**وزارة التعليم العالي و البحث العلمي**

**جامعة ابن خلدون – تيارت**

**كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية**

**قسم العلوم الاجتماعية**

**مسار علم النفس**

**تخصص علم النفس المدرسي**


**مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر بعنوان:**

# *أثر استخدام تقنية القراءة الصامتة في تحسين مستوى المتعلمين الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة*

## *دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي لولاية تيارت*


**إعداد الطالبتين :**

- رمضاني شهرة زاد
- زردان فاطمة

**إشراف الأستاذ :**

سعد الحـــــاج


**السنة الجامعية : 2017- 2018**

# إهداء

إلى من لا يمكن للكلمات أن توفي حقهم

إلى من لا يمكن للأرقام أن تحصي فضائلهم

إلى والدي العزيزين أدامهما الله لي

إلى أخواتي " مخطارية , أحلام , فوزية , أسماء" و أخي "راجي عبد الله "

إلى كل عائلة "رمضاني"

إلى صديقتي و زميلتي في العمل "زردان فاطمة "

إلى زملاء الدراسة " احلام , خيرة , حفيظ "

إلى كل طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس المدرسي

إلى كل من سقط من قلمي سهوا

أهدي هذا العمل

رمضاني شهرة زاد

# إهداء

اهدي ثمرة عملي إلى أحب الناس إلى قلبي والداي الكريمين أطال الله في عمرهما

إلى مصدر الحنان ومنبع الأمان إلى من تحت قدميها الجنان أمي الغالية

إلى كل سند في حياة من رسم لي درب النجاح أبي الغالي

إلى الهدية لا تقدر بثمن إلى زوجي الكريم رفيق الدرب

إلى ابنتي الغالية سجود حفظها الله

إلى كل إخوتي وأخواتي رشيدة , جوهر , فتيحة , محجوبة , خالد , وطاهر

الى صديقتي الغالية وزميلتي في العمل رمضاني شهرزاد

زردان فاطمة

# شكر وتقدير

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا محمد خير خلق الله اما بعد:

أتقدم انا وزميلتي بجزيل الشكر والتقدير والعرفان بالجميل لأستاذنا الفاضل والدكتور

,, سعد الحاج ,,

على قبوله طلبنا المتواضع والمتمثل في اشرافه على بحثنا هذا كونه استاذنا من جهة ومن جهة أخرى لعلمه الواسع والجيد وتفهمه ومرونته وسعة صدره في

العمل كما نشكره على كل المجهودات والتشجيعات والارشادات التي قام بها معنا في سبيل انجاز هذا البحث.

كما نشكر في الأخير كل من ساهم في العمل

مجموعة البحث

# قائمة المحتويات

| قائمة المحتويات | الصفحة |
| --- | --- |
| إهداء | أ |
| كلمة شكر و تقدير | ج |
| قائمة المحتويات | ح |
| قائمة الجداول | ذ |
| قائمة الأشكال | ذ |
| قائمة الملاحق | و |
| مقدمة | 2 |
| **الجانب النظري** | |
| **الفصل الأول : التعريف بالدراسة** | |
| تمهيد | 6 |
| الاشكالية | 6 |
| فرضيات الدراسة | 9 |
| أهداف الدراسة | 10 |
| أهمية الدراسة | 10 |
| تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة | 11 |
| الدراسات السابقة | 11 |
| ملخص | 25 |
| **الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة** | |
| **أولا: القراءة الصامتة** | 28 |
| تمهيد | 28 |
| 1- مفهوم القراءة وتطورها | 28 |
| 2- نبذة عن القراءة الصامتة | 29 |
| 3- تعريف القراءة الصامتة | 30 |

| | |
|---|---|
| 4- أهداف القراءة الصامتة | 31 |
| 5- أهمية القراءة الصامتة | 32 |
| 6- القراءة الصامتة في المرحلة الابتدائية | 32 |
| 7- اختبارات القراءة الصامتة | 33 |
| 8- مهارات القراءة الصامتة | 33 |
| 9 - مزايا القراءة الصامتة | 36 |
| 10- عيوب القراءة الصامتة | 37 |
| ملخص | 38 |
| **ثانيا : صعوبات تعلم القراءة** | 38 |
| تمهيد | 38 |
| 1- نبذة عن صعوبات تعلم القراءة | 38 |
| 2- تعريف صعوبات تعلم القراءة | 39 |
| 3- أنواع صعوبات تعلم القراءة | 41 |
| 4- مظاهر صعوبات تعلم القراءة | 47 |
| 5- أنماط صعوبات تعلم القراءة | 49 |
| 6- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم القراءة | 49 |
| 7- أسباب صعوبات القراءة | 51 |
| 8- تشخيص صعوبات تعلم القراءة | 54 |
| 9- الاتجاهات الحديثة في علاج صعوبات القراءة | 55 |
| ملخص | 56 |
| **الجانب التطبيقي** | |
| **الفصل الثالث : الإجراءات المنهجية للدراسة** | |
| تمهيد | 59 |
| 1- دراسة استطلاعية | 59 |

| | |
|---|---|
| 2- منهج الدراسة | 59 |
| 3- عينة الدراسة | 60 |
| 4- حدود الدراسة | 61 |
| 5- أدوات الدراسة | 61 |
| 6- الأساليب الإحصائية | 64 |
| ملخص | 65 |
| **الفصل الرابع: عرض و مناقشة نتائج الدراسة** | |
| تمهيد | 67 |
| عرض و مناقشة النتائج | 67 |
| أولا: عرض و مناقشة الفرضية الأولى | 67 |
| ثانيا: عرض و مناقشة الفرضية الثانية | 69 |
| ثالثا: عرض و مناقشة الفرضية الثالثة | 71 |
| رابعا: عرض و مناقشة الفرضية الرئيسية | 74 |
| ملخص | 76 |
| مقترحات | 77 |
| خاتمة | 79 |
| ملخص الدراسة | 80 |
| قائمة المصادر و المراجع | 82 |

| الرقم | قائمة الجداول و الأشكال | الصفحة |
|---|---|---|
| **أولا:الأشكال** | | |
| **الشكل 01** | نسبة العينة من مجتمع الدراسة | 60 |
| **ثانيا :الجداول** | | |
| **الجدول 01** | يبين جوانب صعوبات القراءة وتكراراتها | 46 |
| **الجدول 02** | العوامل التي تقف خلف صعوبات القراءة | 54 |
| **الجدول 03** | يمثل قائمة الأساتذة المحكمين | 62 |
| **الجدول 04** | مخرج Spss يمثل القيم الوصفية ومعامل الفروق (T-test) لقيم متغيري الفرضية الجزئية الأولى | 68 |
| **الجدول 05** | مخرج Spss يمثل القيم الوصفية ومعامل الفروق (T-test) لقيم متغيري الفرضية الجزئية الثانية | 70 |
| **الجدول06** | مخرج Spss يمثل القيم الوصفية ومعامل الفروق (T-test) لقيم متغيري الفرضية الجزئية الثالثة | 72 |
| **الجدول 07** | مخرج Spss يمثل القيم الوصفية ومعامل الفروق (T-test) لقيم متغيري الفرضية الرئيسية | 75 |

# المقدمة

تشكل القراءة احد أهم المهارات البشرية التي دفعت بالإنسان للتطور والرقي وما تميزه عن باقي المخلوقات، فهي مفتاح العلم وعماده ووسيلة الإنسان في مواكبة التطور الإنساني في مجالاته المختلفة وتعتبر نافذته على العالم ماضيه وحاضره ومستقبله ، وعلى ضوء الحاجة إليها ، فقد احتلت مكانة متميزة على سلم الأولويات المعرفية والنفسية ، مما دفع العلماء والباحثين في التربية وعلم النفس إلى إعطائها أهمية كبيرة ، وخاصة في ميدان تعليمها واكتساب مهاراتها ، كونها المهارة الأولى في التعليم ، والتي يستقبل من خلالها المتعلم معارفه وخبراته الدراسية ، في اللغة وفي غيرها من المواد الدراسية ، ولان احتياجات المتعلم متنامية ، على ضوء التغيرات المتلاحقة ، كل ذلك أدى إلى تطور مفهومها ، وإضافة مهارات جديدة إليها ، وهذا ما أدى إلى اتساعها وتعدد مهاراتها ( بصيص ،2011، 2 ).

وأنواعها ومن بين أنواع القراءة لدينا القراءة الصامتة والتي تعرف على أنها نشاط لغوي يتم بالعينين دون استخدام أجهزة النطق ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك للشفتين ، غايته فهم المادة المقروءة ويتم ذلك النشاط بالنظر بالعين إلى المادة المقروءة ، والتعرف على أشكال الحروف وأصواتها (قراءة الكلمات والجمل) ويصاحب ذلك نشاط ذهني لترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعان ، ومن ثم فهمها ( ديسمبر، 2016 ) .

إلا انه على الرغم من تنوع القراءة وشيوعها في العملية التعليمية إلا أن هناك العديد من التلاميذ الذين يعانون من مشاكل في القراءة والتي يطلق عليها صعوبات تعلم القراءة حيث يرى الكين وكيرك وليون أنها تمثل أكثر صعوبات التعلم الأكاديمية ، وان ما نسبته (80% ) من تلامذة صعوبات التعلم هم من ذوي صعوبات القراءة ، وتقف خلف العديد من أنماط المشكلات والصعوبات الأكاديمية الأخرى ، فالقراءة هي الوسيلة الأساسية لكل المدخلات الأكاديمية أي فشل أكاديمي لاحق يرتبط بكثير من الأحيان بصعوبات القراءة (ياسمين ، 2016، 51).

لذلك فانه من الضروري التدخل المبكر للحد من هذه الصعوبة قبل تفاقمها فالتلميذ يعد العنصر الأساسي الذي تبنى عليه العملية التعليمية ،وهو جيل المستقبل المعتمد عليه لذلك على المتعلمين وكل من يساهم في العملية التعليمية بذل مجهود اكبر لاكتشاف التلاميذ الذين يعانون منها وذلك لأجل التدخل المبكر وانطلاقا مما سبق ارتأينا في دراستنا هذه

التطرق إلى معرفة اثر استخدام تقنية القراءة الصامتة في تحسين مستوى القراءة عند المتعلمين الذين يعانون من صعوبة تعلم القراءة ، وللقيام بمتطلبات هذه الدراسة تم الاعتماد على خطة ، قسم من خلالها البحث إلى مقدمة وأربعة فصول وخلاصة عامة ومقترحات ، حيث تضمن كل فصل مايلي :

الفصل الأول : تقديم الدراسة ويضم تمهيد عن هذا الفصل ، إشكالية الدراسة ، أهداف الدراسة ، أهمية الدراسة ، المفاهيم الإجرائية للدراسة ،الدراسات السابقة ، خلاصة.

الفصل الثاني : يحتوي على الإطار النظري للدراسة والذي يتضمن متغيرين هما : القراءة الصامتة وصعوبة تعلم القراءة.

الفصل الثالث : يتضمن الإجراءات المنهجية للدراسة حيث يحتوي على إجراءات تطبيق الدراسة بما فيها الاستطلاعية والأساسية متضمنة الأدوات والمنهج وعينة الدراسة والأساليب الإحصائية المعتمدة.

الفصل الرابع : تم التطرق فيه إلى عرض ومناقشة نتائج الدراسة وصولا إلى الخلاصة العامة ومقترحات ثم يليها المراجع التي تم الاعتماد عليها والاستفادة منها إضافة إلى قائمة الملاحق.

# الجانب النظري

# الفصل الأول

## التعريف بالدراسة

**تمهيد**

**الاشكالية**

**فرضيات الدراسة**

**أهداف الدراسة**

**أهمية الدراسة**

**تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة**

**الدراسات السابقة**

**ملخص**

## تمهيـــد

إن كل دراسة تحتاج إلى فصل تمهيدي خاص بها وذلك لأهميته المنهجية الكبرى في إقناع الباحث لذاته، أو للهيئات القائمة على هذه البحوث بقيمتها ، فهناك اختلاف واضح في وجهات النظر حول ما يتضمنه هذا الفصل لذلك قمنا بعرض مجموعة من العناصر المنهجية بدءا بتحديد إشكالية الدراسة ومختلف تساؤلاتها ثم قمنا بذكر فرضياتها المتعددة وبعدها عرضنا الأهداف التي تضمنتها الدراسة ، ثم تطرقنا إلى الأهمية البالغة التي نسعى لتحقيقها من خلال دراستنا بالإضافة إلى انه سيتم عرض تحديد المفاهيم المتعلقة بها والضرورة التي تتضمنها ، وبعدها سنعرج إلى أهم الدراسات التي سبق لها أن تناولت مثل هذه الدراسة ثم أخيرا وضعنا خلاصة لهذا الفصل بغية التوضيح أكثر.

### 1- إشكـــالية الدراسة

تعتبر القراءة إحدى مخرجات اللغة ويراد بها إبراز العلاقة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتقوم على رؤية الكلمات المكتوبة وإدراك معناها للوقوف على مضمونها والعمل لاقتضاها (مكاوي ، الخطيب ، 2012، 29).

فهي إحدى المهارات اللغوية الأساسية التي ينبغي أن يمتلكها الفرد لأنها وسيلة للتعلم وأداة لنقل الأفكار التي لا يمكن أن تنتقل شفويا كما أنها وسيلة لتوسيع الأفاق وعامل حاسم في النمو العقلي والانفعالي فضلا عن كونها الينبوع الذي يغرف منه المعارف العلوم ووسيلة للاستمتاع والترفيه وأداة للتكيف مع المجتمع فلا غرابة أن تكون أول سورة نزلت على النبي محمد صلى الله عليه وسلم هو الحث على القراءة ، كما في قوله تعالى "اقرأ باسم ربك الذي خلق(1) خلق الإنسان من علق (2) اقرأ وربك الأكرم (3) الذي علم بالقلم (4) علم الإنسان ما لم يعلم (5)" (سورة العلق الآية 1-5).

ومن هنا قد عرفها نايل 2006 على أنها عملية عقلية تتطلب التعرف على الرموز اللغوية في أشكالها المكتوبة وترجمتها عن طريق البصر إلى أصوات مقطوعة مع فهم للمقروء والتفاعل معه وتذوقه ونقدره والإفادة منه (الخفاف، 2014، 173-174) .

وعلى هذا الأساس قد تنوعت القراءة إلى عدة أنواع من بينها القراءة الجهرية وقراءة الاستمتاع والقراءة الصامتة ....،حيث عرفت هذه الأخيرة على أنها هي التي يدرك بها

القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق أو الهمس وتصلح لجميع المراحل ومن قصرها على الصفوف العليا دون الدنيا فهو لا حجة له ،ويعفى منها تلاميذ الصف الأول فقط ،وهذا رأي الدكتور عبد المنعم سيد، ولكن الدكتور حسن عصر له رأي أخر وهو أن تبدأ في الصف الرابع وليس قبله (خلق الله ،2012،187) .

وتعرف أيضا على أنها استقبال الرموز المطبوعة وإعطائها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بمعاني الجديدة المقروءة وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق، وقد قام ثورانديك بسلسلة من البحوث العلمية محاولا رصد أخطاء التلاميذ أثناء قراءة الفقرات وتوصل إلى نتيجة مفادها أن القراءة نشاط عقلي يستلزم كافة العمليات العقلية من تحليل وتفسير وربط واستنتاج ومن ثم الاهتمام بالفهم عنصر ثاني من عناصرها، وكان نتيجة ذلك أن زاد اهتمام بالقراءة الصامتة مما أدى إلى إجراء المزيد من البحوث العلمية في القراءة الصامتة وكثرة المطبوعات وتقوم القراءة الصامتة على عنصرين هما إعمال الفكر لفهم المقروء والنظر إلى المقروء دون الجهر بنطقه وكذلك قد جاء تعريف لها على يد كل من يدير وصادق 2000على أن تعرف الكلمات والجمل وتفهمها دون النطق بأصواتها وبغير تحريك الشفتين ،فلقد عانى الكثير من مشكلة اعتبرت نوعا ما خطيرة وهي صعوبة تعلم القراءة وكما يرى معظم الباحثين أنها السبب الرئيسي للفشل الدراسي لأنها تؤثر على صورة الذات لدى الطالب وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية أيضا، وتقوم أحيانا إلى عدد من أنماط السلوك اللاتوافقي والقلق ونقص الدافعية وانخفاض احترام الذات والآخرين له كما أنها تمثل أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعا لان 80% ممن لديهم صعوبات التعلم هم الذين يعانون صعوبات القراءة ( غادة ، 2008، 35) .

حيث يعتبر الفشل في تعلم القراءة من أكثر المشكلات شيوعا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ولقد أظهرت الدراسات المسحية كبرنامج صعوبات التعلم أن 60%إلى 70% من الأطفال المسجلين في تلك البرامج كانوا يعانون من صعوبة في القراءة وتعتبر الصعوبات الخاصة بالقراءة أكثر المشكلات التربوية خطورة وأهمية ،ولقد حظيت صعوبات تعلم القراءة بالجزء الأكبر من اهتمام الباحثين في ميدان صعوبات التعلم ، وإما

كان قدر كبير من التعلم المدرسي يعتمد على القراءة القرآنية فان الصعوبات في هذا المجال يمكن أن تكون ذات تأثير سلبي على شخصية الفرد ويذكر هلهان واخرون 1985 انه لا يوجد تعريف مقبول لمصطلح صعوبات تعلم القراءة واختلف الباحثون حول أنواع مشكلات القراءة التي تمثل الصعوبات الخاصة بالقراءة والى أي مدى تكون خطورة المشكلات قبل اعتبارها صعوبات تعلم في القراءة ،ويذكر بعض الباحثين أن معظم الأخطاء في قراءة الكلمات لا تدل على وجود مشكلة في القراءة وان الطلاب الذين يجدون صعوبة كبيرة وواضحة في فهم ما يقرؤون هم فقط ذو صعوبات في القراءة ،كما يرى البعض الأخر أن الطلاب الذين يقل مستوى دقة قراءتهم عن مستوى معياري محدد قراءة 90% على الأقل من الكلمات في مستوى صف الدراسي قراءة صحيحة قبل الحكم بان لديهم صعوبات في تعلم القراءة (عادل وآخرون، 2009،297) .

من هنا اعتبر التلميذ العنصر الأول الذي يعاني من صعوبات تعلم القراءة حيث انه يعرف على انه المحور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعلم فهو الذي من اجله تنشا المدرسة وتجهز بكافة الإمكانيات ،فلابد أن كل هذه الجهود الضخمة التي تبذل في شتى المجالات لصالح التلميذ لابد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوين عقله،وجسمه، وروحه،ومعارفه واتجاهاته (سوفي،2011، 85) .

فصعوبة تعلم القراءة يمكن أن تظهر في الصف الرابع فما فوق حيث يكون التلميذ قد اكتسب رصيدا جيدا من الكلمات وتعلم القراءة فإذا وصل إلى مستوى السنة الرابعة ابتدائي ويعاني من مشكلة في القراءة فهنا نستطيع أن نقول انه يعاني من صعوبات في القراءة ولهذا قد اقترح برنامج القراءة الصامتة وهذا ما أشارت له دراسة جيرالدوين سوندرز 1992 بهدف معرفة اثر برنامج في تنمية مهارات القراءة الصامتة على اتجاهات الطلاب نحو القراءة ، وعلى تحصيلهم على مادة الأحياء ،فقد اثبت النتائج أن برنامج القراءة الصامتة كان له اثر واضح في تحسين تحصيل الطلاب في مادة الأحياء،كما أوضحت دراسة أخرى لشخريتي2009 والذي وضع برنامج لتمنية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأساسي في المدارس وكالة الغوث الدولية في غزة حيث أوضحت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات

تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون البرنامج المقترح ومتوسط درجات التلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المنهج الدراسي بالطريقة العادية لصالح المجموعة التجريبية،كما أوضحت دراسة تعوينات على 2011 تحت عنوان عسر القراءة وعلاقته على التحصيل الدراسي في التعليم الابتدائي حيث توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الذين يعانون عسر قراءة والذين لا يعانون عسر القراءة في درجات التحصيل الدراسي بكل إبعاده ( القراءة، الإملاء ، التعبير، معدل الفصلي )، وقد جاءت دراسة حاج صابري فاطمة الزهراء2005 والتي كان عنوانها كالأتي عسر القراءة ألنمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الاخرى لتلاميذ الطور الثاني أساسي بولاية ورقلة حيث توصلت الى النتائج التالية :

- لا توجد فروق دالة في درجة الذكاء الانفعالي بين المعسرين والأسوياء باختلاف الجنس وكذلك باختلاف السن واختلاف المستوى التعليمي والتحصيل الدراسي.

-لا توجد فروق دالة في درجة قلة الانتباه بين المعسرين والأسوياء باختلاف الجنس وكذلك باختلاف السن والمستوى التعليمي والتحصيل الدراسي.

وبناءا على ما جاءت به الدراسات السابقة يمكننا أن نتوصل إلى طرح التساؤل التالي: ما مدى فعالية برنامج قائم على تقنية القراءة الصامتة في تحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ؟

وقد أبرزنا تحت هدا التساؤل الرئيسي مجموعة من التساؤلات الجزئية كالأتي:

1- هل توجد فروق بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بعد دافعية التلميذ نحو القراءة؟

2- هل توجد فروق بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بعد بنية القراءة ؟

3- هل توجد فروق بين القياس القبلي البعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بعد الفهم القرائي؟

## 2- فرضيات الدراسة

بعد ما أوردنا عدة تساؤلات تأتي الفرضيات كالأتي:

## 2-1- الفرضية الرئيسية:

- للبرنامج القائم على تقنية القراءة الصامتة فعالية كبيرة في تحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

## 2-2- الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بعد دافعية التلميذ نحو القراءة.

- توجد فروق بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بعد بنية القراءة.

- توجد فروق بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بعد الفهم القرائي.

## 3- أهداف الدراسة

- التعرف على مدى دافعية التلاميذ أثناء القراءة والرغبة في القيام بعملية القراءة في القسم - اكتشاف البنية القرائية لدى التلاميذ من حيث سلامة النطق لديهم ومدى احترام علامات الوقف...الخ .

- التوصل إلى معرفة مدى الفهم القرائي لدي التلاميذ من حيث قدرتهم على تكوين فكرة رئيسة وأفكار عامة ومدى استطاعتهم للفهم للنص المقروء.

## 4- أهمية الدراسة

يعاني التلاميذ من عدة مشاكل أكاديمية كعسر الكتابة وعسر الحساب وعسر القراءة والتي تكاد أن تكون حاجزا أمام تعلمهم ولذلك وجب على كل من عمال التربية والمعلمين ابتكار عدة طرق ووسائل وتقنيات لأجل الحد من هذه الصعوبات ، ومن بين هذه التقنيات لدينا تقنية القراءة الصامتة والتي تعد من بين الوسائل التي تساهم في في تنمية قدرات الدراسة لدى المتعلم بالرغم من أنها وسيلة (تقنية) معتمد عليها من القدم ، وان اثر استخدام تقنية القراءة الصامتة في تحسين مستوى القراءة عند المتعلمين الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة، وفي هذا الصدد قمنا باقتراح برنامج خاص بالقراءة الصامتة لمعرفة مدى تأثيرها على تعلم القراءة بصورة عادية لدى التلاميذ وكذبك معرفة مدى

انتباه التلاميذ للقراءة وذلك من خلال طرح أسئلة عليه تخص الـــنص المقـــروء قـــراءة صامتة ، حيث انه من خلال إجابته يتبين اذا كانت قراءته للنص قراءة صامتة قد أفادته أم لا.

## 5- تحديد مفاهيم الإجرائية للدراسة

### 5-1- صعوبات تعلم القراءة:

عدم مقدرة صفوف السنة الرابعة فما فوق ابتدائي من القراءة بصورة جيدة وسليمة دون ارتكاب أخطاء كثيرة أثناء القراءة.

### 5-2- القراءة الصامتة:

قراءة التلميذ للنص لمدة 5 دقائق أو أكثر وذلك قبل شروعه في القراءة الجهرية ،ويكون هذا بصورة سرية أي دون تحريكه للشفاه أو تسميع صوته أثناء القراءة وذلك من اجل فهمه لمحتوى النص واستطاعته قراءته دون ارتكاب أخطاء كبيرة.

### 5-3- دافعية التلميذ:

تعتبر عن مدى رغبة التلميذ الداخلية في قراءة النص دون عبوس أو تملل.

### 5-4- بنية القراءة:

تعبر عن القراءة السليمة للتلميذ دون ارتكاب الأخطاء القرائية الشائعة كالحذف أو الإبدال أو القلب .....الخ.

### 5-5- الفهم القرائي:

تعتبر عن مدى استيعاب التلميذ للنص الذي يقرأه ومدى فهمه له بحيث انه يستطيع الإجابة على أي سؤال يليه مثلا كإعطاء الفكرة الرئيسية للنص أو الأفكار الأساسية.

## 6- الدراسات السابقة

### 6- 1- الدراسات العربية:

### 6-1- 1- دراسة رضوان (1992):

تحت عنوان اثر برنامج علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات على تلاميذ الصف الرابع أساسي, حيث هدفت إلى معرفة اثر البرنامج لعلاج صعوبات تعلم القراءة

والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع أساسي ، وبرنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات وتكونت عينة الدراسة من 345 تلميذا وتلميذة من الصف الرابع ابتدائي وتم اختيار 30 تلميذا وتلميذة ممن يعانون من صعوبات تعلم القراءة الجهرية والكتابة والرياضيات من بعض مدارس محافظة الإسكندرية وتوصلت الدراسة إلى وجود عوامل مرتبطة بصعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات وهي الإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس وما يرتبط به من أبعاد والظروف الأسرية وما يرتبط به من عوامل مختلفة والعلاقة بين المدارس والتلميذ وما يرتبط به من أبعاد والمنهج الدراسي وما يرتبط من أبعاد وتوجد صعوبات تعلم شائعة في القراءة الجهرية لدى الصف الرابع ابتدائي متمثلة في صعوبات النطق السليم لأكثر من ثلاثة حروف أثناء القراءة وصعوبات التفرقة بين الكلمات المتشابهة ، حيث توصلت إلى النتائج التالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للقراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (الاسطل، 2010، 68).

