فعالية برنامج تعليمي باستخدام الحاسب الآلي في خفض العُسر القرائي لدي بعض التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية

إعداد

ولاء مصطفي محمود محمد عرابي*

المستخلص: يعاني بعض التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية من العسر القرائي مما ينعكس علي تحصيلهم الدراسي وعلي شخصياتهم وتهدف الدراسة الحالية إلي التحقق من فعالية برنامج تعليمي في خفض العسر القرائي لدي التلاميذ الموهوبين في المرحلة الابتدائية وبلغ عدد المشاركين في الدارسة (٢٤) تلميذا من الموهوبين ذوي العسر القرائي بالمرحلة الابتدائية ثم تقسيمهم إلي مجموعتين متساويتين (تجريبية ١٢ مشارك)، (ضابطة ١٢ مشارك)، واستخدمت الادوات التالية: اختبار المسح النيورولوجي السريع (إعداد عبد الوهاب كامل، ١٩٨٩)، مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين (إعداد عادل عبد الله، ٢٠٠٩)، مقياس رسم الرجل (اختبار وجود أنف هارس للرسم)، استمارة مستوي تعليم الوالدين، برنامج تعليمي لخفض العسر القرائي (إعداد الباحثة).وتوصلت الدراسة إلي النتائج التالية: توجد فروق دالة احصائية بمستوي دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي علي مقياس العسر القرائي المستخدم في الدراسة الحالية لصالح المجموعة التجريبية، توجد فروق دالة احصائية بمستوي دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس العسر القرائي المستخدم في الدارسة الحالية لصالح القياس البعدي كما توصلت الدراسة إلي أنه لا توجد فروق دالة احصائية بمستوي دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس العسر القرائي المستخدم في الدارسة الحالية وذلك بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج التعليمي.

الكلمات المفتاحية: العسر القرائي – الموهوبين – برامج الحاسب الآلي

مقدمة الدراسة:

إن الموهوبين والمتفوقين فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة فهم فئة لدى أفرادها استعدادات مرتفعة وقدرات كامنة فإذا ما أحسن استثمارها وتنميتها تعود على المجتمع بالنفع في صورة إبداعات وحلول مبدعة في المجالات المختلفة، وللأسف فإن هناك بعض الموهوبين والمتفوقين يعانون من صعوبات التعلم وبصفة خاصة صعوبات القراءة (العُسر القرائي)، وتعتبر القراءة من أهم المهارات

---

*بحث مشتق من رسالة ماجستير تحت اشراف كلا من :

أ.د / محمد محمد شوكت

د / مني فرحات جريش

التي تعلم في المدرسة، وتؤدي الصعوبات فيها إلى فشل كبير في كثير من المواد الأخرى، "فالطالب لكي يستطيع النجاح في أي مادة دراسية من الضروري أن يكون قادراً على القراءة فحوالي ٨٠٪ من ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات في القراءة (منى إبراهيم اللبودي، ٢٠٠٥).

ولهذا؛ اهتمت العديد من الدراسات بإعداد البرامج والتحقق من فعاليتها في خفض العُسر القرائي، وتوصلت هذه الدراسات إلى فعالية البرامج في خفض العُسر القرائي، (خالد إبراهيم مطمنة، ١٩٩٤؛ وسعده أحمد إبراهيم، ١٩٩٤؛ نصيرة محمد عبد المجيد، ١٩٩٥؛Danis&Braum, 1994؛ وعبد القادر فرج، وعبد الرقيب البحيري، ١٩٩٥؛ وثريا محجوب محمود، ٢٠٠٠، وفريدة راشد الزيات، ٢٠٠٣؛ Bhat, Griffin &Sindelar, 2003 , Walder, Hib&Grillon, 2006, Stiller, 2005؛ وأماني جورجي رؤوف، ٢٠١٠؛ Flaugmacco, Lope, Terribili, manlico&Zoia, 2005؛ وسحر زيدان زيان، ٢٠١٦؛ وإيناس محمد عليمات، ٢٠١٨).

ولقد وجدت الباحثة الحالية بأنه على الرغم من أهمية خفض العُسر القرائي لدى الموهوبين والمتفوقين ونجاح الدراسات التي اهتمت بالتحقق من فعالية البرامج في خفض العُسر القرائي، إلا أن هناك ندرة في هذه الدراسات على المستوى العربي ولهذا سوف تحاول التحقق من فعالية برنامج تعليمي باستخدام الحاسب الآلي في خفض العُسر القرائي لدى بعض الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

مشكلة الدراسة:

شهدت العقود الأخيرة اهتمام التربويين وعلماء النفس والباحثين وأولياء الأمور بالموهوبين ذوي العُسر القرائي ـ وبصفة خاصة باستخدام الحاسب الآلي ـ فالموهوبين ذوي العُسر القرائي تتعلق بظاهرة تربوية ونفسية ترتبط بمفهوم يعكس تناقضا وتداخلاً بين محدداته ومكوناته، فلقد وجد العديد من التربويين والباحثين صعوبة في تقبل واستيعاب أن يحصل بعض التلاميذ على معاملات ذكاء مرتفعة وفي نفس الوقت يكون تحصيلهم الدراسي متوسط أو أقل من المتوسط فبدى من غير المقبول بين الباحثين والتربويين أن يكون الطفل موهوباً وفي نفس الوقت يعاني من العُسر القرائي وكان من نتيجة ذلك استبعاد هذه الفئة من نطاق الخدمات التربوية المناسبة، ولكن كان لنتائج الدراسات العديدة الفضل في تدعيم فكرة أن هناك من التلاميذ من يعانون من صعوبات تعلم القراءة رغم أنهم موهوبين من حيث الذكاء (Boun, 1997 ;powelletal, 2004, Beckley; 1998؛ وعوض الله محمد أبو القاسم، ٢٠١٦).

وسوف تحاول الباحثة الحالية الإجابة على التساؤلين التاليين:-

١) ما فعالية برنامج تعليمي باستخدام الحاسب الآلي في خفض العُسر القرائي لدى بعض التلاميذ الموهوبين في المرحلة الابتدائية؟

٢) هل تستمر فعالية البرنامج التربوي باستخدام الحاسب الآلي في خفض العُسر القرائي لدى بعض التلاميذ الموهوبين في المرحلة الابتدائية بعد توقف البرنامج بشهرين؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- التحقق من فعالية برنامج تربوي باستخدام الحاسب الآلي في خفض العُسر القرائي لدى بعض التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية.

٢- كما تهدف إلى التحقق من استمرارية فعالية البرنامج في خفض العُسر القرائي بعد توقف البرنامج بشهرين.

أهمية الدراسة:

اهتمام الدراسة بالعُسر القرائي عند فئة الموهوبين.

لفت الدراسة نظر المعلمين وأولياء الأمور إلى أنه ليس كل تلميذ منخفض من حيث التحصيل الدراسي هو منخفض في مستوى الذكاء. الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تصميم وإعداد المناهج الدراسية الخاصة بالموهوبين ذوي العُسر القرائي لتتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم.

مصطلحات الدراسة:

- الموهوبين ذوي العُسر القرائي: يقصد بهم في الدراسة الحالية تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي الذي يحصلون على معاملات ذكاء ١٢٠ فأكثر باستخدام اختبار الذكاء، وتحصيلهم الدراسي متوسط أو دون المتوسط ويعانون من العُسر القرائي.- العُسر القرائي: ضعف ملحوظ في قدرة الفرد على قراءة المادة المكتوبة أو فهمها سواء عن طريق القراءة الصامتة أو القراءة الجهرية على الرغم من حصول الفرد على نفس القدر من التدريب الذي حصل عليه أقرانه، كما أن الفرد الذي يعاني من هذه المشكلات لا يشكو عيباً في النطق أو الكلام، وذلك كما يقاس باختبار المسح النيرولوجي السريع (إعداد عبد الوهاب كامل، ١٩٨٩) ومقياس عُسر القراءة للأطفال والمراهقين (إعداد عادل عبد الله، ٢٠٠٩).

– برنامج تعليمي باستخدام الحاسب الآلي: يقصد به: مجموعة من الجلسات المخططة للتدريب على القراءة باستخدام الحاسب الآلي مدعوماً بالصور والرسومات لتلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي (إعداد الباحثة).

محددات الدراسة:

– محددات مكانية: مدرسة أحمد عرابي الابتدائية بمدينة التل الكبير بمحافظة الإسماعيلية.

– محددات بشرية: تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي.

– محددات زمنية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩.

الإطار النظري للدراسة:

ستتناول الباحثة المفاهيم الأساسية في الدراسة وهي؛ مفهوم الموهوبون، والعُسر القرائي، والحاسب الآلي.

أولاً: الموهوبون: تعددت المصطلحات المستخدمة باللغة الإنجليزية، ومن هذه المصطلحات: **Gifted, Talented, Excell, Genius, Creativity, Superiority and Intelligence.**

وكذلك ظهرت في اللغة العربية مصطلحات مثل:-

الشهرة، والموهبة، والتفوق، والامتياز، والنبوغ أو العبقرية، والإبداع.. إلخ.

والجدير بالذكر أن هذه المصطلحات اختفى معظمها ولكن ظلت هناك مصطلحات تستخدم حتى الآن وهي:**Gifted &Talented**

ولقد استخدم المصطلحين كمترادفين، ثم مايز تقرير مارلاند **Marland** (١٩٧٢) بينهما حيث استخدم المصطلحين، ويعني بمصطلح **Gifted** الموهوبين ويقصد بهم الأطفال الذين لديهم استعدادات عقلية كبيرة موروثة، فالاستعداد قدرة كامنة لدى الفرد وسابقة على القدرة وضرورية لها، فالاستعداد يتحول من خلال الخبرة والنضج والتدريب والتعليم إلى قدرة بالفعل حيث يتفوق على من هم في مثل سنه، وفي ضوء ذلك يمكن القول بأن الموهبة تسبق التفوق وأنه تبعاً لذلك فإن كل متفوق موهوب ولكن ليس كل موهوب متفوق.

ولقد اختلف معنى الموهبة فهناك من تناولها في ضوء مستوى التحصيل الدراسي، حيث اعتبر التحصيل الدراسي وما زال من أكثر الوسائل استخداماً في التعرف والكشف عن الموهوبين، ويشير كانو (١٩٨٠) إلى أن التحصيل من بين أكثر الوسائل استخداماً في الولايات المتحدة للتعرف على الموهوبين (عبد الله النافع وأخرون، ٢٠٠٠).

