جامعة عين شمس
كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم المناهج وطرق التدريس

فعالية نموذج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة واستراتيجيات التعلم في علاج الضعف القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

بحث مقدم للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية

(تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

إعـــــداد

رانيا شاكر السيد أحمد

المدرس المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس بالكلية

إشـــراف

أ.د/ ثناء عبد المنعم رجب
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
بكلية البنات – جامعة عين شمس

د/ ريم أحمد عبد العظيم
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
بكلية البنات – جامعة عين شمس

١٤٣٤ هـ – ٢٠١٣م

بسم الله الرحمن الرحيم

(اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الإنسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الإنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ(٥))

صدق الله العظيم

(سورة العلق، الآيات من ١-٥)

شكر وتقدير

الحمد لله حمداً كثيراً مباركاً فيه، كما ينبغي لجلال وجهه، وعظيم سلطانه والصلاة والسلام على سيد المرسلين، الذي أنار البشرية علماً ورحمة وهدى، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد ...

(من صنع إليكم معروفاً فكافئوه، فإن لم تجدوا ما تكافئوه به، فادعوا له حتى تروا أنكم قد كافأتموه).

*إنه لمن دواعي سروري أن أسجل أسمي آيات الشكر والعرفان بالجميل إلى أساتذتي الأفاضل، الأستاذة الدكتورة / **فايزة السيد محمد عوض** التي أفاضت عليَّ بعلمها الغزير وتوجيهاتها وإرشاداتها، وتعلمتُ منها الكثير علمًا وخُلقًا، وكانت لي معلمة فاضلة وأمًا حنونًا، فجزاها الله عني خير الجزاء، ووهب لها موفور الصحة والعافية وطول العمر. والأستاذة الدكتورة/ **ثناء عبد المنعم رجب** التي أعطتني من وقتها وجهدها وعلمها الشيء الكثير والذي تتضاءل أمامه الكلمات، فتحملت معي عناء البحث والمعرفة، وكانت نعم الأخت والصديقة والمعلمة فلها مني جزيل الشكر والتقدير، ومن الله تعالى خير الجزاء. وصديقتي العزيزة الدكتورة / **ريم عبد العظيم** التي لم تدخر جهداً في تشجيعي ودفعي للأمام لإنجاز هذا البحث، فاسأل الله عز وجل أن يرزقها الخير الكثير ووافر النعم.*

*ومن دواعي فخري أن تلطف بمناقشة الرسالة والحكم عليها عالمان جليلان هما : الأستاذ الدكتور / **شاكر عبد العظيم قناوي**، أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد بكلية التربية، جامعة حلوان.*

والأستاذة الدكتورة / **إحسان عبد الرحيم فهمي**، أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد بكلية البنات- جامعة عين شمس، فجزاهما الله خير الجزاء، ووهب لهما موفور الصحة والعافية.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى كل من أسهم وساعد في إخراج هذا البحث إلى حيز الوجود بارك الله لهم وفيهم جميعًا.

ولا يفوتني أن أذكر بالشكر والعرفان فضل والديَّ الكريمين- رحمهما الله- اللذين تفانيا في تقديم كل ما يملكان في سبيل إنجاز هذا العمل، فلهما مني أسمى آيات التقدير والوفاء، والدعاء لهما بجزيل الأجر ووافر العفو، وأن يتقبل هذا العمل مني إهداءً إلى روحهما الطاهرة. كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى أسرتي الكريمة وأسأل الله عز وجل أن يمُّن عليها بموفور الصحة والعافية، وحسن الجزاء.

وفي الختام لا يمكنني أن أدعى أنني قد بلغت الغاية، وحسبي أنني قد حاولت، ولكني أدعو الله أن يكون هذا البحث إسهامًا تربويًا مفيدًا، ينتفع به كل من يقرأه. والله ذو الفضل العظيم.

الباحثة

مستخلـــص

اسم الباحثة : رانيا شاكر السيد أحمد سراج الدين

عنوان البحث : "فعالية نموذج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة واستراتيجيات التعلم في علاج الضعف القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"

دكتوراه – جامعة عين شمس– كلية البنات– قسم المناهج وطرق التدريس– ٢٠١٣م.

