كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم الممتع في علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية

إعداد

د/ نادية عطية بخيت

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية –جامعة المنوفية

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي تعرف فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم الممتع في علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا بالصف السادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية ، **ولتحقيق هذا الهدف** أعدت الباحثة قائمة بصعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالصف السادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، واختبارًا بصعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا بالصف السادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية ، وبرنامجا قائما على بعض إستراتيجيات التعلم الممتع (الألغاز التعليمية، الخريطة الذهنية، الألعاب التعليمية، خرائط التفكير– السرد القصصي)، وتكونت عينة البحث من (١٠) تلاميذ بمدرسة التربية الفكرية بإدارة تلا التعليمية – محافظة المنوفية، وتبلغ نسبة ذكاءهم بين (٦٠–٧٠) على مقياس ذكاء ستنافورد بينيه ، **وأوضحت النتائج** وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في صعوبات القراءة (ككل) وفي كل صعوبة على حدة لاختبار صعوبات القراءة قبليًا وبعديًا لصالح التطبيق البعدي؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجيات التعلم الممتع لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، وقد أوصى البحث بضرورة استخدام إستراتيجيات التعلم الممتع في علاج صعوبات أخرى مثل صعوبات الكتابة

الكلمات المفتاحية :

استراتيجيات التعلم الممتع – صعوبات القراءة –المعاقين عقليا القابلين للتعلم

The effectiveness of a program based on fun learning strategies in treating reading difficulties among mentally handicapped students who can learn in schools of intellectual education

Dr. Nadia Attia Bakhit

Lecturer of curriculam and methods of teaching Arabic language

Faculty of Education – Menoufia University

Abstract

The current research aims to identify the effectiveness of a program based on fun learning strategies in treating reading difficulties among mentally handicapped students in the sixth grade of primary school in schools of intellectual education, and to achieve this aim, the researcher prepared a list of reading difficulties among mentally handicapped students who are able to learn in the sixth grade of primary school in schools of intellectual education, and a test of reading difficulties among mentally handicapped students in the sixth grade of primary school of intellectual education, and a program based on some fun learning strategies , educational puzzles, The research sample consisted of (10) students at the School of Intellectual Education in Tala Educational Administration - Menoufia Governorate, and their IQ is between (60-70) on the scale of intelligence of Stanford Binet, and the results showed a statistically significant difference at the level of (0.01) between the average scores of students of the experimental group in reading difficulties (as a whole) and in each difficulty separately to test reading difficulties before and after in favor of post-application, Which indicates the effectiveness of the program based on enjoyable learning strategies for learnable mentally handicapped students, and the research has recommended the need to use enjoyable learning strategies in the treatment of other difficulties such as writing difficulties

Keywords:

Fun learning strategies- reading difficulties - mentally handicapped learners

مقدمة البحث:

يعد رعاية المعاقين فكريا أهم الضـــروريات التى يجب أن يهتم بها المجتمع؛ وذلك من خلال معالجة أوجه القصـــور لدى هؤلاء التلاميذ وإكســـابهم للمهارات التى تســـهم في تكيفهم مع البيئة المحيطة وتزويدهم بالمعارف والمهارات التى تســـاعدهم على القيام بأدوارهم المتوقعة في المجتمع إلى جانب أقرانهم من الطلاب العاديين.

وتعد العناية بالمعاقين عقليا مؤشـرا من بين المؤشـرات التى يقاس بها تقدم المجتمعات ، ومن ثم فقد شهد مجال تربيتهم وتأهيليهم تقدما كبيرا فيما يتعلق بتقنيات التعليم علاوة على ما تم استحداثه ، ويعد الاهتمام بتربية المعاقين عقليا وتعليمهم واجبا تحرص عليه المجتمعات الحديثة ، والمجتمع العربي الكبير كأحد المجتمعات النامية بدأ يهتم بتعليم هؤلاء الأفراد تحقيقا لمبادىء رعاية حقوق المعوقين التى أصدرتها الجمعية العامة للأمم المتحدة فى ٢٠ ديسمبر ١٩٧١ ، وإذا كان تحقيق تعليم ذوى الاحتياجات الخاصـــة يعد واجب من واجبات المجتمع العربي بغية إكســـابهم قدرا من التوافق مع مجتمعهم ، فإن ذلك لايتم إلا من خلال إعداد برامج تعليمية تتسق مع احتياجاتهم الفريدة والخاصة. (صالح هارون ،٢٠٠٤، ١٩) [١]

ويبلغ عدد ذوي الإعاقة الفكرية علي مستوى العالم حوالي ٢١٦ مليونًا بنسبة بلغت ٣٪ من سكان العالم (منظمة الصـحة العالمية، ٢٠١٧، ١)، أما على مستوى مصـر فقد بلغ عدد التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية الملتحقين بمدارس التربية الفكرية بوزارة التربية والتعليم لعام (٢٠١٦-٢٠١٧) (٢٢٩٢٤) تلميذًا بنســـبة تقدر ب٥٩,١ % من إجمالي ذوي الإعاقة الملتحقين بالمدارس والفصـــول التابعة لوزارة التربية والتعليم البالغ عددهم (٣٨٧٩٢) تلميذًا معاقًا (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧ ب، ١٢)٠

ويصـــنف المعاقين عقليا القابلين للتعلم إلى ثلاث فئات، وهى: **فئة القابلين للتعلم Educable:** يمكن لأفراد هذه الفئة أن تصل قدراتهم التحصيلية إلى مستوى الصف الثالث أو الرابع الابتدائي، ويتراوح العمر العقلي لهذه الفئة بين ٦-٩ ســنوات، ونســبة ذكائهم من (٥٥ – ٧٥) وهم قادرون على اكتســاب مهارات القراءة والكتابة المناســبة لهم ، **فئة القابلين للتدريب Trainable:** أفراد هذه الفئة لا يســتطيعون التعلم الأكاديمي ولكن يمكن تدريبهم على الأعمال اليدوية البسيطة التي تناسب قدراتهم المحدودة، ويتراوح العمر العقلي لهذه الفئة ما بين ٣-٦ ســنوات وتصــل قدراتهم التحصــيلية حتى الصــف الثاني الابتدائي، ونسبة ذكائهم من (٢٥ – ٥٥)، **فئة الاعتماديين:** تضم الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن (٢٥)، والعمر العقلي لهذه الفئة لا يزيد عن ثلاث سنوات، ويحتاجون إلى رعاية كاملة طيلة حياتهم، ويمكن تدريبهم على

---

(١) ما بين القوسين يشير إلى اسم المؤلف والأخير فى الدراسات العربية ، والاسم الأخير للمؤلف فى الدراسات الأجنبية ،سنة النشر، أرقام الصفحات

بعض مهارات العناية بالنفس وتسمى مجالات العزل ٠(أشرف محمد شرين، ٢٠٠٨، ٦٧، ٦٨)

ومن الجدير بالذكر أن الإعاقة العقلية تؤثر تأثيرًا كبيرًا على النمو اللغوي للطفل، فنجده يتأخر في الاستجابة للأصوات والتفاعل معها، كما يتأخر في إصدار الأصوات والمقاطع الصوتية، ويبدي أمارات عدم فهم الكلام وكذلك عدم القدرة على المحاكاة، فضلا عن ضحالة الحصيلة اللغوية ومن ثم ضعف الإنتاج التلقائي والابتكاري للكلام ويأتي كلامه مفككا وغير مفهوم، وملئ بالأخطاء فتشيع اضطرابات النطق من إبدال وتحريف وحذف وغيرها. كما تشيع اضطرابات الصوت، حيث نجد صوت المتخلف عقليًا يسير على وتيرة واحدة، ويتسم بالنمطية، وهو صوت مزعج غير سار لدى الكثير منهم (عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦، ١٧٩).

ولقد زاد الاهتمام في السنوات الأخيرة بالمعاقين فكريًا من الأطفال وبصفة خاصة من هم في سن المرحلة الابتدائية، واكتشف أنهم يعانون من بعض المشاكل التعليمية أثناء دراستهم، وقد أوصت مؤتمرات وندوات كافة المنظمات والهيئات الدولية والمحلية بكثير من القرارات بشأن حقوق المعوقين فكريًا ومنها وفق ما نص عليه قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة في الإعلان العالمي لحقوق الطفل الصادر في ٢٠ نوفمبر ١٩٥٩ في المادة (٥) منه: "**يجب أن يعامل الطفل العاجز جسميًا أو المعاق فكريًا أو اجتماعيًا معاملة خاصة، أن يتعلم ويعتنى به العناية اللازمة التي تتطلبها ظروفه الخاصة** (أشرف محمد شرين، ٢٠٠٨، ٤٧، ٤٩)

وتمثل اللغة العربية أهمية كبيرة للمعاقين فكريا القابلين للتعلم بصفة خاصة؛ لما لها من دور أساسي في حياتهم، فهى وسيلتهم في اكتساب المعارف وزيادة الخبرات، ووسيلتهم في التعبير عن أفكارهم وانفعالاتهم واحتياجاتهم، وإرادتهم في التفاعل مع المجتمع الذى يعيشون فيه فيه، والتكيف مع أبنائه، فضلا عن أنها الأساس الذى نعتمد عليه في تربيتهم في جميع النواحى الجسمية والعقلية والاجتماعية.(وحيد السيد حافظ، ٢٠٠١، ٣)

وتعليم القراءة ضرورة ملحة للعاديين عامة ولذوى الإعاقة الفكرية خاصة فالقراءة وسيلة مهمة في التواصل مع المجتمع من خلال قراءة اللوحات الإرشادية والإعلانية، ومعرفة لوحات المحلات التجارية وقراءة أسماء الأحياء والشوارع كُلٌ حسب قدراته وإمكانياته، قراءة بعض الكلمات الوظيفية التي تتصل بمجال عمله (إن كان يعمل)، ويعد ذلك من الأنشطة العقلية المناسبة للطفل المعاق فكريًا. وتفيد في تطوير الحصيلة اللغوية لديه (عبد الرحمن سيد سليمان، ٢٠١١، ١٧١)

ونظرًا لأهمية فئة ذوي الإعاقة الفكرية، وضرورة اكتسابهم مهارات اللغةعامة والقراءة بصفة خاصة ، فقد حظيت هذه الفئة باهتمام كبير، وقد تجلي هذا الاهتمام فيما يأتى:

١) اهتمام الدولة بالتوسع في إنشاء مدارس التربية الفكرية، حيث بلغ عدد تلك المدارس – طبقًا لإحصاء

(٢٠١٦-٢٠١٧)- ٥٣١ مدرسة منها للمرحلة الابتدائية ٣٥٥ مدرسة، في حين كانت طبقًا لإحصاء (٢٠١٥ – ٢٠١٦) ٥٢٩ مدرسة منها للمرحلة الابتدائية ٣٥٤ مدرسة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦، ١٣، ووزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧ب، ١٢)

٢) حرصت (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧، ١٠) عند وضع خطة الدراسة لتلاميذ المرحلة الابتدائية القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية على أن يكون للغة العربية النصيب الأكبر من عدد الحصص وتشمل المهارات اللغوية والأنشطة اللغوية)؛ حيث حظت حصص اللغة العربية بالنصيب الوافر من حصص المواد الدراسية المختلفة بنسبة ٤٥٪، وهى نسبة كبيرة جدا، ونجد توزيع المواد على النحو الأتى:

جدول (١)

الخطة الأسبوعية لتوزيع حصص المواد الدراسية في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية

المواد الدراسية	التربية الدينية	اللغة العربية	الرياضيات	العلوم الصحية	الدراسات الاجتماعية
عدد الحصص	٢	١٠	٦	٢	٢

كما اهتمت العديد من الدراسات بتنمية المهارات اللغوية للتلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية ومنها دراسة (**أسعد على الصعيدى ، ٢٠١٥**) وهدفت معرفة فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة علي التعلم النشط لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ القابلين للتعليم بالصف الخامس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم النشط لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى هؤلاء التلاميذ، **وهدفت دراسة سليمان حمودة داوود** (٢٠١٥) قياس فاعلية استراتيجيات تعلم اللغة فى تنمية مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية ، وبلغت عينة الدراسة النهائية (٢١) تلميذ وتلميذة ، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات تعلم اللغة (الحواس المتعددة – النمذجة – التسميع – التكرار – تمثيل المعنى – الممارسة الطبيعية) فى تنمية مهارات التحدث والقراءة الجهرية ، وأجرت **مروة شعبان عبد الحكم(٢٠١٦)** دراسة هدفت تعرف فاعلية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والقرائي لدي التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعليم، وقد توصلت الدراسة إلي فاعلية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والقرائي لدى هؤلاء التلاميذ، واستهدفت دراسة **مروة دياب أبو زيد(٢٠١٦)** علاج صعوبات القراءة والكتابة التي يعانى منها تلاميذ الصف الثاني بمرحلة الإعداد المهني بمدارس التربية الفكرية باستخدام برنامج قائم على استراتيجيات مدخل التعلم للإتقان وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم في علاج صعوبات القراءة والكتابة لدى

التلاميذ عينة الدراسة ، **وهدفت سيد كمال قرنى (٢٠٢١)** هدف البحث إلى بناء برنامج في الأنشطة اللغوية قائم على المدخل التواصلي لتنمية مهارات التحدث لدى التلاميذ المعاقين فكريا بمدارس التربية الفكرية الابتدائية، وقياس فاعليته في تنمية تلك مهارات التحدث، وللتصدي لهذه المشكلة حدد البحث قائمة بمهارات التحدث، وبناء برنامج في الأنشطة اللغوية قائم على المدخل التواصلي، ثم بناء اختبار لتحديد أداء التلاميذ في مهارات التحدث، وبناء أداة تحليل أداء التلاميذ في مهارات التحدث، ثم بناء دليل للمعلم لتنفيذ هذا البرنامج، .وتوصل البحث إلى وجود فاعلية للبرنامج المقترح في تنمية مهارات التحدث فيما يتصل بالجانب الصوتي والجانب اللغوي والجانب التفاعلي.

وعلى الرغم من الأهمية البالغة للقراءة وأهميتها لتلاميذ التربية الفكرية، فقد أثبتت الدراسات والأدبيات التربوية السابقة ومنها دراسة **هبة السيد عبد الفتاح (٢٠١٢).حمودة سليمان داوود (٢٠١٥) السيد حسين حسين (٢٠١٧) ، سيد كمال قرني (٢٠٢١)، أماني عبد الواحد حامد جميل (٢٠٢٢)** ضعف التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم في القراءة ومهاراتها، وأن لديهم صعوبات فيها ، وتظهر هذه الصعوبات في (عدم التفريق بين صوت الحرف وشكله، عدم التفريق بين اللام الشمسية والقمرية وعدم التفريق بين أنواع التنوين،وعدم التفريق بين أنواع المد، وإضافة حروف الى الكلمة، وحذف حروف من الكلمة أثناء النطق، والتردد الكثير أثناء النطق، وعدم القدرة غلى فك شفرة الكلمة، حذف بعض حروف من الكلمة) ، وقد أرجعت بعض الدراسات ومنها دراسة كل من **أميرة عبد الرؤوف عبد الغنى (٢٠١٤)، أسعد علي الصعيدي (٢٠١٥)، مروة شعبان محمود (٢٠١٦)** هذا الضعف إلى سبب رئيسي هو الاستراتيجيات التدريسية والأساليب التدريسية التى يتبعها معلم التربية الفكرية في تعليم القراءة لهؤلاء التلاميذ والتى لا تراعي خصائص هؤلاء التلاميذ وقدراتهم .

ويشهد العصر الحالى تطورات عديدة في مجالات الحياة بشكل عام، كما يشهد المجتمع اتساعا بين احتياجات التلاميذ التربوية والكم الهائل من المعرفة، ولذا تزداد الحاجة لتوظيف استراتيجيات وأساليب تدريسية متعددة وفعالة للوصول للتعلم المطلوب، واستخدام استراتيجيات تعلم متنوعة من شأنها إثارة الدافعية، ومشاركة التلاميذ في حل المشكلات في جو يسوده المتعة والفرح والبهجة.

ويعد التعلم الممتع أحد أنماط التعلم التى تسعى لتطوير الموقف التعليمى بصورة دقيقة من خلال تنظيم يسعى إلى إمتاع التلاميذ بما يتعلمونه لمواجهة مشاعر الملل والإحباط التى تصاحب بعض المواقف التعليمية ذات الطبيعة الأكاديمية القائمة على الاستدلال والمنطق ؛ لذلك أصبح التعلم الممتع مطلبا ملحًا لتلميذ المرحلة الابتدائية وذلك لاعتماده على إشاعة البهجة والمرح في العملية التعليمية.

ويشير التعلم الممتع للتوجه نحو مشاركة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم في خبرات تعلمهم لأنهم يتمتعون ويقيمون تعلمهم في حد ذاته أكثر من أى أسباب أخرى مثل الحصول على

مخرجات تعليمية محددة، فالمشاركة في خبرة التعلم تعد قيمة ومتعة في ذاتها بغض النظر عن المخرجات التعليمية التى يمكن أو لا يمكن تحقيقها ، فالتعلم الممتع متضـمنا في معظم اسـتراتيجيات الحديثة عندما تتوفر ظروف الاستمتاع ما أمكن ذلك، وتوفير ظروف التعلم الممتع، ويعتمد التطبيق الفعلى لاستراتيجيات التعلم الممتع على المعلمين، فالمعلمين تقع عليهم مسـؤولية زيادة اهتمام المتعلمين بتعلمهم والحفاظ عليه في درجات عالية، وهذا يتطلب من المعلمين أنفسـهم الابقاء على حماسـهم الذاتى ودافعيتهم ودرجة استمتاعهم الشخصي في أعلي مستويات ممكنة في أثناء التعلم.

فالتعلم الممتع هو نهج شامل للتعليم يهدف إلى رعاية شغف التعلم والتطوير المستمر طوال الحياة حيث يسـاهم في رفع الدافع للتعلم وإحداث حالة من التدفق والمشـاركة الفاعلية باسـتخدام طرق ممتعة ومبتكرة للتعلم، والذي يحول الموقف التعليمي بكل عناصره ومضمونه التعليمي بصورة منضبطة ومتناسقة إلى خبرات تعليمية مرنة وممتعة يشـارك الطالب في تحديد مكوناتها؛ بغرض اكتسـاب المعرفة مع تحقق المتعة وهو كذلك عمل اسـتراتيجي يهدف إلى تطوير الموقف التعليمي بصـورة دقيقة من خلال تنظيم يهدف إلى إمتاع المتعلمين بما يتعلمونه، ويكسـر مشـاعر الملل أو الإحباط التي قد تصـاحب المواد التعليمية ذات الطبيعة الأكاديمية القائمة على الاستدلال والمنطق.

وفى ضـوء ذلك يعد التعلم الممتع نمط تعليمى من خلال يتم الحصـول على التعلم فى جو مريح وممتع ؛ حيث يوظف استراتيجيات تعليمية متنوعة وفقا لخصـائص المتعلمين، ونواتج التعلم المرغوبة مثل القصـص والألعاب التعليمية والموسيقي وغيرها من أنشـطة الترفيه لزيادة حماسـهم لتعلم المزيد والمزيد من المعارف والمهارات المختلفة.(السيد أبو خطوة، جهاد القاضي ،٢٠٢١، ٢٨٣)

ويخلق التعلم الممتع الدافعية للتعلم لدى المتعلمين ؛ لأنه تعليم مبتكر وفعال يدمج اللعب بالتعلم ، كما يحفزهم من أجل متابعة عملية التعلم وفقا للتطور النفسـي والمعرفي لخلق تعلم هادف وإنجاز أكاديمي، كما يسـمح التعلم الممتع لهم بإتقان المهارات الرياضـية فى إطار من البهجة والمتعة دون معرفتهم بأنهم يتعلمون ودون أى ضـغوط، كما يمكنهم من حفظ الحقائق بشـكل غير مباشـر، علاوة على تشجيع روح التنافس فيما بينهم من أجل الفوز .(ali & Mukhar,2016, 51-52)

ولأهمية التعلم الممتع كأحد أنماط التعلم الجديدة تناولته العديد من الدراسات بالدراسة والتحليل، ومنها دراسة **نيفين البركاتى (٢٠١٨)** واستهدفت بناء برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم الممتع لمعلمات الرياضـيات بمدينة مكة المكرمة في ضـوء واقع احتياجاتهم التدريبية، وفى سـبيل ذلك صـممت الباحثة بتصـميم استبانة لدراسة الواقع لتحديد واستخدام الرياضـيات لاستراتيجات التعلم الممتع ومعرفة الاحتياجات، ومن ثم تحديد معوقات اسـتخدامات من قبلهم، وخلصـت الدراسـة إلى تحديد قائمة باستراتيجيات وأساليب التعلم الممتعة والمستخدمة من قبل معلمات الرياضيات، حيث أظهرت النتائج تدنى

في نسب الاستخدام، وكذلك تحديد مجموعة من الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمات الرياضيات بالمرحلة الابتدائية لكل من أساليب واستراتيجيات التعلم الممتع ووسائلة وأنشطته وأساليب تقويمه.