### 6-1- 2- دراسة يعقوب (1996):

تحت عنوان صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي بليبيا ،وتكونت عينة الدراسة من 171 تلميذا من تلاميذ الصف الخامس الأساسي بنين , وعينة المعلمين من أصحاب الخبرة ما بين سنتين وثماني سنوات ، وأصحاب مؤهلات جامعية ودبلوم استخدام الباحث أدوات للدراسة وهي اختبار تشخيص صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة واختبار الذكاء المصور إعداد (احمد صالح) واختبار المصفوفات المتتابعة،وأسفرت النتائج عن وجود تلاميذ يعانون من صعوبات تعلم مهارة التعرف لان هناك صعوبة في مهارة الفهم بالنسبة 41%من مجموع العينة 171 تلميذا كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المقياس القبلي والبعدي لصالح المقياس البعدي، بمعنى أن التعلم التعاوني يؤدي إلى تحسين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة في المجموعة التعاونية (ناهدة، 2011، 47).

### 6-1- 3- دراسة الدبس (2000):

تحت عنوان التعرف على الطلبة الأذكياء في الصف الرابع أساسي الذين لديهم صعوبات تعلم أكاديمية في اللغة العربية ، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على نسبة الطلبة الأذكياء الذين لديهم صعوبات تعلم أكاديمية في اللغة العربية، وذلك بدراسة عدة متغيرات وللتعرف إلى الصعوبات التي يعاني منها هؤلاء الطلبة ، جرى تصميم استبانه مكونة من 32 فقرة , منها 17 فقرة في مهارات القراءة ، و15 فقرة في مهارات الكتابة ،وقد كشفت نتائج التحليل الإحصائي أن نسبة طلبة العينة الذين يعانون من صعوبات تعلم الأكاديمية هي 11.58%، وان أعلى خمس صعوبات في القراءة توصلت إليها هذه الدراسة ،مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية وهي:

1- صعوبة التفريق بين اللام الشمسية واللام القمرية.
2- بطء القراءة.
3- فقدان مكان الكلمة بسهولة أثناء القراءة.
4- إضاعة السطر عند الانتقال من سطر إلى أخر أثناء القراءة.
5- الصعوبة في تهجئة الكلمات كبيرة المقطع(جبايب، 2010،15).

### 6-1- 4- دراسة راشد (2001):

تحت عنوان برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي حيث هدفت الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية برنامج مهارات القراءة الصامتة واختبار فاعليته تجريبيا على عينة من تلاميذ الصف السادس ابتدائي بمدينة الرياض،والكشف عن طبيعة العلاقة بين تحسين مهارات القراءة الصامتة ومستوى التحصيل الدراسي ، تكونت عينة الدراسة من 24 تلميذا من تلاميذ الصف السادس ابتدائي بمدينة الرياض، ممن يعانون من انخفاض في مهارات القراءة الصامتة ،وقد تم تقسيمهم بطريقة عمودية إلى مجموعتين احدهما ضابطة وأخرى تجريبية ، وتوصلت الدراسة إلى وجود إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مهارتي الفهم والسرعة في القراءة الصامتة ، وفي مستوى التحصيل الدراسي بين مجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة

التجريبية ، مما يدل على فعالية هذا البرنامج وقدرته على تنمية مهارات القراءة الصامتة وعلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي (الثنيان،2013، 29).

### 6- 1- 5- دراسة فورة (2003):

تحت عنوان برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث هدفت إلى التعرف على فعالية هذا البرنامج لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ولتنفيذ هذه الدراسة اتبع الباحث منهج الوصفي والتجريبي أما أدوات الدراسة فقد كانت اختبار القراءة التشخيصي ،وبطاقة ملاحظة لتحديد أهم صعوبات تعلم القراءة الجهرية، وقد كانت عينة الدراسة مكونة من 30 تلميذا وتلميذة، وقد دلت نتائج الدراسة على وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ قبل وبعد تطبيق ، لصالح التطبيق البعدي ، وهذا يعني فعالية البرنامج المقترح (ناهدة، 2011،44).

### 6- 1- 6- دراسة حاج صابري فاطمة الزهراء (2005):

تحت عنوان عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى لتلاميذ الطور الثاني أساسي لولاية ورقلة حيث ركزت على عسر القراءة وعلاقته بكل من الذكاء الانفعالي وقلة الانتباه وذلك من خلال مقارنة بين شريحة المتمدرسين من الطور الثاني للمرحلة الابتدائية

( الأسوياء والمعسرين قرائيا ) وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحقق من الفرضيات التالية:

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي بين المعسرين والأسوياء.

وتندرج تحت هذا الفرض مجموعة من الفرضيات الجزئية وهي:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي باختلاف الجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي باختلاف السن.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي باختلاف المستوى التعليمي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي بـــاختلاف التحصـــيل الدراسي.

وجاء الفرض الأساسي الثاني كالأتي:

**ب-** لا توجد فروق دلالة إحصائية في درجة قلة الانتباه بين المعسرين والأسوياء.

وتندرج تحت هذا ا الفرض مجموعة من الفرضيات الجزئية وهي:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلة الانتباه باختلاف الجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلة الانتباه باختلاف السن.

3- لا توجد ذات دلالة إحصائية في درجة قلة الانتباه باختلاف المستوى التعليمي.

4- لا توجد ذات دلالة إحصائية في درجة قلة الانتباه باختلاف التحصيل الدراسي.

وشملت الدراسة عينة مكونة من 200 من تلاميذ وتلميذات الطور الثاني للمرحلة الابتدائية لمدينة ورقلة مقسمة إلى 50 معسرا قرائيا و 150 فردا سويا, حيث تم التوصل إلى النتائج التالية :

1- لا توجد فروق دالة في درجة الذكاء الانفعالي بين المعسرين والأسوياء باختلاف الجنس.

2- لا توجد فروق دالة في درجة الذكاء الانفعالي بين المعسرين والأسوياء باختلاف السن.

3- لا توجد فروق دالة في درجة الذكاء الانفعالي بين المعسرين والأسوياء باختلاف المستوى التعليمي.

4- لا توجد فروق دالة في درجة الذكاء الانفعالي بين المعسرين والأسوياء باختلاف التحصيل الدراسي.

5- لا توجد فروق دالة في درجة قلة الانتباه بين المعسرين والأسوياء باختلاف الجنس.

6- لا توجد فروق دالة في درجة قلة الانتباه بين المعسرين والأسوياء باختلاف السن.

7- لا توجد فروق دالة في درجة قلة الانتباه بين المعسرين والأسوياء باختلاف المستوى التعليمي.

8- لا توجد فروق دالة في درجة قلة الانتباه بين المعسرين والأسوياء باختلاف التحصيل الدراسي (فاطمة الزهراء،2005).

## 6- 1- 7- دراسة آل جميل (2006):

تحت عنوان فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من تلاميذ المتفوقين والضعاف بالمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان حيث هدفت الدراسة إلى معالجة مشكلة الضعف في مهارات القراءة الصامتة بمدراس التعليم الأساسي في سلطنة عمان، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، حيث تكونت عينة الدراسة من 65 طالبا من طلاب المرحلة الأساسية في سلطنة عمان ، حيث قامت الدراسة بتطبيق الاختبار ألتحصيلي على أفراد عينة الدراسة من المجموعتين قبل البدء في تطبيق البرنامج الحاسوبي المقترح، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لأفراد المجموعة التجريبية من تلاميذ المتفوقين والضعاف في الاختبار التحصيلي البعدي، لصالح التلاميذ المتفوقين في الممارسة البعدية لعادات الصامتة وآدابها (الثنيان، 2013، 32).

## 6- 1- 8- دراسة شرفوح البشير (2006):

تحت عنوان انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسرين ، حيث هدفت الدراسة إلى التأكد من أن عسر القراءة لها تأثير على سلوك التلميذ المعسر ، أما بالنسبة للمنهج المستخدم فكان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من 60 تلميذ معسر و60 تلميذ عادي ، حيث مست الدراسة الذكور فقط ، بالنسبة للعمر الزمني فتراوح ما بين ما بين 9الى 12 سنة وتمت هذه الدراسة بمجموعة من المدارس الابتدائية بالجزائر العاصمة، حيث تم التوصل إلى النتائج التالية:

1- وجود فروق دالة إحصائيا بين المعسرين والعاديين بالنسبة للانتباه.

2- وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الانتباه والأداء القرائي بالنسبة للمعسرين.

3- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عسر القراءة والعدوانية.

4- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التي تحصل عليها المعسرين والعاديين بين تطبيق مقياس السلوك العدواني المباشر (شرفوح البشير،2006).

**6- 1- 9- دراسة أبو موسى (2008):**

تحت عنوان اثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع أساسي لمحافظة خان يونس، حيث هدفت إلى معرفة اثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع أساسي لمحافظة خان يونس ، حيث اتبع المنهج التجريبي ، مستخدما الأدوات التالية وهي قائمة بمهارات القراءة الصامتة والجهرية ، ومسرحية الدروس المحددة ، واختبار للقراءتين (البعدي والقبلي) وبطاقة الملاحظة ، ودليل المعلم لتوضيح آلية التدريس، وخطواته بالطريقة الدرامية، وقد تكونت عينة الدراسة من 120 طالب وطالبة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية وقوامها 30 طالب و30 طالبة والثانية ضابطة و قوامها 30 طالب و30 طالبة ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة الذين يدرسون بالطريقة العادية في الاختبار القبلي ، في حين كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون بالطريقة العادية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية (الاسطل، 2010، 64).

**6- 1- 10- دراسة حسن (2009):**

تحت عنوان دراسة مقارنة بالمهارات الاجتماعية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم العاديين في سلطنة عمان وقد هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الفروق ذات دلالة إحصائية من مستوى المهارات الاجتماعية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين حيث بلغت عينة الدراسة 60 تلميذا وتلميذة يعانون من صعوبات التعلم، و60 تلميذا من الأطفال الأسوياء ، بالصف الرابع من ثلاثة مدارس حكومية بمدينة مسقط وقد استخدم الباحث مقياس تقدير المهارات الاجتماعية الذي طوره جريشام واليوت 1990 حيث توصل الباحث إلى النتائج التالية بأنه يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الأداء أفراد عينة الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين في بعدي المهارات الاجتماعية والكفاية الاجتماعية لصالح الأطفال العاديين، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق

دالة إحصائيا بين متوسطات أداء أفراد أطفال ذوي صعوبات التعلم وأطفال العاديين في بعد السلوك المشكل لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم ( عـلا، 2014، 109-110)

## 6- 2- الدراسات الأجنبية:

### 6- 2- 1- دراسة فوجلر (1980):

تحت عنوان القدرات المعرفية في عائلات فيها أطفال يعانون من عسر القراءة، حيث هدفت الدراسة إلى تلخيص نتائج تحليل التباين المتعدد وتقرير الطبيعة العائلية لعسر القراءة كما تم التعرف عليها عن طريق الدرجات الناتجة، وقد تكونت عينة الدراسة من بعض الأطفال الذين يعانون صعوبات التعلم في بعض الدراسة بالتحديد أحياء كولورادو بالولايات المتحدة الأمريكية وكانت معايير الانضمام لهذه الدراسة كالأتي أن يتراوح العمر الزمني للأطفال ما بين 7.5 إلى 12 سنة ، ونسبة الذكاء على مقياس وكسلر 90 ولا تقل عن 90، تحصيل في القراءة اقل من النصف عن مستوى الفرقة المتوقع مع ضرورة الإقامة مع الوالدين ، وعدم وجود عيوب انفعالية أو عصبية معروفة، مع عدم وجود عيوب بصرية أو سمعية حادة، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار التحصيل الشخصي ، اختبار الذكاء الثقافي غير اللفظي, اختبار العلاقات المكانية للقدرات العقلية الأولية، اختبار وكسل للذكاء، واستخدم لتحليل التباين متعدد الأوجه، وتؤكد نتائج الدراسة على الطبيعة العائلية أو الوراثية لعسر القراءة، حيث حصل كل من أقارب وإباء الأطفال من ذوي عسر القراءة على درجات اقل من متوسط بصورة دالة عن تلك خاصة بأطفال المجموعة الضابطة في جوانب القراءة وسرعة الترميز، مثل هذه الصفة الوراثية ضرورية ولكنها ليست كافية على وجود تنوع وراثي، ووجدت كذلك فروق دالة تتعلق بالجنس بالنسبة الاستدلال المكاني لأطفال من ذوي عسر القراءة، والمجموعة الضابطة والأقارب والآباء ، وفي كل المجموعات الثلاث اظهر الذكور درجات أعلى من المتوسط في جانب الاستدلال المكاني ودرجات اقل بالنسبة للترميز السريع (شرفوح، 2006، 32).

### 6- 2- 2- دراسة جاكسون ( 1993):

تحت عنوان تقييم نموذج العجز المؤقت للقراءة عن طريق فحص اثر الشفافيات الملونة على أداء القراء ، في أربع مجموعات عدد كل مجموعة خمسة عشر فردا ، بعد ان تم

اختبار مجموعتين يعاني أفرادها من الدسلكسيا، ومجموعتين من العاديين، وذلك لفحص استيعاب القرائي والتعرف على الكلمات والسرعة في القراءة لديهم، بعد أن وضعوا في ثلاث مجموعات يميزها اللون ، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود اثر الشفافيات الزرقاء على الاستيعاب القرائي، ومعدل السرعة في القراءة، بينما لم تظهر الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية على الأداء الفردي للطلاب عند زيادة تركيز اللون الأحمر كما انه لم يكن هناك تأثيرا على أداء الطلاب الفردي في المجموعات كلها عند زيادة تركيز الألوان، إلا أن الطلاب الذين يعانون من الدسليكسيا اظهروا تحسينا على الشفافيات الملونة (مدرس، عليوات، 2017، 17).

### 6- 2- 3- دراسة بلجرين (1994):

تحت عنوان فعالية برنامج لتنمية مهارات القراءة الصامتة ومعرفة مدى تأثيره على الفهم القرائي لدى الطلاب واتجاهاتهم نحو القراءة، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تقييم فعالية برنامج لتنمية مهارات القراءة الصامتة ومعرفة مدى تأثيره على الفهم القرائي لدى الطلاب واتجاهاتهم نحو القراءة، وقد تكونت عينة الدراسة من 248 طالبا من ذوي المستوى المتوسط ممن يحتاجون إلى مساعدة، تم اختيارهم من مدرستين ثانويتين من مدارس لوس انجلوس الأمريكية، وقد تم تقسيم أفراد العينة إلى مجوعتين إحداهما تجريبية وأخرى ضابطة وقد قامت الباحثة بتطبيق برنامج القراءة الصامتة المشتمل على استخدام الكتب، وتوفير البيئة المشجعة على القراءة ، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في الاستيعاب، وتطوير اتجاهات ايجابية نحو القراءة ، وزيادة معدل القراءة الخارجية للمتعة، وتشجيع استخدام أوسع لمصادر القراءة، كما ان البرنامج كان مشوقا ومناسبا للطلاب، ويمنح الطلاب فرصة الدخول في مجتمع القراء، مما يؤخذ على هذه الدراسة إغفالها للقياس القبلي مما قد يؤثر على دقة النتائج ( ناهدة، 2011، 51).

### 6- 2- 4- دراسة ستانوفتش وسييجل (1994):

تحت عنوان الفروق بين عينة من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة والعاديين في الترميز الصوتي وترجمة الكلمة إملائيا، وتكونت العينة من 197 تلميذا تتراوح أعمارهم ما بين

(7الى 16 سنة) تم تقسيمهم طبقا للتباعد بين الذكاء والتحصيل إلى ثلاث مجموعات، المجموعة الأولى : مجموعة العاديين وهي مجموعة لا يظهرون تباعدا بين الذكاء وتحصيلهم في القراءة، أما المجموعة الثانية هي لذوي صعوبات القراءة ويظهرون تباعد دال بين ذكائهم وتحصيلهم في القراءة ، وطبقت عليهم الأدوات التالية: الاختبار الفرعي للتعرف على الكلمة المأخوذ من اختبار المدى الواسع في التحصيل (معدل) إعداد جاستاك 1978 ، واختبار جولمان فريستو للكلمات الزائفة في التهجئة، واختبار قراءة الكلمات الزائفة، واختبار جاتس ماكلوب للتعرف على الكلمات الزائفة، اختبار التعرف على التهجي من اختبار بيابودي للتحصيل الفردي، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي صعوبات القراءة والعاديين في دقة الأداء على اختبار التعرف على الكلمة لصالح العاديين، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي صعوبات القراءة والعاديين في زمن سكون التجهيز الصوتي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي صعوبات القراءة والعاديين في دقة الأداء على اختبار التهجئة لصالح ذوي صعوبات القراءة (مدرس، عليوات، 2017، 18).

### 6- 2- 5- دراسة هيرب وآخرون (2002):

تحت عنوان فاعلية برنامج لتحسن الدافعية للقراءة عند تلاميذ الصفين الأول والرابع ابتدائي الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة والكتابة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فعالية برنامج أعده الباحثون لتحسين الدافعية للقراءة لدى تلاميذ الصفين الأول والرابع ابتدائي ،الذين يعانون صعوبات تعلم القراءة والكتابة، فقد اعد الباحثون أنشطة هذا البرنامج وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة، وقد كانت أهم النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة أن الأنشطة التعليمية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة التي استخدمها المتعلمون في التدريس اليومي لتلاميذهم داخل حجرة الصف أدت إلى زيادة الدافع للقراءة لدى أفراد العينة، وهذا يعني إن أساليب التدريس التي تستند إلى نظرية الذكاءات المتعددة لها فعالية كبيرة في رفع مستوى التحصيل الدراسي في القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، لان التدريس وفقا لهذه

النظرية يجعل المعلم ينوع في طريقة عرضه للمعلومة الواحدة من خلال عــدة أنشــطة تعليمية (محي الدين، 2015، 72).

### 6- 2- 6- دراسة كوتيلا ونكيور (2003):

تحت عنوان ربط القراءة بأدوات التعليم، واستخدام مقاييس القدرة على القراءة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ودسليكسيا، حث هدفت الدراسة الى مناقشة ربط التلاميذ ذوي صعوبات التعلم اللغوية بأدوات تعليم القراءة المناسبة ومنها الحاسوب، فقد تكونــت عينة الدراسة من مجموعات من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والدســليكيا ، حيــث تــم تعرف الفرق بين الطرائق الرسمية وغير رسمية لتحديد مستويات القراءة بالدقة، والطلاقة في القراءة والتدريب على الاستيعاب ومعادلة (Spache) للقدرة على القــراءة ومعادلــة (New Dale Chale-) للقدرة على القراءة، وتقييم البرنامج التطبيقي ، بينت كلها فاعلية التنويع في أدوات التعليم, فقد توصلت نتائج الدراسة إلى انه ظهر من خلال هذا الربط ، واستخدام المقاييس المذكورة ، وأهمية استخدام الأدوات المختلفة في تعليم القراءة ، ومنها الحاســوب لتعلــيم التلاميــذ الــذين يعــانون صــعوبات الــتعلم ودسليكســيا (محــي الدين،2015،68).

### 6- 2- 7- دراسة كريبي (2003):

تحت عنوان أثار مهارات القراءة الصامتة على عادات واتجاهات القراءة الإبداعية في الصف التاسع في حصص اللغة الانجليزية حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير مهارات القراءة على عادات واتجاهات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف التاسع في مدينة سان فرانسيسكو في الولايات المتحدة الأمريكية ، أجريت الدراسة في مدينة سان فرانسيسكو في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تكونت عينة الدراسة من 79 طالبا من طلاب الصف التاسع حيث استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات للتوصل إلى نتائج الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مهارات القراءة الصامتة لها تأثيرات ذات فروق إحصائية على عادات واتجاهات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف التاسع في مدينة سان فرانسيسكو في الولايات المتحدة الأمريكية ( الثنيان، 2013، 30-31).

### 6- 2- 8- دراسة تشو (2008):

تحت عنوان أثار مهارات القراءة الصامتة على تحصيل الطلبة الدراسي، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أثار برنامج القراءة الصامتة على مستوى الأكاديمي لدى عادات الطلبة في القراءة، حيث استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، حيث اعتمدت على الأدب السابق ، والمقالات التي تناولت أثار القراءة الصامتة على التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير كبير لمهارات القراءة الصامتة على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة (الثنيان، 2013، 32).

### 6- 2- 9- دراسة سولفان (2010):

تحت عنوان أثار القراءة الصامتة للتحصيل الدراسي في المدارس المتوسطة، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف إلى تأثير طريقة القراءة الصامتة على التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس المتوسطة في ولاية فرجيينا في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث استخدمت الدراسة المنهج التحليلي الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من 62 طالبا من طلاب المدارس الذين هم في المرحلة المتوسطة في ولاية فرجينيا الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة معيارية للفقرات المتعلقة بتأثير القراءة الصامتة على التحصيل الدراسي في المدارس المتوسطة (الثنيان، 2013، 32).

### 6- 2- 10- دراسة غيام (2011):

تحت عنوان مظاهر القراءة الصامتة لدى القراء المراهقين، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الكلام والقراءة بين الطلاب في المراحل الثانوية، أجريت الدراسة في ولاية تكساس الشرقية في الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من 95 طالب من طلاب المدارس الثانوية في ولاية تكساس، واستخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية في معالجة البيانات التي جمعها من أفراد العينة، للتوصل إلى نتائج الدراسة ، وتوصلت الدارسة إلى نصف أفراد العينة يمتلكون مشاكل في عملية القراءة الصامتة والجهرية ، حيث كان منهم من لا يستطيع القراءة بشكل صامت ، كما توصلت إلى وجود العلاقة بين الكلام والقراءة بين أفراد عينة الدراسة (الثنيان، 2013، 33).

## 6- 3- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تم الاطلاع عليها تبين مايلي:

### 6- 3- 1- من حيث الهدف:

لقد تباينت الدراسات السابقة التي تناولت القراءة الصامتة وصعوبات تعلم القراءة من حيث أهدافها فقد استهدفت دراسة رضوان (1992) إلى معرفة اثر استخدام إستراتيجية الطريقة الجزئية على مهارات القراءة، ودراسة أبو موسى (2008) إلى معرفة اثر استخدام إستراتيجية الدراما على مهارات القراءة ، أما دراسة فورة (2003) فتطرقت إلى التعرف على فعالية هذا البرنامج لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، أما دراسة حاج صابر فاطمة الزهراء (2005) فقد هدفت إلى التحقق من عدة فرضيات منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين في درجة الذكاء الانفعالي بين المعسرين والأسوياء، أما بالنسبة إلى دراسة أل جميل (2006) فهدفت إلى معالجة مشكلة الضعف في مهارات القراءة الصامتة بمدراس التعليم الأساسي في سلطنة عمان، دراسة شرفوح( 2006) هدفت إلى التأكد من أن عسر القراءة لها تأثير على سلوك التلميذ المعسر، أما دراسة أبو موسى (2008) فتطرقت إلى معرفة اثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع أساسي لمحافظة خان يونس، أما دراسة حسن (2009) فهدفت إلى التعرف على الفروق الفردية ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاجتماعية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين، أما دراسة بلجرين (1994) فقد هدفت إلى تقييم فعالية برنامج لتنمية مهارات القراءة الصامتة ومعرفة مدى تأثيرهم على الفهم القرائي لدى الطلاب واتجاهاتهم نحو القراءة، أما دراسة هيرب وآخرون (2002) هدفت إلى الكشف عن مدى فعالية برنامج أعده الباحثون لتحسين الدافعية للقراءة لدى تلاميذ الصفين الأول والرابع الذين يعانون صعوبات تعلم القراءة والكتابة ، دراسة تشو (2008) هدفت إلى معرفة أثار برنامج القراءة الصامتة على مستوى أكاديمي لدى عادات الطلبة في القراءة أما دراستنا فقد كان الهدف منها .

### 6- 3- 2- من حيث العينة:

تفاوتت العينات والمراحل التعليمة والجنس في الدراسات السابقة فقد تناولت كل من دراسة رضوان (1992) ودراسة يعقوب (1996) ودراسة فورة (2003) ودراسة فاطمة الزهراء (2005) ودراسة حسن (2009) وهيرب وآخرون (2002) المرحلة الابتدائية وقد اشتملت جميعها على الذكور والإناث أما بالنسبة إلى دراسة شرفوح بشير (2006) فقد تناول أيضا المرحلة الابتدائية ولكن العينة اشتملت على الذكور فقط ، أما دراسة أخرى كدراسة أل جميل (2006) ودراسة أبو موسى (2008) فقد تناولت المرحلة الأساسية وقد اشتملت على الطالبات والطلبة أما دراسة بلجرين (1994) فقد تناولت المرحلة الثانوية وقد اشتملت على الذكور فقط أما بالنسبة لدراستنا فقد تناولت المرحلة الابتدائية وقد اشتملت على الذكور والإناث معا.

### 6- 3- 3- من حيث المنهج:

تنوعت الدراسات التي تناولت صعوبات تعلم القراءة وكذلك القراءة الصامتة في استخدام المنهج حيث اشتركت معظم الدراسات في استخدام المنهج التجريبي مثل دراسة رضوان (1992) ، ودراسة أبو موسى (2008) ، دراسة راشد (2001) ، وهناك أيضا دراسات تناولت استخدام المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة فورة (2003) ودراسة أل جميل (2006) ودراسة سولفان (2010) ودراسة غيام (2011)، أما دراسة شرفوح (2006) فقد استخدمت المنهج الوصفي ، وقد تناولت تشو (2008) المنهج الوصفي فقط، أما بالنسبة لدراستنا فقد تناولت المنهج التجريبي بالضبط التجربة على عينة واحدة وذلك نظرا لقلة عينة دراستنا.