هذا البحث :

- يهدف إلى تعرف فعالية النموذج المقترح القائم على الذكاءات المتعددة واستراتيجيات التعلم في علاج بعض مظاهر الضعف في القراءة الجهرية (مهارات النطق، الفهم القرائي) لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ولتحقيق هذا الهدف، تم إعداد قائمة بمهارات القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وفي ضوئها تم إعداد اختبار تشخيصي في كل من مهارات (النطق، والفهم القرائي) وتطبيقه على مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة مصر الجديدة الإعدادية العامة بلغ عددها (٦٥) تلميذة، ورصد نتائج التطبيق التي أسفرت عن مهارات النطق والفهم القرائي التي تحتاج إلى علاج، كما أسفرت عن تحديد مجموعة البحث ممن يعانين الضعف القرائي وبلغ عددهن (٣٦) تلميذة.
- وبعد تحديد مجموعة البحث، والمهارات موضع التدريب والعلاج، تم إعداد مقياس الذكاءات المتعددة لتحديد ذكاءات مجموعة البحث التي تحددت في (الذكاء اللغوي– المنطقي– المكاني– الاجتماعي– الموسيقى)، ثم بناء النموذج المقترح في ضوء الذكاءات المتعددة واستراتيجيتي (التساؤل الذاتي، النمذجة) وتطبيقه على مجموعة البحث في مدة استغرقت عشرة أسابيع بواقع حصتين في الأسبوع.
- وبعد الانتهاء من تطبيق النموذج المقترح تم تطبيق اختبار القراءة الجهرية المعد لقياس فعالية النموذج في مهاراتي (النطق، الفهم القرائي) ورصد الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار وتحليلها وتفسيرها إحصائياً.
- وقد توصل البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها : فعالية النموذج المقترح في علاج مظاهر الضعف في كل من مهارات النطق والفهم القرائي لدى مجموعة البحث، حيث وجدت فروق دالة إحصائياً بين التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار القراءة الجهرية عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي.
- وقدم البحث في النهاية مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي توصل إليها.

فهرس المحتويات

الفصل	الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الأول	الإطار العام للبحث (مشكلة البحث- تحديدها- وخطة دراستها)	١-١٩
	* مقدمة	٢-١٠
	* الشعور بالمشكلة	١٠-١٢
	* تحديد مشكلة البحث	١٢-١٣
	* أهداف البحث	١٣
	* حدود البحث	١٣
	* مصطلحات البحث	١٤-١٥
	* منهج البحث	١٦
	* فروض البحث	١٦
	* إجراءات البحث	١٧-١٨
	* أهمية البحث	١٩
الفصل الثاني	الأساس النظري للبحث : علاج الضعف القرائي في المرحلة الإعدادية في ضوء الذكاءات المتعددة واستراتيجيات التعلم:	٢٠- ١١٤
	* مقدمة.	٢١
	* المحور الأول : الضعف القرائي في المرحلة الإعدادية	٢١- ٦٢
	- مفهوم القراءة الجهرية ومهاراتها.	٢١-٢٩
	- أهمية القراءة الجهرية في المرحلة الإعدادية وأهداف تعلمها.	٢٩-٣٤
	- واقع تعليم القراءة في المرحلة الإعدادية، ومدى الاهتمام بعلاج الضعف فيها.	٣٤-٣٨
	- مفهوم الضعف القرائي ومظاهره في المرحلة الإعدادية.	٣٨-٤٤
	- الأسباب والعوامل المؤدية إلى الضعف القرائي.	٤٤-٥٠
	- تشخيص الضعف القرائي.	٥٠- ٥٦
	- مداخل وأساليب علاج الضعف القرائي.	٥٦-٦٢
	* المحور الثاني : نظرية الذكاءات المتعددة ودورها في علاج الضعف القرائي :	٦٢-٩٢
	- مفهوم الذكاءات المتعددة عند جاردنر.	٦٢-٦٦
	- أنماط الذكاءات المتعددة.	٦٦-٧٠
	- المعايير الثمانية لاكتشاف الذكاءات المتعددة.	٧٠- ٧٢
	- الحقائق والأسس التي تستند إليها نظرية الذكاءات المتعددة.	٧٢-٧٤
	- الانتقادات الموجهة لنظرية الذكاءات المتعددة.	٧٤-٧٦
	- التطبيقات التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة في علاج الضعف القرائي.	٧٧-٩٢