وهدفت **دراسة وفاء الحارثي (٢٠٢٠)** معرفة واقع استخدام معلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلم الممتع بمدينة الرياض، ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استبانة اشتملت على (٤٠) مفردة توزعت على أربع محاور رئيسة هى الطرق والأساليب والوسائل والتقنيات والأنشطة وأساليب التقويم، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٨) معلمة اختيروا بطريقة العينة الاحصائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية يستخدمن استراتيجيات التعلم الممتع بطريقة متوسطة بشكل عام، وأن موافقة أفراد العينة على درجة معوقات استخدام استراتيجيات التعلم الممتع كبيرة.

وهدفت دراسة **همام محمود الكساسية (٢٠٢٠)** معرفة فاعلية البرنامج القائم على التعلم في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي في الأردن ومواقفهم تجاههم. ولتحقيق هذا الهدف صمم الباحث أدوات الدراسة التي تضمنت قائمة بمهارات الاستماع والتحدث واختبار مهارات الاستماع وبطاقة ملاحظة لمهارات التحدث ومقياس موقف الطلاب تجاه مهارات الاستماع والتحدث وبرنامج قائم على التعلم لتنمية مهارات الاستماع والتحدث، وتم تطبيق هذه الأدوات على عينة مكونة من (٦٥) طالباً وطالبة من الصف الثالث في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية الكرك، مقسمة إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة قوامها (٢٩) طالباً وطالبة، ومجموعة تجريبية قوامها (٣٦) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في اختبار مهارة الاستماع بين متوسط المجموعة الضابطة ومتوسط المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥٪) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي لمهارة التحدث ومتوسط الدرجات في الاختبار البعدي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٥٠٪ بين متوسطي درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهارة الاستماع ؛ مما يدل على فعالية البرنامج في تطوير مهارات الاستماع والتحدث في عينة الدراسة.

واستهدفت دراسة **سميرة سعيد (٢٠٢١)** تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الممتع لتحسين الممارسات التدريسية لدى معلمى التربية الدينية الإسلامية واتجاهاتهم نحو التعلم الممتع، وقد تكونت مجموعة البحث من (١٧) معلما ومعلمة من معلمى التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بإدارة السادات التعليمية بمحافظة المنوفية، وقد استخدم الباحث الأدوات الأتية: بطاقة ملاحظة للممارسات التدريسية للمعلمين، واختبار تحصيلي للجانب المعرفى المقدم في البرنامج التدريبي، ومقياس لاتجاهات المعلمين نحو التعلم الممتع، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التعلم الممتع في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمى التربية الإسلامية (التخطيط للدروس – وتنفيذها وإثارة

دافعية المتعلمين نحو تعلم التربية الدينية – تقويم المتعلمين أثناء قبل وبعد التدريس)، وكذلك فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تحسين اتجاهات المعلمين نحو التعلم الممتع.

وهدفت دراسة **ميمى نشأت (٢٠٢٢)** تعرف فاعلية تطوير وحدة في اللغة العربية باستخدام بعض استراتيجيات التفكير المتشعب واستراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات الطلاقة التعبيرية الكتابية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ولتحقيق هدف البحث تم إعداد قائمة بمهارات الطلاقة التعبيرية الكتابية اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، كما تم تطوير وحدة (قيم خالدة) المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في ضوء بعض استراتيجيات التفكير المتشعب، كما تم بناء اختبار في مهارات الطلاقة التعبيرية الكتابية اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتوصلت نتائج البحث الى فاعلية الوحدة المطورة باستخدام بعض استراتيجيات التفكير المتشعب واستراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارا الطلاقة التعبيرية الكتابية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وفى ضوء ذلك أكدت جميع الدراسات السابقة على فاعلية التعلم الممتع فى خلق بيئة مناسبة لحدوث تعلم أفضل وأكثر متعة ، وانطلاقا من كون التعلم الممتع يحقق الإثارة والمتعة والمرح أثناء تنفيذ الأنشطة والمهام التعليمية المطروحة على المتعلمين، اتجه البحث الحالى الى إعداد برنامج قائم على التعلم الممتع وقياس فاعليته فى علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية ، وفى حدود علم الباحثة لا توجد أى دراسة بحثت فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم الممتع فى علاج صعوبات القراءة التلاميذ المعاقين القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية

الإحساس بمشكلة البحث

على الرغم من أهمية القراءة للتلاميذ المعاقين القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية ، وما يقابل هذه الأهمية من اهتمام سواءً من حيث اهتمام وزارة التربية والتعليم بها، أم بتحديد مستويات معيارية لها، أم من حيث اهتمام الباحثين بتقويم مهاراتها أو تنمية هذه المهارات،وعلاج صعوبات التلاميذ بها ، فقد أكدت العديد من الدراسات كدراسة **وحيد حافظ (٢٠٠١)، حمدى عزام (٢٠٠٩)، محمد مرسى (٢٠١٣)** ، أميرة عبد الغنى (٢٠١٤) ، **أسعد الصعيدى (٢٠١٥)، مروة شعبان (٢٠١٦) ، على القحطانى (٢٠١٩)، أماني جميل(٢٠٢٢)** وجود صعوبات فى القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا بمدارس التربية الفكرية في المهارات اللغوية الآتية على مستوى الكلمة والجملة :

أ) عدم القدرة على التذكر البصرى للحروف المتشابهة في الشكل.

ب) عدم القدرة على التمييز بين أصوات الحروف المتشابهة في المخرج.

ج) عدم القدرة على التمييز البصري بين أشكال الحروف المتشابهة في الشكل.

د) عدم القدرة على التعرف على الحروف الهجائية في أوضاعها المختلفة.

وقد أرجعت تلك الدراسات هذا الضعف إلى المعلم، أو المتعلم، أو طريقة التدريس وانطلاقاً من ذلك فقد أوصت العديد من الدراسات والبحوث، باستخدام استراتيجيات تدريسة حديثة تلائم تلك الفئة

وللتأكد من ضعف التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية في مهارات القراءة، قامت الباحثة بدراسة استكشافية ؛ حيث قامت بتطبيق اختبار في القراءة[1] على مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة التربية الفكرية بإدارة بشبين الكوم – بمحافظة المنوفية وقد تكون الاختبار من(١٧) سؤالا وتم تطبيقه على (٨) تلاميذ، وقد تم تطبيق الاختبار يوم ٢٠٢٣/١١/٢٥، وبعد تطبيق الاختبار أسفرت النتائج عن وجود صعوبات فى القراءة ، ويوضح ذلك الجدول الأتى:

جدول (٢)

المتوسطات والنسب المئوية لاختبار صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية (ن=٨)

الصعوبات	المتوسط	الدرجة العظمى	النسبة المئوية	الانحراف المعيارى
١	٠.٧٠	٣	٢٣.٣٣٪	٠.٤٨
٢	٠.٩٠	٣	٣٠.٠٠٪	٠.٤٨
٣	٠.٧٥	٣	٢٥.٠٠٪	٠.٣٥
٤	٠.٧٠	٣	٢٣.٣٣٪	٠.٣٤
٥	٠.٩٠	٣	٣٠.٠٠٪	٠.٣٢
٦	٠.٧٠	٣	٢٣.٣٣٪	٠.٤٨
٧	٠.٩٠	٣	٣٠.٠٠٪	٠.٥٢
٨	٠.٨٠	٣	٢٦.٦٧٪	٠.٣٢
٩	٠.٩٢	٣	٣٠.٦٧٪	٠.٢٥
١٠	٠.٦٠	٣	٢٠.٠٠٪	٠.٤١
١١	٠.٧٠	٣	٢٣.٣٣٪	٠.٦١
١٢	٠.٨٠	٣	٢٦.٦٧٪	٠.٤٥
١٣	٠.٩٠	٣	٣٠.٠٠٪	٠.٣٧
١٤	٠.٨٠	٣	٢٦.٦٧٪	٠.٤٣
١٥	٠.٧٠	٣	٢٣.٣٣٪	٠.٤١

(٢) ملحق (٢) اختبار صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا (دراسة استكشافية)

الصعوبات	المتوسط	الدرجة العظمى	النسبة المئوية	الانحراف المعيارى
١٦	٠.٧٠	٣	٢٣.٣٣٪	٠.٥٣
١٧	٠.٦٠	٣	٢٠.٠٠٪	٠.٦١
صعوبات القراءة ككل	١٣.٧	٥١	٢٥.٦٣٪	١.٨٨

يتضح من نتائج الجدول السابق مايلى:

١- أن المتوسط الحسابى لاختبار صعوبات القراءة ككل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية (١٣.٧) وبنسبة مئوية (٢٥.٦٣ %) وهي نسبة منخفضة تشير إلى ضعف مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية على مهارات القراءة ككل

٢- كما اتضح من الجدول السابق أن النسب المئوية للصعوبات تراوحت ما بين (٢٠٪ - ٣٠.٦٧٪) وهي نسب مئوية منخفضة تشير إلى ضعف مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية على فى مهارات القراءة الفرعية.

وللتأكد من الإحساس بالمشكلة صممت الباحثة بطاقة ملاحظة لصعوبات القراءة[١] وقد تكونت بطاقة الملاحظة من (١٥) صعوبة، وقد تم تطبيق بطاقة الملاحظة على نفس العينة الأولى وتكونت من (٨) تلاميذ على مدار يومين من ٢٠٢٣/١١/٢٧، ٢٠٢٣/١١/٢٨ وأسفرت نتائج بطاقة الملاحظة عن النتائج الأتية:

جدول (٣)

التكرارات والنسب المئوية لبطاقة ملاحظة صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية (ن=٨)

م	توافر الصعوبة	التكرار	العدد الكلى	النسبة المئوية
1	متوفر بدرجة كبيرة	72	150	48%
2	متوفر بدرجة متوسطة	53	150	35%
3	غير متوفر	25	150	17%
4	المجموع	150	150	100%

[١] ملحق (٣) بطاقة ملاحظة صعوبات التعلم للتلاميذ المعاقين عقليا بمدارس التربية الفكرية

يتضح من نتائج الجدول السابق مايلى:

١- أن النسبة توافر صعوبات القراءة بدرجة كبيرة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية **ككل**" (٧٢) وبنسبة مئوية (٤٨ %) وهي نسبة عالية تشير إلى وجود صعوبات للقراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.

٢- أن النسبة توافر صعوبات القراءة بدرجة متوسطة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية **ككل**" (٥٣) وبنسبة مئوية (٣٥ %) وهي نسبة متوسطة تشير إلى وجود صعوبات للقراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.

٣- أن النسبة عدم توافر صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية **ككل**" (٢٥) وبنسبة مئوية (١٧ %) وهي نسبة ضعيفة تشير إلى وجود صعوبات للقراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.

مشكلة البحث وأسئلته :

تتحدد مشكلة البحث في ضعف التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم فى القراءة ومهاراتها ، ويمكن صياغة مشكلة البحث فى السؤال الرئيسى الأتى :

ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجات التعلم الممتع فى علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية ؟

، وللتصدي لهذه المشكلة ينبغي الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما صعوبات القراءة التى ينبغي علاجها لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية ؟

٢- ما أسس البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع لعلاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية ؟

٣- ما صورة البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع لعلاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية ؟

٤- ما فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع لعلاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية ؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية من خلال الأتى :

- إعداد قائمة بصعوبات القراءة التى ينبغي علاجها لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم

بمدارس التربية الفكرية .

- معرفة أسس البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية .
- معرفة صورة البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع في علاج صعوبات القراءة التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية .
- معرفة فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع في علاج صعوبات القراءة التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية .

أهمية البحث:

أولا : الأهمية النظرية للبحث :

تتمثل الأهمية النظرية للبحث فى الأتى :

- إلقاء الضوء على خصائص وتصنيفات المعاقين عقليا القابلين للتعلم واحتياجاتهم؛ مما يساعد فى تحديد الاحتياجات التعليمية والتدريبية والمهنية لكل فئة .
- يعد البحث استجابة للعديد من توصيات الدراسات والمؤتمرات التى اهتمت بفئة المعاق عقليا، وتقديم العون والمساعدة لتلك الفئة من التلاميذ واتخاذ إجراءات تصحيحية فى سبيل تحسين أوضاعهم فى مدارس التربية الفكرية .

ثانيا : الأهمية التطبيقية للبحث :

تتمثل الأهمية التطبيقية البحث فى الأتى :

- تقديم أدوات مقننة (اختبار صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم، اختبار صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم، برنامجا قائما على التعلم اللممتع فى علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا .
- تفتح المجال أمام الباحثين فى مجال تعليم اللغة لإجراء دراسات مستقبلية تسهم فى تطوير محتوى مناهج اللغة العربية المقدمة للتلاميذ للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية .
- الاستفادة بنتائج الدراسة فى إعداد برامج مماثلة تتبنى الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة للتلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية .

مواد البحث وأدواته :

تمثلت مواد البحث وأدواته في الآتي :

أولا : مواد البحث التى أعدتها الباحثة فى الأتى :

١-دليل للمعلم لتدريس البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع فى علاج صعوبات القراءة التلاميذ

المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية

٢-اوراق عمل للتلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية

ثانيا : أدوات القياس : وتمثلت فى :

١-قائمة بصعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية (من إعداد الباحثة)

٢-اختبار صعوبات القراءة التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية

حدود البحث:

يُقصد بحدود البحث الحالي المساحة التى يشغلها البحث وتؤثر في نتائجه ولا تخرج تعميماتها عن نطاقه، ومن ثم يقتصر البحث الحالي على:

١- **الحدود الزمانية:** طبقت الباحثة أدوات البحث والمواد التعليمية خلال الفصل الثانى للعام الدراسي ٢٠٢٤

٢- **الحدود المكانية:** طبقت الباحثة أدوات البحث على مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة التربية الفكرية بادارة تلا التعليمية – محافظة المنوفية بلغ مستوى ذكاءهم بين ٦٠-٧٠ .

٣- -**الحدود البشرية:** مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي القابلين للتعلم في مدراس التربية الفكرية، حيث تعد السنة السادسة من المرحلة الابتدائية، مرحلة تظهر فيها صعوبات القراءة بوضوح فهي نهاية مرحلة تعليمية للتلاميذ لذا لابد من العناية بعلاج تلك الصعوبات لدى هؤلاء التلاميذ.

٤-**الحدود الموضوعية:** بعض صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدراس التربية الفكرية؛ لأنه يصعب علاج كل الصعوبات.

فرض البحث:

سعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفرض الأتى:

١-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار صعوبات القراءة ككل وكل صعوبة على حدة لصالح التطبيق البعدي.

التصميم التجريبي:

يستند البحث الحالى على التصميم التجريبي ذى المجموعة الواحدة ؛ حيث يتم اختيار مجموعة

بحثية واحدة، وتطبيق أدوات البحث عليها قبليا وبعديا، ويتم بعدها مقارنة النتائج التطبيقين القبلي والبعدى، ويعد هذا التصميم هو الأنسب مع التلاميذ ذوى الإعاقة الفكرية، لأن التصميم ذا المجموعتين يصعب فيه تكافؤ المجموعتين من عينة التلاميذ ذوى الإعاقة الفكرية فضلا عن أن الأنسب مع ذوى الاعاقة –عموما – هو مقارنتهم بأنفسهم؛ لأن كل معاق يمثل حالة خاصة ومتميزة عن غيرها ؛ لذا يلجا لها البحث الحالي الى التصميم التجريبى ذى المجموعة الواحدة.

إجراءات البحث:

سار البحث الحالي وفقا للإجراءات الآتية:

أولًا: تحديد صعوبات القراءة المراد علاجها لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية ، **وذلك من خلال:**

- دراسة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم .
- دراسة الأدبيات التربوية التي تناولت تعليم اللغة العربية لدى التلاميذ المعاقين فكريًا.
- دراسة خصائص التلاميذ المعاقين فكريا بالمرحلة الابتدائية.
- إعداد قائمة بصعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا .
- عرض القائمة في صورتها الأولية على المحكمين وتعديلها في ضوء آرائهم.
- إعداد قائمة بصعوبات القراءة في صورتها النهائية.

ثانيا : تحديد أسس بناء البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع فى علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالمدرسة الفكرية ، وذلك من خلال :

- دراسة طبيعة التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم .
- دراسة الدراسات والمراجع الأدبية التي تناولت التعلم الممتع ودراسة فلسفته.
- دراسة الدراسات والأدبيات التي تناولت صعوبات القراءة لدى هؤلاء التلاميذ.

ثالثا : تحديد صورة البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع لعلاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا بمدارس التربية الفكرية، وذلك من خلال:

- **تحديد** أهداف البرنامج.
- محتوى البرنامج وتنظيمه في ضوء إجراءات التعلم الممتع
- استراتيجيات التعليم الممتع المناسبة لطبيعة البرنامج والتلاميذ.
- الأنشطة والوسائل التعليمية المساعدة لتنفيذ إجراءات التعلم الممتع.

- أساليب التقويم المتنوعة المناسبة لخصائص المعاقين وطبيعة المهارات المقيسة.

ثالثًا: تحديد فاعلية البرنامج القائم على مدخل التعلم الممتع لعلاج صـــعوبات القراءة التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية ، وذلك من خلال :

١. إعداد اختبار في القراءة في ضوء قائمة الصعوبات المعدة مسبقًا.
٢. اختيار مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدراس التربية الفكرية.
٣. تطبيق اختبار صعوبات القراءة قبليًا على التلاميذ عينة الدراسة.
٤. إعداد دليل المعلم في ضوء اجراءات التعلم الممتع
٥. تطبيق اختبار القراءة بعديًا على هؤلاء التلاميذ.
٦. رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا.
٧. تحليل النتائج وتفسيرها.
٨. تقديم التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث

١ – التعلم الممتع Fun learning

عرفه **(Barab,et al, 2005)** التعلم الممتع بأنه عملية يتم من خلالها توظيف عدد من الاستراتيجيات كاللعب والأنشطة والمشروع وتوظيف بيئات تعلم افتراضية، وإتاحة الفرصة للطلاب للعمل في بيئات تعلم تعاونية ؛ مما يساعد في عملية الدمج بين عملية التعلم والترفيه والتواصل الاجتماعى .

وعرفته **(ميمى نشأت، ٢٠٢٢، ٥٨٧)** بأنه مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية التى ينبغي أن يستخدمها معلمو اللغة العربية وتشمل التعلم التعاونى، والتعلم بالألغاز، والتعلم باللعب، والقصة التعليمية، والانفوجرافيك، ولعب الدور؛ بما يساعد على توفير بيئة صفية يسود فيها المتعة والتسلية ؛ مما يؤدى إلى تحقق الأهداف الوجدانية، وزيادة دافعية التلاميذ للتعلم في المرحلة الابتدائية.

ويمكن تعريفه إجرائيا في البحث الحالى بأنه: أسلوب تدريسي يضم مجموعة من الاستراتيجيات التدريســية التى يســتخدمها معلم التربية الفكرية وتشــمل (الألغاز التعليمية، الخريطة الذهنية، الألعاب التعليمية، خرائط التفكير – السرد القصصي) في علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية .

٢–صعوبات القراءة Reading difficulties :

وعرفتها**(هبه عبد الفتاح، ٢٠١٢، ١٣٩)** بأنها "مجموعة من الصــعوبات يواجهها القارىء عند قراءة النص ومنها صعوبة التمييز السمعى والبصرى للحروف والكلمات، وصعوبة الربط بين اسم الحرف ورمزه، وصــعوبة تمييز الحرف الأول للكلمة وصــوته، والحرف الأخير للكلمة وصــوته، وصــعوبة الغلق

باستخدام مؤشرات السياق".

وعرفها (**فتحى الزيات، ٢٠١٢، ٤٤٣**) بأنها "اضطراب أو قصور نمائى يظهر في صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة على الرغم من توافر القدر الملائم من الذكاء، وظروف التعليم والتعلم، والإطار الثقافى والاجتماعى".

تعرف في البحث الحالي بأنها " ضعف قدرة تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمدارس الفكرية في تأدية المهارات الدقيقة اللازمة لعملية القراءة بمهاراتها الثلاثة (التعرف – نطق الأصوات – الفهم المباشر)؛ مما يؤدى إلى ضعفهم في مهارات القراءة سالفة الذكر، ويؤدى إلى انخفاض مستوى تحصيلهم، ويمكن قياس ذلك من خلال الدرجة التى يحصل عليها التلميذ على فى اختبار صعوبات القراءة الذى تعده الباحثة للدراسة.

