

أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمين صعوبات التعلم

إعداد

أ/ محمد بن عبد الحميد السلمي

باحث دكتوراه بقسم التربية الخاصة التخصص صعوبات التعلم، كلية التربية،
جامعة الملك سعود

د/ خالد محمد المحرج

أستاذ التربية الخاصة المشارك، كلية التربية، جامعة الملك سعود

**مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور
المجلد السابع عشر - العدد الأول (يناير) ، لسنة 2025م**

أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمين صعوبات التعلم

أ/ محمد بن عبد الحميد السلمي¹

د/ خالد محمد المحرج²

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام استبانة مكونة من (29) فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسية: أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات، أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية، وأثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة. تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (208) معلمًا من معلمي صعوبات التعلم في المدارس الأهلية الابتدائية بمدينة الرياض خلال العام الدراسي 1446هـ - 2024م ، كشفت النتائج أن المتوسط الحسابي العام لأثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي كان عند مستوى التأثير المتوسط (3.338)، حيث كان أكثر تأثيرًا في التحفيز والدافعية نحو القراءة (3.816)، يليه المهارات اللغوية والتواصلية (3.303)، ثم فهم الكلمات والجمل والفقرات (2.895). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، بينما ظهرت فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في محور فهم الكلمات والجمل والفقرات، مما يشير إلى دور التدريب في تحسين هذا الجانب. توصي الدراسة بضرورة تعزيز استراتيجيات التعليم المتمايز وتوفير برامج تدريبية للمعلمين لدعم تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: التعليم المتمايز، الفهم القرائي، صعوبات التعلم، معلمين صعوبات التعلم

¹ باحث دكتوراه بقسم التربية الخاصة التخصص صعوبات التعلم، كلية التربية، جامعة الملك سعود

البريد الإلكتروني: Malsulami30@gmail.com

² أستاذ التربية الخاصة المشارك، كلية التربية، جامعة الملك سعود

The Impact of Differentiated Instruction on Developing Reading Comprehension Among Students with Reading Difficulties from the Perspective of Special Education Teachers

Mohammed Abdul Hameed Al-Sulami

Researcher at the Department of Special Education, King Saud University

Dr. Khaled Mohammed Al-Muharij

Associate Professor of Special Education at King Saud University

Email: Malsulami30@gmail.com

Abstract:

The study aimed to identify the impact of differentiated instruction on developing reading comprehension among students with reading difficulties from the perspective of special education teachers. The study adopted the descriptive-analytical method and utilized a questionnaire consisting of (29) items distributed across three main domains: the impact of differentiated instruction on understanding words, sentences, and paragraphs; its impact on linguistic and communication skills; and its impact on motivation and reading engagement. The study was conducted on a randomly selected sample of (208) special education teachers working in private elementary schools in Riyadh during the academic year 1446 AH - 2024 AD. The results revealed that the overall mean score for the impact of differentiated instruction on developing reading comprehension was at a moderate level (3.338). The highest impact was observed in the domain of motivation and reading engagement (3.816), followed by linguistic and communication skills (3.303), and finally, understanding words, sentences, and paragraphs (2.895). The findings also indicated no statistically significant differences attributed to the variables of academic qualification and years of experience. However, there were statistically significant differences related to the number of training courses in the domain of understanding words, sentences, and paragraphs, highlighting the role of professional development in enhancing this aspect. The study recommends strengthening the implementation of differentiated instruction strategies and providing training programs for teachers to support the development of reading comprehension among students with learning difficulties.

Keywords: Differentiated instruction, reading comprehension, learning difficulties, special education teachers.

المقدمة:

تسعى الأنظمة التعليمية في مختلف دول العالم إلى تطوير فلسفاتها التعليمية وتحسين مناهجها الدراسية وفق أحدث التوصيات التربوية التي تهدف إلى تحقيق تنشئة متكاملة للفرد، بحيث تتماشى مع متطلبات العصر الحديث واحتياجات المجتمع. وبناءً على ذلك، تولي المؤسسات التعليمية اهتمامًا متزايدًا بتلبية احتياجات جميع الطلاب، مع تركيز خاص على ذوي الإعاقة وطلاب صعوبات التعلم، نظرًا لما يواجهونه من تحديات أكاديمية تؤثر على تحصيلهم الدراسي وتكيفهم التعليمي. ومن بين هذه الفئات، يعاني طلاب صعوبات التعلم من مشكلات أكاديمية مختلفة، وخاصة في القراءة، حيث تؤدي صعوبات القراءة إلى تدني مستوى فهمهم للنصوص، مما يؤثر سلبًا على قدرتهم على التعلم والتفاعل مع المحتوى الدراسي (Magableh and Abdullah, 2021)

وتُعد صعوبات القراءة من أكثر المشكلات شيوعًا بين طلاب صعوبات التعلم، حيث تُعرف عسر القراءة (Dyslexia) بأنها اضطراب يؤثر على قدرة الطالب في تحليل الكلمات وفهم النصوص المكتوبة، مما يؤدي إلى تأخر في اكتساب مهارات القراءة والاستيعاب. وتشير التقارير والدراسات إلى أن صعوبات القراءة تُعد من أبرز التحديات التي تواجه الطلاب، حيث أظهرت الدراسات أن انتشار صعوبات القراءة يتراوح بين 10% إلى 15% من طلاب المدارس، مع ارتفاع هذه النسبة إلى 20% بين طلاب المرحلة الابتدائية، كما أن نسبة الذكور الذين يعانون من صعوبات القراءة تفوق نسبة الإناث، وتبلغ ذروتها في الصفوف الثلاثة الأولى (سعيد، 2021؛ البتال، 2019). كما أوضحت دراسة (Abbas, 2014) حوالي 20% من الطلاب في الولايات المتحدة لديهم صعوبات في القراءة، بينما يعاني 36% من طلاب الصف الرابع من ضعف المهارات الأساسية في القراءة، وحوالي 31% فقط يتمكنون من القراءة بكفاءة مناسبة.

