأعداد.					
١٢	يجد صعوبة في تمييز الأشكال الهندسية مثل المربع والمستطيل.					
١٣	يخطئ في كتابة بعض الرموز أو الكلمات مثل " ٦، ٢ " ، (عمل- علم).					
١٤	يجد صعوبة في القراءة والكتابة والعمليات الحسابية والجداول.					
١٥	يجد صعوبة في إدراك الجزء بدون الكل أو الكل من أجزائه.					
١٦	يجد صعوبة في الأجهزة والأدوات المعملية كالساعة، والترمومتر.					
١٧	يجد صعوبة في تذكر المعلومات المتتابعة مثل " ترتيب الحروف الأبجدية، شـ ـهور السنة، أيام الأسبوع".					
١٨	يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل في النصوص.					
١٩	يقرأ ببطء شديد أو يقرأ كلمة-كلمة، وبشكل متقطع.					
٢٠	يجد صعوبة في إدراك مدلول الحروف والكلمات عند القراءة الجهرية.					

(٢) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الإدراك الحركي

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات الإدراك الحركي: ضعف أو قصور في القدرة على الاستجابة الحركية للتعليمات المسموعة والمرئية بسرعة ودقـة. صـعوبات الإدراك الحركي يمكن أن تسبب إزعاجاً نظراً لأن المعلمين يعرضون قدراً كبيراً من المعلومات التي تتطلب الإدراك الحركي والاستجابات الحركية، الـتي تلعـب دوراً جوهرياً في التعلم الإدراكي المهاري والحركي.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) في خانة التقدير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة في القيام بالأنشطة التي تتطلب التآزر بين أعضاء الجسم.					
٢	يجد صعوبة في التمييز بين اليمين واليسار، والشرق والغرب.					
٣	يجد صعوبة في مسك الأدوات، والكتابة على السطر.					
٤	تصدر عنه حركات عصبية تشخيصية عند الكتابة.					
٥	يجد صعوبة في إحداث تآزر بصري حركي إدراكي.					
٦	يجد صعوبة في التحدث والتعبير الحركي الشفهي.					
٧	يفقد أماكن الكتابة والقراءة والعمليات الحسابية ورسم الأشكال.					
٨	يجد صعوبة في ممارسة أنشطة الركل والمسك والرمي.					
٩	يجد صعوبة في إدراك النشاط الحركي: اليمين واليسار، الدوران للخلف، ثني الجذع .. الخ.					
١٠	يجد صعوبة في ممارسة أنشطة الجري، والوثب، والركل، واستقبال الكرة.					
١١	يجد صعوبة في استخدام الأصابع في التآزر الحركي والأعمال الدقيقة.					
١٢	يجد صعوبة في ممارسة الحركات الدقيقة مثل استخدام المقص.					
١٣	يصعب عليه ممارسة أي عمل يدوي أو يدني بدقة وسرعة.					
١٤	يجد صعوبة في أداء مهارات مثل ارتداء الملابس، أو ركوب الدراجة.					
١٥	يجد صعوبة في مهارات الرسم والتلوين والأنشطة الرياضية.					
١٦	يجد صعوبة في أداء المهارات الدقيقة مثل استخدام الأدوات الهندسية.					
١٧	يجد صعوبة في نطق الأعداد المركبة الأرقام، وتسمية الأشكال.					
١٨	يمارس الأنشطة غير الهادفة، ويجد صعوبة في التوقف عنها.					
١٩	يجد صعوبة في حمل الأشياء أو ركوب الدرجات أو اللعب الحركي..					
٢٠	يجد صعوبة في التحكم الحركي مثل ربط الحذاء واستخدام الأدوات.					

(٥) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الذاكرة

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات الذاكرة: ضعف أو قصور في القدرة على حفظ المعلومات والمعارف والتواريخ والأحـداث والاحتفـاظ بـها وتـذكرها أو استرجاعها.

اضطرابات أو صعوبات الذاكرة من أكثر الصعوبات النمائية التي تثير الكثير من الإزعاج نظراً لاعتماد التعلم على حفظ وتـذكر واسـترجاع المعلومات، حيث كفاءة الذاكرة على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) في خانة التقدير الـذي تـراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة ملموسة في حفظ وتذكر أشكال الحروف والكلمات.					
٢	يعاني من تشتت واضطراب في تذكر المعلومات اللفظية.					
٣	سعة الاستيعاب أو الاحتفاظ لديه ضئيلة.					
٤	يجد صعوبة في تذكر ما يسمع أو يقرأ.					
٥	يجد صعوبة في تذكر ما يشاهده أو يسمعه خلال فترات وجيزة.					
٦	يجد صعوبة في حفظ المعلومات والأشكال واسترجاعها.					
٧	يجد صعوبات في التحصيل الأكاديمي لمعظم المجالات الدراسية.					
٨	يجد صعوبة في تذكر أو استرجاع ما يسمع أو يقرأ.					
٩	يجد صعوبة في الاحتفاظ بالمعلومات ومعالجتها ذهنياً.					
١٠	يجد صعوبة في استرجاع أو تذكر الرسوم والجداول والأماكن.					
١١	يجد صعوبة في استرجاع الأرقام والأعداد والمعلومات والقواعد.					
١٢	يصعب عليه حفظ التعليمات التي يشاهدها أو يسمعها لمدة وجيزة.					
١٣	يجد صعوبة في تذكر ما يطلب منه من واجبات مدرسية.					
١٤	يجد صعوبات في تذكر الأحداث أو المواقف الحياتية واليومية.					
١٥	يجد صعوبة في حفظ تتابع أو ترتيب المعلومات أو المهارات.					
١٦	يفشل في تذكر الآليات والاستراتيجيات المناسبة للموقف المشكل.					
١٧	يجد صعوبات في تذكر النصوص أو القصائد الأكاديمية أو الدراسية.					
١٨	يجد صعوبة في تذكر ترتيب الشهور أو تذكر جدول الضرب.					
١٩	يفشل في حفظ حقائق أو قوانين أو قواعد الرياضيات وعلاقاتها.					
٢٠	يفشل في الاحتفاظ بما سبق تعلمه وإعادة استخدامه أو توظيفه.					

(٦) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات القراءة: ضعف أو قصور القدرة على التعرف على الحروف والكلمات والجمل والفهم القرائي لمعاني ومضامين النصوص القرائية.

صعوبات القراءة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة مدخلات التعلم على القراءة، ومن ثم تـ ـؤثر كفاءة القراءة على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) تحت التقـ ـدير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يبدو عصبياً – متململاً – عبوساً عندما يقرأ.					
٢	يقرأ بصوت مرتفع وحاد – يضغط على مخارج الحروف.					
٣	يقاوم القراءة، يبكي، يفتت والمقاطع والكلمات.					
٤	يفقد مكان القراءة، ويعيد ما يقرأ بصورة متكررة.					
٥	ينطق بطريقة متقطعة متشنجة خلال القراءة.					
٦	يبدو قلقاً مرتبكاً، يقرب مواد القراءة من عينيه.					
٧	يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة.					
٨	يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى غير موجودة بالنص.					
٩	يعكس/ أو يستبدل بعض الحروف والكلمات.					
١٠	يخطئ في نطق الكلمات/ يعاني من سوء نطق الحروف.					
١١	يقرأ دون أن يبدي نوع من الفهم لما يقرأ.					
١٢	يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ.					
١٣	يبدي تردداً عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.					
١٤	يجد صعوبة في التعرف على الحروف والمقاطع والكلمات.					
١٥	يجد صعوبة في استنتاج الحقائق والمعاني الواردة في النص.					
١٦	يفشل في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتـ ـها.					
١٧	يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ.					
١٨	يقرأ بطريقة متقطعة: حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.					
١٩	يقرأ بصوت مرتفع وحاد، ومتشنج.					
٢٠	يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة.					

(٧) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات الكتابة: ضعف أو قصور في القدرة على الكتابة اليدوية والتهجي والتعبير الكتابي.

صعوبات الكتابة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة مدخلات التعلم على الكتابة، اليدوية والتعبير الكتابي، ومن ثم تؤثر كفاءة الكتابة والتعبير الكتابي على كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) تحت التقدير الـ ـذي تـ ـراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة في نسخ الفقرات والواجبات والأعمال الكتابية.					
٢	يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد.					
٣	يجد صعوبة في أن يميز اللام الشمسية، واللام القمرية، وبين الحروف الكـ ـبيرة Capital والصغيرة Small في اللغة الإنجليزية.					
٤	يجد صعوبة في الكتابة على سطور الكراسات العادية للكتابة.					
٥	يجد صعوبة في نسخ بعض الحروف والأشكال على نحو صحيح.					
٦	يجد صعوبة في كتابة أدوات الوصل الملائمة للحروف والكلمات.					
٧	يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة مكونا كلمات.					
٨	يجد صعوبة في كتابة المتصلة مكونا كلمات وجمل منضبطة.					
٩	يجد صعوبة في تنسيق واجباته اليومية المكتوبة.					
١٠	يجد صعوبة في كتابة بالقلم الحبر والقلم الجاف.					
١١	يجد صعوبة في أن يكتب بطلاقة ومرونة ونعومة.					
١٢	يجد صعوبة في أن يحتفظ بأدوات الكتابة والرسم والألوان.					
١٣	يجد صعوبة في عمل الرسوم، والخرائط، والعناوين المكتوبة.					
١٤	يجد صعوبة في كتابة الحروف والأرقام بشكل مقبول ومنظم.					
١٥	يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة.					
١٦	يجد صعوبة في الكتابة بشكل سلس وناعم.					
١٧	يجد صعوبة في الكتابة وفقاً لقواعد الخط والكتابة اليدوية.					
١٨	يجد صعوبة في المحافظة على حجم الكتابة وتنسيقها.					
١٩	يجد صعوبة في تنظيم مسافات الحروف والكلمات والجمل.					
٢٠	كتاباته مفككة ركيكة، مع ضعف القدرة على التعبير.					

(٨) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات تعلم الرياضيات أو الحساب: ضعف أو قصور في القدرة على إجراء العمليات الحسابية الأساسية، وفهم لغـة الرياضـيات ورموزها وقواعدها وقوانينها، وحل المشكلات والمسائل الرياضية أو الحسابية.

صعوبات تعلم الرياضيات من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد مدخلات تعلمها على فهم وحل المسائل والمشكلات الرياضية، ومن ثم تؤثر كفاءة فهم وحل المشكلات الرياضية على كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية الأخرى.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) تحت التقدير الـذي تـراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة في التمييز بين الأرقام مثل:(٦،٢)، (٨،٧).					
٢	يجد صعوبة في إجراء عمليات الضرب والقسمة المطولة.					
٣	يجد صعوبة في حل مسائل الجمع مع الحمل والطرح مع الاستلاف.					
٤	يضع أرقام أو فاصلة الكسور العشرية في غير مكا ا.					
٥	يجد صعوبة في الاستخدام الصحيح لعلامات أكبر من، أصغر من.					
٦	يجد صعوبة في حل المسائل اللفظية الشفهية المتعددة الخطوات.					
٧	يجد صعوبة في فهم القيم المكانية للأرقام وكتابتها وفقاً لها.					
٨	يجد صعوبة في حفظ الحقائق الرياضية، والاحتفاظ ا.					
٩	يجد صعوبة في فهم معنى الرموز الرياضية.					
١٠	ينسى القواعد الرياضية المتعلقة بالدروس السابقة.					
١١	يجد صعوبة في حل المسائل متعددة الخطوات ونسيز ناتج الحل.					
١٢	يجد صعوبة في تحويل الصياغات اللفظية للمسائل إلى رموز رياضية.					
١٣	يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية أو الحسابية عقلياً.					
١٤	يجد صعوبة في التحويل بين الوحدات الأكبر والأصغر (مم، سم، متر،كم).					
١٥	يجد صعوبة في نميز الحجم، والكمية، والمسافة، والزمن.					
١٦	يجد صعوبة في فهم واستخدام الرموز الرياضية مثل: >، <، س٢.					
١٧	يجد صعوبة في حل المسائل التي تتطلب تنوع في العمليات الحسابية.					
١٨	يحتاج إلى تصحيح كل خطوة في المسائل متعددة الخطوات.					
١٩	يجد صعوبة في تركيب الأعداد تصاعدياً أو تنازلياً.					
٢٠	يجد صعوبة في جمع وطرح وضرب الإشارات عند حل المسائل.					

ملحق (٤) استبانة آراء المحكمين حول صلاحية الاهداف السلوكية بصيغتها الأولية

جامعة بابل
كلية التربية الأساسية
قسم التربية الخاصة
الدراسات العليا / الماجستير

الاستاذ/ة الدكتور/ة ..... الفاضل/ة

تحية طيبة

الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ (فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في (تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم)

وبعد تحديد الباحثة الاهداف التي ستعد من خلالها الخطط التدريسية على وفق استراتيجية الحواس المتعددة لتنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم

أعدت الباحثة مجموعة من الاهداف السلوكية بحسب مستويات بلوم (الفهم معرفة) وذالك لتغطية الخطط التدريسية : تطبيق البرنامج اذا بلغ عددها (٧٤)هدفاً سلوكيا ونظراً لما تعده الباحثة فيكم من الدراية والدقة والخبرة العلمية تضع بين ايديكم الاهداف لإبداء اراءكم وملاحظاتكم القيمة وتعديل واقتراح ماترونه مناسباً علماً تتراوح اعمار التلاميذ بين ٧ – ١٠ سنة وفي الصف الثالث ابتدائي علما ان الباحثة ستأخذ على عاتقها مسؤولية تعديل ماترونه مناسباً في الاهداف السلوكية

مع فائق الشكر والتقدير

الباحثة: دعاء مرتضى المشرف :ا. د. نغم عبدالرضا عبدالحسين

المعلومات الشخصية

اللقب العلمي.....

.الاختصاص.....

الوظيفة ومكان العمل.....

اولا:-الاهداف السلوكية للحروف (أ ، ب ، ت ، ث ، ج ، ح ، خ)					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١.	يحدد الكلمة المحتوية للحروف التالية(أ ، ب ، ت ، ث ، ج ، ح ، خ)	معرفة			
٢.	يسمي الحرف الجديد	معرفة			
٣.	يحدد الكلمة المحتوية على الحروف المذكورة	معرفة			
٤.	يعرف الحرف الجديد بجميع اشكالها	معرفة			
٥.	يقارن بين صوت الحرف الجديد وشكله	معرفة			
٦.	يلفظ الحروف المذكور مع المدود القصيرة	معرفة			
٧.	يلفظ الحروف المذكورة مع المدود الطويلة	معرفة			
٨.	يحلل الكلمات المعروضة عليه لحروف صحيحة	معرفة			
٩.	يركب من الحروف الجديدة كلمات لها معنى	معرفة			

الاهداف السلوكية للحروف التالية (د ، ذ ، ر ، ز ، س ، ش)					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١.	يحدد الكلمة المحتوية الحروف التالية (د . ذ . ر . ز . س . ش).	معرفة			
٢.	يجرد الحرف الجديد بجميع أشكاله.	معرفة			
٣.	يقارن بين صوت الحرف الجديد وشكله.	معرفة			
٤.	يلفظ الحروف المذكورة مع المدود القصيرة.	معرفة			
٥.	يلفظ الحروف المذكورة مع المدود الطويلة.	معرفة			
٦.	يحلل الكلمات المعروضة عليه الحروف	معرفة			

	صحيحة.				
٧.	يركب من الحروف كلمات لها معنى	معرفة			

الاهداف السلوكية للحروف التالية (ص ، ض ، ط ، ظ ، ع ، غ)					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١.	يلفظ الحروف التالية (ص – ض - ط – ظ – ع –غ) لفظاً صحيحاً	معرفة			
٢.	يسمي الحرف الجديد.	معرفة			
٣.	يحدد الكلمة المحتوية الحروف المذكورة .	معرفة			
٤.	يجرد الحرف الجديد بجميع أشكاله.	معرفة			
٥.	يقارن بين صوت الحرف الجديد وشكله.	معرفة			
٦.	يلفظ الحروف التالية (ص – ض – ط – ظ – ع – غ) مع المدود القصيرة.	معرفة			
٧.	يلفظ الحروف المذكورة مع المدود الطويلة.	معرفة			
٨.	يحلل الكلمات المعروضة عليه الحروف صحيحة.	معرفة			
٩.	يركب من الحروف كلمات لها	معرفة			
١٠	يتمكن التلميذ عند قراءة الكلمات ان يمييز الكلمات التي تحتوي على حرف الميم ويفهمها	معرفة			

الاهداف السلوكية للحروف التالية (ف ، ق ، ك ، ل ، م ، ن ، ه ، و ، ي)					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١.	١.يلفظ الحروف التالية (ف – ق – ك – ل –	معرفة			

	م – ن – هـ - و – ي) لفظاً صحيحاً				
٢.	٢.يسمي الحرف الجديد	معرفة			
٣.	٣.يحدد الكلمة المحتوية الحروف المذكورة.	معرفة			
٤.	٤.يجرد الحرف الجديد بجميع أشكاله.	معرفة			
٥.	٥.يقارن بين صوت الحرف الجديد وشكله.	معرفة			
٦.	٦.يلفظ الحروف (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ - و – ي)مع المدود القصيرة.	معرفة			
٧.	٧.يلفظ الحروف (ف – ق – ك – ل - م – ن – هـ - و – ي)مع المدود الطويلة	معرفة			
٨.	٨.يحلل الكلمات المعروضة عليه لحروف صحيحة.	معرفة			
٩.	٩.يركب من الحروف كلمات لها معنى	معرفة			

الاهداف السلوكية لفهم معنى الكلمة					
ت	**الهدف السلوكي**	**المستوى**	**صالحة**	**غير صالحة**	**تحتاج الى**
١.	يكون قادر على فهم الكلمات التي تعرض عليه	فهم			
٢.	يحدد الكلمة التي تماثل في المعنى مع الكلمة الاولى	فهم			
٣.	يقوم بتعيين الكلمة التي تعاكس او تضاد الكلمة المذكورة في اول سطر	فهم			
٤.	يتمكن من تمييز الكلمات التي تعرض عليها	فهم			
٥.	يكون قادراً على تمييز الكلمات المتشابهه والمتضادة	فهم			

