جامعة جرش
كلية العلوم التربوية
قسم الدراسات العليا

صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم

اعداد

رزان محمد عبد الرؤوف الشياب

إشراف

الأستاذ الدكتور شاهر ذيب أبو شريخ

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة
الماجستير في المناهج العامة والتدريس
عمادة البحث العلمي والدراسات العليا
جامعة جرش

كانون الثاني/2024

التفويض

أنا الطالبة رزان محمد عبد الرؤوف الشياب، أفوّض جامعة جرش بتزويد نسخ من رسالتي الموسومة بـ" **صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم**" للمكتبات أو المؤسسات، أو الهيئات، أو الأشخاص، عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع:.....

التاريخ:.....

قـرار لجنـة المناقشـة

نوقشت هذه الرسالة الموسومة بـ" صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم "

وأجيزت بتاريخ / /2024

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم		التوقيع
1. أ.د. شاهر ذيب أبو شريخ	/ مشرفًا ورئيسًا	.....
2. د. عماد أحمد المرازيق	عضوًا	.....
3.أ.د محمد أحمد الربابعة	عضوًا خارجيًا/ جامعة اليرموك	.....

إهـــــداء

إلى من قاد قلوب البشرية وعقولهم إلى مرفأ الأمان معلم البشرية الأول

(سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم)

إلى والدتي الغالية ووالدي العزيز

إلى زوجي الحبيب ورفيق الكفاح في مسيرة الحياة

إلى بذرة الفؤاد وأمل الغد أبنائي الأحبة (يعرب ، سارة ، ليان)

أهديكم هذا العمل المتواضع راجيا من الله تعالى أن يكون نافذة علم وبطاقة معرفة وأن ينفعنا وينفع بنا

الباحثة

شكر وعرفان

قال تعالى " ومن يشكر فإنما يشكر لنفسه" (لقمان، 12)

أحمد الله تعالى حمدا كثيرا مباركا على ما أكرمني به من إتمام هذه الدراسة التي أرجو أن تنال رضاه.

ثم أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذي الأستاذ الدكتور شاهر أبو شريخ حفظه الله لتفضله الكريم بالإشراف على هذه الدراسة، وتكرمه بالنصح والتوجيه حتى إتمامها.

وبعدها الشكر موصول لأعضاء لجنة المناقشة الدكتور عماد المرازيق والأستاذ الدكتور محمد أحمد الربابعة.

وكل الشكر لجامعة جرش التي احتوتني، وكانت خير داعم لي، وبعدها فالشكر موصول لكل أساتذتي الذين تتلمذت على أيديهم في كل مراحل دراستي حتى أتشرف بوقوفي أمام حضراتكم اليوم.

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضـــــــــــــوع	الصفحة
التفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
اهداء	د
شكر وعرفان	هـ
فهرس المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملاحق	ط
الملخص باللغة العربية	ي
الملخص باللغة الأنجليزية	ك
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
مقدمة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	2
هدف الدراسة	3
أهمية الدراسة	3
مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	4
حدود الدراسة ومحدداتها	5
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
الإطار النظري	6
الدراسات السابقة	15

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
منهجية الدراسة	23
مجتمع الدراسة	23
عينة الدراسة	24
أداة الدراسة	24
صدق الأداة	25
ثبات الأداة	28
متغيرات الدراسة	28
إجراءات الدراسة	29
المعالجات الإحصائية	29
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	31
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	36
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	40
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	34
التوصيات	45
المصادر والمراجع	46
الملاحق	49

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.	التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة حسب متغيرات الدراسة	24
2.	معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه	27
3.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم	31
4.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لأثر متغير الجنس	37
5.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لأثر متغير المؤهل العلمي	38
6.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين حسب متغير الخبرة التدريسية	38
7.	تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة التدريسية	39

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	الأداة بصورتها الأولية	50
2	أسماء السادة المحكمين	55
3	الأداة بصورتها النهائية	56
4	كتاب تسهيل المهمة	61

صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم

إعداد

رزان محمد عبد الرؤوف الشياب

المشرف

الأستاذ الدكتور شاهر ذيب أبوشريخ

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم ، للعام الدراسي 2023 _ 2024، وبلغ عدد أفراد المجتمع (220) معلما ومعلمة، وتألفت عينتها من (144) معلماً ومعلمةً، بواقع (108) معلمات و(36) معلم اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وقامت الباحثة بتطوير استبانة مكونة من (50) فقرة وقد توصلت الدراسة إلى نتائج، منها: أن صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى جاءت بدرجة متوسطة كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في متغيري كلا من الجنس وجاءت الفروق لصالح الذكور، والمؤهل العلمي وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لأثر سنوات الخبرة التدريسية وفي ضوء النتائج قدمت توصيات، عدة منها: الكشف المبكر عن صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.

الكلمات المفتاحية : صعوبات ، العسر القرائي، طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.

ABSTRACT

DIFFICULTIES OF DYSLEXIA AMONG STUDENTS IN THE FIRST THREE GRADES IN THE DIRECTORATE OF EDUCATION OF BANI UBAID DISTRICT FROM THE POINT OF VIEW OF THEIR TEACHERS

Razan Muhammad Abdel Raouf Al-Sheyab

Supervisor

Professor Shaher Deeb Abu Sharikh

This study aimed to identify the difficulties of dyslexia among students in the first three grades in the Directorate of Education of Bani Ubaid District from the point of view of their teachers, For the academic year 2022-20023, and the number of community members reached (220) male and female teachers, and their sample consisted of One of (144) male and female teachers, actually (108) female teachers, and (36) male teachers, were selected by a simple random method, and the study relied on the descriptive survey method. The researcher developed a questionnaire consisting of (50) items. The study reached results, including: that the difficulties of Reading comprehension among students in the first three grades It came to a moderate degree, and the results of the study showed that there were statistically significant differences in the variables of both gender, and the differences were in the order of In terms of males and academic qualification, the differences were in favor of postgraduate studies, and there were no statistically significant differences due to the effect of years Based on teaching experience and in light of the results, several recommendations were made, including: early detection. About the difficulties of dyslexia among students in the first three grades.

Keywords: difficulties, dyslexia, students in the first three grades.

الفصل الاول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

حظيت القراءة بإهتمام يفوق أي موضوع آخر من موضوعات تربية وتعليم في المجتمعات المتعلمة، وتعد من أهم وسائل وأسباب المعرفة، فهي وسيلة تفاهم واتصال وتواصل بين أبناء الجنس البشري، لما لها من تأثير قوي على المجتمع والفرد، فهي أساس النجاح لا سيما في عصر كثرت فيه عناصر الترفية والتشويق والألعاب الجذابة التي جعلت الطالب يمارسها لساعات متواصلة.

وقد شهد مجال صعوبات التعلم تطوراً بالغاً خلال العقدين الأوليين من القرن الحادي والعشرين، حيث أثار اهتمام الأسر والمعلمين الذين يبقون على اتصال وتواصل مع أبنائهم الطلبة في المدارس ومراحلهم التعليمية (الريموني، 2011).

ويعد التعلم من الأهداف المهمة التي تسعى مرحلة التعليم الأساسي الى تحقيقها، فهي وسيلة للتحصيل الدراسي، وكان الاهتمام بالقراءة وتعليمها لطلبة المدارس الأساسية، أولى هذه الأهداف والإهتمامات كما أن مؤشرات الواقع تشير إلى وجود ضعف في القراءة يتمثل في صعوبة العسر القرائي، وهي صعوبة خفية، ذلك ان من يعاني منها، عادة يكون سويا، ولا يلاحظ عليه الأهل أو المعلم أية مظاهر غير طبيعية تستوجب معالجة خاصة (الشريف، 2011).

وقد أصبح بالامكان مساعدتهم وهم في أوائل مراحل تعلمهم، في الصفوف الثلاثة الأولى، أي مرحلة التأسيس والتي تعد الحلقة الأولى للتعليم الأساسي، والتي بدورها تساعد على الأكتشاف المبكر لأية تركيبة خاطئة، أو خلل نطقي، يعاني منه الطلبة كصعوبة من صعوبات التعلم، كالعسر القرائي.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة للتعرف على صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم توفيرا لبيانات ممكن أن تفيد في اتخاذ القرارات الفاعلة في المؤسسات التربوية.

مشكلة الدراسة واسئلتها

يعد العسر القرائي إحدى الصعوبات التعليمية لدى الطلبة الذين يعانون من قصور أو اضطراب في إحدى الوظائف اللغوية أو العمليات النفسية الأساسية، وقد لاحظت الباحثة أثناء عملها كمعلمة للصفوف الثلاثة الأولى، وجود بعض الصعوبات لدى الطلبة في القراءة، وبدراسة إستطلاعية استكشافية قامت بها الباحثة تبين لها رغبة المعلمين والمعلمات الوقوف على صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، وقد أكدت نتائج دراسات أهمية تعلم الطلبة القراءة السليمة ومعالجة صعوبة العسر فيها، منها(بن قسيمة، 2021؛ ذهبية، 2021؛ ججيقة، 2018) وقد دعت مؤتمرات دولية في توصياتها إلى أهمية تعلم اللغة العربية ومعالجة صعوبات نطقها وعسر النطق بمفرداتها، ومنها: (المؤتمر الدولي الثامن في اللغة العربية، دبي، 2019؛ المؤتمر الدولي عن اللغة العربية وآدابها وتعليمها، أندونيسيا، 2021؛ مؤتمر اللغة العربية الدولي الخامس، الشارقة، 2022 ؛ مؤتمر مكة الدولي الخامس للغة العربية، السعودية، 2023)، وعليه؛ تأتي هذه الدراسة في محاولتها الإجابة عن سؤاليها الآتيين:

– ما درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد لصعوبات العسر لقرائي لدى طلبتهم؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تقدير عينة الدراسة لصعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية؟

أهداف الدراسة:

جاءت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد لصعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم.
- التحقق من الفروق بين تقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لصعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم والتي تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية؟

أهمية الدراسة

للدراسة أهميتان: نظرية، وتطبيقية، وهما:

الأهمية النظرية: وتتمثل بـ:

- تعد هذه الدراسة استجابة لتوصيات الكثير من المؤتمرات التربوية.
- إثراء الأدب النظري في المكتبة العربية التربوية بمستجدات صعوبات العسر لقرائي.
- قد تكون نتائج هذه الدراسة منطلقا لدراسات أخرى في المراحل الدراسية أخرى.

الأهمية التطبيقية: وتتمثل بـ:

- توفر هذه الدراسة أداة لقياس صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى
- تزويد معلمي المرحلة الأساسية بقائمة بصعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم.
- تساعد نتائج هذه الدراسة القائمين في إعداد برامج تدريب معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في عقد دورات تدريبية خاصة بصعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم، وسبل علاجها .

- تقديم تغذية راجعة لمشرفي وزارة تربية وتعليم في تشخيص معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لصعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاجرائية:

العسر القرائي :هو "نمط من أنماط صعوبات القراءة التي تواجه الطلبة وهو قصور نوعي ذو أساس لغوي يعبر عن صعوبات في قراءة الكلمات المفردة والجمل والترميز وقصور في التجهيز والمعالجة الصوتية" (الفرحاتي وسعد، 2016، ص63).