### 6- 3- 4- من حيث أدوات الدراسة:

تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة وكان تنوعها يتفق وطبيعة تلك الدراسات ، فقد قام رضوان (1992) في دراسته باستخدام استبانه واختبار تشخيصي وأخر تحصيلي، أما دراسة يعقوب (1996) فقام باستخدام اختبار تشخيص صعوبات تعلم مهارة القراءة الصامتة واختبار الذكاء المصور واختبار المصفوفات المتتابعة ، أما دبس (2000) فقد اكتفى باستخدام استبانه فقط ، أما دراسة فورة (2003) فقد استخدم اختبار

القراءة التشخيصي وبطاقة الملاحظة لتحديد أهم صعوبات تعلم القراءة الجهرية ، ودراسة أل جميل (2006) فقد اكتفى هو أيضا باستخدام اختبار ألتحصيلي، وكذلك حسن (2009) استخدم مقياس تقدير المهارات الاجتماعية ، أما دراسة فوجلر (1980) فقد استخدم اختبار تحصيل الشخصي، واختبار الذكاء الثقافي الغير الفظي واختبار العلاقات المكانية للقدرات العقلية الأولية، واختبار وكسلر للذكاء اختبار لتحليل التباين متعدد الأوجه ، وقد استخدم كريبي(2003) استبانه فقط ، أما بالنسبة لدراستنا فقد قمنا باستخدام مقياس صعوبات تعلم القراءة لفتحي زيات وكذلك قمنا ببناء برنامج خاص بالقراءة الصامتة.

## ملخص

في ختام هذا الفصل التمهيدي والذي قمنا بعرض مجموعة من العناصر المنهجية فيه التي ساعدتنا كثيرا في التمهيد لما سيتم عرضه في الجانبي النظري والتطبيقي، كما أنها أدت بنا إلى فهم هذه الدراسة ولو بشكل قليل وأعطت القارئ توضيحا ولو كان بسيطا ، وكذلك كان لهذا الفصل فضل كبير في التحضير للخطوة الأولى والفعلية لبداية دراستنا هذه وكان أيضا بمثابة تمهيد للفصول القادمة والتي سنتطرق إليها بعد في مذكرتنا.

# الفصل الثاني

## الاطار النظري للدراسة

**أولا: القراءة الصامتة**

**تمهيد**

**1- مفهوم القراءة وتطورها**

**2- نبذة عن القراءة الصامتة**

**3- تعريف القراءة الصامتة**

**4- أهداف القراءة الصامتة**

**5- أهمية القراءة الصامتة**

**6- القراءة الصامتة في المرحلة الابتدائية**

**7- اختبارات القراءة الصامتة**

**8- مهارات القراءة الصامتة**

**9- مزايا القراءة الصامتة**

**10- عيوب القراءة الصامتة**

**ملخص**

**ثانيا : صعوبات تعلم القراءة**

**تمهيد**

**1- نبذة عن صعوبات تعلم القراءة**

**2- تعريف صعوبات تعلم القراءة**

**3- أنواع صعوبات تعلم القراءة**

**4- مظاهر صعوبات تعلم القراءة**

**5- أنماط صعوبات تعلم القراءة**

**6- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم القراءة**

**7- أسباب صعوبات القراءة**

**8- تشخيص صعوبات تعلم القراءة**

**9- الاتجاهات الحديثة في علاج صعوبات القراءة**

**ملخص**

## أولا: القراءة الصامتة

### تمهيـــد

تسهم القراءة الصامتة في تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم في القــراءة فهـــي تعــودهم الاستقلال بها والسرعة فيها ، كما تطبعهم على حب البحث والاطلاع ولاسيما في أوقات الفراغ وهي طريقة فردية تحمل كل تلميذ على العمل وحده والاعتماد علـــى نفســـه فـــي القراءة والفهم، وتمكنه أيضا على أن يتقدم تقدما كبيرا في سائر المواد الدراسية ، وفـــي هذا الفصل سنوضح هذا بالتفصيل.

### 1- مفهوم القراءة وتطورها

تعد القراءة إحدى المهارات اللغوية الأساسية المهمة التي ينبغي أن يمتلكها الفرد لأنها وسيلة للتعلم ، وأداة لنقل الأفكار التي لا يمكن أن تنقل شفويا، كما أنها وسيلة لتوسيع الأفاق وعامل حاسم في نمو العقلي والانفعالي، فضلا عن كونها الينبوع الذي يغرف منه المعارف والعلوم ، ووسيلة للاستمتاع والترفيه ، وأداة للتكيف مع المجتمع ، فلا غرابة أن تكون أول سورة نزلت على النبي محمد صلى الله عليه وسلم هي الحث على القراءة كما في قوله تعالى: "اقرأ باسم ربك الذي خلق (1) خلق الإنسان من علق (2) اقرأ وربك الأكرم (3) الذي علم بالقلم (4) علم الإنسان ما لم يعلم (5) " سورة العلق 1-5

ونتيجة لتعقد الحياة , وظهور العديد من المشكلات ، دعت تلك الضرورة إلى استخدام القراءة للبحث عن الحلول لتلك المشكلات بحيث اتسع مفهومها إلى أن أضحت أسلوبا من أساليب النشاط الفكري في حل بالأوقات والترفيه عن الأنفس ليشتمل مفهوم القراءة على عنصر جديد وهو القراءة لاستمتاع بالمقروء .

فالقراءة هي المصدر الأساسي للحصول على المعرفة والمعلومات والأفكار ، ولها أهمية كبيرة إذ يتم عن طريقها التعرف على ما لدى الأجيال السابقة وما لدى المعاصرين من خلال ما قراناه عنهم (الخفاف ، 2014، 173 ).

كما أن القراءة أيضا عمل فكري الغرض الأساسي منه فهم الطلبة لما يقرؤونه بسهولة ويسر وما يتبع ذلك من اكتسابهم للمعرفة ، ثم تعويد الطلبة جودة النطق وحسن التحدث، وروعة الإلقاء ، وتنمية ملكة النقد ، والحكم والتمييز بين الصحيح والفاسد.

ولقد تطور مفهوم القراءة عبر التاريخ في مراحل كالأتي:

1-كان مفهوم القراءة ضمن دائرة ضيقة حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعريفها.

2-تغير هذا المفهوم نتيجة للبحوث التربوية وصارت القراءة عملية فكرية عقلية ترمي إلى الفهم , أي ترجمة الرموز المقروءة إلي مدلولاتها من الأفكار.

3-تطور هذا المفهوم بان أضيف إليه عنصر أخر وهو تفاعل القارئ مع الشيء المقروء تفاعلا يجعله يرضى أو يسخط أو يعجب أو يشتاق أو يسر أو يحزن.

4-انتقل مفهوم القراءة إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع به في المواقف الحياتية المختلفة.

5-أصبحت القراءة تعني إدراك الفرد للرموز المكتوبة والنطق بها جيدا , ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار , ثم التفاعل مع ما يقرا , وأخيرا الاستجابة لما تمليه هذه الرموز(عادل وآخرون ، 2009، 295).

## 2- نبذة عن القراءة الصامتة

ظهر الاهتمام بالقراءة الصامتة وبدا التشكيك بالقراءة الجهرية ، ويبدو الأمر لنا غريبا ، ذلك لان المدرسين الذين استخدموا هذه الطريقة في الماضي لم يدركوا انه يمكن بطريقة الممارسة والمران والتقدم من القراءة الجهرية التي يفكر القارئ خلالها في نطق الحروف إلى القراءة الصامتة ، ولقد ظهرت موجهة الاهتمام بالقراءة الصامتة مع تقدم حركة قياس التحصيل عن طريق لاختبارات الموضوعية ، حيث أدرك المربون أن القراءة الصامتة لازمة للأداء في هذه الاختبارات وخاصة أنها تضمن السرعة في الانجاز كما أن الأطفال قد يقرؤون القراءة الجهرية ، ولكن الكبار يقرؤون قراءة صامتة ولو أن الأبحاث كشفت أن الكثير من الكبار ولو أنهم لا تصدر عنهم أصوات خلال القراءة ، إلا إنهم يفكرون على أساس الحروف المنطوقة ، أي أنهم في الحقيقة الأمر يقرؤون قراءة جهرية وان بدت صامتة.

ولقد قامت أما واكتنز وهي من رواد هذه الطريقة بوضعها كطريقة للتعلم وموضع الممارسة والتجربة في المدرسة نموذجية ملحقة بجامعة ولاية ايوه ، ولم يصبح القراءة

بهذه الطريقة أي نطق ، وتركت لنا كتابا عن هذه الطريقة ، ولكن هذا الكتاب لم يتحدث عن الصور العقلية التي حاولت تدريسها للأطفال ، ولم تذكر لنا مستوى نضج هؤلاء التلاميذ العقلي ، هل كانوا في الخامسة من أعمارهم العقلية أو في السادسة أو في السابعة، ولم تتحدث عما بدا في رؤوس هؤلاء التلاميذ أو ميكانيزماتهم الصوتية أثناء تدريسها لهذه الطريقة ، وقد عدت الباحثة عدم نطق التلاميذ بأصوات عالية أثناء القراءة دليلا على نجاح الطريقة الصامتة ، وقد اتبع عدد قليل من المعلمين هذه الطريقة ، ولعل سبب ذلك يرجع إلى خوفهم من الجديد وكونهم إلى ما تعودوا عليه أكثر مما يرجع إلى الاقتناع بخطئها ، وقد تحمس لهذه الطريقة الأستاذ ماكداد وكان ناظرا لإحدى المدارس الأمريكية الحديثة ، وتتلخص وجهة نظره في انه طالما أن الراشدين يقرؤون قراءة صامتة فانه ينبغي على الأطفال الذين يلتحقون بالصف الأول بالمدرسة الابتدائية أن يتعلموا القراءة الصامتة ، ولقد وضع مادة للقراءة سماها غير جهرية وكان التلاميذ يقضون معظم وقتهم في المزاوجة بين الكلمات والصور وما إلى ذلك وحين يقرؤون لا يجهرون إلا بالإجابات وحدها ولكن استخدام صاحب هذه الطريقة اختبارات مقننة واثبت أن كل واحد من التلاميذ بالصف الأول تعلم القراءة ، بينما وجد أن عددا غير قليل من المدارس الأخرى لم يستطيع تعلم القراءة ، وقد اتضح لسوء الحظ أن الكلمات التي احتواها اختباره تطابق الكلمات التي درسها التلاميذ ، ولقد انتشرت الطريقة في مدارس أخرى ، ولكن بعد ابتعاد صاحبها عن ميدان التعليم بدا المدرسين يقبلون التدريس على طرق القراءة الأخرى ( احمد ، 2008، 32-33 ).

## 3- تعريف القراءة الصامتة

هي استقبال الرموز المطبوعة وإعطائها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق ، وقد قام ثورانديك بسلسلة من البحوث العلمية محاولا رصد أخطاء التلاميذ أثناء قراءة الفقرات، وتوصل إلى نتيجة مفادها ا القراءة نشاط عقلي يستلزم كافة العمليات العقلية من تحليل ، وتفسير ، واستنتاج، ومن ثم الاهتمام بالفهم كعنصر ثان من عناصرها ، وكان نتيجة ذلك أن زاد الاهتمام بالقراءة الصامتة ، مما أدى

إلى إجراء المزيد من البحوث العلمية في القراءة الصامتة ، وكثرة المطبوعات ، وتقــوم القراءة الصامتة على عنصرين هما:

- إعمال الفكر لفهم المقروء.

## 3- 1- يعرفها بدير وصادق 2000:

هي أن تعرف الكلمات والجمل وتفهمها دون النطق بأصواتها وبغير تحريك الشفتين.

## 3- 2- كما جاء في تعرف لسليمان وآخرون 2000:

أنها التي يحصل بها القارئ المعاني والأفكار دون الاستعانة بعنصر الصوت أو النطق حتى ولو كان النطق خفيفا ، دون تحريك الشفتين أو التمتمة بالحروف والكلمات أي أن العقل والبصر هما العنصران الفاعلان في القراءة ( الخفاف، 2014، 181).

## 3-3- تعريف أخر:

يتم هذا النوع من القراءة بالعينين ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك للشفتين , وتستخدم القراءة الصامتة في جميع مراحل التعليم بنسب متفاوتة ( عادل وآخرون ، 2009، 297 ).

## 3- 4- تعريف أخر:

وتعرف بأنها هي التي يدرك بها القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق أو الهمس وتصلح لجميع المراحل ، ومن قصرها على الصفوف العليا دون الدنيا فهو لا حجة له ، ويعفى منها تلاميذ الصف الأول فقط هذا رأي عبد المنعم سيد ، ولكن الدكتور حسني عصر له رأي أخر وهو أن تبدأ في الصف الرابع وليس قبله ( خلف الله ، 2012، 187).

## 4- أهداف القراءة الصامتة

تتجلى أهداف القراءة الصامتة في عدة نقاط من بينها ما يلي:

1-تنمية رغبة الطالب بالقراءة وتذوقها.

2-تربية ذوق الطالب والإحساس بالجمال.

3-زيادة قدرة الطالب على الفهم.

4-تنمية قدرة الطالب على المطاعة الخاطفة ، وزيادة السرعة ، مع الإلمـــام بـــالمقروء تمشيا مع ضرورات الحياة.

5-زيادة قاموس القارئ وتنميته لغويا وفكريا.

6-حفظ ما يستحق الحفظ من ألوان الأدب الرفيع (عادل وآخرون ، 2009 ، 297 ).

7-اكتساب الطالب المعرفة اللغوية.

8-تعويد الطالب السرعة في الفهم والقراءة.

9-تبسيط الخيال وتغذيته.

10-تنمية دقة الملاحظة لدى الطالب وتنمية حواسه.

11-تعويد الطالب على تركيز الانتباه مدة طويلة.

12-تعويد الطالب أن يستمتع بما يقرا( الخفاف ، 2014، 181 ).

## 5- أهمية القراءة الصامتة

تمثل اللغة أهم الخصائص التي وهبها الله للإنسان ، فهي الفكر ووعاء المعرفة ، وهي وسيلة التعايش والتفاعل بين أفراد المجتمع وبواسطتها ينمو الفرد اجتماعيا ومعرفيا ولغة كل امة هي جزء لا يتجزأ من شخصيتها وحضارتها ، وموروثها التاريخي والثقافي ، وهي التي تمثل كيانها وهويتها المستقلة، ولعل الحديث عن أهمية اللغة يقودنا إلى معرفة مهارتها المختلفة من استمتاع وحديث وقراءة وكتابة فالقراءة هي إحدى اللغوية وأكثرها استخداما ، فهي الرافد الأول لتكوين القاعدة اللغوية ،هي السبيل الأقوى لتقوية اللسان وجودة البيان ، وهي المنبع الفياض لترديد المهارات اللغوية كل عن حدة بهدف إتقانها والتمكن منها. وتحظى القراءة الصامتة بأهمية ومكانة رفيعة بين أنواع القراءات الأخرى حيث أنها تتيح تركيزا وفهما أكثرا ثناء القراءة ، كما أنها توفر الجهد والوقت للقارئ إضافة إلى صلاحيتها للاستخدام في مواقف الحياة المختلفة (زينة، 2011، 244 ).

## 6- القراءة الصامتة في المرحلة الابتدائية

يمكن تدريب التلاميذ في هذه المرحلة على القراءة الصامتة من خلال ما يلي:

1-إعداد بطاقات من كلمة أو كلمتين.

2-نتدرج إلى بطاقات فيها قصة أو قصص قصيرة.

ومن أنواع البطاقات:

1-بطاقة تنفيذ الأوامر (قف، اقعد، خذ قلم ، اقفل الباب.....، الخ).

2-بطاقات اختبار الإجابة الصحيحة: وهي عبارة عن قصة مشتملة على كلمات أكثر عددا مما في بطاقات تنفيذ الأوامر ، وفي نهاية القصة يكتب في أخرها سؤال تليه ثلاث إجابات إحداها عي الإجابة الصحيحة.

3-بطاقة الإجابة المكتوبة: بطاقة فيها قصة ، عليها سؤال إجابته من نفس القصة ، على التلميذ قراءة القصة وكتابة الإجابة في كراسته مع ذكر رقم الإجابة.

4-بطاقة الألغاز: تكون هناك قصة تصف أشياء متعددة ، ثم يطلب من التلاميذ ذكر الشيء الذي يدل عليه الوصف بعد سؤال مثل :"من أنا؟....، من هو؟.....، الخ".

5-بطاقة ملئ الفراغ.

6-بطاقة جمع القصة.

7-بطاقة الإجابة التحريرية.

8-بطاقة السؤال المفاجئ والإجابة السريعة.

## 7- اختبارات القراءة الصامتة

من شروطها ما يلي:

1-أن تكون في مستوى بقياس أقصى الأداء للتلميذ ( تغطي جميع المهارات والقدرات )، فهم النص والمرامي البعيدة له.

2-ألا تكون أعلى من مستواه، أو اقل منه (خلف الله، 2012، 188-189).

## 8- مهارات القراءة الصامتة

اهتم الكثير من الباحثين بدراسة وتحديد مهارات القراءة الصامتة، وكان ديفز من أوائل الذين بحثوا في هذا الموضوع ، وتتمثل مهارات القراءة الصامتة عنده فيما يلي:

1-معرفة معنى الكلمة.

2-تحسين معنى كلمة غير معروفة من خلال السياق.

3-تتبع نظام النص المقروء.

4-فهم الفكرة الرئيسة للنص المقروء.

5-فهم المعنى القريب والبعيد للنص المقروء.

6-الاستنتاج من النص المقروء.

7-تعرف على الرموز المكتوبة.

8-تحديد غرض الكاتب.

اما مجاور 1974 فقد حدد مهارات القراءة الصامتة بالنسة لطـــلاب الصـــف الســـادس الابتدائي فيما يلي:

1-فهم الفكرة الرئيسة.

2-فهم التفاصيل المقروءة.

3-فهم المعنى من المحتوى والتركيبة.

4-تتبع تسلسل في المقروء.

5-تحديد أهداف العام مع الفهم العام للموضوع.

بينما يرى فرانكويس أن مهارات القراءة الصامتة تتضمن المهارات التالية:

1-استخلاص المعنى العام من النص المقروء.

2-فهم المعنى الضمني.

3-فهم العلاقات التي تربط الجمل.

4-تعرف المغزى من النص.

5-استخلاص الفكرة الرئيسية.

6-استخلاص الفكرة التفصيلية.

7-الاستنتاج.

8-تلخيص النص المقروء.

9-القراءة بسرعة والفهم.

فيما حدد سيمونز مهارات القراءة الصامتة فيما يلي:

1-إدراك المعنى الكلي للموضوع.

2-تلخيص مقطع.

3-إدراك واستيعاب الأفكار التفصيلة للموضوع.

4-تحديد الفكرة الرئيسية.

5-وضع عنوان حديد للمقطع.

6-إطلاق الأحكام العامة.

7-القراءة لإتباع التعليمات.

8-التنبؤ بالنتائج.

9-تمييز الحقيقة من الرأي.

10-تقويم مقدرة المؤلف.

اما السيد 1980 فقد قسم القراءة الصامتة الى قسمين:

**1-مهارات فيسيولوجية:**

وتشمل التعرف على الحروف والكلمات بالإضافة إلى السرعة في القراءة وتنظيم حركة العين أثناء القراءة ، والجلسة الطبيعية.

**2-مهارات العقلية:**

وتشمل ثروة المفردات ومعانيها ، وإدراك الفكرة العامة من المقروء والمعاني القريبة ثـــم المعاني البعيدة ، وأخيرا التفاعل مع المقروء ، والحكم عليه ونقده.

بينما حدد يونس وآخرون 1981 مهارات القراءة الصامتة فيما يلي:

1-التعرف على الرموز اللغوية.

2-القدرة على إعطاء الرمز معناه.

3-القدرة على فهم الوحدات الأكبر, كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها.

4-القدرة على تحصيل معاني الكلمات.

5-القدرة على اختبار الأفكار الرئيسية وفهمها.

6-القدرة على فهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب.

7-القدرة على الاستنتاج.

8-القدرة على فهم الاتجاهات.

9-القدرة على تقويم المقروء.

10-القدرة على الاحتفاظ بالأفكار.

11-القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة.

فيما حدد أندرسون مهارات القراءة الصامتة فيما يلي:

1-القدرة على تحديد الأفكار الرئيسية وتلخيصها.

2-القدرة على التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية.

3-فهم الجمل المباشرة.

4-القدرة على نقد المقروء.

5-القدرة على تطبيق المقروء.

6-تحديد وجهة نظر الكاتب وغرضه( الراشد ، 2001، 23-26).

## 9 - مزايا القراءة الصامتة

هناك عدة مزايا للقراءة الصامتة من بينها مايلي:

1-تعود التلاميذ الاعتماد على النفس.

2-تساعدهم على الفهم في دقة وسرعة.

3-تهيئه للقراءة الجهرية ( خلف الله ، 2012، 187).

4-الطريقة الطبيعية لكسب المعرفة ، وتحقيق المتعة التي ينتهي إليها القارئ بعد تحصيل معارفه.

5-توفر الوقت في التحصيل ، فهي أسرع من الطريقة الجهرية في تحقيق ذلك.

6-تشغل جميع الطلبة بالدرس، وتعمل على جذب انتباههم ،وتحصر أذهانهم في المـــادة المقروءة وفهمها بدقة.

7-مريحة لما يكتنفها من صمت وهدوء.

8-أيسر من القراءة الجهرية ، فهي محررة من إثقال النطق ، ومن مراعـــاة الشـــكل و الإعراب وتمثيل المعنى (عادل وآخرون ، 2009، 297).

9-تكسب المعرفة وتحقق المتعة.

10-تتيح شد الانتباه وحصر الذهن في المقروء وفهمه بمتعة وتتبع معناه بدرجة كافيـــة ( الخفاف، 2014، 182).

11-زيادة قدرة الطالب على القراءة والفهم في دروس القراءة وغيرها من المواد ، وتساعد كذلك على تحليل ما يقرأ وتمعن فيه ، كما أنها تشبع حاجاته ، وتزوده بالمعارف الضرورية في حياته.

12-وسيلة الطالب لزيادة حصيلة اللغوية والفكرية ، لأنها تتيح له التأمل في العبارات والتراكيب والتفكير في معانيها وألفاظها, وفي ذلك تنمية لثروته اللغوية ،كما أنها تيسر الهدوء الذي يمكنه من التعميق الأفكار ودراستها وتعمل على توفير جو من الطمأنينة لطلاب (محي الدين، 2015، 20).

ولو أننا صنفنا هذه المزايا من الناحية النفسية والاجتماعية والاقتصادية نجد ما يلي:

**- من الناحية النفسية:**

1-أنها تناسب الطالب الخجول أو المنطوي نتيجة عيوب في النطق ، أو الخائف من الخطأ في القراءة.

2-أنها تشعر القارئ بالحرية في القراءة يبطئ أو يسرع ، يخطئ ويعدل ، يتوقف ويستأنف.

**- من الناحية الاقتصادية:**

1-هي أوفر في الجهد ففيها راحة اللسان.

2-هي أوفر في الوقت لأنها أسرع.

**-من ناحية الاجتماعية:**

1-من يمارسها يحترم مشاعر الآخرين فلا ضوضاء ولا مضايقات.

2-الترابط بين أفراد المجموعة لان كل منهم يعمل حسابا لراحة الآخرين.

3-أنها تساعد القارئ على حفظ أسراره ، ويقرؤها دون أن يسمع احد (سليمان، 2010، 302 ).

## 10- عيوب القراءة الصامتة

مثلما كان هناك مزايا للقراءة الصامتة وجد أيضا عيوب لها ومن بين هذه العيوب نذكر مايلي:

1- تساعد على شرود الذهن وقلة التركيز والانتباه من المعلم.

2- عدم إتاحة الفرصة للمعلم لمعرفة أخطاء التلاميذ وعيوبهم في النطق والأداء.
3- لا تهيؤ للتلاميذ فرصة للتدريب على القراءة الصحيحة وتمثيل المعاني وجودة إلقائها(الخفاف، 2014، 182).
4- أنها لا تتيح للمعلم معرفة قدرات تلاميذه القرائية(خلف الله، 2012، 187).
5- لا تشجع الطلبة على مواجهة الجماهير.
6- تكلف المعلم الجهد والوقت في مناقشة طلابه فيما يتعلمونه.
7- أنها قراءة فردية لا تشجع القراء على الوقوف أمام الجماعات، أو مواجهة مواقف اجتماعية (ناهدة، 2011، 22).

**ملخص**

في ختام فصلنا هذا يمكننا الإشارة إلى أن القراءة الصامتة تعد وسيلة مهمة لتعلم القراءة وبأنها يعتمد عليها في سنوات الأولى لتعلم الفرد ويمكن أن ترافقه إلى نهاية مساره الدراسي ، حيث أنها تساعده كثيرا في التغلب على مخاوفه من القراءة الجهرية وذلك بتكرار النص مرات عديدة دون سماعه فمثلا حتى لو ارتكب أخطاء فهذا لن يعرفه احد ، وهذا ما حاولنا التطرق إليه في هذا الفصل حيث قمنا بوضع نبذة عن القراءة الصامتة ثم عرفناها، وبعدا تطرقنا إلى أهدافها وذكرنا القراءة الصامتة في المرحلة الابتدائية تم عرجنا إلى ذكر اختباراتها، ومهاراتها، ثم أخيرا قمنا بذكر مزاياها وعيوبها، وبهذا نتمنى أن نكون قد أوفينا هذا المفهوم حقه ولو قليلا.

**ثانيا : صعوبات تعلم القراءة**

**تمهيـــــد**

يعاني تلاميذ المرحلة الابتدائية أثناء مسارهم الدراسي من مشـــكلات كثيـــرة تخـــص قدراتهم الأولية كالكتابة والقراءة والحساب ومن أخطرها صعوبات القـــراءة التـــي يجـــد الكثير من التلاميذ مشكلة فيها ، وهذا في غالب الأحيان يعطلهم على مسارهم الدراســـية تحصيلهم وهذا ما سنتطرق إليه .