الاهداف السلوكية لتحديد االكلمات الغريبة وتصنيفها					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١.	يتمكن فهم الكلمات التي تعرض عليه	فهم			
٢.	يتمكن التلميذ من تحديد الكلمة الغريبة من مجموعة الكلمات المعروضة	فهم			
٣.	يكون قادرآ على تصنيف الكلمات التي تتعلق ببعض الكلمات كـ (المطبخ – الفواكة – المدرسة)	فهم			
٤.	يتمكن من أخراج الكلمات التي تتعلق بالكلمات (المطبخ – الفواكة – المدرسة)	فهم			
٥.	يكون قادرآ على تعيين وتصنيف الكلمات بأتقان	فهم			

الاهداف السلوكية لتكوين جمل					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديبل
١.	أن يتمكن التلميذ من فهم الكلمات والجمل التي تعرض عليه	فهم			
٢.	يكون قادر على ربط كلمتين متناسبتين لتكوين جمل مفهومه	فهم			
٣.	يتمكن التلميذ أكمال جمل ناقصه	فهم			
٤.	يكون قادر على حل الجمل بكلمات من عندة لتكملة معنى الجملة	فهم			
٥.	يكون قادرآ على ربط وتكملة الجمل	فهم			

الاهداف السلوكية لفهم الجمل

ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١.	يتمكن من فهم الجمل التي تطرح عليه	فهم			
٢.	يستطيع من وضع كلمة مناسبة من عند بجيث تناسب معنى الجملة	فهم			
٣.	يكون قادرآ على اختيار الكلمة المناسبة للجملة	فهم			
٤.	يستطيع من تكوين جملة مفيدة	فهم			

الاهداف السلوكية لفهم واستيعاب الجمل

ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
	يتمكن من فهم الكلمات التي تعرض عليه أمام السبورة	فهم			
	يتمكن من الفهم والاستيعاب الجمل التي تعرض عليه	فهم			
	يستطيع من أستبدال جملة بكلمة تؤي نفس معنى الجملة	فهم			
	يستطيع أختيار الكلمات المناسبة	فهم			

الاهداف السلوكية لترتيب الجمل

ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١.	١.يستطيع فهم الجمل التي يقرءها	فهم			
٢.	٢. يتمكن عند قراءة الجمل أن يرتبها ترتيباً صحيحاً	فهم			

٣.	٣.يكون فادر على تكوين الجمل الصحيحة	فهم			
٤.	٤.يتمكن التلميذ على التفكير المنظم	فهم			

الاهداف السلوكية لفهم الفقرات					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١.	١.يكون قادر من فهم الفقرة التي يقرأها	فهم			
٢.	٢.يكون قادر على أختيار العنوان المناسب للفقرات	فهم			
٣.	٣.يتمكن من الاجابة على كل سؤال يطرح عليه	فهم			
٤.	٤.يتمكن من فهم الفقرات والاجابة علية	فهم			

الاهداف السلوكية للاجابة عن الفقرات					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١.	يفهم الفقرات فهماً كافياً	فهم			
٢.	يستطيع الاجابة عن الفقرات	فهم			
٣.	يتمكن من أختيار كلمات مناسبة للفقرات	فهم			
٤.	يكون قادراً على فهم الفقرات والاجابة عليها	فهم			

الاهداف السلوكية لفهم واستيعاب الدرس					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١.	أن يتمكن التلميذ من قراءة الدرس	فهم			

٢.	أن يتمكن التلميذ من كتابة الدرس	فهم			
٣.	أن يستوعب التلاميذ ترتيب الجمل والعبارات بصورة صحيحة	فهم			
٤.	تدريب التلاميذ على التفكير المنظم الذي تتضح فيه المقدمات والاسباب ومايترتب عليها من نتائج وخواتم	فهم			

ملحق (٤) اختبار الفهم القرائي بصيغته الاولية

جامعة بابل
كلية التربية الأساسية
قسم التربية الخاصة
الدراسات العليا / الماجستير

الاستاذ /ة الدكتور/ة ..... الفاضل/ة

تحية طيبة :

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ (فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم)

ولتحقيق أهداف البحث تطلب بناء أختبار الفهم القرائي وبعد اطلاع الباحثة على الادبيات وبعض الاختبارات السابقة في هذاالمجال وبعد التشاور مع الدكتور المشرف تم أعداد (٣)فقرات موزعة على (٤)فقرات اختبارية

وقد عرف تراباسو الفهم القرائي هو (عملية نفسية تتكون من الاجراءات العقلية المتبعة بتشفير وترميز المعلومات داخل العقل الانساني ومن هذة المعلومات ترميز الجمل وترميز الصور من اجل الفهم العام للجمل وادراك العلاقات بين تلك الجمل والفقرات) ونظرآ لما عرفتم به من خبرة ودراية علمية في هذاالمجال يرجى إبداء اراءكم العلمية السديدة في حسن صياغة الفقرات كونها (صالحة ، غير صالحة ، تحتاج الى تعديل)علمآ ان التلامذة تتراوح اعمارهم بين (٧-١٠)وهم في الصف الثالث ابتدائي علمآ ان الباحثة ستأخذ على عاتقها مسؤالية تعديل ماترونه مناسبآ للاختبار وان الاجابة على فقرات الاختبار لكل طفل و من افراد عينة البحث على حدة . وان الدرجة تعطى لكل فقرة (صفر)اذا كانت الاجابة خطأ و (١)اذا كانت الاجابة صحيحة

المشرفة : دكتورة نغم عبد الرضا **الباحثة : دعاء مرتضى حميد**

معلومات شخصية

١ .اللقب العلمي.....

٢ .الاختصاص.....

٣ .الوظيفة ومكان العمل.....

أولآ: -فهم معنى الكلمة **(التدريب الاول :تعيين الكلمات المتشابهه)**

عزيزي التلميذ : هنالك اربع كلمات أمام كل كلمة أختر واحدة من الكلمات الاربعة الكلمة ذات المعنى المشابه أو القريب من الكلمة الاولى

مثال توضيحي : جبل غرفة ، مدرسة ، تل الحل الصحيح (تل)

الكلمة الاساسية	أ	ب	ج
زهرة	عصا	وردة	شجرة
حصان	جاموس	خروف	خيل
نار	حجرة	تدفئة	هواء
ولد	أمرة	رجل	سيدة
سهل	خطأ	متيسر	غلط
ساعة	دفتر	منبهه	نقود
لطيف	كبير	أحمر	ظريف
مستشفى	بيت	مستوصف	مدرسة
حديقة	متنزه	مستشفى	مطار
مقعد	شباك	كرسي	مكتب

التدريب الثاني **(تعيين الكلمات المتضادة)**

أستخرج من هذة الكلمات الكلمة التي لها عكس معنى الكلمة الاولى

مثال توضيحي رخيص ،(غالي ، ضاحك ، فاهم) الحل الصحيح (غالي)

الكلمة الاساسية	أ	ب	ج
ضعيف	سمين	نحيف	قوي
فوق	على	تحت	بين
كبير	صغير	عملاق	نحيف
قديم	نافع	مسكين	جديد
غبي	ذكي	بارد	حلو
ولد	رجل	بنت	معلم
بارد	حار	ثلج	حلو
فارغ	ضيق	مملوء	واسع
بطيئ	قوي	سريع	غني
فرح	حزن	صغير	نظيف

التدريب الثالث (تعيين الكلمات الغريبة)

أستخرج الكلمة الغريبة من بين الكلمات الاتية

مثال توضيحي : رائع (ممتع ، جميل ، حامض) الحل الصحيح (حامض)

الكلمة الاساسية	أ	ب	ج
رمل	تراب	طين	ذهب
ماء	عصير	لبن	ورق
منزل	بيت	قصر	حامض
كلب	دجاجة	قط	وردة
مهندس	طبيب	سيارة	معلم
قلم	سبورة	رحلة	قميص
كتاب	دفتر	مجلة	خباز
عين	أذن	يد	منزل
الرابع	الاول	النائم	الثاني
يركض	يلعب	يمشي	يصرخ

التدريب الرابع (تصنيف الكلمات)

أقرأ (٢٠) وعين الكلمات التي تتعلق بـ(الفواكه - المدارس - المطبخ)

١.فراولة	**٢.الثلاجة**	**٣. موز**	**٤.معلم**	**٥.طباخ**	**٦. تلاميذ**
٧.سبورة	**٨.صحون**	**٩.عنب**	**١٠.رحل**	**١١.تفاح**	**١٢. كتب**
١٣.مجمدة	**١٤. برتقال**	**١٥. اقلام**	**١٦.ميز طعام**	**١٧. رمان**	**١٨. كاونتر**
١٩. خوخ	**٢٠ .سكين**				

ثانياً: فهم معنى الجملة (التدريب الاول) (التوفيق بين الكلمات لتكوين الجمل)

أرسم خطآ بين كل كلمتين متناسبتين من العمود (أ) والعمود (ب)

(أ)	(ب)
١.الجو	١.لامع
٢.الشتاء	٢.زرقاء
٣.الدرس	٣.لطيف
٤.السكر	٤.بارد

٥.الشجر	٥.حلو
٦.الذهب	٦. قصير
٧.السماء	٧.أخضر
٨.االفقير	٨.حار
٩.الالعاب	٩.مسكين
١٠.الصيف	١٠.مسلية

التدريب الثاني (تكملة الجملة)

أكمل الجمل التالية مستعيناً بالكلمات المعطاة

(الطبيب - القمر – الجندي – الملح – الكسلان - الديك - السمك – البنت – العراق- البقرة - التمر)

مثال توضيحي ..... يقرأ الدرس (التلميذ)

المجموعة الاولى

١..... يظهر في الليل

٢..... يصيح في الصباح

٣..... لاينجح في عمله

٤..... يوضع على الطعام

٥..... يشافي المرضى

٦..... نصنع منه الدبس

٧.....تعطينا الحليب

٨.....وطني الحبيب

٩.....تساعد امها

١٠..... يعيش في الماء

المجموعة الثانية

أكمل الجمل التالية بكلمات مناسبة من عندك

١.الجندي يدافع عن .....

٢.المدرسة هي .....

٣.أنا أحب .....

٤.صلى ماجد في .....

٥. الاسد حيوان .....

٦.نشتري اللحم من .....

٧.نأخذ الزبيب من .....

٨.نصنع الملابس من .....

٩.نشتري الفاكهه من .....

١٠.أسمع الاصوات بـ.....

التدريب الثالث (استبدال الجملة بكلمة تؤدي معناها)

ماهي الكلمة التي تكون نفس معنى الجملة

مثال محلول الشيئ الذي نعيش فيه هو ..... الحل (المنزل)

الكلمات (القط - الكرسي– الوعاء – الجيش – العين – القلم– الكتاب – البرتقال – التلفاز- الساعة)

١.الشيئ الذي نجلس عليه .....

٢. الشيئ الذي نرى به .....

٣. الشيئ الذي نكتب فيه .....

٤.الشيئ الذي يدل على اسم حيوان اليف .....

٥.الشيئ نشاهد فيه البرامج.....

٦.الشيئ الذي نركب فيه.....

٧.الشيئ الذي نقرأ فيه .....

٨.الشيئ الذي يساعدنا على معرفة الوقت .....

٩. الشيئ الذي يدل على اسم فاكهه .....

١٠. الشيئ الذي نأخذه معنا الى المدرسة .....

التدريب الرابع : (ترتيب الجمل)

مثال توضيحي (وزيتون ، بيتنا ، في ، تمر)

الجواب (في بيتنا تمر وزيتون)

١.نزو ، زيدون ، دار

٢.مازن، بابنا ، دق

٣.قال ، ماذا ، التاجر

٤.نفسها ، كيف ، الببغاء ، خلصت

٥.ينزل ، السماء ، من ، المطر

٦.السمك ، بالشبكة ، السماك ، يصيد

٧.إيمان ،إناء ، في ، ماء

٨.مازن ، قرد ، يدور

٩.مريم ، من ، دب ،، ورق

١٠.فوزي ، طويل ، قطار

ثالثآ : فهم معنى الفقرة (التدريب الاول)

(خرجت الفأرة من مكانها تقفز وتلعب مسرورة مرت الفأرة على الاسد وهو نائم فشاهدت فراشة واقفة على وجهه الاسد فقزت الفأرة

تلاعبها فطارت الفراشة وصحا الاسد وزأرة زئيرآ مخيفآ فخافت الفأرة وارتعشت)

الاسئلة

١.أحسن عنوان للقطعة (الفأرة الكبيرة - الاسد الصغير والفأرة - الفأرة الصغيرة والاسد)

٢. الذي خرج يلعب (الفأرة – الاسد – القطة)

٣. الذي لعب مسروراً (الاسد - القطة -الفأرة)

٤.ماذا شاهدت الفأرة على وجهه الاسد (وردة - ذبابه - فراشة)

٥.من هو الذي زأرة زئيرآ مخيفآ (الاسد – الحصان – القط)

(التدريب الثاني)

اقرأ القطعة التالية ثم اجب عما يليها من الاسئلة

(سمعت الفأرة زئير الاسد فركضت نحوه ورأته في الشبكه فقالت له : لاتخف ، سأخلصك من هذه الشبكه)

الاسئلة

١.ماذا سمعت الفأرة؟

٢..ماذا قالت الفأرة للاسد ؟

٣.من هو الذي ركض للاسد ؟

٤.من هو الذي وقع في شبكة الصيد ؟

٥.من هو الذي ركض للأسد ؟

(التدريب الثالث)

رتب الجمل والعبارات ترتيبآ صحيحآ بحسب

١.اليوم الواحد ليل ونهار ، أربع وعشرون ساعة

٥.السنة اثنا عشر شهراً

٤.الشهر أربعة أسابيع

٢.الاسبوع سبعة أيام هي (السبت – الاحد – الاثنين – الثلاثاء – الاربعاء – الخميس – الجمعة

٣.والشهر ثلاثون يوماً

٦.والسنة ثلاثمئة وخمسة وستون يوماً

(التدريب الرابع)

اقرأ ثم اكمل على نمط المثال

مثال توضيحي(ذهب الاولاد) (الاولاد ذهبو)

١.كتب التلاميذ التلاميذ.....

٢.زرع العمال العمال .....

٣.رسم الطلاب الطلاب .....

٤..نام الطفل الطفل .....

٥.يسبح البط البط .....

٦.فاز اللاعبين اللاعبين .....

٧.قرأ الطالب الطالب .....

٨.حصد الفلاح الفلاح.....

٩.ركض الحصان الحصان .....

١٠.برد الجو الجو.....

ملحق (٤) أسماء السادة المحكمين واختصاصهم ومكان العمل

ت	الاسم الثلاثي	اللقب العلمي	الجامعة والكلية	التخصص
١.	الطاف ياسين خضر	أ. د	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات/قسم رياض الأطفال	علم النفس العام
٢.	امل داود سليم	أ. د	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات/قسم رياض الأطفال	ارشاد نفسي
٣.	فاضل الميالي	أ. د	جامعة الكوفة/كلية العلوم النفسية والتربوية	علم النفس التربوي
٤.	جميلة رحيم عبد	أ.د	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات/قسم رياض الأطفال	علم النفس التربوي
٥.	حسين ربيع حمادي	أ.د	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية/قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس التربوي
٦.	خولة عبد الوهاب القيسي	أ.د	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات/قسم رياض الأطفال	علم نفس النمو
٧.	ضحى عادل محمود	أ.د	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات/قسم رياض الأطفال	علم النفس التربوي
٨.	اشواق ناصر	أ . د	جامعة بغداد / كلية التربيةالاساسية	أضطراب سلوكي
٩.	اياد هاشم محمد	أ . د	جامعة ديالى	علم نفس التربوي
١٠.	ايمان عباس الخفاف	أ . د	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي

١١.	هبة مناضل عبدالحسين	أ . م .د	جامعة بغداد/ كلية التربية الاساسية	تربية خاصة
١٢.	حيدر طارق كاظم	أ.م . د	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
١٣.	خالد ابو جاسم عبد	أ . م .د	جامعة القادسية	قياس وتقويم
١٤.	داود عبد السلام	أ . د	جامعة بغداد / كلية التربية / ابن رشد	قياس وتقويم
١٥.	رشا ابراهيم خليل	م . د	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	علم نفس التربوي
١٦.	رقية هادي عبد الصاحب	م . د	جامعة بابل / كلية التربية الانسانية	علم النفس التربوي
١٧.	زينب علي هادي	أ . م .د	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
١٨.	سرى اسعد الجميل	أ . د	جامعة تكريت	علم نفس التربوي
١٩.	طارق هاشم الدليمي	أ . د	جامعة تكريت	علم نفس التربوي
٢٠.	عباس علي شلال	أ . د	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
٢١.	عبد السلام جودت الزبيدي	أ . د	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	قياس وتقويم
٢٢.	علي حسين المعموري	أ . د	جامعة بابل / كلية التربية	علم النفس المعرفي
٢٣.	عماد حسين المرشدي	أ . د	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	علم النفس النمو

٢٤.	علي صكر الخزاعي	أ . د	جامعة القادسية	علم النفس التربوي
٢٥.	محمد عبد الكريم طاهر	أ . م . د	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	قياس وتقويم
٢٦.	مدين نوري الشمري	أ . م . د	جامعة بابل / كلية التربية الانسانية	علم النفس التربوي
٢٧.	ميسون ظاهر رشاد	م . م . د	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
٢٨.	نضال مزاحم رشيد	أ . د	جامعة تكريت	علم نفس التربوي
٢٩.	نورس شاكر هادي	أ.م . د	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
٣٠.	هند صبح رحيم	أ . م	جامعة بغداد / كلية التربية / ابن رشد	قياس وتقويم

ملحق رقم(٥) مقياس صعوبات التعلم بصيغته النهائية

جامعة بابل
كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا / الماجستير

عزيزي المعلم ..... عزيزتي المعلمة

تحية طيبة ...
بين يديك مجموعة من الفقرات يرجو الباحث منك الإجابة على كل فقرة وذلك بوضع إشارة (√) أمام البديل الذي يعبر بصدق وأمانة عن رأيك وكما هو موضح في المثال أدناه, علماً أنها موضوعة لأغراض البحث العلمي فقط ولا يطلع عليها أحد غير الباحث مع شكري وتقديري لتعاونكم في الإجابة على جميع الفقرات ومن دون ترك أي منها.

بطارية تشخيص ذوي صعوبات التعلم

(١) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الانتباه

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد باضطراب أو صعوبات الانتباه: ضعف أو قصور في القدرة على تركيز الانتباه، والاحتفاظ به، والوعي الشعوري بموضوع الانتباه، وقد يكون مصحوباً بفرط الحركة والنشاط، و/أو اندفاعية.