ويعرف إجرائياً : بأنة حذف أو تبدل أو إضافة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد كلمات أو القراءة ببطئ، أو بصورة عكسية أو متقطعة للجمل، أو صعوبة في تمييز الأحرف المتشابهة شكلاً والمختلفة نطقاً أو العكس في الفصل الأول من العام الدراسي 2024/2023.

الصفوف الثلاثة الأولى

ويقصد بها "المرحلة الدراسية الأولى من حلقات التعليم الأساسية في الأردن، وتضم الصفوف الثلاثة الأولى"(الفيومي، 2011، ص15).

وتعرف إجرائيا بأنها : الصفوف (الأول والثاني والثالث) من المرحلة الأساسية التابعة لوزارة تربية وتعليم، وهم الطلبة الذين تتراوح اعمارهم مابين (6–8) سنوات، ويتعلمون في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد في الفصل الأول من العام الدراسي 2024/2023.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تم إجراء هذه الدراسة في ضوء الحدود الآتية:

- الحد الموضوعي: صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى
- الحد البشري: معلمو الصفوف الثلاثة الأولى
- الحد الزمني: طُبقت أداة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2024/2023.
- الحد المكاني: اجريت هذه الدراسة في المدارس الأساسية في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد

أما محددات الدراسة فيعتمد تعميم نتائج الدراسة تبعاً لكل من :

- استجابة عينة الدراسة على أداة الدراسة وفق ما اعدت له.
- الخصائص السيكومترية لصدق وثبات أداة الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتكون هذا الفصل من جزأين الجزء الأول يتضمن الإطار النظري؛ حيث يتناول الموضوعات المتعلقة بـ صعوبات العسر القرائي مفهومه، أنواعه، والمرحلة الأساسية، والصفوف الثلاثة الأولى، ونتاجاتها التعليمية لمبحث اللغة العربية، ودور المعلم في مواجهة العسر القرائي والجزء الثاني يضم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة ومنهجيتها، وتعقيب عليها.

أولا: الإطار النظري

صعوبات التعلم

صعوبات التعلم هي تلك الصعوبات التي تواجه الطفل في عملية اكتساب مهارات التعلم، وتكون ناتجة عن تغيرات تحدث في مراحل النمو المختلفة، وأن هذه الصعوبات قد تظهر على شكل تشويشات سلوكيه، مما يؤدي إلى فجوة بين القدرة العقلية ومستوى الأداء الواقعي وظهور فجوات في الأدراك والتعبير والذاكرة والأصغاء، والوظائف الحركية، كما وأن صعوبات التعلم تشمل مجموعة كبيرة من الأطفال الذين لا يدخلون ضمن فئات الأطفال المعاقين (نصرالله ومزعل، 2011).

وأن طفل صعوبات التعلم بالرغم من أنه يعاني من انخفاض في التحصيل الدراسي مثل الطفل المتأخر دراسياً، إلا أن طفل صعوبات التعلم ذكائه متوسط أو أعلى من المتوسط، بينما المتأخر دراسياً نسبه ذكائه أقل من المتوسط، أما الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم

وبخاصة الصفوف الثلاثة الأولى، فإنهم يعانون من قصور في النمو والإدراك والحركة، مما يؤثر على تحصيلهم المدرسي (الكحالي، 2011).

وتشير الأبحاث والدراسات إلى أن حوالي (20%) من مجموع الطلبة في العالم يعانون من أحد أنواع صعوبات التعلم، وحوالي (10%) من مجموع الطلبة الذين يعانون مما يعرف بعسر القراءة الذي يعيق تقدمهم الأكاديمي ويؤدي إلى هدر طاقاتهم وإمكانياتهم وقد يؤثر على مستقبلهم العلمي (نصرالله ومزعل، 2011).

ولقد توصل الياغي(2011) في دراسة على عينة من طلبة المرحلة الأساسية إلى أن (19%) من مجموع الطلبة لديهم على الأقل نوع واحد من صعوبات التعلم، كما وأن تعليم القراءة من الأهداف المهمة التي تسعى مرحلة التعليم الأساسي إلى تحقيقها كونها تلعب دوراً في تنمية شخصية المتعلم.

وتكمن الخطورة في مشكلة صعوبات التعلم في كونها صعوبات خفية؛ لأن الأفراد الذين يعانون من صعوبات في التعلم لا يلاحظ المعلمون أو الأهل أية مظاهر غير سوية تستوجب تقديم معالجة خاصة لها، كما وأن الزيادة السريعة، والتطور السريع لعدد الطلبة الذي يتم تصنيفهم على أنهم يعانون من صعوبات التعلم، مازال تصنيف صعوبات تعلمهم غير دقيق (نصرالله ومزعل، 2011).

مفهوم العسر القرائي

إن عسر القراءة أو ما يصطلح عليه بالدسلكسيا(**Dyslexia**) هو من أشهر صعوبات التعلم، واكثرها استئثاراً بإهتمام المعلمين والمربين، ذلك لأن القراءة من أهم المهارات الأساسية التي تبنى عليها العملية التعليمية، وبدونها لا يمكن للمتعلم أن يمضي قدماً في مسيرته التعليمية.

إن كلمة (الدسلكسيا) تعود إلى أصل يوناني، حيث المقطع الأول (ديس) يعني: صعوبة أو خلل، والمقطع الثاني (ليكس) يعني : الكلمة، والترجمة الى العربية تعطي معنى(صعوبة القراءة)، ويعرف عسر القراءة بأنه "خلل عند بعض الأطفال يظهر من خلال القصور في اكتساب مهارات اللغة مثل القراءة والكتابة، والتهجئة في الصفوف الأولى بالرغم من تحقق امكانياتهم العقلية" (البلطجي، 2016، ص17).

وتعرف أيضا بأنها " إظطراب أو قصور أو صعوبات نمائية ذات جذور عصبية تعبر عن نفسها في صعوبات تعليم القراءة والفهم القرائي للمدخلات اللفظية المكتوبة على الرغم من توفر القدر الملائم من الذكاء، وظروف التعليم، والإطار الثقافي والإجتماعي" (حطراف ورومان، 2017، ص289)

ويعرف العسر القرائي بأنه "واحد من اضطرابات التعليم، وتعني عدم القدرة على الإستيعاب القرائي، بما يتناسب والدرس أو عدم القدرة كليا أو جزئياً، وهي صعوبة دائمة أو خاصة بتعلم اللغة المكتوبة تمس الطلبة الذين لا يعانون من خلل حسي أو حركي، ذوو مستوى ذهني عادي ولديهم الرغبة في التعلم" (عياد، 2017، ص87).

ويرى الفرحاتي وسعد (2016، ص44) أن العسر القرائي هو "جملة من الصعوبات التي قد يتعرض لها الطالب أثناء تعلمه القراءة وأنها تعطل القدرة على قراءة ما يقرأ صمتاً أو فهماً، وأنها صعوبة ملحوظة في نمو المهارات في التعرف على الكلمة وفهمها، وتظهر في صورة اختصارات وتشوهات واستبدال الكلمات وتعليم القراءة".

أنواع صعوبات العسر القرائي

تعددت أنواع الصعوبات العسر القرائي،(غالية والخلايلة، 2023؛ نصرالله ومزعل، 2011؛ الكحالي، 2011) ومنها:

صعوبات في القراءة

حيث تعد من أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعاً حيث تمثل نسبة (80%) من النسبة الكلية، وذلك أن الطلبة يفتقرون إلى معرفة كيفية استخدام دلالات الحروف في التعرف على الكلمات وقصورهم في نطق الحروف والأصوات، ومن أشكال صعوبات القراءة عدم القدرة على الربط بين الحرف وصوته والتمييز بين أشكال الحروف المتقاربة أو المتشابهة مثل:(ب، ن، ت، ض، ص) وكل ما هو على هذا النحو.

صعوبه الانتباه

وتظهر في الجزء المتعلق في تشتت الإنتباه التلقائي لنطقه أثناء الشروع في القراءة الجهرية، وعدم القدرة على إختيار الأبعاد المهمة للمثير، والتركيز عليه لمدة كافية، وأن التشتت يأتي بقصر فترة أنتباه الطالب للكلمة وعدم قدرته على التركيز في نطقه لوقت كافٍ، ويمكن أن يسبب ذلك للمتعلم عقد طويلة الأمد، من الممكن أن تصل آثارها لمرحلة متقدمة من العمر، كما ويؤدي إلى

انخفاض مستوى نطق المتعلم للجمل والكلمات، مقارنة بالمتعلمين العاديين في مستوى عمره وذلك لعدم قدرته على متابعة القراءة أثناء العملية التعليمية.

صعوبه الادراك السمعي

تعد عملية الإدراك السمعي عملية نمائية يعاني منها كثير من الأطفال ذوي العسر القرائي المتمثلة بعدم إدراك المثيرات الحسية، أياً كانت هذه المثيرات سواء البصرية أو السمعية، وتشمل عدم إدراك النطق، ويعني ذلك أن يفتقر الطالب إلى النطق الصحيح للكلمات، وذلك ما يفقد الكلام معناه ويصعب فهمه، مما يسبب العسر القرائي لديهم، وعدم القدرة على القراءة السليمة، كما أن صعوبة الإدراك السمعي؛ هو قصور الطالب في تمييز الأصوات والحروف المنطوقة وتحديد الكلمات المتماثلة والمختلفة مثل (قلب، كلب، صوره، وسورة) ويترتب على ذلك صعوبة في فهم اللغة المنطوقة.

صعوبات الذاكرة القرائية

تعد مشكلات الذاكرة من أهم الأمور المسؤولة عن العسر القرائي لدى الطلبة كصعوبة الاحتفاظ بالمعلومات القرائية، نتيجة ضعف القدرات المسؤولة عن تحويل المعلومات والبيانات اللغوية إلى وحدات نقطية صغيرة قابلة للمراجعة والفهم والاستدلال، مما يؤثر هذا الضعف على المهارات اللغوية أو الوظائف المسؤولة عن إسترجاع المعلومات المتعلقة بالألفاظ اللغوية.

صعوبات اضطرابات اللغة الشفوية

يعاني معظم المصابين بصعوبات العسر القرائي من مشاكل في الكلام، كوقوعهم في أخطاء نحوية أو تركيبية، إضافة إلى اختصار إجاباتهم عن الأسئلة بكلمة واحدة فقط، لعدم توفر المفردات الكافية لإنشاء جمل مفيدة تعبر عن اجابة السؤال، ويقومون بالعادة بحذف بعض الكلمات من الجمل وأضافة كلمات في غير مكانها بالإضافة إلى خلل في الترتيب الدقيق للجمل والقواعد الأساسيه للجملة، والإكثار من الإطالة والإستطراد في موضوعات غير مرتبطة بالموضوع الأساسي بأي شكل من الأشكال، والإلتفاف حول الفكرة مع عدم توضيحها، ويعانون أيضا من التلعثم والبطء الشديد في الكلام، ووصف الأشياء بغير مسمياتها، وتقتصر مشاركتهم في المحادثات على الإستماع أكثر من الكلام، وذلك لأنهم يواجهون صعوبة في التحدث عن أمور مألوفة لهم، وقد يستخدمون لغة الإشارة أو حركة الجسد للتعبير عن المطلوب.