وتتجلى صعوبات القراءة لدى طلاب صعوبات التعلم في عدة جوانب، تشمل القصور في التعرف على الكلمات، وضعف الوعي الصوتي والمعالجة الصوتية، بالإضافة إلى التحديات المرتبطة بالفهم القرائي، الذي يُعد الهدف الأساسي من عملية تعلم القراءة. وتشير البحوث إلى أن طلاب صعوبات التعلم يسجلون درجات أقل بفروق ذات دلالة إحصائية عن أقرانهم العاديين

في مهارات التعبير الكتابي، والتهجئة، واستيعاب المفردات اللغوية، مما يؤكد الحاجة إلى تطوير استراتيجيات تعليمية فعالة تساعدهم على تجاوز هذه المشكلات (سعيد، 2021).

ورغم الأهمية الكبيرة لمهارة القراءة في الحياة الأكاديمية والمهنية للطلاب، إلا أن التقارير والإحصائيات تشير إلى تزايد أعداد الطلاب الذين يواجهون صعوبات في القراءة، مما يدعو إلى ضرورة البحث عن أساليب تعليمية جديدة تعالج هذه المشكلة. وقد سعى الباحثون والمتخصصون إلى تقليل أثر هذه الصعوبات من خلال تطبيق استراتيجيات تدريسية متنوعة تساعد في تحسين الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات التعلم. ومن بين هذه الاستراتيجيات، يبرز التعليم المتميز باعتباره أحد الأساليب الحديثة التي أثبتت فاعليتها في تحسين التحصيل الأكاديمي وتنمية مهارات القراءة، حيث يعتمد على تكييف الممارسات التعليمية وفقاً للاحتياجات الفردية لكل طالب، مما يمكنه من التعلم بطريقة تناسب مستواه الأكاديمي (Magableh, 2022).

يحظى التعليم المتميز بقبول واسع في المؤسسات التعليمية، حيث يقوم على إعادة التفكير في مضمون الحصص الدراسية وطريقة تقديمها بحيث تتناسب مع قدرات جميع الطلاب، بغض النظر عن مستوى مهاراتهم أو خلفياتهم الأكاديمية. ويعتمد هذا النهج على التنوع في أساليب التدريس، مما يسمح لكل طالب بالحصول على المعرفة وتطوير مهاراته وفقاً لإمكاناته وقدراته. ويؤكد سعيد، (2021) ؛ أن التعليم المتميز يقوم على مبدأ توفير فرص تعلم متكافئة لجميع الطلاب، حيث يتم التنوع في طرائق التدريس داخل الدرس الواحد استجابةً للفروق الفردية بين الطلاب، مما يتطلب من المعلمين تبسيط المحتوى، وتقديم أنشطة تعليمية متنوعة تلائم احتياجات الطلاب المختلفة، سواء بشكل فردي أو جماعي. كما أشار Scott (2018) انه يعتمد التعليم المتميز على التركيز على المفاهيم الأساسية في كل مجال معرفي، مما يساعد في الاستجابة للفروق الفردية بين الطلاب، حيث يختلفون في خبراتهم السابقة، واستعدادهم للتعلم، وقدراتهم على استيعاب المفاهيم الجديدة، مما يجعل من الضروري تكييف عملية التدريس وفقاً لهذه الفروق

بناءً على ذلك، تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التعليم المتميز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم، من خلال تحليل مدى فاعلية هذه الاستراتيجية في تحسين مستوى استيعاب الطلاب للنصوص المقروءة، وتنمية مهاراتهم اللغوية والتواصلية، وتعزيز دافعيته نحو القراءة. كما تسعى الدراسة إلى تقديم توصيات

علمية تسهم في تطوير أساليب التدريس الموجهة لهذه الفئة، بما يضمن تحقيق تعليم أكثر شمولية وفاعلية داخل الصفوف الدراسية.

مشكلة الدراسة:

أشار القاسم (2018) إلى أن هناك انتقادات موجهة إلى الطرق التقليدية في تدريس القراءة لطلاب صعوبات القراءة، حيث تعتمد هذه الطرق بشكل أساسي على التلقين، والتحفيز، والتكرار، مما يضعف دور الطالب في عملية التعلم، ويؤثر سلبًا على تنمية مهارات الفهم القرائي، والقدرة على التحليل والاستنتاج. كما أن هذه الأساليب التقليدية تهمل الأنشطة القرائية التي تساعد على تنمية القدرات العقلية وتعزيز الفهم العميق للنصوص. وفي ظل التطورات الحديثة في المجال التربوي، اتجهت المؤسسات التعليمية إلى البحث عن أساليب تعليمية جديدة تأخذ في الاعتبار الفروق الفردية بين الطلاب، وتسهم في تحسين جودة التعلم من خلال استراتيجيات تدريسية تتكيف مع قدرات وإمكانات كل طالب، مما يساعد على تحسين الفهم القرائي لديهم.

