الرقم الدولي المعياري للمؤتمر (معتمد ومصنف دوليًا) ISBN 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

المؤتمر الدولي الحادي عشر للغة العربية

22 - 24 أكتوبر 2025م الموافق 30 ربيع الآخر - 2 جمادى الأولى 1447هـ

دبي - الإمارات العربية المتحدة

الهيئات العربية والدولية أعضاء المجلس الدولي للغة العربية

عنوان البحث

فعالية التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية في تنمية مهارات القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم

د/ وليد محمود أبو اليزيد
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
كلية التربية - جامعة المدينة العالمية - ماليزيا

drwaleedalyazeed@gmail.com

المؤتمر الدولي الحادي عشر للغة العربية

23 إلى 25 أكتوبر 2025م & 1إلى 3 جمادي الأولى 1447ه

دبي – الإمارات العربية المتحدة

ملخص: عُنون البحث الحالي بفعالية التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية في تنمية مهارات القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم، وقد هدف البحث إلى التعرف على فعالية التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية في تنمية مهارات القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم، وذلك بالتأكيد على أهمية العمل على توظيف الصور البصرية بتناول سيميائي في اكساب الحروف الهجائية للمتعلمين، وأعد الباحث كتابا للأنشطة، مقياسا للتعرف على مدى معرفة المتعلمين بالحروف الهجائية وقدرتهم على المزج الصوتي للقراءة، ودليلا توضيحيا لكيفية استخدام كتاب الأنشطة والمقياس واستخدم الباحث المنهجين الوصفي التحليلي والشبه تجريبي، وتمثلت عينة البحث في تلاميذ الصف الأول الابتدائي، البالغ عددهم 22 تلميذا وتلميذة، بواقع 11 تلميذا وتلميذة لكل من المجموعة التجريبية و11 تلميذا وتلميذة للمجموعة الضابطة، وقد أظهرت النتائج إلى وجود فروق بين كلا من المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين رتب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين رتب القياس القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في القياس، وقد دل ذلك على فعالية التمثيل البصري للحروف العربية في تنمية مهارات القراءة لدى متعلميها من ذوي صعوبات التعلم. وقد خرج الباحث ببعض التوصيات والمقترحات ذات العلاقة بموضوع البحث ومدي أهمية.

الكلمات المفتاحية: التمثيل البصري – مهارات القراءة – الحروف العربية – صعوبات التعلم.

المقدمة:

القراءة أول تشريع سماوي على نبينا الكريم عليه أفضل صلاة وأتم التسليم؛ فالقراءة مفتاح منارة العقل ونافذة العلوم وبوابة التعلم والتطور الأكاديمي، وهي وسيلة الوسائل للربط بين المجرد المحسوس وغير المجرد الملموس، نجدها واقع كل خيال وحقيقة كل متصور، تصل بنا إلى حدود البدايات ونسبح معها في اللاحدود، نسلمها لبعضنا البعض حتى نُكمّل حقيقتها وفي كل محطة تُحقق العديد من الغايات والأهداف بها ومعها نتطور ونتحضر ونتقدم ونرتقي ونكتسب كل ما هو جديد ونتعرف على كل ما هو قديم، فشاهد ذلك هو ما حثنا به رب العالمين وأرشدنا عليه بأول ما أُنزل من القرآن الكريم بـ (اقرأ) (العلق:1) فعل الأمر عام غير محدد بزمان أو مكان من أخذ به وصل، واتصل بكل ما هو معلوم ومُدرك، وبالرغم من كل ذلك نجد العديد من أبنائنا المتعلمين خصوصا ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبات ليست باليسرة في اكتساب مهارات القراءة، مما ينعكس بالسالب على مستوى تعرفهم على المحتوى التعليمي المقدم لهم بصورة كاملة كما خُطط لها. وتظهر هذه الصعوبات في عدم المقدرة على التعرف البصري على الحروف ثم صعوبة التمييز بين الحروف المتشابهة رسما والمتقاربة صوتا ومخرجا ويترب على ذلك تأخر في المزج الصوتي والهجائي لتكوين أو قراءة كلمات كوحدة منفصه عن الحروف المفردة؛ وذلك لصعوبة معالجتها ذهنياً بسبب القصور في عدة جوانب أهمها التعرف البصري على الحروف وما يترتب عليها من تأخر عام في المهارات الأولية والمواد الدراسية الأخرى.

وإن تمعنا النظر ودققنا في المُعطى التعليمي الأول والمصدر الرئيسي للعمليات المعرفية المباشرة وعمليات ما وراء المعرفة نجدها الحروف الهجائية، والحروف العربية في ذاتها ليست مجرد رسوم عادية أو رموز لغوية جامدةأبواليزيد (2025) بل هي صور وأشكال هندسية حية مفعمة بالمعاني التي تجمع بين الجمال البصري والشكلي والبيان الدلالي والوظيفة اللغوية. تميزها الحيوية والمرونة في التشكيل الحسّي والثابت والارتباط بالسياقات المتنوعة الثقافية والتاريخية التي تجعلها أداة غنية يمكن استثمارها في التعليم، خاصة للمتعلمين الذين يواجهون صعوبات القراءة. فهيئة وصورة الحروف العربية تعتمد على خطوط منحنية ومتشابكة تمتد بمرونة، تمنحها طابعًا ديناميكيًا فريدا يربط بين الإدراك البصري والحسي بطريقة فريدة تختلف عن العديد من الأنظمة الكتابية الأخرى الموجودة في اللغات.

لذا يُعد التمثيل البصري أحد الأساليب التعليمية الحديثة التي يمكن أن نعتمد عليها في الاسهام في تحسين اكتساب المعرفة وتعزيز الفهم، وترسيخ صور الحروف في ذاكرة المتعلمين؛ حتى يستخدمونها بصورة سلسة ويسيرة عند توظيفها بعمليات القراءة المعقدة والمتشابكة بجميع حواس المتعلم الحسية والذهنية خاصة لدى المتعلمين الذين يواجهون صعوبات في التعلم، وكما نعلم القراءة عملية حسية بصرية ذهنية فكرية متكاملة. وقد بدأ العمل بمفهوم التمثيل البصري منذ أوائل القرن العشرين، حيث استخدمه علماء النفس والتربية في تطوير طرق التدريس التي تعتمد على تحويل المعلومات النصية إلى صور ورسومات، مما يساعد على تبسيط المفاهيم وتجسيدها بشكل يسهل استيعابها. ومع تطور الأبحاث في مجالات علم الأعصاب والتربية الخاصة، أصبح التمثيل البصري عنصرًا أساسيًا في استراتيجيات التدريس الموجهة للمتعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم، مثل عسر القراءة (الديسلكسيا) وعسر الكتابة (الديسغرافيا) واضطرابات الانتباه والتركيز.

يرتكز التمثيل البصري في البحث الحالي على تحويل صوت الحروف الهجائية إلى صور ذهنية أو أشكال ملموسة للتمكن من قراءة الكلمات واستيعاب المفاهيم، مما يُسهم في تحسين الذاكرة البصرية وتعزيز القدرة على تنمية مهارات القراءة ورفع مستوى الفهم والاستيعاب المتعلمين. وتعد هذه الاستراتيجية ذات أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية، حيث يمكن توظيفها في تعليم الحروف الهجائية، وتحليل الكلمات، وتعزيز مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلمين الذين يواجهون تحديات في التعلم اللغوي.

