جامعة القدس المفتوحة
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
برنامج ماجستير التربية الخاصة

دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين

The Role of Educational Games in Developing Reading Skills Among Students with Specific Learning Disabilities from The Perspective of Resource Room Teachers in Palestine

إعداد:

أمل ذيب عبد الله الخواجا

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

حزيران 2025

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير التربية الخاصة

دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين

The Role of Educational Games in Developing Reading Skills Among Students with Specific Learning Disabilities from The Perspective of Resource Room Teachers in Palestine

إعداد الطالبة:

أمل ذيب عبد الله الخواجا

بإشراف:

د. عزمي مصطفى عبد الرحمن أبو الحاج

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

حزيران 2025

دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين

The Role of Educational Games in Developing Reading Skills Among Students with Specific Learning Disabilities from The Perspective of Resource Room Teachers in Palestine

إعداد:

أمل ذيب عبد الله الخواجا

بإشراف:

د. عزمي مصطفى أبو الحاج

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 2025/6/23م

أعضاء لجنة المناقشة

د. عزمي أبو الحاج	جامعة القدس المفتوحة	مشرفاً ورئيساً
أ.د تامر فرح سهيل	جامعة القدس المفتوحة	ممتحناً داخلياً
أ.د محمود سمير عبيد	الجامعة العربية الأمريكية	ممتحناً خارجياً

تفويض

أنا الموقع أدناه (أمل ذيب عبد الله الخواجا)؛ أفوض / جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسـخ من رسالتي للمكتبات، أو المؤسسات، أو الهيئات، أو الأشخاص عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها، والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة بِـ:

" دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين " وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الاسم: أمل ذيب عبد الله الخواجا

الرقم الجامعي: 0330012220040

التوقيع: أمل الخواجا

التاريخ: 2025/6/23

الإهداء

إلى من علمني أن العلم نور، وأن السعي للمعرفة رحلة لا تنتهي، إلى والدي الكريمين، ينبوع العطاء الذي لا ينضب، من زرعا في نفسي حب العلم والمثابرة.

إلى رفيق دربي وشريك حياتي، زوجي الغالي، الذي كان خير سند وعون في رحلتي العلمية، من وقف بجانبي وشجعني في كل خطوة.

إلى فلذات كبدي وبهجة حياتي، أبنائي الأعزاء محمد، حمزة، زيد، زكريا، وابنتي الغالية مها، الذين تحملوا انشغالي وصبروا معي، ومنحوني الأمل والإصرار لإكمال هذه الرحلة.

إلى إخوتي وأخواتي، دعمي ومصدر قوتي.

إلى مشرفي ومعلمي الفاضل، الدكتور عزمي أبو الحاج، الذي أنار لي دروب المعرفة بعلمه وحكمته، وكان خير موجه ومرشد في رحلتي البحثية.

إلى أساتذتي الأفاضل، مصابيح المعرفة ومنارات العلم، الذين أضاءوا لي طريق البحث والتعلم.

إلى كل من ساندني وشجعني، وكل من مد يد العون في لحظات التعب والصعاب.

إليكم جميعاً أهدي ثمرة جهدي المتواضع هذا، راجية من الله أن يجعله علماً نافعاً.

الباحثة

أمل الخواجا

شكر وتقدير

الحمد لله على توفيقه، والصّلاة والسلام على خير الأنام سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد، فلا يسعني، وقد انتهيت من إعداد هذه الرسالة، إلا أن أرد الفضل إلى أهله، فأتقدم بعظيم الشكر والعرفان من أستاذي العالم الجليل الأستاذ الدكتور صاحب الفراسة، والنظرة العميقة الثاقبة، والقريحة الوقادة، الذي عكس بطيب أصله وكرم أخلاقه كل معاني العلم، والخلق والذوق الرفيع فأعطاني من وقته الكثير، وسعدت بصحبته، وشرفت بالعمل معه، وأفدت من علمه، ووسعني في أوقات راحته، فقد كان ناصحاً أميناً حريصاً على شحذ همتي بالقوة والعزيمة، فكان لنصائحه وملحوظاته السديدة المبدعة أكبر الأثر في إتمام هذا العمل، داعية الله أن يمد في عمره، ويمنحه الصحة والعافية، وأن يجعل ما بذله من جهود في خدمة الطلبة الباحثين في ميزان حسناته، فلك مني يا أستاذي تحية إجلال وإكبار. وأتقدم بوافر الاحترام والتقدير إلى رئيس وأعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور عزمي أبو الحاج، والأستاذ الدكتور محمود عبيد، والأستاذ الدكتور تامر سهيل، على ما قدموه من جهود طيبة في قراءة هذه الرسالة، وإثرائها بملاحظاتهم القيمة فجزاهم الله عني خير الجزاء.

الباحثة

أمل الخواجا

قائمة المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	صفحة الغلاف	أ
	قرار لجنة المناقشة	ب
	التفويض	ج
	الإهداء	د
	الشكر والتقدير	هـ
	قائمة المحتويات	و- ز
	قائمة الجداول	ح- ط
	قائمة الملاحق	ي
	الملخص باللغة العربية	ك- ل
	الملخص باللغة الانجليزية	م- ن
1	الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	
1.1	المقدمة	2
2.1	مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
3.1	أسئلة المقابلة	6
4.1	أهداف الدراسة	7
5.1	أهمية الدراسة	8
6.1	حدود الدراسة ومحدداتها	9
7.1	التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة	9
2	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
1.2	الإطار النظري	13-33
2.2	الدراسات السابقة	33-35
3	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
1.3	منهجية الدراسة	35
2.3	مجتمع الدراسة والعينة	35
3.3	أدوات الدراسة	36
1.3.3	صدق أداة الدراسة وثباتها	37
4.3	تصميم الدراسة ومتغيراتها	41

5.3	إجراءات الدراسة	42
6.3	المعالجة الإحصائية للبيانات	43
4	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
1.4	النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	45
1.1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	45
2.1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	51
3.1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	52
4.1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	55
2.4	نتائج المقابلات	57
5	الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	
1.5	تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها	65
1.1.5	تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها	65
2.1.5	تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها	70
3.1.5	تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها	71
4.1.5	تفسير نتائج السؤال الرابع ومناقشتها	72
2.5	تفسير نتائج المقابلات	73
3.5	التوصيات والمقترحات	77
	المصادر والمراجع العربية والأجنبية	
	المراجع العربية	78
	المراجع الأجنبية	83
	الملاحق	84

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
(1.3)	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)	36
(2.3)	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس	38
(3.3)	قيم معامل ثبات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا	39
(4.3)	درجات احتساب مستوى دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة	40
(1.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً	46
(2.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الطلاقة القرائية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	47
(3.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الوعي الصوتي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي	48
(4.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المفردات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	49
(5.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الفهم القرائي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	50
(6.4)	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير الجنس	51
(7.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.	53
(8.4)	نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ومجالاته لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة	54

(9.4)	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي	55
(10.4)	آراء معلمي غرف المصادر لدور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة في فلسطين	62

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	أدوات الدراسة قبل التحكيم	85
ب	قائمة المحكمين	89
ت	أدوات الدراسة بعد التحكيم	90
ث	أسئلة المقابلات	94

دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين

إعداد: أمل ذيب عبد الله الخواجا

بإشراف: د. عزمي مصطفى أبو الحاج

2025-2024

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين، وذلك في ضوء متغيرات الدراسة المستقلة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة). ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المختلط (الكمي والنوعي)، وتم استخدام الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي غرف المصادر في مدارس مديرية رام الله والبيرة، والبالغ عددهم (30) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة الحصر الشامل.

أظهرت نتائج الدراسة أن دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لتقديرات أفراد العينة (4.23) وبنسبة مئوية (84.6%). كما أظهرت نتائج المقابلات توافقًا عاليًا مع نتائج الاستبانة، حيث أكد المعلمون أهمية الألعاب التعليمية في تحفيز الطلبة، وتحسين أدائهم القرائي بشكل عام.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لدور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة تعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

وفي ضــوء نتائج الدراســة، أوصــت الباحثة بضــرورة توفير الألعاب التعليمية المناســبة في غرف المصـــــادر، وعقد دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية توظيف الألعاب التعليمية في تنمية مهارات القراءة، وتشجيع وزارة التربية والتعليم الفلسطينية على تبني استراتيجيات تعليمية قائمة على الألعاب التعليمية في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية :الألعاب التعليمية، مهارة القراءة، صعوبات التعلم المحددة، غرف المصادر.

The Role of Educational Games in Developing Reading Skills Among Students with Specific Learning Difficulties from the Perspective of Resource Room Teachers in Palestine

Prepared by: Amal Theeb Abdullah Al-Khawaja

Supervised by: Azmi Mustafa Abu Al-Hajj

2024-2025

Abstract

The study aimed to explore the role of educational games in developing reading skills among students with specific learning disabilities from the perspective of resource room teachers in Palestine, in light of the independent variables (gender, academic qualification, and years of experience). To achieve the objectives of the study, the researcher employed a mixed descriptive methodology (quantitative and qualitative) and used both a questionnaire and interviews as data collection tools. The study population consisted of all resource room teachers in the Ramallah and Al-Bireh Directorate schools, totaling 30 teachers, selected through a comprehensive survey method.

The findings revealed that educational games play a significant role in enhancing reading skills among students with specific learning disabilities, with a high overall mean score of 4.23 and a percentage of 84.6%. The interview results supported the quantitative findings, highlighting a strong agreement among teachers on the importance of educational games in motivating students and improving their overall reading performance.

The results also indicated that there were no statistically significant differences at the 0.05 level in the perceived role of educational games in developing reading skills due to the variables of gender, years of experience, or academic qualification.

In light of the findings, the researcher recommended providing appropriate educational games in resource rooms, organizing training workshops for teachers on how to

effectively integrate educational games into reading instruction, and encouraging the Palestinian Ministry of Education to adopt game-based instructional strategies for students with learning disabilities.

Keywords: Educational games, reading skills, specific learning disabilities, resource rooms.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 أسئلة المقابلة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية للمصطلحات

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

تعد القراءة من المهارات الجوهرية التي تشكل حجر الزاوية في البنية التعليمية، إذ تمثل بوابة الانطلاق نحو اكتساب المعرفة وتطوير التعلم الذاتي. ومع ذلك، يعاني فئة من الطلبة من تحديات في إتقان هذه المهارة، مما ينعكس سلبا على مسارهم الأكاديمي ونموهم الفكري. وفي ظل هذه التحديات، تبرز الحاجة الملحة إلى تبني استراتيجيات تعليمية مبتكرة تهدف إلى تجاوز هذه العقبات، وتعزيز الكفاءة القرائية لدى تلك الفئة، حيث تظهر الألعاب التعليمية كأحد الحلول الواعدة التي تدمج بين التفاعل والمتعة، وتحفيز المشاركة النشطة في البيئة التعليمية. وفي هذا السياق، أشارت دراسات تربوية حديثة إلى فاعلية توظيف الألعاب التعليمية في تحسين مهارات القراءة، لا سيما لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة، مما يعزز أهميتها كأداة داعمة في العملية التربوية.

لقد أشار صموئيل كيرك عام ١٩٦٣م لأول مرة إلى مصطلح صعوبات التعلم حيث بين أن هناك فئة من الأطفال يصعب عليهم اكتساب مهارات اللغة والعلم بأساليب التدريس العادية، مع أن هؤلاء الأطفال غير متخلفين عقليا، كما لا توجد لهم إعاقات بصرية أو سمعية تحول بينهم وبين اكتسابهم اللغة والتعلم، وتظهر عادة في عدم قدرة الشخص الاستماع، التفكير، الكلام، القراءة الكتابة، التهجئة، أو حل المسائل الرياضية. (kirk,1963)

وتعد صعوبات التعلم من أحدث ميادين التربية الخاصة وأسرعها تطوراً وذلك بسبب الاهتمام الزائد من قبل الوالدين والمهتمين بمشكلة الأطفال الذين يظهر عليهم مشكلات تعليمية، والتي لا يمكن تفسيرها بوجود الإعاقات العقلية والحسية والانفعالية، ويتفق معظم علماء النفس على أن

مجال صـــعوبات التعلم من أهم المجالات التي كان إيقاع التطور فيها مطردا ومتعاظما خلال النصـــف الثاني من هذا القرن، كونها من الإعاقات التي تؤثر في مجالات الحياة المختلفة وتلازم الإنسان مدى الحياة. (سمهان، 2019)

تعد صـــعوبات تعلم القراءة من أكثر صـــعوبات التعلم شـــيوعا في مجتمع الأطفال في عمر المدرســـة، وتعد من أخطر صـــعوبات التعلم وأشـــدها تعقيداً باعتبارها إحدى الوســـائل المهمة في الحصـول على المعرفة من مصـادرها، والوسـيلة الأسـاسـية لكل المدخلات الأكاديمية وأن أي فشـل مدرسي يرتبط دائما بالفشل في القراءة (الزيات،2002).

لذلك تســـعى أنظمة التعليم اليوم إلى التعلم البنّاء الذي يهدف إلى خلق جيل حريص على المعرفة، ويطرح الأســئلة، ويســـعى للعمل. وتلعب التقنيات والاســـتراتيجيات الحديثة دوراً مهما في الانتقال إلى التعليم البناء، وتحديداً عندما يتعلق الأمر باستخدام الألعاب التعليمية التي تساعد على الانتقال من التعلم المتمحور حول المعلم، إلى التعلم المتمحور حول الطالب (Sabirli & ,2020 Coklar).

بينما يرى ســـتيوارت (Stewart, 2013) أن التعلم يكون أكثر فاعلية عندما تكون بيئة التعلم ممتعة ومناســـبة لأنماط تعلم الطلبة المختلفة، بحيث تتســـم هذه الألعاب بإثارة الفضـــول، والمغامرة، والخيال لدى الطلبة، ولعب الأدوار، والتحدي، وحل المشـــكلات، والاكتشـــاف، والتجربة والإبداع.

وبما أن الألعاب التعليمية تقوم على مبدأ التواصـل، فقد سـعى الباحثون إلى اسـتخدامها في تدريس اللغات، ولهذا الســـبب أُدخلت "الألعاب اللغوية" في مجال التدريس، إذ إنَّ اســـتخدامها في تعليم اللغة للأطفال بشكل خاص غالبا ما يظهر عندهم روح التنافس والمشاركة والحيوية، ويعودهم على التلقائية في اســـتخدام اللغة، وتعلمها بطريقة طبيعية والتخفيف من رتابة الدروس، كما يمكن

اســـتخدام الألعاب اللغوية في التدرب على اكتســـاب المهارات اللغوية الأربع (الفهم –التحديث – القراءة – الكتابة). (لطمن، وبن عيمور، 2022)

ومن هنا، ترى الباحثة أن فهم هذه العلاقة وتحليلها قد يساهم في تطوير استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية، وتحسين جودة التعليم المقدم للطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة، مما ينعكس إيجابًا على مستوى تحصيلهم الدراسي وثقتهم بأنفسهم. كما أن نتائج هذه الدراسة قد تساعد في توجيه صناع السياسات التربوية وإدارات المدارس نحو تبني أساليب تعليمية مبتكرة تلبي احتياجات جميع الطلبة، بما فيهم ذوو صعوبات التعلم المحددة.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعد صـــــعوبات التعلم من التحديات التعليمية البارزة التي تواجه الطلبة وأولياء الأمور والمعلمين على حد سواء. تؤثر هذه الصعوبات على قدرة الطلبة في اكتساب المهارات الأكاديمية الأساسية، وخاصة مهارة القراءة، التي تعتبر حجر الزاوية في التعليم.

يعاني العديد من الطلبة في فلسطين من صعوبات في التعلم، مما يتطلب تبني استراتيجيات وأساليب تعليمية مبتكرة تساعدهم على تجاوز هذه العقبات وتحقيق تقدم ملموس في مسيرتهم التعليمية.