وتشير كلارك Clark (١٩٩١) إلى أنه إذا لم يتمكن التلميذ أو التلميذة من إظهار موهبة في تحصيل القراءة والرياضيات؛ فإن التخطيط لبرامج إثرائية مستمدة يصبح مستحيلاً، كما أن أهم مؤشر للإنجاز الدراسي في المستقبل هو مستوى الأداء والتحصيل الحالي في مجال اهتمام التلميذ.
وهناك من تناول الموهبة في ضوء مستوى الذكاء وذلك بعد تقنين تيرمان لاختبار الذكاء الذي أعده بينيه منفرداً في عام ١٩١١ والذي عرف باسم اختبار ستانفورد – بينية للذكاء وذلك في عام ١٩١٦، وشهد القرن العشرين توسعاً في استخدام اختبارات الذكاء وليس نقط في التعرف على الموهوبين ولكن كذلك في مجالات الحياة المختلفة.
ثم حدث تطور بعد ذلك في النظر إلى الموهوبين والمتفوقين حيث ينظر إلى الموهبة أو التفوق بأنه التميز في مجال من المجالات التي يقدرها المجتمع، فعرف ويتي Wity (١٩٥٣) الموهوبين بأنهم ذوي الأداء المتميز في مجالات؛ الموسيقى، والفنون، والقيادة الاجتماعية، وغيرها من الأشكال الأخرى من التميز التي تحظى بتقدير المجتمع، وعرف ديهان وهانجهرست سنة (١٩٦١) الموهوبين بأنهم من حققوا أداءً متميزاً في أي مجال من المجالات التي تحظى بقبول الجماعة التي يعيشون فيها، وهذه المجالات تعتبر مؤشراً عليهم وهي، مستوى مرتفع من الاستعدادات في التحصيل الدراسي، وفي حرفة من الحرف، وفي القيادة الاجتماعية، وفي المهارات الميكانيكية.
وقدمت لجنة متخصصة برئاسة مارلاند (١٩٧٢) مفوض التربية في الولايات المتحدة، تقريراً بعنوان "تربية الموهوبين والمتفوقين" إلى الكونجرس الأمريكي وعرف الموهوبين والمتفوقين Gifted & Talented بأنهم أطفال لديهم القدرة على تحقيق انجازات مرتفعة أو لديهم قدرات كامنة في مجال أو أكثر من المجالات التالية؛ قدرة عقلية عامة، واستعداد أكاديمي خاص، وقدرة على التفكير النتاجي أو الابداعي، والقدرة على القيادة، والقدرة على الأداء في مجالات الفنون الأدائية والبصرية، والقدرة النفسحركية والرياضية، وتم في (١٩٧٨) مراجعة تقرير مارلاند من جانب لجنة من الكونجرس حيث تم استبعاد القدرة النفسحركية والرياضية حيث نظر إليها على أنها ذات برامج تفوق مستقلة ومتكاملة الأبعاد.
وقبلت معظم المناطق التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية تعريف الكونجرس وتبنته في قوانين وتشريعات الولايات وفي خططها وبرامجها التربوية المكتوبة وذلك نظراً لطبيعة العلاقة الرسمية الحكومية بين الولايات والحكومة المركزية الفيدرالية في واشنطن، وبالرغم من كل ما تقدم فإن هناك فريق من المربين يصرون على اعتماد الذكاء كأساس تصنيف الموهوبين والمتفوقين وتحديدهم، وكذلك درجة التلميذ في الاختبارات التعليمية والنهائية (جاري دافز، وسيلفيا ريم، ٢٠٠١، ٢٥).

وللأسف فإنه لا يوجد تعريف مقبول عالمياً لتحديد هؤلاء الأطفال، وظهرت مجموعة من التعريفات من ذلك ؛ تعريف رينزوليRenzulli (١٩٧٩ – ٢٠٠٦) حيث يرى بأن السلوك الموهوب يتكون من سلوكيات تعكس التفاعل بين العناقيد الثلاثة للسمات الإنسانية وهي، قدرة فوق المتوسط، ومستوى مرتفع من الإلتزام بالعمل، ومستوى مرتفع من الإبداع.

وقدم جاردنر Gardner (١٩٨٣، ١٩٩٢) نظرية باسم أطر العقل Frames of mind واستمر في تطويرها حتى الآن، وهو يرى بأن الذكاء سبعة أنواع وهي، الذكاء اللغوي، والذكاء الموسيقي، والذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء المكاني، والذكاء البين شخصى (الذكاء الذاتى)، والذكاء الشخصي (الذكاء الاجتماعي)، ثم أضاف بعد ذلك الذكاء الطبيعي، والذكاء الروحى، والذكاء الوجودي، وهو يرى بأن هذه الذكاءات مستقلة نسبياً إلا أنها يمكن أن تعمل معاً في مجال ما، وهو يرى بأن هذه الذكاءات يمكن قياسها من خلال الملاحظات والمهمة التي تهتم بالسياقات الطبيعية.

وقدم ستيرنبرج Sternberg (١٩٨٥) نظرية ثلاثية للذكاء تتكون من ثلاثة ذكاءات هى؛ الذكاء التحليلي الناقد، والذكاء الابداعي التركيبى، والذكاء العملي القريني.

كما قدم جانيه Gagne (١٩٨٥) نموذج نشره في مجلة Gifted Clild Quarterly ثم عرض بعد ذلك بشكل أكثر تفصيلاً وتظيماً في فصل فى كتاب مع كولانجيلو ودافز (١٩٩١)، واشتمل نموذج جانيه على ثلاثة جوانب هي؛ الموهبة والتفوق، والعوامل المساعدة بيئية وشخصية؛ والموهبة مستوى فوق المتوسط من القدرة، والمكون الأساسي منها وراثي وهى قدرة كامنةPotential Ability ونشاط أو عملية Process ، تقاس باستخدام اختبارات مقننة هي، ويحدد لها اربعة مجالات وهي؛ مجالات عقلية ، مجالات ابداعية ، مجالات انفعالية ، مجالات نفسي حركية) أما التفوق فهذا أداء فوق المتوسط والمكون الأساسي فيه بيئي ونتعرف عليه على بعض الواقع ويشمل مجالات أكاديمية وتقنية، وعلاقات مع الآخرين ، فنية أو رياضية، أما المكون الثالث للنموذج فهو العوامل المساعدة وتشمل، المعينات البيئية وتضم المدرسة والأسرة، وطرق الكشف المستخدمة والمعينات الشخصية وتشمل الميول، والدافعية، والاتجاهات وغيرها.

وعلى المستوى العربي تناول عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧، ٦٠) التفوق بنظرة متسعة حيث عرف الطفل المتفوق بأنه: الطفل الذي لديه من الاستعدادات العقلية ما قد يمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات التي تقدرها الجماعة إن توافرت لديه ظروف مناسبة، ويمكن التعرف على أولئك الصغار عن طريق استخدام المنبئات أو المؤشرات العلمية: مستوى مرتفع من الذكاء العام بمفهوم سبيرمان لا يقل عن معامل ذكاء ١٢٠، ومستوى تحصيلي مرتفع يضع الطفل على الأقل ضمن أفضل ١٥٪ من مجموعتة، واستعدادات

عقلية ذات مستوى مرتفع على التفكير التقويمي، واستعدادات ذات مستوى مرتفع للقيادة الاجتماعية.

كما عرف عبد الله النافع وآخرون (٢٠٠٠) التلميذ الموهوب بأنه "التلميذ الذي يوجد لديه استعداد أو قدرة غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانه في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع وخاصة في مجالات التفوق العقلي، والتفكير الابتكاري، والتحصيل الأكاديمي، والمهارات والقدرات الخاصة ويحتاج إلى رعاية تعليمية خاصة لا تستطيع المدرسة تقديمها له في منهج الدراسة العادي.

كما اقترح عبد المطلب القريطي (٢٠٠٥) النموذج العالي لمستويات الأداء الإنساني الفائق ويشمل؛ الموهبة أو الاستعداد العالي، والتفوق، والابداعية، والعبقرية التي يعبر عنها في شكل هرمي تمثل الموهبة فائدية وأساسية فإذا ما تهيأت لها العوامل والظروف المناخية للنمو تأخذ مستويات أخرى في الأداء الفعال التي ترتقي صُعداً وتتمثل في التفوق والإبداعية والعبقرية.

ثانياً: العُسر القرائي (الديسلكسيا):

يشير مصطلح العُسر القرائي إلى أحد الأعراض الأولية للصعوبة في تعليم القراءة ويستبعد من ذلك أولئك الذين يرجع صعوبات القرارة لديهم إلى القدرة الفعلية المنخفضة أو الاضطرابات الناتجة عن ظروف اجتماعية سلبية.

ويرجع مصطلح ديسلكسيا **Dysleksia** إلى الأصل اللاتيني **Dys** ويعني ضعف أو غير كاف، **Lexia** وتعني الكلمات أو اللغة، والعُسر القرائي ليس مرضاً له دواء، كما أنه ليس ناتجاً عن انخفاض مستوى الذكاء كما أنه ليس مشكلة سلوكية أو نفسية أو اجتماعية وليس متعلقاً بالدافعية، ولا ينتج عن مشكلة في حاسة الأبصار ولكن ينتج عن تفاوت في تركيب الدماغ وظائفه، والأطفال الذين يعانون من العُسر القرائي يحتاجون إلى برامج خاصة لتعليم القراءة والكتابة والتهجئة، وهذه البرامج تتطلب أن يتدرج التدريب بطريقة تسلسلية تراكمية، كما ينبغي التدريب على القواعد التي تنظم اللغة المكتوبة.

ويذكر كل من لويس ووراي **Lewis&Waray** (٢٠٠٢) بأن القراءة تعد من أهم استراتيجيات التعلم المستخدمة في المواد الدراسية المختلفة، ولهذا لم تعد مسئولية اكساب التلاميذ القدرة على القراءة ملقاة على عاتق معلم اللغة وحده بل إن معلمي المواد الأخرى يطالبون أيضاً بأن يعملوا على أن يظهروا لتلاميذهم أهمية القراءة وأهمية فهم محتوى النص الذي يقرأون.

ويذكر فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨، ٤٥١) بأن صعوبات تعلم القراءة هي أكثر صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعاً حيث تصل نسبتها إلى ما بين ١٠ –١٥٪ من مجتمع أطفال المدارس، كما تقل نسبة الأطفال الذين لديهم صعوبات في القراءة إلى ما بين ٨٥ – ٩٠٪ من مجتمع الأطفال ذوى صعوبات التعلم ولذا فمن المهم الكشف والتشخيص المبكر لصعوبات تعلم القراءة.

وتختلف نسبة انتشار صعوبات القراءة بين الأطفال من دولة إلى أخرى حيث تشير الاحصائيات العالمية إلى أن هذه النسبة تبلغ ١٪ في اليابان، وأنها تصل إلى ٥٪ في المملكة المتحدة، وتصل إلى ٨٪ في كل من ألمانيا والسويد، في حين تصل إلى ١٤٪ في الأرجنتين وأما في كل من اسكتلندا والولايات المتحدة الأمريكية فإنها تصل إلى ١٥٪ كما تصل إلى ٢٢٪ في استراليا (عبد الرقيب البحيري، وجابر عبد الله، ٢٠٠٥).