## 1- نبذة عن صعوبات تعلم القراءة

تعد صعوبات القراءة من أكثر المشكلات التربوية خطورة وأهمية، فعادة يبدأ التلاميذ القراءة في الصف الأول ابتدائي ، وفي أحيان كثيرة قبل ذلك ويستمر اعتمادهم على القراءة خلال جميع مراحل الدراسة ، وتعني صعوبات القراءة في القصور في تحقيق الأهداف المقصودة بالقراءة ومن ثم فهي تتضمن القصور في فهم المقروء أو إدراك ما يشتمل عليه من علاقات بين المعاني والأفكار ا وال تعبير عنهم ، أو البطء في التلفظ، أو النطق المعيب ، أو النطق الخطأ للألفاظ ( السعيدي، 2009،23).

فقد أدى هذا المفهوم إلى وجود معاناة كبيرة لدى المتعلمين تمثلت في حفظ الحروف والمقاطع بصورة آلية إلى أن توصل ثورندايك خلال أبحاثه إلى أن عملية القراءة ليست سهلة وبسيطة ، وإنما هي عملية معقدة تشمل مجموعة من المهارات ، وتتضمن الكثير من العمليات العقلية كالإدراك ، والتذكر ، والاستنتاج ، والربط ن وهذا أدى إلى ظهور عنصر جديد لمفهوم القراءة وهو الفهم.

ويضيف يونس والكندري(1998) أن مفهوم القراءة تطور من مفهوم يهتم بالناحية العقلية التي يتم من خلالها تفسير المعنى.

ويذكر خاطر والحمادي (1989) أن مفهوم القراءة تطور حسب اختلاف وتعدد أغراضها التي تختلف في نوعها، واتساقها، وعمقها باختلاف مراحل التعليم ، واختلاف الصفوف في المرحلة الواحدة.

فقد تطور مفهوم القراءة من مفهوم بسيط يقوم على أن القراءة عملية ميكانيكية بسيطة إلى مفهوم معقد يقوم على أنها نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها.

فهذه الصعوبة تتمثل في ضعف أو صعوبة في تعلم القراءة والتهجي ، وقصور في التعامل مع ما هو مكتوب ، قد تكون أسبابها عضوية تتمثل في الخلل الوظيفي للدماغ، وهو نمط يصيب القدرة على تعرف الكلمة المكتوبة أو الاستيعاب أو تحليل الكلمة وتركيبها ، وقد يظهر ضعف في تمييز الحروف، وعدم القدرة على التعامل مع الرموز وتركيب الحروف لتكوين كلمات وتنظيم الكلمات في جمل ذات معنى مما يؤدي إلى

ضعف الاستيعاب، وتوجد العديد من مظاهر الصعوبات الخاصة بالقراءة(القمش، 2012، 118-119).

## 2- تعريف صعوبات تعلم القراءة

هو عجز تعليمي محدد له أسس عصبية ويتسم بصعوبات في دقة وطلاقة التعرف على الكلمة أو كليهما وضعف الهجاء والقدرات التشفيرية ، تلك الصعوبات تنشا من عجز في المكون الصوتي للغة ويكون غير متوقع تبعا للقدرات المعرفية الأخرى وكفاءة العملية التعليمية، ويكون لهذا الاضطراب عدة مشكلات تتابعيه في الفهم القرائي وانخفاض الخبرة القرائية ، والتي تعوق نمو المفردات والخلفية المعرفية لدى الفرد.

والتعريف الذي كان معمولا به منذ عام 1994 كان يتضمن أن اضطراب القراءة هو احد صعوبات التعلم المميزة ، وهو اضطراب ذو أسس لغوية ، ويتسم بصعوبات في فك شفرة الكلمات المفردة ، والذي يعكس دوما عدم كفاءة المعالجة الصوتية ، وتلك الصعوبات لا تكون متوقعة تبعا للعمر والقدرات المعرفية والأكاديمية الأخرى ولا تنشا من عجز ارتقائي عام أو تلف حسي ، ويتخذ مظاهر في صعوبة متغيرة مع إشكال مختلفة من اللغة ومشكلات في القراءة ومشكلات متلازمة معها في الكتابة والهجاء (غادة، 2008، 36)

### 2-1- يعرفها عبد المطلب القريطي (1988):

بأنها صعوبات تتعلق بالتعرف على الرموز المكتوبة وفهمها واستيعابها واسترجاعها، وتعطل القدرة على القراءة والفهم القرائي الصامت والجهري وذلك في استقلال تام من عيوب الكلام(مرباح، 2015، 27).

### 2-2- كما جاء في تعريف دومور نافات 1993 (De Meur Navet) :

بأن الطفل المعسر قرائيا هو الذي يعاني من صعوبات في تعلم اللغة المكتوبة القراءة، رغم ذكائه العادي وتمدرسه المنتظم ، وخلوه من الاضطرابات الحسية السمعية ، البصرية (DeMeur Navet 1993.5)

### 2- 3- ويعرفها قاموس النفسي سيلامي 1998 (Norbert Sillamy)

على أنها اضطراب في اكتساب القراءة (Norbert Sillamy.1998.88 )

## 2- 4- كما عرفها معجم علم النفس والتربية:

تعطل القدرة على قراءة ما يقرا جهرا أو صمتا أو، فهمه ، وليس لهذا التعطل صلة بأي عيب في النطق (فاطمة، 2005، 142) .

**-أما آن فان هوت(*Anne Van Hout.1998*) فعرفها:**

بأنها اضطراب تعلم القراءة ، مع ضرورة التقدير العادي للذكاء وغياب الاضطرابات السمعية أو النورولوجية ، وتوفر المناخ المدرسي الملائم كما أنها تسفر عن اضطرابات معرفية أساسية(Anne Van Hout. 1998.22)

## 2- 5- ويعرفها فريوسون :

بأنها عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم أو ما يقوم به الفرد بقراءته قراءة صامتة أو جهرية (نبهان، 2008، 40).

## 2- 6- أما منظمة الصحة العالمية (*ديمون 2006*) فعرفتها:

بأنها صعوبة دائمة في تعلم القراءة واكتساب آلياتها عند أطفال أذكياء ملتحقين عادة بالمدارس، ولا يعانون من أية مشاكل جسدية أو نفسية موجودة مسبقا (عبد الله،2011، 200).

## 2-7- تعريف أخر:

عجز كلي أو جزئي في القراءة (نبيل، 2006، 92).

## 3- أنواع صعوبات تعلم القراءة

يمكن تصنيف التلاميذ ذوي العجز القرائي إلى مجموعة الفئات التالية:

## 3- 1- حالات العجز البسيطة:

وتطلق على القراء العاجزين الذين يعوزهم النضج العام في القراءة ، وهم متأخرون في القراءة بدرجة كبيرة عندما يقارنون بالأطفال الآخرين الذين يساوونهم في التوقع القرائي العام ، ورغم أنهم غير ناضجين في القراءة فانه لا يوجد أي شيء خطا بصفة خاصة في قراءتهم ، وقد تعد هذه الحالة حالة تخلف بسيط، ويمكن حل المشكلة بإعطاء خبرة أكثر في القراءة وتعليما منتظما على مستوى القردة في القراءة.

مثل هذه الحالات من الأطفال لا يشكلون مشكلة إعادة تعليم لكنهم يحتاجون تكيفا للمواد التعليمية والتعليم ، وإذا اجبروا على قراءة كتب صعبة جدا بالنسبة لهم أو إذا لم يتلقوا تعليما منتظما في تنمية القراءة على مستواهم فانه من المحتمل جدا أن يصبحوا حالات أكثر صعوبة في العجز القرائي ، وتوجد أسباب كثيرة غير نقص الاهتمام تؤدي إلى انتشار مثل هذه الحالات في القراءة .

## 3-2- حالات خاصة للتخلف:

وتطلق على الأطفال الذين لديهم قيود خاصة في أنماط قراءتهم وهؤلاء الأطفال بصفة عامة أكفاء وقد يصنفون أو لا يصنفون كالعاجزين ، فهم يصنفون كالعاجزين إذا كانوا ضعافا في مجالات القراءة بما يكفي لخفض متوسط أدائهم بدرجات كافية ، وقد تنتج هذه الحالات بسبب اكتساب القدرات والمهارات العامة الرئيسية في القراءة لكن هناك عدم قدرة على تطويعها جميعا لأغراضها من القراءة ، أو وجود نقص في الخبرة أو التجربة في تنظيم ومعرفة وربط المواد القرائية ، ويحتاج الفرد هنا إلى تدريب في المجالات التي يكون ضعيف فيها أكثر من حاجته إلى تعلم القدرات والمهارات الأساسية.

## 3- 3- حالات العجز المقيد:

وتطلق على القراء العاجزين الذين يعانون من عيوب خطيرة في قدرتهم ومهارتهم الأساسية تحد نموهم الكلي في القراءة، ويندرج تحت هذه الفئة الأطفال الذين يعانون من عيوب في تعرف الكلمة تحد من عاداتهم الآلية أو عدم قدرتهم على فهم الوحدات الفكرية وما شابهها ، وهذه الفئة من الأطفال تحتاج إلى إعادة تعليمها ، والى محو تعلم بعض الأشياء التي تعلموها، كما يحتاجون الى تعلم بعض الأساليب الرئيسية الجديدة في القراءة، لأنهم بالغوا في التركيز على مهارة واحدة مطلوبة في القراءة مما افقدهم التوازن في تناولهم للقراءة ، أنهم يحتاجون مساعدة من خلال برامج علاجية جيدة التخطيط لعلاج أنماط قراءتهم الخاطئة ولتنمية المهارات وفق احتياجاتهم.

فقد يكون نمط القراءة لتلميذ ما ، انه ضعيف في تعرف الكلمات المنفصلة ، بسبب عدم القدرة على التجديد البصري لمكان الأجزاء المستخدمة للكلمات، ووجود صعوبة في إعادة تجميع عناصر الكلمة التي يتعرف عليها في وحدات لفظية ، هذان القيدان التحليل

البصري، وتوليف الكلمة ضروريان للتعرف على الكلمة بكفاءة ، إلا أنهما قد يكونان السبب الوحيد لعجز التلميذ في القراءة لكنهما قد يهددان بالعاقة أي نمو في المستقبل.

## 3- 4- حالات العجز المعقدة:

وتطلق على مجموعة فرعية ذات عجز مقيد من التلاميذ الذين يواجهون عيوبا في أنماط قراءتهم بما يحدد مستقبل نموهم في القراءة ، وقد يعقد مشكلة هؤلاء التلاميذ وجود اتجاهات مؤسفة نحو القراءة ، ووجود تكيف غير مرغوب فيه نظرا لفشلهم في التقدم ، ومما يزيد من مشكلة هؤلاء التلاميذ تعقيدا وجود معوقات حسية أو جسمية أو أي معوقات أخرى ، وكل طفل يصنف على انه حالة عجز معقدة يحتاج إلى برنامج علاجي مصمم بعناية لمواجهة التعقيدات الخاصة بكل مشكلة.

وتحديد حالة العجز القرائي أو التعرف عليها عملية أصعب بكثير من تقسيم الفصل إلى مجموعات للقراءة أو إيجاد المستوى المناسب لكل طفل في الفصل ليبدأ تعليمه، وان اختبار القراءة وحده لن يكون كافيا لمعرفة حالات العجز القرائي في المدرسة ، فهناك كثير من التلاميذ ضعاف في القراءة في الفصل الدراسي ولا يمكن تصنيفهم على أنهم حالات عجز في القراءة كما أن بعض التلاميذ يبدون وكأنهم عاديون لكنهم في حقيقة الأمر عاجزون.

وبناءا على ما تقدم يجب اخذ العوامل التالية في الاعتبار عند تحديد ما إذا كالتلميذ عاجزا في القراءة أم انه مجرد قارئ ضعيف:

### أ- فرصة التعلم:

يبغي أن نميز بين الطفل الذي يصنف على انه عاجز في القراءة وبين الطفل الذي لم تتح له فرصة التعلم ، أن الطفل اليافع الذي ينتمي إلى بلد لا يتحدث الانجليزية ولا يعتبر حالة عجز قرائي عندما يسافر إلى انجلترا حتى ولو يواجه مشكلة تعليمية ، فقد يحتاج إلى البدء بتعلم قراءة أولويات اللغة وان تقدم له بصورة تتناسب مع سنه ومع كونه أجنبيا، أن دور عدم وجود الفرصة للتعلم أكثر تعقيدا مما يشار أليه في حالتي الطفل الذي لم يدخل المدرسة بعد و الطفل القادم من دولة أجنبية أخرى.

**ب- الكفاءة اللفظية:**

كثيرا ما تستخدم القدرة السمعية للطفل كمؤشر للمستوى الذي تتوقعه منه في القراءة ، فإذا وجد تفاوت كبير بين قدرته السمعية واللفظية ، وبين قدرته على القراءة فان ذلك يكون مؤشرا على انه قد يكون قارئا عاجزا ، وهناك اعتباران يجب أن ينتبه إليهما الشخص في استخدام البنية السمعية اللفظية العامة للطفل كمؤشر على مستوى القراءة المتوقع أن يصل إليه:

**- أولهما:**

قد لا يكون صحيحا الافتراض بان الطفل المتدني في قدرته على القراءة وقدرته اللفظية لا يعاني من عجز قرائي ، وان الأداء المنخفض في الاختبارات السمعية قد يشير إلى أن الطفل له طريق أو مسلك واحد قريب في تنمية قدرته اللفظية ، وقد وجد أن أداء القراء العاجزين في المقياس اللفظي لاختبار ويكسلر للذكاء أكثر انخفاضا في مقياس الأداء ، وأداءهم على اختبارات المفردات اقل من أداء زملائهم المتساوين معهم في الذكاء.

**- ثانيهما:**

والاعتبار الثاني في استخدام التفاوت بين القدرة السمعية واللفظية والقراءة كوسيلة لتصنيف الطفل كالقارئ عاجز هو أن هذا الأسلوب لا يأخذ في اعتباره فرصة الطفل لأن يتعلم ، ومن هنا يمكن القول انه ينبغي أن تكون الكفاءة اللفظية أحد اعتبارات تصنيف الطفل كقارئ عاجز إلا أنها أحيانا ما تضلل المعلم أو المشخص إذا أقتصر على استخدامها على أنها الأسلوب الوحيد.

**ج- النجاح في الميادين الغير قرائية:**

يقوم المعلمون أحيانا لكي يتعرفوا على الطفل المعاق قرائيا بمقارنة تحصيله في القراءة بدرجة نجاحه في المواد التي تتطلب حدا ادني من القراءة ، إن النجاح في الميادين الغير قرائية يشير في معظم الحالات إلى مدى قدرة الطفل على أن يواجه بنفسه لمواقف تعلم القراءة، وإذا كان لديه مشكلة شخصية عامة فمن المحتمل أن يبدي تعلما غير فعال في هذه الميادين وفي القراءة أيضا ، وإذا كانت قدرته العامة محدودة فان أداءه يكون ضعيفا في الميادين الغير قرائية.

فقد استخدم البعض التحصيل في الحساب كأحد المعايير لاختبار الأطفال الذين يستفيدون من التعلم العلاجي في القراءة.

**د- القدرة العقلية:**

يرتبط التحصيل في القراءة بالقدرة العقلية، وأن وجود قدرة عقلية عالية عند الطفل لا يعتبر ضمانا لنجاح الطفل في القراءة لا سيما في السنوات الأولى ، كما أن وجود مشكلة للطفل في القراءة لا تعني أن قدرته العقلية محدودة، أن القدرة العقلية تستخدم غالبا كمعيار رئيسي تقارن به قدرته على القراءة حين تحكم على وجود العجز القرائي.

والطريقة العادية لعمل هذه المقارنة هي باستخدام العمر العقلي أو وصف التلميذ كمفتاح للتوقع القرائي ، وعندما يكون متوسط الطفل في القراءة اقل من عمره العقلي بدرجة كبيرة فمن المعتقد انه قارئ عاجز، إلا أن ذلك قد لا يتسنى تحديده بسهولة، نظرا لان تحديد القدرة العقلية للقارئ الضعيف عملية صعبة ، كما أن العمر العقلي يحسب منذ الميلاد في حين أن الطفل لا يتعلم القراءة بطريقة منتظمة إلا بعد أن يكون عمره ست سنوات أو أكثر.

**خ- تقدير العمر العقلي:**

هناك أنواع كثيرة من الاختبارات يمكن استخدامها في تقدير العمر العقلي، وأكثر أنواع المقاييس استخداما ، الاختبارات العقلية الجماعية اللفظية والاختبارات العقلية الجماعية غير اللفظية ، وكل نوع من هذه الاختبارات له ميزته وحدوده ، إلا انه يجب أن نختار بعناية لمقياس المستخدم في قياس القدرة العقلية للتلميذ.

**ه- ربط النمو العقلي بالتوقع القرائي:**

إن مشكلة الربط بين النمو العقلي للطفل وبين نموه في القراءة لتحديد المستوى الذي يكون عنده قادرا على القراءة تعتبر مشكلة معقدة، والطريقة المعتادة في ذلك هي اعتبار أن الطفل ينبغي أن يكون قد وصل إلى عمر قرائي يمكن مقارنته على وجه التقريب بعمره العقلي، وعلى هذا إذا كانت درجة طفل ما في القراءة اقل بدرجة كبيرة من عمره العقلي فانه يصنف كقارئ عاجز إلا انه ينبغي الحذر عند استخدام محك العمر العقلي كمقياس للتحصيل.

وتتضح صعوبات القراءة في عجز التلميذ عن القراءة الصحيحة ، ويظهر ذلك في عدم القدرة على التمييز بين الحروف المتشابهة ، والتعبير اللفظي غير الصحيح ، وصعوبة فهم واستيعاب المادة المسموعة والمقروءة ، وإبدال وحذف بعض الحروف من الكلمات ، وعدم القدرة على استرجاع الكلمات المخزنة سابقا. وعلى الرغم من زيادة إعداد التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة ، فانه لا يوجد تعريف مقبول واسع الانتشار لهذا المصطلح، حيث يرى بعض الباحثين أن معظم الأخطاء في قراءة الكلمات لا تدل على وجود صعوبة، وان التلاميذ الذين يجدون صعوبة كبيرة وواضحة في فهم ما يقرؤون هم فقط ذوو صعوبات تعلم القراءة ، بينما يرى البعض الأخر أن تلاميذ الذين يقل مستوى دقة قراءتهم عن مستوى معياري معين ( مثل قراءة 90 بالمائة على الأقل من الكلمات في مستوى صفة الدارس قراءة صحيحة ) هم ذوو صعوبات تعلم القراءة.

ويمكن النظر إلى الأطفال ذوي صعوبات القراءة على أنهم الأفراد الذين لديهم صعوبات غير عادية في تعلم القراءة بصرف النظر عما إذا كانت نسبة ذكائهم أعلى من المتوسط ، أو لديهم ضعف بيولوجي ، وتوجد أدلة واضحة على أن الأطفال ذوي صعوبات القراءة يختلفون عن الأنواع الأخرى من الأفراد الضعفاء في القراءة سواء في العمليات المعرفية المرتبطة بالقراءة او في نوع البرامج التعليمية التي يطلبونها. ويؤكد البعض على أهمية العوامل التعليمية والاجتماعية والبيئية بالنسبة لصعوبات القراءة بالإضافة إلى مدى قدرة المعلمين والآخرين على تحسين النظرة إلى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة ، ويبين الجدول التالي أهم الجوانب في صعوبات تعلم القراءة :

| م | جوانب الصعوبة | التكرار |
|---|---|---|
| 1 | صعوبة القراءة | 10 |
| 2 | صعوبة النطق والتهجي | 7 |
| 3 | صعوبة في الحساب | 7 |
| 4 | صعوبة في الكتابة | 6 |
| 5 | صعبة في الفهم | 5 |

| | | |
|---|---|---|
| 6 | صعوبة في التمييز(القدرة اللغوية) | 5 |
| 7 | انخفاض التحصيل | 4 |
| 8 | قصور في أداء المهارات الاجتماعية | 3 |

**جدول (01) : يبين جوانب صعوبات القراءة وتكراراتها**

ويتضح من الجدول أن صعوبة القراءة تشكل الجانب الأكبر والمؤثر في مفهوم صعوبات التعلم، وإذا كانت صعوبات القراءة هي الأكثر شيوعا في كل نماذج القراءة والتحصيل الفعلي للقراءة ، فقد وجد أن نسبة ما يقرب من 5بالمئة إلى 10بالمئة من التلاميذ يعانون من صعوبات في القراءة ويجب تحويلهم إلى التربية الخاصة. كما تظهر لديهم صعوبة في الموضوعات الأكاديمية الأخرى المرتبطة بالقراءة كالحساب ولكن بنسبة اقل من صعوبات القراءة (عادل،2011،173- ...179).

## 4- مظاهر صعوبات تعلم القراءة

هناك مظاهر للصعوبات القرائية بشكل جلي، وواضح على الأطفال حيث أن أهم ما يميزهم هو عسر القراءة بنوعية:

**أ**-عيوب صوتية في أصوات الحروف ، بحيث يعجز الطفل عن قراءة الكلمات بالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء.

**ب**- عيوب في القدرة على إدراك الكلمات ككل ، فهم ينطقون الكلمات في كل مرة كأنهم يواجهونها لأول مرة.

ويتم تحديد تلك المظاهر اعتمادا على فقدان الطفل للقدرات الخاصة بالقراءة مثل: تفسير رموز الكلمات / النطق بالكلمات كوحدة واحدة / فهم معاني الكلمات / فهم مدلولات الجمل وتركيبها / توفر المفردات اللازمة للقراءة.

ولقد حدد (السرطاوي، 1988) بعض المظاهر (الأخطاء) التي يتميز بها الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة وهي:

- الحذف لكلمات كاملة أو لأجزاء منها.
- الإدخال لكلمات غير موجودة في النص أصلا.
- الإبدال للكلمات داخل النص بكلمات أخرى من خارجه.
- التكرار لكلمات أو جمل ، وخاصة حين تصادفهم كلمات صعبة بعدها ، كان يقرا الطالب ( حضرت إلى مزرعة ) فيقوم بتكرار عبارة (حضرت إلى ) عدة مرات دون إكمالها لعدم قدرته على قراءة كلمة ( مزرعة ).
- حذف أو إضافة أصوات إلى كلمة التي يقرأها.
- الأخطاء العكسية ، حيث يقرا الطالب الكلمة بطريقة عكسية.
- القراءة السريعة وغير صحيحة ، وحذف الكلمات التي لا يستطيعون قراءتها.
- القراءة البطيئة جدا بهدف إدراك وتفسير رموز ( حروف ) الكلمات.
- نقص الفهم النتائج عن التركيز على نطق الكلمات فقط.

وهناك بعض المظاهر الإضافية الأخرى التي يجب ذكرها والتي تظهر بوضوح خاصة في الصفوف الابتدائية الأولى وهي:

- **التعرف الخاطئ على الكلمة وتشمل:**

**أ-** الفشل في استخدام سياق الكلام للتعرف على المعنى.

**ب-** عدم كفاية التحليل البصري للكلمات.

**ج-** قصور المعرفة بالعناصر البنائية والبصرية والصوتية للكلمة.

**د-** قصور القدرة على المزج السمعي والبصري.

**ه-** الإفراط في التحليل.

**و-** عدم القدرة على التعرف على المفردات بمجرد النظر.

**ز-** تزايد الخلط المكاني, حيث أخطاء في بداية أو وسط أو نهاية الكلمة.

- **القراءة في اتجاه خاطئ وتشمل:**

**أ-** الخلط في ترتيب الكلمات في الجملة.

**ب-** تبديل مواضيع الكلمات في الجملة.

**ج-** انتقال العين بشكل خاطئ على السطر الواحد.

- القصور في القدرة الأساسية على استيعاب والفهم وتشمل:

**أ-** عدم القدرة على القراءة في وحدات فكرية متصلة وذات معنى.

**ب-** عدم فهم معنى الجملة.

**ج-** القصور في إدراك تنظيم الفقرة.

**د-** القصور في تذوق النص.

**- صعوبة التمييز بين الرموز وتشمل:**

**أ-** التمييز بين الحركات القصيرة (التشكيل) والحركات الطويلة (الحروف العلة).

**ب-** تمييز الحروف المشددة عن غيرها.

**ج-** تمييز الفرق بين اللام الشمسية والقمرية.

**د-** التمييز بين الأصوات المتشابهة للحروف مثل (س، ص).

**ه-** تمييز التنوين.

**و-** التمييز بين الهاء والتاء المربوطة والتاء المبسوطة.

**ز-** تمييز همزات الوصل والقطع.

- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة ، وازدياد حيرته وارتباكه عند الانتقال من نهاية السطر الذي يليه أثناء القراءة (مثقال، القاسم ، 2015، 121...124).

## 5- أنماط صعوبات تعلم القراءة

### 5-1- الإدراك البصري (الإدراك المكاني أو الفراغي):

تحديد مكان جسم الإنسان في الفراغ وإدراك موقع الأشياء بالنسبة للإنسان وبالنسبة للأشياء الأخرى ، وفي عملية القراءة يجب أن ينظر إلى الكلمات كوحدات مستقلة محاطة بفراغ.

### 5- 2- التمييز البصري:

لا يستطيع الكثيرون من الطلبة الذين يعانون من صعوبات في القراءة:

**أ-** التمييز بين الحروف والكلمات.

**ب-** التمييز بين الحروف المتشابهة في الشكل (ن، ت،ب، ث، ج، ح .....الخ).

**ج-** التمييز بين الكلمات المتشابهة أيضا (عاد، جاد), ولابد من تدريب بعض هؤلاء الطلبة على تمييز بين الحروف المتشابهة والكلمات المتشابهة.