صعوبات الانتباه من أكثر الصعوبات النمائية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة المدخلات التدريسية على العرض النظري للمعلومات، ومن ثم تؤثر كفاءة عمليات الانتباه تأثيراً جوهرياً على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) في خانة التقدير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يصعب عليه الاستمرار في أي عمل حتى يتمه.					
٢	يبدو شارداً أو مشتتاً أو غير منتبه لما يسمع أو يقرأ أو يرى.					
٣	يسهل تشتيته، "يتشتت انتباهه بسهولة لأي مثيرات".					
٤	يجد صعوبة في أن يظل محفظاً بانتباهه في المهام التي تتطلب تركيز الانتباه.					
٥	يجد صعوبة في التوقف عن أنشطة اللعب.					
٦	يجد صعوبة في أن يظل هادئاً خلال الحصة أو الدرس أو الجلوس بصفة عامة.					
٧	يبدو متململاً أو عصبياً خلال الأداء على المهام أو الأنشطة الأكاديمية.					
٨	يجد صعوبة في الاستغراق أو الانشغال بالعمل أو اللعب في هدوء.					
٩	يتحدث كثيراً، وبصورة مفرطة، وبلا ضوابط أو هدف.					
١٠	يتحول من نشاط إلى آخر قبل اكتمال النشاط الذي يبدأه.					
١١	يجد صعوبة في متابعة الدروس أو التوجيهات التي تصدر عن المعلمين.					
١٢	يتشتت انتباهه لأي مثيرات خارج مواقف التعلم.					
١٣	يبدو مشوشاً تتداخل لديه المثيرات وتختلط عليه المعلومات.					
١٤	يقاطع أو يتطفل أو يقتحم الآخرين دون مبرر أو استئذان.					
١٥	يجيب على الأسئلة باندفاع، وبلا تفكير، وقبل اكتمال سماعها.					
١٦	يجد صعوبة في انتظار دوره في الألعاب أو المواقف.					
١٧	يقحم نفسه بدنياً في أنشطة خطرة دون اعتبار لنتائجها.					
١٨	يجيب مندفعاً دون التأكد من معرفته الصحيحة للإجابات.					
١٩	يفقد أو ينسى أدواته اللازمة لأداء الأنشطة المدرسية أو المنزلية أو الرياضية.					
٢٠	يبدو مهملاً أو غير مهتم أو مكترث بما يكلف أو تكلف به من أنشطة أو مهام.					

(٢) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الإدراك الاستماعي

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات **الإدراك الاستماع**: ضعف القدرة على إدراك وتفسير المعلومات الشفهية المسموعة وفهمها. إن صعوبات الإدراك الاستماعي من الصعوبات الخفية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد التدريس على العرض الشفوي الاستماعي للمعلومات، ولهذا تؤثر كفاءة الإدراك الاستماعي على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) في خانة التقدير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبات في الفهم الاستماعي للمعلومات التي تقدم شفهياً.					
٢	يجد صعوبة في فهم المناقشات أو الأسئلة التي توجه إليه.					
٣	يجد صعوبة في فهم الكلمات المتماثلة نطقاً والمختلفة معنى.					
٤	يجد صعوبة في متابعة التعليمات أو الشرح الشفوي للمعلم.					
٥	يجد صعوبة في تمييز أصوات الحروف أو المقاطع المنطوقة.					
٦	يجد صعوبة في جمع أصوات الحروف والمقاطع.					
٧	يجد صعوبة في فهم واتباع التعليمات الشفهية واسترجاعها.					
٨	يجد صعوبة في إدراك الزمن: لحظة، بعد قليل، بعد ساعة.					
٩	يحتاج إلى تكرار الشرح الشفهي للمعلومات عدة مرات.					
١٠	يجد صعوبة في استيعاب معنى المعلومات شفهياً دون تكرار.					
١١	يفقد انتباهه للمدرس أو الدرس لأي مشتتات خارج الفصل.					
١٢	يجد صعوبة في تتبع المثيرات والمعلومات السمعية.					
١٣	يجد صعوبة في فهم معنى ومتابعة دلالات الأصوات والإشارات.					
١٤	يجد صعوبة في متابعة شرح المعلم عند المعدل العادي للشرح.					
١٥	يجد صعوبة في فهم الشرح باستخدام التعبيرات العادية.					
١٦	يجد صعوبة في إكمال مقاطع الكلمات الناقصة المسموعة.					
١٧	يجد صعوبة في إدراك تركيب الكلمات أو الحروف المسموعة.					
١٨	يصعب عليه إدراك معنى الكلمات المسموعة ناقصة حرف أو أكثر.					
١٩	يجد صعوبة في فهم معاني المقاطع المسموعة أو المنطوقة.					
٢٠	يجد صعوبة في الفهم الاستماعي للمفاهيم المجردة.					

(٣) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الإدراك البصري

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات الإدراك البصري: قصور في القدرة على إدراك وتفسير معاني المعلومات البصرية وفهمها.
اضطرابات أو صعوبات الإدراك البصري من الصعوبات النمائية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد التدريس على العرض المرئي للمعلومات، ومن ثم تؤثر كفاءة الإدراك البصري على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:
في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) في خانة التقدير الـذي تـراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة في تمييز الرسوم والخرائط، أو الأشكال الهندسية.					
٢	يجد صعوبة في التمييز بين الحروف، والكلمات، والأعداد.					
٣	يجد صعوبة في التمييز بين الأشياء من حيث اللون والحجم.					
٤	يجد صعوبة في التمييز بين مكونات وتفاصيل الأشكال المرئية.					
٥	يجد صعوبة في تمييز "الشكل" عن الخلفية المحيطة به "الأرضية".					
٦	يجد صعوبة في إدراك الأشكال والرسوم البيانية بصرياً.					
٧	يصعب عليه تجميع أجزاء الأشكال لتكوين الشكل أو الصورة.					
٨	يجد صعوبة في معرفة الشكل عندما ينقص منه جزء أو أكثر.					
٩	يجد صعوبة في إكمال الفراغات بالكلمات أو الحروف أو الأعداد.					
١٠	يتوه أو يضيع أو يأخذ وقتاً في معرفة الأماكن المألوفة.					
١١	يجد صعوبة في التعرف على أشكال الحروف الهجائية أو الأعداد.					
١٢	يجد صعوبة في تمييز الأشكال الهندسية مثل المربع والمستطيل.					
١٣	يخلط في كتابة بعض الرموز أو الكلمات مثل " ٦، ٢ " ، (عمل- علم).					
١٤	يجد صعوبة في القراءة والكتابة والعمليات الحسابية والجداول.					
١٥	يجد صعوبة في إدراك الجزء بدون الكل أو الكل من أجزائه.					
١٦	يجد صعوبة في الأجهزة والأدوات المعملية كالساعة، والترمومتر.					
١٧	يجد صعوبة في تذكر المعلومات المتتابعة مثل " ترتيب الحروف الأبجدية، شـهور السنة، أيام الأسبوع".					
١٨	يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل في النصوص.					
١٩	يقرأ ببطء شديد أو يقرأ كلمة-كلمة، وبشكل متقطع.					
٢٠	يجد صعوبة في إدراك مدلول الحروف والكلمات عند القراءة الجهرية.					

(٢) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الإدراك الحركي

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات الإدراك الحركي: ضعف أو قصور في القدرة على الاستجابة الحركية للتعليمات المسموعة والمرئية بسرعة ودقة. صعوبات الإدراك الحركي يمكن أن تسبب إزعاجاً نظراً لأن المعلمين يعرضون قدراً كبيراً من المعلومات التي تتطلب الإدراك الحركي والاستجابات الحركية، التي تلعب دوراً جوهرياً في التعلم الإدراكي المهاري والحركي.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) في خانة التقدير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة في القيام بالأنشطة التي تتطلب التآزر بين أعضاء الجسم.					
٢	يجد صعوبة في التمييز بين اليمين واليسار، والشرق والغرب.					
٣	يجد صعوبة في مسك الأدوات، والكتابة على السطر.					
٤	تصدر عنه حركات عصبية تشخيصية عند الكتابة.					
٥	يجد صعوبة في إحداث تآزر بصري حركي إدراكي.					
٦	يجد صعوبة في التحدث والتعبير الحركي الشفهي.					
٧	يفقد أماكن الكتابة والقراءة والعمليات الحسابية ورسم الأشكال.					
٨	يجد صعوبة في ممارسة أنشطة الركل والمسك والرسم.					
٩	يجد صعوبة في إدراك النشاط الحركي: اليمين واليسار، الدوران للخلف، ثني الجذع .. الخ.					
١٠	يجد صعوبة في ممارسة أنشطة الجري، والوثب، والركل، واستقبال الكرة.					
١١	يجد صعوبة في استخدام الأصابع في التآزر الحركي والأعمال الدقيقة.					
١٢	يجد صعوبة في ممارسة الحركات الدقيقة مثل استخدام المقص.					
١٣	يصعب عليه ممارسة أي عمل يدوي أو يدني بدقة وسرعة.					
١٤	يجد صعوبة في أداء مهارات مثل ارتداء الملابس، أو ركوب الدراجة.					
١٥	يجد صعوبة في مهارات الرسم والتلوين والأنشطة الرياضية.					
١٦	يجد صعوبة في أداء المهارات الدقيقة مثل استخدام الأدوات الهندسية.					
١٧	يجد صعوبة في نطق الأعداد المركبة الأرقام، وتسمية الأشكال.					
١٨	يمارس الأنشطة غير الهادفة، ويجد صعوبة في التوقف عنها.					
١٩	يجد صعوبة في حمل الأشياء أو ركوب الدرجات أو اللعب الحركي..					
٢٠	يجد صعوبة في التحكم الحركي مثل ربط الحذاء واستخدام الأدوات.					

(٥) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الذاكرة

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات الذاكرة: ضعف أو قصور في القدرة على حفظ المعلومات والمعارف والتواريخ والأحـ ـداث والاحتفـ ـاظ ـ ا وتـ ـذكرها أو استرجاعها.

اضطرابات أو صعوبات الذاكرة من أكثر الصعوبات النمائية التي تثير الكثير من الإزعاج نظرا لاعتماد التعلم على حفظ وتـ ـذكر واسـ ـترجاع المعلومات، حيث كفاءة الذاكرة على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) في خانة التقدير الـ ـذي تـ ـراه منطبقا على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائما (٤)	غالبا (٣)	أحيانا (٢)	نادرا (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة ملموسة في حفظ وتذكر أشكال الحروف والكلمات.					
٢	يعاني من تشتت واضطراب في تذكر المعلومات اللفظية.					
٣	سعة الاستيعاب أو الاحتفاظ لديه ضئيلة.					
٤	يجد صعوبة في تذكر ما يسمع أو يقرأ.					
٥	يجد صعوبة في تذكر ما يشاهده أو يسمعه خلال فترات وجيزة.					
٦	يجد صعوبة في حفظ المعلومات والأشكال واسترجاعها.					
٧	يجد صعوبات في التحصيل الأكاديمي لمعظم المجالات الدراسية.					
٨	يجد صعوبة في تذكر أو استرجاع ما يسمع أو يقرأ.					
٩	يجد صعوبة في الاحتفاظ بالمعلومات ومعالجتها ذهنيا.					
١٠	يجد صعوبة في استرجاع أو تذكر الرسوم والجداول والأماكن.					
١١	يجد صعوبة في استرجاع الأرقام والأعداد والمعلومات والقواعد.					
١٢	يصعب عليه حفظ التعليمات التي يشاهدها أو يسمعها لمدة وجيزة.					
١٣	يجد صعوبة في تذكر ما يطلب منه من واجبات مدرسية.					
١٤	يجد صعوبات في تذكر الأحداث أو المواقف الحياتية واليومية.					
١٥	يجد صعوبة في حفظ تتابع أو ترتيب المعلومات أو المهارات.					
١٦	يفشل في تذكر الآليات والاستراتيجيات المناسبة للموقف المشكل.					
١٧	يجد صعوبات في تذكر النصوص أو القصائد الأكاديمية أو الدراسية.					
١٨	يجد صعوبة في تذكر ترتيب الشهور أو تذكر جدول الضرب.					
١٩	يفشل في حفظ حقائق أو قوانين أو قواعد الرياضيات وعلاقاتها.					
٢٠	يفشل في الاحتفاظ بما سبق تعلمه وإعادة استخدامه أو توظيفه.					

(٦) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات القراءة: ضعف أو قصور القدرة على التعرف على الحروف والكلمات والجمل والفهم القرائي لمعاني ومضامين النصوص القرائية.

صعوبات القراءة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة مدخلات التعلم على القراءة، ومن ثم تؤثر كفاءة القراءة على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) تحت التقدير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يبدو عصبياً – متململاً – عبوساً عندما يقرأ.					
٢	يقرأ بصوت مرتفع وحاد – يضغط على مخارج الحروف.					
٣	يقاوم القراءة، يبكي، يفتت المقاطع والكلمات.					
٤	يفقد مكان القراءة، ويعيد ما يقرأ بصورة متكررة.					
٥	ينطق بطريقة متقطعة متشنجة خلال القراءة.					
٦	يبدو قلقاً مرتبكاً، يقرب مواد القراءة من عينيه.					
٧	يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة.					
٨	يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى غير موجودة بالنص.					
٩	يعكس/ أو يستبدل بعض الحروف والكلمات.					
١٠	يخطئ في نطق الكلمات/ يعاني من سوء نطق الحروف.					
١١	يقرأ دون أن يبدي نوع من الفهم لما يقرأ.					
١٢	يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ.					
١٣	يبدي تردداً عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.					
١٤	يجد صعوبة في التعرف على الحروف والمقاطع والكلمات.					
١٥	يجد صعوبة في استنتاج الحقائق والمعاني الواردة في النص.					
١٦	يفشل في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها.					
١٧	يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ.					
١٨	يقرأ بطريقة متقطعة: حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.					
١٩	يقرأ بصوت مرتفع وحاد، ومتشنج.					
٢٠	يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة.					

(٧) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات الكتابة: ضعف أو قصور في القدرة على الكتابة اليدوية والتهجي والتعبير الكتابي.

صعوبات الكتابة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة مدخلات التعلم على الكتابة، اليدوية والتعبير الكتابي، ومن ثم تؤثر كفاءة الكتابة والتعبير الكتابي على كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) تحت التقدير الـ ـذي تـ ـراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة في نسخ الفقرات والواجبات والأعمال الكتابية.					
٢	يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد.					
٣	يجد صعوبة في أن يميز اللام الشمسية، واللام القمرية، وبين الحروف الكـ ـبيرة Capital والصغيرة Small في اللغة الإنجليزية.					
٤	يجد صعوبة في الكتابة على سطور الكراسات العادية للكتابة.					
٥	يجد صعوبة في نسخ بعض الحروف والأشكال على نحو صحيح.					
٦	يجد صعوبة في كتابة أدوات الوصل الملائمة للحروف والكلمات.					
٧	يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة مكونا كلمات.					
٨	يجد صعوبة في كتابة المتصلة مكونا كلمات وجمل منضبطة.					
٩	يجد صعوبة في تنسيق واجباته اليومية المكتوبة.					
١٠	يجد صعوبة في كتابة بالقلم الحبر والقلم الجاف.					
١١	يجد صعوبة في أن يكتب بطلاقة ومرونة ونعومة.					
١٢	يجد صعوبة في أن يحتفظ بأدوات الكتابة والرسم والألوان.					
١٣	يجد صعوبة في عمل الرسوم، والخرائط، والعناوين المكتوبة.					
١٤	يجد صعوبة في كتابة الحروف والأرقام بشكل مقبول ومنظم.					
١٥	يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة.					
١٦	يجد صعوبة في الكتابة بشكل سلس وناعم.					
١٧	يجد صعوبة في الكتابة وفقاً لقواعد الخط والكتابة اليدوية.					
١٨	يجد صعوبة في المحافظة على حجم الكتابة وتنسيقها.					
١٩	يجد صعوبة في تنظيم مسافات الحروف والكلمات والجمل.					
٢٠	كتاباته مفككة ركيكة، مع ضعف القدرة على التعبير.					

(٨) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد بصعوبات تعلم الرياضيات أو الحساب: ضعف أو قصور في القدرة على إجراء العمليات الحسابية الأساسية، وفهم لغـة الرياضـيات ورموزها وقواعدها وقوانينها، وحل المشكلات والمسائل الرياضية أو الحسابية.

صعوبات تعلم الرياضيات من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد مدخلات تعلمها على فهم وحل المسائل والمشكلات الرياضية، ومن لم تؤثر كفاءة فهم وحل المشكلات الرياضية على كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية الأخرى.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) تحت التقدير الـذي تـراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة في التمييز بين الأرقام مثل:(٦،٢)، (٨،٧).					
٢	يجد صعوبة في إجراء عمليات الضرب والقسمة المطولة.					
٣	يجد صعوبة في حل مسائل الجمع مع الحمل والطرح مع الاستلاف.					
٤	يضع أرقام أو فاصلة الكسور العشرية في غير مكا ا.					
٥	يجد صعوبة في الاستخدام الصحيح لعلامات أكبر من، أصغر من.					
٦	يجد صعوبة في حل المسائل اللفظية الشفهية المتعددة الخطوات.					
٧	يجد صعوبة في فهم القيم المكانية للأرقام وكتابتها وفقاً لها.					
٨	يجد صعوبة في حفظ الحقائق الرياضية، والاحتفاظ ا.					
٩	يجد صعوبة في فهم معنى الرموز الرياضية.					
١٠	ينسى القواعد الرياضية المتعلقة بالدروس السابقة.					
١١	يجد صعوبة في حل المسائل متعددة الخطوات وتمييز ناتج الحل.					
١٢	يجد صعوبة في تحويل الصياغات اللفظية للمسائل إلى رموز رياضية.					
١٣	يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية أو الحسابية عقلياً.					
١٤	يجد صعوبة في التحويل بين الوحدات الأكبر والأصغر (مم، سم، متر،كم).					
١٥	يجد صعوبة في تمييز الحجم، والكمية، والمسافة، والزمن.					
١٦	يجد صعوبة في فهم واستخدام الرموز الرياضية مثل: >، <، س٢.					
١٧	يجد صعوبة في حل المسائل التي تتطلب تنوع في العمليات الحسابية.					
١٨	يحتاج إلى تصحيح كل خطوة في المسائل متعددة الخطوات.					
١٩	يجد صعوبة في تركيب الأعداد تصاعدياً أو تنازلياً.					
٢٠	يجد صعوبة في جمع وطرح وضرب الإشارات عند حل المسائل.					