صعوبات في عمليات التفكير

قد يعاني طلبة الصعوبات العسر القرائي من صعوبة في التفكير فهم يحتاجون إلى وقت أطول، حتى ينظموا أفكارهم قبل أن يقوموا بالإستجابة المطلوبة ويتميزون أيضاً بتفكيرهم الحسي وضعف التفكير المجرد، ويعتمدون بشكل عام على المعلم كما ويتميزون بالصلابة وعدم المرونة في اتخاذ القرارات أو الإهتمام الكافي بالتفاصيل اللفظية، أو معاني الكلمات وعدم تذكر أو أتباع أي تعليمات مطلوبة منهم، وفي تطبيق ما يتعلموه.

صعوبات حل المشكلات

قد يعاني طلبة العسر القرائي من صعوبة وضعف شديد في اكتشاف حلول للمشكلات في عدم قدرتهم على تخطي العوائق التي تحول بينهم وبين الوصول للهدف الذي يريدون تحقيقة، وذلك لعدم تمكنهم من الوصول إلى حالة من الاتزان المعرفي التي من الممكن أن تساعدهم على الانتقال من المرحلة الأولية إلى المرحلة النهائية في حل مشاكلهم.

المرحلة الأساسية، المفهوم والأهمية

تعرف المرحلة الأساسية بأنها " المجموعة الكاملة للأنشطة التعليمية المندرجة في أطر مختلفة (التعليم النظامي وتعليم غير النظامي) والزامية تلبية احتياجات المتعلم الأساسية(القرائية والتعلم الشفهي وتعلم الحساب وحل المشكلات)، ومضامين التعلم الأساسية المعارف والمهارات والقيم، التي ينبغي للأفراد تعلمها بغية تعلمهم وتطوير قدراتهم، والإشتراك في تطوير وتحسين نوعية حياتهم"(اليونسكو، 2006، ص416).

وعرفها بني نصر (2020، 114) على أنها المرحلة الالزامية ومدتها 10 سنوات لجميع أبناء المملكة الأردنية الهاشمية ذكورًا واناثاً، من الصف الأول حتى نهاية الصف العاشر الأساسي.

وهي قاعدة التعليم واساس بناء الوحدة الوطنية والقومية وتنمية ميول الطلبة وقدراتهم وتوجيهها، وإعداد الطالب في مختلف جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والروحية والوجدانية والاجتماعية، ليصبح قادرًا على أن يلم بتاريخ الإسلام ومبادئه وشعائره وأحكامه وقيمه، ويتمثلها خلقاً ومسلكاً، ويتمثل قواعد السلوك الاجتماعي، ويراعي تقاليد المجتمع وعادات والقيم الحميدة، في مرحلة دراسية مدتها عشر سنوات، وتضم ثلاثة مستويات في كل منها مجموعة من الصفوف،

منها المستوى الأول: ويشمل الصفوف من الأول إلى الثالث، والمستوى الثاني: يشمل الصفوف من الرابع إلى السابع، والمستوى الثالث: يشمل الصفوف من الثامن إلى العاشر (وزارة تربية وتعليم، 2021)

الصفوف الثلاثة الأولى

هي الصفوف (الأول والثاني، الثالث) وهي المرحلة الأساسية التأسيسية التي تعد بمثابة إنطلاقة المتعلم التعليمية، وهي المرحلة التي يجب أن يبذل خلالها كل الجهد والطاقة للحصول على تأسيس سليم من خلال توفير بيئة صحية وكوادر تعليمية تتميز بكفاءة في أسلوب التدريس، وتكون ذات أهمية كبيرة في حياة الطالب، حيث يقدم له المعارف والمهارت وتنمية جوانبه الحركية والنمائية والوجدانية وما يغرس في نفس الطالب من قيم واتجاهات (وزارة تربية وتعليم، 2022)

النتاجات التعليمية لمبحث اللغة العربية

ان تعلم اللغة العربية وما تتطلبه من مهارات إنتاج اللغة العربية، تحدثاً وكتابةً وتنمية لمهارات القراءة وتطوير مهارتهم اللغوية، وتنمية قدرة الطالب الإملائية، والخطية حاجة ملحة لتحقيق الأهداف والنتاجات التعليمية للغة العربية (حسن وبدوي، 2019).

ومن النتاجات التعليمية لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية (وزارة تربية وتعليم، 2021).

- أن يقرأ الطالب كلمات وجملاً قراءة سليمة
- أن يكتب الكلمات كتابة صحيحة
- أن يستعمل قدرته العقلية المتنوعة بما يتناسب مستواه المعرفي والنمائي
- أن يكتب الحروف والمقاطع والكلمات كتابة صحيحة

- أن يعبر عن حاجاته ومشاهداته ومشاعره وأفكاره
- أن يقرأ النصوص قراءه فاهمة
- أن يتعرف أنماطاً وتراكيب لغوية بسيطة

دور المعلم في مواجهه العسر القرائي

للمعلم دوراً في دعم العملية التعليمية وتقديم المساعدة للطلبة الذين يعانون من صعوبات في العسر القرائي وغالباً ما يتم التركيز على الكم المراد تدريسه والمراد استيعابه، لذا فان إكتساب المعلم الإدراك والفهم الكافي لصعوبات العسر القرائي هو أمر في غايه الضرورة، ذلك لأن المعلم يتعامل مباشرة مع الطلبة فهو القادر على رصد وملاحظته ما يحدث معهم من تطور وتقدم علمي، ومن ثم يتم الإتصال بالجهة المعنية ليتم اتخاذ الإجراءات المناسبة (الريموني، 2011).

كما ويعمل المعلم على إكتشاف نواحي القوه والضعف لدى الطالب للعمل على برنامج إثرائي وتقوية ضعفه القرائي، كما ويجب عليه العمل على تشجيع الطالب على معرفة العلاقات المختلفة بين المعلومات الجديدة وبين المعلومات القديمة واكتشافها، حيث يكون الإنتقال من معلومة إلى أخرى بشكل أسهل، كما ويجب عليه التعرف إلى استراتيجيات تعليمية فاعلة وتدريبه على كيفية استخدامها، ومدى مناسبتها من حيث المستوى والجهد المطلوب لإنجازها، كما وينبغي التعاون مع معلم صعوبات التعلم في وضع خطة فردية للطالب الذي يعاني من صعوبات تعلم في العسر القرائي، والقيام بمتابعتها حيث يتمكن المعلم من العمل على تحقيق الأهداف المنشودة (الريموني، 2011).

كما ويستخدم المعلم الوسائل التعليمية كالوسائل السمعية، البصرية أو المحسوسة المناسبة للدرس، حيث يتسنى للطالب وصول المعلومة إليه بطريقة أفضل، كما ويجب على المعلم مراعاة

جلوس الطالب في الصف الأمامي القريب من السبورة، كي لا يتشتت انتباهه وأن يكلفه للقيام بعمل أنشطة خاصة به وتكون مناسبة لقدراته العقلية والمعرفية (نصرالله ومزعل، 2011).

ثانيًا: الدراسات السابقة

يتضمّن هذا القسم عرضًا للدّراسات السّابقة ذات العلاقة بموضوع الدّراسة الحاليّة، والّتي استطاعت الباحثة – في حدود علمها– التّوصّل إليها بعد اطّلاعها على العديد من المصادر العلميّة والمعرفيّة، وتمّ استعراضها وفق تسلسلها الزّمنيّ من الأحدث إلى الأقدم، كما يلي:

أجرت بلتيير واشبورن وهيدي وكانتريل (Peltier, Washburn, Heddy, Cantrell 2022) دراسة كان الغرض منها هو فحص المفاهيم التي يعَرفها المعلمون للطلبة الذين يعانون من عسر القراءة بشكل دقيق على أنها مفاهيم علمية أو مفاهيم خاطئة أو غير مؤكدة، وقد شارك في الدراسة (524) معلم من ولاية الغرب الأوسط في أمريكا، وتم تطبيق إستبيان تضمن (37) بندًا على مقياس ليكرت فيما يتعلق بعُسر القراءة، وقد أشارت النتائج إلى وجود تصور معقد لعسر القراءة، وكان لدى المعلمين في الغالب مفاهيم علمية أو مفاهيم خاطئة للعسر القرائي.

وهدفت دراسة بن قسيمة (2021) إلى تسليط الضوء على البحث في مظاهر عسر القراءة الأكثر أنتشاراً لدى طلبة المرحلة الابتدائية، والكشف عن طبيعة العلاقة بين عسر القراءة في اللغة العربية، والتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الرابعة ابتدائي بمنطقة مفتاح ولاية البليدة، في الجزائر حيث تمّ تبني المنهج الوصفي الارتباطي وتطبيق مقياس عسر القراءة المقنن لصاحبه بشير شرفوح مع عينة قصدية مكونة من (30) طالب وطالبة، وبعد المعالجة الإحصائية، فُسرت

النتائج في ضوء ما أسفر عنه وخلُصت الدراسة إلى أن معظم أفراد العينة لديهم مظاهر عسر القراءة تمثل في الحذف، الإضافة، الإبدال، التكرار، التعرف على الكلمة، مما يؤكد كذلك وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيه بين مظاهر عسر القراءة والتحصيل الدراسي.

وأجرت ذهبية (2021) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي عند الأطفال في المرحلة الابتدائية، حيث تم إستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وأجريت الدراسة على عينة تكونت من (60) طالباً وطالبةً، من طلبة المرحلة الابتدائية ممن يعانون من عسر القراءة، تم اختيارهم بطريقة قصدية من ابتدائية ستيتي حمود وسعد الدين محمد برأس جنات بولاية بومرداس، في الجزائر، ولتحقيق هدف الدراسة تم إستخدام الإستماره بالمقابله، ومن أجل إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري بالإضافة إلى معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي، وبعد جمع المعطيات ومعالجتها توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الثانية ابتدائي.

وأجرى سومر وألتينداغ (Sümer and Altindağ, 2021) دراسة مع المعلمين الذين عملوا مباشرة مع الأفراد الذين يعانون من عسر القراءة، هدفت الى تحليل مستويات المعرفة لدى (260) معلمًا في المدارس الابتدائية في تركيا حول عسر القراءة، والعوامل التي قد ترتبط به وفقًا لما تحدده درجاتهم على مقياس المعرفة والمعتقدات حول عسر القراءة التنموي، وأظهرت النتائج أن معلمي الفصول الدراسية لم يكونوا على دراية كافية بعُسر القراءة، ولم يشعروا بأنهم مستعدون لتعليم الطلبة الذين يعانون من عسر القراءة، ولهذا السبب، أظهرت نتائج الدراسة أهمية التطوير

المهني للمعلمين من خلال تحسين معارفهم من خلال برامج التدريب أثناء الخدمة والندوات والمؤتمرات.