والبحث تبنى أقصى فائدة ممكنة من هذا النهج التعليمي المبتكر؛ للوصول إلى أعلى درجات المعرفة والتحصيل الدراسي، موظفا التمثيل البصري بصورة مميزة وقياس مدى أثره ودوره في تدريب المتعلم على كيفية تصور رسم الحروف الهجائية العربية دعم المتعلمين خصوصا ذوي صعوبات التعلم وربطه بذوات المتعلمين الذهنية والعقلية والوجدانية والجسدية، التي تبين دورها الفاعل في تنشيط الحواس، وذلك بالمساهمة في تعزيز عمليات ما وراء المعرفة لدى هذه الفئة من المتعلمين. علاوة على ذلك، العمل على تهيئة وتحسين قدرات المتعلمين ذوي صعوبات التعلم على الاستعداد لاستيعاب كل ما هو مطروح وممكن بنسبة كبيرة بكل سهولة ويسر خالية من الرتابة والتكرار دون داعي والتعقيد من خلال تفعيل الربط بين الإشارات البصرية والمعنى الظاهر والتعليم المباشر المرن.

مشكلة البحث وأسئلته:

يُعتبر ضعف القراءة من أبرز التحديات التعليمية التي تواجه المتعلمين من ذوي صعوبات التعلم، خصوصا عندما يرتبط هذا الضعف بعدم القدرة على التمييز البصري للحروف الهجائية العربية، وصعوبة الربط بين أشكال الحروف وأصواتها، وبين الحروف والكلمات. ويزيد الأمر تعقيدًا وجود قصور في الذاكرة العاملة، التي تُعد من العمليات المعرفية الرئيسة المسؤولة عن معالجة المعلومات وربطها واستيعادتها عند الحاجة بصورة عادة بوقت مناسب.
وعلى الرغم من تناول العديد من الاستراتيجيات والبرامج والأساليب التقليدية المستخدمة في تعليم القراءة، فإن كثيرًا منها لا يتلاءم مع الخصائص النمائية والمعرفية لهذه الفئة من المتعلمين خصوصا في الوقت الحالي وما به من مشتتات إلكترونية، مما يُضعف من فاعلية تلك الاستراتيجيات والبرامج في إحداث تطور يلاحظ وملموس في قدرات التلاميذ القرائية، خصوصا للمتعلمين الذين يتمتعون بنسب ذكاء عالية عن أقرانهم رغم ما لديهم من صعوبات تعليمية.
ولذا برزت الضرورة إلى تبني استراتيجيات تعلمية مبتكرة تراعي الجوانب الإدراك الذاتي والمعرفة البصرية لدى هؤلاء المتعلمين، حيث يُعد التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية أحد هذه الأساليب، الذي يصور الصوت بصورة بصرية من خلال الدمج بين الصورة، والرمز، والمعنى في كيان تعليمي بصري يُنمي ويعزز التمييز البصري، وينشط الذاكرة العاملة، مما قد يسهم بشكل ملحوظ في تحسين الاستيعاب بداية من الحروف والكلمات ووصولا إلى النصوص المقروءة؛ الذي يُمهّد لتطور المهارات القرائية العليا لدى المتعلمين، ومن هنا، تتمثل **مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي** التالي:
ما فعالية التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية في تنمية مهارات القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم؟ وقد تفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

- ما فعالية التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية في تنمية مهارات القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم.
- ما علاقة التمثيل البصري على سرعة تعلم ذوي صعوبات التعلم للحروف الهجائية العربية؟
- ما الفروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة؟

أهداف البحث :

- دراسة فعالية التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية في تحسين قدرات التلاميذ.
- استكشاف تأثير التمثيل البصري على تحسين تعرف المتعلمين ذوي صعوبات للحروف الهجائية العربية.
- مقارنة نتائج أداء المجموعة التجريبية مع المجموعة الضابطة لتحديد فعالية التمثيل البصري في تحسين مهارات القراءة.

ويحاول البحث الحالي قياس صحة الفروض التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطات القياس القبلي والقياس البعدي للمقياس بالعينة التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطات القياس البعدي و التتبعي للمقياس بالعينة التجريبية.

أهمية البحث: تأتي أهمية البحث في تعزيز متابعة وملاحظة أثر التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية كأداة واستراتيجية تعليمية مؤثرة وملحوظة في تنمية مهارات القراءة لدى المتعلمين من ذوي صعوبات التعلم. وتتكون أهمية البحث: الأهمية النظرية، والأهمية لتطبيقية، على النحو التالي:

الأهمية النظرية:

- يعالج البحث فجوة معرفية تتعلق بكيفية تحويل الرموز المجردة (الحروف) إلى تمثيلات بصرية مدعومة بمفاهيم إدراكية، وهو جانب لم يُستثمر بشكل كافٍ في تعليم العربية لذوي صعوبات التعلم.
- تسلط الضوء على القياسات المبنية على التخيل وبناء الصور للتعرف على قدرات الذاكرة البصرية لتسريع عمليات التعليم والتعلم من خلال بناء الصور اللغوية المتمثلة في الحروف وانعكاسها على تنمية مهارات القراءة.
- تعزز فلسفة النظريات المعرفية الحديثة التي تؤكد على الدور الكبير الذي يقوم به التمثيل البصري في تفعيل مسارات المعالجة البصرية واللفظية، مما يسهم في تطوير آليات فهم النصوص المكتوبة لدى الفئات الخاصة.
- فتح آفاقًا جديدة للباحثين في مجال تعليم العربية، من خلال ربط مهارات القراءة الأولية بالعوامل البصرية والإدراكية، وهو اتجاه علمي متنامٍ يحتاج إلى مزيد من التأصيل ضمن السياق العربي.

الأهمية التطبيقية:

- بيان أهمية تدريب المتعلمين على التخيل وبناء الصور الذهنية عن طريق التمثيل البصري وربطه بالحروف الهجائية العربية.
- عمل استراتيجيات وطرق تعليمية مبتكرة قائمة على التمثيل البصري للحروف العربية، حيث يمكن توظيفها في الصفوف المدرسية لتحسين قدرة المتعلمين على تمييز الحروف بصريا ولفظها ومزجها لتكوين كلمات.
- مساعدة المعلمين في تصميم أنشطة تعليمية ثرية مرئية محفزة تعزز انتباه المتعلمين، وتخاطب أساليب التعلم البصري التي تُعد من أنسب الطرق لذوي صعوبات التعلم.
- تطوير المناهج والوسائل التعليمية من خلال دمج التمثيل البصري ضمن وحدات تعليم الحروف ومهارات القراءة، بما يتوافق مع مبادئ التعليم القائم على المتعلم.

مصطلحات البحث:

التمثيل البصري: يعرفه على (2000) بأنه تمثيلات بالخطوط والأشكال لمفهوم معين يعمل هذا التمثيل على تجسيد ما يعبر عنه تجسيداً مرئياً يظهر العلاقات، أو المكونات أو التفاصيل، أو الأحداث، أو العمليات بصورة تسهل عملية الإد ا رك العقلي.
التمثيل البصري إجرائيا: هو القدرة على تخيل صورة رسم الحروف الهجائية داخل مخارجها من لحظة لفظ الهواء المنبثق من الفم لتكوين صورة بصرية منشأة باستخدام حاسة البصر.
صعوبات التعلم: ذكر سليمان (2010) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية مما يؤدي إلى قصور لديهم في الاستماع والقراءة والتفكير والتعبير الشفوي.
صعوبات التعلم إجرائيا: هو أولئك التلاميذ الذين يظهر عليهم صعوبة في تعلم الحروف واكتسابها ويظهروا صعوبة بالغة في المزج الصوتي القرائي الذي يترتب عليه تأخر في مهارات القراءة الأولية، وتدني ملحوظ في مستوى التحصيل الدراسي.