ملحق رقم(٦) اختبار الفهم القرائي بصيغته النهائية

جامعة بابل
كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا / الماجستير

عزيزي المعلم ..... عزيزتي المعلمة

تحية طيبة ...
بين يديك مجموعة من الفقرات يرجو الباحث منك الإجابة على كل فقرة وذلك بوضع إشارة (√) أمام البديل الذي يعبر بصدق وأمانة عن رأيك وكما هو موضح في المثال أدناه, علماً أنها موضوعة لأغراض البحث العلمي فقط ولا يطلع عليها أحد غير الباحث مع شكري وتقديري لتعاونكم في الإجابة على جميع الفقرات ومن دون ترك أي منها.

نموذج الاجابة

المعلومات المطلوبة :

١. الجنس: ــ ذكر ☐ ـ أنثى ☐

هذا ولكم وافر الشكر والتقدير

أولآ: -فهم معنى الكلمة **(التدريب الاول :تعيين الكلمات المتشابهه)**

عزيزي التلميذ : هنالك اربع كلمات أمام كل كلمة أختر واحدة من الكلمات الاربعة الكلمة ذات المعنى المشابه أو القريب من الكلمة الاولى

مثال توضيحي : جبل غرفة ، مدرسة ، تل الحل الصحيح (تل)

الكلمة الاساسية	**أ**	**ب**	ج
زهرة	عصا	وردة	شجرة
حصان	جاموس	خروف	خيل
نار	حجرة	تدفئة	هواء
ولد	أمرة	رجل	سيدة
سهل	خطأ	متيسر	غلط
ساعة	دفتر	منبهه	نقود
لطيف	كبير	أحمر	ظريف
مستشفى	بيت	مستوصف	مدرسة
حديقة	متنزه	مستشفى	مطار
مقعد	شباك	كرسي	مكتب

التدريب الثاني **(تعيين الكلمات المتضادة)**

أستخرج من هذة الكلمات الكلمة التي لها عكس معنى الكلمة الاولى

مثال توضيحي رخيص ،(غالي ، ضاحك ، فاهم) الحل الصحيح (غالي)

الكلمة الاساسية	**أ**	**ب**	**ج**
ضعيف	سمين	نحيف	قوي
فوق	على	تحت	بين
كبير	صغير	عملاق	نحيف
قديم	نافع	مسكين	جديد
غبي	ذكي	بارد	حلو
ولد	رجل	بنت	معلم
بارد	حار	ثلج	حلو
فارغ	ضيق	مملوء	واسع
بطيئ	قوي	سريع	غني
فرح	حزن	صغير	نظيف

التدريب الثالث (تعيين الكلمات الغريبة)

أستخرج الكلمة الغريبة من بين الكلمات الاتية

مثال توضيحي : رائع (ممتع ، جميل ، حامض) الحل الصحيح (حامض)

الكلمة الاساسية	أ	ب	ج
رمل	تراب	طين	ذهب
ماء	عصير	لبن	ورق
منزل	بيت	قصر	حامض
كلب	دجاجة	قط	وردة
مهندس	طبيب	سيارة	معلم
قلم	سبورة	رحلة	قميص
كتاب	دفتر	مجلة	خباز
عين	أذن	يد	منزل
الرابع	الاول	النائم	الثاني
يركض	يلعب	يمشي	يصرخ

التدريب الرابع (تصنيف الكلمات)

أقرأ (٢٠) وعين الكلمات التي تتعلق بـ(الفواكه - المدارس - المطبخ)

١.فراولة	**٢.الثلاجة**	**٣. موز**	**٤.معلم**	**٥.طباخ**	**٦. تلاميذ**
٧.سبورة	**٨.صحون**	**٩.عنب**	**١٠.رحل**	**١١.تفاح**	**١٢. كتب**
١٣.مجمدة	**١٤. برتقال**	**١٥. اقلام**	**١٦.ميز طعام**	**١٧. رمان**	**١٨. كاونتر**
١٩. خوخ	**٢٠ .سكين**				

ثانياً: فهم معنى الجملة (التدريب الاول) (التوفيق بين الكلمات لتكوين الجمل)

أرسم خطآ بين كل كلمتين متناسبتين من العمود (أ) والعمود (ب)

(أ)	(ب)
١.الجو	١.لامع
٢.الشتاء	٢.زرقاء
٣.الدرس	٣.لطيف
٤.السكر	٤.بارد

٥.الشجر	٥.حلو
٦.الذهب	٦. قصير
٧.السماء	٧.أخضر
٨.االفقير	٨.حار
٩.الالعاب	٩.مسكين
١٠.الصيف	١٠.مسلية

التدريب الثاني (تكملة الجملة)

أكمل الجمل التالية مستعيناً بالكلمات المعطاة

(الطبيب - القمر – الجندي – الملح – الكسلان - الديك - السمك – البنت – العراق- البقرة - التمر)

مثال توضيحي ..... يقرأ الدرس (التلميذ)

المجموعة الاولى

١..... يظهر في الليل

٢..... يصيح في الصباح

٣..... لاينجح في عمله

٤..... يوضع على الطعام

٥..... يشافي المرضى

٦..... نصنع منه الدبس

٧.....تعطينا الحليب

٨.....وطني الحبيب

٩.....تساعد امها

١٠..... يعيش في الماء

المجموعة الثانية

أكمل الجمل التالية بكلمات مناسبة من عندك

١.الجندي يدافع عن .....

٢.المدرسة هي .....

٣.أنا أحب .....

٤.صلى ماجد في .....

٥. الاسد حيوان .....

٦.نشتري اللحم من .....

٧.نأخذ الزبيب من .....

٨.نصنع الملابس من .....

٩.نشتري الفاكهه من .....

١٠.أسمع الاصوات بـ.....

التدريب الثالث (استبدال الجملة بكلمة تؤدي معناها)

ماهي الكلمة التي تكون نفس معنى الجملة

مثال محلول الشيئ الذي نعيش فيه هو ..... الحل (المنزل)

الكلمات (القط - الكرسي– الوعاء – الجيش – العين – القلم– الكتاب – البرتقال – التلفاز- الساعة)

١.الشيئ الذي نجلس عليه .....

٢. الشيئ الذي نرى به .....

٣. الشيئ الذي نكتب فيه .....

٤.الشيئ الذي يدل على اسم حيوان اليف .....

٥.الشيئ نشاهد فيه البرامج.....

٦.الشيئ الذي نركب فيه.....

٧.الشيئ الذي نقرأ فيه .....

٨.الشيئ الذي يساعدنا على معرفة الوقت .....

٩. الشيئ الذي يدل على اسم فاكهه .....

١٠. الشيئ الذي نأخذه معنا الى المدرسة .....

التدريب الرابع : (ترتيب الجمل)

مثال توضيحي (وزيتون ، بيتنا ، في ، تمر)

الجواب (في بيتنا تمر وزيتون)

١.نزو ، زيدون ، دار

٢.مازن، بابنا ، دق

٣.قال ، ماذا ، التاجر

٤.نفسها ، كيف ، الببغاء ، خلصت

٥.ينزل ، السماء ، من ، المطر

٦.السمك ، بالشبكة ، السماك ، يصيد

٧.إيمان ،إناء ، في ، ماء

٨.مازن ، قرد ، يدور

٩.مريم ، من ، دب ،، ورق

١٠.فوزي ، طويل ، قطار

ثالثآ : فهم معنى الفقرة (التدريب الاول)

(خرجت الفأرة من مكانها تقفز وتلعب مسرورة مرت الفأرة على الاسد وهو نائم فشاهدت فراشة واقفة على وجهه الاسد فقزت الفأرة تلاعبها فطارت الفراشة وصحا الاسد وزأرة زئيرآ مخيفآ فخافت الفأرة وارتعشت)

الاسئلة

١.أحسن عنوان للقطعة (الفأرة الكبيرة - الاسد الصغير والفأرة - الفأرة الصغيرة والاسد)

٢. الذي خرج يلعب (الفأرة – الاسد – القطة)

٣. الذي لعب مسرورآ (الاسد - القطة -الفأرة)

٤.ماذا شاهدت الفأرة على وجهه الاسد (وردة - ذبابه - فراشة)

٥.من هو الذي زأرة زئيرآ مخيفآ (الاسد – الحصان – القط)

(التدريب الثاني)

اقرأ القطعة التالية ثم اجب عما يليها من الاسئلة

(سمعت الفأرة زئير الاسد فركضت نحوه ورأته في الشبكه فقالت له : لاتخف ، سأخلصك من هذه الشبكه)

الاسئلة

١.ماذا سمعت الفأرة؟

٢..ماذا قالت الفأرة للاسد ؟

٣.من هو الذي ركض للاسد ؟

٤.من هو الذي وقع في شبكة الصيد ؟

٥.من هو الذي ركض للأسد ؟

(التدريب الثالث)

رتب الجمل والعبارات ترتيبآ صحيحآ بحسب

١.اليوم الواحد ليل ونهار ، أربع وعشرون ساعة

٥.السنة اثنا عشر شهرآ

٤.الشهر أربعة أسابيع

٢.الاسبوع سبعة أيام هي (السبت – الاحد – الاثنين – الثلاثاء – الاربعاء – الخميس – الجمعة

٣.والشهر ثلاثون يوماً

٦.والسنة ثلاثمئة وخمسة وستون يوماً

(التدريب الرابع)

اقرأ ثم اكمل على نمط المثال

مثال توضيحي(ذهب الاولاد) (الاولاد ذهبو)

١.كتب التلاميذ التلاميذ.....

٢.زرع العمال العمال .....

٣.رسم الطلاب الطلاب .....

٤..نام الطفل الطفل .....

٥.يسبح البط البط .....

٦.فاز اللاعبين اللاعبين .....

٧.قرأ الطالب الطالب .....

٨.حصد الفلاح الفلاح.....

٩.ركض الحصان الحصان .....

١٠.برد الجو الجو.....

ملحق رقم(٨) البرنامج التعليمي بصيغته النهائية

جامعة بابل
كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا / الماجستير

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ (فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم)وبعد اطلاع الباحثة على مجموعة من البرامج التعليمية السابقة في هذاالمجال قامت الباحثة ببناء برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة ةقد عرف فيرلند بأنه (احدى طرق التدريب التي تقوم بالتركيز على حواس التلميذ جميعها في التدريب وعلى المهارات مستعيناً بالوسائل التعليمية المرتكزة على الحواس السمعية والبصرية واللمسية (السرطاوي ،٢٠٠٩: ٥٦) وقد اعدت برنامج مكون من (١٥) درساً ونظراً لما تعده الباحثه فيكم من الدراية والدقة والخبرة العلمية تضع بين ايديكم دليل البرنامج لأبداء ارائكم وملاحظاتكم القيمة وتعديل واقتراح ماترونه مناسباً علماً ان التلامذة تتراوح اعمارهم بين (٧ – ١٠) سنة وفي الصف الثالث ابتدئي علماً ان الباحثة ستأخذ على عاتقها مسؤلية تعديل ماترونه مناسباً في البرنامج التعليمي

مع فائق الشكر والتقدير

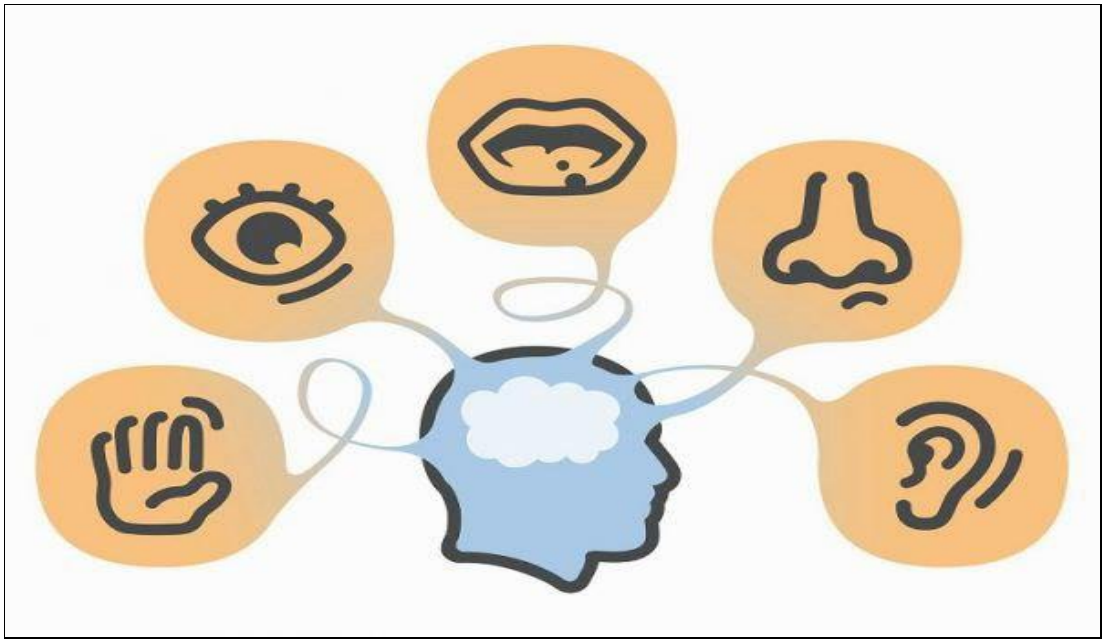
المشرف	الباحثة
أ . د نغم عبدالرضا	دعاء مرتضى الياسري

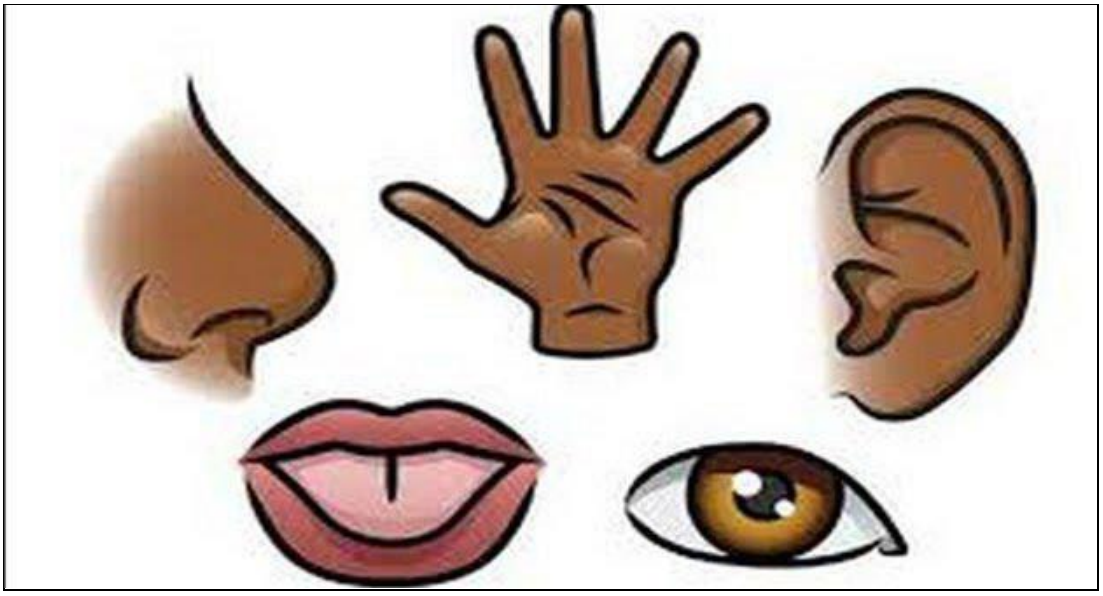
المعلومات الشخصية

١.اللقب العلمي.....

٢.الاختصاص.....

٣.الوظيفة ومكان العمل.....





صورة ( )

استراتيجية الحواس المتعددة لذوي صعوبات التعلم

البرنامج التعليمي يقسم الى

الجلسة الاولى

عنوان الجلسة :الجلسة التمهيدية للبرنامج التدريبي

مدة الجلسة:٤٥دقيقة

أهداف الجلسة :تهدف الجلسة الى اقامة علاقات ودية بين الباحثة والتلاميذ من خلال الاجراءات الاتية

١.تعرف الباحثة على تلاميذ عينة البحث واقامة علاقات ودية معهم

٢.إعطاء للتلاميذ فكرة حول البرنامج الذي سيتم التدريب عليه

٣.بيان أهمية حضور التلاميذ لجلسات البرنامج التدريبي

٤.تحديد مكان جلسات البرنامج

اجراءات تنفيذ الجلسة

تقوم الباحثة باستقبال تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في غرفة المصادراو غرفة الصف مناسبة لهم وتطلب منهم الجلوس ومن ثم تقوم الباحثة بالتعريف على نفسها وتشرح لهم سبب وجودها معهم وتطلب من كل تلميذ ان يقوم بالتعرف عن نفسه بذكر (اسمها,صفها,اسم والده,اسم والدتها,اسماء اخوته,واخواتها)ومن ثم يتم اعطاء فكرة حول البرنامج واهدافه والمكاسب التي سوف يتم احرازها من خلال المواظبة على حضور جلسات البرنامج التعليمي ,كما تذكر الباحثة التلاميذ ان هناك جوائز وهدايا سوف تقدم للتلميذ الذي ينجح في اداء المهات التي تطلب منه ويواظب على حضور الجلساب بشكل منتظم

وفي نهاية الجلسة تذكر الباحثة للتلاميذ بضرورة تعاونهم معه اثناء سير الجلسات واهمية الموظبة على حضور الجلسات والالتزام بمواعيدها

تقوم الباحثة بشكر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتذكيرهم بموعد الجلسة القادمة ومكانها

الجلسة الثانية

***حرف الالف . حرف الباء . حرف التاء . حرف الثاء . حرف الجيم . حرف الحاء . حرف الخاء ***

مدة الجلسة(٤٥)

الهدف العام من الجلسة :أن يفهم الحروف فهماً صحيحاً

أهداف الجلسة:يتوقع من التلميذ ذوي صعوبات التعلم عند قراءة الكلمات وفهمها أن

١.يلفظ حرف (أ . ب . ت . ث . ج . ح . خ) لفظآ صحيحآ

٢.يسمي الحرف الجديد

٣.يحدد الكلمة المحتوية على الحروف المذكورة

٤.يعرف الحرف الجديد بجميع اشكالها

٥.يقارن بين صوت الحرف الجديد وشكله

٦.يلفظ الحروف المذكور مع المدود القصيرة

٧.يلفظ الحروف المذكورة مع المدود الطويلة

٨.يحلل الكلمات المعروضة عليه لحروف صحيحة

٩.يركب من الحروف الجديدة كلمات لها معنى

الوسائل المستخدمة(بطاقات , لوحات , صور توضيحية , ,سبورة مغناطيسية,اقلام,مجسمات,معجون)

الاستراتيجية المستخدمة(أستراتيجية الحواس المتعددة وتقوم هذة الطريقة على الخطوات الاتية

الخطوة الاولى |

١.يقوم المعلم بعرض الحروف (أ . ب . ت . ث . ج . ح . خ) ويقوم التلميذ بالمشاهدة

٢.ينطق المعلم الحروف والتلميذ معآ أكثر من مرة

٣.ينطق التلميذ حرفآ حرف مع تحريك الاصبع ببطء تحت كل الحرف

٤ تتم نمذجة تتبع الحروف من قبل المعلم ثم يقوم التلميذ بالتنفيذ بعد ذالك

٥.ينطق المعلم الحروف امام مسمع التلميذ وبصره

٦.يقوم التلميذ بتتبع الحروف لمسآ باستخدام اصبعه مع نطق الحروف في نفس الوقت

٧.يقوم التلميذ بنطق الحروف اكثر من مرة وذالك بمتابعة ادائه حتى الوصول لمرحلة الاتقان

٨.يقوم كتابة وقراءة الحروف من الذاكرة ومن ثم حفظ وكتابة الحروف غيبيآ وتسميتة غيبيآ دون مساعدة

٩.يتمكن التلميذ من قراءة الكلمات التي تحتوي على الحروف على (أ .ب .ت . ث . ج . ح . خ)

الخطوة الثانية

١.يقوم المعلم بقراءة وكتابة الحروف باليد وبالحجم العتاد

٢.ينظر التلميذ الى الحروف وينطقة بشكل سليم

٣.يقوم بكتابة الحروف دون النظر الية وينطق الحورف بشكل صحيح

٤. يقوم بكتابة الحروف من الذاكرة

الخطوة الثالثة

١.النظر الى الحرف الجديد والباحثة تنطق به

٢.يقوم التلميذ بنطق الحروف حرفآ حرف وكتابته من الذاكرة

٣.تشجيع التلميذ في هذة المرحلة على قراءة وكتابة وفهم الحروف بجميع اشكاله المنفصلة والمتصلة حتى حفظه واتقانه جيدآ

الخطوة الرابعة

١.يكون التلميذ قادراً في هذه المرحلة على تعرف الحروف وتمييزه عن بقية الحروف الأخرى.