انطلاقًا من الخبرة المهنية للباحثة كمعلمة في غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة، لاحظت أثرًا إيجابيًا لاستخدام الألعاب التعليمية في تحفيز الطلبة وتحسين أدائهم القرائي، مما دفعها إلى استقصاء دور هذه الألعاب في تنمية المهارات القرائية لهذه الفئة. ومن هذا المنطلق، تطرح إشكالية الدراسة عبر التساؤل البحثي الرئيس التالي: ما دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين؟

وينبثق عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

الســؤال الأول: ما دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صــعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراســة حول دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صــعوبات التعلم المحددة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

3.1 أسئلة المقابلة:

في إطار السعي لاستكشاف دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة، وتماشيًا مع هدف الدراسة، تمَّت صياغة أسئلة المقابلة التالية لاستقصاء آراء المعلمين:

السؤال الأول: كيف تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على تطوير الوعي الصوتي؟

السؤال الثاني: كيف تسهم الألعاب التعليمية في تحسين الطلاقة القرائية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة؟

السؤال الثالث: كيف تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على توسيع مفرداتهم؟

السؤال الرابع: كيف تعزز الألعاب التعليمية فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة للنصوص المقروءة؟

السؤال الخامس: ما المقترحات أو التوصيات التي تقدمها لزملائك المعلمين حول استخدام الألعاب التعليمية في تعليم القراءة؟

4.1 أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى العلاقة بين استخدام الألعاب التعليمية وتنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين.
2. التعرف إلى مستوى استخدام الألعاب التعليمية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين.
3. التعرف إلى مستوى مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين.
4. دراسة أثر المتغيرات المستقلة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) في استجابات أفراد عينه الدراسة نحو الألعاب التعليمية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة.
5. التعرف إلى تأثير المتغيرات المستقلة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) في استجابات أفراد عينه الدراسة نحو تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة.

5.1 أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبين: الأهمية النظرية، والأهمية التطبيقية كما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

تنبع أهمية هذه الدراسة كونها تلقي الضوء على فئة هامة أساسية وداعمة من فئات المجتمع في فلسطين، ألا وهي الطلبة ذوو صعوبات التعلم المحددة والتي تعكس صورة واضحة عن الألعاب التعليمية ومهارة القراءة ، حيث تتميز الدراسة بالجمع بين هذه المتغيرات وتأثيرهم على بعضهما البعض والتي تتداخل عوامل ومتغيرات عديدة، بحيث توفر هذه الدراسة إطاراً نظرياً يجمع بين

متغيرات هامة، وهي الألعاب التعليمية ومهارة القراءة، وتأتي هذه الدراسة لسد الفجوة المعرفية ذات الصلة بمتغيرات الدراسة خاصةً أن هناك ندرة في الأبحاث والدراسات – في حدود علم الباحثة– التي تناولت متغيرات وموضوعات الدراسة معاً في البيئة الفلسطينية .

ثانياً: الأهمية التطبيقية

تبرز الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في إمكانية الاستفادة من نتائجها في تطوير أساليب تدريس القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة داخل غرف المصادر. كما تساهم في تمكين معلمي غرف المصادر في فلسطين من اختيار الألعاب التعليمية المناسبة لتلبية احتياجات طلبتهم. وتسهم الدراسة كذلك في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في دعم أبنائهم من خلال هذه الألعاب. ويمكن أن تدفع النتائج باتجاه تطوير برامج تدريبية للمعلمين في هذا المجال. إضافة إلى إمكانية الاستفادة منها في تحسين المناهج الخاصة بهذه الفئة. بذلك تقدم الدراسة تطبيقات عملية تساعد في رفع مستوى التحصيل القرائي لدى هؤلاء الطلبة.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها:

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

الحدود البشرية: معلّمو غرف المصادر في المدارس الحكومية التابعة لمديرية رام الله والبيرة.

الحدود المكانية: المدارس الحكومية في مديرية رام الله والبيرة.

الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2024–2025.

الحدود المفاهيمية: تقتصـــر الدراســـة على المفاهيم المتعلقة بالألعاب التعليمية ومهارات القراءة وصـعوبات التعلم المحددة. سيتم تعريف كل من هذه المصـطلحات بشكل دقيق في سياق الدراسـة لضمان وضوح الفهم وتحديد النطاق بشكل دقيق.

الحدود الإجرائية: تتحدد نتائج الدراسة بالأدوات المستخدمة ومدى صدقها وثباتها.

كما أن تعميم نتائج الدارسة الحالية مقيد بدلالات صدق الأدوات المستخدمة وثباتها.

7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات:

الألعاب التعليمية: "أنشـطة تعليمية تنافسـية هادفة، يقوم بها المتعلم بشـكل فردي أو جماعي، مع إجراءات وقوانين محددة، والتي تحفز الدافع لدى المتعلم نحو التعلم، وتجعله أكثر إيجابية وتفاعلية في اكتساب الخبرات والمهارات" (أبو حسين، 2021: 242)

الألعاب التعليمية إجرائياً: الأنشـطة والأدوات التعليمية التي تُسـتخدم في بيئة التعلم لدعم اكتسـاب المهارات الأكاديمية، وتسـهيلها وخاصـة مهارة القراءة، لدى الطلبة ذوي صـعوبات التعلم. تشـمل الألعاب التعليمية مجموعة متنوعة من الألعاب التفاعلية، الرقمية واليدوية، التي تهدف إلى تحفيز الطلبة وتشـــجيعهم على المشـــاركة الفعالة في عملية التعلم من خلال تقديم المفاهيم والمعلومات بطريقة ممتعة ومشوقة.

اضطرابات القراءة: صدر أول تعريف للديسلكسيا عن (World Federation of Neurology) عام 1968 وهو الآتي:

خلل عند بعض الأطفال يظهر من خلال القصور في اكتساب مهارات اللغة مثل: القراءة، والكتابة، والتهجئة، في الصـــفوف العادية بالرغم من التحقق من إمكانياتهم العقلية الطبيعية. وقد عرفتها الجمعية العالمية للديسلكسيا بأنها صعوبة في تعلم اللغة يظهر في عدم القدرة على فك رموز اللغة،

ومعالجة المعلومة وفهم الأصـــوات، وهذه الصـــعوبات ليســـت متعلقة بالعمر، أو القدرات العقلية، والقدرة على التحصيل، وهي ليست إعاقة حسية. (بلطجي،2010)

اضـطرابات القراءة إجرائياً: الصـعوبات التي يواجهها الطلاب ذوو صـعوبات التعلم في عملية تعلم مهارات القراءة الأساسية، واكتسابها. تشمل هذه الصعوبات مشكلات في فك التشفير (القدرة على نطق الكلمات)، والوعي الفونيمي (القدرة على التعرف على الأصـــوات المختلفة في الكلمة)، والفهم القرائي (القدرة على فهم النصوص المقروءة).

الطلبة ذوو صعوبات التعلم اصطلاحاً: "هم التلاميذ الذين لديهم اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم اللغة المكتوبة، واستخدامها، أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضـــطرابات الاســـتماع، والتفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء، التعبير، الخط)، والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري، أو غيرها من أنواع الإعاقات، أو ظروف التعلم، أو الرعاية الأسرية" (ربيعان،2022: 427)

غرف المصـادر: هي عبارة عن غرفة صـفية ملحقة بالمدرسـة العادية، مجهزة بالأثاث والوسـائل والألعاب التربوية، ويداوم بها معلم/ة التربية الخاصة. ويداوم الطلبة في غرفة المصادر دواماً جزئياً في مادتي اللغة العربية والرياضـيات، أما باقي الحصـص فتكون في الصـف العادي، وتقوم معلم/ة التربية الخاصـة بتقييم الطلبة وبناء خطط تربوية فردية لكل طالب تتناسـب مع احتياجاته وقدراته، ويأتي الطلبة لغرفة المصادر بشكل فردي أو مجموعات. (دليل معلم التربية الخاصة في فلسطين، 2014)

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 صعوبات التعلم

2.1.2 صعوبات القراءة

3.1.2 الألعاب التعليمية

2.2 الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

يتضـمن هذا الفصـل عرضـاً للإطار النظري والدراسـات السـابقة، ويحتوي الجزء الأول منه على عرض عن متغيرات الدراسـة الرئيسـية المتمثلة في صـعوبات التعلم، ومهارة القراءة، والألعاب التعليمية.

أما الجزء الثاني من هذا الفصـل منها سـوف يتطرق إلى أهم الدراسـات العربية والأجنبية التي لها صله في البحث والتعقيب عليها.

1.1.2 صعوبات التعلم

يعد موضـوع صـعوبات التعلم من الموضـوعات الجديدة في مجال التربية الخاصـة، التي شـهدت نمواً متسـارعاً، واهتماماً متزايداً، بحيث أصـبح محوراً للعديد من الأبحاث والدراسـات، حيث كان اهتمام التربية الخاصـة سـابقاً، منصـباً على أشـكال الإعاقات، كالإعاقة العقلية، والسـمعية والبصرية والحركية، ولكن بسبب ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في نموهم العقلي والسمعي والبصـري والحركي، والذين يعانون من مشـكلات تعليمية، فقد بدأ المختصـون في التركيز على هذا الجانب بهدف التعرف على مظاهر صـعوبات التعلم، وبخاصـة في الجوانب الأكاديمية والحركية والانفعالية. لذا فإن مجال صـعوبات التعلم من المجالات التي شـغلت الآباء والمربين والباحثين في ميدان التربية الخاصـة، إذ إنه يتعرض لدراسـة الخصـائص المميزة لقطاع كبير من تلاميذ المدرسـة، والتعرف على طبيعة تلك الصـعوبات التي يعانون منها، وأنسـب الاسـتراتيجيات والأسـاليب للتدخل العلاجي المناسبة للتخفيف من حدة تلك الصعوبات قدر الإمكان، وقد تكون تلك الصعوبات نوعية

تظهر عندما يفشــل التلميذ في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في مادة دراســية بعينها كالقراءة أو الكتابة أو الحســاب، وقد تكون عامة كالتي تظهر عندما يفشــل التلميذ في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في أكثر من مادة دراسية، وهنا يكون معدل أدائه للمهارات والمهام أقل من المعدل الطبيعي أو المعدل المتوقع أدائه من التلميذ العادي.(الأحرش والزبيدي، 2008)

1.1.1.2 تعريفات صعوبات التعلم:

في عام 1963 قدم عالم التربية الخاصــة المعروف صــموئيل كيرك تعريفاً لصــعوبات التعلم بأنها الحالة التي يظهر صـاحبها مشكلة أو أكثر في الجوانب التالية: القدرة على استخدام اللغة أو فهمها القدرة على الإصــغاء، أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة أو الكتابة أو العمليات الحســابية (العددية) البســيطة، ومن المتوقع أن يكون الســبب وراء ذلك عائدًا إلى صــعوبات في عمليات الإدراك لدى الطالب، نتيجة إصـابات في الدماغ أو خلل طفيف في وظائفه، أو بسـبب صـعوبات في القراءة أو فقدان القدرة على الكلام، أي أن الصــعوبة في التعلم لا تعود إلى إعاقة في الســمع أو البصــر أو الحركة أو التخلف العقلي أو الاضطرابات الانفعالية.(Kirk, 1963)

وقد عرّف مايكل بست (Myklebust, 1963) اضطرابات التعلم النفسية العصبية بأنها اضطرابات قد تظهر في أي مرحلة عمرية، وتنتج عن انحرافات في الجهاز العصــبي المركزي. وقد تعود هذه الاضطرابات إلى الإصابة بأمراض، أو التعرض لحوادث، أو إلى عوامل نمائية. (القمش، 2014)

وعرف هالاهان وكوفمان (Hallahan and Kaufman, 1976) الطفل الذي يعاني من صــعوبات التعلم، هو ببســاطة ذلك الطفل الذي لا يســتطيع أن يصــل إلى كامل إمكانياته الكامنة، ومن الممكن أن يكون هذا الطفل في أي مستوى من مستويات الذكاء، ومن الممكن كذلك أن تكون

لديه مشـاكل في الدراسـة بعضـها إدراكي وبعضـها الآخر غير إدراكي، وقد يكون عنده مشـاكل الفعالية، أو لا يكون. (مراكب،2010)

ووفقًا للدليل التشـخيصـي والإحصـائي للاضـطرابات النفسـية(DSM-5) ، تُعدّ صـعوبات التعلم المحددة أحد اضـطرابات النمو العصـبي التي تُعيق القدرة على تعلم مهارات أكاديمية أساسية أو اسـتخدامها، مثل: القراءة، أو الكتابة، أو الحسـاب. وتنتج هذه الصـعوبات عن خلل في الجهاز العصـبي المركزي، مما يؤثر في تلقي المعلومات أو معالجتها أو التعبير عنها. (American Psychiatric Association, 2013)

2.1.1.2 مظاهر صعوبات التعلم

صـعوبات التعلم واسـتخدام المهارات الأكاديمية، كما يتبين من وجود واحد على الأقل من الأعراض التالية التي اسـتمرت لمدة سـتة أشـهر على الأقل، على الرغم من توفير التداخلات التي تستهدف تلك الصعوبات:

قراءة الكلمات بشـكل غير دقيق أو ببطء رغم الجهد (مثلاً، يقرأ كلمة واحدة بصـوت عال بشـكل غير صحيح أو ببطء وبتردد، وكثيراً ما يخمن الكلمات، ولديه صعوبة في لفظ الكلمات).

صـعوبة في فهم معنى ما يقرأ قد يقرأ النص بدقة مثلاً ولكن قد لا يفهم التسـلسـل، والعلاقات، والاستدلالات أو المعاني الأعمق لما قرأ).

الصـعوبات في التهجئة (فمثلاً، قد يضـيف، يحذف، أو يسـتبدل أحد حروف العلة أو الحروف الساكنة).

صـعوبات في التعبير الكتابي (مثلاً، ارتكاب أخطاء نحوية متعددة أو أخطاء في علامات الترقيم وفي صـياغة الجمل، صـياغة سـيئة التنظيم للفقرات، التعبير الكتابي عن الأفكار يفتقر إلى الوضوح).

صـعوبات التمكن من معنى الأرقام، حقائق الأرقام، أو الحسـاب (مثلاً، لديه فهم ضـعيف للأرقام، قدرها، والعلاقات بينها، الاعتماد على الأصابع لإضافة أرقام من مرتبة واحدة عوضاً عن الاستعانة بحقائق الرياضيات كما يفعل الأقران، يضيع في خضم الحسابات الرياضية وقد يبدل الإجراءات). صعوبات في التفكير الرياضي (مثلاً، لديه صعوبة شديدة في تطبيق المفاهيم الرياضية، والحقائق، أو الإجراءات لحل المشاكل الكمية). (الجمعية الأمريكية للطب النفسي،2013)

3.1.1.2 انواع صعوبات التعلم:

١ – صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities:

هي الصـعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية وبالعمليات العقلية المعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وترجع إلى اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، وتصنف إلى صـــعوبات أولية، مثل: الانتباه والإدراك والذاكرة وصـــعوبات ثانوية كالتفكير والكلام والفهم واللغة الشـفوية، وتوجد صـعوبات التعلم النمائية في النمو اللغوي والنمو المعرفي ونمو المهارات البصـرية الحركية.

وفقا للجمعية الأمريكية لعلم النفس (2013) APA، فإن صـــعوبات التعلم النمائية هي عبارة عن اضـطرابات في المعالجة العصـبية الأساسية التي تؤثر على القدرة على الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والحساب وفهم المفاهيم الأكاديمية.

تشمل صعوبات التعلم النمائية مجموعة متنوعة من الاضطرابات التي تؤثر على الوظائف العصبية الأساسية للأداء الأكاديمي والاجتماعي، مثل:

- اضطرابات اللغة: في القدرة على الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وفهم اللغة.
- اضـطرابات القراءة: في القدرة على الاسـتشـعار البصـري وتحليل الأحرف والكلمات والجمل وفهم المعاني.