وتشير الدراسات السابقة، مثل دراسة القاضي والقحطاني (2019) ودراسة القاسم (2018)، إلى وجود ضعف في التحصيل الدراسي لدى الطلاب بسبب الاعتماد على طرائق تدريسية تقليدية لا تراعي الفروق الفردية. كما أكدت هذه الدراسات أن الطلاب يختلفون فيما بينهم من حيث قدراتهم واستعداداتهم للتعلم، مما يفرض الحاجة إلى استراتيجيات تدريسية أكثر مرونة تستجيب لهذه الفروق. وفي هذا السياق، برزت الحاجة إلى استراتيجية تعليمية فعالة تساعد في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة، بحيث تتكيف مع مستوياتهم المختلفة، وتراعي احتياجاتهم الفردية، مما يعزز من قدرتهم على استيعاب النصوص وتحليلها بشكل أكثر فاعلية.

ومن خلال خبرة الباحث في مجال التعليم، وجد أن استراتيجية التعليم المتمايز قد تسهم في حل العديد من الإشكاليات المرتبطة بصعوبات القراءة، حيث تعتمد هذه الاستراتيجية على تكيف أساليب التدريس وفقًا للفروق الفردية بين الطلاب، مما يساعد على تحسين الفهم القرائي لديهم، وتعزيز تفاعلهم مع النصوص بطريقة أكثر إيجابية. كما أكدت معظم الدراسات الأكاديمية على أهمية التعليم المتمايز في تحسين الأداء الأكاديمي لطلاب صعوبات القراءة، ليس فقط في القراءة، ولكن أيضًا في مختلف المهارات الأكاديمية الأخرى. (Abbas, 2014)

ومن هنا، تتحدد مشكلة الدراسة في التعرف على أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم، وذلك من خلال استقصاء مدى فاعلية هذه الاستراتيجية في تحسين مستوى الفهم القرائي، وتنمية المهارات اللغوية والتواصلية، وتعزيز دافعية الطلاب نحو القراءة، بما يسهم في تطوير أساليب التدريس وتحقيق تعلم أكثر تكيفاً مع احتياجات هذه الفئة من الطلاب.

أسئلة الدراسة:

■ ما أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم؟

■ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية) ؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة، وذلك من خلال استقصاء آراء معلمي صعوبات التعلم حول مدى فاعلية هذه الاستراتيجية في تحسين استيعاب الطلاب للنصوص المقروءة. كما تسعى الدراسة إلى تحليل أثر التعليم المتمايز على تطوير المهارات اللغوية والتواصلية لدى هؤلاء الطلاب، بالإضافة إلى استكشاف دوره في تعزيز التحفيز والدافعية نحو القراءة. وتهدف أيضاً إلى تحديد مدى اختلاف تأثير التعليم المتمايز على الفهم القرائي وفقاً لمتغيرات مثل المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية لدى المعلمين.

أهمية الدراسة:

يمكن تناول أهمية هذه الدراسة من جانبين أساسيين نستعرضهما فيما يلي:

1- الأهمية النظرية: تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تسلط الضوء على أحد الأساليب التعليمية الحديثة، وهو التعليم المتمايز، ودوره في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة، الذين يواجهون تحديات تؤثر على تحصيلهم الأكاديمي. كما تساهم الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية من خلال تقديم معرفة أعمق حول كيفية تحسين استراتيجيات التدريس الموجهة لهذه الفئة، مما يساعد في تطوير بيئات تعليمية أكثر تكيفاً مع احتياجات الطلاب المختلفة.

إضافة إلى ذلك، فإن نتائج الدراسة قد تفيد المعلمين والمختصين في تصميم مناهج واستراتيجيات تدريسية تعزز من قدرة الطلاب على فهم النصوص وتحليلها بشكل أكثر فاعلية.

2- الأهمية التطبيقية: تكمن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في توفير دليل علمي على فاعلية التعليم المتميز في تحسين الفهم القرائي لطلاب صعوبات القراءة، مما يساعد معلمي صعوبات التعلم على تبني استراتيجيات تدريس أكثر كفاءة داخل غرف المصادر والفصول الدراسية. كما أن نتائج الدراسة يمكن أن تسهم في تطوير خطط تربوية فردية تتضمن استراتيجيات التعليم المتميز كعنصر أساسي في دعم تعلم الطلاب، مما يسهم في تحسين مستوى استيعابهم للنصوص، وزيادة ثقتهم بأنفسهم، وتحفيزهم على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** تركز هذه الدراسة على أثر التعليم المتميز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم، وذلك من خلال استقصاء مدى فاعلية هذه الاستراتيجية في تحسين استيعاب الطلاب للنصوص المقروءة، وتنمية مهاراتهم اللغوية والتواصلية، وتعزيز دافعتهم نحو القراءة.
- **الحدود البشرية:** تقتصر هذه الدراسة على معلمي صعوبات التعلم الذين يدرسون طلاب صعوبات القراءة في الصف الخامس والسادس الابتدائي بمدينة الرياض، حيث سيتم اختيار عينة قصدية من هؤلاء المعلمين لقياس آرائهم حول أثر التعليم المتميز في تنمية الفهم القرائي لدى طلابهم.
- **الحدود المكانية:** سيتم تطبيق البحث في المدارس الأهلية الابتدائية بمدينة الرياض، حيث يتعامل المعلمون المشاركون في الدراسة مع طلاب صعوبات التعلم، وتحديدًا طلاب صعوبات القراءة.
- **الحدود الزمانية:** سيتم تنفيذ الدراسة وجمع البيانات خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1446هـ - 2024م.