٢.يكون قادراً على لفظ الحروف بشكل صحيح.

٣.قراءة الحروف من السبورة أو اللوحة

٤.قراءة الحروف من البطاقات

٥.كتابة الحرف على ورقة

٦.كتابة الحروف غيبياً

وفيما يلى عرض لهذه الخطوات

أنشطة الجلسة

أعرض الجمل أمام التلاميذ على السبورة، وأقرأ الجمل قراءة نموذجية ثم أقرأ الجمل بصوت منخفض مبرراً صوت الحرف الجديد ، وأطرح سؤالاً (ما لفظ الحرف الجديد؟ وأشير بيدي لجميع أشكاله)وأشير لهم بأن لفظ هذا الحروف بجميع أشكاله هو لفظ واحد، وأعيد تكرار لفظ الحروف جماعياً إفرادياً حتى الوصول بهم إلى مرحلة الإتقان..

أمي رحاب (أمي) (أ) ، أنا باسل (باسل) (ب) ،أختي عبير (أختي) (ت) أبي (ثائر) (ث) , الجو لطيف (الجو) (ج) , ذهب حازم (حازم) (ح) خسر الفريق (خسر) (خ)

ثم أطرح سؤالاً عن الجملة الأولى، ما الكلمة التي وقع فيها الحرف الجديد؟ (أمي) وما الحرف الجديد وهو (الالف)، ما اسمه؟ ما لفظه؟ وأكرر ذلك أكثر من مرة لهم حتى إتقان اسم الحرف ولفظه. ثم

طرح أسئلة: أين وقع حرف (الالف)في كلمة أمي؟ أول الكلمة – وسط الكلمة . أم في آخر الكلمة؟ كامل أم مقطوع منفصل أم متصل ؟ أين توضع النقطة؟ وأطلب منهم إخراج علبة المعجون وأطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون، ثم أعرض مجسم لحرف (الالف) الكامل وأطلب تمرير أيديهم على المجسم،

ثم انتقل الى الحرف الثاني، ثم أطرح سؤالاً للجملة الثانية ما الكلمة التي وقع فيها حرف الباء؟ (باسل) ما اسم الحرف؟ ما لفظه؟ أين وقع الحرف أول الكلمة – وسط الكلمة – أم في آخر الكلمة؟ كامل أم مقطوع منفص ام متصل ؟ من كم جهة متصل ؟ اين كتبت النقطة فوق الحرف أم تحت الحرف ثم أطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون، ثم أمرر أيديهم على المجسم واحداً تلو الآخر.

ثم انتقل لشكل الحرف الثالث، ثم أطرح سؤالاً للجملة الثالثة ما الكلمة التي وقع فيها حرف التاء؟ (أختي) ما اسم الحرف مالفظه؟ أين وقع الحرف أول الكلمة – وسط الكلمة – أم في أخر الكلمة كامل أم مقطوع؟ مفصل أم متصل ؟ من كم جهة متصل ؟ أين كتبت النقطة فوق الحرف أم تحت الحرف؟ ثم أطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون، ثم أمرر أيديهم على المجسم واحداً تلو الآخر.

ثم انتقل لشكل الحرف الرابع، ثم أطرح سؤالاً للجملة الرابعة ما الكلمة التي وقع فيها حرف الثاء(ثائر) ما اسم الحرف ؟ ما لفظه ؟ أين وقع الحرف أول الكلمة – وسط الكلمة – أم في أخر الكلمة كامل أم مقطوع؟ منفصل أم متصل ؟ من كم جهة متصل؟ أين كتبت النقطة فوق الحرف أم تحت الحرف؟ ثم أطلب كتابة الحرف المقعد بالمعجون، ثم أمرر أيديهم على المجسم واحداً تلو الآخر.

* بعد ذلك انتقل لعرض لوحة التجريد (أسرة الحرف)وأقرأ الحروف بجميع أشكاله بشكل صحيح، وقراءة اللوحة من قبل التلاميذ واحداً تلو الآخر، وأركز على اسم الحروف ولفظها بشكل صحيح.

* ثم انتقل لقراءة الحروف وكتابتها غيبياً

* بعد ذلك أخرج التلاميذ للسبورة وكتابة الحرف مع المدود الطويلة من قبلهم (قراءة – كتابة)

* **ثم** انتقل لمرحلة التحليل والتركيب، وأقوم بشرح عملية التحليل عن طريق عرض مجموعة من الأشكال الإسفنجية مثلاً:

(أ , أو , أي) (با ,بو , بي) (تا ,تو ,تي) (ثا , ثو , ثي) (جا , جو, جي) (حا , حو , حي) (خا , خو , خي)

ثم أعرض مجموعة من الأشياء الحسية، وأطلب تسميتها وفرز الأشياء التي تحوي حرف (أ . ب . ت . ت . ث . ج . ح . خ .):

تاج بطة أمي مثابر مجتهد لعبة

تفاح خيار مبراة كلب قلم دب

(طبعاً أقدم جوائز تعزيزية للتلميذ الذي يجيب إجابة صحيحة.)

التقويم النهائي

س١ ادل على حرف (أ . ب . ت . ث . ج . ح . خ)

ب ي ت ن و ز ح

ن أ ث ي ج س خ

بطة كتاب رحاب دجاج أحمد ثوب عرب

مخرج وردة مفتاح مبراة لبن بنت لعبة أديب

س ٢: ضع الحرف في مكانه الصحيح(أ ، ب ، ت ، ث ، ج ، ح ، خ)

١. (أ) ط....ئر ٢.(ب) ط.....ل ٣.مهر..... ٤.

ط.....ل ، رحا... ذ.....ابة .....لح ، .....قرة ، لـ...

عـ.....ير كلـ..... حليـ..... البـ....راد .....ـا....

س٣:لون الكلمات التي تحتوي على الحروف التالية (أ .ب .ت . ث . ج . ح . خ):

علبة تاج حليب علم ذبابة أحمد خيار

بنت باب فرن رباب نور جميل موز

س٤/ حلل الكلمات التالية إلى حروف صحيحة:

دجاج ـــــ أمير ـــــــ حسن ـــــــ

خيار ـــــ دب ـــــــ بنت ـــــــ

مثابر ـــــ

س٥/ركب من الحروف كلمات صحيحة

ب ا ب ـــ د ب ـــ خ ي ا ر ـ

ح ل و ـــ ب ن ت ـــ ث و ر ـــ

ث و ر ـــ ج س ر

س٦: لون الحروف التالية(أ . ب . ت . ث . ج . ح . خ):

ب ن ث بـ ت ر ش خ

تـ ر أ بـ ب خ د ح

الجلسة الثالثة حرف (د . ذ . ر . ز . س . ش)

مدة الجلسة :٤٥دقيقة

الهدف العام من الجلسة .ان يفهم الحروف فهماً صحيحاً

أهداف الجلسة :يتوقع من التلميذ ذوي صعوبات التعلم في قراءة الكلمات أن :

١.يحدد الكلمة المحتوية الحروف التالية (د . ذ . ر . ز . س . ش).

٢. يجرد الحرف الجديد بجميع أشكاله.

٣.يقارن بين صوت الحرف الجديد وشكله.

٤. يلفظ الحروف المذكورة مع المدود القصيرة.

٥. يلفظ الحروف المذكورة مع المدود الطويلة.

٦.يحلل الكلمات المعروضة عليه الحروف صحيحة.

٧.يركب من الحروف كلمات لها معنى

الوسائل المستخدمة: بطاقات + لوحات + صور أشكال إسفنجية + سبورة + ألواح + اقلام + مجسمات + معجون +. الاستراتيجيات المستخدمة إستراتيجية الحواس المتعددة وتقوم هذه الطريقة على الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: حرف (د . ذ . ر . ز . س . ش).

١- يقوم المعلم بعرض الحروف ويقوم التلميذ بالمشاهدة

٢. ينطق المعلم والتلميذ حرفاً حرف معاً أكثر من مرة.

٣.ينطق التلميذ الحرف مع تحريك الإصبع ببطء تحت الحرف.

٤. تتم نمذجة تتبع الحروف من قبل المعلم، ثم يقوم التلميذ بالتنفيذ بعد ذلك.

٥.ينطق المعلم الحروف أمام مسمع التلاميذ

٦.يقوم التلميذ بتتبع الحروف لمساً باستخدام إصبعه، مع نطق الحروف في نفس الوقت.

٧ .يقوم التلميذ بنطق الحروف أكثر من مرة، وذلك بمتابعة أدائه حتى الوصول المرحلة الإتقان.

٨- يقوم بكتابة الحرف من الذاكرة، ومن ثم حفظ وكتابة الحرف غيباً وتسميته من دون مساعدة

٩.يتمكن التلميذ من قراءة الكلمات التي تحتوي على الحروف المذكورة .

الخطوة الثانية

١.يقوم المعلم بكتابة الحروف باليد وبالحجم المعتاد.

٢ .ينظر التلميذ إلى الحروف وينطقه بشكل سليم

٣.يقوم بكتابة الحروف دون النظر إليه، وينطق الحرف بشكل صحيح

٤.يقوم بكتابة الحروف من الذاكرة.

الخطوة الثالثة:

١- النظر إلى الحرف الجديد والباحث ينطق به.

٢.يقوم التلميذ بنطق الحروف ويقوم بكتابته من الذاكرة

٣.تشجيع التلميذ في هذه المرحلة على كتابة الحروف بجميع أشكاله المنفصلة والمتصلة حتى حفظه، وإتقانه

الخطوة الرابعة

١.يكون التلميذ قادراً في هذه المرحلة على تعرف الحرف وتمييزه عن بقية الحروف الأخرى.

٢.يكون قادراً على لفظ الحرف بشكل صحيح.

٣.كتابة الحرف على ورقة.

٤.كتابة الحرف غيباً.

. فيما يلي عرض لهذه الخطوات في هذه الجلسة:

انشطة الجلسة:

عرض الجمل أمام التلاميذ على السبورة، وأقرأ الجمل قراءة نموذجية ثم أقرأ الجمل بصوت منخفض. مبرزاً صوت الحرف الجديد وهو وأطرح سؤالاً ما لفظ الحرف الجديد؟ وأشير بيدي لجميع أشكاله وأشير لهم بأن لفظ هذا الحرف بجميع أشكاله هو لفظ واحد، وأعيد تكرار لفظ الحرف جماعياً – إفرادياً حتى الوصول بهم إلى مرحلة الإتقان

نذهب إلى دار جدي (دار) (د) ذهب محمد (ذهب) (ذ) ركض الولد (ركض)(ر) المزرعة جميلة (المزرعة) (ز) سمع الرجل (سمع)(س) شاهد المعلم (شاهد) (ش)

ثم أطرح سؤالاً عن الجملة الأولى، ما الكلمة التي وقع فيها الحرف الجديد ؟ (دار) وأسمي الحرف الجديد وهو الدال، ما اسمه؟ ما لفظه؟ وأكرر ذلك أكثر من مرة لهم حتى إتقان اسم الحرف ولفظه ثم

طرح أسئلة: أين وقع حرف الدال في كلمة دار ؟ أول الكلمة – وسط الكلمة – أم في آخر الكلمة ا أم مقطوع منفصل أم متصل ؟ هل له نقطة؟ وأطلب منهم إخراج علبة المعجون وأطلب كتابة الحرف = بالمعجون، ثم أعرض مجسم لحرف الدال الكامل وأطلب تمرير أيديهم على المجسم، ثم انتقل لشكل الحرف الثاني،

ثم أطرح سؤالاً للجملة الثانية ما الكلمة التي وقع فيها حرف الذال؟ (ذهب)ما الحرف ما لفظه؟ أين وقع الحرف أول الكلمة – وسط الكلمة – أم في آخر الكلمة؟ كامل أم مقطوع منفصل متصل ؟ من كم جهة متصل ؟ ثم أطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون، ثم أمرر أيديهم على المجسم واحداً تلو الاخر

ثم اطرح سؤالآ للجملة الثالثة مالكلمة التي وقع فيها حرف الراء (ركض) واسمي الحرف الجديد وهو الراء مااسمه ؟ مالفظة ؟واكرر ذالك اكثر من مرة لهم حتى إتقان اسم الحرف ولفظه ثم اطرح سؤالآ اين وقع حرف الراء في كلمة ركض ؟اول الكلمة _ وسط الكلمة – اخر الكلمة هل الحرف كامل أم مقطوع منفصل أمتصل ؟ هل له نقطة ؟واطلب منهم أخراج علبة المعجون ثم أعرض مجسم لحرف الراء الكامل واطلب تمرير ايديهم على المجسم

ثم أطرح سؤالآ للجملة الرابعة ماالكلمة التي وقع فيها الحرف الجديد (المزرعة) واسمي الحرف الجديد (الزاي) مااسمه؟ مالفظه ؟واكرر ذالك اكثر من مرة حتى إتقان اسم الحرف ولفظه ماالحرف مالفظة ثم اطرح سؤالآ اين وقع حرف الزاي ؟اول الكلمة – وسط الكلمة – اخر الكلمة ؟كامل أم مقطوع ؟منفصل أم متصل ؟من كم جهه متصل أين كتبت النقطة فوق الحرف أم تحت الحرف ثم اطلب كتابة الحرف على المقعد المعجون ثم امرر ايديهم على المجسم واحدآ تلو الاخر

ثم اطرح سؤالآ للجملة الخامسة ماالكلمة التي وقع فيها حرف السين ؟ (سمع)مااسم الحرف ؟مالفظة ؟اين وقع الحرف أول الكلمة – وسط الكلمة – ام اخر الكلمة ؟كامل ام مقطوع منفصل ام متصل ؟من كم جهه متصل ؟ثم اطلب كتابة الحرف على المقعد المعجون ثم امرر ايديهم على المجسم واحد تلو الاخر

ثم اطرح سؤالآ للجملة السادسة ماالكلمة التي وقع فيها حرف الشين ؟ (شاهد)مااسم الحرف ؟مالفظه ؟اين وقع الحرف اول الكلمة – وسط الكلمة –اخر الكلمة ؟كامل ؟ام مقطوع ؟منفصل ام متصل ؟من كم جهه متصل ؟ثم اطلب كتابة الحرف على مقعد بالمعجون ثم امرر ايديهم على المجسم احد تلو الاخر

بعد ذلك أنتقل لعرض لوحة التجريد (أسرة الحروف)وأقرأ الحروف بجميع أشكاله بشكل صحيح، وقراءة اللوحة من قبل التلاميذ واحداً تلو الآخر، وأركز على اسم الحروف ولفظه بشكل صحيح

بعد ذلك أنتقل اقوم بعرض الحروف أمام التلاميذ على السبورة وأطلب قراءة الحروف من قبل التلميذ جهراً، ثمّ أطلب كتابة الحرف على ورقة خارجية نقلاً من السبورة، وأن ينظر إلى الحرف بتمعن ويأخذ تصوراً فكرياً لها، ومن ثم إغلاق العينين ويقوم بتهجي الحرف، ثم أطلب كتابة الحرف غيبياً ثم انتقل لقراءة الحرف وكتابته مع حروف المد الطويلة (ا – و – ي) الألف والواو والياء

(دا – دو – دي) (ذا – ذو – ذي)(را – رو – ري) (زا – زو – زي) (سا – سو – سي) (شا – شو – شي)

بعد ذلك أخرج التلاميذ للسبورة وكتابة الحرف مع المدود الطويلة من قبلهم (قراءة – كتابة).

ثم انتقل لكتابة الحرف الجديد مع المدود القصيرة، وأركز على قراءة الحرف مع جميع الحركات وكتابته جيداً

ثم أعرض مجموعة من الأشياء الحسية، وأطلب تسميتها وفرز الأشياء التي تحوي على الحروف التالية (د – ذ – ر – ز – س – ش)

بطة شمس وردة بقرة كلب ذهب

دب قدوري يد برتقال زهرة سمع

طبعاً أقدم جوائز تعزيزية للتلميذ الذي يجيب إجابة صحيحة.