- اضطرابات الكتابة: في القدرة على التعبير عن الأفكار والمفاهيم بشكل كتابي.
- اضطرابات الحساب: وهي اضطرابات في القدرة على الحساب والتفكير الرياضي.
- اضطرابات معالجة المعلومات: وهي اضطرابات في القدرة على معالجة المعلومات والتفكير الاستدلالي والتنظيم الزمني (2014; Lerner)

وتظهر كثير من هذه الصعوبات قبل دخول الطفل المدرسة، وقد تتم معرفتها حين يبدأ الطفل بالفشل في تعلم الموضوعات الاكاديمية المدرسية. تم وضع صعوبات الانتباه، والذاكرة، والصعوبات الادراكية – الحركية ضمن الصعوبات الاولية. إذ تعتبر وظائف عقلية أساسية متداخلة مع بعضها البعض، فإذا أصيبت باضطرابات فإنها تؤثر على التفكير واللغة الشفهية. وقد سميت صعوبات اللغة والتفكير بصعوبات ثانوية إذ إنها تتأثر بشكل واضح بالصعوبات الاولية. وكثيرا ما تكون لها علاقة بصعوبات الانتباه، والتذكر، والوعي بالمفاهيم والاشياء، والعلاقات المكانية.

الانتباه Attention هو القدرة على اختيار العوامل المناسبة ووثيقة الصلة بالموضوع من بين مجموعة من المثيرات الهائلة (سمعية، أو لمسية، أو بصرية أو الاحساس بالحركة) التي يصادفها الكائن الحي في كل وقت. فحين يحاول الطفل الانتباه والاستجابة لمثيرات كثيرة جدا فإننا نعتبر الطفل مشتتا. ويصعب على الأطفال التعلم إذا لم يتمكنوا من تركيز انتباههم على المهمة التي بين أيديهم. (كيرك،1988)

أنواع الانتباه

أشار كوافحة (2011) إلى أن الانتباه يقسم من حيث مثيراته إلى ثلاثة أقسام، هي:

- الانتباه القسري وهو توجه الانتباه إلى المثير رغم إرادة الفرد، كالانتباه إلى طلقه مسدس، أو ضوء خاطف، أو صدمة كهربائية، أو ألم مفاجئ في بعض أجزاء الجسم.

- الانتباه التلقائي: وهو انتباه الفرد إلى شيء يهتم به ويميل إليه، وهو انتباه لا يبذل فيه الفرد جهداً وإنما يمضي بسهولة.
- الانتباه الإرادي: وهو الانتباه الذي يتطلب من الإنســـان أن يبذل جهداً قد يكون كبيراً، كانتباهه إلى محاضـرة أو حديث ممل. وفي هذا الحالة يشـعر الإنسـان بالجهد الذي يبذله في محاولة التغلب على ما يعتريه من سأم أو شرود ذهن بسبب هذا الانتباه.

وأشار كيرك (1988) إلى أن صعوبات التعلم قد تعود إلى مجموعة من العوامل، من أبرزها:

- الذاكرة Memory هي القدرة على اسـتدعاء ما تم مشـاهدته، أو سـماعه أو ممارسـته أو التدريب عليه. فالأطفال الذين يعانون من مشكلات واضحة في الذاكرة البصرية أو السمعية قد تكون لديهم مشكلة في تعلم القراءة والتهجئة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية.
- العجز في العمليات الإدراكية Perceptual disabilities تتضـــمن إعاقات في التناســق البصري ـ الحركـي، والتمييز البصري، والسمعي، واللمس، والعلاقات المكانية، وغيرها من العوامل الإدراكية.
- اضـــطرابات التفكير Thinking disorders تتألف من مشـــكلات في العمليات العقلية تتضـــمن الحكم، والمقارنة، وإجراء العمليات الحســـابية، والتحقق، والتقويم والاســـتدلال، والتفكير الناقد، وأسلوب حل المشكلة، واتخاذ القرار.
- اضطرابات اللغة الشفهية Oral language disorders ترجع الى الصعوبة التي تواجهها الأطفال في فهم اللغة، وتكامل اللغة الداخلية، والتعبير عن الأفكار لفظيا.

٢- صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities:

وهي تتعلق بموضـوعات الدراسـة الأسـاسـية مثل عسـر القراءة Dyslexia والعجز عن الكتابة Dystrophic وصـــعوبـة إجراء العمليـات الحســـابيـة Dyscalculia وصـــعوبـات التهجئـة

Dysorhographly وهي تنتج عن الصعوبات النمائية.

تشير عديد من الدراسات مثل(Lyon, et aL, 2003; Shaywitz, 2003) إلى أن صعوبات التعلم النمائية تترافق غالبا مع صعوبات القراءة، وتشمل هذه الصعوبات مشكلات في فك رموز الحروف والكلمات والجمل وفهم المعاني. (العطار، وطعيمة،2022)

2.1.2 صعوبة القراءة:

أولى العلماء والباحثون صعوبة القراءة عناية كبيرة؛ كون القراءة من أهم المهارات الأساسية التي تبنى عليها جميع التعليمات في المواد الدراسية، حيث يرى العديد من الباحثين أن صعوبة القراءة تمثل السبب الرئيس للفشل الدراسي والإمكانيات المحدودة التي يمتلكها التلميذ في القراءة الجهرية والصامتة بحاجة إلى تنمية لتحسينها؛ لينعكس ذلك إيجابا على نشاط المهارات الأخرى. وحياة ومستقبل التلميذ، وقد اهتمت منظمة الصحة العالمية بالقراءة وحثت على التغلب على صعوبة تعلم القراءة، وإكساب الأطفال الملتحقين بالمدرسة المهارات القرائية المتنوعة (سلام، 2016).

وتعد القراءة من أبرز الدعائم التي يقوم عليها بناء عملية التعلم والتعليم، لذا كان على المربين البحث عن وسيلة فعالة في تنمية القدرة القرائية، وتعزيز عادات القراءة الصحيحة (القمش والجوالدة، 2012)

1.2.1.2 تعريف صعوبات تعلم القراءة:

عرفها الزيات (2007) بأنها صعوبة أكاديمية ذات جذور إدراكية تعبر عن نفسها في صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة مع توافر قدر ملائم من الذكاء وظروف التعليم والتعلم، والسياق الثقافي والاجتماعي.

وعرفت بأنها اضطرابات عصبية أساسها وراثي في الغالب، قد تؤثر على اكتساب اللغة ومعالجتها، ولأنها تتنوع في درجة حدتها فإنها تظهر من خلال صعوبات الإدراك والتعبير اللغوي

بما فيها المعالجة الصـوتية، والقراءة، والكتابة، والتهجي والرياضـيات، ولا ترجع إلى نقص الدافعية والضـعف الحسـي، والفرص البيئية أو التربوية غير المناسـبة، أو ظروف محددة أخرى ولكنها ربما تحدث مقترنة بأي من هذه الظروف (ابراهيم،2010)

2.2.1.2 أسباب صعوبات القراءة:

يشـــير هالهان وكوفمان (Halahan & Kufman ،1991)، والزيات (2002)، إلى أن أسباب صعوبات القراءة تتمثل في ثلاثة عوامل رئيسية، هي:

عوامل بيئية، عوامل وراثية، عوامل عضوية بيولوجية.

ويرى محمد وآخرون (2019) أن أسباب صعوبات القراءة هي:

أولاً – عوامل فسيولوجية

عامل الوراثة والجينات: معاناة أحد أشقاء الوالدين من صعوبة القراءة تعطي احتمالية إصابة الأبناء بنسـبة 40% ، ومعاناة الوالدين من صـعوبة القراءة تعطي احتمالية إصـابة الأبناء بنسـبة 49% ،حيث توصل العلماء إلى العديد من الجينات الوراثية المرتبطة بقضايا معالجة اللغة والقراءة.

تكوين العقل: التشريح الدماغي عند العاديين يكون الجزء المسئول عن اللغة في الفص الأيسر أكبر من نظيره في الفص الأيمن، ولكن لدى المصـابين بصـعوبة القراءة غالباً ما يكون الجزء المسـئول عن اللغة بالحجم نفسه في نصفي المخ.

نشـاط العقل: تعمل المناطق المسـئولة عن مهارات اللغة معاً بطريقة يمكن توقعها لدى الأشـخاص العاديين، ولكن هذه المناطق لدى ذوي صعوبات القراءة لا تعمل معاً الطريقة نفسها، فيستخدم ذوو صعوبات القراءة مناطق أخرى من العقل للتعويض.

ثانياً – العوامل النفسية

اضطراب الإدراك السمعي والإدراك البصري: أي خلل في الإدراك السمعي (كيفية نطق الحروف أو الإدراك البصري (كيفية قراءتها) يؤدي إلى قصور في القراءة.

اضطراب الذاكرة: قد أثبتت العديد من الأبحاث وجود صعوبة في الاسترجاع التتابعي للمثيرات المرئية لدى الأطفال المصابين بصعوبات القراءة.

ثالثاً – العوامل اللغوية

تؤثر حصـيلة التلميذ وقاموسـه اللغوي على تعلمه وتفسـيره للمادة المقروءة، كما أن الأطفال الذين لديهم تشوه في بعض الأصوات يعجزون عن القراءة بشكل صحيح.

3.2.1.2 مظاهر صعوبات تعلم القراءة:

واتفق كل من الزيات (2008) وإبراهيم (2010) على عدد من المظاهر الشائعة التي قد تدل على وجود صعوبات في تعلم القراءة، كما ورد في ماضي وآخرين (2023)

- صعوبة ربط الحرف بالصوت نتيجة لعدم القدرة على التمييز السمعي. صعوبة التمييز بين الأصوات المتشابهة، مثل: التاء والطاء، السين والثاء الذال والزاي.
- صعوبة ربط الأحرف أو فصلها، بسبب ضعفه في التمييز البصري.
- حذف كلمات كاملة، أو أجزاء منها، أو أضافتها.
- تكرار قراءة بعض الكلمات أو الجمل.
- صعوبة ترتيب الكلمات لتكوين جملة.
- عدم القدرة على تتبع السطور التي يقرأها.

وأشار البطاينة (2009) إلى مظاهر صعوبات تعلم القراءة التي يمكن حصرها في:

- الحركات الاضطرابية عند القراءة.

- الشعور بعدم الأمن.
- فقدان مكان القراءة باستمرار فهو غير قادر على المحافظة على المكان الذي وصل إليه.
- جعل الأدوات القرائية قريبة منه أثناء القراءة مما يتعب العينين ويوقعه في الأخطاء.

3.1.2 الألعاب التعليمية

تعتبر الألعاب التعليمية اتجاها جديدًا في التعليم الحديث، فهي تضـــع الطفل في موقف ديناميكي، وتتفاعل معه في الموقف التعليمي، بحيث يتفاعل مع بقية الأطفال وأقرانه لتحفيز حماســـه للوضـــع التعليمي، وجذب اهتمامه، والتركيز على المواد العلمية وتقديمها بطريقة ممتعة وهادفة، وبالتالي زيادة الكفاءة التعلمية على أكمل وجه ممكن. (أبو الحديد، 2013)

ويرى الهويدي (2005) أن اللعب يمثل طريقة مناسبة لمساعدة الأطفال على فهم الأشياء، كما تعتبر أداة فعالة في معالجة الفروق الفردية بين الطلبة وتعليمهم حســـب قدراتهم؛ وذلك باعتبار أن اللعب وسـيلة مهمة لاكتشـاف قدرات الطلبة المختلفة، بما في ذلك القدرات الرياضـية والفكرية، وكذلك شخصية الطفل وخصائصه الإيجابية، مثل القيادة والتعاون والشجاعة.

1.3.1.2 أهمية الألعاب التعليمية:

يعتبر التعلم من خلال اللعب أمراً في غاية الأهمية باعتباره وســـيلة تربوية تقرب المفاهيم من الطفل لفهم أفضـــل، كما أنها تخلق تفاعلاً بين المتعلم والبيئة من حوله، مما يســـاهم في بناء شخصية الطفل وتنميتها وتحسين سلوكه. (المبروك،2016)

وترى روس (RUSE,2004) أن للألعاب التعليمية أهمية كبيرة؛ كونها تساهم في الآتي:

- مهارات حل المشكلات.
- المرونة في حل المشكلات.
- القدرة على التفكير خارج الصندوق.

- الشعور بالطاقة الإيجابية.
- القدرة على فهم مشاعر الآخرين ووجهات نظرهم.

ويحدد جامل (2018) أهمية التعلم باللعب بأنه يشـــجع مواهب الطلبة وإمكانياتهم، ويصـــبح المتعلمون نشـطين خلال عملية التدريس، مما يسـهل تعلم العمليات الصـعبة، ويشـمل المنافسـة والشعور بالإنجاز والتفوق، ويزيد من دافعية التعلم لدى المتعلم.

2.3.1.2 دور الألعاب التعليمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم

تُعدّ الألعاب التعليمية من الأسـاليب التربوية الحديثة التي أثبتت فعاليتها في تحسـين تعلم الطلبة ذوي صـــعوبات التعلم المحددة، لما لها من دور في تهيئة بيئة تعليمية ممتعة وآمنة تتيح للطلبة التعلّم من خلال التفاعل والمشـاركة النشـطة. فهؤلاء الطلبة غالباً ما يواجهون تحديات في العمليات المعرفية الأساسية مثل الانتباه، والذاكرة، والإدراك السمعي والبصري، وهي عمليات تمهّد لاكتساب المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب (إبراهيم، 2010). ومن خلال الألعاب التعليمية، يمكن تجاوز بعض هذه التحديات؛ إذ تتيح للطالب فرص التكرار دون إشـــعاره بالملل، وتعزز من استخدام الحواس المتعددة، ما يسهم في دعم التعلم بأسلوب يناسب أنماط تعلمهم المختلفة.

إضافة إلى ذلك، فإن الألعاب التعليمية تُعد وسيلة فعّالة في تنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية، فهي تفتح المجال أمام التفاعل الإيجابي بين الطلبة، مما يسـاعدهم على بناء الثقة بالنفس وتحقيق الذات، وهي عناصر أساسية في دعم الجانب الانفعالي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة (عريف وآخرون، 2005).

كما أشـار الكبيسـي (2008) إلى أن للألعاب التعليمية أهمية خاصـة في تحفيز الأطفال ذوي الأداء المنخفض أو السلوكيات السلبية، إذ تُسهم في دمجهم ضمن جماعة الصف، وتوفر لهم

أســاليب غير تقليدية للنجاح والتميّز. وفضــلاً عن ذلك، فإن الألعاب التعليمية تتيح للمعلمين تقييم مهارات الطلبة بشكل غير مباشر، وتحديد احتياجاتهم التربوية بصورة أكثر دقة.

2.2 الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، وسوف يجري عرضها من الأحدث الى الأقدم، وقد قسمت الى دراسات مرتبطة باستخدام الألعاب التعليمية، وأخرى مرتبطة بتطور مهارة القراءة.

هدفت دراسة الصباغ (2024) إلى التحقق من الخصائص السيكومترية المقياس مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم واشتملت عينة البحث على (73) تلميذا، تم اختيارهم من مدرسة سعد بن عبادة الابتدائية بدولة الكويت ممن تراوحت أعمارهم من9.5 إلى10.5 سنوات طبق عليهم مقياس مهارات القراءة، إعداد / الباحثة (2023) توصلت البحث إلى أن مقياس مهارات القراءة والذي تم إعداده في البحث الحالي يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، مما يؤكد صلاحية هذا المقياس للاستخدام في البيئة الكويتية والعربية، وهذا ما يجعلنا نثق في النتائج التي يمكن التوصل إليها في الدراسات المستقبلية والخاصة بدراسة مهارات القراءة لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند استخدامها لهذا المقياس.

أظهرت دراسة أوطامو (2024) أن اكتساب اللغة العربية هو عملية لغوية يمكن للأطفال اكتسابها بشكل طبيعي أو من خلال تعليم اللغة الثانية. أحدها هو تعليم مهارة القراءة. بالنسبة للطفل ذوي الحاجة الخاصة، ستكون العملية مختلفة عن الأطفال العاديين. إنه بحاجة إلى مراحل تعليم بأساليب واستراتيجيات خاصة لفهم العوامل المختلفة التي تؤثر على اكتساب اللغة الثانية.

ولذلك يرغب الباحث في معرفة عملية اكتساب اللغة العربية لدى الطفل ذوي الحاجة الخاصة في تعليم مهارة القراءة ونتائج تطوره.

