فعالية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الابتدائية

د/ عبير أحمد علي

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

بكلية التربية – جامعة بني سويف

مقدمة :

إذا كانت اللغة تتكون من فنون أربعة هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، فإن لكل فن من هذه الفنون أهميته البالغة في حياة الفرد والمجتمع، ومن هنا حظيت القراءة باهتمام الفرد والمجتمع نظراً لأنها تمثل إحدى نوافذ المعرفة، بالإضافة إلى أنها من أهم أدوات التثقيف التي بها يقف الإنسان على نتاج الجنس البشري.

وعلى ضوء الأهمية التي حظيت بها القراءة، فإن تعليمها حظي باهتمام أكبر؛ حيث تعلم تلاميذنا القراءة بهدف تنمية مهارات معينة لديهم مثل حب الاستطلاع، وتنمية الخبرات، وتخطي حواجز الزمان عن طريق قراءة خبرات الماضي وتنبؤات المستقبل، بالإضافة إلى ذلك فالقراءة تزود التلاميذ بالقدرة على التوافق الشخصي، ومن خلالها تتوافر أسباب التسلية والترفيه والاستمتاع من خلال القصص والكتب (مصطفى رجب، ١٩٩٤، ١٦٦-١٦٧).

وعلى الرغم من تلك الأهمية السابق الإشارة إليها للقراءة، فإن المتخصصين والمفكرين اختلفوا في تحديد مفهوم القراءة، فالمفكرون يرون أنها "عملية تحصيل تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق العين، وتتطلب تلك العملية الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني تلك الرموز وبالتالي أصبحت العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة لدرجة كبيرة.

ومن هنا فللقراءة عمليتان متصلتان هما : الأولى وتشمل الشكل الميكانيكي التي تسمى بالاستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب، والثانية تشمل الجانب العقلي التي يتم عن طريقها تفسير المعنى، وتحتوي تلك العملية على التفكير والاستنتاج وبالتالي تصبح القراءة عملية تفكير معقدة وليست مجرد معرفة الكلمات المطبوعة (فتحي علي يونس وآخران، ١٩٩٨، ١٧٠)

ونظراً لأهمية الانتقال من المستوى الأول للقراءة والذي يتوقف عند معرفة الرموز والنطق الصحيح للكلمات المكتوبة إلى المستوى الثاني الذي ينظر إلى القراءة أنها عملية عقلية تفسر الرموز في ضوء الخبرة وتتطلب التفكير في الرموز المكتوبة وكيفية تفسيرها.

وإذا نظرنا إلى واقع القراءة في مدارسنا، فإنها تتوقف عند المفهوم الأول الذي ينظر إلى القراءة على أنها مجرد معرفة الرموز، وأن التلميذ الذي يستطيع أن ينطق الكلمات بصورة صحيحة يكون قارئاً جيداً، لكن الحقيقة أن التلميذ الذي يتعرف على الكلمات والعبارات فقط يفشل غالباً في فهم ما يقرأ، وهناك علاقة وثيقة بين القراءة الجيدة والفهم، فلقد وجد أن القراء الضعفاء، يخطئون بمقدار ٨.٥ خطأ في كل ١٠٠ كلمة، وُيخطئ القراء المجيدون بمقدار ١.١ فقط في كل ١٠٠ كلمة، والحقيقة أن ٥١% من أخطاء الضعفاء ترجع إلى تغير المعنى، وبالتالي فالمشكلة الأساسية للقارئ الضعيف هي فقد المعنى لما يقرأ من كلمات ومن هنا فالمعنى يصبح ضرورة لتنمية الفهم في القراءة (أحمد عبدالله أحمد وفهيم مصطفى، ١٩٩٢، ٣٦).

ونتيجة للتطور الذي حدث في مفهوم القراءة، فتغيرت أهداف تعليمها، ويتم بناء برامج قرائية فعالة تعمل على تحقيق مجموعة من الأهداف من وراء تعليمها منها:- (محمد محمود رضوان، ١٩٨٥، ٦٩)

- زيادة الثروة اللغوية.
- تنمية الفهم بمستوياته المختلفة.
- الزيادة في سرعة القراءة.

– تنمية الرغبة في قراءة الكتب.

ومع ضرورة تحقيق تلك الأهداف فتم الاهتمام بالقراءة الصامتة وتنمية الفهم في القراءة والاهتمام بالفروق الفردية والقراءة العلاجية لدى التلاميذ والاهتمام بأساليب واستراتيجيات التدريس التي تركز على فعالية ونشاط التلميذ في الموقف التعليمي، بعد أن قامت طرق تعليم القراءة أولاً على طريقين هما: الجزئية ويطلق عليها أحياناً التركيبية وهي تقوم أولاً على أجزاء الكلمة والجزء إما الحرف أو الصوت أو المقطع، ثم ينتهي بالجملة ، والكلية تبدأ بالكل وهذا الكل إما الكلمة أو العبارة أو الجملة أو القصة، وتطورت طرق تعليم القراءة فظهرت الطريقة التوليفية التي جمعت بين مزايا الطريقة الجزئية والطريقة الكلية.

تعرف أيضا بأنها العملية التي يتم بها تفسير الرموز الكتابية وغيرها وإدراك مدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ، مما يمكن أن يترتب عليه سهولة نقدها وترجمتها إلى سلوك نافع وذلك دون صوت أو همهمة أو تحريك شفاه (حسين قورة:٢٠٠١،ص١٣٠).

كما تعرف بأنها القراءة التي يتم بها تلقى المعاني وتكوينها عن طريق استقبال المقروء بالعين دون تلفظ أو تتبع بالإصبع أو همس به (فايزة عوض:٢٠٠٣،ص١١)

كما يعرفها (إبراهيم عطا :٢٠٠٥،ص١٧٠) بأنها استقبال الرموز المطبوعة،وإعطاؤها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعنى الجديد المقروء،وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق.

كما تعرفها (وسمية العباد:٢٠٠٦،ص٢٨) بأنها القراءة التي تقوم على فك الرموز الخطية وربطها بقيمها الدلالية،فهي تتم بالعقل والحس بالنظر دون تحريك الشفتين أو أى عضو من أعضاء جهاز النطق.

و تعرف بأنها القراءة التي تعتمد فقط على رؤية الرمز ،وفهم معناه وتدبره دون تحريك الشفاه والجهر بالمقروء.(حنان مدبولى:٢٠٠٧،ص٢٥٣).

للقراءة الصامتة أهمية تعليمية واجتماعية كبيرة فى حياة تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث تتمثل أهميتها التعليمية للتلاميذ فى أنها تساعدهم على التركيز في القراءة والفهم، ما

أنها تأخذ وقتا أقل من القراءة الجهرية ، ولذلك فهي أسرع فى الآداء، وتأخذ جهدا أقل من القراءة الجهرية حيث تتفق كل منهما فى القدرة على التعرف والفهم، وتنفرد القراءة الجهرية بقدرة التلميذ على النطق. (فتحي يونس:٢٠٠٨،ص٢٨)

وإن كانت تلك أهمية القراءة الصامتة التعليمية للتلاميذ فإن لها أهمية اجتماعية تتمثل فى أن التلميذ المتمكن من مهاراتها، يمكنه الاستفادة منها في مواقف حياته اليومية أكثر من القراءة الجهرية، فنادرا ما يواجه التلميذ موقفا يتطلب منه القراءة الجهرية، وبالتالي يزداد استخدامه للقراءة الصامتة أكثر من القراءة الجهرية ،حيث تستخدم في كثير من مواقف الحياة المتنوعة؛ بهدف متابعة الأحداث العالمية والمحلية الجارية، ومتابعة المتغيرات السياسية والاجتماعية والأدبية فى الوطن ، وذلك من خلال قراءة الصحف والمجلات والكتب التى تتناول تلك الاحداث ،أو قراءة كتاب ذي شهرة خاصة ،وقراءة القصص الفكاهية،والقراءة بحثا عن معلومات معينة،أو التماسا لحل مشكلة ،أو لتكوين رأى حول موضوع ما.

ونتيجة لتطور مفهوم القراءة إلى التركيز على الفهم القرائي أثناء تعليم القراءة، فتم التركيز على الأساليب والاستراتيجيات التدريسية التي تجعل من التلميذ بؤرة لاهتمامها فتبدأ من التلميذ وتنتهي به ومن البداية حتى النهاية فيتم التوجيه والإرشاد من قبل المعلم ومن تلك الاستراتيجيات التدريسية الاكتشاف الموجه الذي يقوم على نشاط المتعلم والتوجيه من المعلم للوصول إلى الأهداف التعليمية المطلوب وصول التلميذ إليها من خلال الموقف التعليمي، ويحدث التعلُّم بالاكتشاف عندما يواجه التلاميذ مجموعة من الخبرات الجديدة، ويحاول التوصل لمعناها ويفهمونها، وبالتالي يحتاج التعلم بالاكتشاف إلى مرونة في البيئة التعليمية بين المعلم والتلميذ، بالإضافة إلى المشاركة الفعالة من المعلم والتلميذ في أنماط التدريس والتفكير (عبدالعاطي الجمال، ١٩٩٦، ١٢٢).

ويرى "برونر" أن الاكتشاف الموجه يعمل على تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها (Bruner, 1984, 68):

- يزيد من الكفاءة الذهنية للتلميذ فيتابع النجاح في الاكتشاف يؤدي إلى تطوير المهارات والاتجاهات والتغلب على الصعوبات التي تواجهه في الموقف التعليمي.
- التحول من الدافعية الخارجية إلى الدافعية الداخلية، فتحقيق النجاح يجعل التلميذ يحقق مكافأة داخلية أو إشباع ذاتي.
- يساعد على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة؛ نظرا لأن التلميذ توصل إلى المعلومات بنفسه.

وبالإضافة إلى ذلك فالاكتشاف الموجه يتيح الوقت للتلاميذ لتمثيل المعلومات وتعديلها، فالتعلم الحقيقي يتم عندما يتعامل المتعلم عقليا مع المعلومات التي يكتسبها، ويصبح التلميذ أكثر إيجاباً وتقل سلبيته، فيتعلم التوجيه الذاتي ، والقدرة على الاتصال الاجتماعي وتنمو لديه القدرة على تفسير المعلومات.

وفي ضوء أهمية الاكتشاف الموجه في التدريس بصفة عامة فإنه يمكن أن يسهم في تعليم القراءة في المدارس على النحو التالي :

- يجعل الموقف التعليمي في القراءة يقوم على جهد التلاميذ، بحيث يقوم التلميذ بتفسير ما يقرأ بتوجيه وإرشاد من المعلم.
- يزيد من دافعية التلميذ نحو القراءة، فيتابع النجاح من الوصول للمعاني الحقيقية للنص المقروء إلى وضع التفسير المناسب للنص.
- ينمي القدرة الاستنتاجية لدى التلاميذ من خلال توصلهم للخبرات والمعلومات بالاعتماد على أنفسهم.
- يكون الاتجاه النقدي لدى التلاميذ فيجعلهم ينقدون ما يقرؤون بتوضيح إيجابيات النص وسلبياته.
- يتيح الوقت للتلاميذ للتفكير فيما يقرؤون، وبالتالي يكونون اتجاها سليماً نحو النص المقروء.

والملاحظ في مدارسنا أن التلاميذ لا يشاركون في الموقف التعليمي على النحو المطلوب، وأن تعليم القراءة ما زال يقف عند المفهوم الأول الذي يقتصر على الجانب الاستاتيكي للقراءة أي يقف عند التعرف على الرموز فقط، بالإضافة إلى عدم العناية بالتلاميذ الذين

يعانون من صعوبات التعلم في مدارسنا نظراً لعدم وجود أساليب علمية تساعد على تحديدهم حتى نتمكن من تقديم العلاج المناسب لهؤلاء الفئة من التلاميذ.

الحاجة إلى الدراسة :

على الرغم من الأهمية البالغة للقراءة كفن من فنون اللغة العربية السابق الإشارة إليها، إلا أن مستوى التلاميذ في القراءة بصفة عامة والقراءة الصامتة بصفة خاصة يتصف بالضعف الشديد وفقاً لنتائج الدراسات السابقة مثل دراسة سلوى عزازي ٢٠٠١؛ و سهام ثابت ٢٠٠٠؛ وجمال سليمان ١٩٩٩؛ وحسن جعفر ١٩٨٨؛ وإبراهيم عطا ١٩٨٤؛ وعادل عجيز ١٩٨٢؛ محمد العلاف ١٩٧٦؛ وسامي عبدالله ١٩٧٥، وتوصلت تلك الدراسات إلى تدني مستوى تلاميذ مراحل التعليم العام في القراءة ولكن تلك الدراسات أجريت على تلاميذ عاديين لا يتميزون بصعوبات تعلم.

أما على مستوى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم فقد أكدت نتائج الدراسات السابقة أن هؤلاء التلاميذ يعانون من ضعف شديد في مهارات القراءة الصامتة وخاصة المهارات التي تتناول التفكير والفهم مثل دراسة وحميدة إبراهيم ٢٠٠٤؛ وبدر البراك ٢٠٠٣؛ وصديقة مطر، ٢٠٠١؛ ومها عبدالله سليمان ٢٠٠١؛ وسحر القصبي ١٩٩٨؛ ونوال المناعي ١٩٩٨؛ وشافية عبدالله الزيد ١٩٩٧؛ وعبد المحسن عنتر ١٩٩٦، وحسين عصفور ١٩٩٥؛ ومنصور عبدالله صباح ١٩٩٥؛ وفاطمة الكوهجي ١٩٩٤؛ وأمينة عبدالله ١٩٩٢.

ومن مظاهر تدني مستوى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة الصامتة عدم قدرتهم على ربط الرمز بالمعنى المناسب، أو وضع الفكرة العامة للموضوع أو تحليل الأفكار الجزئية للموضوع، أو استخراج مميزات أسلوب الكاتب، بالإضافة إلى استخدام طرق تدريسية ما زالت قائمة على جهد المعلم وسلبية المتعلم وكذلك عدم تقديم أساليب تدريسية تتناسب مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم، مما يجعلهم يظهرون بمستوى متدنٍ بين أقرانهم العاديين في الفصل الدراسي.