مصطلحات الدراسة:

التعليم المتمايز: (Differentiated Education)

يعرف عبيدات وأبو السميد (2009، 117) التعليم المتمايز بأنه تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلبة، وليس الطلبة الذين يواجهون مشكلات في التحصيل، كما أنه سياسة مدرسية تأخذ في اعتبارها خصائص الفرد وخبراته السابقة، وهدفها زيادة إمكانيات وقدرات الطلاب، كما أن النقطة الأساسية في هذه السياسة هي: توقعات المعلمين من الطلبة، واتجاهات الطلبة وإمكاناتهم وقدراتهم، حيث تُعد سياسة لتقديم بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلبة.

ويعرف اجرائيا هو منهج تعليمي مرن مصمم لتلبية الاحتياجات الفردية للطلاب من ذوي الإعاقة، بحيث يتيح بيئة تعليمية متنوعة تدعم أساليب التعلم المختلفة، ويهدف إلى احتواء جميع الطلاب بغض النظر عن اختلاف قدراتهم ومستوياتهم الأكاديمية.

صعوبات القراءة (Reading Disabilities)

تُعرف صعوبات القراءة بأنها "عجز جزئي في القدرة على فهم ما يقرؤه الطالب سواء قراءة صامتة أو جهرية" (القمش وآخرون، 2013).

وتعرف اجرائيا هم الطلاب المسجلون في غرف المصادر في المملكة العربية السعودية، والذين تم تصنيفهم ضمن فئة ذوي صعوبات القراءة وفق الإجراءات المعتمدة من قبل وزارة التعليم السعودية.

الفهم القرائي: (Reading Comprehension)

عرفه الغلبان (2014) بأنه "عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الجملة، وفهم معنى الفقرة، وتمييز الكلمات، وإدراك القيمة الدلالية للنص، ومعرفة الجمل المحورية فيه، ويتم قياسها بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في اختبار عمليات الفهم القرائي بمستوياته الأربعة."

ويعرف الفهم القرائي اجرائيا بأنه قدرة طلاب صعوبات القراءة على فهم الكلمات والجمل وال فقرات، واستيعاب العلاقات بين النصوص، وتحليل الأفكار الرئيسية والفرعية، مع تحسين مهاراتهم اللغوية والتواصلية، وتعزيز دافعيتهم نحو القراءة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مفهوم صعوبات القراءة:

تعددت التعريفات لمفهوم صعوبات القراءة حيث ومصطلح صعوبات القراءة Dyslexia مشتق أصلاً من كلمتين Dys وتعني ردى أو سيء ومعناها بالانكليزية Bad و Lexica وتعني اللغة اللفظية أو الكلام ومعناه بالإنجليزية speech وبذلك يشير المفهوم من الناحية المعجمية إلى سوء الكلام وردائه، وتعتبر صعوبات تعلم القراءة احد مظاهر صعوبات التعلم المرتبطة بالمشكلات المتعلقة باللغة سواء التعبيرية أو الاستقبالية وتظهر هذه المشكلات من خلال القراءة، والتهجئة، والكتابة، والمحادثة، والاستماع (جلج، ٢٠٠٣، ١٥).

تعرف الجمعية البريطانية صعوبات القراءة بأنها خليط من القدرات والصعوبات الموجودة عند الأفراد والتي تؤثر على عملية التعلم في واحدة أو أكثر من مهارات القراءة والكتابة والطلاقة والتهجئة، قد يصاحبها صعوبات أخرى في العمليات المعرفية كالإدراك البصري والسمعي للمعلومات والذاكرة قصيرة المدى واللغة المنطوقة والمهارات الحركية (Farrell, 2006).

ويعرفها (McPhillips & Jordan-Black (2007) علي أنها صعوبة الفرد ذوي الذكاء المتوسط أو فوق المتوسط علي أن يكون ذا طلاقة في مهارات القراءة والكتابة اليدوية الأساسية دون المستوى المطلوب، كما تعني صعوبة الفرد في قراءة الفقرات المطبوعة والكتابة والتهجئة الصحيحة من الذاكرة وتذكر وتطوير الجملة والفقرات ذات القواعد الصحيحة وعلامات الترقيم، وفي قراءة المعلومات الشفوية والاستماع لها بشكل صحيح.