ويجب أن نعلم الطلاب أن هناك بعض الأمور التي لا تؤثر في تمييز الحرف وهي:

**أ-** الحجم.

**ب-** اللون.

**ج-** مادة الكتابة.

ويلاحظ وجود مشكلات في تمييز البصري بين الصغار الأطفال الذين يجدون صعوبة في مطابقة الأحجام والأشكال والأشياء.

وينبغي التأكيد على هذه المشكلات في دفاتر التمارين وفي اختبارات الاستعداد للقراءة لأهمية هذه المهارات (كوافحة،2007، 83).

## 6- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم القراءة

لقد تعددت أراء الباحثين وعلماء النفس والتربية في تحديد نظريات لتفسير صعوبات القراءة فمنهم من رأى أنها راجعة لسبب واحد، وآخرون يرون أنها راجعة إلى أسباب متعدد بينما اعتبرها آخرون راجعة إلى اضطراب في تجهيز المعلومات

### 6-1- نظريات السبب الواحد:

ترى هذه النظرية أن سبب في عسر القراءة يعود إلى نورولوجي دماغي، يتمثل في قصور بالمخ حيث يتم تخزين الصور الدماغية،ويؤكد أصحاب هذه النظريات على وجود خلل وظيفي في الوظائف الإدراكية، البصرية, اللغوية، والنفس ولغوية ، والتكامل السمعي البصري، والذاكرة والانتباه.

وقد استخلص لفنسون من دراسته 1980 أن سبب عسر القراءة يرجع إلى شذوذ في المخيخ والقنوات النصف الدائرية للأذن الداخلية، وقد وجد نجاحا في خفض صعوبات القراءة عند استخدامه لعقار الدراميين.

أما بالنسبة **لبندر** فقد قدم نموذجا لصعوبات القراءة التي سببها تأخر النضج ، وهو عبارة عن بطء في نمو بعض المراكز الخاصة في المخ والمتضمنة لعملية القراءة ، بينما ينمو بقية المخ نموا طبيعيا.

أما بالنسبة صامويل اورتون عام 1977 ارجع عسر القراءة إلى وجود نموذج غير عادي في الهيمنة الدماغية واختلافات عصبية تختلف عن الأدمغة السوية وتتخلص نتائج أبحاثه في مايلي:

1- عدم تناظم دماغي ينحرف بصاحبه عن المعايير الدماغية السوية.

2- وجود نموذج في النمو الهندسي الخلوي يختلف عن الأدمغة العادية.

ويرى **ديديه بورو** أن خلل القراءة سببه خلل في الفص الصدغي في نصف الكرة الكبرى حيث يشكل تراخي النشاطات الإدراكية البصرية مع سلامات نشأت سيكولوجية اللغة.

## 6-2 - نظريات الأسباب المتعددة:

حسب هاريس وسيباي 1985 فان المربيين وعلماء النفس يفضلون وجهة النظر التي ترى أن هناك أسباب عديدة لعسر القراءة.

وتشير دراسة روبنسون 1972 لثلاثين حالة من حالات صعوبات القراءة الحادة ، حيث تم الحصول على التاريخ الاجتماعي لكل حالة، وقد تم فحص كل طفل بواسطة أخصائي نفسي، طبيب أطفال ، طبيب متخصص في الأعصاب، طبيب عيون، طبيب متخصص في الأنف والأذن والحنجرة ، وأخصائي كلام ومختص في غدد الصماء حيث اعتبرها عوامل مسببة لعسر القراءة.

واستخلص بعد علاجه ل22 حالة من نفس العينة أن عسر القراءة ناتج عن واحدة آو أربعة من الأسباب التي غالبا ما تترك مع المشاكل الاجتماعية والصعوبات البصرية ،يتبعها سوء التكيف الانفعالي والصعوبات العصبية ، وصعوبات الحديث وصعوبات التمييز ، والطرق المدرسية ، والصعوبات السمعية، واضطرابات الغدد والمشاكل الجسمية العامة.

## 6-3- نظرية تجهيز المعلومات:

اهتم عدد كبير من الباحثين بدراسة عسر القراءة في إطار تجهيز المعلومات ، حيث يرى مصطفى كامل أن الأطفال ذوي صعوبات القراءة يستخدمون طرق غير ملائمة لتشغيل المعلومات، هذا الاستخدام الخاطئ يؤدي إلى أحداث صعوبات أو مشاكل في تعلم القراءة.

أما عبد الوهاب كامل في سنة 1991 فيرى أن صعوبة التعلم ترجع إلى وجود درجة ما من درجات إصابة المخ والتي تعتبر شرطا معوقا يؤدي إلى ظهور مشكلات في تشغيل المعلومات.

يتضح مما سبق تعدد أراء الباحثين وعلماء النفس والتربية في تحديد نظريات لتفسير صعوبات القراءة فمنهم من رأى أنها راجعة لسبب واحد وهو النورولوجي الدماغي حيث يتم تخزين الصور الدماغية مع وجود خلل وظيفي في الوظائف الإدراكية ، وآخرون يرون أنها راجعة إلى أسباب متعددة تظهر في المشاكل الاجتماعية والصعوبات البصرية، سوء التكيف الانفعالي واضطرابات غددية، بينما اعتبرها آخرون راجعة إلى اضطراب في تجهيز المعلومات ويكون ذلك عن طريق استخدام طرق غير ملائمة لتشغيل المعلومات حيث يؤدي الاستخدام الخاطئ إلى أحداث صعوبات في القراءة(مرباح ، 2015، 49...51).

## 7- أسباب صعوبات القراءة

الإنسان كائن حي اجتماعي ومن هنا تلعب العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية أدوارا بالغة في تعلمه، والقراءة كنشاط مكتسب بالتعلم يتأثر بنفس العوامل التي تسهم ايجابيا أو سلبيا في ذلك، ومن هنا وجد العلماء أن ابرز صعوبات تعلم القراءة مايلي:

أ- **العوامل الجسمية** : وهي كالأتي:

- **العجز البصري**: وتتمثل في قصر النظر أو طوله أو خلل في عضلات العين، ورغم أن الطفل قد يعتمد على استخدام عين دون أخرى، أو على المثيرات السمعية واللمسية، إلا أن القراءة العلاجية والتدريبات واستخدام النظارات ضروري لتصحيح العجز البصري.

- **العجز السمعي**: وابرز مظاهره الصمم والضعف السمعي ويمكن علاج ذلك عن طريق الأساليب السمعية التي تسهم في الإدراك والتمييز السمعي والإغلاق السمعي وربط الأصوات السمعية المرتبطة بالحروف والكلمات.

- **اتجاه الكتابة:** فقد تبين للعلماء أن إبدال اليد اليمنى باليسرى آو العكس يمكن أن يؤدي إلى عكس الحروف والكلمات عند النظر إليها،فضلا عن إرباك الطفل إدراكيا وانفعاليا وحركيا.

**ب- العوامل البيئية:**

تساهم الظروف البيئية في الضعف القرائي، فالطفل الذي يعيش في جو غير مريح من الناحيتين الأسرية والصحية كالمشاجرات بين الوالدين وإهمالهم الطفل، وعدم اهتمامهم بالتعليم أو كثرة عدد الأخوة وضيق المكان كل ذلك وغيره يؤدي إلى التوتر العصبي، والإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافق المتعلم مع المدرسة، يؤدي إلى ضعفه في القراءة وكذلك بيئة المتعلم من حيث مستوى الثقافي ،والاجتماعي والاقتصادي عامل مؤثر في مستواه التعليمي ورغبته أو عدم رغبته في التقدم العلمي،وبالتالي تتأثر القراءة بشكل مباشر بهذا العامل, وتشتمل العوامل البيئية العوامل المدرسية ومن هذه العوامل المدرسية:

- **طرق التدريس:** صعوبة القراءة قد لا ترجع إلى العوامل السابقة فقط، وإنما يعكس أيضا فشل المعلم في إدراكها وتعديل أسلوبه في التدريس، بما يمكن الطفل من التعامل معها بصورة ايجابية فيعوض العجز في الجانب بالاعتماد على جانب أخر، أي أن عدم كفاءة طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية وطرق التدريس وإعطاء الواجبات والمتابعة والتقويم والعلاج داخل الفصل لها دور في صعوبة القراءة لدى المتعلمين.ونلاحظ أن للمعلم دور بالغ الأهمية في عملية تعلم القراءة ، فقد يؤثر فيها ايجابيا أو سلبيا ، والأطفال المحظوظين هم الذين يحضون بمعلم كفء، تم تدريبه بصورة جيدة, وقادر على توفير المناخ النفسي المناسب لعملية التعلم وتحقيق التوازن بين المهارات القرائية المختلفة.

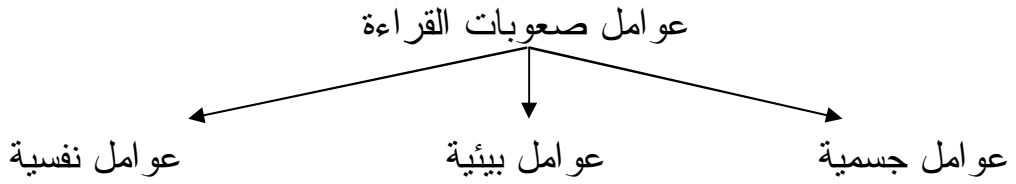
**ج- العوامل النفسية:**

تتعدد العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات التعلم ومشكلات القراءة إلى حد يمكن معه تقرير صعوبة حصر هذه العوامل أو على الأقل تحديد الوزن النسبي لإسهام كل منها في التباين الكلي لصعوبات القراءة ، وربما يرجع ذلك إلى تداخل هذه العوامل وتبادلها فيما بينها في التأثير والتأثر ، ومع ذلك فان فتحي زيات (1998) قد حدد العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات و مشكلات القراءة على النحو التالي:

- اضطرابات الإدراك السمعي.
- اضطرابات الإدراك البصري.
- اضطرابات الانتباه الارتقائي.
- اضطرابات عمليات الذاكرة.
- انخفاض مستوى الذكاء.

ونظرا لان مثل هذه الحالات غير ثابتة فالمعلم وغيره ينبغي إلا يدخر جهدا في مساعدة هؤلاء الأطفال على التخلص من هذه الحالات النفسية حتى يتبدل لديهم اليأس بالثقة، والتشتت بالتركيز، والقلق بالاتزان، والخوف بالاطمئنان، وبالتالي تتحول مشاعرهم السلبية والعدوانية تجاه القراءة إلى اتجاهات ايجابية تجنبهم الضعف القرائي.

وما سبق عرضه من العوامل والأسباب التي تؤدي إلى صعوبات ومشكلات القراءة فانه يمكن انجازها في الشكل التخطيطي:




| | | |
|---|---|---|
| اختلاف وظيفي عصبي | تدريس غير ملائم | اضطراب الإدراك السمعي |
| السيطرة المخية والجانبية | فروق ثقافية أو حرمان ثقافي | اضطراب الإدراك البصري |
| اضطرابات بصرية | فروق لغوية | اضطرابات لغوية |
| اضطرابات سمعية | تصدعات أسرية | اضطراب الانتباه الارتقائي |
| اضطرابات وراضية جانبية | مشكلات انفعالية/دافعية | اضطراب الذاكرة |
| | | انخفاض مستوى الذكاء |

**جدول (02) : العوامل التي تقف خلف صعوبات القراءة** (سليمان، 2010، 213..209)

## 8-تشخيص صعوبات تعلم القراءة

هناك العديد من الطرق المستخدمة في تشخيص ذوي صعوبات القراءة منها:

- **المؤشرات:** حيث توجد مؤشرات وعلامات عديدة تساعد في التعرف على المتعلمين ذوي صعوبات القراءة مثل الضعف في القراءة الجهرية ، عدم المقدرة على التركيز والاسترجاع, صعوبة شديدة في عملية الفهم، بالإضافة إلى أخطاء إضافة، الحذف، الإبدال ،التكرار.

- **التباعد:** على الرغم من أن محك التباعد يعد أهم معيار لتشخيص صعوبات التعلم، ومن بينها العسر القرائي هو التناقص بين قدرة الفرد على التعلم كما يقيسها اختبارات الذكاء والتحصيل الأكاديمي الحقيقي للطفل، فان هناك جوانب قصور عديدة قد وجهت إلى هذا المعيار ومنها:

- قلة الاتفاق على المدى الذي يعتبر عنده التناقض بين قدرة الفرد على التعلم والتحصيل الأكاديمي الحقيقي، والمقصود به هنا العسر القرائي يمثل مشكلة.

- إن المشكلة أكثر خطورة في أن القرارات التي يتم الوصول إليها باستخدام معيار التناقض بين نسبة الذكاء، والتحصيل الأكاديمي،لا تؤدي بصورة طبيعية إلى توصيات تتعلق بالتدخل والعلاج.

- معادلات القراءة: وقد اعتمدت الدراسات وأدب البحث في مجال العصر القرائي في التشخيص على بعض المعادلات كأساس للتشخيص ومن هذه المعادلات:

أ- معادلة هاريس للعمر القرائي المتوقع: الغمر القرائي المتوقع=2 (العمر العقلي +العمر الزمني)/3.

ب- نسبة القراءة المتوقعة لهاريس: نسبة القراءة المتوقع =(العمر القرائي /العمر القرائي المتوقع)×100.

ج- نسبة القراءة لهاريس: نسبة القراءة =(العمر القرائي /العمر الزمني)×100.

د- معادلة بوند وتنكر: صف القراءة المتوقع= (عدد السنوات المدرسيةxنسبة الذكاء)/100+1 (سليمان،2010، 314).

## 9- الاتجاهات الحديثة في علاج صعوبات القراءة

لقد تعددت الدراسات العلمية في مجال علاج صعوبات القراءة وصممت برامج التي تعالج المهارات المختلفة في القراءة من قبل التربويين وعلماء النفس ، ويمكن تصنيف اتجاهات العلاج في محورين رئيسيين هما:

1- **المحور الأول ( المداخل الوقائية):** وتتمثل في الكشف المبكر عن صعوبات القراءة وعلاجها قبل أن تظهر.

2- **المحور الثاني (المداخل العلاجية):** ويتضمن محورين فرعيين هما:

**أ- علاج صعوبات القراءة النمائية:**

وهي تلك البرامج التي تتناول علاج العمليات ما قبل الأكاديمية ، والتي تتمثل في علاج العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير التي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد ،ويعتبر السبب المباشر لعلاج صعوبات القراءة الأكاديمية.

**ب- علاج صعوبات القراءة الأكاديمية:**

وهي تلك البرامج التي تتناول علاج صعوبات الأداء المدرسي والأكاديمي المتعلقة بمهارات القراءة مباشرة، والتي تتمثل في علاج التعرف على الأصوات والحروف والكلمات،وفهم مفردات والجمل والفقرات،واستخدام الأفكار وغيرها من الصعوبات (سليمان، 2010،315).

## ملخص

تعد صعوبات التعلم مشكلا حقيقا لدى الأفراد إذا لم يتم اكتشافها وتشخيصها ومعالجتها منذ الصغر ، ومن بين هذه الصعوبات لدينا صعوبة تعلم القراءة ، وهي عدم مقدرة الفرد على القراءة بشكل جيد ومتمكن أو ارتكابها لعدة أخطاء أثناء القراءة كحذفه لحروف أو إبداله بين الحروف المتشابهة ، أو التلعثم أثناء القراءة آو قيامه بتكرار الكلمات عدة مرات .....، وللحد من هذه المشاكل كان لابد من التطرق إلى هذه الصعوبة بكل جوانبها وهذا ما قمنا به في فصلنا هذا فنتمنى أن نكون قد قمنا بشرح هذه الصعوبة بشكل مفصل.

# الجانب التطبيقي

# الفصل الثالث

# الاجراءات المنهجية للدراسة

**تمهيد**

**1- دراسة استطلاعية**

**2- منهج الدراسة**

**3- عينة الدراسة**

**4- حدود الدراسة**

**5- أدوات الدراسة**

**6- الأساليب الإحصائية**

## تمهيـــد

في أي دراسة علمية لا يمكن الوصول إلى نتائج موثوقـــة إلا إذا اتبعـــت إجـــراءات منهجية مضبوطة وخطوات علمية صحيحة ، فوضوح المنهج وما يبنى في إطـــاره مـــن تصميم محكم ، وتجانس العينة ، وسلامة الطرق تحديدها وحصـــرها ، ومناســـبة أدوات البحث وما تتميز به من خصائص سيكو مترية تدل على الصلاحية وملائمـــة الأســـاليب الإحصائية التي يستدل بها على صحة أو عدم صحة الفرضيات التي سبق للباحـــث وان صاغها ، كل هذه الإجراءات تساعد في الوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية وهـــذا مـــا سنحاول مراعاته من خلال الحرص على إتباع خطوات صحيحة ومنظمة ، انطلاقا مـــن الدراسة الاستطلاعية وختاما بالأساليب الإحصائية المناسبة لهذه الدراسة.

## 1- دراسة استطلاعية

قبل قيام بأي دراسة ميدانية لابد على الباحث من القيام بدراسة استطلاعية للمكان الـــذي سيجري فيه دراسته الأساسية.

فبغية تحقيق عدة أهداف قد قمنا بهذه الدراسة ومن أهم هذه الأهداف ما يلي:

أ- التحقق من المنهج المستخدم.

**ب**- استخراج عينة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

**ج**- التأكد من الأدوات المراد استخدامها في دراستنا.

ولتحقيق أهدافنا هذه قد انطلقنا في دراستنا الاستطلاعية في فترة امتدت ما بين 25 فيفري إلى غاية 29 فيفري، وذلك بعد أن تحصلنا على إذن مـــن مـــدير المدرســـة الابتدائيـــة حرشاوي قادة بإجراء هذه الدراسة وبعد انتهائنا من هذه الجولة كنا قد تمكنا من التحقـــق من مختلف الأهداف سابقة الذكر.

## 2- منهج الدراسة

تم استخدام في هذه الدراسة المنهج شبه تجريبي ، وهو المنهج الذي يقوم في الأساس على دراسة الظواهر الإنسانية كما هي دون تغيير، وفي تعريف أخر دراســـة العلاقـــة بـــين متغيرين على ما هما عليه في الواقع دون الـــتحكم فـــي المتغيـــرات ( ســـير، ســـيفو ، 57،2017). فالنوع الذي سنستخدمه في التجريب بالتحديد في دراستنا هذه هو :

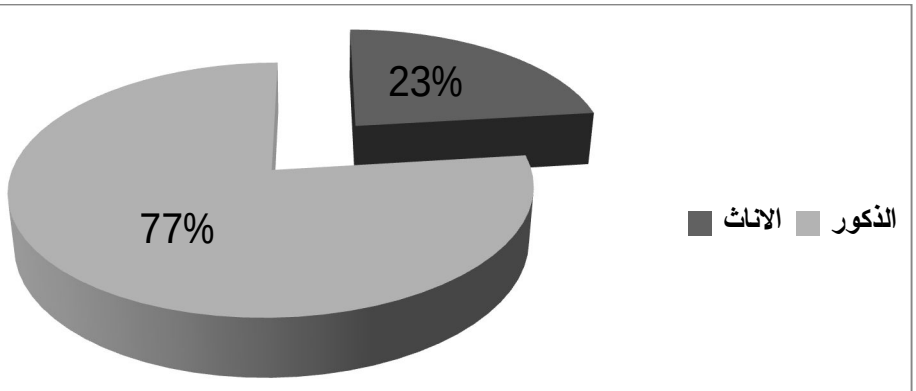
- **التجربة على مجموعة واحدة:** في هذا النوع من التجارب يكفي الباحث أن يأخذ مجموعة واحدة فقط، ثم يضيف المتغير المستقل أو المتغير التجريبي، ثم يقوم بقياس وتقدير التغير والأثر على المتغير التابع (عياد، 2006، 58).

## 3- عينة الدراسة

إن خطوة العينة من أهم الخطوات المنهجية بحيث أن الباحث سيضمن النجاح في باقي خطوات دراسته إذا ضمن نجاحه في الاختبار الأمثل للعينة وهذا يضمن من جهة مصداقية اكبر وهذا ما أدى بنا إلى مراعاة مجموعة من الجوانب الهامة والمساعدة لتمثل عينتنا المجتمع الأصلي في مختلف نواحيه.

**أولا: المعاينة:**

وتندرج عينة دراستنا تحت العينة القصدية حيث تستخدم العينة الغرضية عموما في الدراسات الاستطلاعية التي تتطلب القياس، أو اختيار فرضيات محددة، وبخاصة إطار دقيق يمكن من اختبار العينة عشوائيا، ففي مثل هذه البحوث يلجأ الباحث لاختيرا مجموعة من الوحدات التي تلائم أغراض بحثه، ويسمى هذا النوع من العينات بالعينة الغرضية أو بالعينة القصدية أو بعينة الصدفة ( زرواتي،2008، 276). حيث بلغ مجتمع دراستنا32 تلميذ وبعد المعاينة التي قمنا بها توصلنا إلى تحديد 13 تلميذا يعانون من صعوبات تعلم القراءة منهم 10 ذكور و 3 إناث .




**الشكل (01): نسبة العينة من مجتمع الدراسة**

## 4- حدود الدراسة

يعتبر اختيار المكان المناسب لدراسة من الأمور البديهية التي يقوم بها الباحث لدراسته بحيث انه يكون الأرضية التي يطبق فيها أدواته بالإضافة إلى مراعاة زمن محدد يكون كافيا لتطبيق تلك الأدوات وهذا ما دفع بنا إلى اختيار حدود مكانية وزمنية مناسبة والتي يمكن عرضها في ما يلي :

**أ- الحدود المكانية:**

طبقت دراستنا في مدرسة ابتدائية حرشاوي قادة بدائرة مدروسة ولاية تيارت.

**ب- الحدود الزمنية:**

ابتدأت دراستنا بزيارة استطلاعية دامت من 25 فيفري إلى 28 فيفري حيث كانت تحت عنوان دراسة استطلاعية , ولكن دراستنا الفعلية انطلقت في 2018/03/04 وقد كانت عبر مراحل التالية :

- المرحلة الأولى :

دامت لمدة 15 يوم 2018/03/04 إلى 2018/03/17 تم فيها ضبط واختيار أفراد العينة, والقيام بالقياس القبلي لعينتنا لمقياس صعوبات التعلم لفتحي زيات.

- المرحلة الثانية :

استغرقت منا هذه المرحلة مدة 25 يوم ابتداء من 2018/04/01 إلى 2018/04/25 تم فيها تطبيق برنامج لقراءة الصامتة بعدما قمنا بتحكيمه ثم أعدنا تطبيق مقياس صعوبات تعلم القراءة من جديد على العينة.

## 5- أدوات الدراسة

إن دراستنا مثل أي دراسة علمية لا يمكن التأكد من مصداقية نتائجها إلا إذا تم تطبيق الأدوات المناسبة لها وهذا ما حاولنا تحقيقه بالاعتماد على برنامج من إعدادنا و استبيان.

**أ-برنامج للقراءة الصامتة:**

**تعريفه:** هو عبارة عن مجموعة من النصوص مقدمة للتلاميذ من الكتاب المدرسي لسنة الرابعة ابتدائي حيث يطلب من التلميذ فتح كتابه على نص المراد قراءته ثم يطلب منه قراءته قراءة صامتة أي دون همس حوالي 5 دقائق ومن بعدها تطرح عليه مجوعة من

الأسئلة وذلك لمعرفة ما إذا كان يقرأ أو لا وقد كانت عناوين النصوص كما يلي (لباسنا الجميل ، القاص الطارقي، الكتاب ، علبة الالوان ، سالم والحاسوب ، بهية والقلم ، تلفاز والحاسوب ، علماء المستقبل ، جولة في بلادي ، حكايات في حقيبتي ).وللتأكد من هذا البرنامج قمنا بعرضه على مجموعة من المحكمين لمعرفة مدى نجاعته وصدقه

- **الصدق** : يعرف الصدق على انه قدرة الاختبار على قياس ما وضع لقياسه (البشير،2000 ،167 ).

- **الصدق الظاهري** : صدق المحكمين : تم التحقق من صدق البرنامج بعرضه على مجموعة من المحكمين في جامعة ابن خلدون تيارت كان عددهم (3) أساتذة في مجال علم النفس باختلاف تخصصاتهم ، بغرض معرفة ما إذا كانت تعليمة البرنامج سليمة وواضحة وبسيطة من حيث تطبيقها من طرف التلاميذ وكذلك من حيث تسلسل مراحله ثم أخيرا التأكد من كيفية التقييم وقد كان الاتفاق بنسبة 100%

| اسم المحكم | الرتبة العلمية | التخصص العام | الكلية |
|---|---|---|---|
| بوكصاصة نوال | أستاذ مساعد "أ" | علم النفس العيادي | العلوم الإنسانية واجتماعية ابن خلدون تيارت |
| قندوز محمد | استاذ مساعد "أ" | ارطفونيا | العلوم الإنسانية واجتماعية ابن خلدون تيارت |
| صدقاوي كمال | استاذ محاضر"ب" | عمل وتنظيم | العلوم الإنسانية واجتماعية ابن خلدون تيارت |

**جدول (03) : يمثل قائمة الأساتذة المحكمين**

و بناءا على الملاحظات التي قدمها المحكمون فلقد تم الاتفاق بينهم على البرنـــامج مـــع إضافة الأهداف التي وضع لها البرنامج و إعادة التقييم (أي ماذا نفعل في إعادة التقييم)

**ب- مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة :**

قام بإعداد هذا المقياس الأستاذ الدكتور **فتحي زيات** مدير برنامج صعوبات التعلم جامعة الخليج العربية، حيث تم تطبيق هذا المقياس على عينة من التلاميذ من مصـــر والكويـــت والبحرين وكان ذلك عام 2007 ويستخدم هذا المقياس للكشف والتشخيص المبكـــر عـــن ذوي عسر القراءة وهذا المقياس ثابت وصادق من نوع محكي المرجع.