٣-المعاقين عقليا القابلين للتعلم Learnable mentally handicapped

هم أولئك الأطفال الذين تتاروح نسبة ذكائهم ما بين (٥٠-٧٠) درجة على مقياس ستنافورد بينيه ، ويصاحب انخفاضهم نسبة ذكائهم ، وخللا فى مهارتين أو أو أكثر من مهارات السلوك التكيفي، ويطلق عليهم فئة القابلين للتعلم؛ لما لديهم من القدرة على إمكانية الاستفادة من برامج التربية الخاصة التى تتناسب مع مستوياتهم وقدراتهم ((Marty ,M.A& segal 2015,965-970

٤-مدارس التربية الفكرية: (Schools for Retarded pupils)

تلك المدارس التى أنشأتها وزارة التربية والتعليم لتربية الأطفال الذين لا يمكنهم متابعة الدراسة بالمدارس العادية ويحتاجون إلى برامج تربوية خاصة تتلاءم مع قدراتهم وهذه المدارس تقبل المعاقين فكريًا والتي يتراوح نسبة ذكائهم ما بين ٥٥: ٧٥ ولا يعانون من أي إعاقات أخرى ولا يجوز بقاء التلميذ بها بعد سن ٢١ سنة، ومدة الدراسة بهذه المدارس ١١ سنة موزعة على ثلاثة مراحل:

- المرحلة الأولى: مرحلة التهيئة ومدتها سنتان
- المرحلة الثانية: المرحلة الابتدائية ومدتها ست سنوات
- المرحلة الثالثة: مرحلة الإعداد المهني ومدتها ثلاث سنوات (فاروق عبده فليه ، عبد الفتاح الذكر، ٢٠٠٤، ٢١٦)

الاطار النظرى والدراسات المرتبطة به:

المحور الأول (التعلم الممتع – مفهومه – أسسه – أهميته)

مفهوم التعلم الممتع fun learning

(**عرفه عبد السلام، ٢٠١٤، ١٢٣**) بأنها مجموعة من استراتيجيات التدريس التى تعتمد في

المقام الأول على الخبرة السابقة للتلاميذ، وقدرتهم على استيعاب وربط المعرفة المقدمة لهم عند دراستهم للموضوعات بالبنية المعرفية السابقة لهم، كما أنها تسمح بتشعب تفكير التلاميذ من خلال التقاءات جديدة بين الخلايا العصبية المكونة لبنية الدماغ، وتتمثل هذه الاستراتيجيات في التفكير الافتراضي –التفكير العكسي – الأنظمة الرمزية – التناظر – تحليل وجهات النظر – التكملة –التحليل الشبكى..

عرف (إبراهيم رفعت ، ٢٠١٧، ١٢) التعلم الممتع بأنه: التعلم القائم على تطوير الخبرة التعليمية بمشاركة المتعلمين وفق منظور يحقق متعة التعلم لهم، مثل المنافسات والمحاكاة، والتعلم بالعمل، وجمع المعلومات، والمقابلات، وفق تنظيم شامل متكامل لكافة عناصر العملية التعليمية لتحقيق الأهداف بالشكل الذي يؤثر في امتاع المتعلمين بما يتعلمونه وكسر الممل والإحباط التي قد تصاحب المواد التعليمية..

وعرفها(**waidyawulandari et al ,2019,55**) بأنه مدخل تعليمي ذا مغزى ، وسياقي ، وبنائي ، وتعلم نشط ، وضبط التطور النفسي للمتعلمين مع ايصال المحتوى باستخدام ألعاب معينة والقيام به فى جو ممتع خالى من الهموم ؛ بحيث يحفزهم من أجل متابعة التعلم .

وعرفها **(paul,2020,4507)** بأنه أحد الأساليب التربوية المبتكرة التى يجب اعتمادها فى التدريس فى الفصل الدراسي من أجل تقديم المعلومات المهمة بطريقة منظمة وهادفة بحيث يشعر الطالب بالسعادة والتعلم بكل سرور ومتعة

وعرفته **(ميمى نشأت، ٢٠٢٢، ٥٨٧)** بأنه مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية التى ينبغي أن يستخدمها معلمو اللغة العربية وتشمل التعلم التعاونى، والتعلم بالألغاز، والتعلم باللعب، والقصة التعليمية، والانفوجرافيك، ولعب الدور؛ بما يساعد على توفير بيئة صفية يسود فيها المتعة والتسلية؛ مما يؤدى إلى تحقق الأهداف الوجدانية، وزيادة دافعية التلاميذ للتعلم في المرحلة الابتدائية

وبالنظر إلى هذه التعريفات نستنتج أنها جميعا اجتمعت على أن التعلم الممتع يتضمن العديد من المفاهيم أهمها الدافعية والمشاركة الايجابية والاثارة والتحدى والشغف والسعادة لتحقيق المتعة فيما يقوم به التلاميذ من خبرات تعليمية فى جو من البهجة والفائدة الهادفة والتى تجعل تعلمهم أكثر تشويقا وذا معنى وتسمح لهم بالحفاظ على روح التعلم وتحقيق متعته .

ويمكن تعريف التعلم الممتع إجرائيا فى البحث الحالى بأنه: أسلوب تدريسي يضم مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية التى يستخدمها معلم التربية الفكرية وتشمل (الألغاز التعليمية، الخريطة الذهنية، الألعاب التعليمية، خرائط التفكير– السرد القصصي) في علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية .

الأسس النظرية للتعلم الممتع:

قدم باركر (Parcker, 2006: 3329) إن فكرة التعلم الممتع له أفكار شـــائعة مع عدد من الأسس النظرية المتنوعة والتى منها:

١. **اقتصـاد الخبرة:** ان الخبرات ما هى إلا عروض اقتصـادية تتميز عن البضـائع والخدمات، فالناس يريدون التأثر بالخبرة، وهم يبحثون عن الخبرات التى تغيرهم وتغير نظرتهم للعالم وتنمى قدراتهم وتثير احســاســهم بالتعجب والجمال، فليس مجرد تقديم المعلومة هو المهم بالنسـبة للطلاب، ولكن الأهم هو الخبرة المحيطة بهذا التقديم

٢. **خبرة التدفق:** ان خبرة التدفق تعنى الاحساس بالمشاركة التامة في نشاط ما لدرجة نسيان الوقت أو الإرهاق، وقد ســميت تدفقا لأنها ما هى الا تيار يجعل المتعلمين مركزين على النشــاط، ويمكن أن توجد في أى نشـاط (اللعب أو العمل أو الدراسـة أو الرياضـيات) وعلى وجه العموم فإن خبرة التدفق يمكن وصـفها على أنها ربط خبرتين ببعضـهما البعض، وهما: المتعة والتركيز المكثف، فالمتعلمون يستمتعون بتعلمهم وفى ذات الوقت يستغرقون ذهنيا فيما يتعلمونه بالفعل.

٣. **المقابل الجمالى:** يعد المقابل الجمالى في التعلم الممتع أبرز مخرجات التعلم بصـــرف النظر عن مدى المخرجات المعرفية والخبرة الجمالية تتفق في مفهومها مع خبرة التدفق، بل ويوجد من يعتبر المتعة مشتقة من المقابلات الجمالية والتى تفسر عن أنها اشباع الحاجة للمعرفة والفهم.

٤. **الفضـول المعرفى:** يرتبط الأفراد الذين يكون هدفهم اكتسـاب معرفة معينة وإشـباع فضـولهم بالعملية نفســها، حيث أن المعرفة المكتســبة بهذه الطريقة واســعة وســطحية أكثر من أنها ضــيقة وعميقة، ويوضــح كذلك أن مثل هذه المعرفة يتم اكتســابها بدون وجود اســتخدام مســبق من العقل ؛ مما يزيد قدرات التفكير الإبداعي والاستجابة للتغيير في البيئة.

- **الدافعية الذاتية:** يعتمد التعلم الممتع على الدوافع الذاتية وليس على المكافئات المتوقعة على خلاف التعليم الرسمى الذى يرتبط عادة بالمكافاة الخارجية كالتقديرات والمخرجات الوظيفية.

أهداف التعلم الممتع:

١. **تعزيز الانخراط والتفاعل في الفصـــل:** يســـاعد التعلم الممتع على تعزيز الانخراط والتفاعل في الفصل وتحفيز الطلاب على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية

٢. **تحسـين المهارات الاجتماعية:** يمكن التعلم الممتع من تحسـين المهارات الاجتماعية للطلاب من خلال تعزيز التفاعل الاجتماعى والتعاونى في الفصل

٣. **تعزيز الذات والثقة بالنفس،** يمكن التعلم الممتع من تعزيز الثقة بالنفس من خلال تقديم التحديات والأنشطة الشيقة التى تساعدهم على التى تحفزهم على تجاوز حدودهم

٤. **تحسين التعلم والاستيعاب:** يؤثر التعلم الممتع بشكل ايجابي على عملية التعلم والاستيعاب؛ حيث يحتفظ الطلاب بالمعلومات لفترات أطول ويستطيعون استرجاعها بشكل أفضل.

٥. **تعزيز التحفيز الذاتى:** يساعد التعلم الممتع الطلاب على تحسين تحفيزهم الذاتى والثقة بالنفس، حيث يتعلمون بطريقة مشوقة وممتعة، مما يحفزهم لمواصلة التعلم والاستمرار فيه.

٦. **تنمية المهارات الحياتية:** يوفر التعلم الممتع فرصة لتطوير مهارات حياتية مثل التفكير الناقد، وحل المشكلات، وهذا يساعدهم على التأقلم مع المتغيرات في العالم والعمل في المستقبل

٧. **تعزيز التعلم المستدامة:** حيث يعمل التعلم الممتع على تعزيز التعلم المستدام من خلال الاهتمام بالموضوعات المتعلقة بالبيئة والمجتمع والاقتصاد، وذلك يساعد على تحديد الحاجات الملحة وتوليد الحلول الايجابية.

٨. **تعزيز الابتكار والإبداع:** حيث يعمل التعلم الممتع على تعزيز الابتكار والإبداع من خلال تقديم تحديات ملهمة تحفز الطلاب على التفكير الإبداعي وابتكار حلول جديدة للمشكلات.(ابراهيم رفعت رفعت، ٢٠١٧، ٣٠)

دور المعلم في التعلم الممتع:

تشير نتائج **دراسة وانج (Wang ,2017)** أن دور المعلم في التعلم الممتع يقوم على الأمور الأتية:

- توفير الأساس المنطقى الذى يساعد على فهم مواد التعلم المقدمة ؛ بهدف مساعدتهم على استيعابها، وكذلك مساعدتهم في تعديل تصوراتهم تجاه أنشطة التعلم.
- استخدام لغة غير مسيطرة تعطى التلاميذ الاستقلالية للقيام بالأنشطة، كذلك القيام بعملية التواصل، وتقديم التغذية الراجعة لهم، والعمل على زيادة الدافعية لديهم وتعزيز مشاركتهم في ممارسة الأنشطة
- التحلى بالصبر أثناء قيام التلاميذ بأداء مهام مألوفة أو معقدة، وتخصيص الوقت الكافى للاستماع للتلاميذ وتقديم التشجيع المستمر لهم، وتقديم التلميحات الهادفة والموجهة، وتأجيل تقديم النصح والإرشاد حتى يفهم وجهة نظرهم أولا وتقديم الدعم والمساندة عند الحاجة.
- أن يكون منفتحا ولديه القدرة على تقبل أخطاء التلاميذ، وأن يكون لديه طريقة في التعامل مع التلاميذ غير المشاركين في الأنشطة.
- أن يعمل على تعزيز مصادر الدوافع الداخلية لدى التلاميذ، وهذا يتطلب منه البحث عن الطرق التى تسهم في تعزيز وتنسيق الأنشطة التعليمية بحيث تكون مهمة ومفضلة بالنسبة للتلاميذ،

وتشعرهم بالقدرة على التحدى، وتوفر لهم الاختيار من بين مجموعة من البدائل.

أساليب تقويم التعلم الممتع:

هناك العديد من أساليب التقويم الحديثة التى وجهت أنظار المتخصصين لها في الأونة الأخيرة وحدد (عثمان السواعي وأيمن خشان ، ٢٠٠٥، ١٢-١٨) عددًا من أساليب التقويم المناسبة وهى:

- **التقويم التشخيصي**، ويهدف الى تحديد خبرات الطلاب السابقة الى جانب أفكاره الخاطئة ويستخدم قبل الشورع في الدرس، ليساعد المعلم على تحديد احتياجات التلاميذ.
- **التقويم البنائي**، ويتم من خلال الحصة الدراسية ويساعد المعلم على التأكد من كيفية تقديم التلاميذ في التعلم ومن أمثلته المشاريع الكتابية، العروض، المقابلات
- **التقويم الختامى:** يتم في أخر لحظة أو الوحدة أو فترة وضع الدرجات التحصيلية وهى تقدم ملخص تراكمى أو كمى لما يعرفه المتعلم في الوقت الذى تم فيه اجراء التقويم.
- **التقويم الذاتى:** هو تقويم الفرد ذاتيا سواء أكان المعلم أو التلميذ حيث يقوم بتقويم نفسه، وهو ذلك النوع الذى تتجه اليه الرؤية الحديثة للتربية، ويتم ذلك بالاشتراك مع الأساليب الأخرى للتقويم.
- **خرائط المفاهيم:** أحد المنظمات البصرية التى تحدث جو من المتعة عند استخدامها في التقويم، وهى نوافذ لعقول المتعلمين وتوفر صورة أغنى عن معرفة الطالب.
- **تقويم الأداء :** يساعد على توظيف المهارات التى تعلمها التلاميذ في مواقف تحاكى الواقع وتظهر إتقانهم لما تعلموه في ضوء النتاجات التعليمية المنجزة وأساليب التقديم.
- **الورقة والقلم:** من الاستراتيجات التى تقيس قدرا ومهارات المتعلم في مجالات معينة، وتشكل جزءا من التقويم، وتهدف إلى قياس مستوى امتلاك المتعلمين للمهارات المعرفية وتتمثل في اختبارات الورقة والقلم.
- **المشروع:** يستخدم لقياس قدرة التلاميذ على الإبداع في عمل ما والتخطيط واحداث التكامل بين أجزاء المعرفة، إضافة إلى قدرتهم على العمل مع الأخرين بنشاط وتعاون في مواقف حياتية حقيقية.
- **ملفات الانجاز** / هى عبارة عن تشكيلة ممثلة لمنتجات دائمة من أعمال التلاميذ تتضمن عينات من الأعمال المكتوبة وأشرطة صوتية أو فيديو أو عروض ومشروعات أو مخططات بيانية، ملخصات أداء.

أبعاد التعلم الممتع

(حددت وفاء الحارثي ، ٢٠٢١، ١٥٨-١٦٠) أبعاد التعلم الممتع فى:

١- التعلم الممتع يتضمن مزيجا من الاكتشاف والاستكشاف والاثارة العقلية والتشويق حيث يقدم التعلم الممتع الشعور بالسعادة والرضا، ويكون الفرد أكثر علما بإحداث إثارة عقلية واكتشاف أشياء جديدة، وتوسيع اهتمامات الفرد.

٢- تحقيق الاستكشاف والتخيل معا: أن حدوث التعلم للمتعة يرتبط ارتباطا وثيقا بمرور التعلم بمواقف تعليمية تتطلب درجة مناسبة من استكشاف المعرفة، ولا يكتفي بالاستكشاف بل لابد أن تصمم المواقف التعليمية بصورة تثير قدرة المتعلم على التخيل، حيث أن الاكتفاء بالاستكشاف وحده قد يحول الموقف التعليمى الى موقف أكاديمي صارم في حين أن الاستكشاف الممتزج بالتخيل هو الذى يمكن أن يحقق التعلم للمتعة.

٣- الخبرة التعليمية متعددة الحواس: يتسم التعلم الممتع بتقديم خبرات تعليمية تخاطب الحواس المختلفة للمتعلم بحكم طبيعة الاجدراءات التى يسلكها المتعلم، ومع تعدد الحواس في الخبرات التعليمية المختلفة فإنه يتوقع اندماج المتعلم الوجدانى والأكاديمى مع الخبرة التعليمية بدرجة أكبر.

٤- الاقتصاد في الجهد المبذول: وهذا عامل مهم يحدد إقبال الطلاب على التعلم، فالتعلم أثناء اللعب يعد سهلا أو قليل الجهد

٥- اتاحة فرصة الاختيارات: يتسم التعلم الممتع بدرجة كبيرة من المرونة في إعطاء درجة معقولة من حرية وضع واختيار البدائل المختلفة التى تشكل مكونات الخبرة التعليمية للمتعة، وتعد هذه الخاصية فرقًا مهما بين التعلم الممتع والتعلم باللعب أو لعب الأدوار، حيث يكون هناك تحديدا دقيقًا للمهام والإجراءات المطلوبة من المتعلمين في التعلم باللعب، بينما يتاح للمتعلمين في التعلم الممتع فرصة إضافة مهام تواف مع ميولهم، وبما يدعم الخبرة التعليمية من خلال المعلم الذى يعمل بمثابة الميسر لهذا الأمر.

استراتيجيات التعلم الممتع:

تتعدد استراتيجيات التعلم الممتع كما ذكرها كل من **(صالح عرم، ٢٠٠٥، ٥٥)، (عبد الواحد الكبيسي، ٢٠١٥، ٢٤٩-٢٦٤، المناعي، ٢٠١٧، ٢٣٢، كريمان بدير، ٢٠١٢، ١٦٠) في النقاط الأتية:**

١- **استراتجية التعلم باللعب:** تعد استراتيجية التعلم باللعب من أشهر الاستراتيجيات التى تراعي سيكولوجية التلاميذ، حيث يصبح للتلميذ دورا نشطا، وفعالا داخل الفصل الدراسي، فالأنشطة التى يمارسها التلاميذ ليس بغرض التسلية فقط، بل بغرض تحقيق نتاج تعليمي معين، وتنمية مهارات التفكير، والتواصل بين التلاميذ وبعضهم. وبذلك فالتعلم باللعب نشاط يقوم به التلميذ

هدف معين، قد يكون للتسلية أو الترفيه، حيث إن اللعب يجلب المتعة، والراحة النفسية، كما أن التعلم باللعب هو استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة، وتقريب مبادىء العلم للتلاميذ، وتوشيع أفاقهم.

٢- **استراتيجية التعلم التعاونى:** عبارة عن استراتيجية تدريس يتم فيها استخدام المجموعات الصغيرة، وتضم كل مجموعة تلاميذ ذوى مستويات مختلفة في الخبرات، والقدرات يمارسون أنشطة تعلم متنوعة، ومواقف تعليمية مختلفة، لتحسين فهم الموضوع المراد دراسته وتحقيق الأهداف التدريسية، وكل عضو في المجموعة ليس مسؤولا فقط عن تعلمه، بل عليه أن يساعد زملاءه في المجموعة، وبالتالى يحقق جوا من الإنجاز، والمتعة أثناء التعلم.

وتتمثل خطوات تنفيذ التعلم التعاونى في الموضوع الحالى:

- توزيع التلاميذ في مجموعات.
- بيان المهمة المطلوبة بشكل واضح.
- متابعة تفاعل التلاميذ داخل المجموعات، وتقييم المساعدة اذا لزم الأمر
- تقويم عمل المجموعات، وذلك لرفع كفاءة التلاميذ، وزيادة تحصيلهم، وتنمية المعارف، والمهارات والاتجاهات الايجابية لديهم.

٣- **استراتيجية الانفواجرافيك:** تعرف بأنها تحويل البيانات والمعلومات والمفاهيم المعقدة إلى صور، ورسوم يمكن فهمها، واستيعابها بوضوح وبطريقة سهلة تساعد على تطوير نظام عقلى يتمثل في مجموعة من عادات العقل المنتج التى يحتاجها التلاميذ، وظهرت تقنيات الانفوجرافيك وهى تصميمات معلوماتية تهدف الى عرض المعلومات كثيرة العدد والمعقدة بسرعة ووضوح، وبذلك تحسن من الفهم والإدراك باستخدام الرسم، كما تحسن من التواصل مع التلاميذ بتحويل المعلومات بشكل أكثر وضوحا من النص منفردًا، فتستخدم صورا ورموز والوانا بهدف توصيل الرسالة، بالاضافة إلى التشويق وجذب الانتباه بصريا، ومن ثم تحقق الهدف من العملية التعليمية.

٤- **استراتيجية لعب الأدوار:** تتضمن استراتيجية لعب الأدوار أنشطة تؤدى في مكان، وزمان محددين وفق قواعد معروفة يختار فيها المشاركون الأدوار التى يقومن بتأديتها، فمن خلال استراتيجية لعب الأدوار يستخدم نشاطا تمثليا يعتمد على تقمص أدوار شخصيات معينة ليصبح التعلم أكثر متعة وجاذبية.

٥- **استراتيجية التعلم بالألغاز:** تتمثل في مجموعة من الأنشطة الفردية، والجماعية قائمة على المناقشة، ويحكمها مجموعة من القواعد، ويحدد الفائز في النهاية، وينبغي على المعلم اختيار الوقت التى تقدم فيه الألغاز، وارتباطها بأهداف الدرس.

٦- **استراتيجية التعلم بالأناشيد والأشعار:** توفر القصائد الفرصة لإعادة الكلمات المألوفة، والمقاطع بطريقة مبهجة، وتساعد في التعلم بسهولة ويسر اذا وظفت بالطريقة الصحيحة، ويتم من خلال هذه الاستراتيجية تقسيم التلاميذ الى فرق تضم من (٣-٥) طلاب، ويتخذ كل طالب رقم من بين (١-٥) ثم يتم طرح السؤال على التلاميذ، ثم يضع التلاميذ رؤوسهم معا لكى يتأكدوا من الإجابة، بعدها ينادى المعلم على الرقم، فيرفع المرقمون بنفس الرقم أيديهم، ويقدوم اجبات للصف كله.