وللأسف فإنه بالنسبة للدول العربية لا توجد احصائيات دقيقة توضح نسبة انتشار العُسر القرائي في مراحل التعليم المختلفة، بالإضافة إلى عدم وجود مقاييس مقننة لتقييم وتشخيص العُسر القرائي في مرحلة مبكرة حتى يمكن علاجها والتغلب على الآثار السلبية الناتجة عنها في مرحلة مبكرة.

ويعرف محمد هويدي (١٩٩٣، ٢٠٤) صعوبات تعلم القراءة بأنها "عجز جزئي في القدرة على قراءة أو فهم ما يقوم التلميذ بقراءته قراءة صامتة أو جهرية، وأن يكون هذا العجز مستمراً ولا يتناسب مع مستوى القدرة العقلية والصف الدراسي للتلميذ".

ويعرف روبرتسون Robertson (٢٠٠٠) صعوبات القراءة الخاصة بأنها "القصور الواضح المستمر في القدرة على التقدم في قراءة الكلمات المطبوعة بحيث يحول بط تقدم الطفل في منطقتي الصوتيات والطلاقة دون دخول ووصول الطفل إلى منطقة فهم المعاني.

ويسير في نفس المعنى تعريف كاتس وهوجان Catts&Hogan (٢٠٠٣) لصعوبات تعلم القراءة بأنها "ضعف لغوي يظهر في وقت مبكر من حياة الطفل ثم يستمر معه خلال مرحلة الطفولة ثم المراهقة ثم مرحلة الرشد، ولكن مظاهر الضعف تختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى حيث يظهر خلال مرحلة ما قبل المدرسة على شكل صعوبة في تعلم اللغة المنطوقة ولذلك يتأخر الأطفال الذين يعانون من هذا الضعف في نتاج كلماتهم وتعبيراتهم الأولى بالإضافة إلى أنهم يعانون من عجز نحوى وتركيب في حين أنهم يعانون عند دخولهم المدرسة من صعوبات في مهارات التهجئة والتعرف على الكلمات بالإضافة إلى العجز الواضح الذي يعانون منه في اللغة المنطوقة، أما بالنسبة لتلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية سنجد صعوبات القراءة لديهم في ضعف الفهم القرائي فضلاً عن مشكلات التهجئة والقراءة الجهرية، أما في المرحلة المتوسطة تتمثل صعوبات القراءة في عجز الجوانب الدلالية والنحوية وأشكال الخطاب في اللغة المنطوقة والتي قد تستمر معهم حتى مرحلة الرشد.

ويذكر سميث Smith (٢٠٠٤، ٢٢) بأن صعوبات تعلم القراءة هي "إعاقة شديدة في القدرة على القراءة تشمل صعوبات في فهم العلاقات بين الأصوات والأحرف ويفترض أنها ناتجة عن اختلال وظيفي في الجهاز العصبي المركزي.

ويتمشي مع هذه التعريفات تعريف فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٧، ١٥٩) حيث يرى بأن صعوبات تعلم القراءة هي اضطراب أو قصور أو صعوبات نمائية ذات خدمة عصبية تعبر عن نفسها في صعوبات تعلم القراءة والفهم القرائي للمدخلات اللفظية المكتوبة عموماً على الرغم من توافر القدر الملائم من حيث الذكاء وظروف التعليم والتعلم والإطار الثقافي والاجتماعي.

ويشير تورمان وتاكالا وساجانيمي Soorman, Takala, Sajaniemi (٢٠٠٨، ٨٠) إلى أن صعوبات تعلم القراءة هي واحدة من أكثر صعوبات التعلم شيوعاً، وهي صعوبات ناتجة عن صعوبات في المعالجة الصوتية وتصنف على أنها صعوبات تعلم نوعية أو محددة.

ويذكر كل من كريستو، وديميس، وبروك Christo, Damis, Brock (٢٠٠٩، ٦٠٥) تعريف رابطة الدسلكسيا الدولية والذي ينص على "أن صعوبات تعلم القراءة هي شكل خاص من اضطرابات اللغة ذو أصل عضوي يؤثر على الطريقة التي يتعامل بها المخ مع أصوات الكلمات المنطوقة ويتميز بصعوبات في التعرف على الكلمات والضعف في القدرة على التهجي والترميز الناتج عن القصور والعجز في كفاءة قدرات المعالجة الصوتية والتجهيز الصوتي للغة والذي غالباً ما يكون غير متوقع فيما يتعلق بالقدرات المعرفية الأوعى وتوفير تعليم فعال في الفصول الدراسية لذلك تؤثر صعوبة تعلم القراءة على وجه التحديد على نمو القراءة ومهارات اللغة "وهم يرون أن هذا التعريف يتضمن عدة نفاط رئيسية هي؛ أولاً أن صعوبات تعلم القراءة أصلها نيورولوجي فالتعريف يشير إلى أن صعوبات القراءة لا ترجع إلى أسباب بيئية خارجية مثل سوء التدريس وإنما ترجع إلى أسباب داخلية، وثانياً يوضح التعريف أن صعوبات القراءة مرتبطة بصعوبات فك تشفير الكلمة الواحدة وليس فهم ما تم قراءته، وثالثاً الصعوبات في القراءة غير متوقعة حيث لا تنطبق صعوبات القراءة على التلاميذ الذين كانت قدراتهم المعرفية أقل بكثير من أقرانهم في العمر أو أولئك الذين لم يتلقوا تعليماً كافياً في القراءة، وأخيراً يشير التعريف إلى أن الصعوبات في فك تشفير الكلمة الواحدة يمكن أن تؤدي إلى صعوبات في فهم القراءة ونمو عدد من المفردات والمعرفة لديه.

ويرى ريديك Riddick (٢٠١٠، ٥) بأن صعوبات تعلم القراءة هو "صعوبة محددة وتؤثر بشكل مباشر ورئيس في نمو مهارة القراءة والكتابة والمهارات المتعلقة بالغات ومن المحتمل أن تكون هذه الصعوبة موجودة منذ الولادة وآثارها ممتدة مدى الحياة، كما أنها تتميز بصعوبات في المعالجة الصوتية

والتسمية السريعة والذاكرة العامة وسرعة المعالجة والتنمية من المهارات التي قد لا تتناسب مع قدرات الفرد المعرفية الأخرى في احدى أسباب هذه الصعوبات أنها تميل إلى أسباب التدريب التقليدية ولكن يمكن تخفيف آثارها من خلال تدخل محدد مناسب بما في ذلك من تلبية المعلومات والتكنولوجيا والمشورة الداعمة.

ويشير كارلسون Carlson (١٩٩٠) إلى أن هناك مظاهر ومؤشرات للعُسر القرائي حيث يمثل القصور اللغوي أحد أهم الجوانب لدى زوي العُسر القرائي والتي تمثل ٦٠٪ لديهم وكذلك صعوبات في تسمية الأشياء وتمييز أصوات الكلام والفهم والإضافة والحذف وتكرار الجمل التي يتم نطقها من الآخرين، ومن المؤشرات التي تدل على وجود العُسر القرائي لدى الأطفال ما يلي:-

- التمييز الضوئي Phonlogicul Discerminationn.
- معدل التلفظ Artieulation Rate.
- ضبط وتركيب الكلام Vocab Sequencing.
- مكون الاستجابة الكلامية Voice Latency.
- زمن البدء في الاستجابة الكلامية.
- تكرار الكلمة المزيفة (كلمة بدون معنى).

ثالثاً: الحاسب الآلي:

شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً واضحاً في الدول المتقدمة بأستخدام التكنولوجيا في برامج ذوي الاحتياجات الخاصة وصدرت الكثير من المجلات العلمية المتخصصة بالكامل في تطبيقات التكنولوجيا في تربية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة؛ إلا أن تكنولوجيا التربية الخاصة لم تحظ باهتمام يذكر على المستوى النظري والتطبيقي في العالم العربي.

ويذكر هاتا فورد وتابر Gama Ford & Taber (١٩٨١) بأن من المتوقع من معلم التربية الخاصة أن يقوم بأدوار مهنية متعددة وخاصة لتفريد التعليم وفي نفس الوقت فإنه لا يجد الوقت الكافي لذلك، والحاسب الآلي من أكثر الأدوات فعالية في تحقيق ذلك الهدف، ويضيف بأن الحاسب الآلي لديه القابلية للتفاعل مع التلميذ ، فالحاسب الآلي يقدم مثيراً (سؤالاً أو فقرة أو معلومة) ويقبل الاستجابة (الرد أو الإجابة) ويقوم بتقييم هذه الاستجابة ويقدم التقرير المناسب وبالتالي الإنتقال إلى المهارة التالية المناسبة بشكل منتظم ومتسلسل، هذا التعامل لا ينطوي على تهديد التلميذ (لا يعاقب أو يتبنى اتجاهات سلبية نحوه) ولذلك فهو يشكل وسيلة مفيدة ومشجعة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يصعب عليهم التواصل مع الغير أو الذي يثقل كاهلهم تاريخ طويل من الفشل والإخفاق.

ويذكر كيرك وجالاجر وانستازيو Darke, Gallagler&Anastasio (١٩٩٣) الفوائد التالية للحاسب الآلي:-

١- يستطيع أن يوفر برامج متعددة لتعليم القراءة والحساب.

٢- إنه نموذج فعال لتعليم الكثير من المهارات وبصفة خاصة المهارات الأكاديمية.

٣- إنه ينمي في ذوي الإحتياجات الاستقلالية والسيطرة.

٤- يقدم للتلاميذ مهارات متعددة بأشكال متعددة مدعومة بالرسوم والصور الملونة.

يعتبر التعليم بمساعدة الحاسب الآلي من أكثر مجالات استخدام الحاسب الآلي في المجال التربوي حيث يتم استخدامه في نقل التعلم مباشرة إلى المتعلمين عن طريق برامج معدة يتفاعل معها المتعلمون للحصول على التعلم المطلوب، وهناك عدة استراتيجيات أو أنماط لتصميم البرامج ،إذ يسهم الحاسب الآلي بإمكاناته في حفظ المعلومات في كافة صورها أصوات واشارات وكتابة ورسوم وصور ثابتة ومتحركة مما ييسر في توظيف هذه التقنيات في تصميم ونتاج البرامج التعليمية خطوة خطوة نحو الاتقان وذلك بعرض المعلومات القائمة بحل الوسائط المتعددة وتمكين المتعلم من الاستجابة بأشكال مختلفة واطلاع المتعلم على مدى نجاحه وتقدمه في التعلم من خلال تقديم تغذية راجعه فورية بغرض تعزيز التعلم الصحيح وتصحيح التعلم الخاطئ (أمل سويدان، ومنى الجزار، ٢٠٠٧).