يتكون من 20 بند تصف أشكال لسلوك المرتبطة بصعوبة موضوع التقدير ، وعلى القائم بالتقدير قراءة كل بند واختيار البديل الذي يصف على أفضل نحو ممكن مـــدى انطبـــاق السلوك الذي يصفه البند على التلميذ موضوع التقدير ما بين دائما ،غالبا ،أحيانا ، نادرا، ولا ينطبق .

وقد تم اختيار بنود كل مقياس من خلال نتائج البحوث والكتابات النظرية حول صـــعوبة حيث تم تحكيمها والتأكد من صلاحيتها من قبل المحكمين البارزين في مجال صـــعوبات التعلم وكذلك من خلال التحليلات الإحصائية الملائمة.

ويتم حساب الدرجات الخام للمقياس عن طريق جمع تقديرات المعلمين أو الآباء لجميـــع البنود (أنماط السلوك الممثلة لهذه البنود) ومن بين أساسيات تطبيق هذا المقيـــاس حســـب صاحبه الأتي:

- أن يفهم القائمون بالتقدير كيف يساعد هذا المقياس في تشخيص هذه الصعوبة.
- يجب أن يستجيب عن المقياس شخص واحد بمعنى لا يمكن قبول استجابة الأب والمعلم نفس الورقة كأن يجيب المعلم على جزء من البنود والباقي يجيب عليه الأب أو معلم أخر.
- يجب أن يكون الفاحصون القائمون بالتقدير على دراية جيدة بالتلميذ.
- يجب أن يكتسب القائم بالتقدير خبرة تدريبية من خلال تطبيق مقياس على ثلاثة تلاميذ على الأقل قبل استخدامه في تقدير حقيقي.

**ج- صدق وثبات المقياس:**

أما بالنسبة لثبات وصدق المقياس وبعد تطبيق المقياس على عينة تتراوح مـــن (5531) تلميذ تتراوح أعمارهم ما بين (**9 سنوات إلى 11 سنة**) وهم أفـــراد العينـــة الأساســـية

وباستخدام معادلة **ألفا كرومباخ** ،عند مستوى الدلالة 0.001 تتراوح ب 0.941 حيث هي معامل مرتفعة ودالة احصائيا وتتمتع بدرجة عالية من الثبات ، وكذلك عن طريق التجزئة النصفية تساوي 0.922 عند مستوى الدلالة 0.001 مما يشير الى ان المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

اما عن الصدق المقياس وبعد ان استعمل صاحب المقياس مجموعة من الطرق للتاكد من صدق المقياس وهي صدق المحتوى والصدق المحكي، وفيما بلي بيان صدق المقياس بكل من هذه الطرق :

- قياس مدى التماسك الداخلي لفقرات المقياس عن طريق حساب الارتباط بين درجة الفقرة ومجموع درجات المقياس.

- حساب الارتباط بين درجات المقياس ودرجات التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية.

**اولا: صدق المحتوى :**

وكانت النتيجة 0.775 عند مستوى الدلالة 0.01 مما يشير إلى اتساق بنود المقياس في قياسه للخصائص السلوكية المتعلقة بالظاهرة وهي عسر القراءة(فاطمة الزهراء،103،2015)

**ثانيا: الصدق المحكي :**

وكانت النتيجة 0.902 في اللغة العربية وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.001 الأمر الذي يشير أن المقياس على درجة عالية من الصدق المحكي في كل من البيئة البحرينية والكويتية (فاطمة الزهراء،103،2015).

## 6- الأساليب الإحصائية

إن طبيعة طرح الفرضيات تستوجب استخدام أساليب إحصائية معينة يمكن من خلالها التحقق من إثبات أو نفي هذه الفرضيات،وعلى هذا الأساس تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية نرى أنها أنجع لمثل هذه الدراسة والمتمثل في :

-المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري

-اختبار T tste لحساب الفروق الفردية بين القياس القبلي و البعدي

## ملخص

بعد تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال تحديد المنهج و العينة و أداة الدراسة و خصائصها و الأساليب المتبعة في المعالجة الإحصائية سيتم عرض النتائج و مناقشتها في الفصل الموالي .

# الفصل الرابع

## عرض و مناقشة نتائج الدراسة

**تمهيد**

**عرض و مناقشة النتائج**

**أولا: عرض و مناقشة الفرضية الأولى**

**ثانيا: عرض و مناقشة الفرضية الثانية**

**ثالثا: عرض و مناقشة الفرضية الثالثة**

**رابعا: عرض و مناقشة الفرضية الرئيسية**

**ملخص**

## تمهيـــــد

تكتسي عملية عرض وتوضيح النتائج المتوصل إليها من خلال المناقشة والتحليل أهمية بالغة في الحكم على مدى صحة أو خطا الفرضيات ، ومن كل ما تقدم في الدراسة تـــم التوصل الى مجموعة من النتائج النظرية ، والتي سنحاول فيما يلي من هذا الفصل إثباتها أو نفيها ميدانيا بتحليل ومناقشة البيانات على ضوء الفرضيات ، مبتدئين بعـــرض نتـــائج الفرضيات الجزئية الإجرائية وصولا إلى الفرضية الإجرائية العامة ، وبالتالي الخـــروج ببعض الاقتراحات من خلال نتائج الدراسة.

## عرض ومناقشة النتائج

### أولا: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأول:

تنص الفرضية الأولى على انه "توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلـــي والبعـــدي للمجموعة التجريبية على مستوى بُعد دافعية التلميذ نحو القراءة"

لقد صاغ الباحثون هذه الفرضية الجزئية الأولى بهدف التعرف عما إذا كانت هناك فروق ذات معنى (دالة) للمجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي علـــى مســـتوى دافعية التلميذ نحو القراءة بوصفه أحد أبعاد القراءة، وقد افترض الباحثون وجـــود هـــذه الفروق الدالة.

ومن اجل التأكد من هذه الفرضية إحصائيا قام الباحثون أيضا بإتباع الخطوات التالية:

1-لقد انطلق الباحثون من الفرضية الصفرية التي تنص على الآتي:

$$H0: \mu 1 = \mu 2$$

في مقابل الفرضية البحثية البديل التي تنص على التالي:

$$H1: \mu 1 \neq \mu 2$$

2-قام الباحثون بعدها باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتهم وقد تمثل هذا الاختبار في (اختبار T للفرق بين مجمـــوعتين المتمـــاثلتين/-Paired Samples T Test) و هذا الاختبار خاص بالكشف عن الفروق الموجودة بين المتغيرات وتقديرها في شكل قيمة وحيدة تسمح -بعد استخراج درجة الحرية- بمقارنتها مـــع القـــيم المجدولـــة للتوزيع التائي من اجل التأكد من معنوية هذه الفروق.

3-وكخطوة ثانية بعد تحديد نوع المعامل قام الباحثون باستعمال برنامج الـــSPSS لاستخـــــراج قيمة t-test وقد توصلت إلى النتيجة التالية:

**الجدول** (04): مخرج SPSS يمثل القيم الوصفية و معامل الفروق (T-test) لقيم متغيري الفرضية الجزئية الأولى.

| Paired Samples Statistics | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Mean | N | Std. Deviation | Std. Error Mean |
| Pair 1 | AV.D1 | 12,7692 | 13 | 2,27866 | ,63199 |
| | AP.D1 | 6,6154 | 13 | 1,32530 | ,36757 |

| Paired Samples Test | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Paired Differences | | | | | t | Df | Sig. (2-tailed) |
| | | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean | 95% Confidence Interval of the Difference | | | | |
| | | | | | Lower | Upper | | | |
| Pair 1 | AV.D1 - AP.D1 | 6,15385 | 2,26738 | ,62886 | 4,78368 | 7,52401 | 9,786 | 12 | ,000 |

من خلال الجدول السابق يظهر لنا أن قيمة t قد قدرت بـــ 9.78 وبدرجة حرية قـــدرت بـــ 12 ومن خلال الخانة (Sig) والتي كانت باختبار ثنائي الحـــد نظـــرا لعـــدم توجيـــه الفرضية نحدد التالي:

$$P\text{-value} = 0.00 < 0.05$$

ومنه نرفض فرضية العدم بمستوى دلالة 0.05 أي توجد فروق دالة بين نتائج القياس القبلي (AV) والقياس البعدي (AP) في المجموعة التجريبية على مستوى بعد دافعية التلميذ نحو القراءة (D1) وفي قراءة مبسطة للنتائج السابقة يمكننا ان نستدل على وجود هذه الفروق واتجاهها من خلال النتائج الوصفية أعلاه حيث بلغ متوسط نتائج القياس القبلي 12.76 بينما انخفض مستوى ضعف دافعية التلميذ نحو القراءة في القياس البعدي ليبلغ 6.61 أي أن هناك تحسن بيِّن في مستوى دافعية التلميذ نحو القراءة وهو تبعا للشروط التجريبية التي تم وضعها يرجع بدلالة كبيرة الى البرنامج العلاجي الذي تم تقديمه للمجموعة التجريبية.

وعليه وبناء على كل ما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول" توجد فروق دالة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بُعد دافعية التلميذ نحو القراءة ". قد تحققت ولصالح القياس البعدي. وهذا ما بينته دراسة هيرب وآخرون (2002) والتي طبقها على مجموعة من تلاميذ السنة أولى وسنة رابعة ابتدائي حيث أسفرت نتائجها على على أن الأنشطة التعليمية القائمة على نظرية الذكاء المتعددة التي استخدمها المتعلمون في التدريس اليومي لتلاميذهم داخل حجرة الصف أدت إلى زيادة الدافع للقراءة لدى أفراد العينة، حيث أن التلميذ يحتاج إلى دافع قوي ليزيد من قراءته أي انه يحتاج إلى محفزات تجعل الرغبة والدافعية في القراءة تزيد لديه فمثلا يمكن للمعلم أن يستخدم محفزات عديدة كالجوائز لكي يزيد للتلميذ رغبة في القراءة وكذالك التنويع في أساليب الدراسة وتقنيات القراءة .

**ثانيا:عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:**

تنص الفرضية الثانية على انه "توجد فروق دالة احصائيا بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بُعد بنية القراءة"

لقد صاغ الباحثون هذه الفرضية الجزئية الثانية بهدف التعرف عما إذا كانت هناك فروق ذات معنى (دالة) للمجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي على مستوى بنية القراءة بوصفه أحد أبعاد القراءة، وقد افترض الباحثون وجود هذه الفروق الدالة.

ومن اجل التأكد من هذه الفرضية احصائيا قام الباحثون أيضا بإتباع الخطوات التالية:

1-لقد انطلق الباحثون من الفرضية الصفرية التي تنص على الآتي:

$$H0: \mu 1 = \mu 2$$

في مقابل الفرضية البحثية البديل التي تنص على التالي:

$$H1: \mu 1 \neq \mu 2$$

2-قام الباحثون بعدها باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتهم وقد تمثل هذا الاختبار في (اختبار T للفرق بين مجموعتين المتماثلتين/-Paired Samples T Test) و هذا الاختبار خاص بالكشف عن الفروق الموجودة بين المتغيرات وتقديرها في شكل قيمة وحيدة تسمح -بعد استخراج درجة الحرية- بمقارنتها مع القيم المجدولة للتوزيع التائي من اجل التأكد من معنوية هذه الفروق.

3-وكخطوة ثانية بعد تحديد نوع المعامل قام الباحثون باستعمال برنامج الـــSPSS لاستخـــــراج قيمة t-test وقد توصلت إلى النتيجة التالية:

**الجدول**(05): مخرج SPSS يمثل القيم الوصفية و معامل الفروق (T-test) لقيم متغيري الفرضية الجزئية الثانية.

| Paired Samples Statistics | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Mean | N | Std. Deviation | Std. Error Mean |
| Pair 1 | AV.D 2 | 38,2308 | 13 | 5,01919 | 1,39207 |
| | AP.D 2 | 18,3077 | 13 | 4,87142 | 1,35109 |

| Paired Samples Test | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Paired Differences | t | df | Sig. |
| | | | |

| | | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean | 95% Confidence Interval of the Difference | | | | (2-tailed) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Lower | Upper | | | |
| Pair 1 | AV.D2 - AP.D2 | 19,92308 | 8,54850 | 2,37093 | 14,75727 | 25,08889 | 8,403 | 12 | ,000 |

من خلال الجدول السابق يظهر لنا أن قيمة t قد قدرت بـــ 8.40 وبدرجة حرية قـــدرت بـــ 12 ومن خلال الخانة (Sig) والتي كانت باختبار ثنائي الحـــد نظـــرا لعـــدم توجيـــه الفرضية نحدد التالي:

$$P\text{-value} = 0.00 < 0.05$$

ومنه نرفض فرضية العدم بمستوى دلالة 0.05 أي توجد فروق دالة بين نتـــائج القيـــاس القبلي (AV) والقياس البعدي (AP) في المجموعة التجريبية على مستوى بعد بنية القراءة (D1) وفي قراءة مبسطة للنتائج السابقة يمكننا ان نستدل على وجود هذه الفروق واتجاهها من خلال النتائج الوصفية أعلاه حيث بلغ متوسط نتائج القيـــاس القبلـــي 38.23 بينمـــا انخفض مستوى ضعف بنية القراءة في القياس البعدي ليبلغ 18.30 أي أن هناك تحســـن بيِّن في مستوى بنية القراءة وهو تبعا للشروط التجريبية التي تم وضعها يرجـــع بدلالـــة كبيرة الى البرنامج العلاجي الذي تم تقديمه للمجموعة التجريبية.

وعليه وبناء على كل ما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول" توجد فروق دالة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بُعد بنية القراءة ". قد تحققت ولصالح القياس البعدي. وهذا ما ناقشته دراسة فورة (2003)، والتي طبقها على تلاميـــذ المرحلة الابتدائية حيث وضحت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ قبل وبعد التطبيق لصالح القياس البعدي وهذا يعني فعالية البرنامج المقترح ، وهنا كان التشابه واضح بين دراستنا ودراسته وهذا يعني أن البرنامج الذي قمنا ببنائه قد كـــان فعـــال فـــي معالجـــة مشـــاكل البنيـــة القرائيـــة لـــدى المعســـرين بشـــكل واضـــح

**ثالثا: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:**

تنص الفرضية الثالثة على انه "توجد فروق دالة احصائيا بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بُعد الفهم القرائي"

لقد صاغ الباحثون هذه الفرضية الجزئية االثالثة بهدف التعرف عما إذا كانت هناك فروق ذات معنى (دالة) للمجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي على مستوى الفهم القرائي بوصفه أحد أبعاد القراءة، وقد افترض الباحثون وجود هذه الفروق الدالة.

ومن اجل التأكد من هذه الفرضية احصائيا قام الباحثون أيضا بإتباع الخطوات التالية:

1-لقد انطلق الباحثون من الفرضية الصفرية التي تنص على الآتي:

$$H0: \mu 1 = \mu 2$$

في مقابل الفرضية البحثية البديل التي تنص على التالي:

$$H1: \mu 1 \neq \mu 2$$

2-قام الباحثون بعدها باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتهم وقد تمثل هذا الاختبار في (اختبار T للفرق بين مجموعتين المتماثلتين/-Paired Samples T Test) و هذا الاختبار خاص بالكشف عن الفروق الموجودة بين المتغيرات وتقديرها في شكل قيمة وحيدة تسمح -بعد استخراج درجة الحرية- بمقارنتها مع القيم المجدولة للتوزيع التائي من اجل التأكد من معنوية هذه الفروق.

3-وكخطوة ثانية بعد تحديد نوع المعامل قام الباحثون باستعمال برنامج الـــSPSS لاستخـــــراج قيمة t-test وقد توصلت إلى النتيجة التالية:

**الجدول**(06): مخرج SPSS يمثل القيم الوصفية و معامل الفروق (T-test) لقيم متغيري الفرضية الجزئية االثالثة.

| Paired Samples Statistics | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Mean | N | Std. Deviation | Std. Error Mean |
| Pair 1 | AV.D 3 | 12,9231 | 13 | 3,61620 | 1,00295 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | AP.D3 | 7,5385 | 13 | 2,33150 | ,64664 |

Paired Samples Test

| | | Paired Differences | | | | | t | Df | Sig. (2-tailed) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean | 95% Confidence Interval of the Difference | | | | |
| | | | | | Lower | Upper | | | |
| Pair 1 | AV.D3 - AP.D3 | 5,38462 | 4,78781 | 1,32790 | 2,49137 | 8,27786 | 4,055 | 12 | ,002 |

من خلال الجدول السابق يظهر لنا أن قيمة t قد قدرت بـــ 4.05 وبدرجة حرية قـــدرت بـــ 12 ومن خلال الخانة (Sig) والتي كانت باختبار ثنائي الحـــد نظـــرا لعـــدم توجيـــه الفرضية نحدد التالي:

$$P\text{-value} = 0.00 < 0.05$$

ومنه نرفض فرضية العدم بمستوى دلالة 0.05 أي توجد فروق دالة بين نتـــائج القيـــاس القبلي (AV) والقياس البعدي (AP) في المجموعة التجريبية على مســـتوى بعـــد الفهـــم القرائي (D1) وفي قراءة مبسطة للنتائج السابقة يمكننا ان نستدل على وجود هذه الفروق واتجاهها من خلال النتائج الوصفية اعلاه حيث بلغ متوسط نتائج القياس القبلـــي 12.92 بينما انخفض مستوى ضعف الفهم القرائي في القياس البعدي ليبلـــغ 7.53أي أن هنـــاك تحسن بيِّن في مستوى الفهم القرائي وهو تبعا للشروط التجريبية التي تم وضعها يرجـــع بدلالة كبيرة الى البرنامج العلاجي الذي تم تقديمه للمجموعة التجريبية.

وعليه وبناء على كل ما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول" توجد فروق دالة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بُعد الفهم القرائي" قد تحققت ولصالح القياس البعدي, ونوقشت هذه الفرضية في ظل الدراسة السابقة لراشـــد (2001) والتي طبقت على تلاميذ الصف السادس ابتدائي حيث توصلت نتائج الدراسة الى وجـــود الى وجود فروق دالة إحصائيا في مهارتي الفهم والسرعة في القراءة الصـــامتة ، وفـــي

مستوى التحصيل الدراسي بين مجموعتين الضـــابطة والتجريبيـــة لصـــالح المجموعـــة التجريبية ، مما يدل على فعالية هذا البرنامج وقدرته على تنمية مهارات القراءة الصامتة وعلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي, حيث يعتبر الفهم القرائي من أساسيات القـــراءة لذلك وجب على كل معلم تجهيز مجموعة من الاسئلة للتلاميذ لمعرفة مدى فهمهم للـــنص الذي يقرؤونه.

**رابعا: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرئيسية:**

تنص الفرضية الرئيسية على انه " للبرنامج القائم على تقنية القراءة الصامتة فعالية كبيرة في تحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة".

لقد صاغ الباحثون هذه الفرضية الرئيسية بهدف التعرف عما إذا كانت هناك فروق ذات معنى (دالة) للمجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي على مستوى التلاميـــذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ، وقد افترض الباحثون وجود هذه الفروق الدالة.

ومن اجل التأكد من هذه الفرضية احصائيا قام الباحثون أيضا بإتباع الخطوات التالية:

1-لقد انطلق الباحثون من الفرضية الصفرية التي تنص على الآتي:

$$H0: \mu 1 = \mu 2$$

في مقابل الفرضية البحثية البديل التي تنص على التالي:

$$H1: \mu 1 \neq \mu 2$$

2- قام الباحثون بعدها باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضـــيتهم وقـــد تمثل هذا الاختبار في (اختبار T للفرق بين مجموعتين المتمـــاثلتين/ Paired Samples T-Test) و هذا الاختبار خاص بالكشف عن الفروق الموجودة بين المتغيرات وتقديرها في شكل قيمة وحيدة تسمح -بعد استخراج درجة الحرية- بمقارنتها مع القـــيم المجدولـــة للتوزيع التائي من اجل التأكد من معنوية هذه الفروق.

3- وكخطوة ثانية بعد تحديد نوع المعامل قام الباحثون باستعمال برنـــامج الـــــSPSS لاستخـــــــراج قيمة t-test وقد توصلت إلى النتيجة التالية:

**الجدول**(07): مخرج SPSS يمثل القيم الوصفية و معامل الفروق (T-test) لقيم متغيري الفرضية الرئيسية.

| Paired Samples Statistics | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Mean | N | Std. Deviation | Std. Error Mean |
| Pair 1 | AV.TOTAL | 63,9231 | 13 | 8,42082 | 2,33552 |
| | AP.TOTAL | 32,4615 | 13 | 6,37201 | 1,76728 |

| Paired Samples Test | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Paired Differences | | | | | t | df | Sig. (2-tailed) |
| | | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean | 95% Confidence Interval of the Difference | | | | |
| | | | | | Lower | Upper | | | |
| Pair 1 | AV.TOTAL - AP.TOTAL | 31,46154 | 12,92037 | 3,58347 | 23,65384 | 39,26924 | 8,780 | 12 | ,000 |

من خلال الجدول السابق يظهر لنا أن قيمة t قد قدرت بـــ 8.78وبدرجة حرية قدرت بـــ 12 ومن خلال الخانة (Sig) والتي كانت باختبار ثنائي الحد نظرا لعدم توجيه الفرضـــية نحدد التالي:

$$P\text{-value} = 0.00 < 0.05$$

ومنه نرفض فرضية العدم بمستوى دلالة 0.05 أي توجد فروق دالة بين نتـــائج القيـــاس القبلي (AV) والقياس البعدي (AP) في المجموعة التجريبية على مستوى تلاميـــذ الـــذين يعانون صعوبات تعلم القراءة (D1) وفي قراءة مبسطة للنتائج السابقة يمكننا ان نســـتدل على وجود هذه الفروق واتجاهها من خلال النتائج الوصفية أعلاه حيث بلغ متوسط نتائج القياس القبلي 93.92 بينما انخفض مستوى ضعف الفهم القرائي في القياس البعدي ليبلغ 32.46 أي أن هناك تحسن بيِّن في مستوى التلاميذ الذين يعانون مـــن صـــعوبات تعلـــم

القراءة وهو تبعا للشروط التجريبية التي تم وضعها يرجع بدلالة كبيرة الى البرنامج العلاجي الذي تم تقديمه للمجموعة التجريبية.

وعليه وبناء على كل ما جاء سابقا يمكننا القول أن الفرضية التي تقول "للبرنامج القائم على تقنية القراءة الصامتة فعالية كبيرة في تحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة " قد تحققت ولصالح القياس البعدي, وقد توصلت العديد من الدراسات السابقة الى ان القراءة الصامتة تؤثر على تحسين مستوى المتعلمين الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ومن بين هذه الدراسات لدينا دراسة سولفان(2010) والتي طبقها على طلبة مدارس المتوسطة حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة معيارية للفقرات المتعلقة بتأثير القراءة الصامتة على التحصيل الدراسي في المدارس المتوسطة ، فالقراءة الصامتة تعتبر وسيلة هامة والتي من خلالها يستطيع المعلم اكتشاف تلاميذ الضعاف سواء في دافعية للقراءة آو في بينتها آو في الفهم القرائي وذلك من خلال الأسئلة التي تطرح بعد كل نص ، وكذلك من خلال ملاحظة كيفية القراءة لكل تلميذ شريطة أن يقرا كل تلميذ موجود داخل القسم لان هذا يكشف للمعلم الكثير من العيوب لديهم لكي يستطيع تداركها منذ بداية السنة الدراسة وذلك من خلال اكتشاف التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة الجمة لكي يضع لهم المعلم برنامج مكثف من القراءة حيث يتداركوا هذه الصعوبات ويقضوا عليها بشكل ولو قليل، وهذا ما قمنا به من خلال برنامجنا المقترح وهذا ما أوضحته نتائج دراستنا.

**ملخص**

إن الهدف من هذه الدراسة هو عرض النتائج المتوصل إليها ، من خلال تحليلها و مناقشتها بالرجوع إلى الدراسات السابقة ، و كذلك معرفة مدى تأثير القراءة الصامتة على تصحيح الكثير من الصعوبات القرائية التي يعاني منها التلاميذ .

استنادا إلى كل ما جاءت به نتائج دراستنا وانطلاقا منهـــا ، يمكننـــا تقـــديم بعـــض المقترحات والتوصيات وذلك من اجل اكتشاف فئة التلاميذ الذين يعانون من صـــعوبات تعلم القراءة لمساعدتهم على تخطي هذه الصعوبات والحد منها وقد جاءت كالأتي:

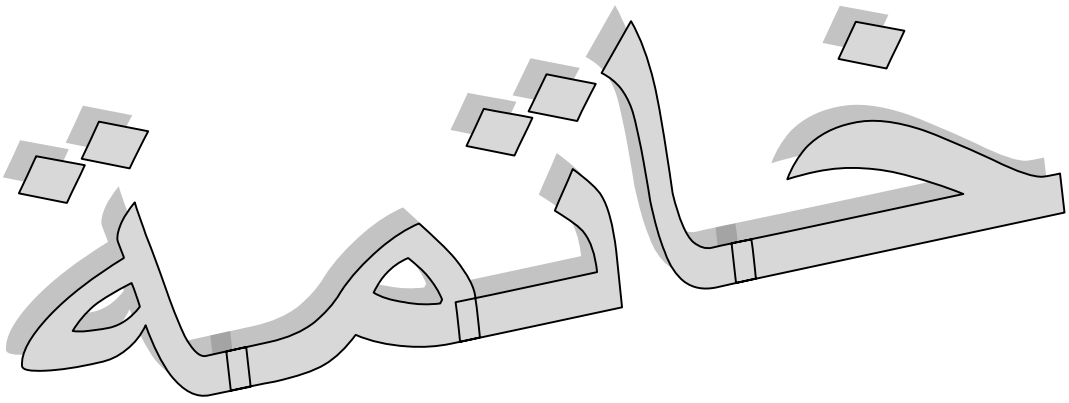
1-ينبغي على المعلمين أن يقوموا بإعطاء فرصة لكافة التلاميذ الموجودين فـــي القســـم بقراءة النص وذلك لمعرفة من منهم يعاني من مشاكل في القراءة.