الإطار النظري

الإطار النظري أساساً علمياً ومنهجياً للبحث العلمي؛ فهو الذ يوضح المفاهيم الأساسية والنظريات التي بُنيَ عليها بموضوع البحث، مع توضيح العلاقة بين المتغيرات الأساسية البحث. يركز هذا البحث على دراسة فعالية التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية في تنمية مهارات القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم. وفيما يلي عرض لأهم مكونات الإطار النظري:

أولا: صعوبات التعلم

صعوبات التعلم هي اضطراب في واحدة أو أكثر في العمليات النفسية الأساسية المصاحبة لفهم اللغة أو الكتابة أو القراءة أو الحساب أو التهجئة، كذلك ترتبط الصعوبات التعليمية بضعف الانتباه، أو حل المشكلات أو تذكر أو تطوير المفاهيم، وأهم ما تتصف به الصعوبات التعليمية هو التفاوت أو التباين بين قبليات التلميذ وإنجازاته وقدراته الفعلية، كذلك فإن صعوبات التعلم لا تنجم عن حالة من حالات الإعاقة الأخرى المعروفة، فالتلميذ ليس لديه تأخر عقلي، أو إعاقة أو ضعف سمعي، أو ضعف بصري، أو دون ذلك (الخطيب والحديدي، 2004)، وتُأكد على ذلك (شقير، 2005) بأنهم التلاميذ الذين يظهرون تباعدا بين أدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية الذي يقاس بالاختبارات التحصيلية وأدائهم المتوقع الذي يقاس باختبارات الذكاء أو القدرات العقلية، وتظهر هذه الصعوبات في شكل قصور في أدائهم للمهام المرتبطة بالمجال الأكاديمي مقارنة بأقرانهم في نفس العمر الزمني، والمستوى العقلي، والصف الدراسي ويستبعد من هؤلاء ذوو الإعاقات المختلفة.

وقد عرّف الخطيب (1997) الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم الأطفال الذين يعانون من قصور واحد أو أكثر في العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم أو استخدام اللغة المكتوبة و المنطوقة، ويظهر هذا في نقص القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو أداء العمليات الحسابية، ويرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو الخلل الوظيفي الدماغي البسيط أو عسر القراءة أو الحبسة الكلامية ولا يجوز أن تكون صعوبات التعلم هذه ناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطرابات انفعالية أو حرمان بيئي وثقافي واقتصادي وإن لم يسلم هذا التعريف من الانتقادات، إلا أنه استمر العمل به في جميع المؤسسات الرسمية في الولايات المتحدة الأمريكية وفي أنحاء كثيرة من العالم.

الخصائص اللغوية لذوي صعوبات التعلم:

إضافة إلى ما تم ذكرة من خصائص مهمة لذوي صعوبات التعلم لا نستطيع أن تغفل أهم شيء وهي الخصائص اللغوية وهي من المحكات الأساسية للمظاهر والتقييم وتتم علي أثرها البرامج العلاجية بشى أنواعها، وذكر(بطرس، 2017) أنه قد يعاني

ذوو صعوبات التعلم من صعوبات في اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية وغيرها، كما يمكن أن يكون كلام الشخص الذي يعاني من صعوبات التعلم مطولا ويدور حول فكرة واحدة أو قاصرا على وصف خبرات حسية، بالإضافة إلى عدم وضوح بعض الكلام نتيجة حذف أو إبدال أو تشويه أو إضافة أو تكرار لبعض أصوات الحروف، هذا بالإضافة إلى مشكلة فقدان القدرة المكتسبة على الكلام وذلك بسبب إصابة الدماغ.

الخصائص التربوية لذوي صعوبات التعلم:

يذكر (سليم، 2011) أن تتميز هذه الفئة بصعوبات في العمليات التالية:

- الإدراك والتمييز بين الأشياء. – القراءة. – الرياضيات - التعبير أو الكلام. – الذاكرة. – الكتابة.
- النشاط الزائد. – الانتباه. – المفاهيم - الكتابة. - الحساب. - المفاهيم. - الإملاء.

مجالات صعوبات التعلم العامة

يرى (Suter & Wolf, 1994) أن المشكلات أو الصعوبات يمكن أن تتحدد في أربعة مجالات تشترك فيها صعوبات التعلم عامة. وهذه المجالات هي:

- **صعوبات تتعلق بالمدخلات اللفظية:** حيث يكون أثر هذه الصعوبات على مهارات الإدراك البصري والسمعي مما يؤدي إلى صعوبة التمييز بين الحروف في الشكل والصوت الدال عليها.
- **صعوبات تتعلق بتكامل المعلومات:** هو صعوبة تجريد وتكامل المعلومات مثل إكمال قصة إعادة سردها تجريد الأحداث المهمة عنها أو عن موقف حدث معه أوصعوبة في التهجي أو القراءة، أو صعوبة في فهم مفاهيم أو أفكار محددة التي تتضمنها أو تدل عليها.
- **صعوبات تتعلق بالذاكرة:** تؤثر على الذاكرة قصيرة أو طويلة المدى، وأثرة أيضا على المدخل اللفظي أو البصري فيمكن أن يتعلم مهارات معينة ولكنه يجد صعوبة بالاحتفاظ بما يتعلمه.
- **صعوبات تتعلق بالمخرجات:** يظهر في قدرة التلاميذ على التواصل بالأفكار مع الآخرين سواء مكتوبة أو لفظية. فاللغة اللفظية تحتاج من الطفل أن ينظم أفكاره وأن يجد الكلمات المناسبة حتى يستخدمها. وقد يكتسب بعض التلاميذ ذلك من خلال المحادثة، ولكنهم مع ذلك يجدون صعوبة في الاستجابة لمتطلبات اللغة والأسئلة.

مظاهر الصعوبات الخاصة بالقراءة

تعد صعوبات القراءة من أكثر الموضوعات انتشارا بين الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية، حيث تتمثل هذه الصعوبات (بطرس، 2017) فيما يلي:

- حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة، فمثلا عبارة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها الطفل (سافر بالطائرة).

- إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة، أو بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة فمثلا كلمة (سافرت بالطائرة). قد يقرأها (سافرت بالطائرة إلى أمريكا).
- إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضا من معناها، فمثلا قد يقرأ كلمة (العالية) بدلا من (المرتفعة). أو (الأطفال). بدلا من التلاميذ. وهكذا.
- إعادة بعض الكلمات أكثر من مرة بدون أي مبرر فمثلا قد يقرأ (عسلت الأم الثياب). فيقول: (غسلت الأم / غسلت الأم الثياب).
- قلب الأحرف وتبديلها، وهي من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة حيث يقرأ الطفل الكلمات أو المقاطع معكوسة، وكأنه يراها في المرآة: فقد يقرأ كلمة (برد). فيقول (درب). ويقرأ كلمة (رز) فيقول (زر). وأحيانا يخطئ في ترتيب الأحرف، فقد يقرأ كلمة (الفت). فيقول(فتل)..
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسما مثل (ع، غ). أو (ج، ح، خ) أو (ب، ت، ث، ن). أو (س، ش)..
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظا والمختلفة رسما مثل: (ك، ق). أو (ت، د، ظ، ض). أو (س، ز). وهكذا، وهذا الضعف في تميز الأحرف ينعكس بطبيعة الحال على قراءته للكلمات أو الجمل التي تتضمن مثل هذه الأحرف، فهو قد يقرأ (توت). فيقول (دود). مثلا وهكذا.
- ضعف في التمييز بين أحرف العلة فقد يقرأ كلمة (فول) فيقول (فيل).
- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وازدياد حيرته، وارتباكه عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة.
- قراءة الجملة بطريقة سريعة وغير واضحة. - قراءة الجملة بطريقة بطيئة كلمة / كلمة.