ومن متابعة الباحث لواقع تعليم القراءة بالمرحلة الابتدائية بإحدى مدارس المملكة العربية السعودية وَجد مجموعة من الملاحظات أهمها :-

-الاهتمام بالقراءة على مستوى خطة تدريس اللغة العربية؛ حيث يخصص لها حصتان أسبوعياً.

- إهمال القراءة الصامتة أثناء تعليم القراءة.

-جهد التلميذ في الموقف التعليمي ليس على المستوى المطلوب؛ حيث يقتصر دوره في درس القراءة على القراءة الجهرية للموضوع ثم الإجابة عن الأسئلة التالية للموضوع.

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة وواقع تعليم القراءة بالمرحلة الابتدائية توجهت الباحثة لمعرفة مدى ما يسهم به استخدام الاكتشاف الموجه في تدريس القراءة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في تدني مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الابتدائية، ويمكن صياغة تلك المشكلة في السؤال الرئيس التالي:

إلى أي مدى يسهم استخدام الاكتشاف الموجه لتدريس القراءة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؟.

ويتفرع من ذلك السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١-ما مهارات القراءة الصامتة اللازمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؟

٢-ما مدى تمكن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية من تلك المهارات؟

٣-ما فعالية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؟.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الحدود التالية:

أ- عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بإحدى مدارس مدينة بني سويف .

ب- تدريس بعض موضوعات القراءة المقررة بالصف السادس الابتدائي بالفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٧م

ج- الاقتصار على مهارات القراءة الصامتة التي يثبت تدني مستوى التلاميذ فيها.

تحديد مصطلحات الدراسة:

١- الاكتشاف الموجه Guided Discovery :

يعرفه صلاح صادق بأنه :"مدخل تدريسي يقوم فيه المعلم بصياغة المشكلة وتحديدها، وتقدم للمتعلم التوجيهات والإرشادات اللازمة التي تتعلق بطرق تنظيم البيانات وتسجيلها" (صلاح صادق، ١٩٨٢، ٣٣)

وتعرفه نظلة خضر بأنه :"طريقة من طرق التعلم توجه المتعلم ليكتشف التنظيمات والتعميمات والحلول عن طريق توجيهات وإرشادات المعلم أثناء الموقف التعليمي"(نظلة حسن خصر، ١٩٨١، ٩٠٦)

ويعرفه آرثر و كارين Arthur &. Cairn، بأنه أسلوب تدريسي يتبع للتلاميذ مزيداً من السيطرة أكثر مما هو متوفر في التدريس المباشر" (Arthur &. Carin, 1993, 37)

ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه "موقف تدريسي يقوم التلميذ باكتشاف المعلومات المتعلقة بالنص القرائي المقدم إليه بتوجيه وإرشاد من المعلم عند الحاجة".

٢- المهارة:

ويعرفها أحمد زكي صالح بأنها "الدقة والسهولة في أداء عمل معين في أقل وقت ممكن (أحمد زكي صالح، ١٩٨٨، ٣٢٠)

٣- القراءة الصامتة:

ويعرفها علي مدكور بأنها "لون من القراءة يتم بمجرد النظر دون نطق الحروف فتخلو من الهمس وتحريك الشفة واللسان (على أحمد مدكور، ١٩٨١، ٤٥)

٤- مهارات القراءة الصامتة :

وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنها "أداءات التلميذ في قراءة النص بالعين دون الجهر بالحروف مثل وضع عنوان للنص وتحديد معاني بعض العبارات أو المفردات، وتقاس بدرجة التلميذ على اختبار مهارات القراءة الصامتة الذي تم إعداده".

٥- صعوبات التعلم:

وتعرفها اللجنة الخاصة بالأطفال ذوي صعوبات التعلم أنه :"مفهوم يشير إلى طفل عادي من الناحية العقلية العامة والثبات الانفعالي ولديه عيوب نوعية في الإدراك والتكاملية أو العمليات التعبيرية والتي تعوق تعلمه بكفاءة ((Ham mill, 1990, 70

ويعرفها مكتب التربية الأمريكي بأنها "مفهوم يشير إلى تباعد دال إحصائي بين تحصيل الطفل وقدرته العقلية العامة في واحد أو أكثر من مجالات التعبير الشفهي أو الكتابي أو الفهم الاستماعي أو الفهم القرائي ويتم إذا انخفض التحصيل لدى التلميذ في تلك المجالات عن ٥٠%(Conte and Andrews, 1993, 147)

وتعرفه الحكومة الفيدرالية الأمريكية بأنه "خلل في واحدة أو أكثر من العمليات الذهنية المشتركة في فهم أو استخدام اللغة منطوقة أو مكتوبة، وتظهر كنقص في القدرة على الاستماع أو التفكير أو التكلم أو القراءة أو الكتابة (فتحي الزيات، ١٩٩٨، ٧٥)

ويمكن تعريفها إجرائيا بأنها "خلل في العمليات العقلية المتصلة بالقراءة الصامتة والتي تتصل بالفهم للنص القرائي ولا تتصل بأية عمليات عقلية أو جسمية".

إجراءات الدراسة:

أولا: للإجابة عن السؤال الأول والخاص بتحديد مهارات القراءة الصامتة اللازمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية فسيتم على النحو التالي:-

أ- استقراء البحوث والدراسات السابقة والكتابات المرتبطة بمهارات القراءة الصامتة.

ب- بناء قائمة مبدئية بمهارات القراءة الصامتة.

ج- عرض القائمة على المحكمين للتأكد من سلامتها العلمية.

د- صياغة القائمة النهائية على ضوء آراء المحكمين.

ثانيا : للإجابة عن السؤال الثاني والخاص بالوقوف على مدى تمكن تلاميذ المرحلة الابتدائية من مهارات القراءة الصامتة فسيتم على النحو التالي:

أ- تحديد المهارات التي سيقيسها الاختبار على ضوء القائمة النهائية

ب-صياغة أسئلة الاختبار.

ج-عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين.

د- تجريب الاختبار على عينة استطلاعية.

هـ-التأكد من ثبات الاختبار وسلامة صياغة أسئلته ووضوح تعليماته وتحديد زمن الإجابة عن أسئلته.

و- تطبيق الاختبار على عينة البحث قبلياً

ز- تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم على ضوء نتائج الاختبار.

ثالثا: للإجابة عن السؤال الثالث والخاص بمدى فعالية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية فسيتم على النحو التالي:

أ- تحديد الموضوعات القرائية المقررة التي سيتم تدريسها وفقاً للاستراتيجية.

ب-بناء دليل المعلم لتدريس الموضوعات باستخدام الاكتشاف الموجه.

ج-عرض الدليل على مجموعة من المحكمين للتأكد من سلامته العلمية.

د- تدريب المعلم على خطوات استخدام الدليل.

هـ-تدريس الموضوعات وفقا لدليل المعلم.

و- تطبيق الاختبار على عينة البحث بعدياً.

ز- عرض النتائج وتحليلها إحصائيا.

ح-وضع التوصيات المناسبة على ضوء النتائج.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أ- الإطار النظري :

ويتناول هذا الجانب من الدراسة التنظير لمتغيرات البحث وعرض للدراسات السابقة ذات العلاقة الوثيقة بمتغيراته؛ حيث سيتم التأكيد على الأسس النفسية والتربوية والفلسفية التي بنيت عليها استراتيجية التعلم بالاكتشاف الموجه وبيان مدى فعاليتها في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

المحور الأول – الاكتشاف الموجه:

يعمل الاكتشاف بصفة عامة على الوصول إلى شيء موجود من قبل ولكنه لم يكن معروفاً للمكتشف وبالتالي فهو يختلف عن الاختراع أو الابتكار، فمعنى الابتكار الوصول إلى شيء لم يكن معروفاً أو موجوداً من قبل، فالاكتشاف أحد مراحل الابتكار.

ويرى "جانييه" أن الاكتشاف يشتمل على ربط المبادئ المتعلمة سابقاً في مبادئ جديدة ذات مستوى أعلى لتحل المشكلة التي يواجهها التلميذ ثم يعممها لحل مشكلات جديدة من نفس النوع، ثم يستخدم التلميذ مهارته العقلية في اكتشاف المفهوم أو المبدأ بدلاً من إخباره به من قبل المعلم، وبالتالي يتبع التلميذ في تعلمه بالاكتشاف مسلك العلماء عند بحثهم لمشكلة من المشكلات "أحمد النجدي وآخران، ٢٠٠٣، ١٥٦"

ويهدف الاكتشاف إلى الحصول على المعلومات والمعارف بالإضافة إلى ممارسة التلميذ للتفكير العلمي، ويتم التركيز على طريقة الوصول إلى المعلومات والمعارف؛ حيث يكتشف التلميذ المعلومات والمعارف بنفسه دون أن يقدمها المعلم جاهزة له، فالتلميذ قد لا يكتشف شيئاً جديداً لم يكن موجوداً من قبل وإنما الاكتشاف ينصب على العمليات العقلية التي يقوم بها التلميذ ليكتشف شيئاً جديداً بالنسبة له هو أولاً ثم جديداً لزملائه بالصف أو المدرسة (عامر الشهراني، سعيد محمد السعيد، ٢٠٠٤، ٢٥٨).

مزايا التعلم بالاكتشاف الموجه :

يتميز الاكتشاف الموجه بمجموعة من المزايا أهمها: (أحمد النجدي وآخران، ٢٠٠٣، ١٥٩،١٦٠)

- تنمية الكفايات الفعلية للتلميذ.
- يقدم تعزيزاً مستمراً للتلميذ بعد التقدم من خطوة إلى أخرى، مما يؤدي إلى زيادة الدافعية والرغبة في الاستمرار، مما يجعل التعزيز لدى التلميذ داخلياً وليس خارجياً.
- يقلل من ظاهرة النسيان ويجعل المادة قابلة للفهم والاستيعاب.
- يزيد من الثقة لدى التلميذ ويوجهه إلى التعلم الذاتي.
- يساعد التلميذ على تعلم كيف يتعلم واستعمال المهارات العقلية العليا.
- ينمي لدى التلاميذ الاستقلالية والاعتماد على النفس.
- يحول التلميذ من متلق للمعرفة إلى صانعها.

ويضيف الشهراني والسعيد إلى المزايا السابقة للاكتشاف الموجه أنه ينمي مفهوم الشخص عن ذاته؛ لأن التلميذ يتعلم بنفسه ويتحمل الخطأ حتى يصل إلى الحلول الصحيحة، وكذلك يزود التلميذ بالمعلومات والمعارف بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم وقدراتهم المختلفة، بالإضافة إلى جعل الموقف التعليمي أكثر متعة وتشويقاً (عامر الشهراني، سعيد محمد السعيد، ٢٠٠٤، ٢٦٢)

أهمية التعلم بالاكتشاف

للتعليم بطريقة الاكتشاف أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية فيرى جليسر أن التعلم بالاكتشاف ، يساعد على اكتشاف التلميذ للارتباط أو المفهوم أو القاعدة(جابر،٢١٣،٢٠٠٥).

ولقد أوضح (الشربيني ، ٢٠٠٩،١٥٨) بأن التعلم بالاكتشاف قادر على تحقيق الأمور التربوية المهمة التالية:

١) تنمية القدرات العقلية لدى المتعلمين مثل : التصنيف ، إدراك أوجه التشابه وجوانب الاختلاف ، التمييز بين المعلومات.
٢) الذهاب بالمتعلمين إلى ما وراء المعرفة والبيانات المتاحة.
٣) المساعدة في تكوين طلاب لديهم القدرة على الابتكار ،والاختراع، وإنتاج المعرفة.

خصائص التعلم بالاكتشاف:

يوجد لطريقة التعلم بالاكتشاف خصائص تميزها عن غيرها من الطرق الأخرى ومن هذه الخصائص كما ذكرتها (محمد،٢٠١٠،١٤٦) ما يلي:

١) تجعل المتعلم مركز العملية التعليمية بدلاً من المعلم وذلك بتهيئة البيئة والظروف اللازمة التي تجعل الطالب يكتشف المعلومات بنفسه بدلاً من أن يستمدها جاهزة من الكتاب أو المعلم.
٢) تؤكد على العمليات العقلية (الملاحظة والتفسير والمقارنة والتنبؤ والاستدلال والتنظيم).
٣) تؤكد على المتعلم لا على المادة المتعلمة.
٤) تنظر إلى العملية التعليمية على أنها مستمرة لا تنتهي بمجرد الانتهاء من دراسة موضوع معين وإنما تكون دراسة هذا الموضوع نقطة انطلاق لدراسات أخرى ترتبط به.
٥) تأخذ بسمات الموقف التعليمي المتكامل الذي يضع المتعلم في موقف المكتشف لا المنفذ فهو يضع أمامه مشكلات تثير اهتمامه وتحتاج إلى حل وعليه أن يخطط بنفسه لحلها.
٦) وأضاف أورليخ وآخرون معياراً أساسياً مهماً لأي عمل يوصف بأنه اكتشاف وهو بأنه على المكتشف أن ينُقل كلاً من ماذا what وكيف how للآخرين. وبهذا لو اكتشف شخصاً منجماً ولم يخبر به أحد ،فهو لم يكتشف شيئاً(أورليخ وآخرون، ٢٠٠٣،٤٩٤).

ولقد ذكر محمد(٢٠٠٩،٥٩) خصائص أخرى للتعلم بالاكتشاف منها:

أ- تنمية مواهب التلاميذ وممارسة هواياتهم.

ب- يهتم بالأسئلة ذات الجوانب المتعددة Divergentالتي يمكن تسميتها بالأسئلة الواسعة أو المفتوحة بدلاً من الأسئلة ذات الجوانب المعقدة Convergentوالتي يمكن تسميتها بالأسئلة المحددة أو الأسئلة المعلقة.

ج- يهتم بتقديم إثباتات داخلية مثل الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالمتعة، وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما.

ويرى Llewellyn (٢٠٠٥،٦) أن الأعمال التي يقوم بها الطلاب في المختبرات العلمية ليست من الاكتشاف وذلك لأنها لا تعتمد على البحث عما هو جديد.