٧- **الرسوم الكرتونية:** هى استراتيجية يتم فيها تقديم مجموعة من الرسوم التى تدمج للنص المكتوب في شكل حوار مع المثير البصري باستخدام الرسوم المتحركة ليس للترفيه فقط، بل لتنمية مهارات التفكير الإبداعي أيضا .

٨- **استراتيجية الحوار:** وهو عبارة عن خطاب يدور على تلميذين، يستمع كل منهما للأخر، ويتبادلان وجهات النظر، والأسئلة والأجوبة في موضوع ما، وتتاح لهما الفرصة لنقل الأفكار، والتعبير عن المشاعر، وتبادل المعلومات والخبرات، والتوصل الى الحقائق، والحوار كاستراتيجية لها أثر كبير في تنمية مهارات طلاقة التعبير الشفوى، والإقناع، وتنويع التنغيم للتعبير عن المعانى المختلفة والإقناع والقدرة على التأثير في الاخرين فضلا عن اكتساب أداب الحوار، مثل: احترام الأخرين، وتقبل الرأى، والرأى الأخر، وعدم مقاطعة الآخرين.

٩- **استراتيجية القصة التعليمية:** هى استراتيجية مقصودة ومحددة وتستخدم القصة التعليمية في التدريس، وينبغى عند استخدامها أن تكون مشوقة ومناسبة للتلميذ، ويمكن عرض القصة التعليمية في بداية الحصة الدراسة كتهيئة للدرس، لجذب انتباه التلاميذ، كما تعرض في نهاية الحصة الدراسة كتقييم نهائي، ومن الممكن أن تكون شفهية أو مكتوبة في عروض مكتوبة في عروض تقديمية.

أهمية التعلم الممتع:

تتمثل أهمية التعلم الممتع في تحقيق النقاط الأتية:

- يساعد على التكيف الاجتماعي مع الاخرين وقبول اراء الجماعة
- يساعد التعلم الممتع على زيادة الانخراط والمشاركة الفعالة للطلاب فى العملية التعليمة ؛ حيث يشعر الطلاب بالمتعة والإثارة أثناء التعلم .

- يعزز التعلم الممتع التفكير الابداعي والحركى للطلاب ؛ حيث يتعلمون بطريقة مختلفة ومتعددة بما يحفز خيالهم وابتكارهم .
- يمكن التعلم الممتع على تحسين الأداء الأكاديمى للطلاب ؛ حيث يشعرون بالرضا والاستمتاع بالتعلم وبالتالى يقومون بجهود إضافية لتحسين نتائجهم .
- يساعد التعلم الممتع على تطوير مهارات التعاون والتواصل الاجتماعي بين الطلاب ؛ حيث يتعاون بعضهم مع بعض فى المشاريع والأنشطة المختلفة
- يؤدى إلى تحفيز الطلاب وتشجيعهم على المشاركة الفعالة فى العملية التعليمة ، ويحفزهم على التعلم والتحصيل الأكاديمي .
- يساعد فى تحسين التفكير الإبداعي لدى الطلاب ، ويساعد فى تنمية مهارات التفكير الناقد والابتكارى .
- يسهم فى تعزيز المهارات الاجتماعية والتعاونية للطلاب ، ويساعدهم فى تنمية الثقة بالنفس والتواصل الفعال .
- يعزز الذاكرة البصرية والمكانية لدى الطلاب ، ويعمل على تعزيز التركيز والانتباه .(وفاء الحارثي ٢٠٢١ ،١٧٠، الزهرانى ٢٠٢٢، ٢٠٠)

ولأهمية التعلم الممتع فقد اهتمت به العديد من الدراسات ومنها دراسة **لؤلوة الحناكى (٢٠٢١)** واستهدفت التعرف على مدى استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلم الممتع في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المشرفين بمدينة الرياض، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتصميم استبانة للتعرف على مدى استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلم الممتع في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المشرفين بمدينة الرياض، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلم الممتع في تدرس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المشرفين بمدينة الرياض جاء(٤، ٠٢) بدرجة تقدير كبيرة وبمتوسط عام (٣، ٦٩) حيث جاء المحور الأول الخاص بمدى استخدام لاستراتيجيات التعلم الممتع في التمهيد والتخطيط لتدريس الدراسات الاجتماعية في المرتبة الأولى بنسبة (٤، ٠٢) وبدرجة تقدير كبيرة جدا، وجاء المحور الثانى الخاص بمدى استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلم الممتع في تنفيذ دروس الدراسات الاجتماعية في المرتبة الثانية بنسبة(٣، ٦١)، وجاء المحور الثالث الخاص بمدى استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلم الممتع في تقويم دروس الدراسات الاجتماعية في المرتبة الثالثة بنسبة (٣، ٥٣) وبدرجة تقدير كبيرة.

وهدفت دراسة **فاتن أقطيط (٢٠٢٣)** الكشف عن درجة ممارسة معلمى اللغة العربية في المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التعلم الممتع ومعوقات استخدامه من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق هدف البحث أعدت الباحثة استبانة باستراتيجيات التعلم الممتع وتكونت من ٤٦ فقرة، والاستبانة الثانية تهدف إلى الكشف عن المعوقات التى تواجه معلمى اللغة العربية في المرحلة الثانوية أثناء ممارساتهم للتعلم الممتع وتكونت من ١٦ فقرة بعد التأكد من صدقهما وثباتهما، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٥ معلما ومعلمة من معلمى اللغة العربية للصف الأول الثانوى في المدارس الحكومية والخاصة في لواء القويسمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمى اللغة العربية في المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التعلم الممتع جاءت بدرجة متوسطة على الاستبانة ككل وعلى جميع مجالاتها، كما أظهرت أن المعوقات التى تواجه معلمى اللغة العربية أثناء ممارساتهم للتعلم الممتع جاءت بدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة بأهمية العمل على زيادة وعى المعلمين بالأسس النظرية للتعلم الممتع.

وهدفت دراسة غادة التميمي (٢٠٢٤) تنمية المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الأول المتوسط وذلك من خلال التعلم الممتع ، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج التجريبي ذى التصميم شبه التجريبي ، وتم إعداد أداة البحث (اختبار المفاهيم النحوية) وتم تطبيقه على عينة البحث التى تكونت من (٦٠) طالبة ٣٠ طالبة تمثل المجموعة التجريبية ودرست باستخدام التعلم الممتع ، و ٣٠ طالبة تمثل المجموعة الضابطة ودرست بالطريقة المعتادة ، وأظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى المفاهيم النحوية كما يقيسها التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم النحوية لصالح المجموعة التجريبية ، ووجود فرق دال احصائيا بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى المفاهيم النحوية كما يقيسها التطبيق القبلي والبعدى لاختبار المفاهيم النحوية لصالح التطبيق البعدى ، وفى ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بتوظيف التعلم الممتع فى تدريس اللغة العربية وتدريب معلمات اللغة العربية على استخدام التعلم الممتع ، وتوجيه نظر مخططى مناهج اللغة العربية ومطوريها الى تضمين المنهج لاستراتيجيات التعلم الممتع .

مبررات استخدام التعلم الممتع وعلاقته بصعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم :

استخدت الباحثة برنامجا قائما على استراتيجيات التعلم الممتع فى البحث الحالى للأسباب الأتية :

١. يساعد على تخليص الطلاب من المشاعر السلبية مثل الأنانية وحب الذات.
٢. يساعد على التربية الجسدية والتنمية الذهنية للتلاميذ .
٣. أداة عمل تربوية تساعد الطلاب على التفاعل مع البيئة من أجل تنمية الشخصية والسلوك.
٤. وسيلة تعليمية تعتمد على عنصر الحركة تعمل على تثبيت معلومات الطلاب.

٥. طريقة علاجية تعمل على حل بعض المشاكل لدى الطلاب مثل العزلة والعدوان.
٦. أداة للتعبير عن الانفعالات المختلفة للطلاب.
٧. يراعي الفروق الفردية ويعمل على اكتشاف قدراتهم وميولهم.
٨. اعتماده على العديد من الاستراتيجيات والأساليب التدريسية الفعالة فى التعامل مع التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم وقد تم استخدام بعضها فى البحث الحالي ، ومنها :

- **الألعاب التعليمية** :وهي الألعاب الهادفة التي تصمم لتعليم مادة معينة أو تقديم مفاهيم محددة أو تطويرها أو تطوير فكرة أو معلومة ما، أو لإكساب الطلبة مهارات معينة عن طريق اللعب.
- **البطاقات والصور التعليمية** : أداة تستخدم لتعزيز الطلاب، ويصمم المعلم بطاقات أو صوراً مكتوبة عليها جمل أو عبارات تساعد الطلبة على الفهم.
- **المحسوسات اليدوية التعليمية** :لحاسة اللمس أهمية كبيرة فى تعليم المعاقين عقليا القابلين للتعلم لذلك يمكن استغلالها، فهي توظف حاسة البصر والسمع أيضا، فالطالب في المرحلة الأساسية يراقب ويتابع ما يراه ويلمسه ويرتبط لديه بالدماغ مباشرة، وهنا يبرز دور المحسوسات في عملية التعليم والتعلم.
- **دمى لتمثيل الأدوار والقصص** : ويمكن استخدامها في الصفوف الأولى ، بما يناسب المستوى العمري ونضج الطالب العقلي والمعرفي. ويساعد مسرح الدمى الطالب على فهم وتثبيت المعلومة، فهو يجسدها بطريقة تخاطب حواس عديدة في وقت واحد.

المحور الثانى (صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالمدرسة الفكرية)

مفهوم صعوبات تعلم القراءة:

تعد القراءةُ عمليةً مُعقَّدة؛ حيث تشتركُ في أدائها حواسٌّ ومهاراتٌ مختلفة، فالجهاز البصريُّ يقوم برؤية الكلمات المكتوبة، ويقومُ جهاز النطق بنطق هذه الكلمات، ثم تقومُ القدرة على الفهم باستيعاب معنى هذه الكلمات.كما تتطلَّبُ القراءةُ قدراتٍ عقليةً، وحسيَّةً، وتدريبًا متواصلاً؛ لأنها تَعتمِدُ على الرموز الدالَّة على إعداد الأصوات، وفهم هذه الرموز يَتطلَّبُ مستوًى معيَّنًا من الإدراك والنضج؛ حتى يستطيعَ المُتعلِّمُ استيعابَ أشكالِ الحروف، وإدراك الصفات المميِّزة لها، والأوضاع التي تكون عليها.

يتطلَّب تدريسُ طلاب التربية الفكرية أن يكون معلم اللغة العربية على قدر كافٍ من معرفة خصائصهم التعليمية، والنفسية، والعقلية، والاجتماعية، التي تقومُ على أسسٍ غايةٍ في الدقة والحساسية، وأن يراعيَ المرحلة العمرية التي يمرُّ بها الطالب.

لا يَقتصِـــرُ تعليمُ الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية على قدراتهم وإمكاناتهم الفكريَّة فقط؛ إنما تَمتدُّ لتشـــتمل على شـــدة المشـــكلة النمائيَّة التي يُعاني منها الطالبُ، التي قد تعيقُه عن تعلُّم القراءة في حال شدَّتِها، خصوصًا أنه بعد ما عرفنا أن الطالبَ من ذوي الإعاقة الفكريَّة أفضل ما يستطيع الوصول إليه هي المرحلة الثانية من مراحل تعلُّم القراءة السابقِ ذكرُها.

ولا يُمكِنُ أن نُحدِّدَ ســـنًّا أدنى يمكن البَدْء عندها لتدريب الطفل المعاق فكريًّا على القراءة، وذلك بســـبب أن الإعاقةَ الفكرية التي ينتمي إليها الطفلُ لا تُشـــكِّلُ فئةً مُتجانســـةً؛ فهم يتباينون في القدرات والإمكانات، وكلُّ طفلٍ له قدرتُه واستعداده الخاص به.

إن تعلُّم مهارة القراءة شأنُها شأنُ تعلُّمِ أيِّ مهارةٍ أخرى تحتاج إلى درجة معينة من النضـج العقلي والجسمي، بالإضـافة إلى درجةٍ كافية من الاستعداد، فتعليمُ الطفل القراءةَ دون أن يكون مستعدًّا لها – قد يُؤدِّي إلى إطالة مدة التعليم، وإلى تكوين اتجاهاتٍ ســـلبية لدى الطفل نحوَها.وعلى الرغم من أهمية تعلم القراءة لدى الطفل المعاق فكريا أكدت الدراسات السابقة ان لديهم صعوبات في القراءة وسوف نحاول في النقاط الأتية إلقاء الضوء على مفهوم صعوبات القراءة

عرفها (**أحمد عبد الكريم، ٢٠٠٨، ١١**) بأنها "صـعوبات تعلم خاصـة عصـبية المنشـأ، تتميز بمشـكلات في دقة أو سـرعة التعرف على المفردات أو التهجئة غير الصـحيحة للكلمات، وتنشـأ هذه الصـعوبات في العادة من مشـكلات تصـيب المكون الفونولوجى للغة ودائما غير متوقعة عند الأفراد وقد تتضـمن مشـكلات في القراءة والفهم وقلة الخبرة في مجال القراءة التى تعيق بدورها نمو المفردات والخبرة عند الأفراد".

وعرفها (**إسـماعيل لعيس، ٢٠١٠، ٣٤**) بأنها "اضـطراب نوعي مسـتمر عند الطفل في تعلم التعرف على الرموز الكتابية بالسـرعة والدقة المطلوبتين، وبمسـتوى مماثل من الفهم القرائي لدى تلاميذ مجتمع الدراسة في غياب قصور (حسي) بصرى أو خلل نفسي واضح في ظروف عادية".

وعرفتها(**هبه عبد الفتاح، ٢٠١٢، ١٣٩**) بأنها "مجموعة من الصـعوبات يواجهها القارىء عند قراءة النص ومنها صعوبة التمييز السمعى والبصرى للحروف والكلمات، وصعوبة الربط بين اسم الحرف ورمزه، وصـعوبة تمييز الحرف الأول للكلمة وصـوته، والحرف الأخير للكلمة وصـوته، وصـعوبة الغلق باستخدام مؤشرات السياق".

وعرفها (**فتحى الزيات، ٢٠١٢، ٤٤٣**) بأنها "اضطراب أو قصور نمائى يظهر في صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة على الرغم من توافر القدر الملائم من الذكاء، وظروف التعليم والتعلم، والإطار الثقافى والاجتماعى".

وفى ضـوء ما سـبق من تعريفات لصـعوبات تعلم القراءة يمكن تعريفها في البحث الحالي بأنها: ضـعف قدرة تلاميذ الصـف السـادس الابتدائي القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية على تأدية المهارات الدقيقة اللازمة لعملية القراءة بمهاراتها الثلاثة (التعرف – نطق الأصـوات – الفهم المباشـر)؛ مما يؤدى إلى ضعفهم في مهارات القراءة سالفة الذكر ويؤدى إلى انخفاض مستوى تحصيلهم، ويمكن قياس ذلك من خلال الدرجة التى يحصـل عليها التلميذ على الاختبار التحصـيلي لصـعوبات القراءة الذى تعده الباحثة للدراسة.

مظاهر صعوبات تعلم القراءة:

هناك مجموعة من المؤشـرات والدلائل إذا ما توافرت مجتمعة أو أكثرها في القارىء، يمكن أن نحكم من خلالها بأنه ضعيف قرائيًا، وقد صنف (محمد الظنخاني، ٢٠١١، ٨٠-٨٢) مظاهر صعوبات تعلم القراءة إلى ثلاثة مظاهر، وهى:

<u>المظهر الأول : أخطاء في النطق، وتظهر في الصور الآتية:</u>

- **الإبدال:** ويعنى قيام القارىء بإبدال حرف أو أكثر من حروف الكلمة المنطوقة بحرف آخر مكانه، على سبيل المثال فمثلاً قد يقرأ كلمة (المنتفعة) بدلاً من(المرتفعة)
- **الحذف:** ويعنى قيام القارىء بحذف حرفًا من كلمة، أو كلمة من جملة أو سـطرًا بأكمله دون أن يقيم مقامه حرف آخر، مثل أن يحذف التلميذ حرف "الألف" من عالم لينطقها" علم".
- **القلب:** ويعنى قيام التلميذ بتقديم حرف أو عدة حروف أو تأخيرها عن مواضـعها من الكلمة وعكس ترتيبها، ونطقها بطريقة مقلوبة، وكأنه يراها في المرآة: فقد يقرأ كلمة (برد) فيقول (درب) ويقرأ كلمة (رز) فيقول (زر)، وأحياناً يخطىء في ترتيب أحرف الكلمة، فقد يقرأ كلمة (ألفت) فيقول (فتل) وهكذا.
- **الإضـافة:** ويعنى قيام القارىء بإدخال حرف زائد، أوعدة حروف زائدة على الكلمة أو عدة حروف زائدة على الكلمة أو إدخال كلمة أو عدة كلمات على الجملة، مثل أن يدخل حرف الألف على كلمة العلم "فينطقها" العالم "أو أن يدخل كلمة" الحق" على جملة "العلم نور" فتصـبح "العلم نور الحق".
- **التكرار:** ويعنى قيام التلميذ بتكرار كلمة عدة مرات وتكرارها دون داع، مثل أن يكرر التلميذ كلمة " العدل " في "العدل أساس الملك " لتصبح "العدل العدل أساس الملك "
- **التقطيع:** وتعنى قيام التلميذ بنطق الكلمات في الجملة كلمة، كلمة، فينطق كلمة ثم يسكت سكتة خفيفة قد تطول أو تقصـر، ثم ينطق الكلمة الثانية فالثالثة حتى تمام الجملة، ولا ينطق الجملة

دفعة واحدة، مثل أن يقطع جملة " اجتمع التجار في سوق الأسهم " فتصبح "اجتمع – التجار – فى – سوق –الأسهم "

- **خطأ الضبط الصرفي أو الإعرابي:** ويعنى قيام التلميذ بنطق مخالف لنطقها الصحيح ؛ بسبب تماثلها في الرسم واختلاف الحركات فيها، والفيصل في ذلك هو سياق الكلام، والحركات، على سبيل المثال كلمة "بر" المكونة من الحرفين " الباء" و"الراء " قد تنطق " بر"، أو" بر" أو "بر".
- **عدم الوقوف في مواضع الوقف الصحيحة:** ويعنى قيام التلميذ بالوقف في موضع يؤدى الوقوف عليه إلى عدم اكتمال معنى الجملة أو إعطائها معنى مغايرًا لمعناها، على سبيل المثال: أن يقف التلميذ على " تجول المدير في " ثم يكمل" المدرسة مساء ".
- **عدم إعطاء الحروف المتحركة حقها من الحركة:** وتعنى قيام التلميذ بنطق الكلمات ذات الحروف المتحركة حركة طويلة دون إعطاء هذه الحروف حقها من الحركة، مثال: أن ينطق التلميذ الكلمتين " السماء"و" صافية " في جملة السماء صافية " هكذا " السمة الصفية" دون نطق الألف كحركة طويلة إنما جعلها قصيرة هى " الفتحة "
- **إشباع الحركات القصيرة:** وتعنى إشباع التلميذ الحركات القصيرة، وتحويلها إلى حركات طويلة وبخاصة في أواخر الكلمات المتحركة حركة قصيرة، على سبيل المثال أن يشبع التلميذ الحركة وهى" الضمة " في "له " فينطقها "لهو" أو الكسرة في "به " فينطقها "بهى" أو الفتحة في "لك " فينطقها "لكا ".
- **تحريك الصوت الساكن، وتسكين المتحرك:** وتعنى قيام التلميذ بتحريك أصوات الحروف الساكنة، أو تسكين أصوات الحروف المتحركة، على سبيل المثال أن يحرك الحرف الساكن في القدر "القدر" فينطقها "القدر" في "ليلة القدر"أو أن يسكن المتحرك في "نصره " فينطقها " نصره "
- **السرعة الزائدة أو البطء الشديد:** ويعنى قيام التلميذ بقراءة النص قراءة جهرية بسرعة زائدة بحيث لا يفهم من قراءته شيئا، وبالتالى تؤدى هذه السرعة إلى إخراج حروف من غير مخارجها الصحيحة، كما تؤدى إلى أخطاء في الضبط الإعرابى للكلمات، وعلى النقيض فقد يقرأ التلميذ النص متهجئًا الكلمة حرفًا حرفًا، أو يقرأ الجملة كلمة كلمة؛ مما يشعر بالملل ولا يؤدى إلى فهم المقروء.
- **عدم القدرة على تمثيل المعنى:** وتعنى قيام التلميذ بقراءة النص القرائى قراءة غير معبرة أو ممثلة للمعنى، وذلك من خلال عدم إظهاره للأساليب الإنشائية كالاستفهام، والتعجب، والنداء، والأمر، والنهى حين يقرأ، وكذلك عدم إظهاره للحوارات في النصوص الحوارية.