ومن ثم طرح الباحث ثلاثة أسئلة: (1) ما مراحل اكتساب اللغة العربية للطفل ذي الحاجة الخاصة في مهارة القراءة في مدرسة معهد سبيل المتقين الابتدائية الإسلامية باناران ماغيتان؟؟ (2) كيف فهم الطفل ذي الحاجة الخاصة لاكتساب اللغة العربية في مدرسة معهد سبيل المتقين الابتدائية الإسلامية باناران ماغيتان؟؟ (3) ما العوامل التي تؤثر على الطفل ذي الحاجة الخاصة في اكتساب اللغة العربية في مدرسة معهد سبيل المتقين الابتدائية الإسلامية باناران ماغيتان؟

في هذا البحث، يستخدم الباحث المدخل الكيفي؛ لأن البيانات المتوفرة هي بيانات معلومات تفصيلية وليست نموذج بيانات كمية. وأما نوع هذا البحث فهو المنهج الوصفي التحليلي. وأساليب جمع البيانات في هذا البحث ثلاثة، وهي: الملاحظة، والمقابلة، والوثائق.

ونتائج هذا البحث تدل على أن (1) هناك ثلاث مراحل للطفل ذي الحاجة الخاصة لاكتساب اللغة العربية في تعليم القراءة، وهي مرحلة التعرف والنطق، ومرحلة القراءة لأجل فهم، ومرحلة القراءة المكثفة، ومع ذلك، فإن الطفل ذي الحاجة الخاصة ما زال ضعيفا في القراءة المكثفة. (2) يصنف فهم الطفل ذي الحاجة الخاصة الذي يعاني من صعوبات التعليم في اكتساب اللغة العربية على أنه بطيء بسبب العديد من العوامل المثبطة. (3) هناك ثلاثة عوامل رئيسية التي تؤثر على اكتساب اللغة العربية في مهارة القراءة للطفل ذي الحاجة الخاصة، **وهي** العوامل البيولوجية، والعوامل النفسية، والعوامل الاجتماعية.

وأشارت دراسة الغامدي (2023) إلى واقع توظيف المعلمات للألعاب التعليمية الإلكترونية في تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، والمعوقات التي تحد من توظيفها، والكشف عن أهم متطلبات توظيفها بمدينة الرياض، وتكون مجتمع الدراسة من جميع

معلمات صـــعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، وعينتها ممثلة للمجتمع، ولتحقيق أهداف الدراســة قامت الباحثة باســتخدام المنهج الوصــفي المســحي، وأعدت لذلك أداة الدراســة (الاســتبانة)، وبعد التأكد من صــدق الأداة، وثباتها قامت الباحثة بتطبيقها على 241 معلمة، وهي العينة الفعلية للدراسة. وأظهرت النتائج أن درجة توظيف المعلمات للألعاب التعليمية الإلكترونية في تعليم الطالبات ذوات صـــعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، جاءت بدرجة عالية، بمتوسط حسابي بلغ (3063) من أصل (5) ، و كانت أعلى الفقرات تنص على توظيف المعلمات للألعاب التعليمية الإلكترونية، كوســيلة ممتعة للطالبات ذوات صـــعوبات التعلم، وكما أوضـــحت النتائج أن معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض يقدرن درجة معوقات توظيف المعلمات للألعاب التعليمية الإلكترونية في تعليم الطالبات ذوات صــعوبات التعلم بدرجة متوســطة بمتوســط حســابي بلغ (3.39) من أصــل (5) ، وكانت أبرز المعوقات قلة توفر الأجهزة الإلكترونية اللازمة لتوظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية، كما أظهرت النتائج أن المعلمات قدرن متطلبات توظيف المعلمات للألعاب التعليمية الإلكترونية في تعليم الطالبات ذوات صـــعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، بمتوســط حســابي بلغ (3.54) من أصــل (5)، وأهم متطلبات توظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية تقديم الدورات التدريبية اللازمة لتدريب معلمات صعوبات التعلم لإنتاج ألعاب تعليمية إلكترونية، تتناسب مع خصائص الطالبات ذوات صعوبات التعلم، ومن أهم توصيات الدراسة توفير الأجهزة الإلكترونية اللازمة لتسهيل توظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية في الخفض من حدة صـــعوبات التعلم، وتقديم الدورات التدريبية التي تســـاعد المعلمات على معرفة التوظيف الصحيح للألعاب التعليمية الإلكترونية.

أما دراســة الســبعي (2023) فهدفت إلى الكشــف عن اتجاهات معلمات مرحلة الطفولة المبكرة نحو اســتخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في ضــوء بعض المتغيرات، واتبعت الدراســة المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت أدوات الدراسة في الاستبانة، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (156) معلمة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، وأظهرت نتائج الدراســة أن الدرجة الكلية لاتجاهات معلمات مرحلة الطفولة المبكرة نحو استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية جاءت بدرجة كبيرة، كما أشــارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصــائية لاتجاهات معلمات مرحلة الطفولة المبكرة تعزى لمتغير ســنوات الخبرة لصــالح ســنوات الخبرة الأقل من خمس ســنوات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمات مرحلة الطفولة المبكرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس والدراسات العليا.

وأظهرت دراسة لطمن وبن عيمور (2022) أهمية الألعاب اللغوية في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، وأكدت أنه لم تعد الألعاب اليوم وسيلة للتسلية أو لقضاء أوقات الفراغ، بل أصــبحت أداة مهمة في الحياة يحقق بها الطفل النمو العقلي والمعرفي، وهي من الاستراتيجيات الفاعلة التي تستخدم لتنمية الأداء اللغوي وتحسين مهاراته اللغوية، فالألعاب تجعل المتعلمين أكثر فاعلية ومشــاركة في الموقف التعليمي، وتضــعهم في مواقف تشــبه مواقف الحياة اليومية وتساعدهم على التركيز، والانتباه، والتخيل، والإبداع.

من هنا ظهرت الألعاب اللغوية بوصفها وسيلة جديدة استفادت منها برامج تعليم اللغات والتي تنص على تعلم اللغة والاستمتاع في الوقت نفسه، وتعمل على كسر روتين الدرس وتعمل للتلاميذ قسطا من الراحة، خصوصا عندما تتشتت أذهانهم، كما أصبحت الألعاب اللغوية في نظر المربين من أقصر الطرق وأيسرها لإتقان مهارات اللغة المختلفة (الفهم التحدث – القراءة – الكتابة).

وأظهرت دراسة حسان وآخرين (2021) مستوى تأثير استخدام الألعاب والأنشطة الإلكترونية في تحسين الإدراك البصري لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم في الأردن. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون أفراد الدراسة من كامل المجتمع البالغ (162) معلماً ومعلماً للطبة ذوي صعوبات التعلم التابعين لمديريات التربية في محافظة العاصمة عمان. كما أعد الباحثون الاستبانة المكونة من (35) فقرة لاستقصاء وجهات نظر معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث تم تطبيقها بعد استخراج صدقها وثباتها في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2018–2019 وأظهرت النتائج أن مستوى تأثير استخدام الألعاب والأنشطة الإلكترونية في تحسين الإدراك البصري لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم قد جاءت بنتيجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.66)، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لأثر متغير الجنس ولصالح الإناث، ولأثر متغير المؤهل العلمي ولصالح البكالوريوس، ولأثر متغير سنوات الخبرة ولصالح الخبرة من (5) سنوات إلى 10 سنوات، أما أثر متغير طريقة التدريس فقد جاء لصالح الطريقة الإلكترونية. وأوصى الباحثون ضرورة التوجه نحو حوسبة التعليم في التربية الخاصة من خلال الألعاب والأنشطة الإلكترونية التعليمية، والعمل على إعداد برامج تدريبية التدريب معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على إنتاج الألعاب وتصميمها، وتصميم الأنشطة الإلكترونية في ضوء التطور التكنولوجي، وإجراء البحوث والدراسات وعقد المؤتمرات التي تسلط الضوء على الألعاب والأنشطة الإلكترونية التعليمية في العملية التعليمية لدى فئات طلبة التربية الخاصة القابلة للتعلم والتدريب.

كما هدفت دراسة القرني (2021) إلى بناء حقيبة تدريبية تقوم على التعلم النشط في تدريس القراءة لمعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، كما هدف إلى تعرف اتجاهات المعلمين المتدربين نحو الحقيبة، اتبع الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من (55) معلمًا من

موفدي وزارة التعليم السعودية للمدارس السعودية في الخارج، وتحددت عينة الدراسة من(20) معلمًا من مجتمع الدراسة.

وتوصل البحث إلى:

– بناء الحقيبة التدريبية القائمة على التعلم النشـــط في تدريس مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

– جاءت الحقيبة التدريبية القائمة على التعلم النشـط نحو الموافقة بشـدة في محوري إخراج الحقيبة وأهدافها، حيث بلغ المتوســط الحســابي (4.58) ومحتوى الحقيبة حيث بلغ المتوســط الحســابي (4.69)، مما يدل على أن اتجاه المتدربين كان عاليا، ثم جاءت المقترحات على ضـوء توصـيات البحث.

وهدفت دراســة عبد الله (2019) تعرف أثر اسـتخدام البرنامج القائم على الوعي الصـوتي في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى الموهوبين ذوي صـــعوبات التعلم. حيث تكونت عينة الدراســة من (10) تلاميذ من تلاميذ الصـف الثالث الابتدائي الموهوبين ذوي صـعوبات التعلم في العام الدراســي 2017–2018م، وقد اتبعت الدراســة كلا من المنهجين الوصـفي وشـبه التجريبي واســتخدمت الدراســة الأدوات الآتية: اختبار مهارات القراءة، واختبار مهارات الكتابة، وكذلك دليل المعلم، والبرنامج القائم على الوعي الصوتي، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١– توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة و لاختبار مهارات الكتابة لصالح التطبيق البعدي.

٢– توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات القراءة لصالح التطبيق البعدي.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات الكتابة لصالح التطبيق البعدي. وفي ضوء النتائج التالية قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات، والبحوث المقترحة.

وقامت عبدالهادي (2009) بدراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي فردي مستندا على أسلوب فيرنالد متعدد الحواس في علاج صعوبات القراءة لطالبات الثالث والخامس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية عمان الأولى، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات القرائية بشكل عام بين طالبات المجموعة التجريبية والضابطة يعزى البرنامج المستند إلى أسلوب فيرنالد متعدد الحواس، كما أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية في مهارات القراءة تعزى للتفاعل بين المجموعة والصف، بالإضافة إلى تحسين في مهارة قراءة المفردات، ومهارة القراءة الجهرية، ومهارة الاستيعاب القرائي لطالبات الصف الثالث والخامس يعزى للبرنامج المستند إلى أسلوب فيرنالد متعدد الحو اس -وقد هدفت دراسة (Melirabi. ، 2014 Zarbakhsh & Rahmani) التعرف إلى مدى فاعلية التدريس بطريقة الحو اس المتعددة استخدام وسائل (SINA) وتأثير ها على أداء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في ما يتعلق بعملية القراءة والكتابة في مدينة تونكابون بإيران. (SINA) وأظهرت النتائج أن التدريس بطريقة الحواس المتعددة باستخدام (SINA) حسنت من أداء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فى القراءة والكتابة بطريقة ملموسة.

التعقّيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات العربية والأجنبية المُطلع عليها كدراسات سابقة لهذه الدراسة، ستقوم الباحثة بإظهار أوجه التّشابه وأوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والّدراسات السابقة ويمكن التعقيب على هذه الدراسات على النحو الآَتي:

تتفق الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في التأكيد على أهمية تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، واعتبارها مدخلًا أساسيًا لتحقيق النجاح الأكاديمي. كما أجمعت على ضرورة استخدام استراتيجيات تعليمية متخصصة تتناسب مع خصائص هذه الفئة، مثل البرامج القائمة على الوعي الصوتي (عبد الله، 2019) والأساليب متعددة الحواس) عبد الهادي، 2009؛ Melirabi et al., 2014). وأشارت بعض الدراسات (مثل الزيات، 2002؛ أوطامو، 2024) إلى أن ضعف القراءة يُعد من أبرز المؤشرات على وجود صعوبات تعلم، وأنه يؤثر سلبًا على جميع الجوانب الأكاديمية للطالب. كما بينت دراسات أخرى (الغامدي، 2023؛ لطمن وبن عيمور، 2022؛ حسان وآخرون، 2021) أن للألعاب التعليمية دورًا فاعلًا في تنمية المهارات الأكاديمية، وتحفيز الطلبة على التعلم من خلال أساليب تفاعلية وممتعة.

تختلف هذه الدراسات عن الدراسة الحالية من حيث أهدافها ومجالات تركيزها، إذ تناولت بعض الدراسات تصميم أدوات تشخيصية (الصباغ، 2024)، بينما ركزت أخرى على تنمية مهارات لغوية متنوعة كالكتابة أو الإدراك البصري، أو على فئات مختلفة مثل الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم (عبد الله، 2019)، أو متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها (القرني، 2021). كما تباينت في المنهجية؛ فبعضها استخدم المنهج الكمي فقط (الغامدي، 2023)، وأخرى استخدمت المنهج الكيفي (أوطامو، 2024)، في حين اعتمدت دراستي المنهج الوصفي المختلط الذي يجمع بين الاستبانة والمقابلة. كذلك اختلفت البيئات التعليمية في الدراسات، حيث أُجريت في دول متعددة مثل الكويت، السعودية، الأردن، إندونيسيا، وإيران، بينما ركزت الدراسة الحالية على البيئة الفلسطينية، ما يعكس خصوصية سياقية تختلف عن البيئات الأخرى.

تميزت الدراسة الحالية بأنها تناولت بشكل مباشر ومحدد دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة، وذلك من وجهة نظر معلمي غرف

المصـــادر في فلســطين، وهو موضــوع لم يحظَ باهتمام كافٍ في الدراســات الســابقة. كما تميزت باستخدام المنهج الوصفي المختلط الذي أتاح الجمع بين البيانات الكمية والكيفية، مما أضفى على النتائج عمقًا وتحليلًا متكاملًا من زوايا متعددة. وانفردت الدراســة في تقديم تصــور شــمولي يعتمد على الواقع الميداني الفلسطيني، مما يسد فجوة بحثية واضحة، ويمنح نتائجها دلالة تطبيقية عالية يمكن الإفادة منها في تطوير الممارسات التعليمية داخل غرف المصادر. إضافة إلى ذلك، ركزت الدراســة على رؤية المعلمين الممارســين بوصــفهم الأقرب إلى واقع الطلبة واحتياجاتهم، ما يُعد عنصر قوة في توجيه التوصيات العملية والتربوية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

3. 1 منهجية الدراسة

3. 2 مجتمع الدراسة وعينتها

3. 3 أداة الدراسة

3. 4 متغيرات الدراسة

3. 5 إجراءات تنفيذ الدراسة

3. 6 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أداة الدراسة وخصائصها، ثم شرح لمتغيرات الدراسة، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج المختلط (Mixed Method)، الذي يجمع بين المنهج الكمي والمنهج النوعي. يساهم المنهج النوعي في فهم الظاهرة ووصفها بعمق، بينما يساعد المنهج الوصفي الارتباطي في تحليل العلاقات بين المتغيرات وتقديم وصف كمي دقيق لها. لا يقتصر هذا المنهج على جمع المعلومات فقط، بل يتضمن تحليل العلاقات بين متغيرات الدراسة للوصول إلى استنتاجات مبنية على أسس علمية (Tashakkori et al., 2020).

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

أ) مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي غرف المصادر في محافظة رام الله والبيرة، والبالغ عددهم (30)، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2025/2024).

ب) عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة بطريقة الحصر (المسح) الشامل، بحيث كانت العينة هي المجتمع الكامل المكون من (30) معلماً ومعلمة من معلمي غرف المصادر في مديرية رام الله والبيرة. ويُوضح الجدول (1.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديمغرافية (التصنيفية).

جدول (1.3)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة%
الجنس	ذكر	4	13.3
	أنثى	26	86.7
	المجموع	30	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	12	40.0
	من 5 -10 سنوات	9	30.0
	أكثر من 10 سنوات	9	30.0
	المجموع	30	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	27	90.0
	دراسات عليا	3	10.0
	المجموع	30	100.0

3.3 أداة الدراسة

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة المستخدمة في بعض الدراسات ومنها دراسة الغامدي (2023)، ودراسة لطمن وعيمور (2022)، ودراسة حسان (2021)، قامت الباحثة بتطوير مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة استناداً إلى تلك الدراسات.