2- يستحسن على المعلمين ان يبلغوا أولياء التلاميذ الذين يعانون من صـــعوبات فـــي القراءة وذلك لأجل التدخل المبكر لعلاجهم.

3- يفترض على التلميذ ممارسة القراءة يوميا وذلك لأجل تحسين مستواه في القراءة.

4- ينبغي على الأولياء متابعة أولادهم داخل البيت أثناء القراءة وتصـــحيح الأخطـــاء لديهم.

5- يستحسن تحويل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة إلـــى أخصـــائيين نفسانيين إذا كان السبب يتعلق بدافعتيهم نحو القراءة ا والى مختصين في ارطوفونيا إذا كان المشكل يتعلق بالنطق.


خاتمة

من خلال الدراسة التي قمنا بها يتضح لنا أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة يحتاجون إلى الكثير من المتابعة من اجل تحسين قراءتهم والتخلص من المشاكل القرائية العديدة لذلك ينبغي على المعلمين مراقبة التلاميذ جيدا أثناء القراءة لأنهم يساهمون بشكل كبير في مساعدة هؤلاء التلاميذ هذا من جهة، ولا نغفل جانب الوالدين والذين في غالب الأحيان يهملون أولادهم ولا يقومون بمتابعتهم في البيت أثناء قراءتهم وذلك لاكتشاف الصعوبات التي يعانون منها مبكرا وتداركها قبل فوات الأوان ، من جهة أخرى، فيستحسن معالجة هذه الفئة فهم أجيال المستقبل .

هدفت الدراسة الى التعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة وكذلك الى معرفة هذه الصعوبات فيما تتمثل وكيفية علاجها ، ولتحقيق هذا الهدف استخدمنا المنهج الشبه تجريبي ، اما لجمع المعلومات والبيانات حول الموضوع اعتمدنا على برنامج قمنا بإعداده واستبيان معد من طرف فتحي زيات الذي يحتوي على 20 فقرة لثلاثة أبعاد، تتم الإجابة على الفقرات من خلال اختيار بديل من البدائل الخمسة ( دائما، غالبا،احيانا، نادرا، لا تنطبق) ، حيث طبق طبقنا الاستبيان في مدرسة ابتدائية وقمنا بالاعتماد على خصائصه السيكومترية ( الصدق والثبات) نظرا لان الاستبيان مستعمل من قبلنا في العديد من المرات وكما انه معتمد في الكثير من مذكرات التخرج من قبل مذكرتنا، فقمنا بتطبيقه على عينة الدراسة الأساسية والتي اختيرت بطريقة قصديه وهي مكونة من 13 تلميذ وتلميذة من السنة الرابعة ابتدائي، حيث قمنا بإجراء قياس قبلي عليهم ثم طبقنا برنامج قراءة الصامتة عليهم وبعد مدة قمنا بإعادة تطبيق قياس بعدي عليهم ، وتمت معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية والمتمثلة في اختبار وتوصلت الدراسة إلى النتائج للتالية:

1- للبرنامج القائم على تقنية القراءة الصامتة فعالية كبيرة في تحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

2- توجد فروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بُعد الفهم القرائي.

3- توجد فروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بُعد بنية القراءة.

4- توجد فروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مستوى بُعد دافعية التلميذ نحو القراءة.

# قائمة المصادر و المراجع

## أولا: المصادر

- القران الكريم

## ثانيا:المراجع العربية

1. احمد السعيدي .(2009). **مدخل إلى الديسلكسيا (برنامج تدريبي لعلاج صعوبات القراءة)** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1.
2. احمد رشاد مصطفى الاسطل.(2010). **مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القران الكريم** ، رسالة الماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية،غزة.
3. احمد عبد الكريم حمزة .(2008). **سيكولوجية عسر القراءة (ديسلكسيا)** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ،ط1.
4. احمد عياد .(2006). **مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي** ، ديوان المطبوعات الجامعية للنشر والتوزيع ، الجزائر: تلمسان ،ب ط.
5. إيمان عباس الخفاف .(2014). **التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث الجامعي،** دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع ،عمان، ط1.
6. تيسير مفلح كوافحة .(2007). **صعوبات تعلم والخطة العلاجية المقترحة** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان، ط3.

7. جمال مثقال, مصطفى القاسم .(2015). **أساسيات صعوبات التعلم** ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ط2.

8. حاتم حسن بصيص .(2011). **تنمية مهارات القراءة والكتابة (استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم)** ، الهيئة العامة السورية للنشر والتوزيع ، سورية : دمشق ، ب ط.

9. خالد بن عبد الله الراشد.(2001). **برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي** ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية.

10. الرشيد بشير صالح .(2000). **مناهج البحث التربوي** ، دار الكتاب الحديث للنشر و التوزيع، الكويت ن ب ط .

11. رشيد زرواتي .(2008). **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية** ، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع ، مصر: القاهرة ، ط3.

12. زينة عبد الله الأمير حسن.(2011). **القراءة الصامتة ،أهميتها ومفهومها وأنواعها ومهاراتها وسبل تنميتها** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية.

13. سلمان خلف الله .(2012). **المرشد في التدريس صياغة الأهداف، طرائق التدريس وإعداد دروس نموذجية**، دار جبهة للنشر والتوزيع ، عمان، ط1.

14. سليمان عبد الواحد , يوسف إبراهيم .(2010). **المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية** ، مكتبة الانجلو المصرية للنشر والتوزيع ، مصر: القاهرة ،ط1.

15. شرفوح البشير.(2006). **انعكاس عسر القراءة على سلوك العدواني لدى المعسورين** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة الجزائر.

16. صالح عثمان الزهراني .(ديسمبر، 2016). **القراءة الصامتة (مقال على الانترنت)** . منهل الثقافة ، 30 افريل 2018.

17. عادل أبو العز سلامة وآخرون .(2009). **طرائق التدريس العامة (معالجة تطبيقية معاصرة)**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

18. عادل محمد العدل .(2011). **صعوبات التعلم والتدريس العلاجي**، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع ، مصر: القاهرة ، ط1.

19. عبد الله بن محمد بن عايض أل تميم.(2011). **تشخيص الصعوبات القرائية (الديسليكسيا) لتلاميذ المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية** المنهاج وطرق جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية.

20. علا هيثم نادر.(2014). **فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج السلوكي المعرفي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.

21. علي حسن اسعد جبايب.(2011). **صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول** ، مجلة جامعة الأزهر بغزة ، سلسلة العلوم الإنسانية ، المجلد 13 ، العدد 1 (أ) و ص 1-34.

22. غادة محمد عبد الغفار .(2008). **اضطراب القراءة الارتقائي من منظور علم النفس العصبي الإكلينيكي** ، دار ايتراك للنشر والتوزيع ، مصر:القاهرة،ط 1.

23. فاطمة الزهراء حاج صابري.(2011). **عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى** ،رسالة الماجستير غير منشورة ، جامعة ورقلة.

24. محمد مخلد عايد الثنيان.(2013). **اثر تدريس النصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع أساسي في لواء الموقر في الأردن** ، رسالة الماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.

25. محمود زايد ملكاوي، عاكف عبد الله الخطيب .(2012). **الدليل العلمي لمعلمي صعوبات تعلم مادة اللغة العربية**، دار علم الكتب الحديث للنشر والتوزيع،الأردننط1.

26. محي الدين فواز العلي.(2015). **فاعلية برنامج تدريبي في تحسين القراءة الجهرية لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة**، رسالة الماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.

27. مدرس عائشة, عليوات نعيمة.(2017). **علاقة أساليب المعاملة الو الديـــة وصعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، رسالة ماستر غير منشـــورة ، جامعة الجيلالي بونعامة ، خميس مليانة.

28. مرباح احمد تقي الدين.(2015). **عسر القراءة النمائي وعلاقتـــه بـــبعض المتغيرات الأخرى** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مولود معمري ، تيزي وزو.

29. مصطفى نوري القمش .(2012). **الموهوبون ذوو صعوبات الـــتعلم** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان، ط1.

30. ناهدة شحاتة سلمى.(2011). **برنامج مقترح لتنميـــة مهـــارات القـــراءة الصامتة لدى طلبة الصف االسادس أساسي في محافظة غزة**، رسالة الماجســـتير غير منشورة،جامعة الأزهر، غزة.

31. نبيل عبد الفتاح حافظ .(2006). **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي** ، مكتبة زهرا الشرق للنشر والتوزيع ، مصر: القاهرة ، ط3.

32. نصيرة سير, نصيرة سيفو.(2017). **دور العملية الإعلامية في التوجيـــه المدرسي في تغيير اتجاهات تلاميذ السنة اولى ثانوي ج م ع تـــك نحـــو مـــادة الرياضيات** ، رسالة ماستر غير منشورة ، جامعة ابن خلدون ، تيارت.

33. ياسمين عبد الكـــريم .(2013). **فاعليـــة برنـــامج تـــدريبي قـــائم علـــى استراتيجيات المعرفية في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم في الفهم القرائي** ، رسالة ماجســـتيرغير منشـــورة، جامعـــة دمشق.

34. يحي محمد نبهان .(2008). **الفروق الفرديـــة وصـــعوبات الـــتعلم** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،عمان ، ط1.

## ثالثا: المراجع الأجنبية

35. Anne van Hout Françoise Estienne.(2001). « Les dyslexies » ;Masson ; paris ; 3émé éd.

36. De muer Navet.(1993). « Méthode pratique de rééducation de la lecture et l'orthographie » ; Bruxelles ;4émé éd.

37. Norbert Sillamy.(1998). « Dictionnaire de psychologie Larousse » ; Paris.

# الملاحق

## ملحق (01) يوضح برنامج مقترح لأداء القراءة الصامتة في صورته الأولية

**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي**

**جامعة ابن خلدون - تيارت -**

**كلية:** العلوم الانسانية والاجتماعية **قسم:** العلوم الاجتماعية

**نموذج لاستمارة التحكيم** : "برنامج مقترح لأداء القراءة الصامتة"

**اولا:** البيانات الاساسية

| | |
|---|---|
| **عنوان المذكرة** | اثر استخدام تقنية القراءة الصامتة في تحسين مستوى القراءة عند المتعلمين الذين يعانون صعوبة تعلم القراءة |

| | **الاسم** | **الرتبة العلمية** | **التخصص العام** | **الكلية** |
|---|---|---|---|---|
| **بيانات المحكم** | | | | |

**ثانيا:** تقييم البرنامج

نظرا لأهمية تحكيم أدوات اللازمة لإجراء أي دراسة وتقييم مدى جودتهـــا , وحرصـــنا الشديد على ضبط دراستنا بشكل دقيقة ومصداقية كبيرة, نرجو من سيادتكم الكرام القيـــام بتقييم لبرنامجنا ووضع ملاحظات اللازمة:

| | الخطوات | الملاحظات |
|---|---|---|
| 1 | **التعليمة**<br>من حيث وضوح التعليمة وسهولة تنفيذها من قبل التلاميذ وبساطة عباراتها. | |
| 2 | **المراحل**<br>من حيث تسلسلها بدءا من المرحلة التحضيرية ثم المرحلة الأساسية وبعدها مرحلة تقييم وإعادة التقييم وأخيرا القراءة الجهرية | |
| 3 | **التقييم**<br>أي كيفية التقييم من خلال طرح الأسئلة بعد القراءة الصامتة وإعطاء عنوان النص..... | |

**ثالثا:** مقترحات للتعديل

| مقترحات للتعديل |
|---|
| |

**رابعا:** التوصيات

| ماهي توصيتك النهائية بخصوص هذا البرنامج | |
|---|---|
| 1- اوصي بالموافقة على هذا البرنامج في صورته الحالية. | ☐ |
| 2- اوصي بالموافقة على البرنامج مع اخذ بملاحظات المحكم. | ☐ |
| 3- اوصي بعد الموافقة على البرنامج. | ☐ |

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 2

**النص الاول:** لباسنا الجميل

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم.**

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـــل تلميـــذ أخـــر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

في احد قصور جبال الاوراس, الكاهنة ملكة الاوراس بملابس اوراسية على عرشها. على يمينها ابناها "بغاي" و"قايس" , وأمام قدميها تجلس ابنتها "خنشلة" ترتدي لباسا رومانيا وتعقص ضفائرها إلى فوق كأميرات الرومان.الكاهنة تتمعن ابنتها وتقول باستنكار ودهشة:

-ماذا يا خنشلة ؟ وهل هذا لباس تلبسه أميرة اوراسية ؟

-تتأمل خنشلة نفسها قائلة:

وما الذي ترينه عيبا في لباسي يا أمي ؟ انه جميل جدا , ألا ترينه كذلك ؟

-بعد صمت ودهشة الأم تسترسل خنشلة:

لقد عيرتني رفيقاتي بلباسي الاوراسي, ثم إن صديقتي "ميلاس" تستعرض كل يوم أمامي ثوبا جديدا , و "سيرتا"جارتنا تغيظني كلما رأتني , إنهن جميعا يقلدن أميرات الرومان.

-قايسا مقاطعا: كاميرات الرومان أعداؤنا .... كيف تسمحين لنفسك بهذا التصرف وأنت ابنة الكاهنة ؟

-خنشلة شاكية: صديقتي "صانداي" أيضا غيرت ملابسها ولست أنا وحدي, أم افعل ما يستحق اللوم انه فقط مجرد لباس.

-الكاهنة تأمر الجميع بالسكوت لتقول باستياء:

هل التقليد الأعمى هو الحضارة ؟ أنت يا خنشلة انبهرت بسرعة وحاولت تقليد غيرك دون اي تفكير.

تسكت للحظة وهي تحملق في وجه خنشلة ثم تستطرد : إن لباسنا الوطني فيه من جمال والفن والالوان الكثير....., ثم انه لباسنا ,عنواننا ,يطبع شخصيتنا ويميزنا عن غيرنا ويبرز حضارتنا وهويتنا.

**زهور ونيسي (دعاء الحمام) – بتصرف -**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حال إكمال القراءة.

## الوحدة:3

**النص الاول:** القاص الطارقي

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم.**

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقل تلميذ أخر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

"**جاء , جاء, جاء الحكواتي**"تكفي هذه الجملة ليترك الأطفال كل ما يشغلهم ويسرعون ليصطادوا موقعا قريبا من "أمغار" لذي اعد له مكان وسط المجلس, وحتى الكبار ينضمون إليهم, فالمناسبة ذات أهمية خاصة لدى الطوارق .حول القاص الطارقي تتعالى موسيقى عذبة تدفئ مع نيران السمر والشاي ليالي الصحراء الباردة. ثم يأتي صوت "أمغار" عذبا كاللحن الجميل, لا تكاد تتوقف في سيل فصيح من الأشعار والأساطير , إنها سعة الخيال, وحرية التجوال التي يتسم بها الطوارق, فكل شيء يدعو للحكاية ولا يوجد تفصيل من تفاصيل الحياة يغيب عن ذهن "أمغار" , رشفة الشاي , سكون الليل , صوت الرياح , غزالة بين الرمال, قوة الجمل رفيق الأسفار... و يستمر الحلم اليقظ للمستمتعين, فلا يفوتهم حرف أو أدنى حركة من "أمغار" فالحكاية الشفهية لديهم ليست مجرد تسلية بل تقليد متوارث لثقافة نقلت من جيل إلى جيل.

يصارع الأطفال سلطان النوم , ولكن هيهات..., ينامون والسعادة مرتسمة على وجوههم, وقد لقنهم "أمغار" قصصا عن الشهامة والأخلاق وحب العائلة , سيحكونها بدورهم لأبنائهم لتسجل في ذاكرة الأجيال إلى الأبد.

**مستوحاة من مقدمة كتاب "قصص صحراوية" - وريدة نقاش-**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 2

**النص الاول:** الكتاب

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم.**

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـــل تلميـــذ أخـــر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

اعز الصحاب على الكتاب ففيه وجدت الهنا والرغـــــــــــــــــاب

فكم من حديث به لـــــــــــــــذة وكم من قصة يروى, امر عجاب

وكم من علوم بها ارتــوي وتدفع شكي بعيـــــــــــن الصـــــــــواب

به يكشف الكون في صفحة يداوي اساي بوقـــــــث الصعـــــــــاب

ويسهر قربي ليؤنس نفسي ويبعد همي اذا الكـــــــل غـــــــــــــــاب

فنعم الانيس لـــــه هيبـــــــــــــــة صديق صدوق عزيز الجنـــــــــــاب

**- لقمان شنطاوي-**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 2

**النص الاول:**علبة الالوان

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم.**

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـل تلميـذ أخـر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

أنا عندي ألـوان تنشط أحفظها في أحلى مكـــان
وألوان فيها لوحـــــات تضحك كورد البستـــــــــان
سألون بالصفر شمسا بالزرق ماء الخلجـــــــــان
بالأحمر عنبا.. تفاحـا بالأخضر ورق الأغصان
أبدع بالألوان جـمـالا تهتف أمـــــي: يا فنـــــــــان

- **ابي علوش** -

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـال إكمال القراءة.

## الوحدة: 2

**النص الاول:** سالم والحاسوب

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم.**

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقل تلميذ أخر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

كان سالم يتجول في أزقة المدينة, يقف أمام واجهات المحلات المتخصصة في بيع الأجهزة الالكترونية لأنه يريد أن يقتني حاسوبا محمولا. رأى واحدا صغير الحجم فدنا ليقرا ثمنه قائلا في نفسه: لعل هذا الصغير يكون ثمنه في متناولي.

تراجع سالم إلى الوراء لأنه صعق من سعره الباهظ.

- هل يستحق هذا الحاسوب الصغير هذا المبلغ الكبير الذي لو عزمت على شرائه, فعلا, لكلفني بيع منزلي؟

وإذا بالحاسوب الصغير يرد وهو يحتقن غضبا.

- أنا لست صغيرا, كما تظن , أيها السيد... أنا حاسوب عملاق لا نظير لي في أي مكان أخر, ولهاذ تجد ثمني غاليا.

- ألا تخجل من نفسك أيها القزم ؟ ... كيف تدعي انك عملاق وحجمك صغير, لا يتعدى عشرين سنتيمترا طولا على خمسة عشر سنتيمترا عرضا؟

- اعرني أذنيك قليلا: ليس الكبر ولا الصغر بالحجم وإنما بالعمل والجد والنشاط والدقة .. وأنا برغم حجمي الصغير صغير, فان دماغي كبير كبير...

- وما الفرق بينك وبين الحواسب الباقية؟

- يكمن الفرق في سرعتي الفائقة عند إجراء العمليات الحسابية , وهي قدرتي على تنفيذ مليونين ونصف مليون ألف تريليون عملية في الثانية.

- هذا مدهش, مدهش حقا, لكن بماذا تفيدنا قوتك وسعتك وسرعتك ودقتك؟

- إنني أفيد وطني العزيز في مجال الأحوال الجوية , وفي تسيير وتدبير النفط... وما من فيضانات أعصارات وزلازل وبراكين . كما إنني أفيد الشركات الكبرى والباحثين في إعداد الخرائط والرسوم البيانية والصور والأشرطة...

- اعترف لك بأنني أقف أمام عملاق حقا, لأنك أقوى وأسرع جهاز حاسوب فـــي العـــالم رأته عيناي وسمعته أذناي... برغم حجمك الصغير جدا... فيا لفرحة صاحبك بك.
- اعتراف اعتز به.
- لكنني لا استطيع شراءك , فأنت غالى بكثير من ميزانيتي.

**شريط مصور – العربي الصغير -**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم أو مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 3

**النص الأول:** بهية والقلم

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم.**

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـــل تلميـــذ أخـــر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

بهية فتاة موهوبة , مولعة بالتأليف . تقضي النهار خلف طاولتها بين الأوراق والأقــلام, غارقة في أفكارها وقصصها, وذات ليلة تقدم منها المنبه وقال:

- ماذا تكتبين يا بهية بدلا من النوم الآن؟

- اكتب قصة بعنوان "القلم اختراع عظيم".

- وهل القلم اختراع عظيم؟.

**قالت بهية:** بين وقت وأخر , اشحذ قلمي وهذا يسبب له ألما فظيعا ولكنه بعــدها يتجــدد ويصبح أكثر حدة , وهذا علمني أن أتحمل الآلام والمصاعب , فان تخطيتها أصبحت أكثر قوة وثقة بنفسي. ولا تنس يا منبهي كم أخطئ أثناء الكتابة.

- صحيح من منا لا يخطئ ؟ .

**قال المنبه:** أنا استعمل مباشرة الممحاة التي تعلو رأس القلم. فعرفت إن ارتكاب الأخطاء , ليس عيبا, وإنما الإبقاء عليها, وهل تعرف يا صديقي المنبه أين تكمن العظمــة الفعليــة لهذا الاختراع؟

- طبعا في جماله. انظري إلى خشبة اللماع الملون.

- إن قيمته لا تكمن في لباسه الخشبي الملون بل في رصاصه من الداخل وما يسيل منــه على الورق من كلمات فاضلة. فالجوهر هو القيمة الحقيقية لا الشكل واللباس.

- ابتسم المنبه وقال:

- ما أجمل ما قلته عن القلم.

- صحيح , حبذا لو تقتدي بالقلم لنترك وراءنا أثرا حسنا أينما حللنا.

**نبيلة الحلبي (بتصرف) العربي الصغير**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 3

**النص الاول:** تلفاز وحاسوب

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم.**

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقل تلميذ أخر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

تلفازنا يحوي العجـــب أســـــــــــــرار ما هب ودب

ان شاقنا عذب العنـــاء أهدى لنا فيض الطـــــــــرب

طوع البنان ألساحري نصا بلفظ من

ذهـــــــــــــــــب

تلهو سويا ساعـــــــــــة مرحا لمن منا

غلـــــــــب

أعجوبة العلم غـــــــــدا بالبيت في أرقى الـــرتب

والمتعة من حقنـــــــــا تنظيمها أمر

وجـــــــــــب.

**عبد الوهاب بو يحي/كالطير نغني**

**محفوظات واناشيد للاطفال دار سحر للنشر**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 3

**النص الاول:** علماء المستقبل

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم.**

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـــل تلميـــذ أخـــر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

بالعلم تعز الأوطـــــــــــان يرقى ويسود الإنســـــــــــان

فالعلم سلاح يا لينـــــــــــا نور قد زين ماضينـــــــــــا

يا لينا صوت الأجـــــــداد يدعوك وكل الأحفـــــــــــاد

سيروا.. سيروا للأمجاد للعلم بعزم وســـــــــــــداد

انتم علماء المستقبـــــــــــــل جيل الفخر الحر الأجمـــــــل

عقل وذكاء لا يهمـــــــــــــل ويد تبني ويد تعمـــــــــــــــــــل

العلم سؤال وجـــــــــواب وفضاء رحب وكتـــــــــــــــــاب

وهو غذاء يا أحبـــــــاب شهد للعطشان شـــــــــــــــراب

**محمد جمال عمرو**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 1

**النص الاول:** جولة في البلادي

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم.**

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـل تلميـذ أخـر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

"ارجوا يا أبنائي إنكم قضيتم يوما ممتعا في المركب السياحي "سـيدي فـرج" واكتشـفتم صادقه ومحلاته التجارية وزرتم مسرحه الروماني واستحممتم على شـاطئه الجميل"قـال الجد لأحفاده وعلامات البهجة والانشراح بادية على وجوههم من نشوة المتعة بهذا المكان الرائع..

بسمة :" أمنيتي يا جدي أن ازور ربوع معسكر" . نظر إليها الجد نظرة توحي بموافقتـه على اقتراحها , قائلا: سنزور معسكر غدا صباحا وسنسافر بالطائرة . طارت الفتاة فرحا وراحت تقبله بحرارة.

في الصباح الباكر قصدت العائلة مطار " هواري بومدين" بالعاصمة لامتطـاء الطـائرة والذهاب الى مدينة معسكر عبر مطار وهران المضيافة . سمع دوي محرك الطائرة , ثم سمع صوت المضيفة: " مرحبا بكم أيها المسافرون على الخطوط الجوية الجزائرية, نتمنى لكم رحلة ممتعة".

أقلعت الطائرة وارتفعت في السماء وبدأت المضيفات تسهرن على راحة المسافرين فتسال هذا وتطمئن على ذاك . نظرت بسمة من الكوة وقالت لإحداهن: ما هذا البساط الأخضـر الذي نراه تحتنا؟ فاقتربت منها مبتسمة وقالت: ذلك سهل متيجة, وتلك جبـال التيطـري. أنظريا بنيتي, ما أجمل بلادنا , هذه أيضا سهول الشلف وغليزان ومستغانم , وكذلك جبال الونشريس . وهناك سهول تتخللها مجموعة من الأودية مثل وادي الشلف الذي ينبع مـن جبال عمور بالأطلس الصحراوي ويخترق الهضاب العليا, ويسقي السهول ويصـب فـي البحر .انه أهم واد ببلادنا . كانت المضيفة تقدم هذه المعلومات دون كلل أو ملل طـوال مدة الرحلة الممتعة من العاصمة إلى وهران ... وإذا بالصوت يعلن من جديد: " اربطـوا أحـزمتكم الطـائرة ستشـرع فـي الهبـوط"

**بلقاسم مجاهدي – بتصرف-**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 2

**النص الاول:** حكايات في حقيبتي

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم.**

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـــل تلميـــذ أخـــر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

اعترف إنني سافرت كثيرا, ولكنني لم أزر سوى عدد قليل من البلدان. مع ذلك رايتا كثر من أولئك الذين جابوا العالم ذهابا وإيابا ولكنهم لا يذكرون سوى ما يقتنون من أســـواقه . أريد أن أقاسمكم بعض الذي عشته في أسفاري....