ويحدد سكينر القواعد التي يجب مراعاتها عند استخدام الحاسب الآلي التعليمي كالتالي:-

أ) وجود أهداف تعليمية واضحة:-

أي أن يتعرف المتعلم على الأهداف التي سوف يتعلمها من استخدامه لبرامج الحاسب الآلي وأن تكون الأهداف واضحة الصياغة.

ب) تقديم الوحدات:-

ويقصد بها أن يتم تقديم الوحدات الكبيرة على شكل مجموعات أو وحدات صغيرة من أجل تحليل العمل إلى جزئيات أو خطوات صغيرة متسلسلة حتى يستطيع المتعلم أن يفهم تلك المراحل بدقة وهي ما تسمى تحليل المهمة Task Analysis.

ج) مراعاة الفروق الفردية في سرعة تقديم المادة:-

ويقصد بها مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، فقد يشتمل المحتوى على ثلاثة مستويات من المتعلمين منهم المتفوقين ومنهم المتوسطين وبعضهم من الضعفاء ولذا فإن وجود برامج تراعي الفئات الثلاث يعد من الجوانب المهمة.

د) التدرج المبرمج في خطوات التدريس:-

ويقصد به أن البرامج يتيح للمتعلم التدرج المبرمج لمادة الدرس وفقاً لاستجابته للمادة المعروضة على المتعلم وللتدرج في الخطوات الجزئية أهيمته كبيرة في تصميم الحاسب الآلي وبرمجته بحيث يراعي البرنامج المستويات المختلفة في تنفيذ العمليات الخاصة بخطوات الدرس (جمال عبد العزيز الشرهان، ٢٠٠٣).

دراسات السابقة:

دراسات تحققت من فعالية بعض البرامج التربوية باستخدام الحاسب الآلي في خفض العُسر القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين والعاديين:-

قام كارنين Carnine (١٩٨٩) بدراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج باستخدام الحاسب الآلي لخفض العُسر القرائي لدى الأطفال الموهوبين وتوصل إلى فعالية البرنامج المستخدم في خفض العُسر القرائي لديهم مما يساعد على ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسي في المقررات المختلفة.

ويتفق ذلك مع ما توصل إليه ضياء الدين محمد مطاوع (٢٠٠٠) حيث قام بالتحقق من فعالية الألعاب الكمبيوترية في تحسين القراءة والتحصيل الدراسي لذوي العُسر القرائي من تلاميذ المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، وتم تقسيم المشاركين إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وأعد برنامج باستخدام الحاسب الآلي تضمن خمس ألعاب لتعليم مفاهيم خاصة بالعلوم، واستخدم بطاقة ملاحظة للتشخيص الأولى من إعداده، واختبار شطب الكلمات والأشكال، واختبار تحصيلي، واختيار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء (إعداد عبد الفتاح القرشي، ١٩٨٧) ومقياس الخصائص الإنفعالية والسلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم (إعداد فتحي مصطفي الزيات، ١٩٨٩)، وتوصل إلى أنه توجد فروق دالة احصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العُسر القرائي، والتحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية أي أن البرنامج كان فعالاً حيث أدى إلى تحسن القراءة والتحصيل الدراسي لذوي العُسر القرائي.

وقام كل من بوم، وكوبر، ونيو Boum , Cooper & Neu (٢٠٠١) بدراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج لتنمية المواهب وبرامج تعويضية لنقاط الضعف وذلك لدى الموهوبين ذوي العُسر القرائي، وتوصلت الدراسة إلى نجاح البرنامج المستخدم في خفض العُسر القرائي لدى الموهوبين.

وقام كذلك ماثيس وتور جنسن والور Mathes, Torgesen & Allor (٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى التحقق من فعالية استخدام الحاسب الآلي في خفض العُسر القرائي، حيث استخدم مجموعة تجريبية طبق عليها البرنامج باستخدام الحاسب الآلي في حين استخدم مجموعة تجريبية لم يستخدم

معها الحاسب الآلي، وتوصلت النتائج إلى أن استخدام الحاسب الآلي كان أكثر فعالية في تنمية القدرة على القراءة والوعي الفينولوجي لدى الأطفال ذوي العُسر القرائي.

وهدفت دراسة فالياث Valliath (٢٠٠٢) إلى التحقيق من فعالية برنامج باستخدام الحاسب الآلي للتدريب على مهارات الوعي الفينولوجي، والقراءة والتهجئة، وتم تقسيم المشاركين إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متغيرات الدراسة لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني فعالية البرنامج باستخدام الحاسب الآلي في تنمية الوعي الفينولوجي، والقراءة، والتهجئة.

ويتفق مع هذه النتائج ما توصل إليه جان Juan (٢٠٠٣) حيث قام بدراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج باستخدام الحاسب الآلي لخفض صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وبلغ عدد المشاركين (٧٣) تلميذاً من الموهوبين ثم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات؛ مجموعة تجريبية وعددها (١٤) تلميذاً من الموهوبين ذوي صعوبات قراءة بدرجة معتدلة، ومجموعة تجريبية وعددها (٣١) من ذوي صعوبات القراءة بدرجة شديدة، ومجموعة ضابطة (٢٨) طفل من الموهوبين ذوي صعوبات تعلم القراءة، واستخدم اختبار وكسلر لذكاء الأطفال وأداء المعلمين، ودرجات التلاميذ ذوي المستوى المنخفض من حيث التحصيل الدراسي، وتوصل إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة لصالح التجريبيتين مما يعني فعالية البرنامج المستخدم.

وقام ليرنر Lerner (٢٠٠٣) بدراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج لتنمية الوعي الصوتي لدى الأطفال الموهوبين ذوي العُسر القرائي، وكان البرنامج يسعى إلى تعليم مهارات الوعي الصوتي على شكل تدريب في الجانب الصوتي للغة خاصة في مجال القراءة والتهجئة، وتدريب الأطفال على تمييز وإدراك الأصوات الكلامية مبكراً عن طريق التدريب على الكلمات والمقاطع أولاً والتدريب على الصوتيات ثانياً، وتقييم الحروف المجالية وأسمائها، وتوصل إلى فعالية البرنامج في خفض العُسر القرائي لدى الموهوبين ذوي العُسر القرائي.

وتحقق يوسف لطفي غبريال (٢٠٠٧) من فعالية برنامج تخاطب باستخدام الحاسب الآلي في تمييز عمليات الكلام والفهم اللغوي لدى ذوي صعوبات التعلم الكلامية والقرائية من تلاميذ المرحلة الابتدائية ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٦-٨ أعوام، وقد أعد برنامج باستخدام الحاسب الآلي لتنمية مهارات الكلام، والفهم اللغوي، وبرنامج لمساعدة التلاميذ في التغلب على مشاكل التغير الأرتوجرافي، واستخدام اختبار المسح النيرولوجي (إعداد عبد الوهاب كامل، ١٩٩٢)، والمقياس العربي لتجهيز المعلومات (إعداد عبد الخالق البحيري، ٢٠٠٤)، وتوصل إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية،

والمجموعة الضابطة في متغيرات الدراسة لصالح المجموعة التجريبية، ومعنى ذلك فعالية البرنامج المستخدم من خلال الحاسب الآلي في خفض العُسر القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ويتمشى ذلك مع ما توصل إليه كاست، وماير، وفوج، وجراس وجانكي Kast, Meyer Vogeh, Grass & Jankee (٢٠٠٧) حيث استخدموا اتجاهاً متميزاً في علاج العُسر القرائي من خلال استخدام فئات تدريبية Training Software باستخدام الحاسب الآلي لنموذج علاجي يعرف بنموذج البناء الاسترجاعي Retrieval Srtucturel Model ويهدف هذا النموذج إلى تقوية الذاكرة للوحدات الصوتية والوحدات المكتوبة أو المرسومة Graphems عن طريق الترابطات السمعية والبصرية بين الوحدات الصوتية والوحدات المكتوبة/ المرسومة، ويطلق الباحثون على هذا الاتجاه للتدخل لعلاج العُسر القرائي "التعلم متعدد الحواس القائم على الحاسب الآلي" Computer – Based Muttisensary Learning وتتكون عينة الدراسة من (٤٣) من ذوي العُسر القرائي، (٣٧) طفلا من العاديين، تم تقسيم العينة إلى أربع مجموعات متجانسة، مجموعتين تجريبيتين تم تطبيق البرنامج عليها، أما المجموعتين الآخرتين (مجموعة ذوي العُسر القرائي النمائي، ومجموعة ضابطة وتم عمل تبديل للمجموعات، وتشير النتائج إلى أن الأطفال ذوي العُسر القرائي الذين لم يتلقوا تدريباً أثناء الفترة الأولى من التدريب لم يحدث لدهيم تحسن يذكر، في حين أن الأطفال ذوي العُسر القرائي ممن تلقوا تدريباً في الفترة الأولى والثانية أبدوا تحسناً ملحوظاً في مهارات الكتابة والتعرف على الكلمات، كما حدث لهم انتقال واضح لأثر التعلم إلى كلمات أخرى لم تكن مضمنة في التدريب.

وقامت هاجر سمير موسى (٢٠١١) بدراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج بالتعلم التعاوني لعلاج الطلاب المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات تعلم القراءة، وبلغ عدد المشاركين (١٠) من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية عدد أفرادها خمسة، ومجموعة ضابطة وعدد أفرادها خمسة، واستخدمت اختبار ستانفورد بينية للذكاء الصورة الرابعة المعدلة للبيئة المصرية (إعداد مصري حنورة ، ٢٠٠٣) ومقياس تغير الخصائص السلوكية للمتفوقين عقلياً (إعداد فتحي مصطفى، ٢٠٠٢)، وبرنامج التعلم التعاوني لعلاج المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات تعلم القراءة (إعداد الباحثة) ويتكون من ١٨ جلسة بواقع جلستين في الأسبوع، ويستغرق زمن كل جلسة ٤٥ دقيقة، واختبار تشخيص العُسر القرائي للمرحلة الابتدائية (إعداد الباحثة)، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة احصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العُسر القرائي لصالح المجموعة التجريبية، وهذا معناه فعالية البرنامج المستخدم في خفض العُسر القرائي لدى المتفوقين عقلياً.