خصائص الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة:

أوضح البلوي (2018)، إلى أن الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة يتميزون بعدة خصائص تؤثر على قدرتهم على التعرف على المفردات والقراءة الجهرية والصامتة. ففيما يتعلق بتعرف المفردات، يعاني هؤلاء الأطفال من العجز عن نطق الكلمات بشكل صحيح، والتردد أثناء القراءة، بالإضافة إلى الوقوع في أخطاء مثل استبدال الحروف أو إحلال بعضها محل البعض الآخر، أو الخطأ في تشكيل الكلمات. أما في القراءة الجهرية، فيواجهون مشكلات تتمثل في الخطأ في نطق الكلمات، وكثرة الإحلال والإبدال، والتوقف المتكرر أثناء القراءة بحيث يقرأون الجمل كلمة كلمة، مما يؤثر على طلاقتهم. كما يعانون من تدني القدرة على الاحتفاظ بمكان القراءة، وضعف الالتزام بعلامات الترقيم، مما يؤدي إلى صعوبة فهم المادة المقروءة بعد

قراءتها جهرياً، إضافة إلى نسيان بعض الكلمات أو الجمل التي قرأوها مسبقاً. أما في القراءة الصامتة، فيواجه هؤلاء الأطفال صعوبة في الاحتفاظ بمكان القراءة، وضعف القدرة على تذكر الكلمات الرئيسية عند الإجابة عن أسئلة المعلم، فضلاً عن صعوبة استيعاب أفكار الكاتب وضعف فهم التعليقات أثناء القراءة. كما أنهم غالباً ما يقومون بتحريك شفاههم أثناء القراءة، مما يعكس تأثرهم بالصعوبات التي يواجهونها في استيعاب النصوص المكتوبة.

الفهم القرائي:

تعريف الفهم القرائي:

تعددت التعريفات لمفهوم فيعرف الفهم القرائي بأنه عملية تفكير متعددة الأبعاد، وتفاعل بين القارئ والنص والسياق، والفهم عملية إستراتيجية تمكن القارئ من استخلاص المعني من النص المكتوب، وهو عملية معقدة تتطلب التنسيق لعدد من مصادر معلومات ذات العلاقة المتبادلة (شحاتة والنجار، 2003: 232).

كما يعرف الرئيس (2014) الفهم القرائي بأنه عملية عقلية معرفية تركز على معني الكلمة والجملة والفقرة وتمييز الكلمات، وإدراك المتعلقات اللغوية، ووضع عنوان ملائم للقطعة ومضمونها.

ويعرف أيضاً بأنه مجموعة من العمليات المعرفية التي تبدأ بإدراك المادة المقروءة أو المسموعة أو المشاهدة، ثم تفسيرها في ضوء ما هو مخزون في الذاكرة، وذلك للحصول على صياغة جديدة تمكن الفرد من توجيه هذا التفسير في أغراض مختلفة (سالم، 2015، 270).

كما يعد الفهم القرائي من أهم المهارات القرائية، وهو الهدف الأساسي من القراءة، ويعد المحصلة النهائية التي يسعى إليها المتعلم والمعلم إلى تحقيقها (العموش، 2018)؛ لذلك فهو يأتي في أعلى الهرم بالنسبة إلى مهارات القراءة الأخرى، ويعد أساس ومحور المهارات القرائية الآخر والمهارات المرتبطة بها مثل التلخيص، والاستنتاج، والتحليل، والتنبؤ (Capin et al., 2024).

الفهم القرائي لدي ذوي صعوبات التعلم:

يُعد الفهم القرائي عملية معرفية أساسية تتضمن فك الرموز اللغوية واستيعاب المعاني النصية، وهو من أكثر التحديات التي تواجه ذوي صعوبات التعلم، حيث يعانون من مشكلات في التعرف على الكلمات، وفهم النصوص، واستخدام استراتيجيات القراءة بفعالية. وفقاً لـ Lyon et al. (2003)، يعتمد الفهم القرائي على التفاعل بين المهارات اللغوية والمعرفية، مما يجعل

تدريبه ضروريًا. كما أكد (Graham & Bellert 2004) أن فهم القراءة مهارة حيوية تدعم التعلم الأكاديمي وتؤثر على نجاح الطلاب، حيث يتأثر بمدى اهتمامهم بالنص، وكفاءتهم في التعرف على الكلمات، واستخدام استراتيجيات مراقبة الفهم.

تشير الأبحاث إلى أن الطلاب يستفيدون من الأنشطة التي تعزز المعرفة الأساسية قبل القراءة، لكن ذوي صعوبات التعلم قد يواجهون تحديات في تفعيل هذه المعرفة (Snowling & Hulme, 2012; Septia et al., 2022; Vaughn et al., 2024).

الاستراتيجيات الفعالة لتحسين الفهم القرائي: استخدام النصوص المبسطة، والتلخيص، والقراءة التشاركية، والتدريب على التعرف الصوتي للكلمات. كما أثبتت تقنية "القراءة متعددة الوسائط" فعاليتها في تحسين الاستيعاب عبر الدمج بين الكلمات المكتوبة، والصور، والصوتيات.

لتحسين الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم، يتطلب الأمر نهجًا شاملاً يشمل تعاون المعلمين، والأخصائيين النفسيين، والأسرة، حيث يُعد التشخيص المبكر والتدخل المناسب مفتاحًا لتطوير مهارات القراءة وتعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم.