طرق التعلم بالاكتشاف :

١) طريقة الاكتشاف الاستقرائي:

وهذه الطريقة تقوم على الاستدلال بحيث يكون سير التدريس من الجزئيات إلى الكل ، أي عكس الطريقة الكلية(الاستنباطية)،والاستقراء هو عملية يتم عن طريقها الوصول إلى التعميمات من خلال دراسة عدد كاف من الحالات الفردية ثم استنتاج الخاصية التي تشترك فيها الحالات ثم صياغتها على صورة قانون أو نظرية أو قاعدة (ابراهيم وبلعاوي،٢١٤،٢٠٠٧)

وهناك عمليتان يتضمنها أي درس اكتشاف استقرائي هما التجريد والتعميم (نبهان،٦٥،٢٠٠٨).

وتتميز طريقة الاكتشاف الاستقرائي بمجموعة من المميزات منها ما يلي:

- المعلومات التي يصل إليها الطلاب تظل ثابتة في أذهانهم لمدة طويلة مقارنة بالمعلومات التي يحفظها الطلاب.
- تساعد الطلاب على استخدام أسلوب التفكير العلمي(محمد ، ٢٠١٠ ، ١٤٩).

- كما أشار الشباطات(٢٠٠٧،١٣٨) إلى بعض مميزات الطريقة الاستقرائية منها:

أ- تساعد في انقال أثر التعلم بصورة فاعلة.

ب- تساعد الطالب على التقدم بالتدريج في تحصيل المعرفة.

ج- تزيد من ثقة الطالب بنفسه، ومن درجة اعتماده على قدراته العقلية في الاكتشاف.

د- تمكن الطالب من توظيف معارفه السابقة في توليد المعارف الجديدة، وما يسمى بفكرة تداعي المعاني، أي أن المعاني القديمة تستدعي معاني جديدة مرتبطة بها.

٢) طريقة الاكتشاف الاستدلالي :

هي التي يتم فيها التوصل إلى التعميم أو المبدأ المراد اكتشافه عن طريق الاستنتاج المنطقي من المعلومات التي سبق دراستها ومفتاح نجاح هذا النوع هو قدرة المعلم على توجيه سلسلة من الأسئلة الموجه التي تقود الطلبة إلى استنتاج المبدأ الذي يرغب المدرس أو المعلمة في تدريسه ابتداءً من الأسئلة السهلة وغير الغامضة ويتدرج في ذلك حتى الوصول إلى المطلوب(نبهان،٢٠٠٨،٦٦) .

ويتطلب إتباع طريقة الاكتشاف الاستدلالي ما يلي:

- تحليل المعطيات.
- تحليل المطلوب.
- إيجاد العلاقة بين المعطيات والمطلوب.(محمد،٢٠١٠،١٤٩).

وقد يحتاج المعلم إلى الجمع بين كلتا الطريقتين في تدريسه، وهو الذي يحدد الأنسب حسب طبيعة المحتوى العلمي ومستوى طلابه والموقف التعليمي .

ويمكننا توضح الفرق بين الطريقة الاستقرائية والاستدلالية من خلال الجدول التالي:

وجه المقارنة	الاستقراء	الاستدلال
التعريف	دراسة أجزاء للوصول إلى حكم عام (من الجزء إلى الكل أو استنتاج الكل من الجزء)	دراسة العام ومن ثم الوصول إلى الأجزاء(من الكل إلى الجزء أو استنتاج الجزء من الكل)
التطبيق	استنتاج الطالب للقاعدة من خلال الأمثلة المعطاة.	تطبيق الأمثلة على القاعدة المعطاة.

أنواع التعلم بالاكتشاف

يختلف نوع التعلم بالاكتشاف حسب مقدار التوجيه الذي يقدمه المعلم للطلاب في الموقف التدريسي فيوجد لدينا ثلاثة أنواع من التعلم بالاكتشاف وسوف نأخذ نبذة بسيطة عن كل نوع وهي :

١) الاكتشاف الموجه:

عرف بيتر كهفنج peter kuhfiting التعلم بالاكتشاف الموجه على أنه التعلم القائم علب بعض المساعدة من جانب المدرس لتلميذه والتلميذ هو الذي يقوم بالدورالأساسي في عملية التعلم، أما دور المدرس فيقتصرعلى توجيه التلميذ وحفزة على القيام بعملية الاكتشاف، ومن ثم فالفرق الجوهري بين الاكتشاف الموجه، والاكتشاف غير الموجه ينحصر في مقدار المساعدة التي يقدمها المدرس لتلميذه(محمد،٦٣،٢٠٠٩).

وفي هذا النوع من الاكتشاف يقوم المعلم بتخطيط الخطوات اللازمة للوصول إلى الاكتشاف وتزويد المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة وممارسة الاكتشاف بأنفسهم، وتوجيههم في جميع الخطوات فيضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لتكوين العلاقات بين المعلومات بعضها البعض(الشربيني،١٥٨،٢٠٠٩).

٢) الاكتشاف شبه الموجه(الارشادي):

في هذا النوع يقوم المعلم بتقديم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة بحيث لا يقيده ولا يحرمه من فرص النشاط العملي والعقلي، فيتركه ليتعامل مع المعلومات المتوفرة مع قليل من الإرشاد عند الحاجة فقط(نبهان،٦٥،٢٠٠٨).

٣) الاكتشاف الحر:

هذا النوع هو أرقى أنواع الاكتشاف، ولا يجوز أن يخوض به المتعلمين إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين ، وفيه يواجه المتعلمون بمشكلة محددة ، ثم يطلب منهم الوصول إلى حل لها ويترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها(محمد،١٥١،٢٠١٠).

خطوات التعلم بالاكتشاف

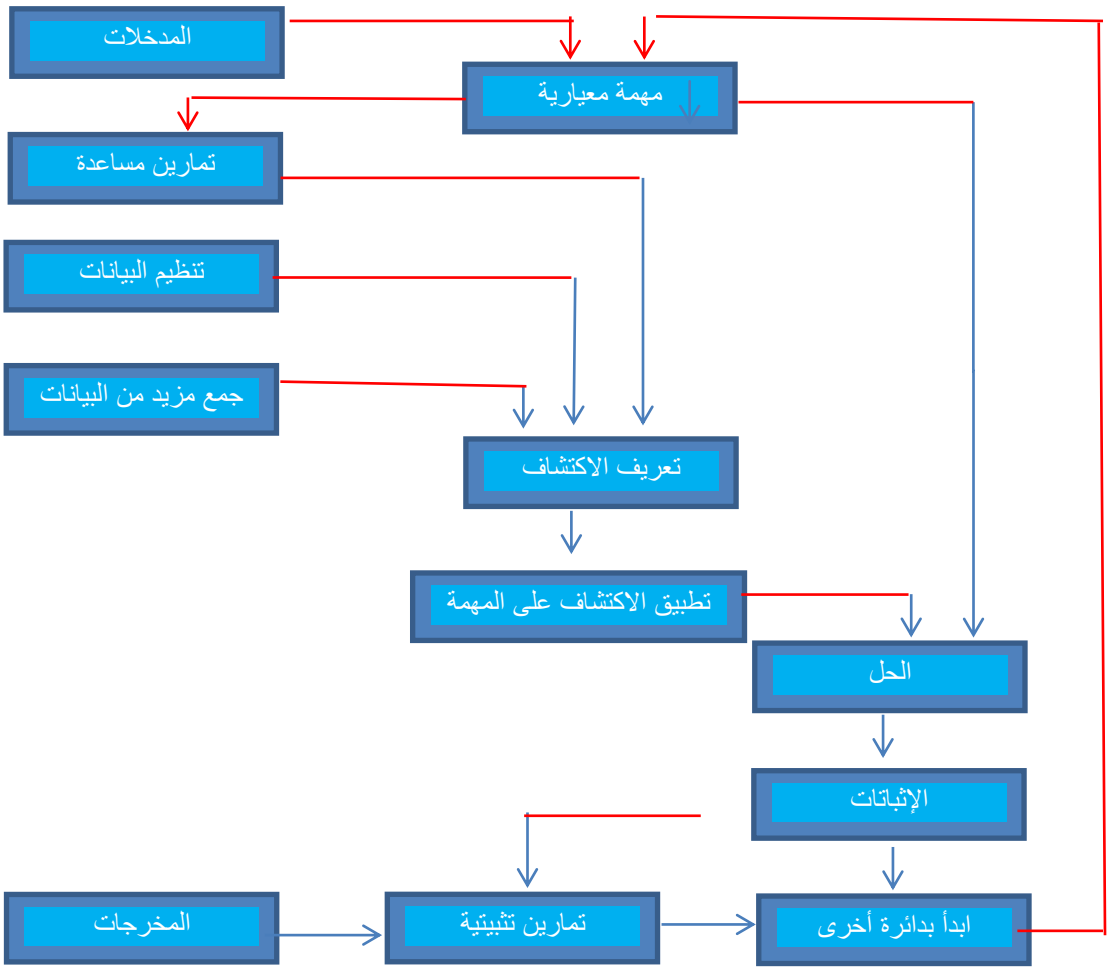
يوجد للتدريس بطريقة الاكتشاف خطوات لا بد من اتباعها من قبل المعلم ولقد أوضحها (جابر،٢١٧،٢٠٠٥) نقلاً عن مجدي عزيز إبراهيم بأنها أربع خطوات وهي كالتالي:

١) خطوة التفكير العصبي– الشعور بالمشكلة.

٢) خطوة الانتباه إلى أشياء أخرى في الموقف.

٣) خطوة الومضة الفجائية من الاستبصار تثير العواطف وتهز الحدس.

٤) الفحص لنتائج الومضة الفجائية من الاستبصار(التأكد من الحدس



(شكل ١:١ رسم توضيحي لخطوات التدريس بطريقة الاكتشاف)

معوقات استخدام الاكتشاف الموجه :

يواجه الاكتشاف الموجه مجموعة من المعوقات تجعله لا يتم على النحو المرغوب، مما يجعله لا يحقق النتائج المرجوة منه ومن أهم تلك المعوقات:- (فؤاد قلادة، ١٩٩٥، ١٧٢)

- عدم قدرة المعلم على التخطيط السليم والتصميم الفعال للأنشطة التي يتطلبها الاكتشاف الموجه، وكذلك اتجاه المعلم السلبي تجاه المدخل الاستكشافي وتطبيقه في الموقف التعليمي.

- عدم وفرة الأدوات والمواد والأجهزة الضرورية لعمليات الاكتشاف الموجه.
- كثرة موضوعات المنهج وضيق الوقت المناسب لدروس المنهج خلال العام الدراسي.

خطوات التدريس باستخدام باكتشاف الموجه :

هناك مجموعة من الخطوات يجب اتباعها عند إعداد الدرس باستخدام الاكتشاف الموجه نلخصها فيما يلي: (عامر الشهراني، سعيد محمد السعيد، ٢٠٠٤، ٢٦٤، ٢٦٥)

- يحدد المعلم المعلومات العلمية المراد تقديمها للطلاب.
- تحديد المستوى الدراسي لكل درس من الدروس.
- تحديد المفاهيم والمبادئ العلمية المرتبطة بالدرس المراد تعليمه.
- تحديد الأدوات والأنشطة اللازمة للدرس.
- التمهيد للدرس.
- الاستعانة بالمراجع والمصادر المرتبطة بالدرس.
- صياغة الأسئلة ذات الإجابة المفتوحة التي تهدف إلى تطبيق ما تعلمه التلاميذ.
- تحديد مصادر الدرس للتلاميذ.

وستتناول الباحثة الاكتشاف الموجه وفاعليته في تدريس القراءة الصامته لدي تلامذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية

تدريس القراءة باستخدام الاكتشاف الموجه:

إذا أردنا تدريس القراءة باستخدام الاكتشاف الموجه فيتم على النحو التالي:

- تحديد الفكرة العامة للموضوع.
- توجيه أسئلة عن الأفكار الفرعية.
- قراءة التلاميذ الموضوع قراءة صامتة.
- وضع أساليب التقويم المناسبة.
- تقديم التغذية الراجعة على ضوء التقويم.
- توجيه التلاميذ إلى حل أسئلة الكتاب.

االمحور الثاني – القراءة :

ويهتم هذا المحور بتوضيح مفهوم القراءة وتصنيفها وأهداف تعليمها وكذلك أهمية القراءة الصامتة وواقع تدريسها بالمرحلة الابتدائية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أ- مفهوم القراءة :

ارتبط مفهوم القراءة بمجموعة من الأفكار الخاطئة عن القراءة وطبيعتها وكذلك تعليمها فالقراءة عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق العين وهذه الرموز تتطلب فهم المعاني، والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني وبالتالي فهناك عمليات نفسية معقدة بدرجة كبيرة مرتبطة بالقراءة جعلتها أكثر تعقيداً (محمود رشدي خاطر وآخرون، ١٩٨١، ٤٣)

وبالتالي يصبح للقراءة مفهومان الأول : يهتم بالشكل الميكانيكي أي الاستجابة الفسيولوجية لما هو مكتوب والثاني: يهتم بالناحية العقلية الذي يتم من خلالها تفسير المعنى وتشمل التفكير والاستنتاج فالقراءة عملية تفكير معقدة تشمل أكثر من التعرف على الكلمات المطبوعة، ولا يعي غالبية المعلمين هذه الحقيقة، ويعتقدون أن الطفل الذي يتوقف على معرفة الكلمات والعبارات يفشل غالباً في فهم ما يقرأ، فالتعرف على الكلمات جوهري في عملية القراءة ولكنه وسيلة لغاية هامة جداً وهي فهم المعاني والعبارات (فتحي يونس وآخران، ١٩٩٨، ١٦٢)

فالقراءة في وضعها الحقيقي تشمل كلا من التعرف على الكلمات وتحصيل تفكير الكاتب بالإضافة إلى ذلك التفكير الخلاق والنقدي فالقارئ ينبغي أن يربط ما يقرأ بخبرته السابقة، وينبغي أن يفسر المادة المقروءة ويقومها ويستخدم في ذلك التفكير والتخيل وينبغي أن يمزج الأفكار الجديدة ويقارنها بما قد تعلمه من قبل.