كما قام محمد السعيد علي، وأسامة عادل محمود، ورشا محمود إبراهيم (٢٠١٦) بدراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي في تنمية الوعي الفينولوجي وأثره على التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة , وبلغ عدد المشاركين ٢٤ من تلاميذ المرحلة الابتدائية ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٩-١٠ أعوام، ثم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية عدد أفرادها ١٢ تلميذاً، ومجموعة ضابطة (١٢) تلميذاً، واستخدموا اختبار المسح النيرولوجي السريع (إعداد عبد الوهاب كامل، ١٩٨٩)، ومقياس العُسر القرائي للأطفال والمراهقين (إعداد عادل عبد الله، ٢٠٠٩)، واختبار ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة (إعداد محمود أبو النيل، ٢٠٠٦) ومقياس الوعي الفينولوجي (إعداد الباحثين)، وبرنامج تعليمي باستخدام الحاسب الآلي (إعداد الباحثين) ويتكون البرنامج من ٣٨ جلسة ويستغرق التطبيق ٣ شهور، بواقع ٣ جلسات أسبوعياً وزمن الجلسة من ٣٥-٤٥ دقيقة، ومقياس التواصل اللفظي (إعداد الباحثين)، وتم التوصل إلى وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في متغيرات البرنامج، وهذا معناه فعالية البرنامج المستخدم في تمييز الوعي الفينولوجي، في التواصل اللفظي للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة.

ويتفق ذلك مع نتائج سحر زيدان زيان (٢٠١٦) والتي هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي في تحسين مهارات تجهيز ومعالجة المعلومات وأثره على العُسر القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، وبلغ عدد المشاركات ٢٠ تلميذة ثم تقسيمهن إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية (١٠ أطفال)، ومجموعة ضابطة (١٠ أطفال) واستخدمت مقياس ستانفورد بينية (إعداد مصري حنورة، ٢٠٠٣)، وبطارية المسح المبكر للعُسر القرائي (الديسلكسيا) (إعداد عزة جلجل، وخيري حجاج)، واختبار المسح النيرولوجي (إعداد عبد الوهاب كامل، ١٩٩٩)، والمقياس العربي بتجهيز المعلومات (إعداد عبد الخالق البحيري، ٢٠٠٤) وبرنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي إعداد الباحثة، ويتكون البرنامج من ٢٤ جلسة بواقع جلستين أسبوعياً والجلسة من ٣٠-٤٠ دقيقة، وتم التوصل إلى أنه توجد فروق دالة احصائياً بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في متغيرات الدراسة، وهذا يعني فعالية البرنامج في تحسين مهارات تجهيز ومعالجة المعلومات وبالتالي خفض العُسر القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية.

وتوصلت إيناس محمد عليمات (٢٠١٨) في دراسة قامت بها هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج باستخدام الحاسب الآلي لتنمية الوعي الصوتي لتفعيل القدرة على القراءة والكتابة لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي العُسر القرائي، وبلغ عدد المشاركين (٦٠) تلميذاً من الموهوبين تم تقسيمهم

إلى مجموعتين متساويتين؛ مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة عدد كل منها (٣٠) تلميذاً ممن تبلغ أعمارهم الزمنية ما بين ٦-٩ أعوام، ويتكون البرنامج من ٧٥ جلسة بواقع ٣ جلسات أسبوعياً واستغرق التطبيق حوالي أربعة شهور، وتوصلت إلى أنه توجد فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الوعي الصوتي، وهذا يعني فعالية البرنامج في خفض العُسر القرائي لدى الأطفال الموهوبين باستخدام الحاسب الآلي.

يتضح من استعراض الباحثة لبعض الدراسات السابقة ما يلي:-

١- أن هذه الدراسات هدفت إلى التحقق من البرامج المختصة في خفض العُسر القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتوصلت بالفعل إلى خفض العُسر القرائي.

٢- إن الدراسات ركزت على أطفال المرحلة الابتدائية وبصفة خاصة الصفوف الرابع والخامس حيث يظهر في هذه الفترة بوضوح العُسر القرائي وهذا يدعو إلى التدخل في هذه الفترة لخفض العُسر القرائي.

٣- تعددت المناهج المستخدمة في هذه الدراسات فهناك من استخدم المنهج الإكلينيكي (منهج دراسة الحالة) مثل الدراسة التي ذكرتها مونتجمري (٢٠٠٣) والتي قامت بها إديث فورس والتي كانت تعاني من العُسر القرائي فقامت بإعداد برنامج طبقته على نفسها وحقق نجاحاً كبيراً معها، وكما تذكر مونتجمري بأن هذا البرنامج استخدم على نطاق واسع في المملكة المتحدة البريطانية ورغم مضي أكثر من تسعين عاماً فإن هذا البرنامج لا زال يستخدم حتى الآن من قبل معلمي التربية الخاصة لعلاج العُسر القرائي وخاصة في مركز هيمين أركل Hemen Arkell.

٤- استخدم بعض الدراسات المنهج التجريبي (العينة الواحدة) ومن هذه الدراسات (كارين، ١٩٥٩؛ ونصره محمد عبد المجيد، ١٩٩٣؛ وسعيدة أحمد إبراهيم، ١٩٩٤؛ وعبد القادر فرج؛ وعبد الرقيب البحيري، ١٩٩٥؛ وثريا محجوب محمود، ٢٠٠٠؛ وعماد علي، ٢٠٠٠؛ وسلر، ٢٠٠٥) وهذه الدراسات اعتمدت على المجموعة الواحدة التي يطبق عليها قبل وبعد البرنامج وتقاس الفعالية بهذه الطريقة، وهذا المنهج يعتبر من أضعف التصميمات التجريبية.

٥- استخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبي (مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة وتعتبر هذه الدراسات هي أفضل الدراسات.

٦- اعتمدت بعض الدراسات على عينات كبيرة في حين اعتمدت بعض الدراسات على عينات صغيرة.

٧- استخدم بعض هذه الدراسات الحاسب الآلي في تطبيق البرامج وكان اتجاه جيد حيث أشارت العديد من الدراسات فعالية الحاسب الآلي مع ذوي الاحتياجات الخاصة ومن ذلك ما قام به ماشي وآخرون (٢٠٠٢) حيث قارنا بين مجموعتين استخدم مع إحداها الحاسب الآلي في حين لم يستخدم الحاسب

الآلي مع المجموعة الأولى، وتوصلوا إلى أن استخدام الحاسب الآلي أكثر فعالية في خفض العُسر القرائي.

٨- اختلفت الدراسات في عدد ساعات البرامج المستخدمة فبعضها كان ضئيلاً لدرجة تثير الشك في نتائجها (معصومة سهيل المطيري، ٢٠٠٨) في حين بلغ عدد الجلسات ٧٥ جلسة (إيناس محمد عليمات، ٢٠١٨).

فروض الدراسة :

١- ينص الفرض الأول علي أنه "توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجوعة الضابطة في القياس البعدي علي مقياس العسُر القرائي للتلاميذ الموهوبين في المرحلة الابتدائية لصالح المجموعة التجريبية".

٢- ينص الفرض الثاني علي أنه "توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس العسُر القرائي للتلاميذ الموهوبين لصالح القياس البعدي".

٣- ينص الفرض الثالث علي أنه "لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج وبعد توقف البرنامج لمدة شهرين).

منهج الدراسة :

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي (مجموعه تجريبية ومجموعه ضابطه) لمناسبته لغرض الدراسة حيث تتناول الدراسة فعالية البرنامج التعليمي (متغير مستقل) على (متغير تابع) وهو العسُر القرائي، وذلك على عينه من التلاميذ ذوي العسُر القرائي الموهوبين، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين؛ إحداهما مجموعة تجريبية وعددها (١٢) تلميذ وهما من طبق عليهم البرنامج التعليمي ومجموعه ضابطه وعددها (١٢) تلميذ والتي لم يطبق عليها البرنامج.

المشاركون:

استخدمت الباحثة عينه مكونه (٢٤) تلميذا من الموهوبين المرتفعين من حيث الذكاء من الحاصلين على معامل ذكاء (١٢٠) فأكثر ومستوى التحصيل الدراسي متوسط (من الصف الرابع والخامس الابتدائي) تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين (١٢) تلميذاً عينة تجريبية (١٢) تلميذاً عينه ضابطه وللحصول على هذه العينات اتبعت الباحثة الخطوات التالية: -

اجراءات الدراسة:

١- قامت بتطبيق اختبار الذكاء على عدد (٧٠٠) تلميذ وتلميذه من الصف الرابع والخامس الابتدائي.

٢- حصلت الباحثة على (١٦٠) تلميذا مرتفعين من حيث الذكاء من الحاصلين على معامل الذكاء ١٢٠ فأكثر.

٣- حصلت الباحثة على (٦٠) تلميذا من بين التلاميذ المرتفعين من حيث الذكاء والعاديين من حيث التحصيل الدراسي (الإرباع الأوسط) اعتمدت الباحثة درجه التلاميذ للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٨ و٢٠١٩).

٤- قامت الباحثة بتطبيق مقياس المسح النيرولوجي على (٦٠) تلميذاً.

٥ – حصلت الباحثة على (٣٠) تلميذاً وتلميذه تم تطبيق مقياس العسُر القرائي عليهم.

٦ – تم استبعاد الحالات الطرفية في كل من الذكاء والعمر وتعليم الوالدين فأصبح حجم العينة (٢٤) تلميذاً وتلميذه تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية، وضابطة، تم استخدام اختبار (ت) المرتبطة وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (١) يوضح التكافؤ بين المجوعتين التجريبية والضابطة لتلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي العسر القرائي

	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
العمر الزمني	الضابطة	١٢	١٢٥.٩٢	٦.٣٩	-٠.١٥	٢٢	٠.٨٨٣ غير دالة
	التجريبية	١٢	١٢٦.٣٣	٧.٣٣			
الذكاء	الضابطة	١٢	١٣٠.٧٥	٥.١٧	-٠.٣٦	٢٢	٠.٧٢٥ غير دالة
	التجريبية	١٢	١٣١.٧٥	٨.٢٣			
العسُر القرائي	الضابطة	١٢	٣٩.٠٨	٣.٦٨	٠.٦٨	٢٢	٠.٥٠٧ غير دالة
	التجريبية	١٢	٣٨.٢٥	٢.١٨			
تعليم الأم	الضابطة	١٢	٤.٧٥	٠.٧٥	-٠.٨٢	٢٢	٠.٤٢١ غير دالة
	التجريبية	١٢	٥	٠.٧٤			
تعليم الأب	الضابطة	١٢	٥.٥٠	٠.٦٧	١.٠٨	٢٢	٠.٢٩٤ غير دالة
	التجريبية	١٢	٥.١٧	٠.٨٣			
المسح النيرولوجي	الضابطة	١٢	٥٦.٥٠	٣.١١	١٢.١٢	٢٢	غير دالة ٠.٢٦٢

أدوات الدراسة :

استخدمت الباحثة الادوات التالية للتحقق من فروض الدراسة:

اختبار الذكاء

اختبار الرسم الرجل جود انف – هاريس (Good Enough, Harris Drwing test)، ترجمة وإعداد محمد فرغلي فراج، وعبد الحليم محمود السيد، صفية مجدي.