عندما وصلت الصين حرصت على الوصول إلى سورها العظيم وما أن بلغـــت المكـــان حتى نظرت إلى السماء وأنا أقول " يا الله أنا في المكان الذي يرى من القمر"

وعندما زرت " هانوي" عاصمة فيتنام" اندهشت لذلك الجزائري الذي فتح مطعمـــا يقـــدم وجبات مغاربية لشعب تربى على الأرز ولا يعرف كيف يؤكل الكسكسى وعندما ســـألته عن سر اختياره لهذه البلاد اخبرني إن زوجته فيتنامية ففهمت.

في "فلينوس" عاصمة ليتوانيا لم افهم لماذا يبقى سكانها على أضواء سياراتهم مشتعلة ليل نهار. عندما سالت احدهم قال لي: " نحن أهل البلطيق لا ننعم بالشـــمس مـــثلكم , لهـــذا نستعين بأضواء السيارات ليكون نهارنا أكثر إضاءة" ثم راح يشرح لـــي فوائـــد ضـــوء السيارات في النهار.

في "لندن" زرت الموقع الذي نقشت عليه قصيدتي "وطني" الوحيدة باللغة العربيـــة علـــى صفائح رخامية دائرية الشكل إلى جانب عشرين شاعرا من البلدان التي تقع علـــى خـــط غرينتش.

وفي مدينة المنورة التقيت أسطورة الملاكمة العالمية "محمد على كلاي" في بهو الفنـــدق , فأسرعت نحوه لأحييه واخذ معه صورة للذكرى, لقد راح يداعبني بقبضته وكأنه يعرفني من مائة سنة.....

**عز الدين ميهوبي- ما لم يعشه سندباد -**

**الطبعة الأولى أوت 2011**

## ملحق (02) يوضح برنامج القراءة الصامتة في صورته النهائية بعد التحكيم

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

**الوحدة: 2**

**النص الأول:**

لباسنا الجميل

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الهدف:** زيادة الدافعية لدى التلميذ اتجاه القراءة والتأكد من البينة القرائية لديه لكي نقـــوم بتصحيح أي أخطاء يرتكبها ومعالجتها إذا استدعى الأمر , وكذلك التأكد من مدى الفهـــم القرائي لديه من خلال الأسئلة التي تلي النص المقروء.

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).2

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم:** إعادة طرح أسئلة أخرى تخص الفهم.

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـــل تلميـــذ أخـــر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

في احد قصور جبال الاوراس, الكاهنة ملكة الاوراس بملابس اوراسية على عرشها. على يمينها ابناها "بغاي" و"قايس" , وأمام قدميها تجلس ابنتها "خنشلة" ترتدي لباســـا رومانيـــا

وتعقص ضفائرها إلى فوق كأميرات الرومان.الكاهنة تـــتمعن ابنتهـــا وتقـــول باســـتنكار ودهشة:

- ماذا يا خنشلة ؟ وهل هذا لباس تلبسه أميرة اوراسية ؟

- تتأمل خنشلة نفسها قائلة:

وما الذي ترينه عيبا في لباسي يا أمي ؟ انه جميل جدا , ألا ترينه كذلك ؟

- بعد صمت ودهشة الأم تسترسل خنشلة:

لقد عيرتني رفيقاتي بلباسي الاوراسي, ثم إن صديقتي "ميلاس" تستعرض كل يوم أمـــامي ثوبا جديدا , و "سيرتا"جارتنا تغيظني كلما رأتني , إنهن جميعا يقلدن أميرات الرومان.

- قايسا مقاطعا: كاميرات الرومان أعداؤنا .... كيف تسمحين لنفسك بهذا التصرف وأنت ابنة الكاهنة ؟

- خنشلة شاكية: صديقتي "صانداي" أيضا غيرت ملابسها ولست أنا وحدي, أم افعل مـــا يستحق اللوم انه فقط مجرد لباس.

- الكاهنة تأمر الجميع بالسكوت لتقول باستياء:

هل التقليد الأعمى هو الحضارة ؟ أنت يا خنشلة انبهرت بسرعة وحاولت تقليـــد غيـــرك دون أي تفكير.

تسكت للحظة وهي تحملق في وجه خنشلة ثم تستطرد : إن لباسنا الوطني فيه من جمـــال والفن والألوان الكثير....., ثم انه لباسنا ,عنواننا ,يطبع شخصيتنا ويميزنا عـــن غيرنـــا ويبرز حضارتنا وهويتنا.

**زهور ونيسي (دعاء الحمام) – بتصرف -**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم أو مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة:3

**النص الأول:** القاص الطارقي

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الهدف:** زيادة الدافعية لدى التلميذ اتجاه القراءة والتأكد من البينة القرائية لديه لكي نقـــوم بتصحيح أي أخطاء يرتكبها ومعالجتها إذا استدعى الأمر , وكذلك التأكد من مدى الفهـــم القرائي لديه من خلال الأسئلة التي تلي النص المقروء.

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم:**إعادة طرح أسئلة أخرى تخص الفهم.

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـــل تلميـــذ أخـــر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

"**جاء , جاء, جاء الحكواتي**"تكفي هذه الجملة ليترك الأطفال كل ما يشغلهم ويســـرعون ليصطادوا موقعا قريبا من "أمغار" لذي اعد له مكان وسط المجلس, وحتى الكبار ينضمون إليهم, فالمناسبة ذات أهمية خاصة لدى الطوارق .حول القاص ألطارقي تتعالى موســـيقى عذبة تدفئ مع نيران السمر والشاي ليالي الصحراء الباردة. ثم يأتي صوت "أمغار" عذبا كاللحن الجميل, لا تكاد تتوقف في سيل فصيح من الأشعار والأساطير , إنها سعة الخيال, وحرية التجوال التي يتسم بها الطوارق, فكل شيء يدعو للحكاية ولا يوجد تفصـــيل مـــن تفاصيل الحياة يغيب عن ذهن "أمغار" , رشفة الشاي , سكون الليل , صـــوت الريـــاح , غزالة بين الرمال, قوة الجمل رفيق الأسفار... و يستمر الحلم الـــيقظ للمســـتمتعين, فـــلا يفوتهم حرف أو أدنى حركة من "أمغار" فالحكاية الشفهية لديهم ليست مجرد تســـلية بـــل تقليد متوارث لثقافة نقلت من جيل إلى جيل.

يصارع الأطفال سلطان النوم , ولكن هيهات..., ينامون والسعادة مرتسمة على وجوههم, وقد لقنهم "أمغار" قصصا عن الشهامة والأخلاق وحب العائلة , سيحكونها بدورهم لأبنائهم لتسجل في ذاكرة الأجيال إلى الأبد.

**مستوحاة من مقدمة كتاب "قصص صحراوية" - وريدة نقاش-**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم أو مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 2

**النص الأول:** الكتاب

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الهدف:** زيادة الدافعية لدى التلميذ اتجاه القراءة والتأكد من البينة القرائية لديه لكي نقـــوم بتصحيح أي أخطاء يرتكبها ومعالجتها إذا استدعى الأمر , وكذلك التأكد من مدى الفهـــم القرائي لديه من خلال الأسئلة التي تلي النص المقروء.

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم:** إعادة طرح أسئلة أخرى تخص الفهم.

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـــل تلميـــذ أخـــر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

اعز الصحاب على الكتاب ففيه وجدت الهنا والرغـــــــــــــــاب

فكم من حديث به لـــــــــــــذة وكم من قصة يروى, أمر عجاب

وكم من علوم بها ارتــوي وتدفع شكي بعيـــــــــــن الصـــــــواب

به يكشف الكون في صفحة يداوي أساي بوقـــــــث الصعـــــــاب

ويسهر قربي ليؤنس نفسي ويبعد همي إذا الكـــــــل غـــــــــــــاب

فنعم الأنيس لـــــه هيبـــــــــــــة صديق صدوق عزيز الجنـــــــــــاب

- **لقمان شنطاوي** -

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم أو مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 2

**النص الأول:**علبة الألوان

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الهدف:** زيادة الدافعية لدى التلميذ اتجاه القراءة والتأكد من البينة القرائية لديه لكي نقـــوم بتصحيح أي أخطاء يرتكبها ومعالجتها إذا استدعى الأمر , وكذلك التأكد من مدى الفهـــم القرائي لديه من خلال الأسئلة التي تلي النص المقروء.

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم:** إعادة طرح أسئلة أخرى تخص الفهم.

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقل تلميذ أخر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

أنا عندي ألوان تنشط  أحفظها في أحلى مكان
وألوان فيها لوحات  تضحك كورد البستان
سألون بالصفر شمسا  بالزرق ماء الخلجان
بالأحمر عنبا.. تفاحا  بالأخضر ورق الأغصان
أبدع بالألوان جمالا  تهتف أمي: يا فنان

**- أبي علوش –**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حال إكمال القراءة.

## الوحدة: 2

**النص الأول:** سالم والحاسوب

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الهدف:** زيادة الدافعية لدى التلميذ اتجاه القراءة والتأكد من البينة القرائية لديه لكي نقـوم بتصحيح أي أخطاء يرتكبها ومعالجتها إذا استدعى الأمر , وكذلك التأكد من مدى الفهـم القرائي لديه من خلال الأسئلة التي تلي النص المقروء.

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم:**إعادة طرح أسئلة أخرى تخص الفهم.

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـل تلميـذ أخـر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

كان سالم يتجول في أزقة المدينة, يقف أمام واجهات المحـلات المتخصصـة فـي بيـع الأجهزة الالكترونية لأنه يريد أن يقتني حاسوبا محمولا. رأى واحدا صغير الحجم فـدنا ليقرا ثمنه قائلا في نفسه: لعل هذا الصغير يكون ثمنه في متناولي.

تراجع سالم إلى الوراء لأنه صعق من سعره الباهظ.

- هل يستحق هذا الحاسوب الصغير هذا المبلغ الكبير الذي لو عزمت على شرائه, فعلا, لكلفني بيع منزلي؟

وإذا بالحاسوب الصغير يرد وهو يحتقن غضبا.

- أنا لست صغيرا, كما تظن , أيها السيد... أنا حاسوب عملاق لا نظير لي في أي مكان أخر, ولهاذ تجد ثمني غاليا.

- ألا تخجل من نفسك أيها القزم ؟ ... كيف تدعي انك عملاق وحجمك صغير, لا يتعدى عشرين سنتيمترا طولا على خمسة عشر سنتيمترا عرضا؟

- اعرني أذنيك قليلا: ليس الكبر ولا الصغر بالحجم وإنما بالعمل والجد والنشاط والدقـــة .. وأنا برغم حجمي الصغير صغير, فان دماغي كبير كبير...

- وما الفرق بينك وبين الحواسب الباقية؟

- يكمن الفرق في سرعتي الفائقة عند إجراء العمليات الحسابية , وهي قدرتي على تنفيذ مليونين ونصف مليون ألف تريليون عملية في الثانية.

- هذا مدهش, مدهش حقا, لكن بماذا تفيدنا قوتك وسعتك وسرعتك ودقتك؟

- إنني أفيد وطني العزيز في مجال الأحوال الجوية , وفي تسيير وتدبير النفط... وما من فيضانات أعصارات وزلازل وبراكين . كما إنني أفيد الشركات الكبرى والبـــاحثين فـــي إعداد الخرائط والرسوم البيانية والصور والأشرطة...

- اعترف لك بأنني أقف أمام عملاق حقا, لأنك أقوى وأسرع جهاز حاسوب فـــي العـــالم رأته عيناي وسمعته أذناي... برغم حجمك الصغير جدا... فيا لفرحة صاحبك بك.

- اعتراف اعتز به.

- لكنني لا استطيع شراءك , فأنت غالى بكثير من ميزانيتي.

**شريط مصور – العربي الصغير -**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم أو مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 3

**النص الأول:** بهية والقلم

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الهدف:** زيادة الدافعية لدى التلميذ اتجاه القراءة والتأكد من البينة القرائية لديه لكي نقـــوم بتصحيح أي أخطاء يرتكبها ومعالجتها إذا استدعى الأمر , وكذلك التأكد من مدى الفهـــم القرائي لديه من خلال الأسئلة التي تلي النص المقروء.

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية**: ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم**: طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم**: إعادة طرح أسئلة أخرى تخص الفهم.

**القراءة الجهرية**: لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقل تلميذ أخر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

بهية فتاة موهوبة , مولعة بالتأليف . تقضي النهار خلف طاولتها بين الأوراق والأقلام, غارقة في أفكارها وقصصها, وذات ليلة تقدم منها المنبه وقال:

- ماذا تكتبين يا بهية بدلا من النوم الآن؟

- اكتب قصة بعنوان "القلم اختراع عظيم".

- وهل القلم اختراع عظيم؟.

**قالت بهية**: بين وقت وأخر , اشحذ قلمي وهذا يسبب له ألما فظيعا ولكنه بعدها يتجدد ويصبح أكثر حدة , وهذا علمني أن أتحمل الآلام والمصاعب , فان تخطيتها أصبحت أكثر قوة وثقة بنفسي. ولا تنس يا منبهي كم أخطئ أثناء الكتابة.

- صحيح من منا لا يخطئ ؟ .

**قال المنبه**: أنا استعمل مباشرة الممحاة التي تعلو رأس القلم. فعرفت إن ارتكاب الأخطاء , ليس عيبا, وإنما الإبقاء عليها, وهل تعرف يا صديقي المنبه أين تكمن العظمة الفعلية لهذا الاختراع؟

- طبعا في جماله. انظري إلى خشبة اللماع الملون.

- إن قيمته لا تكمن في لباسه الخشبي الملون بل في رصاصه من الداخل وما يسيل منه على الورق من كلمات فاضلة. فالجوهر هو القيمة الحقيقية لا الشكل واللباس.

- ابتسم المنبه وقال:

- ما أجمل ما قلته عن القلم.
- صحيح , حبذا لو تقتدي بالقلم لنترك وراءنا أثرا حسنا أينما حللنا.

**نبيلة الحلبي (بتصرف) العربي الصغير**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم أو مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 3

**النص الأول:** تلفاز وحاسوب

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الهدف:** زيادة الدافعية لدى التلميذ اتجاه القراءة والتأكد من البينة القرائية لديه لكي نقـــوم بتصحيح أي أخطاء يرتكبها ومعالجتها إذا استدعى الأمر , وكذلك التأكد من مدى الفهـــم القرائي لديه من خلال الأسئلة التي تلي النص المقروء.

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم:** إعادة طرح أسئلة أخرى تخص الفهم.

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـــل تلميـــذ أخـــر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

تلفازنا يحوي العجـــــب أســـــــــــــرار ما هب ودب

ا ن شاقنا عذب العنـــاء أهدى لنا فيض الطـــــــــرب

طوع البنان ألساحري نصا بلفظ من

ذهـــــــــــــــــــــب

تلهو سويا ساعـــــــــــــة مرحا لمن منا غلـــــــــــب

أعجوبة العلم غـــــــــــدا بالبيت في أرقى الــرتب

والمتعة من حقنـــــــــــــا تنظيمها أمر

وجـــــــــــــب.

**عبد الوهاب بو يحي/كالطير نغني**
**محفوظات وأناشيد للأطفال دار سحر للنشر**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم أو مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 3

**النص الأول:** علماء المستقبل

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الهدف:** زيادة الدافعية لدى التلميذ اتجاه القراءة والتأكد من البينة القرائية لديه لكي نقـــوم بتصحيح أي أخطاء يرتكبها ومعالجتها إذا استدعى الأمر , وكذلك التأكد من مدى الفهـــم القرائي لديه من خلال الأسئلة التي تلي النص المقروء.

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم:** إعادة طرح أسئلة أخرى تخص الفهم.

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقل تلميذ أخر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

بالعلم تعز الأوطـــــــــــان يرقى ويسود الإنســـــــــــان

فالعلم سلاح يا لينـــــــــــا نور قد زين ماضينـــــــــــا

يا لينا صوت الأجـــــــداد يدعوك وكل الأحفـــــــــــاد

سيروا.. سيروا للأمجاد للعلم بعزم وســـــــــــــــداد

انتم علماء المستقبـــــــــل جيل الفخر الحر الأجمـــــل

عقل وذكاء لا يهمـــــــــل ويد تبني ويد تعمـــــــــــــل

العلم سؤال وجـــــــواب وفضاء رحب وكتـــــــــــاب

وهو غذاء يا أحبـــــاب شهد للعطشان شـــــــــــراب

**محمد جمال عمرو**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم أو مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 1

**النص الأول:** جولة في البلادي

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الهدف:** زيادة الدافعية لدى التلميذ اتجاه القراءة والتأكد من البينة القرائية لديه لكي نقـــوم بتصحيح أي أخطاء يرتكبها ومعالجتها إذا استدعى الأمر , وكذلك التأكد من مدى الفهـــم القرائي لديه من خلال الأسئلة التي تلي النص المقروء.

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية:** ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم:** طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم:**إعادة طرح أسئلة أخرى تخص الفهم.

**القراءة الجهرية:** لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقـــل تلميـــذ أخـــر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

"ارجوا يا أبنائي إنكم قضيتم يوما ممتعا في المركب السياحي "ســـيدي فـــرج" واكتشـــفتم صادقه ومحلاته التجارية وزرتم مسرحه الروماني واستحممتم على شـــاطئه الجميل"قـــال الجد لأحفاده وعلامات البهجة والانشراح بادية على وجوههم من نشوة المتعة بهذا المكان الرائع..

بسمة :" أمنيتي يا جدي أن ازور ربوع معسكر" . نظر إليها الجد نظرة توحي بموافقتـــه على اقتراحها , قائلا: سنزور معسكر غدا صباحا وسنسافر بالطائرة . طارت الفتاة فرحا وراحت تقبله بحرارة.

في الصباح الباكر قصدت العائلة مطار " هواري بومدين" بالعاصمة لامتطـــاء الطـــائرة والذهاب إلى مدينة معسكر عبر مطار وهران المضيافة . سمع دوي محرك الطائرة , ثم سمع صوت المضيفة: " مرحبا بكم أيها المسافرون على الخطوط الجوية الجزائرية, نتمنى لكم رحلة ممتعة".

أقلعت الطائرة وارتفعت في السماء وبدأت المضيفات تسهرن على راحة المسافرين فتسال هذا وتطمئن على ذاك . نظرت بسمة من الكوة وقالت لإحداهن: ما هذا البساط الأخضـــر الذي نراه تحتنا؟ فاقتربت منها مبتسمة وقالت: ذلك سهل متيجة, وتلك جبـــال التيطـــري. أنظريا بنيتي, ما أجمل بلادنا , هذه أيضا سهول الشلف وغليزان ومستغانم , وكذلك جبال الونشريس . وهناك سهول تتخللها مجموعة من الأودية مثل وادي الشلف الذي ينبع مـــن جبال عمور بالأطلس الصحراوي ويخترق الهضاب العليا, ويسقي السهول ويصـــب فـــي البحر .انه أهم واد ببلادنا . كانت المضيفة تقدم هذه المعلومات دون كلل أو ملل طـــوال مدة الرحلة الممتعة من العاصمة إلى وهران ... وإذا بالصوت يعلن من جديد: " اربطـــوا أحزمتكم الطائرة ستشرع في الهبوط".

**بلقاسم مجاهدي – بتصرف-**

**التعليمة:** نقوم بطلب من التلميذ بفتح كتبهم على صفحة النص, ثم نطلب منهم قراءة النص بطريقة صامتة مع تتبع القراءة بأداة (بقلم او مسطرة) ونطلب منهم رفع أيديهم في حـــال إكمال القراءة.

## الوحدة: 2

**النص الأول:** حكايات في حقيبتي

**الصف:** الرابعة ابتدائي.

**الزمن:** حصتان (بمعدل 45 دقيقة لكل حصة ).

**الهدف:** زيادة الدافعية لدى التلميذ اتجاه القراءة والتأكد من البينة القرائية لديه لكي نقـــوم بتصحيح أي أخطاء يرتكبها ومعالجتها إذا استدعى الأمر , وكذلك التأكد من مدى الفهـــم القرائي لديه من خلال الأسئلة التي تلي النص المقروء.

**الجزء التحضيري:** مخاطبة التلاميذ قبل قراءة النص (التعليمة).

**المرحلة الأساسية**: ينطلق التلاميذ في القراءة الصامتة مع تقديم الإرشادات الضرورية في حال احتاجها التلاميذ.

**مرحلة التقييم**: طرح أسئلة تتعلق بالفهم مثل إعطاء عنوان النص, الفكرة العامة, الأفكار الأساسية, إعطاء بعض مفردات للكلمات.....

- إعادة قراءة النص للمرة الثانية (قراءة صامتة).

**إعادة التقييم**: إعادة طرح أسئلة أخرى تخص الفهم.

**القراءة الجهرية**: لا ينبغي للتلميذ الواحد قراءة النص كله بل فقرة وينتقل تلميذ أخر لقراءة فقرة الثانية.

**النص:**

اعترف إنني سافرت كثيرا, ولكنني لم أزر سوى عدد قليل من البلدان. مع ذلك رايتا كثر من أولئك الذين جابوا العالم ذهابا وإيابا ولكنهم لا يذكرون سوى ما يقتنون من أسواقه . أريد أن أقاسمكم بعض الذي عشته في أسفاري....

عندما وصلت الصين حرصت على الوصول إلى سورها العظيم وما أن بلغت المكان حتى نظرت إلى السماء وأنا أقول " يا الله أنا في المكان الذي يرى من القمر"

وعندما زرت " هانوي" عاصمة فيتنام" اندهشت لذلك الجزائري الذي فتح مطعما يقدم وجبات مغاربية لشعب تربى على الأرز ولا يعرف كيف يؤكل الكسكسى وعندما سألته عن سر اختياره لهذه البلاد اخبرني إن زوجته فيتنامية ففهمت.

في "فلينوس" عاصمة ليتوانيا لم افهم لماذا يبقى سكانها على أضواء سياراتهم مشتعلة ليل نهار. عندما سالت احدهم قال لي: " نحن أهل البلطيق لا ننعم بالشمس مثلكم , لهذا نستعين بأضواء السيارات ليكون نهارنا أكثر إضاءة" ثم راح يشرح لي فوائد ضوء السيارات في النهار.

في "لندن" زرت الموقع الذي نقشت عليه قصيدتي "وطني" الوحيدة باللغة العربية على صفائح رخامية دائرية الشكل إلى جانب عشرين شاعرا من البلدان التي تقع على خط غرينتش.

وفي مدينة المنورة التقيت أسطورة الملاكمة العالمية "محمد على كلاي" في بهو الفنـــدق , فأسرعت نحوه لأحييه واخذ معه صورة للذكرى, لقد راح يداعبني بقبضته وكأنه يعرفني من مائة سنة.....

**عز الدين ميهوبي- ما لم يعشه سندباد-**

**الطبعة الأولى أوت 2011**

**ملحق (03) مقياس صعوبة القراءة**

الدكتور فتحي زيات يشير لصعوبات القراءة بانها : ضعف او تصور القدرة على التعرف على الحروف والكلمات والجمل والفهم القرائي لمعاني ومضامين النصوص القرائية .
صعوبات القراءة من اكثر الصعوبات الاكاديمية التي تثير الازعاج نظرا لاعتمـــاد كافـــة مدخلات التعلم على القراءة , ومن ثم توثر كفاءة القراءة على اســـتعاب كافـــة الانشـــطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

**التعليمة:** في رايك الشخصي الى اي حد يظهر التلميذ موضوع تقدير اشـــكال الســـلوك المذكور فيما يلي :

ضع علامة (×) امام التقدير الذي تراه منطبق على التلميذ موضوع التقدير:

اسم التلميذ: الصف:

الجنس: المدرسة:

| م | خصائص السلوك | دائما | غالبا | احيانا | نادرا | لا ينطبق | تفريغ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يبدو عصبيا –متململا- عبوسا عندما يقرا. | | | | | | |
| 2 | يقرا بصوت مرتفع وحاد – يضغط على مخارج الحروف. | | | | | | |
| 3 | يقاوم القراءة , يبكي, يفتت المقاطع والكلمات. | | | | | | |
| 4 | يفقد مكان القراءة, ويعيد ما يقرا بصورة متكررة. | | | | | | |
| 5 | ينطق بطريقة متقطعة متشنجة خلال القراءة. | | | | | | |
| 6 | يبدو قلقا مرتبكا , يقرب مواد القراءة من عينيه. | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 7 | يحذف بعض الكلمات , يقفز من موقع الى اخر اثناء القراءة. | | | | | | |
| 8 | يستبرل بعض الكلمات بكلمات اخرى غير موجودة بالنص. | | | | | | |
| 9 | يعكس او يستبدل, بعض الحروف والكلمات. | | | | | | |
| 10 | يخطئ في نطق الكلمات /يعاني من سوء نطق الحروف. | | | | | | |
| 11 | يقرا دون ان يبدي نوع من الفهم لما يقرا | | | | | | |
| 12 | يقرا الكلمات بترتيب خاطئ. | | | | | | |
| 13 | يبدي ترددا عن الكلمات التي يستطيع نطقها. | | | | | | |
| 14 | يجد صعوبة في التعرف على المقاطع والكلمات. | | | | | | |
| 15 | يجد صعوبة في استنتاج الحقائق والمعاني الواردة في النص. | | | | | | |
| 16 | يفشل في اعادة مضمون قصة قصيرة بعد قرائتها. | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 17 | يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرا. | | | | | | |
| 18 | يقرا بطريقة متقطعة , حرف حرف, مقطع مقطع, كلمة كلمة. | | | | | | |
| 19 | يقرا بصوت مرتفع وحاد, ومشنج. | | | | | | |
| 20 | يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة. | | | | | | |
| | | | | المجموع | | | |

## قائمة الاساتذة المحكمين

| اسم المحكم | الرتبة العلمية | التخصص العام | الكلية |
|---|---|---|---|
| بوكصاصة نوال | أستاذ مساعد "أ" | علم النفس العيادي | العلوم الإنسانية واجتماعية ابن خلدون تيارت |
| قندوز محمد | استاذ مساعد "أ" | ارطفونيا | العلوم الإنسانية واجتماعية ابن خلدون تيارت |
| صدقاوي كمال | استاذ محاضر"ب" | عمل وتنظيم | العلوم الإنسانية واجتماعية ابن خلدون تيارت |