وعلى ضوء ما سبق فالاتجاه الحديث في فهم عملية القراءة يجد أنها تشمل التعرف على الرمز والفهم والنقد والتذوق والتفاعل لما تقع عليه العين من رموز وعبارات. (علي أحمد مدكور، ١٢٧،١٩٨١)

أنواع القراءة:

تنقسم القراءة من حيث الأداء إلى: قراءة صامتة، وقراءة جهرية، كما تنقسم من حيث الغرض من القراءة إلى : قراءة الدرس والبحث وقراءة للاستمتاع، وقراءة لحل المشكلات، وسوف نعرض بشيء من التفصيل إلى القراءة الصامتة نظراً لأنها موضوع الدراسة من حيث مفهومها وأهداف تعليمها وطرق تدريسها ثم خطة تدريس القراءة بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية وفيما يلي تفصيل ذلك:

مفهوم القراءة الصامتة:

إذا كانت القراءة عملية نظر واستبصار فتشترك القراءة الصامتة مع القراءة الجهرية وتنفرد الجهرية بالنطق، ومن هنا فالقراءة الصامتة هي "لون من القراءة يدرك فيه القارئ الحروف والكلمات المطبوعة أمامه ويفهمها دون الجهر بنطقها" وعلى هذا النحو يقرأ التلميذ الموضوع في صمت ثم يعاود التفكير فيه ليتبين مدى ما فهمه منه فالأساس النفسي لهذه الطريقة هو الربط بين الكلمات باعتبارها رموزاً مرئية فالقراءة الصامتة تستبعد عنصر التصويت استبعاداً تاما (جابر عبدالحميد جابر وآخرون، ١٩٨١، ٤٣).

أهداف تعليم القراءة الصامتة :

أظهرت البحوث التربوية والنفسية أن القراءة الصامتة تحقق الأغراض التالية: (علي مدكور، ١٩٨١، ١٤٠)

١- زيادة سرعة التلميذ في القراءة مع إدراكه للمعاني فالإجابة في القراءة ا لصامتة أقل وقتاً عن الإجابة في القراءة الجهرية.

٢- الاهتمام البالغ بالمعنى فالنطق يعتبر عنصراً يعوق سرعة التركيز على المعنى.

٣- أنها أسلوب القراءة الطبيعية التي يمارسها الإنسان في مواقف الحياة اليومية المختلفة مثل قراءة الصحف والمجلات، وبالتالي يجب التدريب عليها وتعليمها للتلاميذ منذ الصغر.

٤- تزيد من قدرة التلميذ على القراءة والفهم في دروس القراءة فهي تساعده على تحليل ما يقرأ والتمعن فيه وتنمي فيه الرغبة لحل المشكلات وبالتالي تعمل على تيسير إشباع حاجات التلميذ وميوله وتزوده بالحقائق والمعارف والخبرات الضرورية في الحياة.

٥- تزيد من حصيلة التلميذ اللغوية والفكرية عن طريق إتاحة الفرص أمامه لتأمل العبارات والتراكيب والمقارنة بينها.

٦- تنمي الاعتماد على النفس في الفهم وتعودهم الاطلاع، وبالتالي تعمل على مراعاة الفروق الفردية بينهم حيث إن كل تلميذ يقرأ وفق المعدل الذي يناسبه.

القراءة الصامتة وخصائص نمو التلاميذ في المرحلة الابتدائية :

ترتبط القراءة الصامتة ومهاراتها بالمرحلة العمرية التي يمر بها التلاميذ حتى تكون تلك المهارات انعكاساً للنمو العقلي لدى التلاميذ في تلك المرحلة من مراحل النمو والتي تعتبر مرحلة الطفولة المتأخرة من مراحل النمو وتقابل المرحلة العمرية (٦-١٢) سنة.

ويتميز الأطفال في تلك المرحلة بالنمو العقلي المتزايد نظراً لمرورهم بالخبرات في مرحلة الطفولة المبكرة ومن أهم مظاهر النمو العقلي لهذه المرحلة:- (عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠٤، ٢١٦)

١- الملاحظة والإدراك :

ويلاحظ في تلك المرحلة من مراحل النمو نمو الإدراك لدى التلاميذ بدرجة كبيرة تمكنهم من تحليل مكونات الأشياء كتحليل النص إلى كلمات أو أفكار فرعية.

٢- اكتساب المفاهيم :

ويلاحظ في تلك المرحلة نمو المفاهيم لدى التلاميذ سواء فردية أم كلية ولكن يجب أن نقدم لهم المفاهيم الصحيحة حتى لا يتأثرون بالمفاهيم الخاطئة.

٣- التفكير

ويتميز الطفل في هذه المرحلة بقدرته على التفكير المجرد والتصنيف للأشياء والترتيب والتنظيم المنطقي والاستدلال

وبالتالي يصبح الطفل قادراً على اكتساب مهارات القراءة الصامتة وتحديد محتويات النص والبحث عن معاني المفردات واستخراج الأفكار العامة والفرعية للنص، والوقوف على هدف الكاتب وغيرها من مهارات القراءة الصامتة.

خطوات تعليم القراءة الصامتة بالمرحلة الابتدائية :

يسير تعليم القراءة الصامتة في المرحلة الابتدائية وفقاً لما يلي: (حسن جعفر، ٢٠٠٣، ١٢٦)

- اختيار المعلم للموضوع المناسب لمرحلة نمو التلاميذ العقلي والنفسي والاجتماعي.
- يلقي المعلم الأسئلة حول أهداف الدرس الرئيسة.
- يحدد الوقت المناسب لقراءة التلاميذ للدرس قراءة صامتة.
- يناقش المعلم التلاميذ في العبارات والألفاظ الصعبة بالدرس.
- يناقش المعلم التلاميذ في الفكرة العامة للدرس ثم الأفكار الفرعية المرتبطة بالفكرة العامة.
- يطلب المعلم من التلاميذ قراءة الدرس مرة ثانية قراءة صامتة لمزيد من الفهم للتفاصيل.
- مناقشة جزئيات كل فكرة رئيسية وتحليلها وتفسيرها لمعرفة مدى تسلسل ومنطقية الأفكار.
- مناقشة جوانب القوة والضعف في الموضوع المقروء من حيث أسلوبه الذي عرض به والمعاني التي وردت فيه.
- تقويم الموضوع واستنتاج القيم والمبادئ التي يمكن تعلمها منه ويلاحظ على تلك الخطوات أن المعلم موجه ومرشد لما يقوم به التلاميذ من أنشطة أثناء تدريس القراءة.

واقع تعليم القراءة بالمرحلة الابتدائية :

من خلال متابعة الباحثة في أثناء الإشراف على طاليات التربية العملية ، وبعض معلمي اللغة العربية لمدارس بني سويف في مكان تطبيق البحث اتضح افتقار الاهتمام بمهارات القراءة الصامتة .

المحور الثالث صعوبات التعلم:

ويمثل المحور الثالث للدراسة صعوبات التعلم ،وسيتم تناولها من حيث مفهومها وتصنيفاتها وطرق تشخيصها وما يتعلق بها في مجال القراءة وفيما يلي تفصيل ذلك:

١-مفهوم صعوبات التعلم:

في الواقع هناك العديد من التعاريف لصعوبات التعلم ومن أشهرها أنها الحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر مثل: عدم القدرة على استخدام اللغة أو فهمها أو الإصغاء أو التفكير أو القراءة والكتابة أو العمليات الحسابية البسيطة. وقد تظهر هذه المظاهر إما مجتمعية أو منفردة أو يكون للطفل مشكلة في أثنتين معاً كالقراءة والكتابة والعمليات الحسابية.

وغالباً ما يسبق ذلك مؤشرات مثل صعوبة في اللغة الشفهية(المحكية) ، أويظهر الطفل تأخراً في اكتساب اللغة وينتج عن ذلك صعوبات في التعامل مع الرموز حيث إن اللغة مجموعة من الرموز (من أصوات علاجية بعد تلك الحروف الهجائية) المتفق عليها بين متحدثي اللغة ، والتي يستخدمها المتحدث أو الكاتب لنقل معلومة، أو حاجة إلى الجانب الأخر، وهو المستقبل ، فيحلل هذه الرموز ، ويفهم مرادها ، فإذا حدث خلل أو صعوبة فهم الرسالة بدون وجود خلل يعيق وصولها مثل: (مشاكل سمعية أو بصرية أو انخفاض في القدرات العقلية)، فإن ذلك يتم إرجاعه إلى كونه صعوبة في تعلم هذه الرموز، وهو ما يطلق عليه صعوبات التعلم، والشرط الأساسي لإطلاق مصطلح صعوبات التعلم ، هو وجود التأخر الدراسي لطالب صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والعمليات الحسابية.

وقد جاءت إسهامات " صامويل كيرك" (kirk 1976) في مجال صعوبات التعلم واضحة حيث بني المصطلح على أسس تربوية، و قدم كيرك (١٩٦٢م) مفهوم صعوبات التعلم في محاولته الأولى بمشاركة من" بلابارا بيتمان" ، حيث أورد أن صعوبات التعلم تشير إلى تخلف ، أو اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المرتبطة بالكلام ، أو اللغة أو القراءة أو الكتابة أو الحساب أو التهجي . (صلاح عميرة، ٢٠٠٣م: ١٨).

وأهم ما جاء في تعريف كريك kirk : أنه حدد مظاهر صعوبات التعلم التي تتمثل في مشكلات تعلم اللغة، أو القراءة ، أوالكتابة أو الحساب، أو غيرها من الموضوعات

الدراسية مع انهم يتميزون بذكاء (متوسط، وفوق متوسط) وليستثني من ذلك الاطفال الذين لديهم اعاقة حسية سواء اكانت بصرية أم سمعية أم حركية أم تخلف عقلي أم اضطراب انفعالي أم لديهم اعاقات أخري.

أما تعريف صعوبات التعلم الذي وضعته اللجنة الوطنية الاستشارية للمعوقين في المكتب الأمريكي للتربية في عام ١٩٦٨م ، والذي تتضمنه القانون الأمريكي لتعليم المعوقين رقم ٩٤-١٩٢ وتعديلاته اللاحقة في سنة ١٩٩٠م ، فقد نص على أن مصطلح صعوبات التعلم: " يعني أولئك الأطفال الذين يعانون من قصور واحد أو اكثر من العمليات النفسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع، أو الكلام ،أو القراءة ،أو الكتابة ،أو التهجئة، أو في أداء العمليات الحسابية" (محمد كامل ٢٠٠٥:٧٠).

وعرفها عادل الاشول (١٩٨٧) بأن Leaving disability

هي نقص في الانجاز أو القدرة عند بعض الافراد في مجال تعليمي معين بالمقارنة بانجاز أو قدرة الافراد ذوي القدرة العقلية المتشابهة معهم، وتشير الدراسات النفسية الي وجود اضطرابات رئيسية في العمليات النفسية التي تتضمن تفهم استخدام اللغة سواء الملفوظة أو المكتوبة. (عادل الأشول ،١٩٨٧ ، ٤٥).

ويري احمد عواد ووجيه الدسوقي أن تلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم هم الاطفال الذين يظهرون فروقاً واضحة بين امكاناتهم المتوقعة، وادائهم الفعلي، وكذلك يظهرون قصوراً في التحصيل الدراسي بالمقارنة باقرانهم في نفس العمر الزمني والمستوي العقلي والصفي.

عرفها أحمد حسن اللقاني وعلي الجمل بأنها: "الإعاقات التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، وقد تكون صعوبات مرتبطة بالتلميذ نفسه كأساليب التدريس المستخدمة، أو شخصية المعلم، أو المناخ العام السائد داخل المدرسة". (أحمد اللقاني، وعلي الجمل، ٢٠٠٣،٤٥)

وقد تنوعت تعريفات صعوبة التعلم إلا أننا تبنينا هذا التعريف؛ حيث إنه يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسي العادي ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط.

٢-توصيف صعوبات التعلم:

يمكن توصيف صعوبات التعلم فيما يلي:(دانيال هالان واخرون،٢٠٠٧، ٣٨، فتحي الزيات،٢٠٠٧، ١٠٣)

١-تُعد صعوبات التعلم إعاقة تعليمية.

٢-يمتد ذكاء صعوبات التعلم إلى المستوى العادي والمتفوق وتتدرج الصعوبة من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة.

٣-قد نجدها عند المتفوقين والموهوبين.

٤-تظهر أحياناً بين الأوساط المختلفة ثقافياً واقتصادياً واجتماعياً.

٥- ليست مرتبطة بالإعاقات المعروفة أو الاختلافات الثقافية أو سوء الحالة الاقتصادية أو الوضع الاجتماعي أو عدم توفر فرص للتعليم

٣-تصنيف صعوبات التعلم : (اسامة البطانية ،٢٠٠٧، ٦)

أ- صعوبات التعلم النمائية ، ويندرج تحتها نوعان هما:

- صعوبة أولية:

١-الانتباه.

٢-الذاكرة.

٣-الإدراك.

- صعوبة ثانوية.

١-عمليات التفكير.

٢-اللغة الشفوية.

ب-صعوبات التعلم الأكاديمية.

١-صعوبات القراءة .

٢-صعوبات الكتابة (التهجي والتعبير الكتابي)

٣-صعوبات تعلم الرياضيات .