اختبار المسح النيورولوجي السريع (تعريب: عبد الوهاب كامل ١٩٨٩)

مقياس العسُر القرائي: مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين (اعداد: عادل عبدالله ٢٠٠٩).

استمارة مستوى تعليم الوالدين.

استمارة لمعرفة انواع المعززات المحببة لدي الاطفال الموهوبين ذوي العسر القرائي.

البرنامج التربوي لخفض العسُر القرائي (اعداد الباحثة)

هدف البرنامج:

يهدف البرنامج التربوي إلى خفض العسُر القرائي لدى بعض التلاميذ الموهوبين باستخدام الحاسب الآلي في المرحلة الابتدائية.

أسس بناء البرنامج:

يستند البرنامج الحالي إلى العديد من الأسس هي:

١) الأسس العامة:

يركز البرنامج الحالي على تعلم القراءة بشكل صحيح حتى يستطيع الطفل تعلم المواد الأكاديمية الأخرى، وقد عمدت الباحثة إلى تدريب التلاميذ الموهوبين ذو عسر القراءة في سياقها الطبيعي.

٢) الأسس النفسية والتربوية:

حيث وضعت الباحثة في اعتبارها الخصائص والسمات التي تمثل أوجهه قصور لدى التلاميذ الموهوبين ذو العسُر القرائي، ومحاوله تهيئه الظروف التعليمية المناسبة في ضوء فهم هذه الخصائص والسمات بما يسمح لهؤلاء الأطفال بتوظيف قدرتهم بقدر الإمكان، ويتم ذلك في ضوء تدقيق لمهارات وقدرات هؤلاء الأطفال لتحديد احتياجاتهم ونواحي القوة لديهم.

مكونات البرنامج التعليمي:

تتكون البرنامج من عشر مراحل اساسية تضم كل مرحلة محتوي البرنامج التعليمي الذي يعمل على تحقيق اهداف معينة تتجمع مع بعضها في النهاية لتحقيق الهدف النهائي من البرنامج، لذلك تكون

البرنامج من ٢٧ جلسة بواقع (٥) جلسات اسبوعيا وزمن الجلسة (٤٥) دقيقة وهو ما يعادل زمن الحصة الدراسية وتتكون البرامج من عشر مراحل وهي:

جدول (٢) مراحل البرنامج التعليمي

مراحل البرنامج	عدد الجلسات	محتوي الجلسات
المرحلة الأولي	٣	جلسة تعارف وتمهيد بين التلاميذ والباحثة وجلسة التعارف بين التلاميذ بعضهم البعض وجلسة تعارف بين الباحثة واولياء الأمور
المرحلة الثانية	١	اختبار تطبيق اختبار الذكاء
المرحلة الثالثة	١	اختبار تطبيق صعوبات القراءة
المرحلة الرابعة	٧	التدريب على الحروف الهجائية باستخدام الحاسب الألى.
المرحلة الخامسة	٢	التمييز بين الكلمة ومترادفها باستخدام الحاسب الألى.
المرحلة السادسة	٢	التمييز بين الكلمة وعكسها (مضاد) باستخدام الحاسب الألى.
المرحلة السابعة	٢	التمييز بين الكلمات المتشابهة باستخدام الحاسب الألى.
المرحلة الثامنة	٢	نطق الكلمات الكبيرة باستخدام الحاسب الألى
المرحلة التاسعة	٢	حروف الجر باستخدام الحاسب الألى
المرحلة العاشرة	٢	ظرف الزمان باستخدام الحاسب الألى
المرحلة الحادية عشر	٢	الارقام من (واحد إلي عشرة) باستخدام الحاسب الألى.
المرحلة الثانية عشر	١	الارقام من (واحد إلي عشرة) باستخدام الحاسب الألى.

الاساليب الاحصائية:

- اختبار T test للمجموعات المستقلة Independent
- اختبارات (ت) للمجموعات المرتبطة paired-samples

أولا: نتائج الدراسة ومناقشتها:

يضم هذا الجزء عرضا للنتائج التي تم التوصل إليها، وكذلك مناقشة تلك النتائج في ضوء محتوي البرنامج الذي اعدته الباحثة ويعتمد كليا على استخدام الحاسب الآلي وكذلك في ضوء نتائج العديد من الدراسات التي استخدمت برامج في خفض العسُر القرائي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وقبل أن تقوم الباحثة بالتحليل الاحصائي لبيانات الدراسة الخاصة بالفروض المختلفة قامت بالتحقق من اعتدالية ودرجات مقياس العسُر القرائي المستخدم في الدراسة، ويوضح الجدول (٣) النتائج التي تم التوصل إليها في هذا الشأن.

جدول (٣) التحقق من اعتدالية درجات مقياس القراءة

القياس	القيمة	درجة الحرية	الدلالة
القبلي	٠.١٩	١٢	٠.٢٠٠
البعدي	٠.٢٠	١٢	٠.٢٠٠
التتبعي	٠.١٦	١٢	٠.٢٠٠

يتضح من جدول (٣) أن النتائج غير دالة احصائيا مما يعني اعتدالية درجات مقياس العسُر القرائي، ولهذا سوف تقوم الباحثة باستخدام الأساليب البارامترية في معالجة البيانات.

(أ) نتائج فرض الدراسة ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجوعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس العسُر القرائي للتلاميذ الموهوبين في المرحلة الابتدائية لصالح المجموعة التجريبية".وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة لحساب الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ الموهوبين ذوي العسُر القرائي للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس العسُر القرائي ودلالتها الاحصائية وحجم التأثير.ويوضح الجدول (٤) النتائج التي تم التوصل إليها في هذا الشأن.

جدول (٤) الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في خفض العسُر القرائي لدي

القياس	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة	حجم الأثر
الضابطة	١١	٣٩.٦٤	٣.٢٩	١٤.٢٥	٢٠	٠.٠٠٠٠ دالة	٠.٩١٠ مرتفع
التجريبية	١١	١٨.٣٦	٣.٦٩				

التلاميذ الموهوبين ذوي العسر القرائي ودلالتها يتضح من الجدول (٤) أن قيمة (ت) بلغت (١٤.٢٥) وهذه القيمة دالة من الناحية الاحصائية عند مستوي الدلالة المطلوب وهو (٠.٠٥) وكان حجم التأثير (٠.٩١٠) وهذا معناه أن هناك فروقا دالة احصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وهذا يعني فعالية البرنامج المستخدم في خفض العسُر القرائي لدي التلاميذ الموهوبين ذوي العسُر القرائي وأن حجم التأثير كان كبيرا.

والباحثة تري بمنطقية هذه النتائج، فالبرنامج المستخدم والذي قامت الباحثة بأعداده وتطبيقه باستخدام الحاسب الآلي يتكون من جلسات عدة للتدريب على الحروف الهجائية واستخداماتها في أول الكلمة وفي منتصف الكلمة وفي نهاية الكلمة مدعومة بالصور والرسوم الملونة والقراءة الجماعية والفردية، كما أن البرنامج يسعي إلي التدريب على التمييز بين الكلمة ومرادفها واستخدامها في جمل مفيدة باستخدام الحاسب الآلي المدعوم بالصور والرسومات والقراءة الجمعية والقراءة

الفردية، كما يحتوي البرنامج على الكلمة وعكسها واستخداماتها في جمل مفيدة، وكذلك قامت بالتدريب على التمييز بين الكلمات المتشابهة ووضعها في جمل مفيدة وقراءتها بشكل جماعي وبشكل فردي، كما تم التدريب على الكلمات الكبيرة ذات الحروف المتعددة ووصفهما في جمل مفيدة وترديدها جماعيا وفردياً، كما تم التدريب على حروف الجر وحروف الزمان ووضعها في جملة مفيدة وقراءتها جماعيا وفردياً، وكذلك حروف المكان، كما تم التدريب على الأرقام من (١-١٠) ثم كان التدريب على القراءة الصامتة (الجهرية).

وبالطبع فبرنامج بهذا الشكل وباستخدام الحاسب الآلي المدعوم بصور ورسومات ملونة، والتدريب على القراءة الجماعية والفردية ما من شأنه مساعدة التلاميذ الموهوبين على خفض العسُر القرائي لديهم ويجب ألا ننسي أن هؤلاء التلاميذ ذوي مستويات مرتفعة في الذكاء مما يساعد على سرعة التعلم.

وهذا يتفق مع العديد من الدراسات التي استخدمت برامج تدريبية لخفض العسُر القرائي (نصرة محمد عبد المجيد، ١٩٩٣؛ ودان اورن، ١٩٩٤؛ وخالد ابراهيم مطمنه، ١٩٩٩٤؛ وعبد القادر فرج، وعبد الرقيق البحيري، ١٩٩٥؛ وثريا محجوب محمود، ٢٠٠٠؛ وفريدة راشد الزياتي، ٢٠٠٣؛ وستلير، ٢٠٠٥؛ وولكر دميلز، وجريلون، ٢٠٠٦؛ وهايوارد، وآخرون، ٢٠٠٧؛ ومعصومة سهيل المطيري، ٢٠٠٨؛ وأماني جورجي رزق، ٢٠١٠؛ وفلوجا فكوولويز، ومونتكو وزويا،٢٠١٥) حيث توصلت هذه الدراسات إلى فعالية البرامج التدريبية المستخدمة في خفض العسُر القرائي.

كما توصلت ثريا محجوب محمود (٢٠٠٠) بعد استخدامها لبرنامج تدريبي للعسر القرائي استطاع التلاميذ التعرف على الكلمة وفهم الكلمة وفهم الجملة، كما استطاع بهات وآخرون (٢٠٠٣) تدريب التلاميذ على اتقان مهارات التعرف على الكلمات وبالتالي خفض العسُر القرائي.والبرنامج الذي استخدمته الباحثة استخدم تمرين على القراءة الجهرية لخفض العسُر القرائي، والباحثة تري بأن التدريب على القراءة الجهرية انعكس بآثار إيجابية على شخصية التلاميذ الموهوبين ذوي العسُر القرائي. فالعديد من الدراسات التي تناولت أثر العسُر القرائي على شخصية الاطفال ذوي العسُر القرائي وجدت انهم يعانون من انخفاض التحصيل لديهم كما أظهرت أن لديهم الكثير من المشكلات السلوكية وخاصة انخفاض مفهوم الذات وتقدير الذات (بوم، ١٩٩٨؛ وبيكلي، ١٩٩٨؛ وزجلر رستويجر، ٢٠٠٣؛ وعوض الله محمد ابو القاسم، ٢٠١٥؛ وخلود جبانة، وأسماء العطية، ٢٠١٥؛ ودي جونج، ٢٠١٧) ولهذا كان في استخدام البرنامج للقراءة الجهرية اتاحة الفرصة لذوي العسُر القرائي لاستعادة الثقة بأنفسهم.