الصور البصرية ودورها في التعليم

تعتبر الصور البصرية هي الانعكاس الكامل والمثالي للمثيل البصري وقد تحث أبواليزيد (2025) عن دور الصور البصرية في عمليات التعليم والتعلم:

1- الفهم والاستيعاب: تساعد الصور البصرية في تبسيط المفاهيم المعقدة وتقديمها بطريقة واضحة وسهلة لكل من الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم. بالنسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، تعتبر الصور أداة فعّالة لتجاوز الحواجز اللغوية، حيث تمكنهم من فهم الأفكار دون الحاجة إلى الاعتماد الكامل على النصوص.

2- الانتباه: تمثل الصور أداة جذابة لشد انتباه الطلبة، وخاصة ذوي صعوبات التعلم الذين قد يواجهون تحديات في الحفاظ على تركيزهم لفترات طويلة. الألوان الزاهية والتصاميم البصرية تحفّز اهتمامهم وتجعل التعلم تجربة أكثر متعة.

3- مهارات التفكير النقدي والإبداعي: تشجع الصور البصرية الطلبة على تحليل المحتوى واستنباط الأفكار، مما يساهم في تنمية مهارات التفكير النقدي. وبالنسبة لذوي صعوبات التعلم، توفر الصور مساحة للتفكير الإبداعي من خلال مساعدتهم على تصوّر المعلومات بطرق ملموسة ومباشرة.

4- التفاعل والتذكر: تعتمد الصور على الذاكرة البصرية، مما يجعل المعلومات أكثر قابلية للتذكر بالنسبة للطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم. الصور المرتبطة بتجارب الحياة اليومية أو المواقف العملية تعزز فهم المحتوى وتساعد في استرجاع المعلومات بشكل أفضل.

5- الفروق الفردية: توفر الصور دعمًا فعالًا للطلبة الذين يفضلون التعلم البصري، سواء كانوا عاديين أو من ذوي صعوبات التعلم. كما تُعدّ أداة للتعلم التكيفي، حيث يمكن للمعلمين تعديل الصور لتلبية احتياجات كل طالب بناءً على مستواه.

6- اللغة: تلعب الصور دورًا رئيسيًا في تعليم اللغة، خاصة لذوي صعوبات التعلم. يمكن استخدامها لتقديم المفردات الجديدة من خلال ربط الكلمات بالصور الداعمة، مما يسهل عملية الفهم والحفظ. أما بالنسبة للطلبة العاديين، فإن الصور تسهم في تعزيز ثروتهم اللغوية وتعميق فهمهم للمفردات والمفاهيم، وتعزز الصور البصرية تمييز الحروف والكلمات وذلك بحفظ رسوم الحروف ودلالاتها والتمييز بين الحروف المتشابهة بصرياً وصوتياً، كما تعمل على ترسيخ الحروف في الذاكرة طويلة المدى عبر الربط بين الصورة والمعنى.

7- القيم والمفاهيم: يمكن استخدام الصور لنقل القيم الدينية والأخلاقية بطريقة بسيطة وفعّالة، لأنها تساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على استيعاب الرسائل بشكل أسرع من النصوص المكتوبة، كما أنها تقدم للطلبة العاديين محتوى متنوعًا يعزز لديهم القيم بأسلوب جذاب.

8- الصور البصرية والذاكرة العاملة: حيث تعمل الصور على تخفيف العبء المعرفي من خلال تقديم المعلومات بصورة مباشرة ومبسطة وسهلة الاسترجاع، وبذلك تُحفّز الذاكرة العاملة على معالجة المعلومات بشكل أسرع وأكثر كفاءة.

أمثلة على توظيف الصور البصرية

- **للطلاب العاديين**: استخدام الرسوم التوضيحية المعقدة مثل الخرائط الذهنية لشرح المفاهيم.
- **لذوي صعوبات التعلم:** تقديم رسوم وصور مبسطة لشرح المفردات أو الخطوات العملية.
- توظيف الصور الفوتوغرافية لتعزيز الربط بين المحتوى التعليمي والحياة الواقعية.
- إعداد الإنفو جرافيك لتقديم معلومات مبسطة تخدم كلا الفئتين.

الصور البصرية أداة متعددة التناول والاستخدام، تعزز من جودة التعليم لكل من الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم، حيث تسهم في تقديم المعلومات بطريقة ميسّرة وفعّالة.

الصور البصرية والتفكير البصري ودورهما في التعليم

الصور البصرية هي تمثيلات حسية مرئية تُستخدم لتوضيح بيان المفاهيم والأفكار المجردة، وتُعتبر وسيلة فعالة لتسهيل التعلم لدى الأفراد الذين يعانون من صعوبات في الفهم أو الاستيعاب؛ لذا تعتبر الصور البصرية أداة لا غنى عنها في التعليم الحديث، حيث تمزج بين التقنية والإبداع لتقديم محتوى تعليمي متميز يلبي احتياجات المتعلمين، فالصور البصرية تعد أيضا أداة تعليمية فعّالة تسهم في تعزيز عملية التعلم بطرق متعددة.

ويعرف عبد المولا (2010) التفكير البصري بأنه منظومة من العلميات تترجم قدرة المتعلم في فصل الدراسة على قراءة الشكل البصري، وتحويل اللغة البصرية التي يحملها ذلك الشكل إلى لغة مكتوبة، واستخلاص المعلومات منه، وعرفه أيضا

نزال (2016) بأنه قدرة عقلية تمكن المتعلم من توظيف حاسة البصر في إدراك المعاني والدلالات واستنتاج المعلومات التي تتضمنها الأشكال والصور والرسوم والخطوط والرموز والألوان، وتحويلها إلى لغة لفظية مكتوبة أو منطوقة، وسهولة الاحتفاظ بها في بنيته المعرفية.

- ويتضح مما سبق بعض العناصر المشتركة بين التعريفات السابقة للتفكير البصري، وهي كما يلي:
- نمط من أنماط التفكير.
- منظومة من العمليات العقلية تعتمد على المثيرات البصرية.
- يعمل في نسق مترابط ومتكامل.
- يقوم على ترجمة المثيرات البصرية إلى لغة منطوقة أو مكتوبة.
- ربط بالجوانب الحسية البصرية.

الدراسات السابقة

دراسة أبواليزيد (2025) وقد هدف البحث إلى التعرف على فعالية توظيف الصورة البصرية للحروف العربية ذهنيا في تنشيط الذاكرة العاملة بصورة سيميائية في تنمية مهارات القراءة لدى متعلميها من ذوي صعوبات التعلم، وذلك بالتأكيد على أهمية العمل على توظيف الصور البصرية بتناول سيميائي في تعليم مهارات القراءة للمتعلمين، وأعد الباحث كتابا للأنشطة، مقياسا للتعرف على الحصيلة المعرفية للمتعلمين وتمثلت عينة البحث في تلاميذ الصف الأول الابتدائي، البالغ عددهم 66 تلميذا وتلميذة، بواقع 33 تلميذا وتلميذة لكل من المجموعة التجريبية و33 تلميذا وتلميذة للمجموعة الضابطة، وقد أظهرت النتائج إلى وجود فروق بينة بين كلا المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين رتب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين رتب القياس القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في القياس، وقد دل ذلك على فعالية توظيف الصورة البصرية للحروف العربية ذهنيا في تنشيط الذاكرة العاملة بصورة سيميائية في تنمية مهارات القراءة لدى متعلميها من ذوي صعوبات التعلم.