تشخيص صعوبات التعلم: (مصطفي العشيري،٢٠١٥)

أسالب التشخيص يستخدم إجراءات محددة لتجميع المعلومات ، وترى فيربرج Frinenerg"" أن الاختبارات هي نوع محدد من التشخيص المستخدم لتجميع المعلومات حول الأفراد الذين يطبق عليهم التشخيص ، وتستخدم هذه المعلومات بعد ذلك بأسلوب تقويمي ، بمعنى أخر تستخدم البيانات الناتجة عن تجميع المعلومات في المساعدة في اتخاذ قرارات تخص الترتيب أو الاختيار للحصول على المخصصات والحقوق التشريعية(محمود أفندي :٢٠٠٩،١٦)، (جاد البحيري، ٢٠١٤، ١٤)

إن الشرط الأساسي لتشخيص صعوبة التعلم هو وجود تأخر دراسي مُلاحظ ، أو أن يحصل على معدل دراسي أقل من أقرانه مع ملاحظة هذا الطالب ، أنه لا يعاني من وجود سبب عضوي ، أو ذهني لهذا التأخير

فذوي صعوبات التعلم تكون قدراتهم العقلية طبيعية فقد نجد من الموهوبين والمتفوقين من يعاني منهم صعوبة تعلمية إحدى مجالات القراءة أو الكتابة أو الحساب ، فطالما وجدنا متعلماً يعاني من مشاكل القراءة والكتابة فقد يكون السبب في ذلك انه بحاجة لتدريب أكثر من قبل المعلم لتصبح قدرته أفضل ويوجد فروق فردية في القدرات الشخصية للمتعلمين ذوي صعوبات التعلم فقد يكون الشخص أفضل في الحساب منه في القراءة والكتابة أو العكس يكون في القراءة أفضل منه في الحساب (السيد عبد الحميد:٢٠٠٢، ٢٩-٣٠).

وتشخيص صعوبات التعلم قد لا يظهر إلا بعد دخول الطفل المرحلة الابتدائية وإظهار الطفل متأخراً عن متوسط ما هو متوقع من أقرانه ممن هم في نفس العمر ، والظروف الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والبيئية ، والصحية ، حيث يظهر المتعلم تأخراً ملحوظاً في المهارات الدراسية من قراءة وكتابة، أو الحساب ، فتأخر الطفل في هذه

المهارات الأساسية ، هو أساس صعوبات التعلم ، وما يظهر بعد ذلك لدى الطفل من صعوبات في المواد الدراسية الأخرى فإن تفسيره أن الطفل ليس لديه القدرة على القراءة ، أو كتابة نصوص المواد الأخرى وليس إلى عدم قدرته على فهم واستيعاب معلومات تلك المواد، وغالباً تكون القدرات العقلية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم طبيعية ، أو أقرب للطبيعة ، وقد يكون من الموهوبين، والمتفوقين كأمثال انتشتاين الذي عانى من صعوبات تعليمية" . (سعد احمد، ١٩٩٠، ٥٦)

٥-المحكات المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم: (مني ابراهيم، ٢٠٠٥، ٦٣)، (حمزة السعيد، ٢٠٠٩، ٦٠)

أ- محك الاستبعاد : (Exclusion criterion)

ويقصد بذلك استبعاد حالات التخلف العقلي ، والإعاقات الحسية، والسمعية والبصرية ، والحالات التي تعاني من اضطرابات نفسية حادة وحالات الحرمان البيئي، ونقص فرص التعلم.

ب- محك التباين أو التفاوت (Discrepancy criterion) يكون مستوى التحصيل الدراسي أقل من المستوى العقلي بمعن أن قدراته العقلية أعلى من تحصيله الدراسي.

ج- محك التربية الخاصة:((Special Education criterion

يعتمد هذا المعيار على أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم عاديون في قدراتهم، ولا يعانون من إعاقات، أو أي اضطراب نفسي.

٦-مظاهر صعوبات التعلم: (خالد محمد، ثائر احمد، ٢٠٠٩، ٣٣-٣٥)، (فاروق الروسان،٢٠١٠، ٨٥)

أ- ضعف التركيز:

١- صعوبة إتمام نشاط معين وإكماله حتى النهاية.

٢- قد يعرف أدواته ، وكتبه دون أن يكمل واجباته .

٣- قد يقرأ قصة ومع نهايتها قد ينسى ما قرأه في البداية.

ب-ضعف القدرة على التنظيم:

- عندما يعطي تعليمات معينة لا يعرف من أين وكيف يبدأ.
- عدم إدراكه مدى مساحة المنضدة ، وحدودها ، فمثلا يضع الأشياء على الطرف. ما يتسبب في وقوعها.
- يكون الطفل ذو الصعوبات أكثر حركة (Hiperactive) من غيره من الأطفال.
- قد يكون بطيئاً في تعلم الكلام ، أو النطق بطريقة غير صحيحة (خبرة الكتابة- إبدال الحروف . الكلمة)
- قد يكون متقلب المزاج ، ورد الفعل لديه عنيف ، غير متوافق مع الموقف ، فمثلاً يصبح بشكل مفاجئ عنيف عندما يصاب بالإحباط.
- قد يكتب واجباته بسرعة ولكن بشكل غير صحيح ، أو يكتبها ببطئ بدون إكمالها.
- علاج صعوبات التعلم .(حمزة السعيد، ٢٠٠٩، ٦١-٦٢)

١- التدريب القائم على تحليل المهمة: وهو الأسلوب القائم على التدريس المباشر لمهمة لدراسية معينة ويسمح هذا الأسلوب للطفل بأن يتقن عناصر المهمة ، وتركيب هذه العناصر بما يساعد على تعلم وإتقان المهمة التعليمية بأكملها .

وتقترح (سيرنر) تقسيم تحليل المهمة إلى خطوات فرعية هي :

- تحديد طرق الاتصال الإدراكية لاستقبال المهمة التعليمة .
- تحديد طبيعة المهمة التعليمية أهي لفظية أم غير لفظية.
- تحديد طبيعة المهمة التعليمية الاجتماعية.
- تحديد النظام الحسي (البصري ، السمعي) للتعبير عن المهمة التعليمة. تحديد طبيعة العمليات العقلية اللازمة للتعبير عن المهمة العكسية.

٢- التدريب القائم على العمليات النفسية:

يقوم هذا الأسلوب على تدريب العمليات النفسية أو الذهنية مثل الانتباه والإدراك.

٣- التدريب القائم على الجمع بين تحليل المهمة والعمليات النفسية :

هذا الأسلوب ضروري لمن يعاني من الصعوبات النمائية يضم هذا الأسلوب ثلاث مراحل:

• المرحلة الأولى: تقسيم نواحي القوة والضعف لدى الطفل (تحدي المستوى).

• المرحلة الثانية : تحليل المهمات التي يفشل فيها الطفل من أجل تحديد تسلسل المهارات السلوكية والمعرفية المطلوبة لأداء تلك المهمات (تحليل المهمات).

• المرحلة الثالثة: تتمثل في الجمع بين المعلومات الخاصة بتحليل الطفل وتحليل المهمات من أجل تصميم الاساليب التدريسية والمواد التربوية التي يتم تقديمها بشكل فردي، وتعد هذه الأساليب من أكثرها شيوعاً بين النظم المدرسية.

٥. طرق وبرامج علاج صعوبات القراءة:

١- برنامج تذكر القراءة:

وهو عبارة عن برنامج تدخل مكبر تم ابتكاره للتلاميذ الذين يواجهون صعوبة في بداية القراءة ويعمل على دمج القراءة والكتابة، وله مستويات من القراءة السهلة والطليقة ، والقراءة المتقدمة والكتابة .(نصرة جلجل،١٩٩٣) .

٢- برنامج التدريس المباشر:

هذه الطريقة تعمل على تأهيل المعلمين مهنياً وكيفية تنفيذها وكيفية التخطيط للدروس، وتركز هذه الطريقة على تحليل كل نشاط ، وعلى إدارة السلوك، والمعالجة الصوتية ، وتمييز المفرادت، حيث وُجد لهذه الطريقة أثر كبير مقارنة بحجم الطرق العادية.(mcginnis،1998)

٣- برنامج إتقان القراءة:

هو برنامج تعليمي مكثف ومبرمج بمستوى عالٍ ويتألف من ستة مستويات تتدرج من الصف الأول إلى الصف السادس ويسمى (بالدورة السريعة) ويقدم لمجموعة تتكون من خمسة تلاميذ متقاربين في المستوى يتلقون درساً مدته ٣٠ دقيقة في المستوى الأول حيث

يتلقون قراءة الكلمات والجمل والقصص بطريقة جهرية، وتستخدم الطريقة الصوتية التي تعتمد على فك الرموز والمزج الشفوي للأصوات.

٤- برنامج القراءة التصحيحية :

هذا البرنامج مصمم لمعالجة الضعف القرائي لطلبة الصف الرابع وحتى الصف الثاني عشر الذين قد فشلوا في إتقان مهارة فك الرموز أو مهارات الاستيعاب ويعتمد التدريس في هذا البرامج على أسلوب التدريس المباشر للمهارات.

٥- برنامج فاست (phast):

يعد البرنامج العلاجي الذي تشرف عليه مورين لوفيت في مستشفى الأطفال المرضي في تورنتو أطول برنامج في هذا المجال وأكثرها استمراراً، وهو البرنامج الذي يمزج بين برنامجي التحليل الصوتي ، والتدريس المباشر، وبرنامج التدريب على استراتيجيات تمييز المفرادات، ولقد أظهرت دراسة على مدارس عادية في تورنتو ، أن الطلبة الذين تدربوا وفق هذا البرنامج أظهروا تحسناً ملموساً .

٦- برنامج حروفي الأولى:

هو أول برنامج عربي لتعليم القراءة والكتابة للأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة. فالبرنامج مبني على مبادئ طريقة "أورتون و جلنجهام"، فهو يعلم مهارات القراءة وكتابتها تعليماَ مباشراً ، يبدأ بالحرف ويتنقل إلى الكلمة، ثم الجملة ، فتعلم الحروف من خلال توظيف الحواس. (السمع والبصر واللمس وحركات اليدين)

ويتميز البرنامج بما يلي:

١- يعتمد على مبدا الإنتقال من الجزء إلى الكل ومن البسيط إلى الأصعب.

٢- يعتمد على الحواس.

٣- كل درس مبني على الدرس السابق وبالتالي فإن الكلمات المستخدمة تتألف جميعها من أخرى سبق دراستها.

٤- برنامج نظامي معتمد على التكرار.

٥- يسهل للتلميذ تعرف الحرف في مواقعة الثلاثة.

٦- استعمال الألوان مع أشكال مختلفة من الحروف البلاستيكية، فالألوان المختلفة تشير للأشكال المختلفة للحرف الواحد، ولقد جُرب هذا البرنامج على عدد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فأظهروا في فترة وجيزة تقدماً ملموساً في التهجئة وحباً إلى تعلم اللغة العربية (الجمعية الكويتية للديسلكيا ، ٢٠٠٧ : ٦)

الدراسات السابقة والبحوث وثيقة الصلة بالبحث :

ويتناول ذلك الجزء عرض للدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع البحث وتم تقسيمها إلى المحاور التالية:

- المحور الأول : الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم في القراءة الصامتة.
- المحور الثاني: الدراسات التي تناولت الاكتشاف الموجه وتنمية مهارات القراءة.

وفيما يلي عرض لهذه البحوث والدراسات :

المحور الأول : الدراسات المرتبطة بصعوبات التعلم في القراءة الصامتة :

(١) دراسة عبد اللطيف أبو بكر (٢٠٠٢):

استهدفت الدراسة فاعلية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستير نبرج Sternberg ، تكونت عينة الدراسة من (٧٦) ستة وسبعين تلميذًا قسمت إلى مجموعتين: تجريبية (٣٣) ثلاثة وثلاثين تلميذًا من المتعثرين قرائيًا، وضابطة (٤٣) ثلاثة وأربعين تلميذًا .

ولتحقيق الهدف من الدراسة: أعد الباحث تصنيفاً بمهارات القراءة الواجب تنميتها، واختبارًا تحصيليًا لهذه المهارات في نهاية البرنامج، وهذه الدراسة تقود المتعلم إلى الفهم القرائي ؛حيث تساعده على تعرف وفهم الكلمات الغامضة من خلال النص، وبهذا تشكل دلالات أو تلميحات السياق، وقد اتضح من نتائج البرنامج فاعليته في تحقيق أهدافه، وبهذا يتم علاج المتعثرين.

(٢) دراسة محمد خلف عثمان (٢٠٠٣):

استهدفت الدراسة الكشف عن فاعلية بعض المداخل التكاملية (خبرة لغوية، عبر المنهج، تعاوني) في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي والكشف عن الفروق بينهما، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٠) مئة وثلاثين تلميذًا وتلميذةً.

ولتحقيق الهدف من الدراسة: أعد الباحث اختبارًا تحصيليًا يقيس بعض مهارات القراءة والكتابة، والخبرة اللغوية، و توصلت الدراسة إلى فاعلية المداخل الثلاثة في تنمية مهارات القراءة والكتابة، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعات التجريبية التي درست بالمداخل الثلاثة مقارنة بالطريقة السائدة.

(١) دراسة منى إبراهيم اللبودى (٢٠٠٤):

هدفت هذه الدراسة إلى تشخيص بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وإستراتيجية علاجها، وقد تكونت عينة الدراسة من٦٤ تلميذا من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي باعتبارها المرحلة الأنسب في مصر للتحقق من وجود صعوبات تعلم.

ولتحقيق الهدف من الدراسة أعدت الباحثة اختبارات تشخيصية لتشخيص صعوبات القراءة والكتابة، وقد اشتملت على اختبار تحريري ، واختبار شفهي في المهارات الأساسية للقراءة والكتابة ، واختبار في القراءة الجهرية، ويتم تطبيق هذه الاختبارات على العينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي والبعدي لمهارات تميز الأصوات ، وتعرف الكلمات، ومهارات الكتابة، والفهم والتراكيب اللغوية ، وفي المهارات الفرعية التي تندرج تحت كل منها ، كما يقيسها الاختبار التشخيصي المعد لذلك.علاقة الدراسة السابقة بالدراسة الحالية، أفادت هذه الدراسة الباحثة التعرف على كيفية إعداد اختبارات صعوبات تعلم القراءة والكتابة.

(٣) دراسة علي حسن أسعد حبايب (٢٠١١) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، وفقًا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والتخصص، وطبقت هذه الدراسة على عينة عشوائية من (١٢٣) معلمًا ومعلمة، (٤٤) ذكورًا، و(٧٩) إناثًا.