وباستخدام الباحثة في الدراسة الحالية للحاسب الآلي في خفض العسُر القرائي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية من الموهوبين، ما كان لديه آثر كبير في خفض العسُر القرائي، فالدراسات التي استخدمت الحاسب الآلي توصلت إلي فعالية الحاسب الآلي في خفض العسُر القرائي (كارنين، ١٩٨٩؛ وضياء محمد مطاوع، ٢٠٠٠؛ وتارس وأخرون، ٢٠٠٢؛ وفالياس، ٢٠٠٢؛ واحمد إبراهيم حجازي، ٢٠٠٢؛ ويوسف مصطفي غبريال، ٢٠٠٧؛ ومحمد السعيد علي، ٢٠١٦؛ وسحر زيدان زيان، ٢٠١٦؛ وإيناس محمد علينات، ٢٠١٨).

(ب) نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:ينص الفرض الثاني على أنه "توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس العسُر القرائي للتلاميذ الموهوبين لصالح القياس البعدي".وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة وذلك لحساب الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتلاميذ الموهوبين لذوي العسُر القرائي في القياس القبلي والبعدي على مقياس العسُر القرائي ودلالتها الاحصائية، ويوضح الجدول (٥) النتائج التي تم التوصل إليها في هذا الشأن.

جدول (٥) الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتلاميذ الموهوبين لذوي العسُر القرائي في القياس القبلي والبعدي على مقياس العسُر القرائي ودلالته الاحصائية

القياس	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة	حجم الأثر
البعدي	١١	١٨.٣٦	٣.٦٩	-١٦.٦٥	١٠	٠.٠٠٠	٠.٩٦٥
القبلي	١١	٣٨.٧٣	١.٤٩			دالة	مرتفع

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة (ت) بلغت (-١٦.٦٥) وهي قيمة دالة عند المستوي المطلوب (٠.٥)، وبلغ حجم التأثير (٠.٩٦٥) وهو حجم تأثير كبير، وهذا معناه أن هناك فروقا دالة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد التطبيق للبرنامج المستخدم في الدراسة في قياس العسُر القرائي أي أن البرنامج كان فعالاً في خفض العسُر القرائي لدي التلاميذ الموهوبين ذوي العسُر القرائي.

وتري الباحثة بمنطقية هذه النتائج فنتائج هذا الفرض متفقه مع نتائج الفرض الأول والذي تم التوصل فيه إلى وجود فروق بين متوسطي المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس العسُر القرائي بعد تطبيق البرنامج أي أن نتائج هذا الفرض تدعم النتائج التي تم التوصل إليها في الفرض الأول وهو أن البرنامج كان فعالا وأن حجم التأثير كان كبيرا أي ان البرنامج كان فعالا في تحقيق ما سعت إليه الدراسة من خفض العسُر القرائي لدي التلاميذ الموهوبين ذوي العسُر القرائي بالمرحلة الابتدائية.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث علي أنه "لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج وبعد توقف البرنامج لمدة شهرين).

وللتحقيق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة لحساب الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتلاميذ الموهوبين ذوي العسُر القرائي بعد تطبيق البرنامج والمجموعة التجريبية بعد توقف البرنامج لمدة شهرين ودلالتها الاحصائية ويوضح جدول (٦) النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الخطوة.

جدول (٦) الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتلاميذ الموهوبين ذوي العسر القرائي بعد تطبيق البرنامج وبعد توقف البرنامج لمدة شهرين ودلالتها الإحصائية

القياس	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة	حجم الأثر
البعدي	١١	١٨.٣٦	٣.٦٩	-٠.٧٢	١٠	٠.٤٨٣ غير دالة	-
القبلي	١١	١٨.٨١	٢.٩٦				

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة (ت) قد بلغت (-٠.٧٢) وهذه القيمة غير دالة من الناحية الاحصائية عند المستوي المطلوب (٠.٠٥) وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة احصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج والمجموعة التجريبية بعد توقف البرنامج لمدة شهرين.

وهذا يعني أن البرنامج كان فعالا بشكل كبير في إحداث تأثير علي المجموعة التجريبية حيث استمر أثر البرنامج حتي بعد توقفه بشهرين وهذا يشير إلي قوة البرنامج المستخدم فالبرنامج يستخدم الحاسب الآلي مدعوما بالصور والرسوم الملونة وكذلك قيام التلاميذ بالقراءة جماعيا وفرديا وهذا يتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي استخدمت البرامج التجريبية في خفض العسُر القرائي باستخدام الحاسب الآلي (كارنن، ١٩٨٩؛ وضياء محمد مطاوع، ٢٠٠٠؛ وتارس وأخرون، ٢٠٠٢؛ وفالياس، ٢٠٠٢؛ واحمد ابراهيم حجازي، ٢٠٠٢؛ ويوسف لطفي غبريال، ٢٠٠٧؛ ومحمد السعيد علي، ٢٠١٦؛ وسحر زيدان زيان، ٢٠١٦؛ وايناس محمد عليمات، ٢٠١٨).

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت اليه الدراسة الحالية قدمت الباحثة مجموعه من التوصيات التربوية:

١- تقديم المؤسسات التعليمية برامج ارشاديه وتدريبيه للأسر بهدف تحقيق مشاركه فعاله في تنفيذ البرامج التربوية والتعليمية.

٢- تفيد الباحثين والمهنيين لعمل الابحاث التجريبية بهدف اختبار فعالية مختلف الاجراءات التعليمية.

٣- تفعيل مشاركه اسر واولياء امور التلاميذ الموهوبين ذوي العسُر القرائي في تعليم ابنائهم من خلال البرنامج التعليمي.

٤- تضمين تدريس البرامج الخاصة بالعسُر القرائي في برامج اعداد معلمي ومعلمات التربية الخاصة.

المراجع

أماني جورجي رزق (٢٠١٠) فاعلية استخدام برنامج رون ديفيز في خفض مشكلة العُسر القرائي (الديسلكسيا) لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية في المجتمع العربي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس.

أمل سويدان، ومنى الجزار (٢٠٠٧) استخدام التكنولوجيا في التربية الخاصة، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

أمنية الهرمي (٢٠١٥) بناء مقياس الكشف عن الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، *مجلة العلوم التربوية والنفسية ٦أ (١)، ١٣-٤٢.*

إيناس محمد عليمات (٢٠١٨) فاعلية برنامج تدريبي الحاسوب لتنمية مهارات الوعي الصوتي لتفعيل القدرة على القراءة والكتابة لدى عينة من الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم، *مجلة الدراسات التربوية النفسية، سلطنة عمان ١ (١٢)، ١٣٠-١٤٦.*

ثريا محجوب محمود (٢٠٠٠) برنامج مقترح لعلاج بعض مظاهر العُسر القرائي لأطفال الصف الخامس من التعليم الأساسي، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية جامعة عين شمس ٢، ٦٩-٨٣.

ثريا محجوب محمود (٢٠٠٠) برنامج مقترح لعلاج بعض مظاهر العُسر القرائي لأطفال الصف الخامس من التعليم الأساسي، *مجلة القراءة والمعرفة كلية التربية، جامعة عين شمس (٢)، ٨٧-١٠١.*

جاري دافز، وسيلفيا ريم (٢٠٠١) تعليم الموهوبين والمتفوقين، ترجمة عطوى محمود ياسين، دمشق، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.

جمالات غنيم (١٩٨٨) دراسة لبعض المتغيرات النفسية والبيئية المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسي لدى بعض الطلاب المتفوقين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس.

حسن عبد المعطي، ومحمد عبد الرحمن (١٩٨٩) دراسة مقارنة لبعض متغيرات شخصية المتفوقين والمتأخرين دراسياً من طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، المؤتمر الخامس لتعلم لعلم النفس في مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية بالاشتراك مع كلية التربية جامعة طنطا، القاهرة، ٤١٦-٤٣٦.

خالد إبراهيم مطحنة (١٩٩٤) دراسة تجريبية لمدى فاعلية برنامج قائم على نظرية تشغيل المعلومات في علاج صعوبات التعلم لدى الأطفال في القراءة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخليج العربي.

رفعت بهجات (٢٠٠٤) أساليب التعلم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، عالم الكتب.

سحر زيدان زيان (٢٠١٦) فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تحسين مهارات تجهيز ومعالجة المعلومات وأثره على العُسر القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، المجلة التربوية الدولية المتخصصة ٥ (٢)، ٢٠١٩-٢٤٢.

سعدة أحمد إبراهيم (١٩٩٤) تعديل بعض ناقصي السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (دراسة تجريبية)، جامعة بنها.

سمر زيدان زيان (٢٠١٦) فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تحسين مهارات تجهيز ومعالجة المعلومات وأثره على العُسر القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، المجلة التربوية الدولية المتخصصة ٥ (٧٥)، ٢١٧-٢٤٢.

السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٢) فاعلية برنامج في علاج صعوبات الإدراك العربي وتحسين مستوى القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية الهيئة التربية جامعة حلوان (١)، ٨٩-١١٥.

صلاح فرج، ويسرى أحمد (٢٠١٢) دراسة للكشف عن الموهوبين بين ذوي صعوبات التعلم ببرامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة البحرين (١٣)، ٤-٤٠.

ضياء الدين مطاوع (٢٠٠٠) فعالية الألعاب الكمبيوترية في تحصيل التلاميذ معُسري القراءة الدسلكيين لبعض مفاهيم العلوم بالمرحلة المتوسطة في المحكمة العربية السعودية، رسالة الخليج العربي مكتب التربية العربي لدول الخليج، المملكة العربية السعودية.

عادل عبد الله (٢٠٠٩) مقياس عُسر القراءة للأطفال المراهقين، القاهرة، دار الرشاد.

عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧) التفوق العقلي والابتكار، القاهرة، دار النهضة العربية.

عبد القادر فرج، وعبد الرقيب البحيري (١٩٩٥) تحديد صعوبات القراءة في الأطفال المصريين، دراسة إكلينيكية، تشخيص وتحديد الأسباب، مطبوعات المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في جمهورية مصر العربية.

عبد القادر فرج، وعبد الرقيب البحيري (١٩٩٥) تحديد صعوبات القراءة في الأطفال المصريين، دراسة إكلينيكية، تشخيص وتحديد الأسباب، مطبوعات المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في جمهورية مصر العربية.

عبد الله النافع آل شارع، عبد الله علي القالعي، والجوهرة سليمان السليم (٢٠٠٠) برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، اللجنة الوطنية للتعليم، المملكة العربية السعودية.