استراتيجية التعليم المتمايز:

تعريف استراتيجية التعليم المتمايز:

تعددت تعريفات استراتيجية التعليم المتمايز حسب النظرة التربوية التي تناولها كل باحث في هذا المفهوم، ومن تلك التعريفات ويعرفها الغامدي (2018) بأنها استراتيجية تعليمية تهدف إلى رفع المستوى التحصيلي للطلبة وتهدف إلى خلق بيئة تعليمية مناسبة لجميع التلميذات، وتمكنهن من العمل على زيادة مستوى قدراتهن وميولهن والتركيز أكثر على اهتماماتهن، وهذا النوع من التعليم يراعي مبدأ الفروق الفردية والأنماط التعليمية المختلفة، ويأخذ التعليم المتمايز أشكالاً وأساليب تعليمية مختلفة تخدم جميعها بالنهاية هدف واحد للوصول إلى أفضل المخرجات التعليمية.

يعرفه النصيان والعوني (2019) بأنه استراتيجية تعليمية تتضمن مجموعة من الطرق والوسائل والأنشطة المتنوعة، التي يستخدمها المعلم عند تدريس مقرر الفقه للمرحلة الثانوية، تتمحور حول المتعلم وتراعي التمايز بين المتعلمين، وذلك لتلبية الاحتياجات المختلفة عند جميع الطلاب، من خلال التعامل مع كل مستوى بأسلوب مناسب له، لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية عند جميع الطلاب.

ويعرف (Tomlinson & Imbeau (2023) التعليم المتمايز بأنه إعادة تنظيم ما يجري في غرفة الصف لكي تتوفر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول للمعلومة، وتكوين معنى للأفكار، وللتعبير عما تعلموه، وبمعنى آخر، يوفر التعليم المتمايز سبلا مختلفة للتمكن من المحتوى، ومعالجة معاني الأفكار وتكوينها، وتطوير منتجات، تمكن كل متعلم من التعلم. **فعالية التعليم المتمايز لتحسين الفهم القرائي:**

التعليم المتمايز هو نهج تربوي يهدف إلى تلبية احتياجات المتعلمين المختلفين من خلال تنويع طرق التدريس والأنشطة التعليمية. يُعد هذا النهج فعالاً لتحسين الفهم القرائي لدى الطلاب، إذ يأخذ في الاعتبار الفروقات الفردية بين المتعلمين في القدرات، والاهتمامات، وأساليب التعلم، وتعزيز المشاركة وتحفيز الطلاب، إذ يسهم التعليم المتمايز في زيادة التفاعل بين الطلاب والمحتوى التعليمي. وفقاً لدراسة أجرتها (Tomlinson (2017 فإن استخدام استراتيجيات مخصصة تعزز من اهتمام الطلاب وتجعل النصوص القرائية أكثر جاذبية لهم، مما يؤدي إلى تحسين الفهم القرائي، كما توفر بيئة تعليمية شاملة، حيث يساعد التعليم المتمايز على تقديم النصوص والمهام بمستويات مختلفة من الصعوبة، مما يتيح لكل طالب فرصة التفاعل مع المحتوى بما يتناسب مع مستواه. وقد دلت دراسة (Santangelo & Tomlinson (2009 على أن اتباع هذا النهج يُحسن من قدرة الطلاب على تحليل النصوص وفهم معانيها؛ كما يساعد التعليم المتمايز في تطوير مهارات التفكير النقدي، وذلك من خلال توظيف استراتيجيات مثل العمل الجماعي، وخرائط المفاهيم، والأسئلة المفتوحة، يُعزز التعليم المتمايز مهارات التفكير النقدي والفهم العميق للنصوص، ولقد أشارت دراسة (Hall et al. (2003 إلى أن الطلاب الذين يتلقون تعليمًا متميزًا يظهرون تقدمًا ملحوظًا في تحليل النصوص واستنتاج المعلومات؛ كما يسمح التعليم المتمايز بالتقييم المستمر والتغذية الراجعة وذلك باستخدام أساليب تقييم مرنة، مثل التقييم التكويني والأنشطة التفاعلية، مما يُمكن المعلمين من تقديم تغذية راجعة موجهة لتحسين الأداء القرائي.

ووفقاً لدراسة (Subban (2006 فإن للتعليم المتمايز أثر واضح على الطلاب ذوي الصعوبات القرائية، وذلك من خلال تكييف المواد القرائية واستخدام تقنيات مثل القصص الرقمية، مما يُعزز فهمهم للنصوص؛ وبذلك يعد التعليم المتمايز أداة فعالة لتحسين الفهم القرائي، حيث يتيح تلبية احتياجات المتعلمين المتنوعة، ويُعزز المشاركة، ويطور التفكير النقدي، مما يؤدي إلى تحسين نتائج التعلم.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة المناقش (2022) إلى معرفة مدى استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للاستراتيجيات التدريسية المثبتة علميًا من وجهة نظر مشرفيهم في المملكة العربية السعودية، باستخدام المنهج الوصفي المسحي التحليلي، على عينة مكونة من (112) مشرفًا ومشرفة، واعتمدت على استبانة لجمع البيانات. أظهرت النتائج أن المعلمين يستخدمون هذه الاستراتيجيات بنسبة (72%)، مثل الحواس المتعددة والتعلم التعاوني، مما ساهم في تحسين الأداء الأكاديمي للتلاميذ بنسبة (80%). كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو الخبرة، بينما ظهرت فروق وفقًا للمؤهل العلمي. وأوصت الدراسة بتعزيز التطوير المهني للمعلمين وإصدار دليل لاستخدام الاستراتيجيات التدريسية الفعالة.