وتحقيقاً لهذا الهدف أعد الباحث استبانة مؤلفة من (٣٣) فقرة، وتم تحليلها إحصائيًا، وقد أظهرت النتائج أن أبرز صعوبات تعلم القراءة والكتابة، تتمثل في تعثر الطفل في القراءة والكتابة، وكثرة المحو والضغط على القلم، أما فيما يتعلق بالمتغيرات، فأظهرت الدراسة وجود فروق ذات د لالة إحصائية لمتغير الجنس لصالح الإناث، كما توجد فروق في المؤهل العلمي، لصالح البكالوريوس، في حين لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائيةُ تعزى لمتغير الخبرة والتخصص، ويوصي الباحث بضرورة الاهتمام بالوسائل التعليمية، باعتبارها مصدرًا من مصادر التعلم، والكشف المبكر عن مواطن الضعف، والتركيز على موضوعي القراءة والكتابة، ومساعدة الآباء في معالجة مشاكل أبنائهم.

ومن تلك الدراسات التي اهتمت بصعوبات التعلم في القراءة الصامتة دراسة سامي محمود عبدالله (١٩٧٥) وهدفت إلى تحديد العيوب الشائعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدينة القاهرة، وتوصل إلى تدني مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الصامتة، وكانت أكثر المهارات شيوعاً هي فهم المفردات تاليها الاستنتاج تاليها فهم الأفكار الرئيسة ثم فهم الأفكار الفرعية، وظهرت هذه المشكلة بوضوح لدى البنين منها لدى البنات، وأرجع ذلك الضعف إلى المستوى الاجتماعي والاقتصادي، واقترح وضع مدخل فهم المفردات للتغلب على آلية الحفظ لتنمية مهارات القراءة الصامتة (سامي محمود عبدالله، ١٩٧٥، ١٧٨)

كما توصلت دراسة محمد العلاف (١٩٧٦) إلى ارتفاع نسبة الذكاء لدى المتفوقين في القراءة بالمقارنة بالمتأخرين، وأن التلاميذ المتفوقين في القراءة الصامتة لديهم تكيف عام وشخصي مرتفع بالمقارنة بالمتأخرين، وتوصل أيضاً أنه كلما كانت إمكانات المدرسة مناسبة ساعدت على نمو مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ (محمد العلاف، ١٩٧٦، ١٤٦)

وأظهرت دراسة أمينة عبدالله كمال (١٩٩٢) وجود ارتباط بين صعوبات القراءة والمهارات الإدراكية كالإدراك السمعي والبصري بالإضافة إلى أن ٩٨% من الذين يعانون صعوبات في القراءة في الصف الثاني والثالث الابتدائي ترتبط لديهم تلك الصعوبات بالمهارات الإدراكية، وحددت صعوبات القراءة في الإضافة والحذف والإبدال والإدخال وصعوبة الفهم والاستنتاج مما يؤثر على التحصيل العام في القراءة (أمينة عبدالله، ١٩٩٢، ١٠٧)

وتوصلت إلى نفس النتائج دراسة فاطمة الكوهجي (١٩٩٤)؛ حيث أظهرت نتائج دراستها وجود علاقة إيجابية بين صعوبات القراءة والقدرة على الانتباه والتذكر لدى تلاميذ الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية بمدارس البحرين(فاطمة الكوهجي، ١٩٩٤، ١٨٠)

كما توصلت دراسة سنية محمد عبدالباسط (١٩٩٥) إلى ارتباط الضعف في مهارات القراءة الصامتة بالضعف في القراءة الجهرية؛ حيث إن القراءة الصامتة لا يمكن أن تتم بصورة صحيحة إلا إذا صحت القراءة الجهرية، وعبرت عن الفهم للمعاني من خلال التنغيم الذي يعبر عنها (سنية محمد عبدالباسط، ١٩٩٥)

وأجرت شافية عبدالله (١٩٩٧) دراسة استهدفت التعرف على فعالية استخدام طريقة التدريس المباشر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات القراءة في المرحلة المتوسطة بالكويت وتوصلت إلى أن التدريس المباشر يؤدي إلى تنمية مهارات الفهم القرائي إذا اقترن بالأسلوب الغير مباشر القائم على المدح والتشجيع

والتكرار؛ حيث يعمل التدريس المباشر في هذه الحالة على توليد الاعتماد على النفس والاكتشاف مما ينمي لديهم مهارات الفهم في القراءة (شافية عبدالله، ١٩٩٧، ١٩٠)

وأجرى (Frank, 1997) دراسة هدفت إلى المقارنة بين ذوي صعوبات القراءة وذوي التحصيل المنخفض وذوي التخلف العقلي في المهارات الاجتماعية والمشاركة الصفية والتعاون، وتوصل إلى عدم وجود فروق بين المجموعات الثلاث في المهارات الاجتماعية والمشاركة الصفية والتعاون، وأن ذوي صعوبات الفهم القرائي أفضل في القراءة والحساب (Frank, 1997, 570)

وأوضحت دراسة (Kerka 1998) فعالية استخدام الكمبيوتر في التغلب على صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؛ حيث تم توظيف الكمبيوتر في علاج صعوبات القراءة، وتنمية الفهم القرائي والتعرف على المفردات والأفكار الرئيسية والفرعية (Kerka, 1998, 70)

وقام (Sprague, 1999) بدراسة هدفت إلى وضع برامج متعددة لتنمية القراءة الوظيفية والإبداعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة، واقترح تصميم صفحة للإنترنت لخدمة ذوي صعوبات التعلم في القراءة وطرق تنمية الفهم القرائي والتعرف على المفردات والاستنتاج (Sprague, 1999,780)

وأجرى عبدالله سالم (١٩٩٩) دراسة هدفت إلى الوقوف على مدى إتقان تلاميذ المرحلة الإعدادية لمهارات القراءة الصامتة، ومدى ارتباط ذلك الإتقان بالجنس والتحصيل في اللغة، وكذلك التعرف على الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التلاميذ في القراءة الصامتة وكيفية علاج ذلك الضعف من وجهة نظر الموجهين والمعلمين، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :-

- قائمة بمهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية أهمها: (عبدالله سالم، ١٩٩٩، ٢٤)

١- التميز بين الحقيقة والرأي.
٢- التميز بين الأفكار الأساسية والفرعية.
٣- ربط السبب بالنتيجة.
٤- وضع عنوان مناسب للنص.
٥- إدراك معاني المفردات

- ضعف تلاميذ المرحلة الإعدادية في مهارات القراءة الصامتة؛ حيث وصل مستوى إتقانهم لمهارات القراءة الصامتة إلى ٧٠% مع العلم أن أقل مستوى للمتمكن هو ٧٥%.
- عدم ارتباط الجنس والتحصيل اللغوي بإتقان مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

وأوضحت نتائج دراسة صديقة أحمد مطر (٢٠٠١) فعالية برنامج علاجي قائم على التدريس المباشر في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وأرجعت تلك الفعالية للبرنامج إلى كثرة الأنشطة المتنوعة الموجودة في البرنامج، حيث جعلت توجهات المعلم إيجابية نحو التلاميذ، مما ساعد على نمو الفهم القرائي لديهم (صديقة أحمد مطر، ٢٠٠١،٩٣)

وتوصلت دراسة Williams(2000) إلى أن الطلاب الذين يكون أداؤهم منخفضاً على اختبارات الفهم قد لا تكون لديهم مشكلات تعليمية، ولكن قد يكون ذلك الانخفاض من نتائج ضعف نظام التعليم، مما جعلها تؤكد على كفاءة المعلم والمواد التعليمية وطرق التدريس في تعليم القراءة فالتلميذ الذي يظهر عجزاً في فهم الفكرة الرئيسة والتفصيلات وعلاقة السبب بالنتيجة، والاستنتاج والاستدلال قد يكون عجزه راجعاً إلى عدم تلقيه أسلوبا تعليمياً يهتم بهذه المهارات ويحتاج إلى برنامج للتنمية فقط (Williams, 2000,325)

دراسة العشيري صالح(٢٠١٥): التي هدفت الي تعرف فاعلية برنامج علاجي مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية في ضوء المدخل الصوتي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في دولة الكويت.

وقد توصلت الي النتائج التاليه :

وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجربية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية ككل لصالح التطبيق البعدي.

وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية – في كل مهارة علي حدة – لصالح التطبيق البعدي.

دراسة عبد الله بليه حمد (٢٠١٢) التي هدفت الي علاج الصعوبات القرائية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت.

وقد توصلت الي النتائج التاليه :

فاعلية البرنامج في تحسن الصعوبات القرائية ثلاث : التعرف والنطق والفهم بشكل متفاوت لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم القرائية.

كما أظهرت النتائج ان متوسط الفهم في التطبيق البعدي اعلي من متوسطي التعرف والنطق.

دراسة مها العتيبي (٢٠١٨) التي هدفت الي فاعلية بعض استراتيجيات التدريس لعلاج صعوبات القراءة الجهرية والكتابة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بدولة الكويت.

وقد توصلت الي النتائج التاليه :

وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة (ذكور– اناث) في مهارات القراءة الجهرية ككل لصالح المجموعة التجريبية .

- وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة (ذكور–اناث) في التطبيقين القبلي والبعدي في مهارات القراءة ككل.

المحور الثاني: الاكتشاف الموجه وتنمية مهارات القراءة :

على الرغم من أهمية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة إلا أن الدراسات التي تناولت الاكتشاف الموجه في تعليم اللغة العربية ما زالت قليلة جداً والميدان التربوي يحتاج إلى المزيد من الدراسات في هذا المجال.

وفيما يلي عرض لتلك الدراسات:

دراسة (أوزبرن Ozburn 1995) في المدرسة العليا أن نجاح برنامج القراءة الصامتة في تنمية المهارات الخاصة بالمفردات والفهم واستنتاج الأفكار الرئيسة من النص من خلال تطبيق البرنامج لمدة عام دراسي كامل، وأرجعت الدراسة نجاح البرنامج إلى تعدد وتنوع الأنشطة التي يحتوي عليها البرنامج بالإضافة إلى استخدام الاكتشاف الموجه الذي جعل التلاميذ أكثر اعتماداً على أنفسهم في التعلم (Ozburn, 1995,26)

كما هدفت دراسة Chow(2002) إلى الوقوف على مدى تمكن التلاميذ من استخدام القراءة الصامتة داخل الفصول، وتوصلت إلى أن نجاح المعلم في التوجيه والإرشاد وإدارة دروس القراءة بشكل جيد يعمل على نجاح التلاميذ وتمكنهم من مهارات القراءة الصامتة؛ نظراً لحاجة التلاميذ إلى التوجيه والإرشاد حتى تنمو لديهم المهارات الخاصة بالقراءة الصامتة والتي تحتاج إلى تدريب لفترة طويلة (Chow, 2002, 135)

واتفقت نتائج دراسة كارين وأرن Karen & Erin (2003) ؛ حيث هدفت إلى توظيف التكنولوجيا في المدرسة الابتدائية من أجل تنمية مهارات القراءة الصامتة، وتمكنت من خلال الدراسة من تجريب استخدام الكمبيوتر في تنمية مهارات القراءة من خلال عرض النص على الكمبيوتر وترك التلاميذ يتعاملون مع النص القرائي في فترة زمنية محددة مع التوجيه والإرشاد من المعلم ، وتوصلت في النهاية إلى أن الكمبيوتر يعمل على تنمية مهارات القراءة الصامتة بشرط اقتران استخدامه بتوجيه وإرشاد المعلم (Karen, and Erin, 2003)

وأوضحت نتائج دراسة(Williams 2006)أنه يمكن تنمية أداء التلاميذ في القراءة الصامتة باستخدام الاكتشاف الموجه من خلال عرض النص على التلاميذ وتوجيههم إلى كيفية الوصول إلى المعنى العام للنص وكذلك معاني المفردات وكذلك الوصول إلى الأفكار الثانوية في النص موضوع القراءة وبالتالي اعتماد القراءة الصامتة على التوجيه من قبل المعلم يعمل على تنمية مهاراتها لدى التلاميذ(Williams, 2006, 78)

- تعليق عام على الدراسات السابقة:

يتضح من استعراض الدراسات السابقة ما يلي:

- عدم وجود الاهتمام الكافي بتنمية القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مما يدل أن الميدان بحاجة إلى العديد من الدراسات في هذا المجال.

- وجود ضعف لدى التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعليم في مهارات القراءة الصامتة.

- أظهرت دراسات المحور الثاني قلة الاهتمام باستراتيجية الاكتشاف الموجه في تعليم اللغة العربية بصفة عامة والقراءة الصامتة بصفة خاصة .

قد حظي الاكتشاف الموجه والقراءة الصامتة باهتمام بالغ في ضوء ما أكدته دراسة الدراسات الأجنبية والعربية Williams, 2006 ؛ Karen & Erin 2003؛ Chow 2002؛ Ozburn 1995، ودراسة صلاح عبد السميع (٢٠٠٦) والتي هدفت الي تحديد مهارات القراة الصامته للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، ومن نتائج هذه الدراسة وجود فروق بين متوسط درجات التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي لكل مهارة علي حدي لصالح التطبيق البعدي، ويرجع ذلك الي التحسن في فاعلية استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامته.

ووجود فروق ذات دلاله احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ لمرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في الاختبار القبلي والبعدي في مهارات القراءة الصامته بصفه عامه في صالح التطبيق البعدي.

ويوصي البحث باستخدام الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامته في جميع مراحل التعليم.

– تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في النواحي التالية :

أ– استخدامها للاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة وكذلك في عينة البحث وهم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ب– تشخيصها لصعوبات التعلم من خلال الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة؛ حيث تم التوصل إلى تلك الفئة من التلاميذ من خلال الدرجات التي حصلوا عليها في الاختبار وفقاً لنتائج الدراسات والبحوث السابقة في مجال صعوبات التعلم.

– تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في النواحي التالية:–

أ– وجود تدنٍ في مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الصامتة.

ب– عدم جدوى الطرق السائدة في تعليم القراءة في مدارسنا في تنمية مهارات القراءة الصامتة.

– أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فيما يلي :

أ– تأكيد الإحساس بالمشكلة.

ب– تكوين الإطار النظري لمتغيرات البحث.