عبد الله حمود الجنيدل (٢٠٠٠) الخصائص الأساسية لدرك التقرير الذاتي لذوي صعوبات القراءة وأقرانهم العاديين، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي – البحرين.

عبد المطلب القريطي (٢٠٠٥) الموهوبين والمتفوقين، خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم، القاهرة، دار الفكر العربي.

عبد الوهاب فاضل (١٩٨٩) اختبار المسح الفيرولوجي السريع لتشخيص صعوبات التعلم عند الأطفال، كراسة تعليمات، القاهرة مكتبة النهضة المصرية.

علاء كفافي (١٩٩٧) الإرشاد النفسي للطفل الموهوب منخفضة التحصيل المؤتمر العالمي الثاني للطفل العربي الموهوب، كلية رياض الأطفال وزارة التعليم العالي، القاهرة، ٦٤٦-٦٥٤.

علي محمد حيدر (٢٠٠٨) أثر أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتقدير الشخصية وتوكيد الذات لدى الأطفال المصابين بإضطرابات القراءة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق.

عماد علي (٢٠٠٠) فاعلية برنامج تدريبي مبني على المعالجة المعرفية المتزامنة في علاج بعض العمليات الحسابية لدى تلاميذ الصف الرابع، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط.

عوض الله سمير أبو القاسم (٢٠١٦) الكشف عن صعوبات التعلم الأكاديمي الإدراكية، لدى الموهوبين والمتفوقين عقلياً بولاية الخرطوم، المجلة التربوية الدولية المتخصصة (١٧)، ١-٥.

فاتن محمد محمود (٢٠٠٠) الاضطرابات الانفعالية وعلاقتها بصعوبات التعلم في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة الأزهر.

فتحي مروان (٢٠١٥) الموهبة والتفوق والإبداع، ط ٥، عمان، دار النشر ناشرون.

فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨) صعوبات التعلم الأساسي النظرية والتشخيصية والعلاجية، القاهرة، دار النشر للجامعات.

فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٢) المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم، قضايا التعريف والتشخيص والعلاج، القاهرة، دار النشر للجامعات.

فريدة راشد الزياتي (٢٠٠٣) دراسة تقييم أثر استخدام استراتيجيات علاج صعوبات التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية في مملكة البحرين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة.

محمد السعيد علي، وأسامة عادل محمود، ورشا محمود إبراهيم (٢٠١٦) فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي النيرولوجي وأثره على التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، العلوم التربوية (٢)، ٥١٣-٥٨٥.

محمد هويدي (١٩٩٣) العلاقة بين المهارات الإدراكية وصعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، المجلة التربوية ٧ (٢٨)، ١٨٧-٢٢١.

مر الخليفة، وصلاح فرج (٢٠٠٦) الكشف عن الموهبين مدركي التحصيل الدراسي، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، مؤسسة الملك عبد العزيز لرعاية الموهوبين، جدة في الفترة من ٢٦-٢٠٠٦/٨/٣٠، ١٤٤-١٦٤.

معصومة سهيل عبد الله (٢٠٠٨) تأثير برنامج للقراءة العلاجية على خفض العُسر القرائي لذوي صعوبات تعلم القراءة بدولة الكويت، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس ٣٢ (٢)، ٤٣-١٠٤.

منى إبراهيم اللبودي (٢٠٠٥) صعوبات القراءة والكتابة وتشخيصها واستراتيجيات علاجها، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

نادية شريف، وسماح عبد الرحمن، ومنى حسين (٢٠١٤) تقرير الذات لدى المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالمتفوقين عقلياً بدون صعوبات، العلوم التربوية (٣)، ٤٠٥ – ٤٢٥).

نرمين محمود أحمد (٢٠١٢) فاعلية برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتلميذ مفهوم الذات القرائي وتحسين التحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي العُسر القرائي بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة.

نصرة محمد عبد الجليل (١٩٩٥) العَسر القرائي (الديسلكسيا) دراسة تشخيصية علاجية، القاهرة، مكتبة النهضة العربية.

نصرة محمد عبد المجيد (١٩٩٣) تشخيص العُسر القرائي غير العضوي لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي مع فاعلية برنامج علاجي مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طنطا.

نورة حمد المناعي (١٩٩٨) الفروق في مركز التحكيم بين الأطفال العاديين وذوي صعوبات القراءة في الصف الرابع الابتدائي بدولة قطر، دراسة مقارنة، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي – البحرين.

هاجر سيد موسى (٢٠١١) فاعلية التعلم التعاوني في علاج الطلاب المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات تعلم القراءة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قناة السويس.

يوسف لطفي غبريال (٢٠٠٧) برنامج تخاطب بالكمبيوتر لتنمية عمليات الكلام، والفهم اللغوي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الكلامية والقرائية في المرحلة العمرية من ٦-٨ سنوات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة، عين شمس.

Baum, S. (1997). Gifted but learning disable puzzling paradox. (ERIC documents reproduction services, No. 484-321).

Beckley, D. (1998). Gifted and learning disable: twice exceptional student Neage center (NRC / GT page) news letter article spring, 98.

Bhat, P., Griffin, C., & sindelar, P. (2003) Phonological awareness instruction for middle school students with learning disabilities. Learning Disability, Quarterly, (2612), 73-87.

Carnine, D (1989). Teaching complex content to learning disabled students: the role of technology Exceptional children, 55 (6), 524-533.

Catts, HW., & Hogan,T .P. (2003) Language basic of reading disabilities and implications for early identification and remediation. Reading psychol, 24 223-246.

Christo, C Davis, J. M & Brock: (2009). Identifying Assessing and treating dyslexia at school. New York: springer.

Clark, B, (1991). Growing up gifted (4th ed). New York, merill. (1961).

Davis, R., & Bravh, D.E (1994) The gift of Dyslexia. ability work shop press, California.

Dehan, R.F., & Havighurst, R.J. (1961). Educating gifted children. Chicago university of Chicago, press.

Edmis, C.A. (2009). Self. Efficacy and self – esteem in gifted and non gifted in the elementary school system. Unpublished Ph.D, Capella university.

Flaugnocco, E., Lopes, L., Terribilie, C., Montico, M., & Zoia, S. (2015) Music training in creases phonological awareness and reading skills in developmental dyslexia : A randomized control trial. Plos one,10(9),62.

Gardner, H. (1983). Frames of mind: the theory of multiple intelligences. New Work: Basic Book.

Hanna Ford, A., & Sloene, E. (1981) Microcomputers: powerful learning tools with proper programming. Teaching Exceptional children, 14, 54-57.

Hayward, D., Das, J., & Janzen, T. (2007). Innovative programs (or improvement is reading through cognitive enhancement: Armediation study of Canadian first nations, Journal of learning Disabilities, 40 (5), 443, 457.

Humphrey, N. (2001) self concept and self teem in developmental dyslexia: implications for teaching and learning. Unpublished ph. D. university of Liverpool Johnmoores.

Kast, M.M., Vogeh, M. Gross, M., & Janke, L. (2007). Computer, based multisensory learning in children with development dyslexia. Restorative Neurology & Neruosciense, 25 (3 / 4), 355-369.

Kirk, S., Gallagher, J., & Anasstasiow, N. (1993) Educating exceptional children (7th ed). Boston: Houghton Mifflin company.

Lewis, M., & Wary, D. (2002), Literacy in the secondary school. London: David Fulton publishers.

Marland, S. (1972). Education of the gifted and talented. Report to the subcommittees on Education. committee on cabor and public wefare, U.S. Senate. Washington ton D.C: Gpo.

Mathes, P., Torgesen, J., & Allor, J. (2002) The effects of peer. Assisted literacy Stratigies for first-grades assisted instruction in Phonological awareness. American Educational Journal, 38 (1), 371-410.

Mayes, R.S., Moore, G.L. (2016). The intersection and arac, disability, and giftedness: understanding the education needs of twice-exceptional, African American students. Gifted child today, 39 (2), 98-104.

Montgomery, D (2003). Double exceptionality. London: David fulton Publisher.

Powell, N., Moorw, D., Gray, J., Finlay J., & Reaney, J. (2004). Dyslexia and learning computer programming file: 111c:/work/vol 3-2/dyslexia.Htm.

Riddick, B (2010). Living with dyslexia: The social and emotional consequences of specific learning difficulties / disabilities, (2rd ed). New Work: Taylor & Franeies.

Robinson, S.A. (2013) Education black males with dyslexia. Interdisciplinary. Journal of teaching and learning, 3 (3) 159-174.

Ropertson, J.(2000). Dyslexia and reading Aneuropsychological approach. London: Whurr Bubluhsers.

Smith, D. (2004), Introduction to special education. Teaching in an age of opportunity (5th ed) Boston: Allyn & Bacon.

Stiller, A. (2005). Effectiveness of intensive phonemic awareness intervention on upper elementary students with learning disabilities. California State university, Fullerton, pro Quest Dissertations publishing, 1426331.

Tormanen, M.R., Takala, M., & Sajaniemi, N. (2008) Learning disabilities and the auditory and visual matching computer program. Support for learning, 23 (2), 80-88.

Valliath, S. (2002). An evaluation of computer based phonological awareness training effects on phonological awareness reading spelling: unpublished Ph.D North western university.

Viersen. S.V. depree, E.H., Kroespergen, E.H., slot, E.m., & De dong, P.F. (2015). DOI/0.1007/S111881-O15-O106-y.

Walker, M., Miles, L., & Grillon, C. (2006). Phasic vs sustained fear in rats and humans: Role of the extended Amygdala in fear vs Anxiety. Neuropsycho pharmacology, 35 (2), 105-135.

Ziegler, A., & Stoeger, H. (2003). Identification under achievement an empirical study on the agreement among various diagnostic sources. Gifted and Talented international, (18), 87-94.

Abstract: The study aimed to find out the effectiveness of a computer-based program in reducing reading dysfunction among some gifted primary school students, and to achieve this, the study problem was identified by asking the following main questions:

The sample: The number of participants reached (24) highly gifted students in terms of intelligence from the fourth and fifth grade of primary school. They were divided into two equal groups (12) pupils in an experimental sample, (12) pupils in a control sample.

Study tools:

1- Rapid Neurological Survey Test (prepared by Abdel-Wahab Kamel, 1989).

2- The Dyslexia Scale for Children and Adolescents (Prepared by Adel Abdullah, 2009).

3- Man's drawing scale (Hars nose test for drawing).

4- Parents' education level form.

5- An educational program to reduce reading dyslexia (researcher preparation).

Results:

There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and the control group in the post-measurement on the reading dyslexia scale for gifted students in the primary stage in favor of the experimental group. To verify this hypothesis, the researcher used the (T) test for the correlated samples. For this, the researcher used parametric methods.

There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group after applying the program and the experimental group after stopping the program for two months.