وأجرت كلثوم ومجاهد وذو الفقار (Kalsoom, Mujahid, and Zulfqar, 2020) دراسة سعت الى إكتشاف تصورات المعلمين على مستوى المدرسة مع إشارة خاصة إلى عسر القراءة في الباكستان حيث أن الحرمان من بيئة التعلم المناسبة يضاعف من صعوبات التعلم لدى الطلبة الذين يعانون من عسر القراءة، وكانت الدراسة كمية بطبيعتها، وتم اجراؤها في مدراس في مدينة لاهورفي الباكستان، وقد تم التوصل إلى أن غالبية المعلمين كانوا على دراية بمصطلح عسر القراءة، وأن الطلبة الذين يعانون من عسر القراءة يحتاجون إلى وقت أطول من أقرانهم لفهم المهمة وإكمالها، كما وتعزيز ثقتهم واحترام الذات.

وهدفت دراست معين (Muin, 2020) التعرف على الكفايات التي يتمتع بها المعلمون في التعامل مع الطلبة الذين يعانون من عسر القراءة في المرحلة الأساسية، حيث بلغ العدد الإجمالي لعينة الدراسة (91) معلماً في إندونيسيا وأظهرت النتائج أن العسر القرائي عند الطلبة من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة في إندونيسيا، و أن هناك (64.8%) من المعلمين لديهم القدرة على التعامل مع الطلبة الذين يعانون من عسر القراءة، وأظهرت نتائج الدراسة أنه من المستحسن أن يكون المعلمين ذوي كفاءة جيدة من أجل مساعدة الطلبة الذين يعانون من عسر القراءة.

وسعت دراسة ججيقة (2018) إلى الكشف عن علاقة عسر القراءة بالتحصيل الدراسي و كذلك معرفة الفروق في عسر القراءة لدى الطلبة تبعاً لمتغير الجنس، وذلك من خلال دراسة ميدانية على عينة من طلبة التعليم الابتدائي بولاية تيزي وزو في الجزائر يعانون من عسر القراءة

وذلك بعد التشخيص من خلال إتباع المنهج الوصفي، وإعتماد مقياس التقدير الشخصي لصعوبات القراءة (اختبار القراءة الجهرية والقراءة الصامتة) من أجل الفهم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى طلبة الطور الإبتدائي، و كذلك وجود فروق دالة إحصائيا في عسر القراءة تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث وأظهرت نتائج الدراسة أهمية اهتمام المعلم بصعوبات التعلم في المجال المدرسي خاصة عسر القراءة، وذلك القيام بدورات تدريبية وتكوينية تطبيقية حول عسر القراءة، مجال علم النفس وتربية الخاصة وصعوبات التعلم من أجل معرفة كيفية التعامل مع ذوي عسر القراءة ومساعدتهم على تخطي هذه الصعوبة دون إهمال دور المختص النفسي المدرسي في تشخيص عسر القراءة ووضع خطط علاجية بمساعدة الطاقم المدرسي ككل.

وأجرت نايت (Knight, 2018) دراسة هدفت إلى إكتشاف العلاقة بين فهم المعلمين لعسر القراءة وخبرتهم التدريبية، حيث تم إجراء دراسة إستقصائية واسعة النطاق للمعلمين في إنجلترا وويلز (عدد ≈ 2600)، وقد تبين أن المعلمين لديهم فهم أساسي لعسر القراءة، بناءً على المشكلات السلوكية المرتبطة به، وكان المعلمون يفتقرون إلى المعرفة بالجوانب البيولوجية (أي العصبية) والمعرفية (أي المعالجة) لعسر القراءة، علاوة على ذلك، ذكر عدد من المعلمين العوامل البصرية في وصفهم لعسر القراءة، على الرغم من عدم وجود أدلة قاطعة تشير إلى وجود علاقة مباشرة بين الأداء البصري وعسر القراءة، وأظهرت النتائج أهمية التدريب الجيد للمعلمين في زيادة ثقة المعلمين في العمل مع أولئك الذين يعانون من عسر القراءة، مع زيادة معرفتهم بالجوانب المعرفية لعسر القراءة، وتدريب المعلمين المبني على الأدلة، وإطلاع المعلمين على أحدث الأبحاث حول

الجوانب البيولوجية والمعرفية والسلوكية لعسر القراءة، وأظهرت نتائج الدراسة أن ذلك أمر ضروري لمكافحة المفاهيم الخاطئة، والتأكد من أن المعلمين لديهم فهم أكثر دقة واستنارة لعسر القراءة.

وقامت الدهيني (2017) بدارسة هدفت التعرف على درجة عسر القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في قطاع غزة، والتعرف إلى الفروق لدى أفراد عينة الدارسة في عسر القراءة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية التالية (الجنس، مستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الأم، المستوى الاقتصادي)، واستخدمت الباحثة مقياس عسر القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة في الصف الثالث الأساسي، منهم(55) من الذكور و (45) من الإناث، حيث تم اختيارهم من أربع مدارس واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لإجراء الدراسة، وأظهرت النتائج أن درجة عسر القراءة لدى الطلبة بلغت (99.70%)، وأن تشتت الانتباه هو أكثر المؤشرات السلوكية انتشاراً لديهم، وتوجد فروقات ذات دلالة إحصائية في درجة عسر القراءة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة عسر القراءة لدى الطلبة تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، ومتغير مستوى تعليم الأم، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة عسر القراءة لدى الطلبة تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي لصالح المستوى الاقتصادي الجيد.

وهدفت دراسة العبابنة (2010) الكشف عن الفروق في مهارات الوعي الصوتي المتضمنة في التهجئة بين الطلبة ذوي عسر القراءة وأقرانهم العاديين في المرحلة الأساسية في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من(260) طالباً وطالبة منهم (200) طالب وطالبة من الطلبة العاديين و(60) طالباً وطالبة من ذوي عسر القراءة وجميعهم من طلبة الصفين الثاني والثالث الأساسي، ولأغراض الدراسة طبق عليهم مقياس العمليات الصوتية والذي أعده البحيري وآخرون (2010)

واختير منه ثلاثة اختبارات فقط وهي الخاصة بمهارات الوعي الصوتي (حذف المقاطع، التسمية السريعة للحروف، ودقة قراءة الكلمات)، كما طبق عليهم أيضاً اختبار تهجئة واختبار تحصيلي في مهارات القراءة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الوعي الصوتي بين الطلبة العاديين وذوي عسر القراءة، وجاءت الفروق لصالح الطلبة العاديين، كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الوعي الصوتي تعزى إلى متغير الجنس، وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائيا في مهارة التسمية السريعة للحروف فيما بين الطلبة العاديين وذوي عسر القراءة وفقاً إلى متغير الصف الدراسي، وكانت الفروق لصالح طلبة الثالث الأساسي، كما وأظهرت وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مهارات الوعي الصوتي وعسر القراءة عند العينة ككل، أي كلما زادت مهارات الوعي الصوتي يقل عسر القراءة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

* اتفقت الدراسه الحالية مع الدراسات السابقة في الآتي:

- **الهدف:** التعرف الى صعوبات العسر القرائي، عدا دراسة (kalsoom, 2020) فقد هدفت إلى إكتشاف تصورات المعلمين على مستوى المدرسة مع إشارة خاصة الى عسر القراءة ودراسة (Muin, 2020) التي هدفت التعرف على كفايات التي يتمتع بها المعلمون في التعامل مع الطلبة الذين يعانون من عسر القراءة.
- المنهجية: تتفق الدراسه الحالية مع الدراسة السابقة في انتمائها للدراسات الوصفية المسحية.
- **أداة الدراسة:** واتفقت باستخدام الإستبانة كأداة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة.

- **مجتمع وعينة الدراسة:** تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها للمعلمين كعينة للدراسة الميدانية، ، عدا دراسة(بن قسيمة، 2021; ذهبية، 2021; العبابنه، 2010) فقد كانت عينتها من طلبة المدارس في المراحل الابتدائية.
- **مكان التطبيق:** تم تطبيق هذه الدراسة في الأردن حيث اتفقت مع دراسة (العبابنه، 2010)، أما دراسة (بن قسيمة، 2021؛ ذهبية، 2021؛ ججيقة، 2018؛ الدهيني، 2017) فقد أجريت في كل من الجزائر وغزه على الترتيب.

* استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وصياغتها، وتحديد أهدافها، وأسئلتها، وتطوير الأداة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة، وصياغة بعض فقرات الاستبانة، واختيار عينة مناسبة للدراسة بالنظر إلى المجتمع الكلي، والتعرف إلى الطرق والوسائل الإحصائية التي تستخدم في هذا النوع من البحوث، وكيفية تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها، وكتابة بعض التوصيات.

- **وتتميز الدراسة الحالية بـ:**
- الدراسة الوحيدة – حسب علم الباحثة– التي اهتمت بالتعرف الى صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم.
- تطوير أداة الدراسة الخاصة بصعوبات العسر القرائي .
- الإستجابة إلى توصيات المؤتمرات التربوية التعلمية، والأخذ بها.
- إثارة إهتمام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد في التعرف إلى صعوبات العسر القرائي.

- ساعدت في احداث التفاعل الإيجابي لدى المعلمين وإستثمار ما لديهم من معارف ومهارات مختزنه في صعوبات العسر القرائي
- التعرف على حاجات الطلبة الذين يعانون من العسر القرائي من وجهة نظر المعلمين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفًا للمنهج المستخدم في هذه الدراسة، كما يتضمن الحديث عن مجتمعها وعينتها، وأداتها، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل بياناتها، والتوصل إلى نتائجها، فضلًا عن الإجراءات المتبعة في تطبيقها.

منهجية الدراسة

تم استخدم المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لأغراض الدراسة الحالية، والوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم وتحليل صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد، والبالغ عددهم (220) معلمًا ومعلمةً، منهم (164) معلمة، و(56) معلم وفقًا لإحصائيات مديرية تربية وتعليم في لواء بني عبيد للعام الدراسي 2023–2024.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (147) معلمًا ومعلمةً من معلمي الصفوف الثلاثه الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وبنسبة تقدّر بـ(69%)

من مجتمع الدراسة، وقد توزعت على أفرادها (147) استبانة، واسترجعت، وبعد فحص الاستبانات المسترجعة تبين وجود(3) استبانات غير مكتملة البيانات، فأُسقطت، وتبَّقى (144) استبانة صالحة للتحليل، وبنسبة بلغت (65%) تقريبا من مجتمع الدراسة، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة.

جدول (1) التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	36	25.0
	أنثى	108	75.1
المؤهل العلمي	بكالوريوس	93	64.6
	دراسات عليا	51	35.4
الخبرة التدريسية	اقل من 5 سنوات	54	37.5
	5-10	39	27.1
	أكثر من 10 سنوات	51	35.4
المجموع		144	100.0

أداة الدراسة

استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات المتعلقة بأهداف الدراسة، وقامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة "الاستبانة"، وذلك بالعودة إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة، ذات العلاقة

بموضوع الدراسة كدراسة كل من(الدهيني، 2017 ؛ ججيقة، 2018)، وقد تكونت الأداة من جزأين الأول ضم المعلومات الشخصية لعينة الدراسة؛ الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة التدريسية، والثاني يتعلق بـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة معلميهم، وقد اشتمل على (50) فقرة.