دراسة محمد (2018) هدفت إلى التعرف على تصور مقترح لمحتوى القراءة في كتب اللغة العربية المقررة على تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء القيم الثقافية، و ذلك من خلال تحليل محتوى القراءة في كتب اللغة العربية المقررة على تلاميذ هذه المرحلة بالاستعانة ببطاقة تحليل المحتوى، و التي تم إعدادها في ضوء قائمة بالقيم الثقافية المناسبة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، و قد تكونت القائمة في صورتها النهائية بعد التعديل في ضوء آراء المحكمين من إحدى و أربعين قيمة، تم تقسيم هذه القيم في أربعة محاور رئيسة وهى : المجال الديني، المجال الاجتماعي، المجال العلمي، المجال الخلقي ؛بحيث يضم كل مجال من هذه المجالات مجموعة من القيم، و قد حصلت الباحثة على مجموعة من البيانات تم تفسيرها و تحليلها و استخلاص النتائج المترتبة على هذا التحليل، و التي كشفت عن توافر المجال الخلقي بدرجة كبيرة ؛فقد احتل المرتبة القيمية الأولى، يليه المجال الاجتماعي الذى احتل المرتبة القيمية الثانية، ثم المجال العلمي الذى احتل المرتبة القيمية الثالثة، بينما احتل المجال الديني المرتبة القيمة الرابعة و الأخيرة في ترتيب المجالات الأربعة؛ و وفقا للنتائج التي توصل إليها البحث تم وضع تصور مقترح لمحتوى القراءة المتعددة في كتب اللغة العربية المقررة على تلاميذ الحلقة

الثانية من التعليم الأساسي في ضوء القيم الثقافية، و نتائج تحليل الواقع، و ما يشتمل عليه هذا التصور من أهداف و عناصر و مواصفات و نماذج إجرائية.

دراسة عبد العال (2018) هدف البحث إلى تنميَة مهارات القِراءة الإبداعيَّة لدى دارسي المستوى المُتقدِّم النَّاطقين بغير العربيَّة عن طريق اقتراح إستراتيجيَّة قائمة على التَّعلُّم النَّشط لتنميَة مهارات القِراءة الإبداعيَّة لدى دارسي المستوى المُتقدِّم النَّاطقين بغير العربيَّة. و نظرًا لطبيعة هذا البحث فإنَّ الباحث مَزَج بين المنهجَين الوصفي و شبه التجريبي؛ لحاجة البحث إل مراجعة الدِّراسات و البُحوث السَّابقة و الأدبيَّات التَّربويَّة ذات الصِّلة بالقِراءة الإبداعيَّة و التَّعلُّم النَّشط؛ للتوصَّل إلى الإستراتيجيَّة المقترحة القائمة على التَّعلُّم النَّشط و استنباط مهارات القِراءة الإبداعيَّة المُناسبة لدارسي المستوى المتقدم النَّاطقين بغير العربيَّة، كما احتاج البحث إلى المنهج شبه التجريبي لتطبيق الإستراتيجيَّة على مَجمُوعة من دارسي اللُّغة العربيَّة النَّاطقين بغيرها في المستوى المُتقدِّم، و كذلك أدوات البحث و موادّه التعليميَّة.

دراسة (2005) Wise هدفت إلى الكشف عن تطور مهارات الوعي الفونولوجي لدى الأطفال الذين لديهم صعوبات في القراءة وصعوبة في مهارات اللغة، ومعرفة هل العلاقة بين مهارات اللغة الشفهية والوعي الفونولوجي تختلف بنمط مهارة الوعي الفونولوجي، بناء على مقاييس مفردات اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية، والفهم الاستماعي، أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين المهارات اللغوية اللفظية والوعي الفونولوجي، وأن هذه العلاقة بقيت ثابتة عبر المفاهيم المختلفة للوعي الفونولوجي، و إن معرفة مفردات اللغة الاستقبالية والتعبيرية تسهم في مهارات الوعي الفونولوجي.

دراسة (2007) Hsin هدفت إلى الكشف عن فاعلية تعليم الوعي (الصوتي) الفونولوجي في تحسين مهارات القراءة، وتمثلت مهارات الوعي الفونولوجي في المزج الصوتي، وتجزئة الفونيمات، وقراءة الكلمات، وذلك لدى أطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات القراءة، وتوصلت الدراسة إلى أن مهارات الوعي الفونولوجي قد أدت إلى تنميته وتحسن مستوى القراءة.

دراسة(البواليز،2006) هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الذاكرة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وذلك بقصد فحص فرضيتي الدراسة، وقد تناولت الدراسة في عينتها مجموعة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين يدرسون في غرف مصادر التعلم، حيث أنه استخدم المنهج التجريبي، وكان عدد العينة (32) طالبا وطالبة، منهم (15) طالبا من الذكور، و (17) طالبة من الإناث، وتم التوزيع عشوائي على مجموعة ضابطة وتجريبة،وتم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) ،وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a0,05≤) بين متوسط أداء طلبة عينة الدراسة في المجموعة التجريبة على الأختبار القبلي والبعد تعزى لإستراتيجية الحواس المتعددة .كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a0,05≤) بين متوسط أداء أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي تعزى للجنس.

تعقيب على الدراسات السابقة

الدراسات السابقة تعطي خلفية فاعلة تؤكد أهمية استخدام المداخل البصرية، السيميائية، الحسية، والفونولوجية في تعليم القراءة، خصوصًا لفئة ذوي صعوبات التعلم. ويأتي البحث الحالي لتسد ثغرة هامة من خلال دمج التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية كوسيلة رئيسة لتنمية مهارات القراءة الأولية، معتمدة على نتائج سابقة أثبتت فعالية هذا النوع من التمثيل في تحسين الأداء المعرفي واللغوي لكن بصورة أخرى.

منهج البحث: استخدم الباحث المنهجين الوصفي التحليلي والشبه التجريبي بوصفهما المنهجين المناسبين في الدراسات التي تهدف إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع، ورسم مخطط وبرنامج للعمل من أجل التعرف على فعالية الاستراتيجية وفق تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المراد دراستها بطريقة مناسبة، ومن ثم تتم عملية الملاحظ والتحليل، مع توزيع أفراد عينة الدراسة بشكل عشوائي على مجموعتين تجريبية وضابطة، لإجراء الاختبار القبلي، ثم تعريض المجموعة التجريبية إلى التعلم، ثم إجراء الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

أدوات البحث: قام الباحث بإعداد كتابا للأنشطة، مقياسا للتعرف على مدى معرفة المتعلمين بالحروف الهجائية وقدرتهم على المزج الصوتي للقراءة، ودليلا توضيحيا لكيفية استخدام كتاب الأنشطة.

عينة البحث: تمثلت عينة البحث من 22 تلميذا وتلميذة 11 تلميذا وتلميذة للمجموعة الضابطة و11تلميذا وتلميذة للمجموعة التجريبية، واختيار عينة البحث وفق الطريقة قصدية في تلاميذ الصف الأول الابتدائي بأحد المدارس الدولية الخاصة بدولة الكويت.

إجراءات الدراسة

- تطبيق قياس قبلي على المجموعتين لقياس مستوى مهارات القراءة الأولية وتمييز الحروف وقدة المتعلمين على تذكرها.
- تدريس المجموعة التجريبية باستخدام التمثيل البصري، بينما استمرت المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.
- تطبيق اختبار بعدي لقياس الفروقات بين أداء المجموعتين ولتحديد أثر التدخل التعليمي نهاية التجربة.