<u>التقويم النهائي</u>

س١: دل على الحروف التالية (د– ذ – ر – ز – س – ش)

د ي ش ب ن و د د ب د

و ب د ذ ب ز ب ر ب س

وداد فهد زهرة دب الباب مدير دار دور

جد عرب حديد دلو عيد بدري مسجد شمس

س ٢: ضع الحروف الاتية (د – ذ – ر – ز – س – ش) في مكانه الصحيح

بـ.....ر , عيـ..... , ...بابة , ...واء فا.....

مد...سة , شمـ.... , دا....ا , مشمـ.... ....مع

س٣: لون الكلمات التي يوجد فيها الحروف الاتية (د – ذ – ر – ز – س – ش)

سلام جدي قطة دبابة وردة

شمع باب زهرة دادا قدوري

س ٤ :حلل الكلمات إلى حروف صحيحة

سمع ـــــ ذبابة ـــــ سامر ـــــ

دادا ـــــ ركض ـــــ مشمش ـــــ

س ٥: ركب من الحروف كلمات صحيحة

س م ع ـــــ ذ ب ا ب ة ـــــ س ا م ر ـــــ

د ا د ا ـــــ ر ك ض ـــــ م ش م ش ـــــ

س٦: لون الحروف التالية (د – ذ – ر – ز – س – ش)

س ت د ن ذ ر و س

ش ز ب ج ث ص س د

<u>الجلسة الرابعة</u> : حرف الـ (ص – ض – ط – ظ – ع –غ)

مدة الجلسة٤٥

الهدف العام من الجلسة: أن يفهم الحروف فهمآ صحيحآ

أهداف الجلسة: يتوقع من التلميذ ذوي صعوبات التعلم عند قراءة الكلمات وفهمها ان:

١.يلفظ الحروف التالية (ص – ض ط – ظ – ع –غ) لفظاً صحيحاً

٢.يسمي الحرف الجديد.

٣.يحدد الكلمة المحتويةالحروف المذكورة .

٤.يجرد الحرف الجديد بجميع أشكاله.

٥.يقارن بين صوت الحرف الجديد وشكله.

٦. يلفظ الحروف التالية (ص – ض – ط – ظ – ع – غ) مع المدود القصيرة.

٧.يلفظ الحروف المذكورة مع المدود الطويلة.

٨. يحلل الكلمات المعروضة عليه الحروف صحيحة.

٩. يركب من الحروف كلمات لها

١٠. يتمكن التلميذ عند قراءة الكلمات ان يمييز الكلمات التي تحتوي على حرف الميم ويفهمها

الوسائل المستخدمة: بطاقات + لوحات + صور + أشكال إسفنجية + أفلام + مجسمات + معجون + سبورة مغناطيسية + الاستراتيجيات المستخدمة: إستراتيجية الحواس المتعددة وتقوم هذه الطريقة على الخطوات التالية

الخطوة الأولى مثال: (ص – ض – ط – ظ – ع – غ –)

١ يقوم المعلم بكتابة الحروف ويقوم التلميذ بالمشاهدة

٢. ينطق المعلم والتلميذ الحروف معاً أكثر من مرة

٣.ينطق التلميذ الحروف مع تحريك الإصبع ببطء تحت كل حرف.

٤. تتم نمذجة تتبع الحروف من قبل المعلم، ثم يقوم التلميذ بالتنفيذ بعد ذلك

٥. ينطق المعلم الحروف أمام مسمع التلميذ وبصرة

٦. يقوم التلميذ بتتبع الحروف لمساً باستخدام إصبعه، مع نطق الحروف في نفس الوقت..

٧.يقوم التلميذ بنطق الحروف أكثر من مرة، وذلك بمتابعة أدائه حتى الوصول لمرحلة الإتقان.

٨. يقوم بكتابة الحرف من الذاكرة، ومن ثم حفظ وكتابة الحرف غيباً وتسميته من دون مساعدة.

الخطوة الثانية

١.يقوم المعلم بكتابة الحروف باليد وبالحجم المعتاد.

٢.ينظر التلميذ إلى الحروف وينطقه بشكل سليم.

٣.يقوم بكتابة الحروف دون النظر إليه، وينطق الحروف بشكل صحيح.

٤.يقوم بكتابة الحروف من الذاكرة

الخطوة الثالثة:

١. النظر إلى الحرف الجديد والباحثة تنطق به

٢ يقوم التلميذ بنطق الحروف ويقوم بكتابته من الذاكرة.

٣.تشجيع التلميذ في هذه المرحلة على كتابة الحروف بجميع أشكاله المنفصلة والمتصلة حتى حفظه، وإتقانه جيداً

الخطوة الرابعة

١.يكون التلميذ قادراً في هذه المرحلة على تعرف الحروف وتمييزه عن بقية الحروف الأخرى.

٢.يكون قادراً على لفظ الحروف بشكل صحيح

٣.كتابة الحرف على ورقة

٤. كتابة الحروف غيبياً.

وفيما عرض لهذه الخطوات في هذه الجلسة:

أنشطة الجلسة

عرض الجمل أمام التلاميذ على السبورة وأقرأ الجمل قراءة نموذجية ثم أقرأ الجمل بصوت منخفض مبرزاً صوت الحرف الجديد. وأطرح سؤالاً ما لفظ الحرف الجديد؟ وأشير بيدي لجميع أشكاله وأشير لهم بأن لفظ هذا الحرف بجميع أشكاله هو لفظ واحد، وأعيد تكرار لفظ الحرف جماعياً – إفرادياً حتى الوصول بهم إلى مرحلة الإتقان

صار الماء ثلجآ (صار) (ص) ضاع الولد (ضاع) (ض)

طار العصفور (طار)(ط) ظهرت الشمس (ظهرت) (ظ)

سمع الولد (سمع) (ع) غادر الطبيب (غادر) (غ)

ثم أطرح سؤالاً عن الجملة الأولى، ما الكلمة التي وقع فيها الحرف الجديد (صار) وأسمي الحرف الجديد وهو الصاد، ما اسمه؟ ما لفظه؟ وأكرر ذلك أكثر من مرة لهم حتى إتقان اسم الحرف ولفظه ثم طرح أسئلة: أين وقع حرف الصاد في كلمة (صار)؟ أول الكلمة – وسط الكلمة – أم في آخر الكلمة كامل أم مقطوع منفصل أم متصل ؟ وأطلب منهم إخراج علبة المعجون وأطلب كتابة الحروف على المقعد بالمعجون، ثم أعرض مجسم لحرف الصاد الكامل وأطلب تمرير أيديهم على المجسم، ثم انتقل لشكل الحرف الثاني،

ثم أطرح سؤالاً للجملة الثانية ما الكلمة التي وقع فيها حرف الضاد ؟ (ضاع) ما اسم الحرف؟ ما لفظة؟أين وقع الحرف أول الكلمة – وسط الكلمة – أم في آخر الكلمة؟ كامل أم مقطوع؟ منفصل أم متصل؟ من كم متصل؟ ثم أطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون، ثم أمرر أيديهم على المجسم واحداً تلو الآخر. ثم انتقل لشكل الحرف الثالث،

ثم أطرح سؤالاً للجملة الثالثة ما الكلمة التي وقع فيها حرف الطاء؟ (طار) ما اسم الحرف؟ ما لفظه؟ أين وقع الحرف أول الكلمة – وسط الكلمة – أم في آخر الكلمة؟ كامل أم مقطوع؟ منفصل أم متصل ؟ من كم جهة متصل ؟ ثم أطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون، ثم أمرر أيديهم على المجسم واحداً تلو الآخر. ثم انتقل لشكل الحرف الرابع،

ثم أطرح سؤالاً للجملة الرابعة ما الكلمة التي وقع فيها حرف الظاء؟ (ظهرت) ما اسم الحرف؟ ما

لفظه؟ أين وقع الحرف أول الكلمة – وسط الكلمة . أم في آخر الكلمة؟ كامل أم منفصل أم متصل ؟ من كم جهة متصل ؟ ثم أطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون، ثم أمرر أيديهم على المجسم واحداً تلو الآخر

ثم اطرح سؤالآ للجملة للخامسة ماالكلمة التي وقع فيها حرف العين (سمع)مااسم الحرف ؟مالفظه ؟اين وقع الحرف اول الكلمة – وسط الكلمة – اخر الكلمة ؟كامل ام منفصل ام متصل ؟من كم جهه متصل ؟ثم اطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون ثم امرر ايديهم على المجسم واحد تلو الاخر

ثم اطرح سؤالآ للجملة السادسة ماالكلمة التي وقع فيها حرف الغين (غادر)مااسم الحرف ؟ مالفظة ؟اين وقع وقع الحرف اول الكلمة – وسط الكلمة – اخر الكلمة ؟كامل ام منفصل ام متصل ؟من كم جهه ؟ثم اطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون ثم امرر ايديهم على المجسم واحد تلو الاخر .

بعد ذلك انتقل لعرض لوحة التجريد (أسرة الحروف)وأقرأ الحروف بجميع أشكاله بشكل صحيح، وقراءة اللوحة من قبل التلاميذ واحداً تلو الآخر، وأركز على اسم الحروف ولفظه بشكل صحيح

ثم انتقل لقراءة الحرف وكتابته مع حروف المد الطويلة (ا – و – ي) الألف والواو والياء

(صا + صو + صي) (ضا + ضو + ضي)(طا + طو + طي) (ظا + ظو + ظي)

(عا + عو + عي) (غا + غو + غي)

بعد ذلك أخرج التلاميذ للسبورة وكتابة الحرف مع المدود الطويلة من قبلهم (قراءة كتابة).

ثم انتقل لكتابة الحرف الجديد مع المدود القصيرة، وأركز على قراءة الحرف مع جميع الحركات وكتابته جيدا

ثم اقم بعرض مجموعة من الاشياء الحسية وفرزالاشياء التي تحتوي على الحروف (ص – ض – ط – ظ – ع – غ)

منتضر سيارة شجرة طيور ممحاة عصفور

علم غنم حمامة حلق لعبة ظرف

طبعاً أقدم جوائز تعزيزية للتلميذ الذي يجيب إجابة صحيحة..

س ١: دل على الحروف التالية (ص – ض – ط – ظ – ع – غ)

س ك ع و ب م م ب و

ص ت ا ظ ن م ض

ر م ن ت ل م ط ا

غ ب ي ت م ن م و ن م

عصام قمر ماهر لميس وسيم طاهر

مأمون أمجد ريم موز نغم شمس سامر غنم

وردة ظريف مزارع ضفدع محمد مدرسة نام ثوم

س ٢: أضع الحروف التالية (ص – ض – ط – ظ – ع – غ) في مكانه الصحيح

.... فدع ، .....ين ، م....رب... ، ع...ام.... ،

....ريف ....ما....ة ع.....فور ، ...نم

س ٣: لون **الكلمات التي تحتوي على الحروف التالية (ص – ض – ط – ظ – ع – غ)**

غيوم كتاب قلم الطعام فيل نمر ضفدع

حساب مصر ماجد نمير سالم واسع ظريف

س ٤: حلل الكلمات إلى حروف صحيحة

صقر _____ بيض _____

طفل _____ ظل _____

عسل _____ غراب _____

س ٥: كون من الحروف كلمات صحيحة

ص ق ر _____ ب ي ض _____

ط ف ل _____ ظ ل _____

ع س ل _____ غ ر ا ب _____

<u>الجلسة الخامسة:</u>

عنوان الجلسة: حرف الـ (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي)

مدة الجلسة:٤٥دقيقة

الهدف العام من الجلسة :أن يفهم الحروف التالية (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي)فهماً صحيحاً.

أهداف الجلسة: يتوقع من التلميذ ذوي صعوبات التعلم عند قراءة الكلمات وفهمها ان

١.يلفظ الحروف التالية (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي) لفظاً صحيحاً

٢.يسمي الحرف الجديد

٣.يحدد الكلمة المحتوية الحروف المذكورة.

٤.يجرد الحرف الجديد بجميع أشكاله.

٥.يقارن بين صوت الحرف الجديد وشكله.

٦.يلفظ الحروف (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي)مع المدود القصيرة.

٧.يلفظ الحروف (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي)مع المدود الطويلة

٨.يحلل الكلمات المعروضة عليه لحروف صحيحة.

٩.يركب من الحروف كلمات لها معنى

الوسائل المستخدمة بطاقات + لوحات + صور + أشكال إسفنجية + سبورة مغناطيسية +الواح أقلام + مجسمات +معجون + مسجل

الاستراتيجيات المستخدمة: إستراتيجية الحواس المتعددة وتقوم هذه الطريقة على الخطوات التالية.

<u>الخطوة الأولى مثال الحروف التالية (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي).</u>

١.يقوم المعلم بكتابة الحروف ويقوم التلميذ بالمشاهدة.

٢. ينطق المعلم والتلميذ الحروف معاً أكثر من مرة.

٣ ينطق التلميذ الحروف حرفآ حرف مع تحريك الإصبع ببطء تحت كل الحرف.

٤. تتم نمذجة تتبع الحروف من قبل المعلم، ثم يقوم التلميذ بالتنفيذ بعد ذلك

٥ . ينطلق المعلم الحروف أمام مسمع التلميذ وبصره.

٦. يقوم التلميذ بتتبع الحروف لمساً باستخدام إصبعه، مع نطق الحروف في نفس الوقت.

٧.يقوم التلميذ بنطق الحروف أكثر من مرة، وذلك بمتابعة أدائه حتى الوصول لمرحلة الإتقان.

٨.يقوم بكتابة الحروف من الذاكرة، ومن ثم حفظ وكتابة الحروف غيباً وتسميته من دون مساعدة.

<u>الخطوة الثانية</u>:

١.يقوم المعلم بكتابة الحروف باليد وبالحجم المعتاد.

٢ ينظر التلميذ إلى الحروف وينطقه بشكل سليم.

٣.يقوم بكتابة الحروف دون النظر إليه، وينطق الحروف بشكل صحيح.

٤.يقوم بكتابة الحروف من الذاكرة

<u>الخطوة الثالثة</u>:

١.النظر إلى الحرف الجديد والباحثة تنطق به.

٢. يقوم التلميذ بنطق الحرف ويقوم بكتابته من الذاكرة

٣.تشجيع التلميذ في هذه المرحلة على كتابة الحروف بجميع أشكاله المنفصلة والمتصلة حتى حفظه، وإنقاله

الخطوة الرابعة

١ يكون التلميذ قادراً في هذه المرحلة على تعرف الحروف وتمييزه عن بقية الحروف الأخرى.

٢.يكون قادراً على لفظ الحروف بشكل صحيح.

٣.كتابة الحروف على ورقة

٤.كتابة الحروف غيباً.

فيما يلي عرض لهذه الخطوات في هذه الجلسة:

أنشطة الجلسة:

عرض الجمل أمام التلاميذ على السبورة، وأقرأ الجمل قراءة نموذجية ثم أقرأ الجمل بصوت منخفض مبرراً صوت الحرف الجديد وأطرح سؤالاً ما لفظ الحرف الجديد؟ وأشير بيدي لجميع أشكاله وأشير لهم بأن لفظ هذا الحرف بجميع أشكاله هو لفظ واحد، وأعيد تكرار لفظ الحرف جماعياً – إفرادياً حتى الوصول : إلى مرحلة الإتقان

فراشة صفراء (فراشة) (ف) (ذهب قاسم (قاسم) (ق) أكلت كوثر (أكلت) (ك)

لعبة ليلى جميلة (لعبة) (ل) أحب الموز (الموز) (م) النحلة تعطينا العسل(النحلة) (ن)

وجه هبة جميل (هبة) (هـ) ركض الولد (الولد) (و) ضرب يعسوب الحشرة (يعسوب) (ي).