وقد وضعت الفقرات المتعلقة بالدراسة على صورة مقياس ليكرت الخماسي (Fifth Likert Scale)، المكون من خمس درجات (1–5)، وهو مقياس فئوي يحدد الدرجة عند المستجيب، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات الأداة، وتحويلها إلى بيانات كمية يمكن قياسها إحصائيًا، وتم إعطاؤها الأوزان النسبية الظاهرة كما يأتي: بدرجة مرتفعة جدًا (5)، بدرجة مرتفعة (4)، بدرجة متوسطة (3)، بدرجة منخفضة ولها (درجتان)، بدرجة منخفضة جدًا ولها (درجة واحدة).

صدق الأداة

للتحقق من صدق أداة الدراسة تم استخدام نوعين من الإجراءات:

أولًا: صدق المحتوى

حيث عُرضت الأداة بصيغتها الأولية، مؤلفة من (50) فقرة، والملحق (1) يبين الأداة بصورتها الأولية، على عدد من المحكّمين البالغ عددهم (12) محكمًا، من ذوي الخبرة والاختصاص في مبحث اللغة العربية، وتكنولوجيا التعليم والمناهج العامة وطرق التدريس، والقياس والتقويم، وعلم النفس التربوي والمشرفين التربويين والمعلمين، والملحق (2) يبين ذلك، وطُلب منهم الحكم على

مدى وضوح صياغة الفقرات، وصلاحيتها لما ستقيسه، وتقديم أية اقتراحات لتطوير الاستبانة، وقد أبدى المحكمون العديد من ملاحظاتهم، تمثلت باقتراح بعض الفقرات، وحذف بعضها، ودمج بعضها، وإعادة صياغة بعضها الآخر، وقد أخذت شكلها النهائي مؤلفة من (50) فقرة، والملحق رقم (3) يمثلها بصورتها النهائية وقد اعتمد الباحثة في ذلك على إجماع (80%) من المحكمين، الذين أشاروا إلى الفقرات المراد تعديلها، وقد تم تعديلها، مع الأخذ ببعض المقترحات الفردية المتميزه التي تخدم فكرة الدراسة وتعالج مشكلتها وتحقق أهدافها.

ثانيًا: صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط الفقرة، مع الدرجة الكلية للمقياس، في عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، وخارج عينتها، وتكونت من (20) معلمًا ومعلمةً، حيث إن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق، بالنسبة لكل فقرة، في صورة معامل ارتباط، بين كل فقرة والدرجة الكلية، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس ما بين (0.37–0.85)، والجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2). معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	*0.37	18	**0.62	35	**0.77
2	**0.63	19	**0.69	36	**0.71
3	**0.65	20	**0.61	37	**0.57
4	**0.68	21	**0.83	38	**0.61

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
5	*0.37	22	**0.78	39	**0.48
6	**0.47	23	**0.79	40	**0.55
7	**0.77	24	**0.79	41	**0.70
8	**0.72	25	**0.80	42	**0.74
9	**0.60	26	**0.67	43	**0.55
10	*0.44	27	**0.72	44	**0.65
11	**0.49	28	**0.69	45	**0.68
12	**0.55	29	**0.65	46	**0.67
13	**0.67	30	**0.71	47	**0.49
14	**0.70	31	**0.48	48	**0.47
15	**0.70	32	**0.69	49	**0.50
16	**0.85	33	**0.78	50	**0.51
17	**0.75	34	**0.68		

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشـــارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصـــائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق:

بطريقة تطبيق الأداة، وإعادة تطبيقها (test-retest)، وذلك بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (20) معلمًا ومعلمةً، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين إذا بلغ (0.89)، وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذا بلغ (0.86)، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة، وتعد هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

متغيرات الدراسة: وتشمل المتغير المستقل، والمتغير التابع كالآتي:

أولاً: المتغير المستقل: ويتمثل في المتغيرات التصنيفية، وهي:

- الجنس، وله فئتان: (ذكر، وأنثى).
- المؤهل العلمي، وله مستويان: (بكالوريوس، ودراسات عليا).
- سنوات الخبرة التدريسية، ولها ثلاثة مستويات:(أقل من 5 سنوات، ومن 5-10 سنوات، وأكثر من10 سنوات).

ثانيًا: المتغير التابع: درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم.

إجراءات الدراسة

- تطوير أداة الدراسة "الاستبانة"، وذلك بالعودة إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة، وعرضها على المحكمين، والتحقق من صدق الأداة وثباتها، والوصول بها إلى الصيغة النهائية.
- تحديد مجتمع الدراسة، واختيار عينة مناسبة منها.
- تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مماثلة، لمجتمع الدراسة تكونت من (20) معلمًا ومعلمةً؛ للتحقق من ثباتها والزمن اللازم لتطبيقها.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة؛ لتطبيق أداة الدراسة.
- تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة الأساسية للدراسة، من خلال مجموعات التواصل الاجتماعي للمعلمين بالتنسيق مع قسم الإشراف التربوي في مديرية تربية ثم جمعها.
- فحص الاستبانات، واستبعاد ما كان غير صالح للتحليل منها.
- تفريغ البيانات، وإدخالها على برنامج التحليل الإحصائي ومعالجتها إحصائيًا؛ لإيجاد الإحصاءات الوصفية، والاستدلالية المطلوبة، باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS).

المعالجات الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة، تم إدخال البيانات إلى برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (T-test)؛ لقياس درجه تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد لصعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم، واختبار تحليل التباين الأحادي (One-way Anova)؛ لقياس أثر سنوات الخبرة التدريسية، ومعامل ارتباط بيرسون، معادلة كرونباخ ألفا لقياس ثبات أداة الدراسة.

وتم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراتها درجة واحدة من بين درجاته الخمس (مرتفعة جدًا، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدًا)، وهي تمثل رقمياً 5 (مرتفعه جداً) إلى 1(منخفضة جداً) على الترتيب، ولأغراض تحليل النتائج، وإصدار الأحكام، تم تحويل مقياس ليكرت الخماسي إلى ثلاثي، باستخدام المعادلة الآتية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للمقياس (5) } - \text{ الحد الأدنى للمقياس}}{\text{عدد الفئات المطلوبة (3)}}$$

$$1.33 = \frac{1-5}{3}$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة، وبذلك تكون المستويات كالآتي:

درجة الاتجاه	القيمة
منخفضة	من 1.00- 2.33
متوسطة	من 2.34- 3.66
مرتفعة	من 3.67- 5

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن تم جمع البيانات بوساطة أداة الدراسة، والمتعلقة بـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم، وللإجابة عن سؤاليها؛ طُبق مقياس درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم، ومن ثم حُللت البيانات وصفيا واستدلاليا بإستخدام الإحصائيات المناسبة، وتُوصل إلى مجموعة من النتائج عرضت وفقا لأسئلة الدراسة كالآتي:

السؤال الأول: ما درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (3).المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	11	جهل الطالب بمعرفة بعض معاني الكلمات المقروءة	3.74	0.95	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	32	ضعف الطالب في طلاقة القراءة الجهرية.	3.66	0.82	متوسطة
3	48	خلط الطالب في التمييز بين قراءة حروف متشابهة مثل: همزة القطع والوصل، الهاء والتاء المربوطة، اللام الشمسية، واللام القمرية	3.62	0.96	متوسطة
4	33	قصور فهم الطالب في ما يقرأ ويستوعب.	3.60	0.96	متوسطة
5	37	عجز الطالب عن تكوين جملة ذات معنى من مجموعة كلمات	3.51	0.91	متوسطة
6	30	قراءة الطالب البطيئة للنص(كلمة –كلمة)	3.49	0.91	متوسطة
7	25	قصور الطالب في فهم معنى الجملة	3.48	0.96	متوسطة
8	12	تذبذب سرعة قراءة الطالب في القراءة الجهرية	3.46	0.92	متوسطة
9	9	تأتأة الطالب في تهجئة بعض الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة	3.44	1.01	متوسطة
10	17	ضعف تعلم الطالب في استخدام دلالات الحروف للتعرف على الكلمات	3.43	0.86	متوسطة
11	24	عدم قدرة الطالب على قراءة الجمل في وحدات فكرية ذات معنى.	3.42	0.94	متوسطة
12	28	إبدال الطالب أثناء القراءة حرفاً في الكلمة بحرف آخر	3.36	1.02	متوسطة
13	40	ضعف الطالب في ضبط حركة الكلمة	3.35	0.94	متوسطة
14	3	خلط الطالب في بعض الأحرف المتشابهة رسما والمختلفة لفظا مثل (ع و غ) أو (د/ ذ) أو (س/ ش)	3.33	0.94	متوسطة
14	13	تباطؤ الطالب في ترجمة حروف الكلمات المكتوبة إلى أصواتها بسرعة تلقائية	3.33	0.89	متوسطة
14	21	إفراط الطالب في التهجئة التجزئية للكلمة	3.33	0.88	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
14	23	انتقال عين الطالب بشكل خاطئ عن السطر المقروء إلى سطر آخر	3.33	1.06	متوسطة
14	36	اعتياد الطالب على البطء والرتابة في القراءة	3.33	0.97	متوسطة
19	20	اضطرابات العمليات المعرفية (الانتباه، الإدراك، الذاكرة) عند الطالب	3.31	0.91	متوسطة
20	38	قصور الطالب عن المطابقة الكلية بين الصور الصوتية والذهنية للحروف والكلمات	3.31	0.81	متوسطة
20	41	اضطراب بنية الكلمة من حيث أصالة حروفها وزياداتها	3.31	0.86	متوسطة
22	5	حذف بعض الحروف من الكلمة أثناء القراءة	3.30	1.04	متوسطة
22	46	ضعف استعداد ودافعية الطالب للقراءة	3.30	0.83	متوسطة
24	14	تراخي الطالب في توظيف أعضاء النطق وأجهزته في عملية القراءة	3.28	0.87	متوسطة
24	22	ضعف إدراك الطالب لأشكال الحروف المسموعة والمكتوبة	3.28	0.86	متوسطة
26	26	إدخال الطالب كلمة إلى السياق ليست موجود فيه.	3.27	1.05	متوسطة
27	16	عدم قدرة الطالب على فك رموز الكلمات قبل قراءتها	3.26	0.91	متوسطة
28	47	إعادة الطالب لبعض الكلمات دون وعي	3.25	0.96	متوسطة
29	10	إخراج بعض الحروف من غير مخارجها السليمة أثناء القراءة	3.24	1.10	متوسطة
30	49	ضعف الذاكرة السمعية عند الطالب في نطق بعض الحروف والكلمات	3.23	0.92	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
31	8	تخطي الطالب لبعض الكلمات في الجملة	3.22	1.03	متوسطة
32	15	ضعف استيعاب الطالب لأصوت الحروف أثناء القراءة	3.21	0.96	متوسطة
32	39	ضعف إدراك الطالب لأصوات الحروف المسموعة والمكتوبة	3.21	0.84	متوسطة
34	31	تركيز الطالب على تفسير رموز الكلمات دون الانتباه إلى المعنى	3.20	0.84	متوسطة
35	27	إبدال الطالب أثناء القراءة بإبدال كلمة بأخرى.	3.19	1.08	متوسطة
36	2	نطق الحرف باسمه وليس بلفظه	3.17	0.92	متوسطة
37	4	عدم المقدرة على نطق حروف بعينها، مثل حرف(ر)	3.15	1.05	متوسطة
37	7	عدم مراعاة الطالب تسلسل الحروف في الكلمات أثناء النطق	3.15	0.98	متوسطة
39	45	ضعف قدرة الطالب على فهم النص أثناء القراءة	3.12	0.96	متوسطة
40	34	ضعف قدرة الطالب على تحليل الكلمات إلى مقاطع وحروف.	3.11	1.07	متوسطة
41	18	اضطراب في الوظائف البصرية لدى الطالب	3.08	0.94	متوسطة
42	44	ندرة توظيف الطالب لكامل حواسه في النطق السليم	3.07	1.00	متوسطة
43	43	ندرة استخدام الطالب للوسائط التفاعلية المتعددة لتقطيع وتركيب الكلمة قبل نطقها	3.05	0.86	متوسطة
44	35	عكس الطالب لبعض الكلمات والجمل عند القراءة	3.01	1.01	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
45	19	اضطراب في الوظائف السمعية لدى الطالب	2.96	1.04	متوسطة
46	50	ضعف الرؤيا البصرية عند الطالب أثناء القراءة	2.95	0.97	متوسطة
47	1	خلل في النطق السليم للحروف ت /غ	2.94	1.04	متوسطة
48	6	قَلب نطق بعض الكلمات مع إعطاء نفس المعنى وذلك لصعوبة لفظ الكلمة (قلب كلمة ساخن إلى حار)	2.88	1.07	متوسطة
48	29	قراءة الطالب للكلمة بطريقة عكسية.	2.88	1.12	متوسطة
50	42	إضطرابات عصبية أساسها وراثي لدى الطالب	2.82	0.99	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.26	0.59	متوسطة