يعكس تصميم البحث ومنهجه العلمي حرص الباحث على الوصول إلى نتائج دقيقة وموثوقة حول تأثير التمثيل البصري للحروف العربية على تحسين مهارات القراءة الأولية من خلال ترسيخ صور رسم الحروف الهجائية في أذهان المتعلمين من ذوي صعوبات التعلم لبناء مهارات متكاملة تنمي ذواتها بصورة مستمرة.

حساب ثبات الأدوات: استخدم كل من معامل ألفا كرونباخ ومعامل التجزئة النصفية لسبيرمان بروان ومعامل جوتمان لحساب ثبات الأداة المستخدمة، ويعرض الجدول (1) لحساب قيم الثبات لمحاور الأداة

المجال	عدد الأنشطة	معامل ألفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية	معامل جوتمان
مقياس التعرف على مهارات القراءة الأولية	28	.760	.847	.839

تشير قيم المعاملات بالجدول الى أن معاملات الثبات للاختبار قد بلغت (0.760) بمعامل الفا كرونباخ، و(0.847) بمعامل التجزئة النصفية، و(0.839) بمعامل جوتمان، وهي قيم مرتفعة ودالة على توفر الثبات والاستقرار. وهي قيم بين المقبولة الى المرتفعة ودالة على توفر الاستقرار بالاختبار. كما تم حساب العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاختبار وبين درجات المحاور الفرعية، كما يعرض لها الجدول (2)

جدول (2) حساب علاقة الدرجة الكلية

المجال	مهارات القراءة الأولية
الاختبار الكلى	.299*

دالة عند مستوى 0.01

جاءت معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار والدرجات الفرعية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01) أو اقل، وهو ما يشير إلى توفر الصدق الداخلي للقياس.

حساب التماثل بين المجموعتين في القياس القبلي: تم حساب التماثل بين المجموعتين في القياس القبلي باستخدام اختبار مان ويتني، ويعرض الجدول (3) للمتوسطات الحسابية للمجموعتين، والجدول (4) لنتائج الفروق باستخدام اختبار مان ويتني.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين في القياس القبلي

قياس	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعرف على مهارات القراءة الأولية	17.54	2.445	18.88	3.056

جدول (4) اختبار مان ويتني للفروق بين المجموعتين في القياس القبلي

قياس	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U قيمة	Z قيمة	الدلالة
مقياس التعرف على مهارات القراءة الأولية	التجريبية	11	11.81	153.50	62.500	1.131	264.
	الضابطة	11	15.19	197.50			
	المجموع	22					

تشير نتائج اختبار مان ويتني لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للقياس الكلى ومحاور مهارات القراءة الأولية، حيث كانت قيم Z غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01) وهو ما يشير الى تماثل مستوى المجموعتين قبل التطبيق. وقد تم حساب صدق المقياس باستخدام صدق المحتوى، ومعامل ارتباط بيرسون، وصدق المحكمين، استخدام معامل كرونباخ ألفا، والتجزئة النصفية لحساب ثبات المقياس كما يلي: **صدق المقياس**: تم التعرف على دلالات الصدق والثبات للمقياس عن طريق صدق المحتوى: إعداد هذا المقياس بناء على خطوات إجرائية محددة، واستنادًا إلى تحليل الأدب وما اطلع عليه من مصادر خارجية ومحتوى المقياس المتوفر، وقد اعتبر الباحث هذه الإجراءات كدليل على صدق المحتوى. كما تم حساب صدق مقياس مهارات القراءة الأولية بحساب العلاقة بين درجة كل

سؤال والدرجة الكلية للمقياس، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما تم توضيحه في حساب ثبات الأدوات وحساب التماثل بين المجموعتين في القياس القبلي، وهو ما يشير إلى توفر الصدق الذاتي والاتساق بمقياس التعبير المستخدم في البحث.

صدق المحكمين: عرض المقياس على لجنة من المُحكمين، وذلك للحكم على مدى ملائمة أسئلة المقياس لمستوى الفئة العمرية المستهدفة، ومدى وضوح الأسئلة، وفاعلية القياس، وتنوع طرح الأسئلة، ومدى تمثيلها للاستراتيجية، والتي وضع المقياس لقياسها، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات.

ثبات قياس الحصيلة اللغوية: المقصود بثبات المقياس أن يعطي نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم في نفس الظروف (البهي، 2016)، وقد استخدم الباحث كلًّا من معامل كرونباخ ألفا، والتجزئة النصفية لحساب ثبات الأدوات. كما عرضه في حساب ثبات الأدوات وحساب التماثل بين المجموعتين في القياس القبلي، ومن نتائج حساب الثبات والصدق يتبين تمتع قياس مهارات القراءة الأولية بمستوى مرتفع من الثبات والصدق، يتيح للباحث استخدامه في بحثه الحالي.

اختبار صحة الفروض

السؤال الاول: ما فعالية التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية في تنمية مهارات القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم.

- **وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار صحة الفرضية التالية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي. **جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين في القياس البعدي**

قياس	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعرف على مهارات القراءة الأولية	37.96	2.402	28.69	1.422

تشير قيم المتوسطات لوجود فروق ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية بين المجموعتين، وللتحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق استخدم اختبار مان ويتني:

جدول (6) اختبار مان ويتني للفروق بين المجموعتين في القياس البعدي

قياس	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	الدلالة	حجم الأثر
التعرف على مهارات القراءة الأولية	التجريبية	11	20.00	260.00	.000	4.342	.001	.857
	الضابطة	11	7.00	91.00				
	المجموع	22						

تشير نتائج اختبار مان ويتني إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات اللغة في اتجاه العينة التجريبية. كما بلغ حجم الأثر كما يقاس بمربع إيتا (0.857) وهو حجم تأثير مرتفع ودال على أثر البرنامج وترفض هذه النتائج فرضيات الباحث الصفرية وتؤكد الفرضية البديلة وتشير الى أثر الاستراتيجية التي طبقها في تحسين مستوى المهارات لدى العينة التجريبية مقارنة بالعينة الضابطة، وبذلك تتأكد الفرضية التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب المقياس البعدي لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في تنمية مهارة مهارات اللغة لدى التلاميذ عينة البحث.

الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: ما علاقة التمثيل البصري على سرعة تعلم ذوي صعوبات التعلم للحروف الهجائية العربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار صحة الفرضية التالية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطات القياس القبلي والقياس البعدي للمقياس بالعينة التجريبية. **جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والبعدي بالمجموعة التجريبية ودرجة الفعالية**

قياس	القياس البعدي		القياس القبلي		الفعالية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
التعرف على مهارات القراءة الأولية	37.96	2.402	17.54	2.445	2.1

تشير قيم المتوسطات لوجود فروق ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية بين القياس القبلي والقياس البعدي بالمجموعة التجريبية، كما تبين أن جميع قيم معادلة بيلاك للفاعلية كانت أكبر من 1.2 وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج المطبق في تحسين المهارات، وللتحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق استخدم اختبار ويلككسون: جدول (8) اختبار ويلككسون للفروق بين القياس البعدي والقبلي بالمجموعة التجريبية

قياس		العدد	متوسط الرتب	مجموع المربعات	قيمة Z	الدلالة
التعرف على مهارات القراءة الأولية	الرتب السلبية	0	00.	00.	3.192b	001.
	الرتب الإيجابية	11	7.00	91.00		
	الروابط	0				
	المجموع	11				

تشير نتائج اختبار ويلككسون إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب القياس القبلي والقياس البعدي بالمجموعة التجريبية لاختبار التعبير في اتجاه القياس البعدي. وترفض هذه النتائج فرضيات الباحث الصفرية وتؤكد الفرضية البديلة وتشير الى فعالية الاستراتيجية التي طبقها في تحسين مستوى المهارات لدى العينة التجريبية، وتتأكد الفرضية التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب

المقياس البعدي ومتوسطات رتب القياس القبلي بالمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي في تنمية مهارة البحث والتفكير ومهارات اللغة لدى التلاميذ عينة البحث.