-

المظهر الثاني : ضعف وأخطاء في التعرف إلى المفردات، وتشمل:

- **عدم القدرة على بناء كلمات بصرية:** سرعان ماينسي الطف ل ذو صعوبات تعلم القراءة كل مفردة يتعلمها أو يتعرف إليها، ولا يستطيع الاحتفاظ بها في الذاكرة طويلة المدى رغم تكرارها في نصوص وموضوعات متعاقبة بينما يستطيع التلميذ المتفوق أو حتى المتوسط تعرف الكلمات والاحتفاظ بها على أنها كلمات بصرية يتعرف إليها ,
- **عدم القدرة على التحليل الصوتي:** حيث يعجز الضعيف قرائيًا عن لفظ الكلمات الجديدة؛ لعجزه عن استخدام التحليل الصوتي؛ حيث لايستطيع تحليل الكلمة إلى أصوات ومقاطع والربط بين الحروف والكلمات وأصواتها الممثلة لها.
- **عدم القدرة على التحليل التركيبي:** حيث لا يستطيع الفرد الضعيف قرائيا معرفة أن الكلمات تتركب من أصول وسوابق ولواحق، وعدم معرفته هذه يؤدى إلى عجزه عن تحليل الكلمات إلى أصواتها وتمييز السوابق واللواحق وتحديدها في الألفاظ، فإنه يعجز عن تعرف المفردات الجديدة.
- **عدم القدرة على استخدام السياق:** فالشخص الضعيف قرائيا غير قادر على إدراك تلميحات في سياق النص سواء في سياق الجملة التى وردت فيها الكلمة، أم في السياق العام للكلام، فهو ينظر إلى الكلمة دون النظر إلى ما قبلها وما بعدها من كلمات، ودون النظر إلى التركيب وسياق الجملة التى وردت فيه، كذلك لا يمكنه الإفادة من علامات الترقيم.

المظهر الثالث : ضعف وأخطاء في الفهم القرائى:

من المعروف أن هناك مستويات ومهارات للفهم القرائي، وتتدرج من مستويات دنيا تتطلب التذكر والاسترجاع إلى مستويات تتطلب الاستنتاج والتحليل والتفسير والتنبؤ، والنقد وإبداء الرأى وحل المشكلات وتوظيف المقروء وإنتاج معرفة جديدة، فقد يقف الضعيف قرائيا عند المستوى الأدنى من مستويات الفهم وهو مستوى الفهم المباشر الذى يتطلب أكثر من تذكر المعلومات والحقائق والتفاصيل والإجابة عن أسئلة مباشرة من النص، وحتى أن بعض الضعاف قرائيا قد لا يصلون إلى هذا المستوى من الفهم.

ويرى **(أسامة محمد البطاينة وآخرون، ٢٠٠٥، ١٤٧)** أن مظاهر صعوبات تعلم القراءة تتمثل في الأتى:

١-العادات القرائية السيئة، وتضم:

- الحركات الإضطرابية عند القراءة.

- فقدان مكان القراءة باستمرار فهو غير قادر على المحافظة على المكان الذى وصل إليه بل يفقد مكان الكلمة التى وصل إليها في أثناء التنقل بين أسطر الكتاب مما يُسبب له الإرباك، وفقدان المعنى المراد من النص وترابطه.

٢- أخطاء في الاستيعاب القرائى وتضم:

- عدم القدرة على استدعاء حقائق أساسية (بسيطة) من نص تمت قراءته.
- عدم القدرة على اتباع التسلسل الصحيح في إعادة سرد قصة ما.
- عدم القدرة على استدعاء العنوان الرئيسى للقصة المقروءة.

وقد قسم جمال مثقال (٢٠١٠، ١٢٢) صعوبات القراءة إلى أربعة أقسام، وهى:

١-التعرف الخاطىء على الكلمة، ويشمل:

- الفشل في استخدام سياق الكلام للتعرف على المعنى.
- عدم كفاية التحليل البصري للكلمة.
- قصور القدرة على المزج السمعي والبصري للكلمة الواحدة.
- عدم القدرة على تعرف المفردات بمجرد النظر.

٢-القراءة في اتجاه خاطىء، وتشمل:

- الخلط في ترتيب الكلمات في الجملة
- تبديل مواضع الكلمات في الجملة.
- انتقال العين بشكل خاطىء على السطر الواحد.

٣-القصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب والفهم، وتشمل.

- عدم القدرة على القراءة في وحدات فكرية متصلة وذات معنى.
- عدم فهم معنى الجملة.
- القصور في إدراك تنظيم الفقرة.

٤-صعوبة التمييز بين الرموز، وتشمل:

- تمييز الحروف المشددة من غيرها.
- تمييز التنوين.
- التمييز بين الهاء والتاء المربوطة والتاء المبسوطة.
- صعوبة تتبع مكان الوصول في القراءة، وازدياد حيرته وارتباكه عند الارتكاز من نهاية السطر إلى بداية السطر الذى يليه أثناء القراءة.

وقد صنف **(راتب عاشور ومحمد مقدادى، ٢٠٠٥، ١٠٠)** مظاهر صعوبات القراءة إلى ستة مظاهر، وهى:

أولا: التعرف الخاطئ على الكلمة، وتشمل:

- الفشل في استخدام الكلمة أو الشواهد التى تدل على المعنى.
- عدم كفاية التحليل البصرى للكلمات.
- قصور المعرفة أو الإلمام بالعناصر البصرية والصوتية.
- قصور القدرة على المزج السمعى أو البصرى.

ثانيا: القراءة في اتجاه خاطىء:

- الخلط في ترتيب الكلمات في الجملة من حيث تتابعها.
- تبادل في مواضع الكلمات وأماكنها.
- انتقال العين بشكل خاطىء على السطر.

ثالثا: مشكلات في القدرة على الاستيعاب والفهم، وتشمل:

- المعرفة المحدودة بمعانى الكلمات.
- عدم القدرة على القراءة في وحدات فكرية ذات معنى.
- عدم كفاية فهم معنى الجملة.
- القصور في إدراك تنظيم الفقرة.
- القصور في تذوق النص.

رابعا: مشكلات في مهارات الدرس الأساسية، وتشمل:

- عدم القدرة على استخدام وسائل تساعد على تحديد أماكن مواد القراءة.
- الافتقار إلى أساليب تنظيم المواد التى تمت قراءتها.
- عدم القدرة على التمييز بين الكتاب والمواد المطبوعة.

رابعا:الضعف في القراءة الجهرية، وتشمل.

- عدم مناسبة السرعة والتوقيت.
- التوتر الانفعالى أثناء القراءة الجهرية.
- الافتقار إلى القدرة على تجزئة المقروء إلى عبارات.

<u>أهمية القراءة للتلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم</u>

تتمثل أهمية القراءة للتلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم كما حددها (عبد الرحمن سيد سليمان،

٢٠١١، ١٧١، ١٧٢) ، (إبراهيم بن حمد المبرز، ٢٠١٠، ٧٢) فى الأتى:

- لا تقتصر أهميتها على الجانب التعليمي، بل تمتد لتشمل جميع أمور الحياة اليومية في حياتهم.
- تؤدى إلى اتجاهات أكثر إيجابية تجاه المعاقين.
- تعمل على تضييق فجوة ما بينهم وبين العاديين.
- وسيلة مهمة لهم في التواصل مع المجتمع من خلال قراءة اللوحات الإرشادية والإعلانية، ومعرفة لوحات المحلات التجارية، وقراءة أسماء الأحياء والشوارع بحسب قدراتهم وإمكانياتهم.
- قراءة بعض الكلمات الوظيفية التي تتصل بمجال عمله(إن كان يعمل).
- تفيد في تطوير الحصيلة اللغوية لديهم.
- تساعد على إثراء خبراتهم، وإشباع حاجاتهم وميولهم.

وإذا كانت للقراءة هذه الأهمية في حياة التلاميذ بالمرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية، فإن هذا الأمر يفرض على البرنامج التربوى القائم على استراتيجيات التعلم الممتع المقدم لهؤلاء التلاميذ مراعاة الآتى:

- تقديم الموضوعات المحببة، والقصص الشائقة التي تحقق المتعة لهؤلاء التلاميذ.
- تدريب هؤلاء التلاميذ على استخدام الكلمات والجمل الجديدة في المواقف الاجتماعية الحياتية.
- تقديم أنشطة لإكساب هؤلاء التلاميذ مهارات القراءة اللازمة للتعبير عن مشاعرهم، وأحاسيسهم وحاجاتهم واتجاهاتهم.
- استخدام الألفاظ السهلة، المرتبطة ببيئة التلاميذ، والواضحة المعنى، بحيث يمكن إدراك مدلولاتها بسهولة.

<u>أهداف تعليم القراءة للتلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم:</u>

وفى ضوء أهمية القراءة للتلاميذ المعاقين فكريًا القابلين للتعلم قامت وزارة التربية والتعليم بوضع الأهداف المتعلقة بتعليم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية قد نصت وثيقة منهج التربية الفكرية على الأهداف العامة لتدريس القراءة للتلاميذ المعاقين فكريًا بالمرحلة الابتدائية، في أن يكون التلميذ قادرًا على أن **(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠١، ٣٧)**:

١- يتعرف على كلمة مختلفة بين مجموعة كلمات متشابهة.

٢- يتعرف على الحروف والكلمات المكتوبة، ويستطيع قراءة ما يرى من كلمات.

٣- يتدرب على النطق الصحيح للحروف والكلمات والعبارات مع القراءة الجيدة.

٤- يدرب على فقرة بسيطة، وعبارة مكتوبة من عدة جمل مترابطة.

٥- يدرب على قراءة موضوع بسيط من أكثر من فقرة جهريًا.

٦- يقرأ موضوعًا متكامًلا.

٧- يتعرف على الأشياء المحيطة به في بيئتة، ويكتسب كلمات ومعان جديدة.

أسس تدريس مهارات القراءة لدى للتلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم:

ولكي يتم تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المدارس الفكرية بالمرحلة الابتدائية ، فإنه ينبغي على المعلم أن يراعى العديد من الأسس عند تدريس تلك المهارات، أهمها :

- أن يكون تعليم القراءة لذوى الإعاقة هادفًا، وينمى الميل إليها، ويشعرهم بالرغبة في تعلمها.
- يجب أن تتشـابه المادة المقروءة وتتكامل مع مواد الكتابة والتحدث، فهذا يسـهل من تعلم مهارات القراءة.
- تعويدهم على نطق الحروف والكلمات بطريقة أقرب إلى الصـحة اللغوية مع الاهتمام بالتمييز البصرى والصوتى بين أشكال الحروف ومقاطع الكلمة.
- ينبغي ربط المادة المقروءة بمدلولاتها الحسية، من خلال استخدام وسائط ونماذج تعليمية.
- تدريبهم على عملية ربط الانعكاسات البصرية على الحروف والكلمات باللفظ مباشرة؛ حيث يقوي ذلك من إدراكهم الفوري للحروف والكلمات.
- أن يكون الغرض من قراءتهم قطعة بذاتها، واضـحًا أمامهم وأن يكون هذا الغرض طبيعيًا غير مكلف، فهذا كله يحفزهم على تحقيقه، والمثابرة في الوصول إليه.
- تعودهم على قراءة الكلمات بطريقة صامتة قبل الجهر بها؛ لأن هذا يساعدهم على إدراك الحروف التي يجدون صعوبة في نطقها أو الحركات التي لم يتعودوا عليها.
- تعريضهم لنماذج جيدة من القراءة الجهرية؛ حتى يتسنى لهم تقليدها.
- يجب أن تكون المادة المقروءة متدرجة في الصعوبة وتكون البداية بالكلمات والجمل القصيرة سهلة القراءة.
- مراعاة الفروق الفردية بينهم في أثناء تعلمهم مهارات القراءة.
- إتاحة الفرص الكثيرة أمامهم لممارسـة القراءة وإتقان مهاراتها. (على سـعد، وحيد حافظ، ماهر شعبان، ٢٠٠٩، ١٥٦، ١٥٧)

المحور الثالث: المعاقين عقليا (تعريفهم – تشخيصهم –أنواعهم)

مفهوم الإعاقة العقلية : تناولت العديد من الدراسات مفهوم الإعاقة العقلية : ومنها :

رشاد على موسي (٢٠٠٨) وعرفها بأنها "حالة توقف وعدم استكمال النمو العقلي نتيجة لمرض أو إصابة قبل سن المراهقة أو يكون نتيجة لعوامل وراثية جينية أثناء فترة التكوين "

وعرفها **عبد الرقيب البحيري (٢٠٠٨)** :بأنها اعاقة تظهر فى سن مبكرة ، وينتج عنها قصور فى المهارات التكيفية اليومية ، وتقاس هذع الإعاقة فى الأساس بالأداء الوظيفي متمثلا فى نسبة الذكاء والتى تتراوح بين ٧٠-٧٥ درجة ، ويحتاج المعاق فكريا الى الدعم والمساندة المستمرين من قبل الرعاية لتخفيف حدة الإعاقة الفكرية على المســـتويين الذهنى والاجتماعي ومن هنا تتحول النظرة من مجرد أن الاعاقة الفكرية ســـمة موجودة فى الفرد الى عملية تغيير فى تفاعل الفرد مع البيئة والتأكيد على احتياجات الفرد بدلا من عجزه .

وأشارت زينب شقير (٢٠٠٨) أن الطفل المعاق فكريا هو الذى لا يستطيع التحصيل الدراسي فى نفس مستوى زملائه فى الفصل الدراسي وفى نفس العمر الزمنى ، وتقع نسبة زكائه بين (٥٠-٥٥) الى (٧٠-٧٥) درجة على أحد مقاييس الذكاء .

وعرف فرج صـفوت (٢٠٠٨) : الطفل المعاق عقليا بأنه " الذى يعانى من قصـور جسـمي أو عقلي نتيجة عوامل وراثية خلقية أو بيئية عكسية ويترتب عليه أثار اقتصادية أو اجتماعية أو ذاتية تحول بينه وبين تعلم أداء بعض الأعمال أز الأنشطة الفكرية والاجتماعية أو الجسمية التى يؤديها الفرد

تصنيفات الإعاقة العقلية:

هناك عدد من المحكات التى تســتخدم في تحديد تصــنيفات الإعاقة العقلية أو الفكرية، ونحن لا نفضل أحدهما على الأخر نظرا لان كل هذه التصنيفات تعمل على إجلاء الصورة بشكل واضح.

أولا: من حيث مصدر الإعاقة:

وهنا يعد مصدر الإعاقة العقلية أو الفكرية سواء كان ذلك يرجع إلى عوامل داخلية أو خارجية هو الأساس الذى يقوم عليه هذا التصنيف، ومن ثم تتراوح الإعاقة العقلية أو الفكرية وفقا لذلك بين إعاقة أولية وأخرى ثانوية.

الإعاقة العقلية الأولية: وتعرف الإعاقة الأولية اذا كان مصـــدرها يرجع الى عوامل داخلية أى وراثية بيولوجية كما هو الحال في الشذوذ الكروموزومى المحدد للجنس.

الاعاقة العقلية الثانوية: ويطلق على الإعاقة العقلية أنها إعاقة ثانوية إذا كانت ترجع الى أســـباب بيئية اى عوامل خارجية كما هو الحال في الإصابة بالأمراض التى يمكن أن تؤدى الى تلك الإعاقات كالسحايا والزهرى وغيرهما أو التعرض للحرمان البيئى الشديد أو الصدمات الشديدة في الرأس خلال مرحلة الطفولة على وجه التحديد.

ثانيا: من درجة شدة الإعاقة:

تعتمد درجة شدة الإعاقة العقلية أو الفكرية على نسبة الذكاء كمحك أساسي، ومن هذا المنطلق تضم تلك الإعاقة أربع فئات وهى على النحو الاتى.

١-الإعاقة العقلية البسيطة:

وهم الأطفال الذي تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٥٥ – ٧٥) درجة على مقاييس الذكاء ويشكلون ٨٥-٩٠٪ من الاشخاص المعاقين عقليا وهذه الفئة قادرة على التعليم مثل: تعلم المهارات الأكاديمية البسيطة كالقراءة والكتابة والحساب والنمو الجسمي لهذه الفئة مقارب للنمو الجسمي للطفل العادي مثل محيط الرأس والطول والوزن والمهارات الحركية العامة.

٢- الإعاقة العقلية المتوسطة:

وهم الأطفال الذي تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٤٠ – ٥٥) درجة على مقاييس الذكاء ويشكلون ١٠٪ من الأشخاص المعاقين عقليا وهذه الفئة لديها صعوبة في تعلم المهارات الأساسية البسيطة كالقراءة والكتابة والحساب ولكنها قادرة على التأهيل المهني. والنمو الجسمي لهذه الفئة لديهم العديد من المشاكل الجسمية في الطول والوزن والمهارات الحركية العامة والدقيقة مثل مشكلات في المشي والوقوف والجري واستعمال الأدوات اليومية ومشكلات في الكتابة وتصاحب هذه الفئة مشكلات صحية مثل المشكلات الصحية البصرية والسمعية.

٣ -الإعاقة العقلية الشديدة:

وهم الأطفال الذي تقل نسبة ذكائهم عن (٢٠- ٣٥) درجة على مقاييس الذكاء ويشكلون ٣-٤٪ من الاشخاص المعاقين عقليا وهذه الفئة غير قادرة على التعليم والتدريب والتأهيل، ويطلق عليهم الاعتماديون الذين يحتاجون إلى رعاية كاملة ، ويظهر لهم مشاكل في (الطول، والوزن، وشكل الرأس، والمهارات الحركية العامة كالمشي وصعوبة بالغة في المهارات الحركية، ويظهر لهذه الفئة مشاكل صحية كالأمراض المزمنة مثل حالات الصرع، وحالات الشلل الدماغي أو حالات كبر / صغر / استسقاء الدماغ، وكذلك بعض المشكلات الحسية والسمعية والبصرية.

٤-الإعاقة العقلية الشديدة جدا:

هم الأشخاص التي تقل نسبة ذكائهم عن(٢٠) درجة على مقياس ستانفورد-بينيه ويشكلون ١-٢% من الاشخاص المعاقين عقليا ويتعلم هؤلاء الأشخاص بعض المهارات الأساسية للتواصل والعناية بالذات، ويحتاجون إلى رعاية متواصلة. (جمال الخطيب، ٢٠١٠، ١١٧- ١١٩).

ثالثا: من حيث قابليتهم للتعلم (التصنيف التربوى)

يقسم التربويون العاملون في مجال الصحة النفسية المعاقين ذهنياً إلى ثلاث مستويات طبقا للموقف التربوى وقدرتهم على التعلم وذلك على النحو التالى:

أ- فئة القابلين للتعلم:Educable

وهم من لديهم القدرة على الإستفادة من البرامج التعليمية العادية ولكن بصورة بطيئة، فيحتاجون إلى برامج خاصة موجهة لإحداث تغير في السلوك الاجتماعى ليصبح مقبولا في تفاعلاتهم مع الأخرين، وأيضا في تحسن العمليات المعرفية والمهنية لديهم، وتستطيع تلك الفئة الإعتماد على نفسها في مرحلة عمليات البيع والشراء والعمل اليدوى مع مبادئ بسيطة من الناحية الأكاديمية، أى المهارات الأولية للتعلم وتتراوح نسب ذكائهم ما بين ٥٥-٧٥ ويمثلون ٨٥-٩٠٪من مجتمع المعاقين عقليا.

ب- فئة القابلين للتدريبTrainable :

وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٤٠-٥٠) وهم يمثلون (١٠٪) من مجتمع المعاقين عقليا وتحتاج هذه الفئه إلى الإشراف والرعاية الخاصة طوال حياتهم، وتتميز هذه الفئة بأن تحصيلها الأكاديمى منخفض جدا ولا يستطيع أفرادها العمل إلا في ورشة محمية، وهم غير قادرين على العناية بأنفسهم بدون مساعدة الأخرين لهم.

٣- فئة الإعتماديون:Custodial

وتقل نسبة ذكائهم عن(٣٠) وهم يمثلون (٣-٤٪) من مجتمع المعاقين عقليا تقريبًا وتحتاج هذه الفئه إلى رعاية إيوائية مستمره طوال حياتهم.

<u>خصائص المعاقين عقليا :</u>

نظرًا لأن التلاميذ المعاقين فكريًا بالمرحلة الابتدائية لهم خصائص تميزهم عن غيرهم من الأسوياء أو الذين يعانون من إعاقات أخرى، ولعل السبب والفارق الرئيس بينهم وبين الفئات الأخرى وتميزهم بهذه الخصائص هو الإعاقة الفكرية نفسها، وأثرها الممتد إلى جوانب النمو المختلفة ويؤثر عليها، ليجعل لهم خصائص جسمية وعقلية وأكاديمية وانفعالية واجتماعية خاصة بهم؛ لذا كان من الضرورى عرض تلك الخصائص؛ لأنها تمثل نقطة الانطلاق لبناء البرنامج الحالى؛ وفيما يلي عرض لأهم هذه الخصائص:

أولًا: الخصائص الأكاديمية:

إن العلاقة القوية التى يرتبط بها كل من الذكاء، وقدرة الفرد على التحصيل، تجعل الطفل المعاق فكريًا غير قادر على مسايرة أقرانه في نفس العمر الزمنى لهم، وخاصة قصوره في جميع جوانب التحصيل مثل: مهارات القراءة والتعبير، والكتابة والاستعداد الحسابى، وضعف في الانتباه، والإدراك والتصور غير واضح لديه، وعدم القدرة على التركيز والتذكر، فقد يعجز عن تذكر حتى الأشياء التى تحيط به، وليس لديه قدرة على اكتساب المعلومات.