ثم أطرح سؤالاً عن الجملة الأولى، ما الكلمة التي وقع فيها الحرف الجديد؟ (فراشة) وأسمي الحرف الجديد وهو الفاء، ما اسمه؟ ما لفظه؟ وأكرر ذلك أكثر من مرة لهم حتى إتقان اسم الحرف ولفظه م طرح أسئلة: أين وقع حرف الفاء في كلمة فراشة ؟ أول الكلمة – وسط الكلمة – أم في آخر الكلمة؟ كامل لم مقطوع منفصل أم متصل ؟ هل له نقطة؟ وأطلب منهم إخراج علية المعجون وأطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون، ثم أعرض مجسم لحرف الفاء الكامل وأطلب تمرير أيديهم على المجسم، ثم انتقل لشكل الحرف الثاني،

ثم أطرح سؤالاً للجملة الثانية ما الكلمة التي وقع فيها حرف القاف في كلمة (قاسم)ما اسم الحرف ما لفظة؟أين وقع الحرف أول الكلمة – وسط الكلمة – أم في آخر الكلمة ؟ كامل أم مقطوع منفصل أم

متصل؟ يم جهة متصل؟ ثم أطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون، ثم أمرر أيديهم على المجسم واحدا تلو الاخر

ثم أطرح سؤالآ للجملة الثالثة مالكلمة التي وقع فيها حرف الكاف في كلمة (أكلت)واسمي الحرف الجديد وهو الكاف مااسمه ؟مالفظه؟ واكرر ذالك اكثر من مرة لهم حتى إتقان اسم الحرف ولفظه واطرح اسئلة أين وقع حرف الكاف في كلمة أكلت ؟ أول الكلمة – وسط الكلمة – أخر الكلمة ؟ كامل ام مقطوع منفصل ام متصل ؟ هل له نقطة ؟ واطلب منهم أخراج علبة المعجون واطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون ثم اعرض مجسم لحرف الكاف الكامل واطلب تمرير ايديهم على المجسم ثم انتقل لشكل الحرف الرابع

ثم اطرح سؤالآ للجملة الرابعة ماالكلمة التي وقع فيها حرف اللام في كلمة (لعبة) واسمي الحرف الجديد وهو اللام مااسمه ؟مالفظه ؟واكرر ذالك اكثر من مرة لهم حتى اتقان اسم الحرف ولفظه واطرح اسئلة ؟اين وقع حرف اللام في كلمة (لعبة)أول الكلمة – وسط الكلمة – اخر الكلمة ؟ كامل ام مقطوع منفصل ام متصل ؟هل له نقطة ؟واطلب منهم اخراج علبة المعجون واطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون ثم اعرض مجسم لحرف اللام الكامل واطلب تمرير ايديهم على المجسم

ثم اطرح سؤالآ للجملة الخامسة ماالكلمة التي وقع فيها الحرف الجديد (الميم) في كلمة (الموز) واسمي الحرف الجديد وهو الميم مااسمه ؟ مالفظه ؟ واكرر ذالك اكثر من مرة لهم حتى إتقان اسم الحرف ولفظه واطرح اسئلة أين وقع حرف الميم في كلمة (الموز) اول الكلمة _ وسط الكلمة – اخر الكلمة ؟ كامل ام مقطوع ام متصل ؟ هل له نقطة ؟ واطلب منهم اخراج علبة المعجون واطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون ثم اعرض مجسم لحرف الميم الكامل واطلب تمرير ايديهم على المجسم

ثم اطرح سؤالآ للجملة السادسة ماالكلمة التي وقع فيها الحرف الجديد (النون)في كلمة (النحلة) واسمي الحرف الجديد وهو النون مااسمه ؟ مالفظه ؟واكرر ذالك اكثر من مرة حتى اتقان اسم الحرف ولفظه واطرح اسئلة اين وقع حرف النون في كلمة النحلة اول الكلمة – وسط الكلمة – اخر الكلمة ؟ كامل ام مقطوع ام متصل ؟ هل له نقطة ؟ واطلب منهم اخراج علبة المعجون واطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون ثم اعرض مجسم للحرف كامل واطلب تمرير ايديهم على المجسم

ثم اطرح سؤالآ للجملة السابعة مالكلمة التي وقع فيها الحرف الجديد (الهاء)في كلمة (هبة)واسمي الحرف الجديد وهو الهاء مااسمه ؟ مالفظه ؟ واكرر ذالك اكثر من مرة جتى اتقان اسم الحرف ولفظه

واطرح اسئلة اين وقع حرف الهاء في كلمة (هبة)اول الكلمة – وسط الكلمة – اخر الكلمة ؟ كامل ام مقطوع ام متصل ؟ هل له نقطة ؟ واطلب منهم اخراج علبة المعجون واطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون ثم اعرض مجسم للحرف كامل واطلب تمرير ايديهم على المجسم واحد تلو الاخر

ثم اطرح سؤالآ للجملة الثامنة : مالكلمة التي وقع فيها الحرف الجديد (الواو)في كلمة (الولد)واسمي الحرف الجديد وهو الواو ماسمه ؟ مالفظه ؟ واكرر ذالك اكثر من مرة جتى اتقان اسم الحرف ولفظه واطرح اسئلة اين وقع حرف الواو في كلمة (الولد)اول الكلمة – وسط الكلمة – اخر الكلمة ؟ كامل ام مقطوع ام متصل ؟ هل له نقطة ؟ واطلب منهم اخراج علبة المعجون واطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون ثم اعرض مجسم للحرف كامل واطلب تمرير ايديهم على المجسم واحد تلو الاخر

ثم اطرح سؤالآ للجملة التاسعة : مالكلمة التي وقع فيها الحرف الجديد (الياء)في كلمة (يعسوب)واسمي الحرف الجديد وهو الياء ماسمه ؟ مالفظه ؟ واكرر ذالك اكثر من مرة جتى اتقان اسم الحرف ولفظه واطرح اسئلة اين وقع حرف الياءفي كلمة (يعسوب)اول الكلمة – وسط الكلمة – اخر الكلمة ؟ كامل ام مقطوع ام متصل ؟ هل له نقطة ؟ واطلب منهم اخراج علبة المعجون واطلب كتابة الحرف على المقعد بالمعجون ثم اعرض مجسم للحرف كامل واطلب تمرير ايديهم على المجسم واحد تلو الاخر

بعد ذالك انتقل لعرض لوحة التجريد (اسرة الحروف)واقرأالحروف بجميع اشكاله بشكل صحيح وقراءة اللوحة من قبل التلاميذ واحد تلو الاخر واركز على اسم الحرف ولفظه بشكل صحيح

ثم انتقل لقراءة الحرف وكتابته مع حروف المد الطويلة (ا – و – ي) الألف والواو والياء

(فا + فو + في) (قا + قو +قي) (كا + كو + كي) (لا + لو + لي)

(ما + مو + مي) (نا + نو + ني) (ها + هو + هي) (يا + يو + يي)

بعد ذلك أخرج التلاميذ السبورة وكتابة الحرف مع المدود الطويلة من قبلهم (قراءة – كتابة)

ثم أعرض مجموعة من الأشياء الحسية، وأطلب تسميتها وفرز الأشياء التي تحوي الحروف التالية (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي)

كتاب ممحاة شجرة كلب لعبة كرز قطار

خيار موز فراشة دجاج رمان زهرة

طبعآ أقدم جوائز الذي يجيب إجابة صحيحة.:

التقويم النهائي

س ١: دل على الحروف التالية (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي)

ن ز ك ب ر ي ا ل ر ي

ت ا ل م و ق ت هـ ف ع

جزر طاهر دجاج قرد دب موز بدر دار

زرافة أحمد مركب ربيع ربا الربيع رأس نلعب

س /٢ أضع الحروف التالية (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي) في مكانه الصحيح

الـ....طار ، نر....ب ....أرة ، ....عبة ، حصا.....

ز....رة ، ....لد ....طير

س٣/ الكلمات التي تحوي الحروف التالية (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي) :

بدر قطار رباب فأرة لعبة ضفدع سيارة

وردة ذكي دار مسرة نور بيت زهرة

س٤: حلل الكلمات إلى حروف صحيحة

قطار ـــ ( )

فأرة ـــ ( ) ركض ـــ ( )

زهرة ـــ ( ) وردة ـــ ( )

نور ـــ ( ) لعبة ـــ ( )

موز ـــ ( ) بنت ـــ ( )

س٥:ركب من الحروف كلمات صحيحة

ق ط ا ر ـــــــ ف أ ر ة ـــــــ

ر ك ض ـــــــ ز هـ ر ة ـــــــ

و ر د ة ـــــــ ن و ر ـــــــ

ل ع ب ة ـــــــ م و ز ـــــــ

س ٦: لون الحروف التالية (ف – ق – ك – ل – م – ن – هـ – و – ي)

ق ع ف هـ ب ي ن

ك ح و ل س م

الجلسة السادسة

عنوان الجلسة : فهم معنى الكلمة

مدة الجلسة :٤٥ دقيقة

الهدف من الجلسة : فهم الكلمات فهماً صحياً

أهداف الجلسة : يتوقع من تلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند قراءة الكلمات ان

١.يكون قادر على فهم الكلمات التي تعرض عليه

٢. يحدد الكلمة التي تماثل في المعنى مع الكلمة الاولى

٣. يقوم بتعيين الكلمة التي تعاكس او تضاد الكلمة المذكورة في اول سطر

٤. يتمكن من تمييز الكلمات التي تعرض عليها

٥. يكون قادراً على تمييز الكلمات المتشابهه والمتضادة

الوسائل التعليمية : استراتيجية الحواس المتعددة . اقلام ملونة . اللواح . بطاقات ، المنهاج الدراسي

أنشطة الجلسة :تقوم المعلمة (الباحثة) بشرح مفصل عن فهم معنى الكلمة عن طريق عرض مجموعة من الكلمات على السبورة وتقوم بحلها امام التلاميذ لأعطاء فكرة عامة عن الكلمات ومن ثم تكتب مجموعة الامثلة على السبورة وتطلب من كل تلميذ أن يخرج أمام السبورة ويحدد الكلمة المشابهه للكلمة الاولى ويكتبها مستخدماً لون مميز ومن ثم يقوم بتتبعه لمساً بأصبعه متلفظاً بلكلمة أكثر من مرة لحين الوصول الى مرحلة الاتقان

مثال ١/ أكتب على السبورة كلمة **(ساعة)** واعطي مجموعة خيارات ومن ضمن هذه الخيارات كلمة مماثلة **(منبه ، دفتر ، نقود)**

ثم اطرح سؤالاً ماالكلمة التي تكون مشابة او مقاربة لكلمة (ساعة) واعطيه مجموعة من الخيارات التلميذ (منبه) ثم أطلب من التلميذ بنطق الكلمة أكثر من مرة وكتابتة على السبورة بخط واضح وبلون مميز

مثال ٢/ أكتب كلمة **(ضياء) واعطي مجموعة من الخيارات ومن ضمن هذه الخيارات كلمة مماثلة لها (ضوء ،جبل ، حجرة)**

ثم أطرح سؤالاً ماالكلمة التي التي تتكون متشابهه او مقاربة لكلمة (ضياء)

التلميذ (قمر) ثم أطلب من التلميذ بنطق الكلمة أكثر من مرة ومن ثم كتابة الكلمة على السبورة بخط

واضح وبلون مميز

مثال ٣/ أكتب على السبورة كلمة (صديق) واعطي مجموعة من الخيارات (رفيق ، عدو ، طبيب) ثم أطرح سؤالآ ماالكلمة التي تكون مضادة لكلمة (صديق) التلميذ (عدو) ثم أطلب من التلميذ بنطق الكلمة أكثر من مرة ومن ثم كتابة الكلمة على السبورة بخط واضح وبلون مميز

مثال ٤/ اكتب على السبورة كلمة (دافئ) واعطي مجموعة خيارات (بارد ، حار ، حامض) ثم أطرح سؤالآ ماالكلمة المضادة لكلمة (دافئ) التلميذ (بارد)

ثم أطلب من التلميذ بنطق الكلمة أكثر من مرة ومن ثم كتابة الكلمة على السبورة بخط واضح وبلون مميز

الجلسة السابعة : (تعيين وتصنيف الكلمات)

مدة الجلسة : ٤٥ دقيقة

أهداف الجلسة: يتوقع من التلميذ ذوي صعوبات التعلم عند قراءة الكلمات أن

١.يتمكن فهم الكلمات التي تعرض عليه

٢.يتمكن التلميذ من تحديد الكلمة الغريبة من مجموعة الكلمات المعروضة

٣. يكون قادرآ على تصنيف الكلمات التي تتعلق ببعض الكلمات كـ (المطبخ – الفواكة – المدرسة)

٤. يتمكن من أخراج الكلمات التي تتعلق بالكلمات (المطبخ – الفواكة – المدرسة)

٥. يكون قادرآ على تعيين وتصنيف الكلمات بأتقان

الوسائل التعليمية : أستراتيجية الحواس المتعددة . أقلام . اللواح . معجون . سبورة مغناطيسية . بطاقات . المنهاج الدراسي

أنشطة الجلسة : تقوم المعلمة (الباحثة) بشرح مفصل كامل عن الكلمات وكيفية أستخراج وتعيين وتصنيفها الى مجموعاتها عن طريق كتابة بعض الكلمات على السبورة وحلها أمام التلاميذ واكرر ذالك أكثر من مرة

مثال ١/أكتب بعض الكلمات على السبورة (الكلب . دجاجة ، وردة ، ديك) ثم أطرح سؤالآ ماالكلمة الغريبة في هذة الكلمات

التلميذ (وردة) ثم أطلب من التلاميذ كتابة الكلمة على السبورة بخط واضح وبلون مميز والتلفظ بها اكثر من مرة للوصول الى مرحلة الاتقان

مثال ٢/ أكتب بعض الكلمات على السبورة (**الشمس ، القمر ، الهلال ، الشجرة**) ثم أطرح سؤالآ ماالكلمة الغريبة من هذة الكلمات التي ليس لها علاقة بالكلمات الاخرى

التلميذ (الشجرة) ثم أطلب من التلاميذ كتابة الكلمة على السبورة بلون مميز وخط واضح والتلفظ بها وتتبعها بأصبعه للحصول على المثير اللمسي

مثال ٣/ أقوم بكتابة بعض الكلمات على السبورة التي تتعلق بـ (**– الفواكة – المدارس – المطبخ**) واطلب من التلاميذ تصنيفها كل كلمة الى مجموعتها التي تنتمي اليها

.(لبن . خيار . اقلام . ثلاجة . موز . معلم . كاونتر . فراولة . تلاميذ . رمان . طباخ)

التلاميذ الكلمات التي تتعلق بالفواكه (**الموز . رمان . فراولة**) والتي تتعلق بالمطبخ (**كاونتر . لبن . طباخ . ثلاجة**) والكلمات التي تتعلق بالمدارس (**معلم . تلاميذ . اقلام**)

مثال رقم ٤/ اقوم بكتابة بعض الكلمات على السبورة والتي تتعلق بكل من الـ (**المستشفى . العائلة . الغابة**) واطلب من التلاميذ تصنيف كل كلمة الى المجموعة التي تنتمي اليها

(ممرض . أب . دب . علاج . أم . أسد . الدكتور . الاخت . النمر . الطبيب . الاخ)

*التلميذ الكلمات التي تتعلق بالعائلة (**الاب . الاخ . الاخت . الام**) الكلمات التي التي تتعلق بالمستشفى (**الدكتور . الممرض . الطبيب . العلاج**) والكلمات التي تتعلق بالغابة (**الاسد . النمر . الدب**)

<u>الجلسة الثامنة</u> :(فهم معنى الجملة)

الهدف الجلسة : أن يتمكن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من تكوين الجمل

مدة الجلسة : ٤٥ دقيقة

أهداف الجلسة : يتوقع من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند قراءة الجمل أن

١.أن يتمكن التلميذ من فهم الكلمات والجمل التي تعرض عليه

٢.يكون قادر على ربط كلمتين متناسبتين لتكوين جمل مفهومه

٣.يتمكن التلميذ أكمال جمل ناقصه

٤.يكون قادر على حل الجمل بكلمات من عندة لتكملة معنى الجملة

٥.يكون قادرآ على ربط وتكملة الجمل

الوسائل المستخدمة :أستراتيجية الحواس المتعددة ، اقلام ملونه ، اللواح ، معجون ، بطاقات , المنهاج الدراسي

أنشطة الجلسة : تقوم المعلمة (الباحثة) بشرح مفصل عن الكلمات والجمل الناقصه امام التلاميذ مع حل مجموعة من الامثلة أمامهم على السبورة بحيث تكون عند التلاميذ فكرة عامة عن الكلمات والجمل التي تطرح عليهم لحلها ومن ثم تقوم المعلمة (الباحثة) بكتابة مجموعة من الامثلة على السبورة وتطلب من التلاميذ بحلها

مثال١ /

(المجموعة الاولى) **(المجموعة الثانية)**

(أ)	**(ب)**
١.الثور	١.ينهق
٢.الحمار	٢.تموء
٣.القطة	٣.ينبح
٤.الكلب	٤. يخور

١.الصباغ	١.في الحقل
٢.البلبل	٢.يصبغ
٣.الفلاح	٣.فارغ
٤.الاناء	٤.يغرد

ثم تطرح المعلمة (الباحثة) سؤالآ ماالكلمة المناسبة في العمود (ب) التي تماثل او تناسب الكلمة في العمود (أ)

التلميذ (الثور يخور)(الحمار ينعق) (القطة تموء) (الكلب ينبح)

(الصباغ يصبغ) (البلبل يغرد) (الفلاح في الحقل) (الاناء فارغ)

ثم تطلب المعلمة (الباحثة) من التلميذ أن ينطق الكلمة من العمود (ب) التي تناسب الكلمة من العمود (أ) أكثر من مرة مع تتبع الكلمة بأستخدام الاصبع أو أثنين من قبل التلميذ وعند تتبع كل كلمة يقوم بنطقها وتقوم الباحثة بمتابعة الاداء الى أن يحدث التعلم من خلال جعل التلاميذ يستمر في أختيار كل كلمة مناسبة الى أن يعتقد أنه اصبح قادرآ على أختيار الكلمات المناسبة ومن ثم تطلب الباحثة من التلميذ بكتابة الجملة على السبورة بخط اليد وبلون مميز وبالحجم المعتاد وينظر التلميذ الى الكلمة ناطقآ بها الى حين الوصول الى مرحلة الاتقان

مثال ٢/ (أنت ، أنتم ، أنتن ، أنت ، أنتما)

١..... صديق المكتبة

٢..... أصدقاء المكتبة

٣..... صديقا المكتبة

٤..... صديقة المكتبة

٥..... صديقات المكتبة

ثم تطرح المعلمة (الباحثة) سؤالآ للتلاميذ ضع الكلمة التي تناسب كل جملة ناقصة

التلاميذ(١.أنت ، أنتم ، أنتما ، أنت ، أنتن)

ثم تطلب المعلمة (الباحثة) من التلميذ أن ينطق الكلمة المناسبة للجمل الناقصة أكثر من مرة مع تتبع الكلمة بأستخدام الاصبع أو أثنين من قبل التلميذ وعند تتبع كل كلمة يقوم بنطقها وتقوم الباحثة بمتابعة الاداء أن ان يحدث التعلم من خلال جعل التلاميذ يستمر في أختيار كل كلمة مناسبة الى أن يعتقد أنه اصبح قادرآ على أختيار الكلمات المناسبة ومن ثم تطلب الباحثة من التلميذ بكتابة الجملة على السبورة بخط اليد وبالحجم المعتاد وينظر التلميذ الى الكلمة ناطقآ بها الى حين الوصول الى مرحلة الاتقان

الجلسة التاسعة :

عنوان الجلسة:(وضع الكلمة المناسبة)

مدة الجلسة : (٤٥) دقيقة

الهدف من الجلسة :يتمكن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من تكوين جمل مفيدة

أهداف الجلسة :يتوقع من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند قراءة الجمل أن

١.يتمكن من فهم الجمل التي تطرح عليه

٢.يستطيع من وضع كلمة مناسبة من عند بجيث تناسب معنى الجملة

٣.يكون قادرآ على اختيار الكلمة المناسبة للجملة

٤. يستطيع من تكوين جملة مفيدة

الوسائل المستخدمة : أستراتيجية الحواس المتعددة ، أقلام ملونة ، اللواح . سبورة ، بطاقات . المنهاج الدراسي

أنشطة الجلسة : تقوم المعلمة (الباحثة) بشرح مفصل عن الموضوع عن طريق حل مجموعة من الامثلة أمام الطلاب بحيث تتوفر لديهم الخبرة الكافية عن الموضوع ثم تطرح المعلمة مجموعة من الامثلة على السبورة وتطلب من التلاميذ أن يقومو بحلها

مثال/١

١.العين حاسة.....

٢.اللسان حاسة .....

٣.اليد حاسة .....

٤.الاذن حاسة .....

٥.الانف حاسة .....