هدفت دراسة أحمد (2018) إلى التعرف على مدى امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس المتميز وتأثير ذلك على جودة التعليم، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي على عينة مكونة من (200) معلم ومعلمة بمحافظة سوهاج، تم اختيارهم من مدارس معتمدة وغير معتمدة، واعتمدت الدراسة على استبانة لجمع البيانات. أظهرت النتائج أن المعلمين يمتلكون مهارات التدريس المتميز بدرجة متوسطة، مع فروق لصالح المعلمين في المدارس المعتمدة، وأصحاب الخبرة الطويلة، والحاصلين على عدد أكبر من الدورات التدريبية. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز التدريب على استراتيجيات التدريس المتميز في برامج إعداد المعلمين وأثناء الخدمة، وإصدار دليل إرشادي لدعم تطبيق هذه المهارات في الفصول الدراسية.

كما هدفت دراسة Natour-Siam & Al (2016) إلى التعرف على ممارسات التعليم المتميز التي يستخدمها المعلمون الأردنيون والتحديات التي يواجهونها عند تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم في عمّان، وذلك باستخدام منهج البحث المختلط على عينة مكونة من (194) معلمًا. تم جمع البيانات من خلال استبانة مكونة من (75) بندًا تغطي ستة مجالات، بالإضافة إلى مقابلات مع المعلمين، وأثبتت أدوات البحث صلاحيتها وثباتها. أظهرت النتائج انخفاض متوسط الدرجات في جميع المجالات، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائية وفقًا لخبرة المعلمين، بينما ظهرت فروق لصالح معلمي المدارس الخاصة. كما حددت الدراسة عدة تحديات، أبرزها ضعف الدعم الإداري، وانخفاض دعم أولياء الأمور، وقلة الوقت، ونقص الموارد التعليمية.

هدفت دراسة Stewart (2016) إلى استكشاف كيفية تطبيق التعليم المتميز في مدرسة ذات أداء عالٍ ضمن منطقة منخفضة الدخل في فلوريدا، ودور مدربي القراءة في مساعدة المعلمين على تصميم التدخلات التعليمية، وذلك باستخدام منهج دراسة الحالة النوعية. شملت العينة (7) معلمين ومدربي قراءة لديهم خبرة لا تقل عن سنتين في تدريس الصفوف (3-5)، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات وتحليل الوثائق الرسمية للمنطقة التعليمية. أظهرت النتائج أن الطلاب المعرضين لخطر التعثر الأكاديمي يستفيدون من المعلمين الملتزمين بعملهم، والدعم القوي من المجتمع المدرسي وأولياء الأمور، والتطوير المهني المستمر، وفرص التعاون بين المعلمين، واستخدام استراتيجيات التدريس المتميز الفعالة، مما يساهم في تحسين أدائهم الأكاديمي.

هدفت دراسة Faulkner (2013) إلى استكشاف احتياجات المعلمين لتطبيق التعليم المتميز في تدريس الرياضيات لطلاب الصفين الثالث والرابع، وذلك باستخدام منهج البحث المختلط المتتابع. شملت العينة (15) معلمًا أجابوا على استبيان، وتم إجراء مقابلات مع معلمين اثنين، حيث تم تحليل البيانات الكمية باستخدام التحليل الوصفي، بينما تم تحليل البيانات النوعية باستخدام التحليل الاستقرائي. أظهرت النتائج أن المعلمين لديهم معرفة بالتعليم المتميز لكنهم مترددون في تطبيقه بسبب الحاجة إلى تدريب ودعم إضافي. بناءً على ذلك، تم تطوير حقيبة أدوات لدعم المعلمين في تطبيق التعليم المتميز، مما قد يساهم في تحسين فهم الطلاب وزيادة تحصيلهم الأكاديمي في الرياضيات.

هدفت دراسة Davis (2020) إلى استكشاف تصورات معلمي القراءة في المرحلة الابتدائية حول استخدام التعليم المتميز، والتحديات التي تواجههم في تطبيقه داخل الفصول الدراسية ذات القدرات المتنوعة، وذلك باستخدام التصميم النوعي الأساسي. شملت العينة (10) معلمين تم اختيارهم بطريقة هادفة، حيث تم جمع البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة، ثم تحليلها باستخدام الترميز المفتوح والتحقق من مصداقيتها عبر مراجعة الأعضاء والوصف المتعمق. أظهرت النتائج أن التعليم المتميز يُعد أسلوبًا تعليميًا صعب التطبيق، ويتطلب موارد محددة، ودعمًا إداريًا، وتدريبًا مهنيًا مناسبًا. أوصت الدراسة بضرورة تعزيز فهم المعلمين والإداريين لاستراتيجيات التعليم المتميز لضمان تطبيقه بفعالية وتحسين مهارات الطلاب في القراءة.

هدفت دراسة Cordes-Sabb (2016) إلى استكشاف تصورات معلمي الصف الثاني حول أسلوب التعليم المتمايز المفضل لديهم (التعليم المباشر وجهًا لوجه مقابل التعليم القائم على الحاسوب) لدعم الطلاب المعرضين لخطر التأخر في القراءة والطلاقة والفهم، وذلك باستخدام تصميم دراسة الحالة الفردية النوعية. شملت العينة (10) معلمين، وتم جمع البيانات من خلال استبانة اتجاهي، ومجموعات نقاش، ومقابلات، ثم تحليلها باستخدام المثلثية واستخراج الأنماط الناشئة. أظهرت النتائج أن المعلمين يفضلون التعليم المباشر نظرًا لتفاعله المباشر مع الطلاب، بينما يتميز التعليم القائم على الحاسوب بقدرته على جمع البيانات وتحليلها. واجه المعلمون تحديات مثل إدارة الوقت، والتخطيط، ونقص الدعم الإداري والتطوير المهني، مما أدى إلى التوصية بتقديم برامج تدريبية لتعزيز فاعلية التعليم المتمايز.