	* المحور الثالث : استراتيجيات تعلم اللغة ودورها في علاج الضعف القرائي:	٩٢-١١٤
	- تحديد مصطلح الاستراتيجية.	٩٢-٩٣
	- نشأة استراتيجيات التعلم.	٩٣-٩٤
	- مفهوم استراتيجيات التعلم.	٩٥-٩٦
	- تصنيفات استراتيجيات التعلم.	٩٦-٩٨
	- مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة، مكوناتها، المبادئ التي تستند إليها.	٩٨-١٠١
	- الأهمية التربوية لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في علاج الضعف القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.	١٠١-١٠٥
	أ- استراتيجية التساؤل الذاتي.	١٠٥-١١٠
	ب- استراتيجية النمذجة.	١١٠-١١٢
	* تعليق عام على الفصل الثاني.	١١٢-١١٤
الفصل الثالث	أدوات البحث وإجراءاته :	١١٥-١٤٨
	* مقدمة	١١٦
	* إعداد قائمة بأهم مظاهر الضعف القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادي.	١١٦-١٢٠
	* إعداد الاختبار التشخيصي في مهارات القراءة الجهرية:	١٢٠-١٣٣
	أ- اختبار مهارات النطق وبطاقة ملاحظة الأداء	١٢٠-١٢٤
	ب- اختبار الفهم القرائي	١٢٤-١٣٣
	* إعداد النموذج المقترح القائم على الذكاءات المتعددة واستراتيجيات التعلم :	١٣٣-١٤٦
	- إعداد مقياس الذكاءات المتعددة	١٣٤-١٣٧
	- إعداد مكونات النموذج المقترح	١٣٧-١٤١
	- إعداد اختبار لقياس فعالية النموذج في علاج الضعف في مهارات النطق	١٤١-١٤٢
	- إعداد اختبار لقياس فعالية النموذج في علاج الضعف في مهارات الفهم القرائي	١٤٢-١٤٤
	- إعداد دليل المعلم	١٤٥
	- إعداد كتاب التلميذة	١٤٦
	- إجراءات التجربة الميدانية	١٤٦-١٤٨

الفصل الرابع	**نتائج البحث، تحليلها وتفسيرها :**	١٤٩-١٧١
	* مقدمة	١٥٠
	* الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه	١٥٠-١٦٩
	* تلخيص نتائج البحث والتعليق عليها	١٦٩-١٧٠
	* توصيات البحث	١٧٠-١٧١
	* مقترحات لبحوث أخرى	١٧١
الفصل الخامس	**ملخص البحث:**	١٧٢-١٧٨
	* مقدمة	١٧٣-١٧٤
	* مشكلة البحث	١٧٤-١٧٥
	* حدود البحث	١٧٥
	* إجراءات البحث	١٧٦-١٧٨
	* نتائج البحث	١٧٨
	مراجع البحث :	١٧٩-٢٠٦
	* قائمة المصادر والمراجع العربية	١٨٠-١٩٦
	* قائمة المراجع الأجنبية	١٩٧-٢٠٦

فهرس الأشكال والرسوم البيانية

الشكل	عنـــــــــوان الشكـــــــــل	رقم الصفحة
١	نموذج معالجة المعلومات	٩٣
٢	مكونات ما وراء المعرفة	٩٩
٣	عدد التلميذات الحاصلات على درجات أقل من متوسط أداء المجموعة في اختبار القراءة الجهرية التشخيصي ككل	١٣١
٤	متوسطات درجات التلميذات في اختبار مهارات النطق التشخيصي	١٣١
٥	مهارات الفهم القرائي مرتبة ترتيبًا تصاعديًا من الأكثر ضعفًا إلى الأقل ضعفًا.	١٣٢
٦	مراحل النموذج المقترح في ضوء الذكاءات المتعددة واستراتيجيات التعلم	١٣٣
٧	الفرق بين متوسطيَّ التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار القراءة الجهرية ككل	١٥٣
٨	الفرق بين متوسطيَّ التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة مهارات النطق	١٥٤
٩	الفرق بين متوسطيَّ التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي ككل	١٥٦
١٠	الفرق بين متوسطيَّ التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة الفهم الحرفي	١٥٩
١١	الفرق بين متوسطيَّ التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة الفهم التفسيري	١٦٠
١٢	الفرق بين متوسطيَّ التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة الفهم الاستنتاجي	١٦٠
١٣	الفرق بين متوسطيَّ التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة الفهم الاستدلالي	١٦١
١٤	الفرق بين متوسطيَّ التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة الفهم الناقد	١٦٢
١٥	الفرق بين متوسطيَّ التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة الفهم التذوقي	١٦٢
١٦	الفرق بين متوسطيَّ التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة الفهم الإبداعي	١٦٣
١٧	متوسطات التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات الفهم القرائي	١٩٦