فالطفل المعاق فكريًا يعانى من قصور في عمليات الإدراك وبالأخص عملية التمييز والتعرف على المثيرات التى تقع على حواسه الخمس، وذلك بسبب صعوبات الانتباه التى يعانى منها، وهذا يعنى

ضـرورة أن يعمل المعلم على توظيف الاسـتراتيجيات المختلفة التى من شـأنها العمل على زيادة الانتباه، وأيضًا مشكلة انتقال أثر التعلم، حيث يعانى من نقص واضح في نقل أثر التعلم من موقف إلى آخر مثل: التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين الموقف المتعلم السابق والموقف الجديد، إذ أن القدرة على التعميم محدودة، ويعانى من القصـور في التعلم غير المقصـود؛ لذا على معلمي التربية الخاصـة اسـتغلال أكبر قدر ممكن من التعليم المقصود (فكرى لطيف متولى، ٢٠١٥، ٥٨-٦١).

ونستنتج من ذلك أن الطفل المعاق فكريًا يحتاج إلى مثيرات سمعية وبصرية وحركية تجذب انتباه وتلبى احتياجاته، واهتماماته، وميوله، وتكسـبه كثيرًا من المهارات التى تتلائم مع قدراته وإمكاناته واسـتعداداته، وهذا ما يحققه التعليم المتمايز له موضـوع الدراسـة، ويجب مراعاة ذلك عند بناء البرنامج القائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.

ثانيا : الخصائص اللغوية:

يعانى المعاقون عقليا (القابلون للتعلم) من نقص عام في النمو اللغوى، والمشـكلات الخاصـة باسـتخدام اللغة وأمراض النطق والكلام، ويعزى هذا القصـور إلى بطء النمو العقلى، وتمثل هذه المرحلة مرحلة السيطرة على مهارات اللغة عمومًا، واللغة الشفويه بشقيها الإستقبالى والتعبيرى بصفة خاصة، ونجد أن الطفل يكون قد اكتسب جملة لغوية كافية تسمح له باستخدام هذه المهارات (أديب عبد الله النوايسه، إيمان طه القطاونه، ٢٠١٥، ٢١٣).

ويلخص (على سعد وآخرون، ٢٠٠٩، ٩٢) الخصائص اللغوية لدى المعاقين فكريًا فيما يأتى:

- تأخر الطفل المعاق فكريًا في الكلام مع ظهور عيوب فيه.
- التطور البطىء في النمو اللغوى بصفة عامة .
- ضعف في القدرات المعرفية وكذلك ضعف في الذاكرة.
- ضعف الحصيلة اللغوية مقارنةً بالأطفال العاديين.
- تأخر وضعف عمليات التواصل اللغوى بعامة.

ويقدم عدنان طلاك (٢٠١٦، ٤١) اقتراحات لتطوير المهارات اللغوية لذوى الإعاقة الفكرية تتمثل فى:

١- تطوير قدرة الطفل على استرجاع الكلمات المناسبة، وذلك يتطلب تشجيعه على إدراك العلاقة بين الكلمات وتطوير قدرته على التذكر.

٢- تنفيذ برامج تدريبية مناسبة لتطوير مهارات التواصل الاجتماعي للطفل.

٣- تنفيذ أنشطة تدريبية متنوعة وممارسة مكثفة لتصحيح الأخطاء في قواعد اللغة.

٤- تطوير المهارات اللفظية للطفل من خلال تشجيعه على وصف الصور.

٥- تعليم الطفل ألفاظًا جديدة، وزيادة مستوى استيعابه باستخدام كلمات رديفة وربط الأفكار الجديدة بالأفكار المألوفة.

٦- مساعدة الطفل على تعلم المعاني المتعددة للكلمات، ويتطلب ذلك تشجيع الطفل على وضع الكلمة في جمل مختلفة، وتوفير الأدوات والمواد اللفظية اللازمة.

٧- تطوير قدرة الطفل على تعريف الكلمات وتفسيرها بطريقة ناضجة، ويمكن تحقيق ذلك عبر أنشطة جماعية في غرفة الصف لتفسير معاني الكلمات بناءُ على الخصائص المشتركة بينها أو وصفها تبعًا لوظائفها العامة أو تبعًا للفئة التي تنتمي إليها.

٨- تطوير مستوى التعبير اللغوي للطفل ويتحقق ذلك بتدريبه على استخدام المفردات والمصطلحات غير الغامضة، وتنظيم وتهيئة البيئة الصفية لتشجيع التواصل بفاعلية.

٩- ومما سبق نستنتج أن النمو اللغوي عند الأطفال المعاقين فكريًا يتطلب برامج علاجية لتنمية المهارات اللغوية لديهم، مثل مهارات الاستماع، والتحدث، والكلام، والقراءة والكتابة، وكل من التمييز السمعي والبصرى والفهم والإدراك لما يسمعه أو يراه، مع استخدام فنيات مناسبة، بالإضافة إلى أن اكتسابهم المهارات اللغوية يساعدهم على ممارسة المهارات الحسية والحركية المختلفة، ويزيد من تواصلهم الاجتماعي، وبالتالى تكيفهم الاجتماعى مع المجتمع والبيئة المحيطة بهم.

لذا ينبغى عند إعداد البرنامج التربوى المقدم لهذه الفئة من التلاميذ مراعاة الآتي:

١- البدء بالطريقة الجزئية لكي يتعرف التلاميذ خصائص الحروف وطريقة نطقها، ثم الانتقال إلى الطريقة الكلية لتعرف أشكال الحروف وأصواتها داخل كلمات لها معنى وظيفى لهم.

٢- أن تكون الألفاظ والتراكيب اللغوية بسيطة وواضحة ومناسبة لهم.

٣- تصحيح عيوب النطق والكلام لدى هؤلاء التلاميذ مع مراعاة التدرج في التمكن من مهارات القراءة والكتابة، وتعليمها لهم بطريقة تجنبهم الفشل.

ثالثا : الخصائص العقلية:

من المعروف أن الطفل المعاق فكريًا لا يستطيع أن يصل في نموه التعليمى إلى المستوى الذى يصل إليه الطفل العادي، كذلك أن النمو العقلى لدى الطفل المعاق عقليًا أقل من معدل نموه لدى الطفل العادى، حيث إن مستوى ذكائه قد لا يصل إلى(٧٠) كما أنهم يتصفون بعدم قدرتهم على التفكير المجرد وإنما استخدامهم محصور على المحسوسات، وكذلك عدم قدرتهم على التعميم، ويعانى من ضعف

وقصـــور في الانتباه، والتركيز، والتذكر، والإدراك، والتمييز، حيث تقل نســـبة الذكاء عن (٧٠)، ولا يزيد العمر العقلى له عن عشرة أو إحدى عشر، ولا تؤهله للتحصيل الدراسى أكثر من الصف الخامس مهما بلغ من العمر، ومهما تعرض لبرامج ومثيرات تربوية، ومن أهم الخصائص العقلية المعرفية التى يتسم بها المعاقين فكريًا ما يأتى:

١- التخلف الدراسى أو الأكاديمى العام

٢- قصور الذاكرة

٣- قصور الادراك

٤- قصور التفكير (خالد محمد عسل، ٢٠١٢، ٤٨).

ويرى شـاهين رسـلان (٢٠١٠، ١٨١، ١٨٢) أن أهم الخصـائص العقلية للطفل المعاق فكريًا أن لديه قصور في بعض القدرات النوعية ومن أهمها:

- **القدرة اللغوية:** يلاحظ التأخر في إخراج الأصـــوات ونطق الكلمات، واســـتخدام الجمل، والتعبير اللفظى عن الأفكار والمشـــاعر، كما توجد عيوب في نطق الكلام تتمثل في عيوب إخراج الأصوات كالتهتهة، والابدال والحذف ويترتب على ذلك تأخر القدرات القرائية.
- **القدرة الحسـابية:** يصـل المعوقين عقليًا إلى قدراتهم المتوقعة في العمليات الحسـابية الأسـاسـية ولكنهم لا يرتقون إلى هذا المستوى في الفهم الحسابى أو حل المسائل التى تتطلب القراءة والفهم.
- **القدرة الفنية والموســـيقية:** لوحظ أن تعلم المهارات الفنية والموســـيقية يكون أبطأ لدى الطفل المعوق عقليًا.
- **تكوين المفهوم:** هناك قصور في قدرات التجريد، والتعميم، واستخدام المحسوسات وربط الأشياء بوظائفها، ولذلك يصعب على المعوق عقليًا تكوين المفاهيم المجردة.
- **التعليم:** يمكن تعلم المعوقين عقليًا عن طريق الاســـتجابة الشـــرطية، التمييز وحل المشـــكلات، وتكوين المفاهيم، والاســـتجابات اللفظية، ولكن في مدة أطول، وفيما لا يتعدى مســـتوى الصـــف الرابع أو الخامس الابتدائى.
- **التمييز:** أن التمييز بين مثيرات يتطلب ادراك الخصـائص المميزة لكل مثير ومعرفتنا للخصـائص المميزة للمثير تقوم على الانتباه لتلك الخصـــائص وتصـــنيفها ومن ثم تذكرها ولما كانت عمليات الانتباه والتصـــنيف والتذكر لدى المعوقين عقليًا تواجه قصـــورًا فإن عملية التمييز بدورها ســـتكون دون المســـتوى مقارنة بالعاديين اضـــافة إلى ذلك فأن عملية التمييز بين المدركات الحســـية تتأثر بشكل كبير بمستوى أداء الحواس المختلفة (السمع، البصر، التذوق، اللمس، الشم) وتختلف درجة

الصعوبة في القدرة على التمييز تبعًا لدرجة الاعاقة وعوامل أخرى متعددة.

من خلال العرض السابق للخصائص العقلية للمعاقين فكريًا نجد أن هناك اختلافًا بينهم وبين أقرانهم العاديين، ويظهر هذا الاختلاف فى: الانتباه، والتذكر، والتفكير، والإدراك، والبطء في النمو العقلي، وهذا يستلزم ضرورة إعداد البرامج التي تتناسب وقدراتهم العقلية وميولهم حتى يتوافقوا على نحو مناسب في مدارس التربية الفكرية، وتتاح لهم فرص اكتساب بعض المهارات الأساسية التي يحتاجونها في مواجهة متطلبات الحياة اليومية.

أدوات البحث والمواد التعليمية والتجربة الميدانية:

هدف هذا الجزء بناء أدوات البحث الحالي وتطبيقها على العينة المُختارة، ويتم ذلك من خلال بيان الإجراءات التى تم اتباعها لتحقيق هدفها الرئيسى وهو: استخدام برنامج قائم على استراتيجيات التعلم الممتع في علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم

أولاً: بناء قائمة صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتم ذلك من خلال ما يأتي:

هدف القائمة:

تستهدف هذه القائمة تحديد صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ولتحقيق هذا الهدف تم حصر مهارات القراءة اللازمة لهؤلاء التلاميذ، والصعوبات التى قد تواجههم في اكتساب تلك المهارات.

مصادر بناء القائمة:

تم الاعتماد في تحديد صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي على المصادر الآتية:

- دراسة أهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.
- دراسة الأدبيات الخاصة بطبيعة القراءة وأسس تعليمها لذوى الإعاقة الفكرية.
- دراسة الخصائص العامة لذوى الإعاقة الفكرية في المرحلة الابتدائية.
- دراسة الأدبيات والدراسات السابقة التى تناولت صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية ومنها....
- استطلاع آراء المعلمين والموجهين في المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.

ومن خلال ما سبق تم التوصل إلى قائمة مبدئية بصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى بمدارس التربية الفكرية.

الصورة (الأولية) المبدئية لقائمة صعوبات تعلم القراءة

تم وضع الصعوبات التى استخلصتها الباحثة من المصادر السابقة وعددها(22) صعوبة في قائمة أولية، تم تقسيمها إلى ثلاثة أقسام رئيسة، وهى:

- صعوبات تعرف المفردات، وتضمنت(12) صعوبة.
- صعوبات نطق الأصوات، وتضمنت (٣) صعوباتِ.
- صعوبات الفهم، وتضمنت(7) صعوبات .

وللتأكد من صلاحية هذه القائمة من حيث شمولها لصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين[١] في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ وذلك لإبداء الرأى حول:

- مدى وجود تلك الصعوبات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى بمدارس التربية الفكرية .
- مدى ارتباط كل صعوبة فرعية بالصعوبة الرئيسية التى تندرج تحتها.
- سلامة الصياغة اللغوية لكل صعوبة.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه من صعوبات.
- ترك الحرية للمحكمين في إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه من صعوبات.

ج-الصورة النهائية للقائمة :

تم حساب الوزن النسبى لصعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية ؛ وذلك للاحتكام إلى هذه النسب في استبعاد بعض منها، ولقد حُددت الباحثة معيارًا لاختيار بعض صعوبات القراءة لهؤلاء التلاميذ، وهي الصعوبات التي حظيت بنسبة اتفاق بين المحكمين بنسب تتراوح من (٧٥٪) إلى (١٠٠٪)، وبالمعالجة الإحصائية تم التوصل إلى قائمة نهائية بصعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، حيث تضمنت تسع عشرة صعوبة وزعت كالتالى، وهي: صعوبات التعرف وتضمنت (١٠) صعوبات، وصعوبات نطق الأصوات وتضمنت(٣) صعوبات، وصعوبات الفهم وتضمنت (٦) صعوبات. والجدول الأتى يبين الصورة النهائية لصعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم :١)

جدول (٤)

قائمة نهائية بصعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم

	قائمة صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا بالمرحلة الابتدائية

[١] ملحق (١) قائمة بأإسماء السادة المحكمين لأدوات البحث

أولا : صعوبات التعرف	
١-	التذكر البصري للحروف
٢-	الربط بين اسم الحرف وشكله
٣-	تمييز الحروف المتشابهة رسما
٤-	تعرف صوت الحرف الاول للكلمة
٥-	تعرف صوت الحرف الأخير للكلمة
٦-	التفريق بين (ال) الشمسية و(ال) القمرية.
٧-	أن يربط بين الكلمة والصورة الدالة عليها .
٨-	أن يميز بين الكلمات المتشابهة فى الرسم
٩-	أن يميز بين التنوين بصوره الثلاثة .
١٠-	أن يميز بين أنواع المد بصوره الثلاثة
ثانيا صعوبات نطق الأصوات	
١١	أن ينطق جميع أصوات الكلمة دون حذف .
١٢-	أن ينطق جميع أصوات الكلمة دون إضافة .
١٣	أن ينطق الكلمة جميع أصوات الكلمة دون قلب .
ثالثا : صعوبات الفهم	
١٤	أن يميز الكلمة المختلفة .
١٥	أن يحدد مرادف الكلمة .
١٦	أن يحدد مضاد الكلمة .
١٧	أن يكون كلمة من حروف معطاه .
١٨	أن يكون جملة مفيدة تحمل معنى .
١٩	أن يرتب الأحداث لقصة معينة ترتيا صحيحية

وبذلك تكون الإجابة قد تمت عن التساؤل الأول من تساؤلات البحث

ثانيا: إعداد اختبار صعوبات القراءة

وقد مر إعداد الاختبار بالإجراءات الأتية:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

هدف الاختبار تحديد صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية (أفراد العينة).

٢-مصادر بناء مفردات الاختبار:

لصياغة مفردات الاختبار تم الرجوع إلى عدة مصادر، منها:

- الدراسات والبحوث السابقة التي أعدت اختبارات في صعوبات القراءة لدى تلاميذ المدارس الفكرية للاستفادة من الإجراءات التي تم اتباعها في بناء الاختبار.
- الرجوع إلى قائمة صعوبات القراءة التى تم إعدادها للدراسة سابقا
- طبيعة النمو العقلي والمعرفي لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية
- الأدبيات التربوية المرتبطة بكيفية إعداد الاختبارات وصياغة الأسئلة، وقياسها.
- الرجوع لمنهج الصف السادس بالترم الثانى لعام ٢٠٢٤

٣-صياغة أسئلة الاختبار ووصفه في صورته الأولية:

تكون الاختبار في صورته الأولية من(١٧) سؤالاً لتحديد صعوبات تعلم القراءة التى تواجه تلاميذ الصف السادس الابتدائى في ثلاث مستويات وهى (التعرف)، ويشخص صعوباتها (١٠) أسئلة، والمستوى الثانى وهو نطق الأصوات ويشخص صعوباتها سؤال واحد، والمستوى الثالث (صعوبات الفهم المباشر) ويشخص صعوباتها (٦) أسئلة

وقد اشتمل الاختبار على: صفحة الغلاف، ثم صفحة خاصة ببيانات التلميذ وتعليمات الاختبار، ثم فقرات الاختبار، وهى عبارة عن سبعة عشرة سؤالاً تتناول صعوبات تعلم القراءة، وقد قُدِّم لمعظم الأسئلة بمثال محلول ليُرشد التلاميذ لكيفية الإجابة عن السؤال.

وقد تم توزيع أسئلة الاختبار على الصعوبات موضوع الدراسة ويوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول (٥)

المواصفات الخاصة باختبار صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمدارس الفكرية

الصعوبات	عدد الصعوبات المقاسة	رقم المفردات التي تقيسها	عدد الأسئلة	الدرجة المخصصة له	الوزن النسبي لعدد الأسئلة
صعوبات التعرف	١٠	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠	١٠	٣٠	٨ ،٥٨٪
صعوبات الفهم المباشر	٦	١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦	٦	١٨	٢ ،٣٥٪
صعوبات نطق الاصوات	١	١٧	١	٩	٨ ،٥٪
المجموع		١٧	١٧ سؤالا	٥٧	١٠٠٪

٤ -ضبط الاختبار:

لضبط الاختبار تم عرضه في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء آرائهم من حيث مناسبة الاختبار لمستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، ومدى وضوح صياغة أسئلة ومفردات الاختبار، وفى النهاية عرض أية ملحوظات أخرى يمكن أن تقيد الباحثة لإخراج الاختبار في صورة أفضل.

وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة، وبهذا أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق في صورته النهائية[١].

٥-تطبيق التجربة الاستطلاعية لاختبار صعوبات القراءة:

بعد ضبط الاختيار، ثم تجربته استطلاعيًا على مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي (غير مجموعة البحث الأصلية)، قوامها ١٠ تلاميذ بالمدرسة الفكرية بإدارة شبين الكوم بمحافظة المنوفية، وقد تم التطبيق يوم ٢٠٢٤/٢/١١، وقد هدفت التجربة الاستطلاعية إلى:

- التحقق من وضوح تعليمات الاختبار.
- حساب الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار.
- حساب ثبات الاختبار.
- حساب صدق الاختبار

[١] ملحق (٥) اختبار صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالصف السادس الابتدائي

- حساب معامل السهولة والصعوبة.

وقد تم التوصل إلى ما يلي:

أ- التحقق من وضوح تعليمات الاختبار:

قد تأكدت الباحثة من وضوح تعليمات الاختيار، حيث لم يصدر عن الطلاب أية تعليقات على تعليمات الاختبار.

ب- حساب الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار:

تم حساب متوسط الزمن من خلال المعادلة الأتية

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أول طالب ينتهى من الإجابة} + \text{زمن أخر طالب ينهى الاجابة عنه}}{٢}$$

$$= ٦٠ + ١٠٠ / ٢$$

وبذلك يكون الزمن المناسب لأداء الاختبار (٨٠) دقيقة

ج-حساب صدق الاختبار

قامت الباحثة بتطبيق اختبار صعوبات القراءة على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدرسة التربية الفكرية بشبين الكوم – محافظة المنوفية؛ وذلك لحساب صدق وثبات أدوات الدراسة، وفيما يلي عرض للخصائص السيكومترية للاختبار.

أ- الصدق:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاختبار بأكثر من طريقة كما يلي:

١- صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض مفردات الاختبار في صورته الأولية وعددها (١٧) سؤال على الأساتذة المتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية وفى ضوء توجيهات المحكمين قامت الباحثة بإعادة صياغة بعض الاسئلة.

٢- صدق الاتساق الداخلى للاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق اختبار لصعوبات القراءة في هذه الصورة (١٧) سؤالا على (١٠) من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية كعينة لحساب الخصائص السيكومترية، وتم حساب معامل الارتباط لسبيرمان بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار بعد حذف درجة المهارة من الدرجة الكلية للاختبار باعتبار باقي المحاور محكاً لهذا المهارة، وجدول (٥) يوضح صدق اختبار لصعوبات القراءة.

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجات محاور صعوبات القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية (ن=١٠)

الصعوبة	التعرف	النطق	الفهم	الدرجة الكلية
التعرف	١	٠.٨٢٩**	٠.٩٢٨**	٠.٩١٤**
النطق		١	٠.٨٩٣**	٠.٩٢٠**
الفهم			١	٠.٩٢٨**
الدرجة الكلية				١

** تعنى أن العبارة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (٥) أن كل محاور الاختبار لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بالدرجة الكلية للاختبار مما يعنى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلى الذي يعنى أن الأسئلة تشترك في قياس صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية

معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لاختبار صعوبات القراءة:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار والجدول التالي يوضح تلك المعاملات.