يتبين من الجدول (3) أن تقديرات عينة الدراسة لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظرهم جاءت متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.26) وبانحراف معياري بلغ (0.59).

أما فيما يتعلق بالفقرات فقد تراوحت المتوسطات الحسابية مابين (2.82–3.74)، حيث جاءت الفقرة رقم (11) والتي تنص على "جهل الطالب بمعرفة بعض معاني الكلمات المقروءة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.74) وبانحراف معياري بلغ (0.95) وبدرجة تقدير مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (32) والتي تنص على "ضعف الطالب في طلاقة القراءة الجهرية" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.66) وبانحراف معياري بلغ (0.82) وبدرجة تقدير متوسطة، وجاءت الفقرة رقم (48) والتي تنص على "خلط الطالب في التمييز بين قراءة حروف متشابهة مثل: همزة القطع والوصل، الهاء والتاء المربوطة، اللام الشمسية، واللام القمرية" في المرتبة الثالثة

وبمتوسط حسابي بلغ (3.62) وبانحراف معياري بلغ (0.96) وبدرجة تقدير متوسطة، وجاءت الفقرة رقم (33) والتي تنص على "قصور فهم الطالب في ما يقرأ ويستوعب" في المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.60) وبانحراف معياري بلغ (0.96) وبدرجة تقدير متوسطة، وجاءت الفقرة رقم (37) والتي تنص على "عجز الطالب عن تكوين جملة ذات معنى من مجموعة كلمات" في المرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي بلغ (3.51) وبانحراف معياري بلغ (0.91) وبدرجة تقدير متوسطة.

بينما جاءت الفقرة رقم (42) ونصها "إضطرابات عصبية أساسها وراثي لدى الطالب" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.82) وبانحراف معياري بلغ (0.99) وبدرجة تقدير متوسطة، وجاءت الفقرتان رقم (29، و6) ونصاهما "قراءة الطالب للكلمة بطريقة عكسية"، و"قَلب نطق بعض الكلمات مع إعطاء نفس المعنى وذلك لصعوبة لفظ الكلمة (قلب كلمة ساخن إلى حار)" بالمرتبة قبل الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.88) وبانحراف معياري بلغ (1.12، 1.07) على التوالي وبدرجة تقدير متوسطة.

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطات درجة تقدير عينة الدراسة لصعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغيرات الجنس: ذكر،أنثى والمؤهل العلمي: بكالوريس، دراسات عليا وسنوات الخبرة التدريسية: أقل من 5 سنوات، 5-10سنوات، أكثر من 10سنوات.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظرهم، حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، بينما تم استخدام تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة التدريسية، والجداول أدناه توضح ذلك.

أولا: الجنس

جدول (4).المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
ذكر	28	3.54	.644	2.906	142	.004
أنثى	116	3.19	.559			

يتبين من الجدول (4) وجود فروق ذات دلاله إحصائيه (α=0.05) تعزى لأثر الجنس وجاءت الفروق لصالح الذكور.

ثانيا: المؤهل العلمي

جدول (5).المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المؤهل العلمي على تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظرهم

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
بكالوريوس	93	3.16	.600	-2.829	142	.005
دراسات عليا	51	3.44	.531			

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا.

ثالثا: سنوات الخبرة التدريسية

جدول (6).المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظرهم حسب متغير سنوات الخبرة التدريسية

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اقل من 5 سنوات	54	3.24	.576
5-10	39	3.27	.503
أكثر من 10 سنوات	51	3.27	.673
المجموع	144	3.26	.591

يبين الجدول (6) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء

بني عبيد من وجهة نظرهم، بسبب اختلاف فئات متغير سنوات الخبرة التدريسية، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (7).

جدول (7).تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة التدريسية على تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظرهم

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	.031	2	.016	.044	.957
داخل المجموعات	49.892	141	.354		
الكلي	49.923	143			

يتبين من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة (α=0.05) تعزى لأثر سنوات الخبرة التدريسية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

في هذا الفصل تتم مناقشة نتائج الدراسة والمتعلقة بـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة معلميهم، وأثر متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية في هذه التقديرات، واستخلاص التوصيات في ضوء هذه النتائج.

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول: والذي نصه" ما درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم ؟

لمناقشة إجابة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم، وقد تبين من الجدول (3) أن تقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد جاءت بدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن صعوبات العسر القرائي من المشكلات الرئيسة التي تواجه المعلمين تشخيصاً وعلاجاً، وقد يعزى ذلك إلى البيئة الاجتماعية والاقتصادية التي تدفع أولياء أمور الطلبة الى العمل طوال يومهم العمل في الزراعة والتجارة، وانشغالهم عن متابعة أبنائهم في إتقان مهارات القراءة، ونطقها السليم والإسراع في معالجة عسرها، واكتظاظ الصفوف بالطلبة، مما يتعذر على المعلمين وضع خطط علاجية متعددة لصعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم ومتابعة تنفيذها وانجازها.

وقد أشار نصرالله ومزعل (2011) إلى أهمية التعرف إلى صعوبات العسر القرائي لدى الطلبة التي تكون ناتجة عن تغيرات قد تحدث في مراحل النمو المختلفة، والتي قد تظهر على شكل تشويشات سلوكية تؤدي إلى الفجوة بين القدرة العقلية ومستوى الأداء الواقعي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة Muin (2020) في أن العسر القرائي عند طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة في أندونيسيا وتختلف مع نتائج دراسة الدهيني (2017) في أن درجة العسر القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في شمال قطاع غزة جاءت مرتفعة جداً وبنسبة (99.70 %)، وأن الانحراف المعياري بلغ (0.59)، إذ يلاحظ أن قيمة الإنحراف المعياري للأداة ككل قد تدنت عن (1)؛ مما يعكس تجانس إجابات المفحوصين، وعدم تشتتها؛ وقد يعزى ذلك إلى وضوح فقرات الاستبانة وعدم وجود لبس فيها، لتفهم بطريقة مختلفة، وإعطاء المعلمين فرصة كافية للإجابة، فلم تأت إجاباتهم متسرعة أو عشوائية، وإنما مدروسة وفق الواقع الحقيقي الملموس لـ تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظرهم.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة، حيث كانت على النحو التالي:

جاءت الفقرة رقم (11) والتي تنص على "جهل الطالب بمعرفة بعض معاني الكلمات المقروءة" في المرتبة الأولى، وبدرجة تقدير مرتفعة، وقد يعزى ذلك إلى رؤية المعلمين في أن فهم معاني الكلمات ودلالاتها يساعد المتعلم وهو في أوائل مراحله التعليمية على استرجاع صوت حروف الكلمة ونطقها بسهولة دونما تعثر، وأن ذلك غير متاح للطلبة في هذه المرحلة التعلمية لضعف مخزونهم اللغوي في معاني ودلالات الكلمات.

وجاءت الفقرة رقم (32) والتي تنص على "ضعف الطالب في طلاقة القراءة الجهرية" في المرتبة الثانية، وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى الإفتقار في التدريب على عادات القراءة الجيدة، والقراءة الجهرية قبل الصامتة، وغياب المنافسة الفاعلة بين الطلبة في إتقان القراءة الجهرية، إضافة إلى تردد بعض الطلبة في القراءة الجهرية أمام زملائه خشية التعثر في القراءة الجهرية، ومن ثم سخريتهم به، لذلك ضعفت عادة القراءة الجهرية لديه، وضعفت طلاقة قراءته.

وجاءت الفقرة رقم (48) والتي تنص على "خلط الطالب في التمييز بين قراءة حروف متشابهة مثل: همزة القطع والوصل، الهاء والتاء المربوطة، اللام الشمسية، واللام القمرية)" في المرتبة الثالثة، وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى إعتقاد المعلمين أن سبب ذلك يعود إلى ضعف تدريب الطلبة على كتابة بعض الحروف مثل نطقها، أو عند نطقها مع حركة حروفها، إذ لا سبيل لضبط نطقها إلا مع كتابتها، وقد يعزى ذلك إل غياب توظيف المعلمين للوسائط التفاعلية في تدريب الطلبة على نطق الحروف للتمييز بين المتشابه منها.

وجاءت الفقرة رقم (33) والتي تنص على "قصور فهم الطالب في ما يقرأ ويستوعب" في المرتبة الرابعة، وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعود ذلك الى عجز الطالب في التدبر والتأمل في الكلمات المقروءة وإدراك ماتشير إليه من دلالات ومعاني، يضعف الفهم لديه فيما يقرأ، فيظهر العسر القرائي لديه جلياً.

وجاءت الفقرة رقم (37) والتي تنص على "عجز الطالب عن تكوين جملة ذات معنى من مجموعة كلمات" في المرتبة الخامسة، وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن مخزون المتعلم اللغوي النامي في التطور يتعذر عليه تكوين جملة مفيدة من كلمات مبعثرة في ذهنه وهو في هذه المرحلة العمرية وتعليمية، إضافة إلى أن البيئة الأسرية المحيطة بالمتعلم، تتداول في ما بينها الألفاظ العامية، التي أمست جزءاً من ثقافة أطفالهم اللغوية.