1.3.3 الخصائص السيكو مترية لمقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة

صدق المقياس

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة، عرُض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات المحكمين وآرائهم أجريت التعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات.

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس استخّدم أيضاً صدق البناء، ولهذا الغرض استخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة)، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية لمقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة، كما هو مبين في الجدول (2.3):

جدول (2.3)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
	الوعي الصوتي			الطلاقة القرائية			المفردات			الفهم القرائي	
1	.74**	.75**	7	.87**	.81**	15	.87**	.84**	20	.87**	.70**
2	.82**	.63**	8	.81**	.73**	16	.83**	.77**	21	.81**	.60**
3	.84**	.74**	9	.87**	.78**	17	.86**	.77**	22	.82**	.58**
4	.72**	.64**	10	.90**	.80**	18	.83**	.72**	23	.90**	.70**
5	.83**	.82**	11	.82**	.80**	19	.86**	.81**	24	.79**	.75**
6	.85**	.77**	12	.82**	.76**	-	-	-	-	-	-
-	-	-	13	.94**	.84**	-	-	-	-	-	-
-	-	-	14	.90**	.81**	-	-	-	-	-	-
درجة كلية للبُعد .91**			درجة كلية للبُعد .91**			درجة كلية للبُعد .92**			درجة كلية للبُعد .79**		

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.58-.94)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

ثبات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة

للتأكد من ثبات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرو نباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة بعد استخراج الصدق (24) فقرة، والجدول (3.3) يوضح قيم معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة، كما في الآتي:

جدول (3.3)

قيم معامل ثبات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الوعي الصوتي	6	.88
الطلاقة القرائية	8	.95
المفردات	5	.90
الفهم القرائي	5	.89
الدرجة الكلية	24	.96

يتضح من الجدول (3.3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة تراوحت ما بين (.88-.95)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.96). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة: تكون مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (24)، فقرة موزعة على أربعة مجالات كما هو موضح في ملحق (ت)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لدور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: كبيرة جداً (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسطة (3) درجات، قليلة (2) درجتان، قليلة جداً (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى عينة الدراسة حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاث مستويات: منخفضة ومتوسطة وعالية، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى _ الحد الأدنى (التدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} \quad 1.33 = \frac{1-5}{3}$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (4.3)

درجات احتساب مستوى دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة

مستوى منخفض	**2.33 فأقل**
مستوى متوسط	**3.67 – 2.34**
مستوى مرتفع	**5 –3.68**

ثالثاً: أداة المقابلة:

استخدمت الباحثة المقابلة الفردية من خلال طرح الأسئلة بشكل منفرد على أفراد عينة الدراسة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة نظام الأسئلة المفتوحة التي حددت مسبقا، والتي تسمح للمستجيب التعبير بلغته الخاصة، بناء على تجربته الشخصية؛ إذ يتم عن طريق هذا النوع من المقابلات توجيه الأسئلة للمستجيبين بالصياغة والترتيب نفسهما.

صدق أداة المقابلة:

من أجل التحقق من صدق أداة المقابلة استخدمت الباحثة الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين، عرضت الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، وقد تشكلت أسئلة المقابلة في صورتها الأولية من (5) أسئلة؛ إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول السؤال، وبناءً على ملاحظات المحكمين وآرائهم أجريت التعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة بعض الأسئلة.

4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أ- المتغيرات المستقلة(الديمغرافية):

1. الجنس: وله مستويان هي: (1-ذكر، 2- أنثى).
2. سنوات الخبرة: ولها ثلاثة مستويات هي: (1- أقل من 5 سنوات، 2- (5-10) سنوات، 3- أكثر من 10 سنوات).
3. المؤهل العلمي: وله مستويان هي: (1-بكالوريوس فأقل، 2- دراسات عليا).

ب-المتغير التابع: الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة من وجهة نظر عينة الدراسة.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نفُذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. الحصول على إحصائية بعدد معلمي غرف المصادر في محافظة رام الله والبيرة .
3. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينة الدراسة.
4. تطوير أداة الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أداة الدراسة.
6. تطبيق أداة الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجابتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
7. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 28) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
8. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
3. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لفحص صدق أداة الدارسة.
4. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، لفحص الفرضيات المتعلقة بالجنس، والمؤهل العلمي.
5. اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيات المتعلقة بسنوات الخبرة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول

2.1.4 نتائج السؤال الثاني

3.1.4 نتائج السؤال الثالث

4.1.4 نتائج السؤال الرابع

2.4 نتائج المقابلات

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وكما يلي:

1.4- النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم البعد	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	2	الطلاقة القرائية	4.29	.569	85.8	مرتفع
2	1	الوعي الصوتي	4.24	.527	84.8	مرتفع
3	3	المفردات	4.23	.630	84.6	مرتفع
4	4	الفهم القرائي	4.13	.638	82.6	مرتفع
دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة			4.23	.518	84.6	مرتفع

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ككل بلغ (4.23) وبنسبة مئوية (84.6%) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة تراوحت ما بين (4.29–4.13)، وجاء مجال "الطلاقة القرائية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.29) وبنسبة مئوية (85.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال " الفهم القرائي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.13) وبنسبة مئوية (82.6%) وبتقدير مرتفع.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) مجال الطلاقة القرائية

جدول (2.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الطلاقة القرائية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	12	تشجع الألعاب التعليمية الطلبة على الممارسة المستمرة.	4.40	.621	88.0	مرتفع
2	11	تجعل الألعاب القراءة عملية ممتعة .	4.40	.623	88.0	مرتفع
3	07	تعمل الألعاب التعليمية على تحسين سرعة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة.	4.30	.535	86.0	مرتفع
4	09	تعزز الألعاب قدرة الطلبة على القراءة بتعبير.	4.30	.750	86.0	مرتفع
5	10	تعزز الألعاب قدرة الطلبة على القراءة نبرة صوتية مناسبة.	4.27	.640	85.4	مرتفع

6	14	تساهم الألعاب في تحسين نطق الجمل بشكل صحيح للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة.	4.27	.644	85.4	مرتفع
7	13	تساهم الألعاب في تحسين نطق الكلمات بشكل صحيح للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة.	4.27	.691	85.4	مرتفع
8	08	تساعد الألعاب في تقليل التردد او التوقف أثناء القراءة.	4.10	.759	82.0	مرتفع

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الطلاقة القرائية تراوحت ما بين (4.40 - 4.10)، وجاءت فقرة " تشجع الألعاب التعليمية الطلبة على الممارسة المستمرة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.40) وبنسبة مئوية (88.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تساعد الألعاب في تقليل التردد او التوقف أثناء القراءة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.10) وبنسبة مئوية (82.0%) وبتقدير مرتفع.

2) مجال الوعي الصوتي

جدول (3.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الوعي الصوتي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	06	تجعل الألعاب التعليمية تعلم الأصوات أقل إحباطًا للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة .	4.40	.675	88.0	مرتفع
2	02	تعزز الألعاب قدرة الطلبة على تقسيم الكلمات إلى مقاطع صوتية بشكل أفضل.	4.33	.606	86.6	مرتفع
3	05	تجعل الألعاب التعليمية تعلم الأصوات أكثر تفاعلية للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة .	4.33	.607	86.6	مرتفع

4	04	تزيد الألعاب من قدرة الطلبة على التعرف الى القوافي والأنماط الصوتية.	4.20	.714	84.0	مرتفع
5	03	تسهل الألعاب عملية الربط بين الأصوات والحروف للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة .	4.17	.648	83.4	مرتفع
6	01	تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على تمييز الأصوات الفردية في الكلمة .	4.03	.718	80.6	مرتفع

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الوعي الصوتي تراوحت ما بين (4.40–4.03)، وجاءت فقرة " تجعل الألعاب التعليمية تعلم الأصوات أقل إحباطًا للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.40) وبنسبة مئوية (88.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على تمييز الأصوات الفردية في الكلمة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.03) وبنسبة مئوية (80.6%) وبتقدير مرتفع.

3) مجال المفردات

جدول (4.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المفردات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	16	تعزز الألعاب قدرة الطلبة على فهم معاني الكلمات الجديدة بشكل أفضل.	4.43	.679	88.6	مرتفع
2	15	تساعد الألعاب التعليمية على توسيع قاموس المفردات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة.	4.27	.740	85.4	مرتفع

3	**19**	**تجعل الألعاب تعلم المفردات أكثر تفاعلية وتشويقاً للطلاب ذوي الصعوبات.**	**4.23**	**.728**	**84.6**	**مرتفع**
4	**17**	**تسهل الألعاب عملية تذكر الكلمات واستخدامها في السياق المناسب.**	**4.10**	**.759**	**82.0**	**مرتفع**
5	**18**	**تشجع الألعاب الطلبة على البحث عن كلمات جديدة وفهم استخداماتها.**	**4.10**	**.803**	**82.0**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال المفردات تراوحت ما بين (4.43 - 4.10)، وجاءت فقرة " تعزز الألعاب قدرة الطلبة على فهم معاني الكلمات الجديدة بشكل أفضل " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.43) وبنسبة مئوية (88.6%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تشجع الألعاب الطلبة على البحث عن كلمات جديدة وفهم استخداماتها " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.10) وبنسبة مئوية (82.0%) وبتقدير مرتفع.

4) مجال الفهم القرائي

جدول (5.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الفهم القرائي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	24	تجعل الألعاب عملية الفهم القرائي أكثر تفاعلية وتشويقًا للطلاب ذوي الصعوبات.	4.27	.740	85.4	مرتفع
2	20	تعزز الألعاب التعليمية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على فهم النصوص المقروءة.	4.17	.648	83.4	مرتفع
3	22	تساهم الألعاب في تحليل النصوص وفهم العلاقات بين الأحداث والشخصيات.	4.17	.747	83.4	مرتفع
4	21	تساعد الألعاب الطلبة على استخلاص الأفكار الرئيسة من النصوص بشكل أفضل.	4.07	.828	81.4	مرتفع
5	23	تعزز الألعاب قدرة الطلبة على التنبؤ بأحداث القصة أو النص.	3.97	.850	79.4	مرتفع

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الفهم القرائي تراوحت ما بين (4.27 - 3.97)، وجاءت فقرة " تجعل الألعاب عملية الفهم القرائي أكثر تفاعلية وتشويقًا للطلاب ذوي الصعوبات " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.27) وبنسبة مئوية (85.4%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تعزز الألعاب قدرة الطلبة على التنبؤ بأحداث القصة أو النص " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.97) وبنسبة مئوية (79.4%) وبتقدير مرتفع.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير الجنس؟

ومن أجل فحص السؤال الثاني وتحديد الفروق تبعاً إلى متغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (6.4) تبين ذلك:

جدول (6.4) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الوعي الصوتي	ذكر	4	4.58	.289	1.406	.171
	أنثى	26	4.19	.539		
الطلاقة القرائية	ذكر	4	4.69	.473	1.547	.133
	أنثى	26	4.23	.565		
المفردات	ذكر	4	4.85	.300	2.275	.031*
	أنثى	26	4.13	.614		
الفهم القرائي	ذكر	4	4.85	.300	2.684	.012*
	أنثى	26	4.02	.604		
الدرجة الكلية	ذكر	4	4.73	.247	2.200	.036*
	أنثى	26	4.15	.508		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)

يتبين من الجدول (6.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ومجالي: (المفردات، الفهم القرائي) كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ومجالي: (المفردات، الفهم القرائي) لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير الجنس، جاءت الفروق لصالح الذكور.

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟

ومن أجل فحص السؤال الثالث، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير سنوات الخبرة. والجدولان (7.4) و(8.4) يبينان ذلك:

جدول (7.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي الصوتي	أقل من 5 سنوات	12	4.07	.543
	من 5 -10 سنوات	9	4.15	.530
	أكثر من 10 سنوات	9	4.57	.374
الطلاقة القرائية	أقل من 5 سنوات	12	4.19	.660
	من 5 -10 سنوات	9	4.17	.523

	أكثر من 10 سنوات	9	4.54	.442
المفردات	أقل من 5 سنوات	12	4.15	.744
	من 5 -10 سنوات	9	4.16	.646
	أكثر من 10 سنوات	9	4.40	.458
الفهم القرائي	أقل من 5 سنوات	12	4.07	.745
	من 5 -10 سنوات	9	4.24	.573
	أكثر من 10 سنوات	9	4.09	.601
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	12	4.13	.602
	من 5 -10 سنوات	9	4.18	.526
	أكثر من 10 سنوات	9	4.43	.368

يتضح من خلال الجدول (7.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (8.4) يوضح ذلك:

جدول (8.4) نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ومجالاته لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الوعي الصوتي	بين المجموعات	1.429	2	.714	2.917	.071
	داخل المجموعات	6.612	27	.245		
	المجموع	8.041	29			
الطلاقة القرائية	بين المجموعات	.833	2	.416	1.315	.285
	داخل المجموعات	8.547	27	.317		

	المجموع	9.380	29			
المفردات	بين المجموعات	.386	2	.193	.469	.630
	داخل المجموعات	11.112	27	.412		
	المجموع	11.499	29			
الفهم القرائي	بين المجموعات	.181	2	.090	.210	.812
	داخل المجموعات	11.618	27	.430		
	المجموع	11.799	29			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.504	2	.252	.935	.405
	داخل المجموعات	7.280	27	.270		
	المجموع	7.784	29			

يتبين من الجدول (8.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ومجالاته كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ومجالاتها لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

4.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي؟

ومن أجل فحص السؤال الرابع وتحديد الفروق تبعاً إلى متغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (9.4) تبين ذلك:

جدول (9.4)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

المتغير	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الوعي الصوتي	بكالوريوس فأقل	27	4.22	.533	-.687	.498
	دراسات عليا	3	4.44	.509		
الطلاقة القرائية	بكالوريوس فأقل	27	4.28	.578	-.276	.784
	دراسات عليا	3	4.38	.573		
المفردات	بكالوريوس فأقل	27	4.26	.615	.846	.405
	دراسات عليا	3	3.93	.833		
الفهم القرائي	بكالوريوس فأقل	27	4.15	.655	.547	.589
	دراسات عليا	3	3.93	.503		
الدرجة الكلية	بكالوريوس فأقل	27	4.23	.534	.077	.939
	دراسات عليا	3	4.21	.423		

يتبين من الجدول (9.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ومجالاته كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ومجالاتها لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

2.4 نتائج المقابلات

1.2.4 السؤال الأول

كيف تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على تطوير الوعي الصوتي؟

تظهر الإجابات عن السؤال الأول للمشاركين في المقابلات الفردية (عددهم 30 معلماً ومعلمة من معلمي غرف المصادر) اتفاقاً عاماً على أن الألعاب التعليمية تسهم في تُسهيل تطوير الوعي الصوتي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال عدة آليات مترابطة. ففي المرحلة الأولى من التحليل، تم استخراج أكواد رئيسية عبر قراءة دقيقة لكل إجابة؛ حيث ظهرت رموز مثل "تقسيم الكلمات إلى حروف ومقاطع"، "ربط الصوت بالحرف"، "استخدام الوسائط المتعددة" (الأصوات والرسوم المتحركة)، "التفاعل والتحفيز"، و"التغذية الراجعة الفورية". وتبين أن كود "ربط الصوت بالحرف" ظهر في حوالي 80% من الإجابات، بينما تم ذكر تقسيم الكلمات وتحليلها صوتيًا في نحو 66% منها.

بعد عملية الترميز تم دمج الأكواد المتشابهة في ثيمات أكبر؛ إذ شمل الثيم الأول (الوعي الصوتي الأساسي) تفاصيل تفكيك الكلمات إلى مكوناتها الصوتية، والثيم الثاني ركز على عملية الربط بين الصوت والرمز (أي الحرف)، أما الثيم الثالث فتعلق بأهمية الوسائط التفاعلية والتحفيزية مثل استخدام الأصوات والرسوم المتحركة التي تساهم في جذب انتباه الطالب وتقديم تغذية راجعة فورية لتصحيح الأخطاء.