ج– بناء أدوات البحث وتحديد منهجيته والأساليب الإحصائية المناسبة.

فروض الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسات والبحوث السابقة يضع البحث الحالي الفروض التالية:–

١–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة الصامتة.

٢–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي والبعدي لمهارات القراءة الصامتة لصالح التطبيق البعدي.

٣-توجد علاقة ارتباطية بين نمو كل مهارة من مهارات القراءة الصامتة والنمو العام لجميع مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

منهج الدراسة :

تنتمي الدراسة الحالية إلى فئة الدراسات التجريبية ذات المجموعة الواحدة؛ حيث يهدف إلى معرفة فعالية استخدام الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

متغيرات الدراسة :

١- المتغير المستقل : وهو استخدام الاكتشاف الموجه.

٢- المتغير التابع : ويتمثل في هذه الدراسة بمهارات القراءة الصامتة.

مواد المعالجة التجريبية:

وتمثلت في إعداد أربعة دروس وفقاً لاستراتيجية الاكتشاف الموجه من كتاب القراءة المقرر للصف السادس الابتدائي في الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٨م وتلك الموضوعات هي : "مفتاح النجاح، ذكاء صبي، يوم لا ينسي، زيارة مفاجاة".

أدوات الدراسة (إعدادها – تطبيقها)

أولا : إعداد قائمة بمهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وتمت وفق الخطوات التالية:

- استقراء الدراسات والبحوث السابقة والكتابات الوثيقة الصلة بالقراءة الصامتة.
- بناء قائمة مبدئية لمهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وتكونت من :

١ مقدمة : وتشمل موضوع الدراسة ومتطلباتها والهدف منها وكذلك طريقة الإجابة عن بنود القائمة.

٢ قائمة بمهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالإضافة إلى أربع استجابات هي:

أ- لازمة جدا : وتعني أن هذه المهارة يحتاج إليها التلاميذ بنسبة ٧٥% فأكثر.

ب- لازمة : وتعني أن هذه المهارة لازمة للتلاميذ بنسبة ٥٠% إلى أقل من ٧٥%.

ج- غير لازمة : وتعني أن هذه المهارة غير لازمة للتلاميذ بنسبة أقل من ٥٠%.

د- التعديل : وتعني احتياج المهارة إلى تعديل في الصياغة .

هـ- مهارات ترون إضافتها : وتعني حاجة التلاميذ إلى تلك المهارات.

٣- ضبط القائمة : وتم عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي التخصص.

وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل ما أشاروا إليه من تعديلات مثل تعديل بعض المهارات وتعديل صياغة المقدمة من كلمة المناسبة للتلاميذ إلى اللازمة؛ نظراً لأن المناسبة تعني التناسب الذي يمكن الاستغناء عنه، أما اللزوم فيعني الضرورة الملحة لتلك المهارة ، وتم جمع هذه الآراء وصياغة القائمة النهائية لمهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

ثانيا : إعداد اختبار تحصيلي لمهارات القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم على النحو التالي:

١-تحديد المهارات التي يقيسها الاختبار.

٢-وضع جدول مواصفات لتوزيع المهارات عن الأسئلة التي تقيس كل مهارة، وفيما يلي توزيع أسئلة الاختبار على المهارات:-

جدول (٢)

جدول مواصفات اختبار مهارات القراءة الصامتة

م	المهارة	أرقام الأسئلة التي تقيسها	النسبة المؤية
١	تحديد مرادف الكلمة	١، ٢	%١٠
٢	تحديد مضاد الكلمة	٣ ، ٤	%١٠
٣	تحديد الفكرة الرئيسة	٥، ٦، ٧	%١٥
٤	اقتراح انسب عنوان للنص	١٩، ٢٠	%١٠
٥	استنتاج غرض الكاتب	١١، ١٢، ١٣	%١٥
٦	التمييز بين الحقائق والاراء	١٧، ١٨	%١٠
٧	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل بالموضوع	١٤، ١٦،١٥	%١٥
٨	تحديد نوع العلاقة بين الجملتين	٨، ٩، ١٠	%١٥
	المجموع	٢٠ سؤالاً	%١٠٠

٣- تكون الاختبار من أربع قطع الأولى عن مفتاح النجاح ، والثانية عن ذكاء صبي ، والثالثة عن يوم لا ينسي ، والرابعه عن زيارة مفاجأة، وروعي في اختيارها مدى سهولة لغتها ومحتواها لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٤- تكون الاختبار من عشرين سؤلاً من اسئلة الاختيار من متعدد.

٥- وُضِع مكان يتم فيه تحديد اسم التلميذ والمدرسة والفصل حتى يمكن تعرف مستوى كل تلميذ على حدة.

٦- للتأكد من صدق الاختبار فتم عرضه على مجموعة من المحكمين.

٧- تم تعديل صياغة بعض الأسئلة في ضوء آراء المحكمين.

٩- تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية عددها (٢٠) تلميذا بمدرسة شجرة الدر الابتدائية من أجل الآتي :

أ- حساب الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار.

ب- التأكد من وضوح التعليمات والأسئلة.

ج-تم حساب الزمن المناسب للاختبار باستخدام المعادلة التالية

زمن الاختيار = زمن أول تلميذ ينهي الإجابة عن الاختبار + زمن آخر تلميذ ينهي الإجابة عنه

٢

: (فؤاد البهي السيد، ١٩٧٩، ٢٣٦)

د- حساب ثبات الاختبار وتم عن طريق التجزئة النصفية لأسئلة الاختبار الفردية (١، ٣، ٥، ٧)، والزوجية (٢، ٤، ٦، ٨)، وتم الحصول على معامل الارتباط النصفي (ر ١)، ووصل إلى ٠.٥٤ ، وبذلك يكون معامل الثبات = ٠.٧ وهو معامل مناسب للاختبار.

٩- تطبيق الاختبار على عينة البحث قبلياً والتي اشتملت على (٤٥) تلميذاً تم اختيارهم عشوائياً من مدرسة شجرة الدر الابتدائية بمحافظة بني سويف.

١٠- تم توزيع درجات أسئلة الاختبار وتصحيحه ورصد النتائج وحساب المتوسط الحسابي فكان توزيع الطلاب وفقاً للمتوسط الحسابي كما يلي:

جدول (٣)

توزيع التلاميذ وفقاً للمتوسط الحسابي على اختبار القراءة الصامتة

أقل من المتوسط النسبة	النسبة المئوية	المتوسط	النسبة المئوية	أعلى من المتوسط	النسبة المئوية
١٥	٣٣.٣٣	١٩	٤٢.٢٢	١١	٢٤.٤٤

يتضح من الجدول (٣) ما يلي :

-تدني مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات القراءة الصامتة.

-تم تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم من تلك العينة وعددهم (٣٤) تلميذاً، ويمثلون أصحاب المتوسط وأقل من المتوسط على اختبار مهارات القراءة الصامتة وفقاً لنتائج البحوث والدراسات السابقة التي شخّصت ذوي صعوبات التعلم.

ثالثا : بناء دليل للمعلم لتدريس القراءة الصامتة باستخدام الاكتشاف الموجه، وتم وفقا للخطوات التالية:

١-تحديد أهداف الدليل

٢-تحديد مكونات الدليل واشتمل على ما يلي :

أ- مقدمة : واشتملت على التعريف بالاكتشاف الموجه وطبيعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأهمية الاكتشاف الموجه وخطوات تدريسه، وخطوات تدريس القراءة باستخدام الاكتشاف الموجه.

ب- محتوى الدليل: واشتمل على ثلاثة دروس من كتاب القراءة المقرر على تلاميذ الصف السادس

الابتدائي بالفصل الدراسي الثاني بالعام ٢٠١٧م ، وكانت هذه الدروس (مفتاح النجاح، ذكاء صبي، زيارة مفاجأة، يوم لا ينسي).

ج- اشتمل كل درس من تلك الدروس على الخطوات التدريسية التالية :

- الأهداف (المعرفية – الوجدانية – المهارية).
- التمهيد للدرس.
- خطوات التدريس.
- التقويم..

٣- عرض الدليل على مجموعة من المحكمين للتأكد من سلامته العلمية، وتم توجيه المحكمين إلى بيان المحاور التالية:-

أ- مدى مناسبة أهداف الدليل للتحقيق.

ب- مدى مناسبة المحتوى وخطوات التدريس لتحقيق الأهداف.

ج- مدى قابلية الخطوات التدريسية للتطبيق ووضوح الإجراءات التدريسية للمعلم.

د- مدى مناسبة الزمن المناسب لتدريس الدليل.

٤- بعد الانتهاء من التحكيم على الدليل تم تدريب أحد معلمي اللغة العربية بالمدرسة

٥- قام المعلم بالتدريس وفقا للدليل مع المتابعة المستمرة من الباحثة لتتأكد من سلامة خطوات التجربة علمياً .

٦- تم تطبيق اختبار مهارات القراءة الصامتة بعدياً على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم وفقاً لنتائج الاختبار القبلي وكان عددهم (٣٤) تلميذاً.

٧- استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي T. Test من خلال برنامج الحزمة الإحصائية SPSS ، لمعالجة البيانات وبيان العلاقة بين متوسط الدرجات قبلياً وبعدياً على اختبار مهارات القراءة الصامتة .

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولا : عرض نتائج الدراسة :اشتملت نتائج الدراسة على ما يلي :

أ- تحديد مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، وهي :

١) **تحديد مرادف الكلمة**
٢) **تحديد مضاد الكلمة**
٣) **تحديد الفكرة الرئيسة**
٤) **اقتراح انسب عنوان للنص**
٥) **استنتاج غرض الكاتب**
٦) **التمييز بين الحقائق والاراء**
٧) **التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل بالموضوع**
٨) **تحديد نوع العلاقة بين الجملتين**

ثانيا : أ- نتائج الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة :

ويمكن توضيح نتائج الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس الابتدائي من خلال الجدول التالي :

م ف

جدول ( )

المتوسط والانحراف المعياري في الاختبار القبلي لمهارات القراءة الصامتة (ن = ٣٤)

م	المهارة	المتوسط	الانحراف المعياري
١	تحديد مرادف الكلمة	١.٢٠	٠.٤٠
٢	تحديد مضاد الكلمة	١.١٠	٠.٣٠
٣	تحديد الفكرة الرئية	١.٣٠	٠.٤٦
٤	اقتراح انسب عنوان للنص	١.٠٠	٠.٠٠
٥	استنتاج غرض الكاتب	١.٥٠	٠.٥٠

٦	التمييز بين الحقائق والاراء	١.٤٠	٠.٤٩
٧	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به	١.٠٠	٠.٠٠
٨	تحديد نوع العلاقة بين الجملتن	١.٢٠	٠.٤٠

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- عدم وجود فروق بين تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الصامتة، والدليل على ذلك هو تقارب قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وهذا يدل على تجانس المجموعة وتقاربها في المستوى قبل بداية التجربة، ويمكن إرجاع ذلك التجانس إلى ما يلي :

أ- وحدة المكان والعمر الزمني بالنسبة لعينة الدراسة.

ب- تقارب المستوى التحصيلي للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم.

ج- اتفاق تلك النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي شخصت التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم من حيث المستوى التحصيلي، بالإضافة إلى ذلك فتدل تلك النتيجة إلى قبول الفرض الأول للدراسة وهو : "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة الصامتة القبلي".

ب- نتائج اختبار مهارات القراءة الصامتة البعدي :

ويمكن عرض نتائج اختبار مهارات القراءة الصامتة البعدي على عينة الدراسة من خلال الجدول التالي :

جدول ( )

المتوسط والانحراف المعياري و ت (Test) لمهارات

القراءة الصامتة في التطبيقين القبلي والبعدي (ن = ٣٤)

م	المهارة	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية(ن-١)	قيمة ت
١	تحديد مرادف الكلمة	القبلي	١.٢٠	٠.٤٠	٣٣	٢٩.٠٠
		البعدي	٢.٩٣	٠.٣٦		
٢	تحديد مضاد الكلمة	القبلي	١.١٠	٠.٣٠	٣٣	٢٣.٥٤
		البعدي	٢.٨٦	٠.٤٣		
٣	تحديد الفكرة الرئية	القبلي	١.٣٠	٠.٤٦	٣٣	١٤.٦٩
		البعدي	٢.٥٣	٠.٥٧		
٤	اقتراح انسب عنوان للنص	القبلي	١.٠٠	٠.٠٠	٣٣	٦.٣٢
		البعدي	٢.٩٣	٠.٣٦		
٥	استنتاج غرض الكاتب	القبلي	١.٥٠	٠.٥٠	٣٣	١٤.٥٤
		البعدي	٢.٩٣	٠.٣٦		
٦	التمييز بين الحقائق والاراء	القبلي	١.٤٠	٠.٤٩	٣٣	١١.٨٠
		البعدي	٢.٨٦	٠.٤٣		
٧	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به	القبلي	١.٠٠	٠.٠٠	٣٣	٤.١٧
		البعدي	١.٩٣	٠.٢٥		
٨	تحديد نوع العلاقة بين الجملتن	القبلي	١.٢٠	٠.٤٠	٣٣	٣.٤٧
		البعدي	٢.٢٠	٠.٦٦		

يتضح من الجدول ( ) ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي في صالح التطبيق البعدي في جميع المهارات وترجع تلك الفروق إلى فعالية استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

- تحسن أداء التلاميذ في كل مهارة على حدة مما يدل على أن الاستراتيجية المقترحة أدت إلى نمو مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ في جميع المهارات ولم تقتصر على مهارة دون أخرى، مما يجعلنا نقبل الفرض الثاني وهو: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الصامتة في صالح

التطبيق البعدي".

بالإضافة إلى ذلك نلاحظ أن التحسن في المهارات بصفة عامة ارتبط بالتحسن في كل مهارة على حدة أي أن نمو المهارات أدى إلى نمو الأداء في القراءة الصامتة بصفة عامة وبالتالي يمكن أن نقبل الفرض الثالث وهو: " توجد علاقة ارتباطية بين نمو كل مهارة من مهارات القراءة الصامتة والنمو العام لجميع المهارات لدى تلاميذ المجموعة التجريبية".