الإجابة على السؤال الثالث والذي ينص على: ما الفروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة؟ **وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار صحة الفرضية التالية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطات القياس البعدي و التتبعي للمقياس بالعينة التجريبية. **استخدم كل من حساب المتوسطات الحسابية، واختبار ويلككسون للفروق بين المجموعات المترابطة، لحساب الفروق بين القياس التتبعي والبعدي في القياس للمجموعة التجريبية، للتأكد من استمرار فعالية الاستراتيجية لفترة بعد انتهاء التطبيق.**

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس التتبعي والبعدي بالمجموعة التجريبية

قياس	القياس البعدي		القياس التتبعي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعرف على مهارات القراءة الأولية	37.96	2.402	41.23	2.176

تشير قيم المتوسطات لوجود فروق ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية بين القياس التتبعي والقياس البعدي بالمجموعة التجريبية، وللتحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق استخدم اختبار ويلككسون: جدول (10) اختبار ويلككسون للفروق بين القياس البعدي والقبلي بالمجموعة التجريبية

قياس		العدد	متوسط الرتب	مجموع المربعات	قيمة Z	الدلالة
التعرف على مهارات القراءة الأولية **تتبعي – بعدي**	**الرتب السلبية**	0	00.	00.	3.187^{b}	001.
	الرتب الإيجابية	**11**	7.00	91.00		
	الروابط	0				
	المجموع	**11**				

تشير نتائج اختبار ويلككسون إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب القياس التتبعي والقياس البعدي بالمجموعة التجريبية لاختبار مهارات القراءة الأولية في اتجاه القياس التتبعي وترفض هذه النتائج فرضيات الباحث الصفرية وتؤكد الفرضية البديلة وتشير الى إلى استمرار التحسن لدى المجموعة التجريبية بعد انتهاء تطبيق الاستراتيجية بالفترة وبذلك تتأكد الفرضية التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب المقياس البعدي ومتوسطات رتب القياس التتبعي بالمجموعة التجريبية لصالح القياس التتبعي في تنمية مهارات القراءة الأولية **لدى المتعلمين عينة البحث.**

تفسير النتائج: لقد أظهرت نتائج البحث الحالية فعالية التمثيل البصري من خلال الاجابة على أسئلة البحث وقياس صحة الفروض وكان عرضها كالتالي: **تفسير النتائج المتعلقة بالفرض الأول حيث أنها ترفض النتائج فرضيات الباحث وتؤكد الفرضيات البديلة كالتالي:** دلت نتائج البحث أن هناك **فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس** مهارات القراءة الأولية **في اتجاه العينة التجريبية، وترفض هذه النتائج فرضيات الباحث الصفرية وتؤكد الفرضية البديلة وتشير الى أثر وفعالية التمثيل البصري تحسين مستوى** مهارات القراءة الأولية **لدى العينة التجريبية مقارنة بالعينة الضابطة، وبذلك تتأكد الفرضية التالية:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب المقياس البعدي لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في رفع مستوى مهارات القراءة الأولية لدى المتعلمين عينة البحث.

وقد أرجع الباحث هذه النتيجة إلى:

1. فعالية توظيف التمثيل البصري للحروف العربية ذهنيا في تنشيط حواس المتعلم.
2. الاستراتيجية تتوافق مع ظواهر اللغة العربية من حيث عرضها على المتعلمين وتناولها.
3. عرض وتناول التدريبات والأنشطة في كتاب الأنشطة وفق استراتيجيات ما وراء المعرفة.
4. توظيف التمثيل البصري للحروف بشكل متجدد على تنمية الدوافع الذاتية للتعلم في اشباع رغباته المعرفية.

يتضح مما سبق، أن توظيف التمثيل البصري في تعليم الحروف الهجائية ساهم في تنمية **مهارات القراءة بفاعلية ملفتة بصورة كبيرة لدى المجموعة التجريبية.**

تفسير النتائج المتعلقة بالفرض الثاني حيث أنها ترفض النتائج فرضية الباحث وتؤكد الفرضيات البديلة كالتالي:

دلت نتائج البحث أن هناك **وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب القياس القبلي والقياس البعدي بالمجموعة التجريبية لقياس أثر توظيف التمثيل البصري في تنمية مهارات القراءة الأولية اتجاه القياس البعدي، وترفض هذه النتائج فرضيات الباحث الصفرية وتؤكد الفرضية البديلة وتشير الى فاعلية التمثيل البصري الباحث في تحسين مستوى المهارات القرائية لدى العينة التجريبية، وبذلك تتأكد الفرضية التالية:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب المقياس البعدي ومتوسطات رتب القياس القبلي بالمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي في رفع مستوى مهارات القراءة الأولية المتعلمين عينة البحث.

وقد أرجع الباحث هذه النتيجة إلى:

1. التمثيل البصري انعكاس عملي وتطبيقي في وضوح ومباشرة الأهداف الإجرائية السلوكية.
2. اكساب المتعلم عادت ذهنية أكاديمية تعليمية جيدة مساعدة لباقي فروع اللغة العربية والمواد الدراسية.
3. إظهار وحدة تكامل المهارات البشرية علاقتها في البناء اللغوي ومهارات القراءة والتفكير المعقدة والمتشابكة.

تفسير النتائج المتعلقة بالفرض الثالث حيث أنها ترفض النتائج فرضيات الباحث وتؤكد الفرضيات البديلة سواء للفرضية الرئيسة أو فروعها وكان هذا كالتالي: دلت نتائج البحث أن هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب القياس التتبعي والقياس البعدي بالمجموعة التجريبية لقياس مستوى مهارات القراءة الأولية في

اتجاه القياس التتبعي، وترفض هذه النتائج فرضيات الباحث الصفرية وتؤكد الفرضية البديلة وتشير إلى استمرار التحسن لدى المجموعة التجريبية بعد انتهاء توظيف التمثيل البصري، وبذلك تتأكد الفرضية التالية: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات رتب المقياس البعدي ومتوسطات رتب القياس التتبعي بالمجموعة التجريبية لصالح القياس التتبعي في رفع مستوى مهارات القراءة الأولية لدى المتعلمين عينة البحث.**

<u>وقد أرجع الباحث هذه النتيجة إلى:</u>

1. **تسهّل تحقيق الأهداف المرتبطة بكل نشاط وضوح الأهداف السلوكية وتسلسلها المنطقي ضمن خطوات دقيقة ومحددة.**
2. **تعزز الفهم والتركيز من خلال تركيز الأنشطة على عادات ذهنية محددة تتكامل فيها العمليات المعرفية والصور الذهنية.**
3. **اعتماد تقويم بنائي شامل يتضمن تغذية راجعة مستمرة وفعّالة، تدعم المتعلم وتمكّنه من التفاعل مع مختلف جوانب النشاط المطلوب.**

نتائج البحث

توصل البحث إلى مجموعة من النتائج المهمة التي تُبرز فعالية توظيف التمثيل البصري للحروف العربية. وفيما يلي أبرز النتائج:

- **تحسن ملحوظ في أداء المجموعة التجريبية:** أظهرت نتائج الاختبار البعدي أن أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام الصور البصرية للحروف العربية تمكنوا من تحسين قدرتهم على تمييز الحروف والكلمات مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.
- **الأثر الإيجابي على تمييز الحروف المتقاربة والمتشابهة**: ساعدت الصور البصرية في تقليل الأخطاء الناتجة عن الخلط بين الحروف المتشابهة في الشكل والصوت، مما ساهم في تعزيز مهارة التمييز البصري.
- **تفوق واضح للمجموعة التجريبية في الجانب الاحصائي:** أظهرت النتائج الإحصائية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فعالية التدريس باستخدام التمثيل البصري للحروف الهجائية.
- **استمرارية الفعالية:** أظهرت اختبارات المتابعة (Follow-up Tests) التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية استمر حتى بعد انتهاء التجربة.