تكشف هذه النتائج عن أن الألعاب التعليمية لا تقتصر على تفكيك الكلمات فقط، بل تسهم أيضًا في خلق بيئة تعليمية مشوقة تُحسن من التركيز والذاكرة السمعية لدى الطلبة، مما يؤدي إلى تحسين مهارات القراءة والكتابة بشكل متكامل.

2.2.4 السؤال الثاني

كيف تسهم الألعاب التعليمية في تحسين الطلاقة القرائية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة؟

تظهر الإجابات عن السؤال الثاني اتفاقاً عاماً على أن الألعاب التعليمية تسهم في تحسين الطلاقة القرائية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال عدة آليات مترابطة. ففي المرحلة الأولى من التحليل، تم استخراج أكواد رئيسية عبر قراءة دقيقة لكل إجابة؛ حيث ظهرت رموز مثل "زيادة الثقة بالنفس"، "التحفيز والدافعية"، "التكرار والممارسة"، "السرعة والدقة في القراءة"، و"بيئة تعليمية إيجابية". وتبين أن كود "التحفيز والدافعية" ظهر في حوالي 70% من الإجابات، بينما تم ذكر "التكرار والممارسة" في نحو 60% منها.

بعد عملية الترميز تم دمج الأكواد المتشابهة في ثيمات أكبر؛ إذ شمل الثيم الأول (الجوانب النفسية والتحفيزية) تفاصيل زيادة الثقة بالنفس والدافعية وخلق بيئة تعليمية إيجابية، والثيم الثاني ركز على التطبيق العملي (التكرار والممارسة) من خلال أنشطة القراءة المتكررة والقراءة المساعدة، أما الثيم الثالث فتعلق بتطوير المهارات القرائية المحددة مثل السرعة والدقة والتنغيم والإيقاع القرائي.

تكشف هذه النتائج أن الألعاب التعليمية لا تقتصر على تحسين المهارات القرائية الفنية فقط، بل تسهم أيضًا في تعزيز الجوانب النفسية المرتبطة بعملية القراءة، مما يؤدي إلى تطوير الطلاقة القرائية بشكل متكامل. كما تبرز الإجابات أهمية ربط عناصر التشويق والتحدي بممارسة القراءة لتحفيز الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتحويل عملية القراءة من مهمة صعبة إلى نشاط ممتع ومحفز.

3.2.4 السؤال الثالث

كيف تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على توسيع مفرداتهم؟

تظهر الإجابات عن السؤال الثالث اتفاقاً عاماً على أن الألعاب التعليمية تسهم في توسيع مفردات الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال عدة آليات مترابطة. ففي المرحلة الأولى من التحليل، تم استخراج أكواد رئيسية عبر قراءة دقيقة لكل إجابة؛ حيث ظهرت رموز مثل "تقديم مفردات في سياق ممتع"، "الربط البصري والسمعي"، "التكرار بطرق مختلفة"، "تنظيم المفردات في مجموعات دلالية"، و"استخدام المفردات في سياقات متنوعة". وتبين أن كود "التكرار بطرق مختلفة ومشوقة" ظهر في حوالي 65% من الإجابات، بينما تم ذكر "الربط البصري والسمعي" في نحو 55% منها.

بعد عملية الترميز تم دمج الأكواد المتشابهة في ثيمات أكبر؛ إذ شمل الثيم الأول (طرق تقديم المفردات) تفاصيل تقديم الكلمات في سياقات ممتعة وربطها بالصور والأصوات، والثيم الثاني ركز على تقنيات ترسيخ المفردات من خلال التكرار بطرق متنوعة وتنظيمها في مجموعات دلالية، أما الثيم الثالث فتعلق بتوظيف المفردات في مواقف وظيفية وسياقات متنوعة مما يجعل التعلم ذا معنى.

تكشف هذه النتائج عن أن الألعاب التعليمية تعمل على توسيع مفردات الطلبة ليس فقط من خلال زيادة عدد الكلمات المكتسبة، بل أيضاً من خلال تقديمها بطرق متنوعة وترسيخها عبر التكرار الممتع والتوظيف العملي. كما تبرز الإجابات أهمية عناصر التشويق والجذب في الألعاب التعليمية التي تساعد على تيسير فهم المعاني والمفردات الجديدة وترسيخها في ذاكرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

4.2.4 السؤال الرابع

كيف تعزز الألعاب التعليمية فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة للنصوص المقروءة؟

تظهر الإجابات عن السؤال الرابع اتفاقاً عاماً على أن الألعاب التعليمية تسهم في تعزيز فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم للنصوص المقروءة من خلال عدة آليات مترابطة. ففي المرحلة الأولى من التحليل، تم استخراج أكواد رئيسية عبر قراءة دقيقة لكل إجابة؛ حيث ظهرت رموز مثل "استخدام الوسائط المتعددة"، "تحسين التركيز والانتباه"، "استخراج الأفكار الرئيسية"، "تنظيم المعلومات"، و"الربط بالخبرات الشخصية". وتبين أن كود "استخدام الوسائط المتعددة (بصرية وسمعية)" ظهر في حوالي 70% من الإجابات، بينما تم ذكر "تحسين التركيز والانتباه" في نحو 55% منها.

بعد عملية الترميز تم دمج الأكواد المتشابهة في ثيمات أكبر؛ إذ شمل الثيم الأول (تقنيات عرض النصوص) تفاصيل استخدام الوسائط المتعددة وتقسيم النصوص إلى أجزاء وتوضيح الأحداث المذكورة بالنصوص، والثيم الثاني ركز على تنمية مهارات التفكير العليا وتضمن استخراج الأفكار الرئيسية ومهارات التنبؤ والاستنتاج وتسلسل الأحداث، أما الثيم الثالث فتعلق بأساليب التحفيز والتفاعل من خلال المشاركة الجماعية والتنافس وربط النص بالخبرات الشخصية.

تكشف هذه النتائج عن أن الألعاب التعليمية تعمل على تعزيز فهم النصوص المقروءة من خلال تقديمها بطرق متعددة الحواس (بصرية وسمعية)، وتنمية مهارات التفكير العليا المرتبطة بالفهم القرائي، بالإضافة إلى خلق بيئة محفزة للتفاعل مع النص. كما تبرز الإجابات أهمية استخدام التكنولوجيا في تقديم النصوص والتفاعل معها، والجمع بين التعلم والترفيه لزيادة الدافعية والمشاركة في عملية القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

5.2.4 السؤال الخامس

ما المقترحات او التوصيات التي تقدمها لزملائك المعلمين حول استخدام الألعاب التعليمية في تعليم القراءة؟

تظهر الإجابات عن السؤال الخامس اتفاقاً عاماً على مجموعة من المقترحات والتوصيات التي يقدمها المعلمون لزملائهم حول استخدام الألعاب التعليمية في تعليم القراءة. ففي المرحلة الأولى من التحليل، تم استخراج أكواد رئيسية عبر قراءة دقيقة لكل إجابة؛ حيث ظهرت رموز مثل "التنوع في الألعاب"، "مراعاة المستويات والفروق الفردية"، "التدرج في الصعوبة"، "دمج التكنولوجيا"، و"التقييم المستمر". وتبين أن كود "التنوع في الألعاب" ظهر في حوالي 75% من الإجابات، بينما تم ذكر "مراعاة المستويات والفروق الفردية" في نحو 60% منها.

بعد عملية الترميز تم دمج الأكواد المتشابهة في ثيمات أكبر؛ إذ شمل الثيم الأول (تصميم واختيار الألعاب) تفاصيل تحديد الأهداف بوضوح والتنوع في الألعاب ومراعاة مستويات الطلبة، والثيم الثاني ركز على أساليب التطبيق الفعال وتضمن دمج التكنولوجيا والتدرج في الصعوبة واستخدام الألعاب بشكل متكرر، أما الثيم الثالث فتعلق بتقييم وتطوير الألعاب من خلال توثيق الألعاب الفعالة والتقييم الدوري وتعديل الألعاب عند الحاجة.

تكشف هذه النتائج أن المعلمين يرون أهمية الاستخدام المنظم والمدروس للألعاب التعليمية في تعليم القراءة، وليس مجرد استخدامها بشكل عشوائي. كما تبرز الإجابات ضرورة مراعاة الفروق الفردية والتدرج في الصعوبة بما يتناسب مع احتياجات كل طالب، مع أهمية دمج التكنولوجيا لزيادة التفاعل والتحفيز. بالإضافة إلى ذلك، يؤكد المعلمون على أهمية التقييم المستمر لفعالية الألعاب وتعديلها وتطويرها بناءً على احتياجات الطلبة والأهداف التعليمية.

جدول (10.4)

السؤال	الثيمات	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
س1: كيف تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على تطوير الوعي الصوتي؟	الوعي الصوتي الأساسي	تقسيم الكلمات إلى حروف ومقاطع.	10	%66
		تحليل الكلمات صوتياً		
	الربط بين الصوت والرمز	ربط الصوت بالحرف	12	%80
	الوسائط التفاعلية والتحفيزية	استخدام الوسائط المتعددة (أصوات ورسوم متحركة)، التفاعل والتحفيز، التغذية الراجعة الفورية	9	%60
س2 كيف تسهم الألعاب التعليمية في تحسين الطلاقة القرائية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة؟	الجوانب النفسية والتحفيزية	زيادة الثقة بالنفس والدافعية وخلق بيئة تعليمية إيجابية	11	%70
	التطبيق العملي (التكرار والممارسة)	لتكرار والممارسة من خلال أنشطة القراءة المتكررة والقراءة المساعدة	9	%60
	تطوير المهارات القرائية المحددة	السرعة والدقة والتنغيم والإيقاع القرائي	8	%60
س3 كيف تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على توسيع مفرداتهم	طرق تقديم المفردات	تقديم مفردات في سياق ممتع، الربط البصري والسمعي (صور وأصوات)	11	%55
	تقنيات ترسيخ المفردات	التكرار بطرق مختلفة ومشوقة، تنظيم المفردات في مجموعات دلالية	13	%65
	توظيف المفردات في سياقات متنوعة	استخدام المفردات في مواقف وظيفية وسياقات متعددة	9	%60

السؤال	الثيمات	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
س4 كيف تعزز الألعاب التعليمية فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة للنصوص المقروءة	تقنيات عرض النصوص	استخدام الوسائط المتعددة (بصرية وسمعية)، تقسيم النصوص إلى أجزاء، توضيح الأحداث	11	%70
	تنمية مهارات التفكير العليا	استخراج الأفكار الرئيسية، مهارات التنبؤ والاستنتاج، تسلسل الأحداث	9	%55
	أساليب التحفيز والتفاعل	المشاركة الجماعية، التنافس، ربط النص بالخبرات الشخصية	8	%50
س5 ما المقترحات أو التوصيات التي تقدمها لزملائك المعلمين حول استخدام الألعاب التعليمية في تعليم القراءة	تصميم واختيار الألعاب	تحديد الأهداف بوضوح، التنوع في الألعاب، مراعاة مستويات الطلبة	12	%75
	أساليب التطبيق الفعال	دمج التكنولوجيا، التدرج في الصعوبة، استخدام الألعاب بشكل متكرر	10	%60
	تقييم وتطوير الألعاب	وثيق الألعاب الفعالة، التقييم الدوري، تعديل الألعاب عند الحاجة	9	%55

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدّراسة ومناقشتها

2.5 تفسير نتائج المقابلات

3.5 التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

تفسير النّتائج ومناقشتها

تضمّن هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال أسئلتها، وذلك بمقارنتها بالنّتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدّراسة، إضافة إلى تفسير النّتائج، وصولا إلى التّوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النّتائج.

1.5 تفسير نتائج الدّراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأوّل ومناقشتها

ما دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صـــعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين؟

بينت نتائج هذا السؤال بعد أن حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس دور الألعاب التعليمية ومن خلال الجدول (1.4) يتضـــح أن دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة (الوعي الصـوتي، الطلاقة القرائية، المفردات، الفهم القرائي) لدى الطلبة ذوي صـعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصـادر في فلسـطين جاء مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة ككل بلغ (4.23) وبنسبة مئوية (84.6%) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراســـة عن مجالات مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة تراوحت ما بين (4.29-4.13)، وجاء مجال "الطلاقة القرائية" بالمرتبة الأولى بمتوســـط حســـابي قدره (4.29)

وبنســـبة مئوية (85.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال " الفهم القرائي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.13) وبنسبة مئوية (82.6%) وبتقدير مرتفع.

وهذه النتيجة تشـــير إلى إجماع أفراد عينة الدراســـة وموافقتهم على أن دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة جاء بدرجة مرتفعة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدة عوامل، أبرزها: إدراك معلمي غرف المصـــادر لأهمية الألعاب التعليمية في تحســـين مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صـــعوبات التعلم، كونها تخلق بيئة تعليمية محفزة وجاذبة للطلاب، وتزيد من دافعيتهم للتعلم، وتراعي الفروق الفردية بينهم. كما أن اســـتخدام الألعاب التعليمية يعمل على تنشـــيط حواس الطالب المختلفة، ويســـاعد في جذب انتباهه وتركيزه، مما ينعكس إيجاباً على اكتسـابه لمهارات القراءة المختلفة، وتتفق هذه الدراسـة مع دراسـة السـبعي (2023)، والتي أشـارت النتائج إلى أن الألعاب التعليمية تسـاهم في تحسـين التحصـيل اللغوي، واختلفت هذه الدراسة مع دراسة الغامدي (2023) ببأن الألعاب التعليمية لا تسهم دائمًا بشكل فعّال في تنمية جميع مهارات التعلم، وبعد الاطلاع على النتائج لكل مجال نستنتج الآتي:

1- الطلاقة القرائية

يتضـح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسـة عن مجال الطلاقة القرائية تراوحت ما بين (4.40 - 4.10)، وجاءت فقرة " تشجع الألعاب التعليمية الطلبة على الممارسة المسـتمرة " بالمرتبة الأولى بمتوسـط حسـابي قدره (4.40) وبنسـبة مئوية (88.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تســـاعد الألعاب في تقليل التردد او التوقف أثناء القراءة " في المرتبة الأخيرة، بمتوســـط حســـابي بلغ (4.10) وبنســـبة مئوية (82.0%) وبتقدير مرتفع. وهذه النتيجة طبيعية كون الألعاب التعليمية تعد وسـيلة محفزة وجاذبة للطلاب ذوي صـعوبات التعلم المحددة، مما يشـجعهم

على الممارسة المستمرة للقراءة دون ملل أو إحباط. فالطبيعة التفاعلية والترفيهية للألعاب التعليمية تخلق بيئة داعمة تحفز الطلبة على تكرار المحاولة والمثابرة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تطوير مهارة الطلاقة القرائية لديهم. وقد أكدت نتائج المقابلات هذه النتيجة، حيث أشارت إلى أن معلمي غرف المصادر يلاحظون زيادة ملحوظة في دافعية الطلبة للمشاركة والتفاعل عند استخدام الألعاب التعليمية، مما يزيد من فرص الممارسة والتكرار التي تعتبر أساسية لتطوير الطلاقة القرائية من خلال أساليب متنوعة منها الألعاب الإلكترونية والبطاقات التعليمية المصورة.

2- الوعي الصوتي

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الوعي الصوتي تراوحت ما بين (4.40-4.03)، وجاءت فقرة " تجعل الألعاب التعليمية تعلم الأصوات أقل إحباطًا للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.40) وبنسبة مئوية (88.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على تمييز الأصوات الفردية في الكلمة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.03) وبنسبة مئوية (80.6%) وبتقدير مرتفع. وهذه النتيجة طبيعية كون الألعاب التعليمية تخلق بيئة تعليمية ممتعة وجاذبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة، مما يقلل من الضغط النفسي والإحباط الذي يواجهونه عادة عند تعلم الأصوات بالطرق التقليدية. فالطبيعة المرحة والتفاعلية للألعاب التعليمية تساعد على كسر حاجز الخوف والقلق لدى هؤلاء الطلبة، وتزيد من ثقتهم بأنفسهم أثناء التعامل مع الأصوات اللغوية. وقد أكدت نتائج المقابلات هذه النتيجة، حيث أشار معلمو غرف المصادر إلى ملاحظتهم تحسناً ملحوظاً في استجابة الطلبة وإقبالهم على التعلم عند استخدام الألعاب التعليمية في تنمية الوعي الصوتي، وأن الطلبة يظهرون مستويات أقل

من الإحباط والتوتر من خلال أساليب متنوعة، منها ألعاب المطابقة الصوتية والأنشطة التفاعلية السمعية.