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	الفرق بين النظرة القديمة للذكاء ونظرية جاردنر	٦٤-٦٥
٢	أنماط الذكاء والأنشطة المناسبة لكل نمط	٨٣
٣	محتوى الصورة الأولية لقائمة مهارات القراءة الجهرية	١١٧-١١٨
٤	محتوى الصورة النهائية لقائمة مهارات القراءة الجهرية	١٢٠
٥	عدد مرات الاتفاق والاختلاف بين الملاحظين لحساب ثبات بطاقة الملاحظة	١٢٣-١٢٤
٦	المواصفات الخاصة بالاختبار التشخيصي في مهارات الفهم القرائي	١٢٥
٧	التكرارات والنسب المئوية لدرجات التلميذات في الاختبار التشخيصي ككل	١٢٩-١٣٠
٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـذكاءات التلاميـذ (مجموعـة البحث)	١٣٦-١٣٧
٩	المواصفات الخاصة باختبار الفهم القرائي المعـد لقيـاس فعاليـة النمـوذج المقترح	١٤٣
١٠	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطيَّ درجـات تلاميـذ المجموعـة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار القراءة الجهرية ككل	١٥٢
١١	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرقة بين متوسطيَّ درجـات تلاميـذ المجموعـة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات النطق	١٥٤
١٢	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطيَّ درجـات تلاميـذ المجموعـة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي ككل	١٥٦
١٣	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطيَّ درجـات تلاميـذ المجموعـة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في كل مهارة من مهارات الفهم القرائي	١٥٨-١٥٩
١٤	قيمة مربع إيتا (n^2) وقيمة (d) المقابلة لها ومقدار حجـم التـأثير بالنـسبة للمجموعة التجريبية في اختبار القراءة الجهرية ككل (مهارات النطق والفهـم القرائي)	١٦٤
١٥	قيمة مربع إيتا (n^2) وقيمة (d) المقابلة لها ومقدار حجـم التـأثير بالنـسبة للمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات الفهم القرائي	١٦٥-١٦٦
١٦	النسب المعدلة للكسب ودلالتها لاختبار القراءة الجهرية ككل (مهارات النطق والفهم القرائي)	١٦٧
١٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في التطبيق البعدي (كل مهـارة من مهارات الفهم القرائي)	١٦٨

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	قائمة بأسماء السادة المحكمين	٢-١
٢	قائمة نهائية بمهارات القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي	٥-٣
٣	الصورة النهائية للاختبار التشخيصي في مهارتي (النطق والفهم القرائي)	١٨-٦
٤	مقياس الذكاءات المتعددة	٢٤-١٩
٥	اختبار القراءة الجهرية لقياس فعالية النموذج في علاج الضعف في مهارات (النطق والفهم القرائي) لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي	٣٣-٢٥
٦	دليل المعلم لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في ضوء نموذج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة واستراتيجيات التعلم	١٠٣-٣٤
٧	كتاب التلميذة في دراسة موضوعات القراءة المقررة في ضوء الذكاءات المتعددة واستراتيجيات التعلم	١٢٤-١٠٤

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

(مشكلة البحث – تحديدها- وخطة دراستها)

- المقدمة.
- الشعور بالمشكلة.
- تحديد مشكلة البحث.
- أهداف البحث.
- حدود البحث.
- مصطلحات البحث.
- منهج البحث.
- فروض البحث.
- إجراءات البحث.
- أهمية البحث.

الفصل الأول

الإطار العام للبحث (مشكلة البحث، تحديدها وخطة دراستها)

يوضح هذا الفصل الإطار العام للبحث متمثلاً في تحديد مشكلته ومتغيراتها المختلفة، وخطة دراستها. فيبدأ بمقدمة تتناول في لمحة خاطفة أهمية القراءة وخطورة الضعف القرائي في المرحلة الإعدادية والعلاج المقترح المتمثل في النموذج التدريسي القائم على الذكاءات المتعددة واستراتيجيات تعلم اللغة، لينتقل بعد ذلك إلى تحديد مشكلة البحث وأهدافه، وحدوده، ومصطلحاته، ومنهجه، وفروضه، وإجراءاته، وأخيراً أهميته، وبذلك يتم تعرُّف ملامحه الرئيسة.