بينما جاءت الفقرة رقم (42) ونصها "اضطرابات عصبية أساسها وراثي لدى الطالب" بالمرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى العامل الوراثي والجينات الوراثية المتناقلة بين أولياء أمور الطلبة في بيئاتهم الأسرية ادت الى زيادة نسبة العسر القرائي لدى أبنائهم من وجهة نظر المعلمين.

وجاءت الفقرتان رقم (29، 6) ونصاهما "قراءة الطالب للكلمة بطريقة عكسية"، و"قَلب نطق بعض الكلمات مع اعطاء نفس المعنى وذلك لصعوبة لفظ الكلمة (قلب كلمة ساخن إلى حار)" بالمرتبة قبل الأخيرة وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى الاضطراب البصري لدى الطلبة عند القراءة الجهرية قد سبب قلب حروف الكلمة أو نطقها بطريقة عكسية، أو ربما لضعف في نطق ألفاظ بعض الحروف للكلمة الأصلية، فيبحث في ذاكرته عن كلمة تماثل معنى الكلمة الأصلية فيتلفظ بها.

مناقشة نتائج السؤال الثاني والذي نصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين متوسطات درجة تقدير عينة الدراسة لصعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظرهمُ تعزى لمتغيرات الجنس: ذكر، أنثى والمؤهل العلمي:بكالوريوس، دراسات عليا وسنوات الخبرة التدريسية: أقل من 5 سنوات،5-10سنوات، أكثر من 10 سنوات؟

لمناقشة إجابة هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لـ صعوبات العسر القرائي لدى طلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظرهم، حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "t" لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، بينما تم استخدام تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة التدريسية، كالآتي.

أولا: الجنس

يتبين من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الجنس وجاءت الفروق لصالح الذكور؛ وقد يعزى ذلك إلى المعرفة بصعوبات العسر القرائي التي حصل عليها المعلمون الذكور من تواصلهم الواسع مع أولياء أمور الطلبة في علاقاتهم الإجتماعية واللقاءات الأسرية وربما إلى الثقافة الواسعة التي يحصل عليها المعلمون الذكور من الوسائل الإلكترونيه في رصد صعوبات العسر القرائي، وتبادل المعرفة اللغوية والقرائية أثناء مشاركتهم في المنتديات الثقافية وتعليمية ،وحرصهم على التعلم وتطوير معرفتهم التعليمية وثقافتهم التربوية في صعوبات التعلم والتي منها العسر القرائي.

ثانيا: التخصص

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا؛ وقد يعزى ذلك إلى الأبحاث الأكاديمية التربوية وتعليمية التي يكلف بها طلبة الدراسات العليا، وهي من متطلبات دراستهم الجامعية، مما جعلهم ذلك يمتلكون معرفة تربوية وتعليمية، في صعوبات التعلم عامة وصعوبات القراءة خاصة، وربما كانت رسائلهم وأطروحاتهم الجامعية في العسر القرائي من حيث أسبابة وسبل علاجة.

ثالثا: سنوات الخبرة التدريسية

يتبين من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة (α=0.05) تعزى لأثر ســـنوات الخبرة التدريســـية؛ وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين من مختلف مستويات سنوات الخبرة التدريسة يعملون تحت نفس الظروف وفي مدارس ذات ظروف متشابهة في ظروفها الأجتماعية والإقتصادية بقطع النظر عن خبراتهم التدريسة، إذ أن خبراتهم التدريسة

قد ذابت وتآلفت بينهم، فلا أثر لإختلاف ســـنوات الخبرة التدريســـية في تقدير المعلمين عينة الدراسة.

التوصيات

توصي الباحثة في ضوء النتائج بما يلي:

- الكشف المبكر عن صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.
- إعداد قسم الإشراف التربوي برنامج تدريبي لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في ضوء صعوبات العسر القرائب المتضمنة في أداة الدراسة.
- تدريب الطلبة على قراءة الكلمات في الجمل وتعريفهم بدلالات معانيها.
- تخصيص حصص القراءة بتكرار جميع الطلبة لدرس القراءة.
- الإيعاز للمؤسسات التربوية وأولياء الأمور الاعتمام بالغة اطفالهم والإستفادة من التطبيقات التكنولوجيه في معالجة العسر القرائي.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

ابوغنيمه، عادل(2010). **عسر القراءة (الديسلسكيا)**، الدار الاكاديمية للعلوم ، مصر

البلطجي، لبنى(2010). **صعوبة القراءة الديسليكسيا تشخيصها ووضع خطط عمل فردية لعلاجها**، دار العالم للملايين، بيروت

بن قسيمه ، جلال الدين(2021). عسر القراءة في اللغة العربية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، **دراسات في علم الارطفونيا وعلم النفس العصبي**، (6)، 8-105.

بني نصر، الاء(2021). دور معلمي مرحلة التعليم الاساسي في الحد من ظاهرة التنمر، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات التربوية والنفسية**. 12(36)، 109-124.

ججيقة، محالي (2018). عسر القراءة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الطور الابتدائي، **مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعي** (35),447-458.

حسن، ايمان فتحي أحمد و بدوي، ياسر محمد علي (2019). تعليم منهج اللغة العربية باستخدام مدخل التعلم بالمشروع لتنمية مهارات انتاج اللغة وبعض المهارات الاجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية تربية بدمياط**، 34، 91-170.

حطراف، نورالدين و رومان، محمد(2017). اقتراح برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة لدى طلبة السنة الثالثة ابتدائي بمدارس معسكر. **مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية**.7، 285-309.

الدهيني، رشا (2017). **عسر القراءة والمؤشرات السلوكية لدى طلبة الصف الثالث الاساسي.** رسالة ماجستير(غير منشوره) الجامعة الاسلامية، غزة.

الريموني، هيثم (2011). **صعوبات التعلم الماهية، والمظاهر والاسباب والاساليب التشخيصية وطرق العلاج**، دار الصفاء، عمان.

الشريف، عبد الفتاح (2011). **تربية الخاصة وبرامجها العلاجية.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

العبابنة، ماهر(2010). **الفروق في مهارات الوعي الصوتي المتضمنة في التهجئة بين الطلبة ذوي عسر القراءة وأقرانهم العاديين في المرحلة الأساسية في الأردن**، رسالة ماجستير (غير منشوره) جامعة عمان العربية، الاردن.

ذهبية، العرفاوي (2021). عسر القراءة عند الأطفال في المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية بابتدائيتين بولاية بومرداس، **مجلة مجتمع تربية عمل**، (6)، 190-199.

عياد، مريامه (2017). **عسر القراءة بين الاضطراب اللغوي والصعوبة الأكاديمية**، الفا للوثائق، طرابلس.

الفرحاتي، السيد محمود و سعد مراد علي عيسى (2016) **العسر القرائي والوعي الفونولوجي لدى طلبة المرحلة الابتدائية دليل التسخيص الفارق والتدخل**، المكتبة التربوية، الاسكندرية.

الكحالي، سالم (2011). **صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وعلاجها**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، بيروت.

الفيّومي، خليل (2011). تقويم تدريبات اللغة الحياتية في كتب (لغتنا العربية) للمرحلة الأساسية الأولى في الأردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)**، مجلد٢٥(٣)، ص15-20.

غالية، نادية وخلايله، اوهام (2023). **صعوبات التعلم استراتيجيات وطرق العلاج**، ركائز للنشر والتوزيع، بيروت.

نصرالله، عمر و مزعل، عمر (2011). **صعوبات التعلم ومشكلات اللغه**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

وزارة تربية وتعليم (2021). **نظام التعليم في الاردن** 2018-2022، عمان.

الياغي، شاهر (2011). انتشار حالة صعوبات التعلم بين الطلبة متدني التحصيل في قطاع غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، 2(19)، 843-879.

اليونسكو (2006). **التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، القرائية من اجل الحياة** ، الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، باريس.

المراجع الاجنبية:

Kalsoom, T., Mujahid, A. H., & Zulfqar, A. (2020). Dyslexia as a Learning Disability: Teachers' Perceptions and Practices at School Level. **Bulletin of Education and Research**, 42(1), 155-166.

Sümer Dodur, H. M., & Altindağ Kumaş, Ö. (2021). Knowledge and beliefs of classroom teachers about dyslexia: the case of teachers

in Turkey. **European Journal of special needs education,** 36(4), 593-609.

Peltier, T. K., Washburn, E. K., Heddy, B. C., & Binks-Cantrell, E. (2022). What do teachers know about dyslexia? It's complicated! **Reading and Writing**, 35(9), 2077-2107.

Knight, C. (2018). What is dyslexia? An exploration of the relationship between teachers' understandings of dyslexia and their training experiences. **Dyslexia**, 24(3), 207-219.

Muin, J. A., Riyanto, R., & Wibowo, S. B. (2020). Teacher competencie for dyslexia students. **Universal Journal of Educational Research**, 8(3), 904-908.

ملحق (1)

الاستبانة بصورتها الأولية

الاستبانة الأولية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

تجري الباحثة دراسة بعنوان " صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم" استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير, في تخصص المناهج العامة والتدريس، في جامعة جرش، ومن أجل تحقيق أهداف المهمة, صممت الباحثة أداة الدراسة على شكل مقياس ليكرت الخماسي، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة وكفايات علمية، ترجو الباحثة منكم، التكرم بقراءة فقرات الاستبانة، وإبداء ملحوظاتكم عليها من حيث، سلامة الصياغة النحوية للفقرات، وحذف غير المناسب، وإضافة أية فقرات ترونها مناسبة . وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام

الباحثة : رزان الشياب

معلومات المحكم الكريم :
الاسم الثلاثي .....
الدرجة العلمية والرتبة .....
مكان العمل .....

الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية اللغة		
		منتمية	غير منتمية	صالحة	تحتاج الى تعديل	التعديل المقترح
1	خلل في النطق السليم لأصوات الحروف					
2	نطق الحرف باسمه وليس بلفظه					
3	خلط الطالب في بعض الأحرف المتشابهه رسما والمختلفة لفظا مثل (ع و غ) أو (د/ ذ) أو (س/ ش)					
4	عدم المقدرة على نطق حروف بعينها، مثل حرف(ر)					
5	حذف بعض الحروف الأساسية من الكلمة					
6	قَلب نطق بعض الكلمات مع إعطاء نفس المعنى وذلك لصعوبة لفظ الكلمة (قلب كلمة دافىء إلى حار)					
7	عدم مراعاة الطالب تسلسل الحروف في الكلمات أثناء النطق					
8	تخطي الطالب لبعض الكلمات في الجملة					
9	عدم محاولة الطالب تهجئة بعض الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة					
10	إخراج الطالب لبعض الحروف من غير مخارجها السليمة					

11	جهل الطالب بمعرفة معاني الكلمات المقروءة					
12	تذبذب سرعة قراءة الطالب في القراءة الجهرية					
13	تباطؤ الطالب في ترجمة حروف الكلمات المكتوبة إلى أصواتها بسرعة تلقائية					
14	تراخي الطالب في توظيف أعضاء النطق وأجهزته في عملية القراءة					
15	ضعف تذوق الطالب للغة النص أثناء القراءة					
16	عدم قدرة الطالب على فك رموز الكلمات قبل قراءتها					
17	ضعف تعلم الطالب استخدام دلالات الحروف للتعرف على الكلمات					
18	اضطراب في الوظائف البصرية لدى الطالب					
19	اضطراب في الوظائف السمعية لدى الطالب					
20	اضطرابات العمليات المعرفية (الانتباه، الإدراك، الذاكرة) عند الطالب					
21	إفراط الطالب في التهجئة التجزئية للكلمة					
22	ضعف أدراك الطالب لأشكال الحروف المسموعة والمكتوبة					
23	انتقال عين الطالب بشكل خاطئ عن السطر المقروء إلى سطر آخر					
24	عدم قدرة الطالب على قراءة الجمل في وحدات فكرية ذات معنى.					