3- المفردات

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال المفردات تراوحت ما بين (4.43 -4.10)، وجاءت فقرة " تعزز الألعاب قدرة الطلبة على فهم معاني الكلمات الجديدة بشكل أفضل " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.43) وبنسبة مئوية (88.6%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تشجع الألعاب الطلبة على البحث عن كلمات جديدة وفهم استخداماتها " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.10) وبنسبة مئوية (82.0%) وبتقدير مرتفع. وهذه النتيجة طبيعية كون الألعاب التعليمية تقدم المفردات الجديدة في سياقات حقيقية وبطرق مرئية محسوسة، مما يساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على استيعاب معاني الكلمات بشكل أعمق وأكثر ثباتاً. فالألعاب التعليمية تعتمد على الربط بين الكلمة والصورة أو المعنى بأسلوب تفاعلي، مما يسهل على الطلبة عملية الترميز واسترجاع المعلومات بشكل أكثر فاعلية. وقد أكدت نتائج المقابلات هذه النتيجة، حيث أشار معلمو غرف المصادر إلى أن استخدام الألعاب التعليمية في تدريس المفردات يؤدي إلى احتفاظ الطلبة بالكلمات الجديدة لفترات أطول، وقدرتهم على توظيفها في سياقات مختلفة من خلال أساليب متنوعة منها ألعاب البطاقات المصورة والألعاب اللغوية التفاعلية التي تربط الكلمة بمعناها ومعناها بسياقها.

4- الفهم القرائي

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الفهم القرائي تراوحت ما بين (4.27 - 3.97)، وجاءت فقرة " تجعل الألعاب عملية الفهم القرائي أكثر تفاعلية وتشويقًا للطلاب ذوي الصعوبات " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.27) وبنسبة

مئوية (85.4%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تعزز الألعاب قدرة الطلبة على التنبؤ بأحداث القصة أو النص " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.97) وبنسبة مئوية (79.4%) وبتقدير مرتفع. وهذه النتيجة طبيعية كون الألعاب التعليمية تضفي عنصر المتعة والتشويق على عملية الفهم القرائي التي قد يجدها الطلبة ذوو صعوبات التعلم المحددة مملة أو صعبة. فالطبيعة التفاعلية للألعاب التعليمية تحول النص المقروء من مجرد كلمات جامدة إلى تجربة حية يعيشها الطالب ويتفاعل معها، مما يزيد من انغماسه في النص وفهمه لمحتواه. وقد أكدت نتائج المقابلات هذه النتيجة، حيث أشار معلمو غرف المصادر إلى أن الطلبة يظهرون تفاعلاً أكبر وفهماً أعمق للنصوص عند استخدام الألعاب التعليمية، وأنهم يستطيعون الإجابة عن أسئلة الفهم والاستيعاب بشكل أفضل من خلال أساليب متنوعة منها الألعاب القصصية التفاعلية وألعاب الأدوار التي تعتمد على فهم النص وإعادة تمثيله.

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير الجنس؟

أظهرت النتائج: وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تُعزى لمتغير الجنس، وذلك في مجالات: المفردات، الفهم القرائي، والدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح الذكور. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن معلمي غرف المصادر من الذكور قد يكون لديهم توجه أكبر لاستخدام الألعاب التعليمية داخل البيئة الصفية، مما ينعكس على تقييمهم الإيجابي لدورها في تطوير مهارات القراءة، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة

السبعي (2023) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمات مرحلة الطفولة المبكرة نحو استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة، حيث أشارت إلى تفوق الإناث في بعض الجوانب، وهو ما يوضح وجود أثر لمتغير الجنس على نظرة المعلمين نحو الألعاب التعليمية.

3.1.5 تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟

أظهرت النتائج: عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، في جميع المجالات والدرجة الكلية. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن جميع المعلمين، بغض النظر عن سنوات الخبرة، يدركون أهمية الألعاب التعليمية ودورها في تنمية مهارات القراءة، مما يعكس وعيًا مهنيًا مشتركًا لديهم نحو استخدام استراتيجيات تعليمية فاعلة تتناسب مع احتياجات هذه الفئة من الطلبة.

ويشير ذلك إلى أهمية الاستمرار في دعم هذا الوعي وتعزيزه من خلال برامج تدريبية وتبادل خبرات بين المعلمين على اختلاف سنوات خبرتهم، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الغامدي (2023) وحسان وآخرين(2021) والتي أشارت نتائجها أن توظيف الألعاب التعليمية يتم بشكل فاعل من قبل المعلمين، مما يعكس وعيًا مهنيًا عامًا لدى المعلمين بأهمية هذه الألعاب، بغض النظر عن الخبرة. واختلفت هذه الدراسة مع دراسة السبعي (2023) ودراسة حسان وآخرين(2021) ، حيث كشفت

هذه الدراسات عن وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وغالبًا ما كانت الفروق لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات أو الأكثر.

4.1.5 تفسير نتائج السؤال الرابع ومناقشتها

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي؟

أظهرت النتائج: عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، في جميع المجالات والدرجة الكلية. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن توظيف الألعاب التعليمية لا يعتمد بالضرورة على ارتفاع الدرجة العلمية، بل يرتبط بمدى وعي المعلم بفاعليتها وممارسته لها في الواقع العملي، مما يفسر تقارب وجهات النظر بين الحاصلين على مؤهل البكالوريوس والدراسات العليا. ويشير ذلك إلى أهمية توفير فرص تدريبية مستمرة لجميع المعلمين، بما يسهم في تعزيز الاستخدام الفعّال للألعاب التعليمية بغض النظر عن المؤهل الأكاديمي، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الغامدي (2023) والتي أشارت نتائجها الى ضرورة تقديم برامج تدريبية لجميع المعلمين بغض النظر عن مؤهلهم، واختلفت هذه الدراسة مع دراسة السبعي(2023) ، التي وجدت فروقًا لصالح الحاصلين على مؤهلات عليا، حيث فُسّر ذلك بأن لديهم وعيًا أعمق بالاستراتيجيات التربوية الحديثة مثل الألعاب التعليمية.

2.5 تفسير نتائج المقابلات

السـؤال الأول: كيف تسـاعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صـعوبات التعلم المحددة على تطوير الوعي الصوتي؟

اتفق المشـاركون في المقابلات على أن الألعاب التعليمية تُسـهم بشـكل فعّال في تطوير الوعي الصـوتي لدى الطلبة ذوي صـعوبات التعلم المحددة، من خلال اسـتخدام اسـتراتيجيات متنوعة مثل: تقسـيم الكلمات إلى مقاطع صـوتية، وربط الحرف بالصـوت، واسـتخدام الوسـائط المتعددة. وقد برز رمز "ربط الصوت بالحرف" في معظم الإجابات، إلى جانب أهمية التفاعل الفوري والتغذية الراجعة. وتعزو الباحثة هذا التوافق إلى أن المعلمين والمشـرفين لديهم خبرة مباشـرة في تطبيق هذه الألعاب داخل الصـفوف، مما يجعل ملاحظاتهم نابعة من تجربة عملية تراكمية، كما أن اسـتخدام الوسـائل التفاعلية الحديثة بات جزءًا من التدريب التربوي المستمر الذي يتلقاه العاملون في غرف المصادر.

السـؤال الثاني: كيف تسـهم الألعاب التعليمية في تحسـين الطلاقة القرائية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة؟

اتفق المشـاركون في المقابلات على أن الألعاب التعليمية تسـهم في تحسـين الطلاقة القرائية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من خلال تهيئة بيئة تعليمية محفزة وداعمة، تعزز الثقة بالنفس والدافعية نحو القراءة. كما أظهرت النتائج أن التكرار والممارسـة من خلال الألعاب تلعب دورًا مهمًا في تطوير سـرعة القراءة ودقتها. وتعزو الباحثة هذا التوافق إلى إدراك المعلمين لأثر الألعاب في خفض القلق المرتبط بالقراءة، وتحويلها إلى تجربة ممتعة، خاصـة عند ربط عناصـر التشـويق بالتعلم، مما يُسهم في تحسين الطلاقة القرائية بشكل متكامل.

السؤال الثالث: كيف تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على توسيع مفرداتهم؟

اتفق المشاركون في المقابلات على أن الألعاب التعليمية تسهم بشكل فعّال في توسيع مفردات الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة، من خلال تقديم الكلمات في سياقات ممتعة، واستخدام أساليب متنوعة مثل التكرار المشوّق، والربط البصري والسمعي، وتنظيم المفردات في مجموعات دلالية. وتعزو الباحثة هذا التوافق إلى اعتماد المعلمين على أنشطة قائمة على اللعب تجعل المفردات أكثر قربًا وفهمًا للطلاب، خاصة حين يتم توظيفها في مواقف تعليمية واقعية ووظيفية، مما يعزز من حفظها واستخدامها في السياقات المختلفة.

السؤال الرابع: كيف تعزز الألعاب التعليمية فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة للنصوص المقروءة؟

اتفق المشاركون في المقابلات على أن الألعاب التعليمية تسهم في تعزيز فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة للنصوص المقروءة، من خلال استخدام الوسائط المتعددة، وتحفيز التركيز والانتباه، ومساعدة الطلبة على استخراج الأفكار الرئيسة وتنظيم المعلومات وربطها بخبراتهم الشخصية. وتعزو الباحثة هذا التوافق إلى أن الألعاب التعليمية توفر بيئة تعلم متعددة الحواس تُسهم في تسهيل الفهم، وتنمّي مهارات التفكير العليا مثل التنبؤ والاستنتاج، إلى جانب أنها تُحفّز الطلبة وتزيد من تفاعلهم مع المحتوى المقروء بطرق مشوقة ومتكاملة.

السـؤال الخامس: ما المقترحات او التوصـيات التي تقدمها لزملائك المعلمين حول اسـتخدام الألعاب التعليمية في تعليم القراءة؟

اتفق المشـاركون في المقابلات على مجموعة من التوصـيات المهمة لزملائهم المعلمين حول اسـتخدام الألعاب التعليمية في تعليم القراءة، أبرزها: التنويع في تصـميم الألعاب، مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، التدرج في الصـعوبة، ودمج التكنولوجيا، إلى جانب أهمية التقييم المسـتمر للألعاب التعليمية وتطويرها. وتعزو الباحثة هذا التوافق إلى الخبرة التراكمية للمعلمين في التعامل مع طلاب ذوي صعوبات التعلم، وإدراكهم لأهمية التخطيط المسبق عند استخدام الألعاب التعليمية بما يضمن تحقيق الأهداف القرائية المرجوة، ويعزز من التفاعل الإيجابي لدى الطلبة.

الفقرة الختامية لتفسير نتائج المقابلات:

تُظهر نتائج المقابلات التي أجريت مع المعلمين أن الألعاب التعليمية تسهم بشكل كبير في تحسين المهارات القرائية لدى الطلبة ذوي صـعوبات التعلم المحددة. فقد أجمعت الآراء على أن الألعاب تسـاعد في تطوير الوعي الصـوتي، وتحسـين الطلاقة القرائية، وتوسـيع المفردات، وتعزيز فهم النصـوص المقروءة من خلال آليات متنوعة تجمع بين التفاعل، التحفيز، واسـتخدام الوسـائط المتعددة. كما أظهرت الإجابات أهمية التنوع في الألعاب، مع مراعاة الفروق الفردية والتدرج في الصعوبة، إضافة إلى دمج التكنولوجيا والتقييم المستمر للألعاب التعليمية.

وقد تبين أن المعلمين يعون تمامًا دور الألعاب التعليمية في جعل عملية تعلم القراءة أكثر متعة وفاعلية، ويشددون على أهمية التخطيط المسبق والاتباع المنظم لاستخدام الألعاب بما يتناسب مع احتياجات الطلبة. كما يُظهر المشـاركون في المقابلات أن المعلمين يمتلكون رؤية واضـحة نحو اسـتخدام الألعاب كأداة تعليمية تشـجع على التفاعل والتعلم النشـط، ما يعكس اسـتثمارًا حقيقيًا في تطوير استراتيجيات التدريس وزيادة الدافعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

3.5 التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها، انبثقت عنها التوصيات التالية:

أولاً: تدريب المعلمين والمعلمات على توظيف الألعاب التعليمية بطرق علمية تراعي أنماط تعلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة، من خلال برامج تخصصية حديثة.

ثانياً: توفير بيئة تعليمية محفزة داخل غرف المصادر، تحتوي على أدوات وألعاب تعليمية مناسبة لاحتياجات الطلبة، مع دعم استخدامها ضمن التخطيط اليومي للدروس.

ثالثاً: تعزيز التعاون وتبادل الخبرات بين المعلمين والمشرفين التربويين، لضمان الاستخدام الفاعل للألعاب التعليمية وتطوير الأداء التربوي.

رابعاً: تطوير ألعاب تعليمية إلكترونية تعتمد على التقنيات الحديثة لتنمية مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

خامساً: إجراء دراسات مستقبلية تشمل فئات مختلفة مثل الطلبة وأولياء الأمور والإداريين، لتوسيع فهم أثر الألعاب التعليمية وتعميم النتائج.

المصادر والمراجع العربية والأجنبية:

المراجع باللغة العربية

إبراهيم، سـليمان عبد الواحد (2010). **صـعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (بين الفهم والمواجهة)**. إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.

ابراهيم، سـليمان عبد الواحد. (2010). **المرجع في صـعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والانفعالية**. مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو الحديد، أماني محمد .(2013) .**الطفل والألعاب التعليمية** .القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

أبو حسين، ع .(2021) .**الألعاب التعليمية في الطفولة: المفهوم والتطبيقات التربوية**. دار الفكر، عمّان.

الأحرش، يوسف والزبيدي، محمد.(2008) . **صعوبات التعلم: التشخيص والعلاج**. دار الفكر، عمّان.

أوطامو، حارس وحي (2024). **اكتسـاب اللغة العربية في عملية تعليم مهارة القراءة للطفل ذوي الحاجة الخاصـة في مدرسـة معهد سـبيل المتقين الابتدائية الإسـلامية باناران ماغيتان**. جامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية، إندونيسيا.

البطاينة، أسامة .(2009) .**صعوبات التعلم: التشخيص والعلاج**. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان.

بلطجي، لمى بنداق. (2010). **صعوبة القراءة 'الديسلكسيا': تشخيصها ووضع خطط عمل فردية لعلاجها**. دار العلم للملايين، لبنان

بوسمينه، مريم (2021). **الوعي الصوتي في تعلم مهارة القراءة في الطور الأول الابتدائي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر.

جامل، ماهر عبد السلام. (2018). **أثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب على دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مادة التكنولوجيا بمحافظات غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الجمعية الأمريكية للطب النفسي .(2013) .**الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية** الطبعة الخامسة، (DSM-5) ترجمة مركز تعريب العلوم الصحية. دار الكتاب الطبي.

حسان، رافع شاهين والبوريني، إيمان سعيد والمجالي، عرين عبد القادر وإنشاصي، لبنا عبد الحميد (2021). **مستوى تأثير استخدام الألعاب والأنشطة الإلكترونية في تحسين الإدراك البصري لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم في الأردن**. كلية الأميرة عالية الجامعية جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

ربيعان، سعود.(2022) . **صعوبات التعلم: المفهوم، التشخيص، الاستراتيجيات** . دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

الزيات، فتحي (2007). **دليل بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية**. دار النشر للجامعات. مصر.

الزيات، فتحي مصطفى .(2002) . ***صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية*** .ط 1. دار النشر للجامعات، القاهرة.