فإلى توضيح تلك الملامح.

أولاً: المقدمة :

يعيش مجتمعنا اليوم عصراً جديداً يتسم بالثورة القائمة على العلم وغزارة المعرفة والإنتاج الثقافي الهائل المتعدد، وحرية الفكر والتعبير والحوار، وتوظيف التقنيات الحديثة، والقدرة على اتخاذ القرار والمبادرة، والإيمان بالعمل التعاوني وتوحيد أطياف المجتمع، والثقة في الذات واحترام الآخر، والعمل على تحقيق السلام والمواطنة الصالحة مما يفرض الحاجة إلى إعداد أجيال جديدة على مستوى عال من التعليم والثقافة والتدريب لكي تواكب متطلبات المجتمع الجديد.

ومن ثم، فإن القراءة تحتل مكانة كبيرة بين باقي المهارات لكونها إحدى وسائل اتصال الفرد بالآخرين، وتعرُّف العالم الخارجي ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية أو المكانية، فتتفتح آفاق الفكر وتكتسب المعارف والمعلومات والخبرات المتنوعة، ويعيش الفرد حياة الحاضر والماضي معاً. كما تساعده على الاندماج في أنشطة الجماعة والتكيف معها، وتهذب نفسه، وتكسبه القيم والمثل والاتجاهات الإيجابية التي تسعده، وتهذب مقاييس التذوق لديه.

فالقراءة هي غذاء العقل والروح، والمعبرة عن ثقافة المجتمع ورقيه، ولولاها لظل الفرد حبيس بيئة صغيرة ولعاش في عزلة عقلية، وتخلف عن موكب الحضارة وروح العصر. فلكي يعيش المستقبل لابد أن يقرأ لأن التغيير أصبح كبيراً، وما لم نقرأ لم ولن نلحق بما حولنا ومن حولنا.

وفي هذا الصدد، يذكر (فتحي يونس) في كلمته الافتتاحية للمؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقدته الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة تحت عنوان: "معلم القراءة بين مهام

التعليم ومواجهة صعوبات التعليم في الوطن العربي" " (إن أية أمة لا تقرأ، هي أمة فقدت كل وسائل القوى التي تجعلها أمة تستحق الحياة. فلقد سئل فولتير من يقود الأمم؟ فأجاب: هؤلاء الذين يقرءون ويكتبون. ويبدو تطبيق هذا السؤال والإجابة عنه واضحاً فيما تلا ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١ من أحداث، فقد أيد هذه الثورة ودفع بها إلى الأمام المثقفون والقارئون، وذوو الرؤى والبصر، وحاول التنكيل بها الجهلة والمتخلفون وذوو الرؤى العمياء فعاثوا في الأرض فساداً، ولذلك فلا سبيل إلى حماية الكنانة إلا بمزيد من العلم ومزيد من القراءة). (فتحي يونس، ٢٠١١: ٢)[*]. ١

ويعني ذلك القول، أن القراء المتميزين هم القادرون على اتخاذ القرارات الحكيمة والدفع بالمجتمع إلى النهضة، وإلى الأمام، بينما الجهلة هم الذين يرتكبون الجرائم ويدمرون مجتمعهم ويرجعون به إلى الوراء والتدهور والانحدار. ولذا تُعد القراءة الجيدة الواعية من أهم المهارات التي يجب أن يتسلح بها الفرد في مجتمعنا المعاصر، ومن أهم المهارات التي يجب أن يتعلمها ويكتسبها التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي، لما لها من أثر كبير في حياتهم، وفي مستواهم الدراسي حاضراً ومستقبلاً.

فالتلميذ في المرحلة الإعدادية يقرأ في كل وقت، وفي كل مقرراته الدراسية، وحتى في الوقت المخصص للتدريب على مهارات القراءة تتاح الفرصة له لكي يحصل على معلومات تفيده في تعلم المقررات الدراسية المختلفة. فالقراءة هدف رئيس من أهداف المنهج المدرسي، وهي وسيلة لا غنى عنها لتحقيق أهداف ذلك المنهج، فضلاً عن أنها الوسيلة الرئيسة للتحصيل وتعلم المواد الدراسية الأخرى بنجاح. فإذا لم يتمكن التلميذ من الوصول إلى مستوى مرض من القراءة في مراحل تعليمه الأولى، فإنه يتعذر عليه تحقيق مستوى مقبول من التعليم في المراحل التعليمية اللاحقة، ويصبح غير قادر على النهوض بأعباء حياته وواجباته في مجتمعه المعاصر، (داوود حلس ومحمد أبو طعيمة، ٢٠١٠: ٦٧)، (أحمد أبو حجاج، ٢٠١١: ٨٤).