جدول (٧)

معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لاختبار صعوبات القراءة

الصعوبة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	الصعوبة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠.٦٢	٠.٣٨	٠.٢٤	١١	٠.٣٠	٠.٧٠	٠.٢١
٢	٠.٥٥	٠.٤٥	٠.٢٥	١٢	٠.٥٤	٠.٤٦	٠.٢٥
٣	٠.٤٥	٠.٥٥	٠.٢٥	١٣	٠.٣٢	٠.٦٨	٠.٢٢
٤	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٢٥	١٤	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٢٣
٥	٠.٦٦	٠.٣٤	٠.٢٢	١٥	٠.٣١	٠.٦٩	٠.٢١
٦	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٢٢	١٦	٠.٧٠	٠.٣٠	٠.٢١
٧	٠.٧٢	٠.٢٨	٠.٢٠	١٧	٠.٦٥	٠.٣٥	٠.٢٣

الصعوبة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	الصعوبة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
٨	٠.٦٩	٠.٣١	٠.٢١	١٨	٠.٦١	٠.٣٩	٠.٢٤
٩	٠.٢٩	٠.٧١	٠.٢١	١٩	٠.٥٣	٠.٤٧	٠.٢٥
١٠	٠.٦٧	٠.٣٣	٠.٢٢				

يتضح من نتائج الجدول السابق أن معاملات السهولة لأسئلة الاختبار تتراوح بين (٠.٢٩ – ٠.٧٢) وكان متوسط معاملات السهولة الكلى (٠.٥٥) وبهذه النتائج تبقى الباحثة على جميع أسئلة الاختبار وذلك لتدرج مستوى السهولة للاختبار.

كما يتضح من نتائج الجدول السابق أن معاملات الصعوبة لأسئلة الاختبار تتراوح بين (٠.٢٨– ٠.٧١) وكان متوسط معاملات الصعوبة الكلى (٠.٤٥) وبهذه النتائج تبقى الباحثة على جميع أسئلة الاختبار وذلك لتدرج مستوى الصعوبة للاختبار.

كما يتضح من نتائج الجدول السابق أن معاملات التمييز لأسئلة الاختبار تتراوح بين (٠.٢٠– ٠.٢٥) وكان متوسط معاملات التمييز الكلى (٠.٢٣) ويقبل علم القياس معامل التمييز للسؤال إذا بلغ أكثر من (٠.٢٠) (سعد عبد الرحمن، ٢٠٠٨، ص ٢٢٠) وبذلك تبقى الباحثة على جميع اسئلة الاختبار.

ثبات اختبار لصعوبات القراءة:

قامت الباحثة بحساب الثبات لاختبار لصعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية بطريقة الفا كرونباخ، الجدول (٨) يوضح معاملات الثبات للاختبار ككل ومحاوره الفرعية.

جدول (٨)

معاملات ثبات اختبار صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية

الصعوبات	عدد الاسئلة	الفا كرونباخ
التعرف	١٠	٠.٨٠١
النطق	١	٠.٧٤٨
الفهم	٦	٠.٨٣٤
اختبار صعوبات القراءة	١٧ سؤالا	٠.٩٠٢

يتبين من الجدول (٧) أن اختبار لصعوبات القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات مما يشير إلى الوثوق بنتائج الاختبار

ثالثا: بناء برنامج قائم على استراتيجيات التعلم الممتع في علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية

أ) هدف البرنامج: استهدف البرنامج علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالصف السادس الابتدائي ، ولذا تمثلت الهدف العام للبرنامج في علاج صعوبات القراءة وتمثلت في البحث الحالى في ثلاث صعوبات وهى صعوبات التعرف، ونطق الأصوات، والفهم المباشر.

ب) محتوى البرنامج : اشتمل البرنامج على ستة دروس ، وهذه الدروس وهى : نهر النيل ، فضل الأم ، العمل حق ، فلسطين عربية ، فصول السنة ، أحمد زويل)

ج) الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في التدريس بالبرنامج القائم على التعلم الممتع: تم الاعتماد على الاستراتيجيات الأتية وهى (العصف الذهنى –الخرائط الذهنية – الألغاز التعليمية، الألعاب التعليمية– السرد القصصي) وذلك لملائمتها لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس الفكرية ولصعوبات القراءة المراد علاجها في البحث الحالى.

د) الوسائل التعليمية المستخدمة:

تم إعداد الوسائل التعليمية لكل درس بحيث تكون متنوعة ومشوقة للتلاميذ حتي تلائم حاجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم واحتياجاتهم مثل البطاقات – الكروت الملونة – اللوحات التوضيحية – المجسمات – القصص القصيرة – الصور والرسومات، وجهاز التسجيل، وصندوق الكلمات، ورُوعى في هذه الوسائل: التنوع ، وسهولة الاستعمال ، والبساطة ، والإثارة والدقة ، وقلة التكلفة والجهد, والوضوح.

د–الأنشطة العلاجية المُصاحبة:

وتتمثل في مجموعة من الأنشطة العلاجية التى تعتمد في أدائها على التلاميذ.

وقد رُوعى في هذه الأنشطة والألعاب اللغوية الآتى:

- أن ترتبط بالأهداف السلوكية للدروس.
- أن تكون مُشوقة ومُتنوعة ومُثيرة لدافعية التلاميذ.
- أن تكون مُناسبة للتلاميذ وقدراتهم ومستواهم.

ومن أمثلة الأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج الحالى، ما يلى:

- إعداد بطاقات ملونة يعرض فيها الحروف والكلمات المستهدفة.
- إعداد مكعبات ملونة عليها حروف وكلمات .
- التعبير عن المواقف الحياتية المصورة.
- الأنشطة القصصية

هـ: أساليب التقويم :

ويتضمن البرنامج الحالى ثلاثة أنواع من التقويم، هى:

١- **التقويم المبدئى:** استهدف هذا النوع من التقويم تحديد المستوى الحالى للتلاميذ المعاقين فكريًا، ومن ثم تعرف نقطة البدء فى تعلمهم، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق اختبار صعوبات القراءة السابق

٢- **التقويم البنائى (التكويني):** ويتم تطبيق هذا النوع من التقويم بعد دراسة المعاق عقليا لكل موضوع وما يشتمل عليه من مهارات ، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد تدريبات خاصة بذلك الهدف عقب الانتهاء من شرح كل درس ٠

٣- **التقويم التجميعي(الختامي):** استهدف هذا النوع من التقويم تحديد مدى فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم الممتع فى علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم .

وبعد أن استوفى البرنامج المقترح مكوناته وعناصره الرئيسة أصبح صالحًا للتطبيق ٠

رابعا: بناء دليل المعلم:

تم بناء دليل المعلم للتدريب المعلم على التدريس بالبرنامج القائم على التعلم الممتع، وقد اشتمل الدليل على:

صفحة الغلاف، والمقدمة، ومحتويات الدليل

- الهدف العام والأهداف الخاصة لتدريس موضوعات القراءة.
- الوسائل والأنشطة المستخدمة في البرنامج القائم على التعلم الممتع.
- استراتيجيات التدريس المستخدمة بالبرنامج القائم على التعلم الممتع
- اساليب التقويم الخاصة بالبرنامج القائم على التعلم الممتع

وقد تم عرض الدليل على عدد من المحكمين لإبداء أرائهم جول مدى وضوح خطوات البرنامج القائم على التعلم الممتع ووضوح خطواته، ومدى مناسبة الوسائل والأنشطة المستخدمة.

وقد أثنى المحكون على الدليل واتفقوا على أنه أعد بشكل جيد يسهل استخدام البرنامج القائم على استراتيجات التعلم الممتع في تدريس موضوعات **القراءة، وبذلك أصبح الدليل في صورته النهائية.**[١]

خامسا : أوراق عمل التلاميذ فى صعوبات القراءة : واحتوت على أنشطة وتدريبات لعلاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية..

وبعد الانتهاء من وضع أوراق العمل في الصورة الأولية ،تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين ؛ بهدف التأكد من الاتى:

- الدقة العلمية.

[١] ملحق (٦) دليل للمعلم لاستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع فى علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالصف السادس الابتدائي

- إضافة ما يرونه من تعديلات على التدريبات والأنشطة الموضوعة
- مناسبة اوراق العمل لصعوبة القراءة المراد علاجها .

وقد أشار السادة المحكمين بحذف بعض الأنشطة لكونها كثيرة جدا ولاتلائم التلميذ المعاق ذهنيا وقد تم إجراء جميع التعديلات ووضعت أوراق عمل التلاميذ في صورتها النهائية[1]

التجربة الميدانية:

تم تنفيذ التجربة الميدانية لاستخدام البرنامج القائم على التعلم الممتع في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمدارس الفكرية وفقا للإجراءات الأتية:

أ-اختيار عينة الدراسة:

تكونت عينة البحث من (١٠) تلاميذ وتلميذة بالصف السادس بالمرحلة الابتدائية بالمدرسة الفكرية بادارة تلا -محافظة المنوفية، وبلغ ذكاؤهم بين(٦٠- ٧٠) بناء على أداء هؤلاء التلاميذ على اختبار(استنافورد بينيه الصورة الرابعة) التى تطبقه إدارة المدرسة على التلاميذ وتصنفهم بناء على نتائجه، كما استعانت الباحثة بأكثر معلمي المدرسة خبرة- في ضوء ملفات خدمتهم التعليمية- في استبعاد التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات النطق والكلام، ويوضح الجدول الأتى توصيف لعينة البحث.

جدول(٩) توصيف عينة الدراسة

أفراد العينة	مستوى الذكاء	المستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى للأسرة
التلميذ الأول	٦٠	متوسط
التلميذ الثانى	٦٤	متوسط
التلميذ الثالث	٦٤	متوسط
التلميذ الرابع	٦١	متوسط
التلميذ الخامس	٧٠	متوسط
التلميذ السادس	٧٠	متوسط
التلميذ السابع	٦٧	متوسط
التلميذ الثامن	٦٥	متوسط
التلميذ التاسع	٦٨	متوسط
التلميذ العاشر	٧٠	متوسط

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة التجريبية متجانسون من حيث مستوى الذكاء حيث يتراوح مستوى ذكائهم من (٦٠-٧٠) درجة، كما يوجد بينهم تجانس في المستوى الاقتصادى والاجتماعى

[1] ملحق (٧) أوراق عمل للتلاميذ فى صعوبات القراءة

والثقافي، حيث يمتهن معظم أولياء أمور أفراد العينة مهنًا حرفية، وقد راعت الباحثة ذلك في البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى أفراد العينة.

التطبيق القبلى لأدوات البحث:

تم تطبيق أدوات البحث قبلياً وهي اختبار صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدرسة التربية الفكرية بادارة تلا التعليمية بمحافظة المنوفية وذلك يوم ٢٠٢٤/٢/١٣، وتم حساب الإحصاء الوصفى (المتوسطات والانحرافات المعيارية والوسيط والمنوال) لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية والجدول التالي يوضح تلك النتائج :

جدول (١٠)

الإحصاء الوصفى لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار صعوبات القراءة قبلياً.

الصعوبة	العدد	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعيارى	أكبر درجة	اقل درجة	الوسيط	المنوال
التعرف	١٠	٦.٧٠	٢٢.٣٣٪	١.٠٥	٨.٠٠	٥.٠٠	٧.٠٠	٧.٠٠
نطق الاصوات	١٠	١.٠٠	١١.١١٪	٠.٠٠	١.٠٠	١.٠٠	١.٠٠	١.٠٠
فهم الاصوات	١٠	٤.٦٠	٢٥.٥٦٪	٠.٦٩	٥.٠٠	٣.٠٠	٥.٠٠	٥.٠٠
الدرجة الكلية	١٠	١٢.٣٠	٢١.٥٨٪	١.٤١	١٤.٠٠	١٠.٠٠	١٣.٠٠	١٣.٠٠

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود ضعف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية على اختبار صعوبات القراءة ككل وأبعاده الفرعية في القياس القبلى.

الأساليب الاحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة الاساليب التالية للتحقق من صحة فروض البحث من خلال برنامج الاحصاء SPSS.V21وهي:

- معامل ارتباط سبيرمان.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- اختبار "ويلككسون" للمجموعتين المرتبطتين Wilcoxon Ranks Test
- مربع ايتا لقياس حجم التأثير.

تطبيق البرنامج:

تم تطبيق البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع لعلاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي فى بداية الفصل الدراسى الثانى لعام ٢٠٢٤، وتم ذلك فى الفترة من (١٦/ ٢/ ٢٠٢٤)،الى (٢/ ٤/ ٢٠٢٤)،أى أن التطبيق استغرق ستة أسابيع .

التطبيق البعدى لاختبار صعوبات القراءة:

تم تطبيق اختبار صعوبات القراءة على التلاميذ (عينة البحث) بعد الانتهاء من تدريس موضوعات القراءة باستخدام البرنامج القائم على التعلم الممتع وذلك فى (٤/٤/٢٠٢٤) ، وقد روعى في هذا التطبيق كل ما روعى في التطبيق القبلي، ثم رصد درجات التطبيق البعدى واجراء المعالجة الاحصائية لدرجات التطبيقين القبلي والبعدى.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

نتائج الفرض الاول:

والذي ينص على:" يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار صعوبات القراءة ككل لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بمقارنة متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى، وذلك لاختبار صعوبات القراءة ككل. وقد استخدمت الباحثة اختبار "ويلككسون اللابارامترى" للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي رتب الدرجات (باستخدام برنامج SPSS. v21) ويوضح الجدول التالى (١٠) تلك النتائج:

جدول (١١)

نتائج اختبار ويلككسون بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى لاختبار صعوبات القراءة ككل.

المهارات	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	مربع ايتا "η2"	حجم التأثير
الدرجة الكلية	القبلى – البعدى	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٢	٠.٠١	٠.٦٧	كبير
		الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠				
		المتساوية	٠						

قيمة Z عند مستوي الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ وعند مستوي الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول (١٠) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى على اختبار صعوبات القراءة ككل عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح القياس البعدى.
- أن قيم (Z) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية للقياسين القبلى والبعدى في اختبار صعوبات القراءة ككل، ولذا تم قبول الفرض الاول.

حجم التأثير: استخدمت الباحثة مقياس مربع إيتا " η2" لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو: استخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع على المتغير التابع وهو: اختبار صعوبات القراءة ككل.

وباستخدام الأساليب الإحصائية لحساب قيمةη2. جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول السابق (١٠) وبملاحظة قيمة من "η2" يتضح أن حجم تأثير البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع كان كبيراً في اختبار صعوبات القراءة ككل حيث تراوح ما بين (٠.٦٧)، وذلك لأن قيمة "η2 أكبر من (٠.١٥)، وهذه النتيجة تعنى أن ٦٧ % من التباين الكلي للمتغير التابع (صعوبات القراءة ككل) يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع).

فمن الجدول رقم (١٠) يتضح أن قيمة (Z) دالة احصائيا، وكذلك حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع) كبير على المتغير التابع (صعوبات القراءة ككل)، وهذا يدل على فعالية استخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع في علاج صعوبات القراءة ككل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.

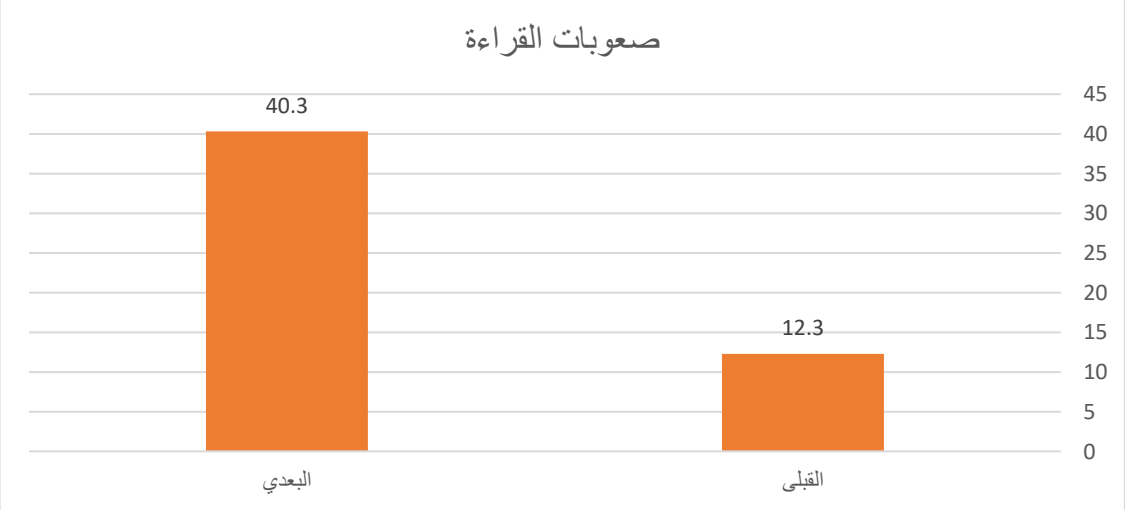
والجدول التالى يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على اختبار صعوبات القراءة

جدول (١٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على اختبار صعوبات القراءة ككل

الاختبار	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
صعوبات القراءة	القبلى	١٠	١٢.٣٠	١.٤١
	البعدى	١٠	٤٠.٣٠	١.٤٩

يتضح من الجدول السابق تزايد متوسط درجات القياس البعدى عن متوسط درجات القياس القبلى على اختبار صعوبات القراءة ككل، والشكل التالي يوضح ذلك.



شكل (١) متوسطى درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على اختبار صعوبات القراءة

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بمايلى:

- تنوع أساليب التقويم وأشكاله حيث تم استخدام التقويم المبدئي والتكوينى والنهائي في أثناء التطبيق
- العمل على توفير جو من الود والألفة والتواصـــل الإيجابى في بيئة الفصـــل، وكذلك البعد عن مصادر التشتت وهو من متطلبات التعليم المتمايز.
- تقديم أنشـطة متنوعة فردية وجماعية تناسـب تنوع الفروق الفردية بينهم في الخصـائص والميول وهو من مبادىء التعليم الممتع .
- تم التدريب على كل مهارة من مهارات القراءة من خلال الأنشـطة المتنوعة المقدمة لتلاميذ عينة الدراسة من خلال تطبيق البرنامج القائم على التعليم الممتع .
- التخطيط الجيد لكل درس، وإعداد المواد والوسـائل قبل وقت الحصـة، واسـتخدام التعلم التعاونى
- استخدام العديد من الوسائل التعليمية داخل البرنامج مثل البطاقات والصور التعليمية كان له أثر فعال فى تفاعل التلاميذ

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسـات والبحوث السـابقة ومنها **نيفين البركانى (٢٠١٨)، همام الكساسية (٢٠٢٠)، ميمى نشأت (٢٠٢٢) ، وغادة التميمى (٢٠٢٤)**

وتفرع من الفرض السابق الفرض الاتى وينص :

"يوجد فرق ذي دلالة إحصـائية عند مسـتوى (٠.٠٥) بين متوسـطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار صعوبات القراءة لكل صعوبة على حدة لصالح التطبيق البعدى.

وللتحقق من صـــحة هذا الفرض قامت الباحثة بمقارنة متوســطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى، وذلك لاختبار صعوبات القراءة لكل مهارة على حدة. وقد استخدمت

الباحثة اختبار "ويلككسون اللابارامترى" للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي رتب الدرجات (باستخدام برنامج SPSS. v21) ويوضح الجدول التالى (١٢) تلك النتائج:

جدول (١٣)

نتائج اختبار ويلككسون بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى لاختبار صعوبات القراءة لكل صعوبة على حدة.

الصعوبات	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
التعرف القرائي	القبلى – البعدى	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١	٠.٠١
		الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
		المتساوية	٠				
نطق الاصوات	القبلى – البعدى	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٧	٠.٠١
		الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
		المتساوية	٠				
فهم الاصوات فهم الاصوات	القبلى – البعدى	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٣	٠.٠١
		الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
		المتساوية	٠				

قيمة Z عند مستوي الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ وعند مستوي الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول (١٢) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى على اختبار صعوبات القراءة لكل مهارة على حدة عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح القياس البعدى.
- أن قيم (Z) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية للقياسين القبلى والبعدى في اختبار صعوبات القراءة لكل مهارة على حدة، ولذا تم قبول الفرض الثانى.