ثم تطرح المعلمة (الباحثة) سؤالآ للتلاميذ ضع كلمة مناسبة من عندك بحيث تناسب معنى الجملة التلاميذ (البصر ، التذوق ، اللمس ، السمع ، الشم)

مثال ٢/

١.أنا .....بعيني

و.....بأذني

وأذوق .....

واللمس .....

و..... بأنفي

التلاميذ (ارى ، أسمع ، بلساني ، بأيدي ، أشم)

ثم تطلب المعلمة (الباحثة) من التلميذ أن ينطق الكلمة المناسبة لكل جملة أكثر من مرة مع تتبع الكلمة بأستخدام الاصبع أو أثنين من قبل التلميذ وعند تتبع كل كلمة يقوم بنطقها وتقوم الباحثة بمتابعة الاداء أن ان يحدث التعلم من خلال جعل التلاميذ يستمر في أختيار كل كلمة مناسبة الى أن يعتقد أنه اصبح قادرآ على أختيار الكلمات المناسبة ومن ثم تطلب الباحثة من التلميذ بكتابة الجملة على السبورة بخط اليد وبلون مميزوبالحجم المعتاد وينظر التلميذ الى الكلمة ناطقآ بها الى حين الوصول الى مرحلة الاتقان

الجلسة العاشرة

عنوان الجلسة (أستبدال الجملة بكلمة تؤدي او تعطي نفس المعنى)

مدة الجلسة (٤٥) دقيقة

الهدف من الجلسة:تمكن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الفهم والاستعاب للجمل

أهداف الجلسة : يتوقع من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند قراءة الجمل أن

١.يتمكن من فهم الكلمات التي تعرض عليه أمام السبورة

٢.يتمكن من الفهم والاستيعاب الجمل التي تعرض عليه

٣. يستطيع من أستبدال جملة بكلمة تؤي نفس معنى الجملة

٤. يستطيع أختيار الكلمات المناسبه

الوسائل المستخدمة (أستراتيجية الحواس المتعددة ، الاقلام الملونه ، بطاقات ، اللواح ، سبورة . المنهاج الدراسي)

أنشطة الجلسة تقوم المعلمة (الباحثة) بشرح مفصل عن الجمل والكلمات المناسبة وكيفية أختيار كلمة تؤدي نفس المعنى للجملة وكيفية وضعها ومن ثم تقوم بحل مجموعة من الامثلة على السبورة أمام الطلاب لتكون لديهم فكره كافية عن السؤال الذي يطرح عليهم

مثال ١:

١.اذا أردنا نتعلم نذهب الى .....

٢.**أذا** شعرنا بمرض نراجع .....

٣. أذا أردنا أن نشتري حاجة نذهب الى .....

٤.أذا شعرنا بلجوع نأكل .....

٥.أذا أردنا أن نطالع نزور .....

ثم تطرح المعلمة سؤالآ ماالكلمة المناسبة التي تعطينا نفس معنى الجملة

التلاميذ (المدرسة ، الطبيب ، السوق ، الطعام ، المكتبة)

مثال ٢/

١.الفريق المتعاون هو الفريق الذي .....

٢.المذيعة هي التي تقرأ نشرة .....

٣.الساعة هي التي تنظم .....

٤.القرد هو الحيوان الذي يقلد .....

ثم تطرح المعلمة سؤالآ ضع كلمة مناسبة تكمل معنى الجملة

التلاميذ (الوقت ، الانسان ، الاخبار ، يفوز)

ثم تطلب المعلمة (الباحثة) من التلميذ أن ينطق الكلمة المناسبة الذي وضعها لكل جملة أكثر من مرة مع تتبع الكلمة بأستخدام الاصبع أو أثنين من قبل التلميذ وعند تتبع كل كلمة يقوم بنطقها وتقوم الباحثة بمتابعة الاداء أن ان يحدث التعلم من خلال جعل التلاميذ يستمر في أختيار كل كلمة مناسبة الى أن يعتقد أنه اصبح قادرآ على أختيار الكلمات المناسبة ومن ثم تطلب الباحثة من التلميذ بكتابة الجملة على السبورة بخط اليد وبالحجم المعتاد وينظر التلميذ الى الكلمة ناطقآ بها الى حين الوصول الى مرحلة الاتقان

الجلسة الحادية عشر

عنوان الجلسة (ترتيب الجمل ترتيبآ صحيحآ)

مدة الجلسة (٤٥)

الهدف من الجلسة (أن يرتب الجمل ترتيبآ صحيحآ)

أهداف الجلسة :يتوقع من تلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند قراءة الجمل الجمل أن

١.يستطيع فهم الجمل التي يقرءها

٢. يتمكن عند قراءة الجمل أن يرتبها ترتيبآ صحيحآ

٣.يكون قادر على تكوين الجمل الصحيحة.

الوسائل المستخدمة أستراتيجية الحواس المتعددة ، اللواح ، أقلام ، بطاقات ,المنهاج الدراسي

أنشطة الجلسة

تقوم المعلمة (الباحثة)بشرح مفصل عن كيفية تكوين الجمل ومن ثم كيفية ترتيب الجمل الغير مرتبه عن طريق حل مجموعة من الامثلة على السبورة بحيث تكون لديهم معلومات كافية عن كيفية تكوين

وترتيب الجمل ومن ثم تقوم المعلمة بكتابة مجموعة من الامثلة على السبورة وتطلب من التلاميذ حلها لمعرفة قدرتهم على ترتيب الجمل

مثال ١/

١.(عامل ، نحن ، النظافة ، نحترم)

٢.(على ، بالنظافة ، نحافظ ، صحتنا)

٣.(عامل ، نحب ، مساعدة ، النظافة)

٤.(الايمان ، النظافة ، من)

٥.(بالقوة ، ندعو ، لعامل ، النظافة ، والسلامة)

ثم تطرح المعلمة سؤالآ للتلاميذ كيف يمكن أن نرتب الجمل وتطلب من كل تلميذ أن يقوم بحل الجملة ومن ثم كتابته على السبورة بخط واضح وبلون مميز ومن ثم نطق الجملة أكثر من مرة لحين الوصول الى مرحلة الاتقان

التلاميذ

١(نحن نحترم عامل النظافة)

٢(نحافظ على صحتنا بالنظافة)

٣(نحب مساعدة عامل النظافة)

٤(النظافة من الايمان

٥(ندعو لعامل النظافة بالقوة والسلامة)

مثال ٢/

١.(الجنود ، دخلو ، المغارة)

٢. (الجنود ،قبض ، اللصوص ، على)

٣. (الجنود ، عاد ، المدينه ، الى)

٤. (المغارة ، أمام ، وقف ، الجنود)

التلاميذ

١(دخلو الجنود المغاره)

٢(قبض الجنود على اللصوص)

٣(عاد الجنود الى المدينة)

٤(وقف الجنود أمام المغارة)

ثم تطلب المعلمة (الباحثة) من التلميذ أن ينطق الجملة التي قام بترتيبها أكثر من مرة مع تتبع كلمة كلمة بأستخدام الاصبع أو أثنين من قبل التلميذ وعند تتبع كل كلمة يقوم بنطقها وتقوم الباحثة بمتابعة الاداء أن ان يحدث التعلم من خلال جعل التلاميذ يستمر في أختيار كل كلمة الى أن يعتقد

أنه اصبح قادرآ على ترتيب الجمل ومن ثم تطلب الباحثة من التلميذ بكتابة الجملة على السبورة بخط اليد وبلون مميز وبالحجم المعتاد وينظر التلميذ الى الجملة ناطقآ بها اكثر من مرة الى حين الوصول الى مرحلة الاتقان

الجلسة الثانية عشر

عنوان الجلسة: (فهم معنى الفقرة)

مدة الجلسة: (٤٥)

الهدف من الجلسة :أن يتمكن التلميذ من فهم معنى الفقرة)

أهداف الجلسة : يتوقع من تلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند قراءة الفقرات أن

١.يكون قادر من فهم الفقرة التي يقرأها

٢.يكون قادر على أختيار العنوان المناسب للفقرات

٣.يتمكن من الاجابة على كل سؤال يطرح عليه

٤.يتمكن من فهم الفقرات والاجابة عليها

الوسائل المستخدمة : أستراتيجية الحواس المتعددة ، أقلام ملونة ، أللواح ، بطاقات

أنشطة الجلسة:تقوم المعلمة (الباحثة) بقراءة الموضوع مرتيين وبصوت واضح والتركيز على الكلمات الغريبه والصعبة ووضع خط خفيف تحت الكلمات الغريبه للتعرف عليها من ثم يرددون الموضوع بعدها واعطاء وقت قصير للقراءة الصامتة وان الهدف منها (الفهم والاستيعاب)وبعدها تبدأ بالتلاميذ الجيدين ومن ثم الوسط وبعدها دون الوسط ومن ثم تقوم المعلمة بأختيارة فقرة من الموضوع وكتابتها على السبورة وتضع لها مجموعة من الاسئلة وتطلب من التلاميذ الاجابه عنها

مثال١/ (خرجت الدجاجة تفتش عن الطعام ، فجاء أرنب صغير يلعب بالكرة فوقعت الكرة على بيض الدجاجة ، فتدحرجت بيضه في القش ، بعيدآ عن البيضات التسع ، وسمع الارنب صوت قشرة البيضة تتكسر ، فأقترب منها ورای فرخآ صغيرآ يخرج من البيضة ويصيح (أمي ، أمي)

ثم تطرح المعلمة (الباحثة) مجموعة من الاسئلة التي تم الاختيار من الموضوع

١.أفضل عنوان (الدجاجة والصوص كوكو ، الارنب والصوص كوكو ، الدب والصوص كوكو)

٢. الذي خرج يبحث عن الطعام (الصوص ، الارنب ، الدجاجة)

٣.من الذي جاء يلعب بالكرة (الدجاجة ، الارنب ، الدب)

٤.ماذا رای الارنب (دجاجة ، فرخآ ، دبآ)

التلاميذ

١.الارنب والصوص كوكو

٢.الجاجة

٣.ألارنب

٤.فرخآ

ثم تطلب المعلمة (الباحثة) من التلميذ أن ينطق الكلمة التي قام بأختيارها أكثر من مرة مع تتبع الجملة كلمة كلمة بأستخدام الاصبع أو أثنين من قبل التلميذ وعند تتبع كل كلمة يقوم بنطقها وتقوم الباحثة بمتابعة الاداء أن ان يحدث التعلم من خلال جعل التلاميذ يستمر في أختيار كل الكلمة المناسبة الى أن يعتقد أنه اصبح قادرآ على فهم الفقرات والاجابة عن الاسئلة ومن ثم تطلب الباحثة من التلميذ بكتابة الجملة على السبورة بخط اليد وبلون مميز وبالحجم المعتاد وينظر التلميذ الى الجملة ناطقآ بها اكثر من مرة لحين الوصول الى مرحلة الاتقان

الجلسة الثالثة عشر

عنوان الجلسة (أكمال الفقرات الناقصة)

مدة الجلسة (٤٥)

الهدف من الجلسة : ان يفهم الفقرات فهمآ كافيأ

أهداف الجلسة : يتوقع من تلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن قراءة الفقرات أن

١.يفهم الفقرات فهمأ كافيآ

٢.يستطيع الاجابة عن الفقرات

٣. يتمكن من أختيار كلمات مناسبة للفقرات

٤. يكون قادرآ على فهم الفقرات والاجابة عليها

الوسائل التعليمية : أستراتيجية الحواس المتعددة ، اللواح ، بطاقات ، اقلام ملونة , المنهاج الدراسي

أنشطة الجلسة : تقوم المعلمة (الباحثة) بقراءة الموضوع مرتيين وبصوت واضح والتركيز على الكلمات الغريبه والصعبة ووضع خط خفيف تحت الكلمات الغريبه للتعرف عليها من ثم يرددون الموضوع بعدها واعطاء وقت قصير للقراءة الصامتة وان الهدف منها (الفهم والاستيعاب)وبعدها تبدأ بالتلاميذ الجيدين ومن ثم الوسط وبعدها دون الوسط ومن ثم تقوم المعلمة بأختيارة فقرة من الموضوع وكتابتها على السبورة وتضع لها مجموعة من الاسئلة وتطلب من التلاميذ الاجابه عنها

١.كم بيضة باضت الدجاجة أم كوكو

باضت أم كوكو .....بيضات

٢.كم يومآ رقدت الدجاجة على البيض

رقدت الدجاجة على البيض .....يومآ

٣.بماذا لعب الارنب الصغير؟

لعب الارنب الصغير بـ.....

٤.لماذا تدحرجت البيضه في القش؟

تدحرجت البيضه في القش لان الـ.....وقعت عليها

٥.من هم الذين بحثو عن البيضة ؟

الذين بحثو عن البيضة هم الديك و.....

ثم تطرح العلمة سؤالآ للتلاميذ بأن يجيبوعن الفقرات بأجابة صحيحة من خلال فهمهم للموضوع

التلاميذ

١.عشرة

٢.واحد وعشرين يومآ

٣.الكرة

٤.الكرة

٥.الحمار والحصان والكلب

ثم تطلب المعلمة (الباحثة) من التلميذ أن ينطق الكلمة التي قام بوضعها في الفراغ أكثر من مرة مع تتبع الجملة كلمة كلمة بأستخدام الاصبع أو أثنين من قبل التلميذ وعند تتبع كل كلمة يقوم بنطقها وتقوم الباحثة بمتابعة الاداء أن ان يحدث التعلم من خلال جعل التلاميذ يستمر في وضع الكلمة المناسبة الى أن يعتقد أنه اصبح قادرآ على فهم الفقرات والاجابة عن الاسئلة ومن ثم تطلب الباحثة من التلميذ بكتابة الجملة على السبورة بخط اليد وبالحجم المعتاد وينظر التلميذ الى الجملة ناطقآ أكثر من مره بها لحين الوصول الى مرحلة الاتقان

الجلسة الرابعة عشر

عنوان الجلسة(أتقان المهارات الاساسية)

الهدف من الجلسة :يتمكن من ترتيب الجمل لتصبح فقرات مفيدة

أهداف الجلسة : يتوقع من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أن

١.أن يقرأ التلميذ الدرس

٢.أن يكتب التلميذ الدرس

٣.أن يستوعب التلاميذ ترتيب الجمل والعبارات بصورة صحيحة

٤.تدريب التلاميذ على التفكير المنظم الذي تتضح فيه المقدمات والاسباب ومايترتب عليها من نتائج وخواتم

أنشطة الجلسة: تقوم المعلمة (الباحثة) بقراءة الدرس مرتين او اكثر وذالك لتدريب أسماع التلاميذ وانظارهم ومن ثم تطلب من التلاميذ أن يقومو بتتبع كلمة كلمة بأصبعهم للحصول على التبيه اللمسي للكلمة و الترديد بعدها ومن ثم تعطي وقت قصير للقراءة الصامتة وان الهدف منها (الفهم والاستيعاب) وبعدها تطلب من التلاميذ بوضع خط خفيف تحت كل كلمة لايعرفها لمناقشة هذة الكلمات للتعرف عليها وعلى معناها قبل قراءتها وبعدها تبدأ بالتسميع للتلاميذ الجيدين ومن ثم الوسط ومن ثم دون الوسط ومن ثم اطلب من التلاميذ كتابة التعبير مرتين بصورة مرتبة وبدون أرقام

مثال

١.كان الانسان في قديم الزمان يسافر من مكان الى أخر على ظهور الحيوانات كاالجمل والحصان والبغل

٣.اليوم يستعمل الناس السيارة والقطار والدراجات والطائرة والسفينة والباخرة

٢.وفي الانهار كان الانسان يستخدم الزورق

٤.فأصبح السفر سهلاً يصل الانسان الى المكان الذي يريده بسرعه

٥.أنا احب السفر

التلاميذ

(كان الانسان في قديم الزمان يسافر من مكان الى اخر على ظهور الحيوانات كاالجمل والحصان والبغل ، وفي النهار كان الانسان يستخدم الزورق ، اليوم يستعمل الناس السيارة والقطار والسفينة والباخرة ،فأصبح السفر سهلاً يصل الانسان الى المكان الذي يريده بسرعة ،أنا أحب السفر)

ثم تطلب المعلمة (الباحثة)من التلاميذ أن يكتب التعبير في الدفتر مرتين ويقوم بقراءته أمام مسمع التلاميذ وتتبع كلمة كلمة بأصبعه الى حين الوصول الى مرحلة الإتقان

الجلسة الخامسة عشر

في هذه المرحلة تصل المعلمة الى أكمل تطبيق البرنامج التعليمي على التلامذة ذوي صعوبات التعلم ثم تقوم المعلمة بتوديع التلاميذ وأدارة المدرسة على تعاونها وجهودها المبذولة معها

Abstract

The current research aims to identify:

١.Building an educational program based on the multiple senses strategy in improving reading comprehension for students with learning disabilities.

٢. To identify the effectiveness of an educational program based on the multiple senses strategy in improving reading comprehension for students with learning disabilities.

To verify this, the researcher formulated the following zero hypotheses

١. There are no statistically significant differences at the level (٠,٠٥) between the average scores of students with learning disabilities, the experimental group and the control group, on the reading comprehension test before and after applying the educational program.

٢. There are no statistically significant differences at the level (٠,٠٥) between the average scores of students with learning disabilities (the experimental group and the control group) on the reading comprehension test after applying the educational program.

٣. There are no statistically significant differences at the level (٠,٠٥) between the mean scores of students on the first and second deferred post-reading test after applying the educational program and for the purpose of achieving the objectives of the current research in the differential diagnosis of students with learning difficulties in the research sample.

Therefore, three tools must be available: the learning difficulties scale, the reading comprehension test, and the educational program to improve reading comprehension among students with learning difficulties. After applying the training program, the researcher reached the following results:

- There are statistically significant differences between the mean ranks of the pre and post test for a scale of reading comprehension in favor of the post test.

There is an effective educational program

- There are no statistically significant differences in the educational program based on multiple senses strategies in improving reading comprehension among students with learning disabilities in the post and deferred tests.

- There is an effect of the educational program on reading comprehension between the mean scores of students with learning difficulties in the pre and post tests.

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education
and Scientific Research
Babylon University/college of Basics Education

The effectiveness of an educational program based on the multiple senses strategy in improving reading comprehension for students with learning disabilities

A letter submitted to the Council of the Faculty of Basic Education at the University of Babylon and is part of the requirements for obtaining a master's degree in education and psychology / special education

Student

Doaa Mortada Hamid

Supervision

A.D. Nagham Abdul redha Abdul hussain

١٤٤٤ H ٢٠٢٣