كما يتفق التربويون على وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين الاكتئاب والضعف القرائي، حيث تعزى معظم حالات الفشل الدراسي إلى الضعف القرائي مما ينتج عنه ضعف القدرة على التركيز والانتباه، والشعور بالخجل والتوتر والملل، وفقد الثقة في النفس، ومع زيادة الضعف القرائي مع التقدم في سنوات الدراسة، والفشل في التخرج ينشأ عائق لدى الضعاف قرائيا يحول بينهم وبين الحصول على عمل ملائم، مما قد يعرضهم لاقتداء

(*) سوف تتبع الباحثة التوثيق التالي : (اسم الباحث، تاريخ النشر، رقم الصفحة).

السلوكيات غير المرغوب فيها أو العدوانية بهدف الاستحواذ على الآخرين وجذب انتباههم إليهم.

(محمد المرسي، ٢٠٠٣: ٢٣)، (منى اللبودي، ٢٠١١: ١٥٠)، (Monoroc, 1992: 13)، (Lawrence & Karen, 1996: 403)، (Chryl & Joyce, 1996: 601).

ومن ثم فإن تعليم القراءة في المرحلة الإعدادية لن يؤتي ثماره، أو تتحقق أهدافه إذا لم يتم الاهتمام بتشخيص وعلاج الضعف القرائي في هذه المرحلة.

ويُعرف التلميذ الضعيف قرائياً بأنه فرد يتمتع بقدرة عقلية تزيد عن متوسط فهمه القرائي بدرجة قليلة، ولكن لسبب أو لآخر يخفق في النمو بشكل يكافئ مستواه التعليمي وعمره، ويمكن أن يستفيد من أساليب العلاج. (فايزة عوض، ١٩٩٩: ١٢)

بينما يتفق كل من (فتحي يونس) و (محمد الشيخ) و (جمال العيسوي) على أن الضعف القرائي مصطلح يشير إلى ضعف التلاميذ في مهارات القراءة عموماً، حيث يواجه التلاميذ ضعفاً في التعرف على الكلمات ونطقها، وفهم الجمل والفقرات واستخراج الأفكار الرئيسة والفرعية، بالإضافة إلى الإبدال والحذف والتكرار، والقراءة المتقطعة وغيرها من مظاهر الضعف القرائي التي تبدو في القراءة الجهرية لدى التلميذ الذي يتميز بذكاء عادي. (فتحي يونس، ١٩٩٩: ٧٥-٧٨)، (محمد الشيخ، ٢٠٠١: ٢٩٤)، (جمال العيسوي، ٢٠٠٢: ٣١٦).

ويبين كل من (Lerner) و (Williams) أن الضعف القرائي مصطلح يشير إلى ضعف القدرة على الاستفادة من البرنامج التدريسي العادي في تعليم القراءة، بحيث يستطيع أن يتعرف التلميذ الضعيف قرائياً أقل من (٩٠%) من الكلمات، ويحصل على درجة أقل من (٧٠) في اختبارات الفهم القرائي، ولا تفلح معه الأنشطة التدريسية العادية، وإنما يتطلب تدريساً علاجياً مع العلم بأن هذا التلميذ يتمتع بقدرات عقلية عادية ولا يظهر عليه أي مظهر من مظاهر الاختلال الفسيولوجي العصبي، ويكون ذلك في أي عمر، وفي أي مستوى اقتصادي واجتماعي. (Lerner, 1997: 10-17)، (Williams, 2000: 16-18).

وقد تناولت العديد من البحوث والدراسات ظاهرة الضعف القرائي وتشخيصه وأسبابه لدى التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة، ووضع الحلول العلاجية المقترحة المناسبة له، مثل دراسات كل من (فايزة عوض، ١٩٩٩)، (أماني عبد الحميد، ٢٠٠٢)، (فريدة الزياتي، ٢٠٠٣)، (إيهاب حسن، ٢٠٠٥)، (ثناء رجب، ٢٠٠٧)، (سعاد جابر، ٢٠٠٧)، (محمود