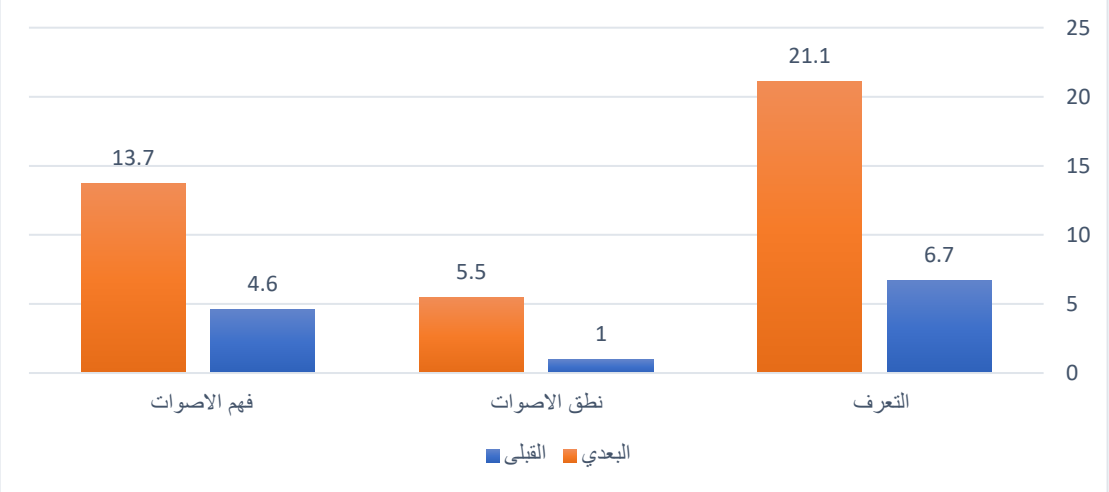
والجدول التالى يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على اختبار صعوبات القراءة

جدول (١٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على اختبار صعوبات القراءة لكل صعوبة على حدة

الصعوبات	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
التعرف	القبلى	١٠	٦.٧٠	١.٠٥
	البعدى	١٠	٢١.١٠	١.٥٩
نطق الاصوات	القبلى	١٠	١.٠٠	٠.٠٠
	البعدى	١٠	٥.٥٠	٠.٥٢
فهم الاصوات	القبلى	١٠	٤.٦٠	٠.٦٩
	البعدى	١٠	١٣.٧٠	١.٢٥

يتضح من الجدول السابق تزايد متوسط درجات القياس البعدى عن متوسط درجات القياس القبلى على اختبار صعوبات القراءة ككل، والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (٢) متوسطى درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على اختبار صعوبات القراءة

حجم التأثير: استخدمت الباحثة مقياس مربع إيتا " η2" لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو: استخدام البرنامج القائم على اســـتراتيجيات التعلم الممتع على المتغير التابع وهو: اختبار صـــعوبات القراءة لكل مهارة على حدة.

وباستخدام الأساليب الإحصائية لحساب قيمةη2. جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (١٥)

حجم التأثير البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع

على اختبار صعوبات القراءة لكل مهارة على حدة

المحور	التعرف	نطق الاصوات	الفهم المباشر
مربع ايتا "η2"	٠.٦٦	٠.٦٧	٠.٦٧
حجم التأثير	كبير	كبير	كبير

وبملاحـــظة قيمة من "η2" يتضح أن حجم تأثير البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع كان كبيراً في اختبار صـــعوبات القراءة كل مهارة على حده حيث كانت القيم على الترتيب (٠.٦٦ – ٠.٦٧ – ٠.٦٧) وذلك لأن قيمة "η2 أكبر من (٠.١٥)، وهذه النتيجة تعنى أن (٦٦٪ – ٦٧ % – ٦٧ %) من التباين الكلي للمتغير التابع (صعوبات القراءة كل صعوبة على حده) يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع).

فمن الجدولين رقم (١٣)، (١٤) يتضـــح أن قيمة (Z) دالة احصـــائيا، وكذلك حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع) كبير على المتغير التابع (صـعوبات القراءة كل مهارة على حده)، وهذا يدل على فعالية استخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الممتع في علاج صعوبات القراءة ككل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بما يلى:

- اســتخدام أشــكال مختلفة من التعزيز (مادى –معنوى –فورى –مرجأ) قد ســاهم في إثارة دافعية التلاميذ لمواصلة تعلم مهارات القراءة المقدمة سلفا.
- المتابعة الدقيقة لكل تلميذ وتوفير ما يناسبه من أساليب تعليم مهارات القراءة
- استخدام استراتيجيات متنوعة للتعلم النشط مثل العصف الذهنى وخرائط المفاهيم والخرائط الذهنية وخرائط التفكير كان له دور هام جدا في تحقيق مخرجات جيدة.
- تقسيم صعوبات القراءة الى مهمات وأجزاء صغيرة ساهم في سهولة التعلم
- اعتماد البرنامج على التعلم باللعب: وهو نشـــاط ينهمك به فيه الفرد للحصـــول على المتعة التي تصـــاحب النشـــاط دون اعتبار للنتاجات الاخرى التي تحقق النهائية ويتميز هذا النشـــاط بالتلقائية بعيدا عن الضغط والقوة والاكراه الخارجي
- تطبيق مبدأ التدريس الفعال وذلك عن طريق نقل من دور الطالب في التعلم فلا يكون الطالب فيه متلقيا للمعلومات فقط، بل مشاركا وباحثا عن المعلومة بشتى انواع الوسائل وهو نمط يعتمد على

النشاط الذاتي والمشاركة الايجابية للمتعلم. وهو يمكن الطالب من مهارات مهنية، او معارف، او اتجاهات، بمتعة وسرور

- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة ومنها سميرة سعيد (٢٠٢٢) ، فاتن محمد عيسي (٢٠٢٣) ، غادة التميمي (٢٠٢٢)

توصيات البحث:

بناء على النتائج التى توصلت إليها هذا البحث ، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- ضرورة النظر في مناهج اللغة العربية لهذه الفئة من التلاميذ، وربطها بخصائصهم ومجتمعهم؛ حيث هؤلاء التلاميذ توظيف ما تعلموه.
- عقد دورات تدريبية لمعلمى التربية الفكرية حول الاستراتيجيات الحديثة والفعالة في تعليم اللغة العربية لذوى الاعاقة الفكرية.
- إعادة النظر في برامج اعداد معلم التربية الفكرية وضرورة التركيز في اعداده على المواد الأكاديمية (اللغة العربية) التى سيدرسها لذوى الاعاقة الفكرية.
- ضرورة تزويد مدارس التربية الفكرية بالأجهزة والوسائل التكنولوجية والمعينات التدريسية، والتى تشجع التلاميذ على الاندماج في التعليم.
- ضرورة الاهتمام باختيار موضوعات البرنامج المقدمة لهؤلاء التلاميذ في ضوء خصائصهم واحتياجاتهم المتنوعة.
- ضرورة تنمية اللغة وعلاج عيوب النطق والكلام لدى تلاميذ التربية الفكرية ويراعى في ذلك التعاون الوثيق بين مدرس الفصل وأخصائى التخاطب والأخصائى النفسى
- ضرورة وضع تصور مقترح لتطوير مدارس التربية الفكرية في جمهورية مصر العربية في ضوء أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة.
- الاهتمام بتبادل الزيارات مع مدارس التربية الفكرية و التعليم العام بمراحله المختلفة وزيارة معالم البيئة المحيطة بالمدرسة والمرافق العامة بالحى.
- تزويد المدارس بالمقاييس والاختبارات النفسية اللازمة في ضوء ميزانية التجهيزات بالمدارس.
- إعداد دورات تدريبية مستمرة لمعلمى التربية الفكرية، وتشجيعهم على توظيف الوسائل والأدوات التكنولوجيا والمداخل التدريسية الحديثة في تعليم هذه الفئة من التلاميذ.

مقترحات البحث :

- استخدام استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الوظيفى لدى تلاميذ المدارس الفكرية

بالمرحلة الابتدائية.

- فاعلية برنامج قائم على التعلم الممتع في تنمية مهارات التواصـــل اللغوى لدى المتخلفين عقليا بمدارس التربية الفكرية.
- اســـتخدام اســـتراتيجيات التعلم الممتع في علاج صـــعوبات التهجئة وخفض قلق الكتابة لدى المتخلفين عقليا بمدارس التربية الفكرية.
- تطوير منهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية في ضوء التعلم الممتع.
- أثر برنامج قائم على التعلم الممتع في تنمية اللغة العربية لذوى الإعاقة العقلية البسيطة من تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي.
- فعالية وحدة مقترحة قائمة على التعلم الممتع في تطور النمو اللغوي لذوى الإعاقة العقلية البسيطة في مدارس التربية الفكرية.
- بناء منهج في اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الأساسية المتخلفين عقليا بمدارس التربية الفكرية في ضوء التعلم الممتع.
- فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم الممتع في تحسين مهارات ما قبل الكتابة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

- إبراهيم إبراهيم رفعت (٢٠١٧) . فاعلية استراتيجية مقترحة للتعلم للمتعة فى اكتساب العمليات الأساسية للمجموعات وتنمية الذكاء الفكاهى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .**مجلة كلية التربية ، جامعة بور سعيد** ، (٢٢) ، ١-٤٢
- إبراهيم بن حمد المبرز (٢٠١٠). ***التدريس الناجح لذوى الإعاقة الفكرية.*** الرياض: دار الشريف للنشر.
- أحمد عبد الكريم حمزة (٢٠٠٨). ***سيكولوجية عسر القراءة.*** عمّان: دار الثقافة.
- أديب عبد الله النوايسه، إيمان طه القطاونة (٢٠١٥). ***النمو اللغوي والمعرفي للطفل.*** عمّان: مكتبة المجتمع العربى للنشر.
- أسامة محمد البطاينة وآخرون (٢٠٠٥). ***صعوبات التعلم النظرية والممارسة.*** عمّان: دار المسيرة للطباعة والنشر.
- أسعد علي الصعيدي علي (٢٠١٥). ***فاعلية استراتيجية مقترحه قائمة على التعلم النشط لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ القابلين للتعلم بالصف الخامس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية.*** *رسالة* ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- إسماعيل لعيس (٢٠١٠). علاقة الوعي الفونولوجي بمستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الابتدائي عسيري القراءة. ***مجلة الطفولة العربية،(٣٨)***، ٢٨- ٦٤.
- أشرف محمد عبد الغني شرين (٢٠٠٨). ***الطفل المعاق عقليًا: سلوكه- مخاوفه.*** الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر.
- السيد عبد المولى أبو خطوة ، جهاد حسين محمد أمين القاضي (٢٠٢١) . برنامج مقترح قائم على التعلم الترفيهى باستخدام الواقع المعزز وأثره فى تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والسعادة النفسية لدى الأطفال ذو الإعاقة العقلية القابلين للتعلم . **مجلة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية** ، (٧) ، ٣٣٠-٤٩٢.
- السيد حسين محمد حسين (٢٠١٧) . فاعلية مدخل متعدد الحواس في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية . **المؤتمر العلمي الرابع للجمعية العربية للقياس والتقويم بعنوان : تقويم واقع تعليم وتعلم ذوي الإعاقة – رؤى مستقبلية** ، الجمعية العربية للقياس والتقويم ، ١٦-٧٣
- أماني عبد الواحد حامد جميل (٢٠٢٢). ***برنامج قائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.*** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- أميرة عبد الرؤوف عبد الغنى (٢٠١٤) . فعالية البرنامج التربوي الفردي في تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال المعاقين فكريا بدرجة خفيفة . **مجلة القراءة والمعرفة .الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس** ،(١٥٧) ، ٦١-٨٣

- جمال علي الدهشان (٢٠١٦). التعلم للمتعة Learning for Fun استراتيجية مقترحة للتخفيف من حدة مشكلة تسرب الفتيات من التعليم. ***مؤتمر الاتحاد العربي للمرأة المتخصصة فرع مصر بالاشتراك مع كلية التربية جامعة المنصورة بعنوان المعالجات الموضوعية لظاهرة تسرب الفتيات من التعليم***
- جمال مثقال القاسم (٢٠١٠). ***أساسيات صعوبات التعلم***. عمّان: دار صفاء للنشر التويع.
- جمال محمد الخطيب (١٩٩٥). ***الكشف المبكر عن الإعاقة***. الشارقة: الشارقة للخدمات الإنسانية.
- جمال محمد الخطيب (٢٠١٠) .**مقدمة فى الإعاقة العقلية** .ط١ ، القاهرة : دار الفكر
- خالد محمد عسل (٢٠١٢). ***نوو الاحتياجات الخاصة: رؤى نظرية وتدخلات إرشادية***. الإسكندرية: دار الوفاء للنشر.
- راتب قاسم عاشور ومحمد فخرى مقدادى (٢٠٠٥). ***المهارات القرائية والكتابية: طرق تدريسها واستراتيجياتها***. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- رشاد على موسي (٢٠٠٨) . **علم نفس الإعاقة** ، ط(٢) ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية
- زينب السيد إبراهيم (٢٠١٦). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب لتدريس مادة التسويق في تنمية التحصيل الدراسي وبعد عادات العقل لدى طلاب التعليم الثانوي التجاري. ***مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس،(١٧٤)***، ٧٩-١٣٩.
- زينب محمود شقير (٢٠٠٨) . **اضطرابات اللغة والتواصل** ، ط (٢)، القاهرة : دار النهضة المصرية
- سليمان حمودة محمد داود (٢٠١٥) استخدام استراتيجيات تعلم اللغة فى تنمية مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية . **مجلة كلية التربية ، كلية التربية ، جامعة بنها** ، (١٠٣) ، ٢٤٧-٢٩٨
- سميرة سعيد عبد الغني داوود (٢٠٢٢). تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي التربية الدينية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في ضوء التعلم الممتع واتجاهات المعلمين نحوه. ***مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية،(٣٧)*** ، ١١٩- ٢٠٤.
- سيد كمال قرني (٢٠٢١). برنامج في الأنشطة اللغوية قائم على المدخل التواصلي لتنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية الابتدائية. ***مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس،*** (٢)، ٢١٨- ٣٠٦.
- صالح هارون (٢٠٠٤) . **البرنامج التربوى الفردى فى مجال التربية الخاصة (دليل المعلمين)** . (ط١) ، أكاديمية التربية الخاصة ، الرياض : المملكة العربية السعودية .
- شاهين رسلان (٢٠١٠). ***العمليات المعرفية للعاديين وغير العاديين: دراسة نظرية تجريبية***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤). ***الإعاقة العقلية***. القاهرة: دار الرشاد.
- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠١١). ***طرق تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية***. كلية التربية. جامعة بنها: مكتبة الكتب العربية .
- عبد الرقيب البحيري (٢٠٠٨) . **التخلف العقلي : قضايا مفاهيمية وتطبيقية** ، المؤتمر العلمي السادس ، كلية التربية ، جامعة المنيا .

- عبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠٦). ***اضطرابات النطق والكلام: خلفيتها- تشخيصها- أنواعها- علاجها. ط٢***. الرياض: شركة الصفحات الذهبية للطباعة والنشر.
- عبد الله علي عبد الله السليماني (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على تحسين الانتباه في اكتساب مهارات اللغة للتلاميذ المعاقين فكريًا بالطائف. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، (٢)، ٥١- ٩١.
- عبد الواحد حميد الكبيسي (٢٠١٥) . طرق تدريس الرياضيات . أساليبه (أمثلة ومناقشات) ، الأرن : دار الإعصار
- عثمان السواعي ،ايمن خشان (٢٠٠٥). **استراتيجيات التقويم فى العلوم والرياضيات**، ج٢، دبي : دار القلم
- عدنان طلاك عبد الخفاجي (٢٠١٦). ***مشكلات تعليم القراءة والكتابة: الدلالات- والأسباب- والاستراتيجيات***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- على حسن أسعد حبايب (٢٠١١). صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي. ***مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، ١٣*** (١) ، ١- ٣٤.
- على سعد سالم آل خيار القحطاني (٢٠١٩). فعالية برنامج لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. ***دار سمات للدراسات والأبحاث، ٨*** (٣)، ١١١- ١٢٧.
- علي سعد جاب الله، وحيد السيد حافظ، ماهر شعبان عبد الباري (٢٠٠٩). ***تعليم اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة بين النظرية والتطبيق***. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- غادة بنت ناصر حمود التميمي (٢٠٢٤) . فاعلية التعلم الممتع فى تنمية المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الأول متوسط . **مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القصيم** ، (١) ، ص ١١٤-١٤٥
- فرج صفوت (٢٠٠٨) . **طرق تحسين التعليم والسلوك** . القاهرة : مركز كريناس للتدريب والدراسات فى الإعاقة العقلية.
- فاتن محمد عيسى (٢٠٢٣). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التعلم الممتع ومعوقات استخدامه من وجهة نظرهم. ***مجلة الفنون والأدب وعلوم الانسانيات والاجتماع***، (٩٧)، ٢٩- ٤٨.
- فاروق عبده فلية ، عبد الفتاح الذكر(٢٠٠٤): **معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً**، دار الوفاء للطباعة والنشر: الإسكندرية.
- فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٨). ***صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية***. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- فكري لطيف متولي (٢٠١٥). ***الإعاقة العقلية: المدخل- النظريات المفسرة- طرق الرعاية***. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.
- لولوة بنت علي بن إبراهيم الحناكي (٢٠٢٢). مدى استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلم الممتع في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المشرفين بمدينة الرياض. ***دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب***، (١٤٣)، ٢٩٧-٣٣٤.

- محمد صـــبري كامل مرســـى (٢٠١٣). ***فاعلية برنامج تربوي قائم علي نظرية العقل لتنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو مادة اللغة العربية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم***. رســـالة ماجســـتير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- محمد عبيد الظنخاني (٢٠١١). ***فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم***. القاهرة: عالم الكتب.
- محمد محروس (٢٠٠٣) .**التخلف العقلي : الأســـباب – التشـــخيص – البرامج** ، ط(١)، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر
- مروة دياب أبو زيد (٢٠١٦). ***فاعلية برنامج قائم على التعلم للإتقان في علاج صـــعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الإعداد المهني بمدارس التربية الفكرية***. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- مروة شـعبان عبد الحكم محمود (٢٠١٦). ***فاعلية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والقرائي لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعليم***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- منظمة الصحة العالمية (٢٠١٧). ***المكتب الإقليمي لشرق المتوسط***. متاح على:-www.emro.who.int/ar/health topics/disabilities/index.html
- ميمي نشأت عبد الرازق عبد اللاه (٢٠٢٢). فاعلية تطوير وحدة في اللغة العربية باستخدام بعض استراتيجيات التفكير المتشـــعب واســـتراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات الطلاقة التعبيرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. ***مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية***، (٨)، ٢٦٣٦- ٢٨٩٩.
- نيفين بنت حمزة بن شـــرف البركاني (٢٠١٨). برنامج تدريبي مقترح قائم على اســـتراتيجيات التعلم الممتع للمعلمات الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة في ضوء واقع احتياجاتهنّ التدريبية. ***مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر***، (١٧٧)، ٤٧٦- ٥٣٦.
- هبة السيد عبد الفتاح (٢٠١٢). ***فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة باللغة الإنجليزية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- همام محمود الكســـاســـية (٢٠٢٠). ***برنامج قائم على التعليم الممتع لتنمية مهارات الاســـتماع والتحدث لدى تلاميذ الصـفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأســاســي في الأردن واتجاهاتهم نحوها***. رســالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- وحيد الســـيد حافظ (٢٠٠١). ***بناء منهج في اللغة العربية للتلاميذ المعاقين فكريًا بمرحلة الإعداد المهني في مدارس التربية الفكرية***. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق/ فرع بنها.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠١). ***دليل معلمي ومعلمات المواد الثقافية للصـــفوف الرابع- الخامس. الســـادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية***. القاهرة: مطابع الشروق.

– وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦). ***الملخص الإحصـــائي للتعليم ما قبل الجامعي (٢٠١٥-٢٠١٦)***. الإدارة العامة لنظم المـعـلـومـات ودعـم اتـخـاذ الـقـرار، مـتـاح عـلـى:-http://emis.gov.eg/matwaya egov.aspx?id=401(20/4/2018

– وزارة التربية والتعليم (٢٠١٧-ب). الملخص الإحصـائي للتعليم ما قبل الجامعي (٢٠١٦-٢٠١٧). ***الإدارة العامة لنظم المـعـلـومـات ودعـم اتـخـاذ الـقـرار***. مـتـاح عـلـى:-http://emis.gov.eg/matwaya (egov.aspx?id=401(20/4/2018

– وفاء بنت عايض سـعد الحارثي (٢٠٢١). واقع اسـتخدام معلمات اللغة العربية للمرحلة الابتدائية لاسـتراتيجيات التعلم الممتع بمدينة الرياض. ***مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس،*** (٤٥)، ١٤٩- ١٨٢.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Ali,S.R,&Aburiash ,H.(2018) .Impact of Habits of mind in Mathematical creative Thinking at Amman Schools ,An-Najah university journal for Research .32 ,1-22

– Cox, J. (2016). ***Ways to make learning fun again***. Available at:

– Marty, M.A. & Segal, D.L. (2015). DSM-5: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disor ders. In: Cautin, R. & Lilienfeld, S. (eds.). Encyclopedia of Clinical Psychology. 5th ed. Philadelphia, Wiley-Blackwell, pp.965-970

– Packer, J. (2006). Learning for fun: The unique contribution of educational leisure experiences. ***Curator: The Museum Journal, 49*** (3), 329- 344.

– Paul,R.(2020) .E-Based joyful learning Approch :Apedagogical innovation .journal of critical Reviews .7(11) ,4507 -4511w

– Wang, J. (2017). ***The joy of learning: What it is and how to achieve it?*** National Institute of Education, Nanyang Technological University.

– Widyawulandari,R,Sarwanto & indriayu,M(2019) .implementation of joyful learning Approch in providing learning motivation for Elementary school student ,InInternational conference on science ,technology ,Education ,Arts ,Culture and Humanity ,Interdisciplinary challenges for Humaity Education I, Digital ,54-58