خلاصة النتائج

أظهر البحث فعالية التمثيل البصري للحروف الهجائية العربية في تحسين مهارات القراءة الأولية لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم، حيث أسهم البحث أيضا في تعزيز العديد من المهارات المحفزة للعملية التعليمية، مما يدعو إلى توظيف التمثيل البصري كأداة تعليمية مبتكرة في طرق التدريس لدعم المتعلمين وتحقيق أفضل النتائج التعليمية والإيجابية بصورة مستدامة.

الخاتمة والتوصيات

توصل البحث إلى العديد من التوصيات والمقترحات بناء على النتائج التي توصل إليها البحث مستندا على فعالية توظيف التمثيل البصري للحروف العربية في مهارات القراءة الأولية لدى متعلمي اللغة العربية من ذوي صعوبات التعلم، يمكن تقديم المقترحات والتوصيات التالية:

التوصيات

- إدراج الصور البصرية للحروف كجزء أساسي في مناهج التعليم، خاصة في المراحل الأولى من التعليم وفي برامج ذوي صعوبات التعلم.
- تضمين الأنشطة مصورة لتحسين فهم المحتوى التعليمي لتعزيز تفاعل المتعلمين.
- تدريب المتعلمين وتزويدهم بالمهارات اللازمة لاستخدام التمثيل البصري كأحد أهم الأدوات التعليمية الفاعلة.
- توعية المعلمين بأهمية التمثيل البصري، وكيفية توظيف ذلك لتحسين مهارات القراءة لدى المتعلمين.
- تطوير أنشطة تفاعلية رقمية تعتمد على التمثيل البصري للحروف لتحفيز المتعلمين على التمييز بين الحروف.
- تطبيق أدوات تشخيص تعتمد على التمثيل البصري لتحديد مستوى تقدم المتعلمين في مهارات القراءة أولية.
- قياس مدى تحسن تقدم المتعلمين بعد تطبيق البرامج التعليمية المعتمدة على التمثيل البصري.
- تنظيم حملات توعوية موجهة لأولياء الأمور حول أهمية التمثيل البصري ودورها في تحسين تعلم اللغة لأبنائهم.
- تشجيع دور النشر ومصممي المواد التعليمية على إنتاج كتب وأنشطة تركز على التمثيل البصري للحروف وتراعي جميع الفئات.

الخاتمة

يختتم هذا البحث بتأكيد أهمية توظيف التمثيل البصري للحروف العربية كأداة تعليمية فعّالة في تحسين مهارات القراءة الأولية لدى متعلمي اللغة العربية من ذوي صعوبات التعلم. لقد أظهرت النتائج فعالية استخدام التمثيل البصري في تنمية مهارات القراءة الأولية من حيث اكتساب وتعلم الحروف الهجائية العربية بصورة أسرع والقدرة على مزجها صوتيا وقراءة كلمات، كما أوضحت دورها الفاعل في تنشيط الحواس، مما يسهم في تعزيز عمليات ما وراء المعرفية لدى هذه الفئة. علاوة على ذلك، تحسين قدرات المتعلم على الاستعداد لاستيعاب النصوص المكتوبة من خلال تفعيل الربط بين الإشارات البصرية والمعنى.

وأظهر البحث أهمية تطوير المناهج التعليمية وفق نتائج وتوصيات البحث والبحوث التعليمية الحديثة، مع التنبه إلى الاحتياجات الخاصة للمتعلمين من ذوي صعوبات التعلم. والبحث يفتح آفاقاً جديدة لإعادة النظر في آلية كتابة المناهج وطرحها على المتعلمين، حيث أكد على إدماج العناصر البصرية لتحسين نتائج التعلم، وتعزيز القدرة على القراءة والفهم لدى المتعلمين.

وختاما، يُوصى الباحث بعد الخوف من الله والعمل بسنة نبيه إلى ضرورة العمل على تعزيز البحث العلمي في مجال التمثيل البصري وربطهما بعمليات التعلم، مع تطوير وتحديث الأدوات التعليمية والبرامج التدريبية القائمة على هذا المفهوم التي تستهدف المتعلمين والمعلمين على حد سواء مع ضرورة إشراك أولياء الأمور في ذلك فالغاية واحدة والهدف واحد. فتحقيق العدالة التعليمية يبدأ من تحديد الأهداف وأولها تنمي المجتمع والنهوض به وهذا بأبنائه من خلال تقديم المناهج التعليمية وفق

احتياجات المتعلمين وفروقهم الفردية، والعمل على تحقيق ذلك بأحدث الأدوات المبتكرة التي تتوافق مع الدين والثقافة واحتياجات المتعلمين وميولهم والتطورات العالمية المتغيرة.

المراجع

- القرآن الكريم
- البواليز، محمد عبد السلام (2006). أثر استخدام إستراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الذاكرة لدى الأطفال ذوب صعوبات التعلم، أطروحة غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- أبو اليزيد، وليد محمود (2025) فعالية توظيف الصورة البصرية للحروف العربية ذهنيا في تنشيط الذاكرة العاملة بصورة سيميائية في تنمية مهارات القراءة لدى متعلميها من ذوي صعوبات التعلم. ص (204-228). المؤتمر التربوي الدولي الخامس للدراسات التربوية والنفسية. ماليزيا: كلية التربية، جامعة المدينة العالمية.
- بطرس، حافظ بطرس (2017)، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم. الطبعة الخامسة. الأردن – عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الخطيب، منى (1997). التدخل المبكر مقدمة في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة. الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان – الأردن
- الخطيب، جمال محمد، والحديدي، منى صبحي (2004). استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. المملكة الأردنية الهاشمية – عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- سليم، عبد العزيز إبراهيم (2011). الاضطرابات النفسية لدى الأطفال. الأردن – عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- سليمان، عزة محمد (2008). سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة أساليب التعرف والتشخيص، الجزء الثاني، زهراء الشرق، جامعة عين شمس.
- شقير، زينب محمود (2005). الشخصية السوية والمضطربة. القاهرة، مكتبة النهضة للنشر والتوزيع.
- عبد المولاه، أسامة (2010). فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- على، على محمد عبد المنعم (2000). تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية. القاهرة: النعناعى للطباعة والنشر.
- نزال، حيدر (2016). أثر انموذج ديفز في التفكير البصري لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية.

Hsin , Y W . (2007) . Effects of Phonological A wareness Instruction On Pre – reading Skills of- -
.Preschool Children At – Risk for Reading disabilities .PHP , The Ohio State University

-Wis ,J. (2005) The growth of Phonological Awareness Response to Reading Intervention by Children With Reading Disabilities Who Exhibit Typical or Below – Average Language Skills . P.H .D . Georgia State University.

Stuer, D.& Wolf, J. (1994); Issues in the identification and programming of the gifted/ learning disabled child. -
.In **John** Hopkins university, The Gifted Learning Disabled Student. Baltimore: CTY Publications & Resources