ثالثا : تفسير النتائج :

فيما يتعلق بنتائج السؤال الأول والخاص بتحديد مهارات القراءة الصامتة اللازمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية فقد تم التوصل إليها عن طريق عرض القائمة الأولية على المحكمين والتي توصلت في النهائية إلى وجود ثماني مهارات للقراءة الصامتة لازمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية وهي :

١- استخراج الفكرة العامة : وتظهر حاجة التلاميذ إليها حين يربطوا بين عنوان الموضوع ومضمونه.

٢-اختيار المعنى المناسب: وتظهر الحاجة إليها؛ نظراً لأن التلاميذ بحاجة إلى إدراك مدى اختلاف معنى الكلمة باختلاف السياق الذي توجد فيه.

٣-فهم الكلمات من السياق : ويحتاج إليها التلاميذ حتى يربطوا بين الكلمة والسياق الذي توجد فيه.

٤- استنتاج غرض الكاتب : ويحتاج التلاميذ في القراءة إلى الوقوف على الهدف من الموضوع أو الغرض الذي يسعى الكاتب إلى توصيله من خلال الموضوع.

٥-ربط السبب بالنتيجة : ويحتاج التلاميذ في القراءة ليربطوا بين ما يقرؤون والسبب حتى يتكون لديهم التفكير المنطقي من خلال القراءة.

٦-تحديد معاني المفردات : ويحتاج التلاميذ في القراءة إلى أن يتعرفوا على معاني المفردات والكلمات التي يحتوي عليها موضوع القراءة.

٧-تحديد الأفكار الفرعية : وتعني الحاجة الشديدة من جانب التلاميذ إلى ربط الأفكار الفرعية بالفكرة العامة للموضوع، وبالتالي تنمو لديهم قدرة التحليل، والتركيب.

٨-تحديد خصائص أسلوب الكاتب : وتعني حاجة التلاميذ إلى أن يتعرفوا على خصائص الأسلوب الأدبي وما يتميز به الكاتب من دقة وأسلوب في عرضه موضوع القراءة.

أما ما يتعلق بنتائج السؤال الثاني للبحث والخاص بمدى تمكن تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم من مهارات القراءة الصامتة فبالنظر إلى الجدول (٤) والذي يتناول مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة الصامتة القبلي، فقد أوضحت تلك النتائج تدني مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الصامتة، مما يدل على حاجة تلك الفئة من التلاميذ إلى التدريب المتنوع على أنماط مهارات القراءة الصامتة بالإضافة إلى ضرورة الاهتمام بالقراءة الصامتة؛ نظراً لأنها ضرورة من ضروريات الحياة، وعدم التركيز فقط على المستوى الأول من القراءة الذي يقف عند التعرف على الرموز والكلمات فقط.

ومن خلال نتائج الجدول (٤) اتضح تجانس العينة وعدم وجود فروق بين مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الصامتة قبل التجربة، حيث نلاحظ تضارب قيمة المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل مهارة من مهارات القراءة الصامتة عند التلاميذ ويمكن أن يرجع ذلك إلى :

- دقة اختبار مهارات القراءة الصامتة في تشخيص تلك الفئة من التلاميذ وكذلك دقة الأساليب العلمية التي اتبعت في بناء الاختبار وسلامته العلمية.
- وجود التلاميذ في مستوى ثقافي واجتماعي متقارب؛ نظراً لوجودهم في منطقة واحدة وهي محافظة خميس مشيط بالسعودية.

- سيادة أسلوب تدريس واحد في تعليم القراءة في المدارس العربية، وهو الذي يركز على المفهوم الأول للقراءة، ويبحث في معنى الرموز والكلمات دون أن يهتم بالمستوى الأعلى، وهو الفهم، مما جعل التلاميذ يظهرون بمستوى متدنٍ في مهارات القراءة الصامتة.

وفيما يتعلق بنتائج السؤال الثالث والذي يبحث عن مدى فعالية استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية فيمكن ملاحظته بالنظر إلى الجدول (٥) والذي يوضح ما يلي:

- وجود فروق بين متوسط درجات التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي لكل مهارة على حدة في صالح التطبيق البعدي، والدليل على ذلك التحسن في النمو في كل مهارة أن قيمة "ت" دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) ويمكن أن يرجع ذلك التحسن إلى فعالية استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في الاختبار القبلي والبعدي في مهارات القراءة الصامتة بصفة عامة في صالح التطبيق البعدي، حيث وصلت قيمة "ت" الإجمالية (٣٣.٢٤) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) وهذا يدل على فعالية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية للأسباب التالية:

- تناسب طبيعة الاستراتيجية مع طبيعة مهارات القراءة الصامتة التي تتطلب الجهد من قبل التلميذ والتوجيه والإرشاد من قبل المعلم.

- ارتباط مهارات القراءة الصامتة بتنمية التفكير في القراءة وكذلك الفهم بطبيعة استراتيجية الاكتشاف الموجه التي تتطلب تنظيم المعلومات من قبل التلميذ حتى يكتشف بنفسه كل ما يتعلق بالنص القرائي دون الاعتماد على المعلم إلا في التوجيهات والإرشادات وقت الحاجة.

توصيات الدراسة ومقترحاتها :

أولا : توصيات الدراسة :

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الباحثة بما يلي:

١-استخدام الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة في جميع مراحل التعليم.

٢-التركيز من خلال الاكتشاف على تنمية المهارات الخاصة بالفهم القرائي، وعدم الاقتصار على الجانب الشكلي في تعليم القراءة والذي يتوقف عند التعرف على الرموز والكلمات فقط.

٣-استخدام الاكتشاف الموجه في تعليم فنون اللغة العربية الأخرى كالأدب والقواعد النحوية والتعبير والإملاء والخط العربي.

٤-كثرة التدريب على مهارات القراءة بنوعيها من خلال الندوات والدورات التي تعقد للمعلمين حتى يفيدوا تلاميذهم في تنمية مهارات القراءة بوجه عام لديهم.

ثانيا : المقترحات :

إضافة إلى التوصيات السابقة تقترح الباحثة مجموعة من البحوث يجد الميدان التربوي في أمس الحاجة إليها :

١-قياس مدى فعالية الاكتشاف الموجه لتدريس القراءة في تنمية مهارات القراءة الصامتة في مراحل تعليمية أعلى.

٢-فعالية استخدام الاكتشاف الموجه لتدريس القواعد النحوية في تنمية اكتساب المفاهيم النحوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

٣-فعالية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات االتعبير بنوعيه لدى تلاميذ مراحل التعليم العام.

٤-فعالية برنامج قائم على الاكتشاف الموجه في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ مراحل التعليم العام.

المراجع

أولا : المراجع العربية :

١- أحمد النجدي، منى عبد الهادي، علي راشد (٢٠٠٣): طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم،القاهرة:دار الفكر العربي.

٢- أحمد زكي صالح (١٩٨٨): علم النفس التربوي،القاهرة: النهضة العربية.

٣- أحمد عبدالله، فهيم مصطفى (١٩٩٢): الطفل ومشكلات القراءة، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٤- أمينة عبدالله كمال (١٩٩٢): العلاقة بين المهارات الإدراكية وبعض صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية بدولة البحرين، ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا- جامعة الخليج العربي.

٥- أنور محمد الشرقاوي (١٩٨٤): العمليات المعرفية وتناول المعلومات، القاهرة، دار الأنجلو المصرية.

٦- جابر عبدالحميد جابر، يوسف حمادي، محمود رشدي خاطر (١٩٨١) : الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية وأدب الأطفال،القاهرة: دار النهضة العربية.

٧-حسن جعفر الخليفة (١٩٨٨): تقويم كتاب القراءة للصف الأول الثانوي بالسودان في ضوء ميول الطلاب ومتطلبات المجتمع، ماجستير غير منشورة، كلية التربية-جامعة الأزهر.

٨- (٢٠٠٣): فصول في تدريس اللغة العربية، الرياض: مكتبة الرشد

٩- سامي محمود عبدالله (١٩٧٥): بعض العيوب الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية-جامعة الأزهر.

١٠- سعيد عبدا لله دبيس (١٩٩٤):" دراسة المظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية وعلاقتها ببعض المتغيرات"، مجلة علم النفس، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، العدد (٢٩).

١١- سنية محمد عبدالباسط (١٩٩٩): مدى إتقان تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى في التعليم الأساسي لمهارات القراءة الصامتة، ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة.

١٢- سيد أحمد عثمان (١٩٩٠): صعوبات التعلم، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٣- شافية عبدالله (١٩٧٩) : استخدام طريقة التدريس المباشر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات القراءة في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت ماجستير غير منشورة كلية الدراسات العليا – جامعة الخليج العربي.

١٤- صديقة أحمد مطر (٢٠٠١) : أثر برنامج علاجي باستخدام التدريس المباشر في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا – جامعة الخليج العربي.

١٥- صلاح صادق صديق (١٩٨٢) : دراسة تجريبية لإنماء المهارات المعرفية والعملية في البيولوجيا لطلاب المرحلة الثانوية العامة، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – جامعة الأزهر.

١٦- عامر الشهراني، سعيد محمد السعيد (٢٠٠٤) : تدريس العلوم في التعليم العام، الطبعة الثانية، الرياض: مكتبة الملك فهد.

١٧- عبدالرحمن سيد سليمان (٢٠٠٤) : علم نفس النمو، القاهرة: مكتبة الرشد.

١٨- عبدالعاطي الجمال (١٩٩٦): التدريس الابتكارى وأنماط التفكير، طنطا: المكتبة القومية الحديثة.

١٩- عبدالله علي سالم (١٩٩٩) : مدى إتقان تلاميذ المرحلة الإعدادية لمهارات القراءة الصامتة بسلطنة عُمان، ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة السلطان قابوس.

٢٠- عبدالمجيد نشواتي (١٩٨٤) : أثر الاكتشاف الموجه على اكتساب بعض المفاهيم اللغوية والرياضية وانتقالها لدى طلاب المرحلة الإعدادية بالأردن، ماجستير غير منشورة، كلية التربية – الجامعة الأردنية.

٢١- عزة محمد عبده (٢٠٠٠) : برنامج لتنمية التفاعلات السلوكية والمهام الأكاديمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – جامعة المنوفية.

٢٢- علي أحمد مدكور (١٩٨١) : تدريس فنون اللغة العربية، الكويت: مكتبة الفلاح.

٢٣- فؤاد البهي السيد (١٩٧٩) : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط٣، القاهرة:
دار الفكر العربي.

٢٤- فؤاد سليمان قلادة (١٩٨٨) : الأساسيات في تدريس العلوم، طنطا: دار المطبوعات الحديثة.

٢٥- فاطمة الكوهجي (١٩٩٤) : العلاقة بين بعض صعوبات القراءة والانتباه والتذكر لدى تلاميذ الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية بالبحرين، ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا – جامعة الخليج العربي.

٢٦-فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨) : صعوبات التعلم (الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية)،القاهرة:دار النشر للجامعات.

٢٦- فتحي علي يونس، علي مدكور، محمود الناقة (١٩٩٨): أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية،ط٣،القاهرة:دار الثقافة للطباعة.

٢٧- فيصل محمد الزراد (١٩٨٩) :" دراسة تشخيصية لبعض حالات التخلف الدراسي في مدارس منطقة العين بالإمارات"، مجلة كلية التربية – جامعة الإمارات

٢٨- محمد عبد العزيز العلاف (١٩٧٦) : دراسة لبعض العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة بكل من التأخر والتفوق في القراءة بالمدرسة الابتدائية، ماجستير غير منشورة، كلية التربية-جامعة عين شمس.

٢٩- محمد عبد المطلب جاد (٢٠٠٣): صعوبات التعلم في اللغة العربية،الأردن: دار الفكر للنشر.

٣٠- محمد محمود رضوان (١٩٨٥): الطفل يستعد للقراءة، ط٢، القاهرة: دار المعارف.

٣١- مصطفى رجب (١٩٩٤): "أطفالنا هل يقرؤون"، مجلة العربي، العدد ٤٣١.

٣٢- محمود رشدي خاطر وآخرون (١٩٨١): تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة، القاهرة: دار الثقافة.

٣٣- نظلة حسن خضر (١٩٧٩): " نظرية مقترحة في تعليم الرياضيات"، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، العدد ٢٥.

ثانيا : المراجع الأجنبية :

٣٤- Arthur A.Carin (1993) : Teaching science through discovery. Macmillan Pub comp. New York.

٣٥- Bruner, J.S (1973:(The Relevance of Education. In : C.B. Bruch, Meta Creativity A Warness of thoughts and feeling during creative experiences. The Journal of creative behavior, 22, (2), 82.

٣٦- Chow-ping.Ha (2002) : Evaluating uses tainted silent reading in reading classes. The internet test journal reading in reading classes, Taiwan.

٣٧- Conte, R. and Andrews, J. (1993): Social skills in the context of learning disability definitions: A reply to Gresh am and Elliott and directions for the future Journal learning disabilities, 26, (2), 146-153.

٣٨- Frank, M.G, Donald, L.M & Kathleen, M.b. (1997) : Learning disabilities, low achievement and Mild mental retard ting: More A like than different, journal learning disabilities, 29, (6), 570-581.

٣٩- Ham mill, D.D. (1990) : on defining learning disabilities. An emerging consensus Journal learn Disability, 23,2, 74-84.

٤٠- Karen and Erin (2003): Meaning Full connections using technology in primary school, Beyond Journal, 75, (42), 223.

٤١- Kerka, S. (1998): Adults with learning disabilities. Clearinghouse on Adult career and vocational education. Columbus oH.

٤٢- Osborn, M.S (1995): A successful light schools sustained silent reading program. English in Texas, P,26

٤٣- H. Sprague, C.A. (1999): Accessible web design- Clearinghouse in information and technology. Syracuse NY.

٤٤- Williams, Journal. (2006): Strategic processing of text. Improving reading comprehension of students with learning disabilities Clearinghouse on disabilities and Gifted Education, Arlington. V