25	قصور الطالب في فهم معنى الجملة					
26	أدخال الطالب كلمة إلى السياق ليست موجود فيه.					
27	ابدال الطالب أثناء القراءة كلمة بأخرى.					
28	ابدال الطالب أثناء القراءة بإ حرفاً في الكلمة بحرف آخر					
29	قراءة الطالب للكلمة بطريقة عكسية.					
30	قراءة الطالب البطيئة للنص(كلمة –كلمة)					
31	تركيز الطالب على تفسير رموز الكلمات دون الأنتباه إلى المعنى					
32	ضعف الطالب في طلاقة القراءة الجهرية.					
33	قصور فهم الطالب في ما يقرأ ويستوعب.					
34	ضعف قدرة الطالب على تحليل الكلمات إلى مقاطع وحروف.					
35	تنكيس الطالب للمقاطع والجمل عند القراءة(بطريقة عكسية)					
36	إعتياد الطالب على البطء والرتابة في القراءة					
37	عجز الطالب عن تكوين جملة ذات معنى من مجموعة كلمات					
38	قصور الطالب عن المطابقة الكلية بين الصور الصوتية والذهنية للحروف والكلمات					

39	ضعف إدراك الطالب لأصوات الحروف المسموعة والمكتوبة					
40	ضعف الطالب في ضبط حركة الكلمة					
41	اضطراب بنية الكلمة من حيث أصالة حروفها وزيادتها					
42	إضطرابات عصبية أساسها وراثي لدى الطالب					
43	ندرة استخدام الطالب للوسائط التفاعلية المتعددة في النطق السليم					
44	ندرة توظيف الطالب لكامل حواسه في النطق السليم					
45	عدم قدرة الطالب على فهم إيحاءات النص أثناء القراءة					
46	ضعف استعداد ودافعية الطالب للقراءة					
47	إعادة الطالب لبعض الكلمات دون وعي					
48	عدم تمييز الطالب بين همزة القطع والوصل.					
49	عدم تمييز الطالب بين الهاء والتاء المربوطة.					
50	خلط الطالب في التمييز بين اللام الشمسية، واللام القمرية					

ملحق (2)

اسماء الساده المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	أ.د أحمد الكيلاني	أستاذ دكتور	مناهج وتدريس	العلوم الاسلامية العالمية
2	أ.د كامل عتوم	أستاذ دكتور	مناهج وتدريس	العلوم الاسلامية العالمية
3	أ.د يوسف جرايدة	أستاذ دكتور	تكنولوجيا التعليم	جامعة جرش
4	د. عبد الحميد أبوعيسى	أستاذ مشارك	مناهج وتدريس لغة عربية	جامعة عجلون الوطنية
5	د. أحمد هاني المومني	أستاذ مساعد	مناهج عامة وتدريس	الجامعة الهاشمية
6	د. شادي خالد البدارين	أستاذ مساعد	مناهج وتدريس	العلوم الاسلامية العالمية
7	د. علي ضرار تلاحمه	أستاذ مساعد	علم نفس تربوي	جامعة اليرموك
8	د. ليالي محمود سليمان	مشرفة	مناهج عامة وأساليب تدريس	وزارة تربية وتعليم
9	د. لؤي رضوان شواشرة	مشرف	القياس والتقويم	وزارة تربية وتعليم
10	أسماء محمود الحوري	مشرفة	مناهج وتدريس تربية أسلامية	وزارة تربية وتعليم
11	علي أحمد شعبان	معلم	مناهج وأساليب تدريس	وزارة تربية وتعليم
12	د. سهام عمر الرحيل	معلمة	تربية خاصة	وزارة تربية وتعليم

ملحق (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم

أخي المعلم / أختي المعلمة.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها "صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم " استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج العامة والتدريس في جامعة جرش، ولجمع المعلومات المتعلقة بالدراسة، فقد طُورت استبانة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، والمقاييس ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

يُرجى التكرم أولًا بتعبئة المعلومات الشخصية في المساحة المخصصة أدناه، بوضع إشارة (/) في الحقل المعبر عن حالتك، ثم القيام بتعبئة فقرات الجزء الثاني من الأداة، بوضع إشارة (/) في الحقل المعبر عن" صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظرك" علما بأن المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرًا لكم حسن تعاونكم، واقبلوا فائق التقدير والامتنان. **الباحثه: رازان الشياب**

أولًا: المعلومات الشخصية

1-الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

2-المؤهل العلمي: بكالوريوس ☐ **دراسات عليا** ☐

3-الخبرة التدريسية: أقل من 5 سنوات ☐ **من 5 إلى 10 سنوات** ☐ **أكثر من 10 سنوات** ☐

الرقم	الفقرات	صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى للفقرات الآتية بدرجة				
		مرتفعة جدًا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا
1	خلل في النطق السليم للحروف ت /غ					
2	نطق الحرف باسمه وليس بلفظه					
3	خلط الطالب في بعض الأحرف المتشابه رسما والمختلفة لفظا مثل (ع و غ) أو (د/ ذ) أو (س/ ش)					
4	عدم المقدرة على نطق حروف بعينها، مثل حرف(ر)					
5	حذف بعض الحروف من الكلمة أثناء القراءة					
6	قَلب نطق بعض الكلمات مع إعطاء نفس المعنى وذلك لصعوبة لفظ الكلمة (قلب كلمة ساخن إلى حار)					
7	عدم مراعاة الطالب تسلسل الحروف في الكلمات أثناء النطق					
8	تخطي الطالب لبعض الكلمات في الجملة					
9	تأتأة الطالب في تهجئة بعض الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة					
10	اخراج بعض الحروف من غير مخارجها السليمة أثناء القراءة					

11	جهل الطالب بمعرفة بعض معاني الكلمات المقروءة					
12	تذبذب سرعة قراءة الطالب في القراءة الجهرية					
13	تبأطؤ الطالب في ترجمة حروف الكلمات المكتوبة إلى أصواتها بسرعة تلقائية					
14	تراخي الطالب في توظيف أعضاء النطق وأجهزته في عملية القراءة					
15	ضعف استيعاب الطالب لأصوت الحروف أثناء القراءة					
16	عدم قدرة الطالب على فك رموز الكلمات قبل قراءتها					
17	ضعف تعلم الطالب استخدام دلالات الحروف للتعرف على الكلمات					
18	اضطراب في الوظائف البصرية لدى الطالب					
19	اضطراب في الوظائف السمعية لدى الطالب					
20	اضطرابات العمليات المعرفية (الانتباه، الإدراك، الذاكرة) عند الطالب					
21	إفراط الطالب في التهجئة التجزئية للكلمة					
22	ضعف إدراك الطالب لأشكال الحروف المسموعة والمكتوبة					
23	انتقال عين الطالب بشكل خاطئ عن السطر المقروء إلى سطر آخر					

24	عدم قدرة الطالب على قراءة الجمل في وحدات فكرية ذات معنى.					
25	قصور الطالب في فهم معنى الجملة					
26	إدخال الطالب كلمة إلى السياق ليست موجود به .					
27	قيام الطالب أثناء القراءة بإبدال كلمة بأخرى.					
28	قيام الطالب أثناء القراءة بإبدال حرف في الكلمة بحرف آخر					
29	قراءة الطالب للكلمة بطريقة عكسية.					
30	قراءة الطالب البطيئة للنص(كلمة –كلمة)					
31	تركيز الطالب على تفسير رموز الكلمات دون الأنتباه إلى المعنى					
32	ضعف الطالب في طلاقة القراءة الجهرية.					
33	قصور فهم الطالب في ما يقرأ ويستوعب.					
34	ضعف قدرة الطالب على تحليل الكلمات إلى مقاطع وحروف.					
35	عكس الطالب لبعض الكلمات والجمل عند القراءة					
36	إعتياد الطالب على البطء والرتابة في القراءة					
37	عجز الطالب عن تكوين جملة ذات معنى من مجموعة كلمات					

38	قصور الطالب عن المطابقة الكلية بين الصور الصوتية والذهنية للحروف والكلمات					
39	ضعف أدراك الطالب لأصوات الحروف المسموعة والمكتوبة					
40	ضعف الطالب في ضبط حركة الكلمة					
41	اضطراب بنية الكلمة من حيث أصالة حروفها وزياداتها					
42	إضطرابات عصبية أساسها وراثي لدى الطالب					
43	ندرة استخدام الطالب للوسائط التفاعلية المتعددة لتقطيع وتركيب الكلمة قبل نطقها					
44	ندرة توظيف الطالب لكامل حواسه في النطق السليم					
45	ضعف قدرة الطالب على فهم النص أثناء القراءة					
46	ضعف استعداد ودافعية الطالب للقراءة					
47	إعادة الطالب لبعض الكلمات دون وعي					
48	خلط الطالب في التمييز بين قراءة حروف متشابهة مثل: همزة القطع والوصل، الهاء والتاء المربوطة، اللام الشمسية، واللام القمرية)					
49	ضعف الذاكرة السمعية عند الطالب في نطق بعض الحروف والكلمات					
50	ضعف الرؤيا البصرية عند الطالب أثناء القراءة					

جامعة جرش
كلية العلوم التربوية

Jerash University
Faculty of Educational Sciences

الرقم: ع ت 26/3/4/
التاريخ: 2023/9/17

عطوفة مدير التربية والتعليم لواء بني عبيد المحترم

تحية طيبة وبعد ،،،

أرجو العلم بأن الطالبة " رزان محمد عبد الرؤف الشياب " تخصص ماجستير " المناهج العامة والتدريس " في كلية العلوم التربوية في جامعة جرش ترغب بتوزيع أداة دراسة (استبانة) لبحثها الموسوم بـ " صعوبات العسر القرائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد من وجهة نظر معلميهم " للحصول على درجة الماجستير في المناهج العامة والتدريس .

أرجو التكرم بتسهيل مهمتها في ذلك.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية العلوم التربوية
أ. د. أحمد محمد ربيع

مديرة الشؤون التعليمية
د. اسماعيل حسن النقرش

نسخة لـ:
- رئيس قسم الدراسات العليا
- المشرف
- ملف الطالب

malak