السبيعي، منيرة سعد عاتق. (2023). اتجاهات معلمات مرحلة الطفولة المبكرة نحو استخدام

الألعاب التعليمية الإلكترونية في ضـــوء بعض المتغيرات .***المجلة الاكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية***.35-16 , (1)*4* ,

سـلام، مختار (2016). **المشكلات السلوكية لدى ذوي صـعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السـنة الخامسة ابتدائي دراسة ارتباطية فرقية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولاي الطاهر.

سـمهان، نوران. (2019). **فاعلية برنامج لعلاج ذوي صـعوبات الكتابة لدى تلاميذ الصـف الرابع الابتدائي بمحافظة أسيوط**، مصر.

الصـــباغ، رضـــا الحســـيني علي (2024). **الخصـــائص الســـيكو مترية لمقياس مهارات القراءة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم**. جامعة الزقازيق، مصر.

عبد الله، رشـا صـبحي محمد. (2019). برنامج تدريبي في الوعي الصـوتي لتنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صـــعوبات التعلم . ***مجلة كلية التربية***. *بنها* 120)*30*) , أكتوبر ج 5) , 97-144.

عبد الهادي، ناهدة. (2009). **أثر برنامج تعليمي فردي لعلاج صعوبات القراءة باستخدام أسلوب فيرنالد متعدد الحواس(VAKT) لطالبات الصـــف الثالث والخامس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية عمان الأولى**. رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، الأردن.

عريف، ع. م.، وآخرون .(2005) .**الألعاب التربوية وأثرها على تنمية بعض المفاهيم في مرحلة الطفولة** .القاهرة: دار الفكر العربي.

عريف، محمد، وآخرون. (2005). **مدخل إلى التربية الخاصة**. دار المسيرة.

العطار، أحمد سعيد سالم وطعيمة، مي محمد عبد الرازق (2022). تصميم القصة الرقمية القائمة على التمثيل المسرحي بنمطي الشخصية (الواقعية / الكرتونية) وأثرها على تنمية الانتباه البصري ومهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. **المجلة العلمية لكلية التربية النوعية**، جامعة المنوفية، مصر.

الغامدي، أروا سعيد احمد (2023). واقع توظيف المعلمات للألعاب التعليمية الإلكترونية في تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج**، الرياض.

القرني، عبد الرحمن عبد الله (2021). **بناء حقيبة تدريبية قائمة على التعلم النشط في تدريس مهارة القراءة المعلم اللغة العربية للطلاب الناطقين بلغات أخرى والاتجاه نحوها.** جامعة سوهاج، مصر.

القمش، مصطفى والجوالدة، فؤاد (2012) **صعوبات التعلم رؤية تطبيقية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

القمش، مصطفى والمعايطة، خليل (2014). **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مقدمة في التربية الخاصة)**. دار المسيرة، الأردن.

الكبيسي، عبد العزيز. (2008). **الألعاب التعليمية وأهميتها في تنمية مهارات الطفل**. دار الفكر.

الكبيسي، محمد .(2008) .**الألعاب التعليمية ودورها في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال** .عمّان: دار الشروق.

كوافحة، تيسير مفلح (2011). **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

كيرك وكالفنت (1988). **صـــعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية:** ترجمة زيدان الســـرطاوي. مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.

لطمن، أحمد وبن عميور، خالد .(2022) .أهمية الألعاب اللُّغوية في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الســـنة الأولى ابتدائي، **مجلة إشـــكالات في اللغة والأدب**. جامعة محمد الصديق بن يحيى، الجزائر.

ماضي، م.، وآخرون .(2023) .**صعوبات تعلم القراءة: المفاهيم، التشخيص، والاستراتيجيات العلاجية**. دار الفكر، عمّان.

المبروك، نادية محمد. (2016). **المدخل إلى رياض الأطفال**. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

مفيد، مراكب. (2010). **الكشـــف المبكر عن صـــعوبات التعلم المدرســـي لدى تلميذ المرحلة الابتدائية**. جامعة عنابة، الجزائر.

الهويدي، زيد محمد. (2005). **مرح الطفولة واللعب عند الأطفال**. عمّان: دار ديبونو للنشـــر والتوزيع.

الهويدي، سعيد عبد العزيز. (2006). **دافعية الإنجاز الدراسي**. الكويت: مكتبة الفلاح.

وزارة التربية والتعليم. (2014): **دليل معلم التربية الخاصـة في فلسـطين**، الطبعة الأولى، رام الله– فلسطين.

يونس، عادل .(2000) .**مدخل إلى التربية الخاصة**. دار الفكر العربي، القاهرة.

المراجع باللغة الأجنبية

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596

Garcia, E. (2011). A tutorial on correlation coefficients. Retrieved from https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea.pdf

Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (1991). *Exceptional children: Introduction to special education*. Prentice Hall.

Kirk, S. A. (1963). Behavioral diagnosis and remediation of learning disabilities. In Conference on Exploration into the Problems of the Perceptually Handicapped Child (pp. 1–23). Evanston, IL: Fund for Perceptually Handicapped Children.

Kirk, S. A. (1976). *Teaching children with learning disabilities: Perspectives*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.

Lerner, J. W. (1976). *Children with learning disabilities*. Boston, MA: Houghton Mifflin.

Lerner, J. W., & Johns, B. H. (2014). *Learning Disabilities and Related Disabilities: Strategies for Success* (13th ed.). Cengage Learning.

Sabirli, Z. E., & Coklar, A. N. (2020). The effect of educational digital games on education, motivation, and attitudes of elementary school students against course access. *World Journal on Educational Technology: Current Issues, 12*(3), 165–178.

Stewart, P. M. Jr. (2013). *Learning the rules of the game: The nature of game and classroom supports when using a concept-integrated digital physics game in the middle school science classroom* (Doctoral dissertation, Columbia University).

Tashakkori, A., Johnson, R. B., & Teddlie, C. (2020). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Sage Publications.

الملاحق

أ. أدوات الدراسة قبل التحكيم

ب. قائمة المحكمين

ت. أدوات الدراسة بعد التحكيم

ث. أسئلة المقابلة

الملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير التربية الخاصة

تحكيم استبانة

حضرة الدكتور ..... المحترم.

تقوم الباحثة بدراسة تهدف التعرف إلى " دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين"، وهي استكمال لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة في جامعة القدس المفتوحة؛ ولتحقيق ذلك فقد اطلعت الباحثة على مجموعة من المقاييس بهذا المجال. ونظراً لما تتمتعون به من علم وخبرة ودراية واهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقياس الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراجها بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد صمم المقياس من جزأين، هي:

الجزء الأول: ويشمل البيانات الشخصية والعامة (المتغيرات التصنيفية).

الجزء الثاني: يتكون من مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة: أمل ذيب عبد الله الخواجا

إشراف: د. عزمي أبو الحاج.

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

الجزء الأول: المتغيرات التصنيفية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

1	الجنس	( ) ذكر ( ) أنثى
2	المؤهل العلمي	( ) بكالوريوس ( ) ماجستير فأعلى
3	عدد سنوات الخبرة	( ) أقل من 5 سنوات ( ) من 5-10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنة.

الجزء الثاني: يتكون من مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة.

ويشمل المقياس في صورته الأولية على (24) فقرة، ركزت على دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة في مجالات الوعي الصوتي، الطلاقة القرائية، المفردات، الفهم القرائي، علماً أن الإجابة عن فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي:

كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
5	4	3	2	1

	الفقرات	انتماء الفقرة للبعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		ملاحظات التعديل إن وجدت
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: الوعي الصوتي								
1	**تساعد الألعاب التعليمية الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة على تمييز الأصوات الفردية في الكلمات.**							
2	تعزز الألعاب قدرة الطلاب على تقسيم الكلمات إلى مقاطع صوتية بشكل أفضل.							
3	تسهل الألعاب عملية الربط بين الأصوات والحروف للطلاب ذوي الصعوبات.							
4	تزيد الألعاب من قدرة الطلاب على التعرف على القوافي والأنماط الصوتية.							
5	تجعل الألعاب التعليمية تعلم الأصوات أكثر تفاعلية وأقل إحباطًا للطلاب ذوي الصعوبات.							
المجال الثاني: الطلاقة القرائية								
1	تعمل الألعاب التعليمية على تحسين سرعة القراءة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة.							
2	تساعد الألعاب في تقليل التردد والتوقف أثناء القراءة.							
3	تعزز الألعاب قدرة الطلاب على القراءة بتعبير ونبرة صوتية مناسبة.							
4	تجعل الألعاب القراءة عملية ممتعة وتشجع الطلاب على الممارسة المستمرة.							
5	تساهم الألعاب في تحسين نطق الكلمات والجمل بشكل صحيح للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة.							
المجال الثالث: المفردات								
1	تساعد الألعاب التعليمية على توسيع قاموس المفردات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة.							
2	تعزز الألعاب قدرة الطلاب على فهم معاني الكلمات الجديدة بشكل أفضل.							
3	تسهل الألعاب عملية تذكر الكلمات واستخدامها في السياق المناسب.							
4	تشجع الألعاب الطلاب على البحث عن كلمات جديدة وفهم استخداماتها.							
5	تجعل الألعاب تعلم المفردات أكثر تفاعلية ومرحة للطلاب ذوي الصعوبات.							
المجال الرابع: الفهم القرائي								
1	تعزز الألعاب التعليمية قدرة الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة على فهم النصوص المقروءة.							
2	تساعد الألعاب الطلاب على استخلاص الأفكار الرئيسية من النصوص بشكل أفضل.							
3	تساهم الألعاب في تحليل النصوص وفهم العلاقات بين الأحداث والشخصيات.							
4	تعزز الألعاب قدرة الطلاب على التنبؤ بأحداث القصة أو النص.							
5	تجعل الألعاب عملية الفهم القرائي أكثر تفاعلية وتشويقًا للطلاب ذوي الصعوبات.							

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الملحق (ب): قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1	أ.د محمد شاهين	أستاذ	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
2	د. أحمد سعد	أستاذ مساعد	تربية خاصة	جامعة القدس المفتوحة
3	أ.د. تامر سهيل	أستاذ	تربية خاصة	جامعة القدس المفتوحة
4	د علا حسن خويرة	أستاذ مساعد	تربية خاصة	جامعة القدس المفتوحة
5	د. سندس أبو سباع	أستاذ مساعد	تربية خاصة	جامعة البوليتكنك
6	د. سعيد عوض	أستاذ مساعد	تربية خاصة	جامعة القدس
7	د. بيهان القيمري	أستاذ مساعد	التربية وأساليب التدريس	جامعة بيرزيت
8	أ.د. مصطفى القمش	أستاذ	تربية خاصة	جامعة البلقاء التطبيقية
9	د. فخري دويكات	أستاذ مشارك	تربية خاصة	جامعة القدس المفتوحة
10	د. إباء خريوش	أستاذ مساعد	تربية خاصة	جامعة القدس المفتوحة–

الملحق (ت): أدوات الدراسة بعد التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير التربية الخاصة

تحكيم استبانة

حضرة الدكتور ..... المحترم.

تقوم الباحثة بدراسة تهدف التعرف إلى " دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين"، وهي استكمال لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة في جامعة القدس المفتوحة؛ ولتحقيق ذلك فقد اطلعت الباحثة على مجموعة من المقاييس بهذا المجال. ونظراً لما تتمتعون به من علم وخبرة ودراية واهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقياس الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراجها بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد صمم المقياس من جزأين، هي:

الجزء الأول: ويشمل البيانات الشخصية والعامة (المتغيرات التصنيفية).

الجزء الثاني: يتكون من مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة: أمل ذيب عبد الله الخواجا

إشراف: د. عزمي أبو الحاج.

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

الجزء الأول: المتغيرات التصنيفية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق وحالتك:

1	الجنس	( ) ذكر ( ) أنثى
2	المؤهل العلمي	( ) بكالوريوس فأقل ( ) ماجستير فأعلى
3	عدد سنوات الخبرة	( ) أقل من 5 سنوات ( ) من 5-10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات.

الجزء الثاني: يتكون من مقياس دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة.

ويشمل المقياس في صورته الأولية على (24) فقرة، ركزت على دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة في مجالات الوعي الصوتي، الطلاقة القرائية، المفردات، الفهم القرائي، علماً أن الإجابة عن فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي:

كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
5	4	3	2	1

	الفقرات	انتماء الفقرة للبعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		ملاحظات التعديل إن وجدت
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: الوعي الصوتي								
1	تساعد الألعاب التعليمية الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة على تمييز الأصوات الفردية في الكلمة .							
2	تعزز الألعاب قدرة الطلاب على تقسيم الكلمات إلى مقاطع صوتية بشكل أفضل.							
3	تسهل الألعاب عملية الربط بين الأصوات والحروف للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة .							
4	تزيد الألعاب من قدرة الطلاب على التعرف إلى القوافي والأنماط الصوتية.							
5	تجعل الألعاب التعليمية تعلم الأصوات أكثر تفاعلية للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة .							
6	تجعل الألعاب التعليمية تعلم الأصوات أقل إحباطًا للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة .							
المجال الثاني: الطلاقة القرائية								
1	تعمل الألعاب التعليمية على تحسين سرعة القراءة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة.							
2	تساعد الألعاب في تقليل التردد أو التوقف أثناء القراءة.							
3	تعزز الألعاب قدرة الطلاب على القراءة بالتعبير.							
4	تعزز الألعاب قدرة الطلاب على القراءة نبرة صوتية مناسبة.							
5	تجعل الألعاب القراءة عملية ممتعة .							
6	تشجع الألعاب التعليمية الطلاب على الممارسة المستمرة.							
7	تساهم الألعاب في تحسين نطق الكلمات بشكل صحيح للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة.							
8	تساهم الألعاب في تحسين نطق الجمل بشكل صحيح للطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة.							
المجال الثالث: المفردات								
1	تساعد الألعاب التعليمية على توسيع قاموس المفردات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة.							
2	تعزز الألعاب قدرة الطلاب على فهم معاني الكلمات الجديدة بشكل أفضل.							
3	تسهل الألعاب عملية تذكر الكلمات واستخدامها في السياق المناسب.							
4	تشجع الألعاب الطلاب على البحث عن كلمات جديدة وفهم استخداماتها.							
5	تجعل الألعاب تعلم المفردات أكثر تفاعلية وتشويقاً للطلاب ذوي الصعوبات.							
المجال الرابع: الفهم القرائي								
1	تعزز الألعاب التعليمية قدرة الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة على فهم النصوص المقروءة.							
2	تساعد الألعاب الطلاب على استخلاص الأفكار الرئيسة من النصوص بشكل أفضل.							

	الفقرات	انتماء الفقرة للبعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		ملاحظات التعديل إن وجدت
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
3	تساهم الألعاب في تحليل النصوص وفهم العلاقات بين الأحداث والشخصيات.							
4	تعزز الألعاب قدرة الطلاب على التنبؤ بأحداث القصة أو النص.							
5	تجعل الألعاب عملية الفهم القرائي أكثر تفاعلية وتشويقًا للطلاب ذوي الصعوبات.							

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الملحق (ث): أسئلة المقابلة

أسئلة المقابلة

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير التربية الخاصة

تحية طيبة وبعد،،

تحكيم أسئلة المقابلة

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم

تقوم الباحثة بدراسة تهدف التعرف إلى " دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في فلسطين"، وهي استكمال لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة في جامعة القدس المفتوحة. أضع بين أيديكم أسئلة المقابلة الخاصة بدراستي، وللثّقة المطلقة بكم، فإنّني آمل منكم تحكيمها حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، علماً بأن النتائج ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة: أمل ذيب عبد الله الخواجا

إشراف: د. عزمي مصطفى أبو الحاج

السؤال الأول: كيف تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على تطوير الوعي الصوتي؟

السؤال الثاني: كيف تسهم الألعاب التعليمية في تحسين الطلاقة القرائية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة؟

السؤال الثالث: كيف تساعد الألعاب التعليمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة على توسيع مفرداتهم؟

السؤال الرابع: كيف تعزز الألعاب التعليمية فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المحددة للنصوص المقروءة؟

السؤال الخامس: ما المقترحات أو التوصيات التي تقدمها لزملائك المعلمين حول استخدام الألعاب التعليمية في تعليم القراءة؟

انتهت الأسئلة