وهدف دراسة Adams (2020) إلى دراسة تأثير التطوير المهني القائم على استراتيجيات التعليم المتمايز على تصورات المعلمين والطلاب في الفصول الدامجة، ومدى التغيير في تحصيل الطلاب بعد هذا التدريب، وذلك باستخدام منهج تحليلي. تم جمع البيانات من خلال استبيانات لقياس تصورات المعلمين والطلاب، إضافة إلى تحليل بيانات التحصيل الدراسي قبل وبعد التدريب. أظهرت النتائج تحسن تصورات المعلمين تجاه تدريس الفصول الدامجة بعد التدريب، بينما لم يُظهر الطلاب تفضيلًا واضحًا لاستراتيجية معينة، مما يدعم نظرية Tomlinson التي تؤكد أهمية تفريد التعليم وفق أنماط التعلم المختلفة. كما كشفت النتائج عن تحسن ملحوظ في تحصيل الطلاب بعد تطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز.

التعليق على الدراسات السابقة:

أكدت الدراسات السابقة فعالية التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي ودعم الطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث أشارت دراسة المنقاش (2022) إلى أن استخدام استراتيجيات التدريس المثبتة علميًا، مثل التعلم التعاوني والحواس المتعددة، ساهم في تحسين الأداء الأكاديمي لطلاب صعوبات التعلم. كما أوضحت دراسة أحمد (2018) أن معلمي اللغة العربية يمتلكون مهارات التدريس المتمايز بدرجة متوسطة، مع وجود فروق لصالح المعلمين الأكثر خبرة.

وفيما يتعلق بالتحديات، كشفت دراسة Siam & Al-Natour (2016) عن وجود عقبات تواجه تطبيق التعليم المتمايز، مثل نقص الدعم الإداري والموارد التعليمية، وهو ما أكدته

أيضاً دراسة Davis (2020) التي أشارت إلى الحاجة إلى تدريب مهني ودعم إداري لضمان فاعلية تطبيق التعليم المتمايز في الفصول الدراسية. كما بينت دراسة Sabb-Cordes (2016) أن المعلمين يفضلون التعليم المباشر وجهاً لوجه، لكنه يواجه تحديات مثل إدارة الوقت والتخطيط، في حين أن التعليم القائم على الحاسوب يتميز بجمع البيانات وتحليلها.

أما من حيث تأثير التعليم المتمايز على التحصيل الأكاديمي، فقد أظهرت دراسة Stewart (2016) أن استراتيجيات التدريس المتمايز، إلى جانب الدعم المهني والتعاون بين المعلمين، ساهمت في تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب المعرضين لخطر التعثر. ووجدت دراسة Faulkner (2013) أن المعلمين لديهم معرفة بالتعليم المتمايز لكنهم بحاجة إلى مزيد من التدريب والدعم لتطبيقه بفعالية، وهو ما دفع إلى تطوير حقيبة أدوات لدعم المعلمين في هذا المجال. كما أكدت دراسة Adams (2020) على أهمية التطوير المهني في تعزيز تصورات المعلمين وتحسين تحصيل الطلاب، مما يدعم نظرية توملينسون التي تشدد على تفريد التعليم وفق أنماط التعلم المختلفة.

بناءً على ذلك، تبرز أهمية الدراسة الحالية في استكشاف أثر التعليم المتمايز على الفهم القرآني لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم، نظراً لقلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع من منظور المعلمين في البيئات العربية، مما يجعلها إضافة نوعية في مجال البحث التربوي.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولاً : منهج الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الأنسب لطبيعة وأهداف هذه الدراسة، حيث يتيح وصف أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرآني لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم، دون إحداث أي تغيير أو تأثير على الظاهرة المدروسة. وفقاً لهذا المنهج، قام الباحث بجمع البيانات المتعلقة باستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز، وتحليلها للوصول إلى فهم أعمق لتأثيرها على الفهم القرآني لدى الطلاب. يتميز المنهج الوصفي بقدرته على جمع الحقائق والمعلومات المتعلقة بالظاهرة محل الدراسة، والتعبير عنها بشكل كمي أو كيفي، مما يُمكن من تحليل البيانات واستخلاص النتائج والتوصيات بشكل منطقي وعلمي يساهم في تحسين الواقع التعليمي لهذه الفئة.

ثانيًا: مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي صعوبات التعلم الذين يدرّسون طلاب صعوبات القراءة في الصف الخامس والسادس الابتدائي بمدينة الرياض خلال العام الدراسي 1446هـ - 2024م. يهدف هذا البحث إلى جمع آرائهم بشأن أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة، مما يساهم في فهم تأثير هذه الاستراتيجية وتحسين استخدامها في المجال التربوي بما يخدم احتياجات هذه الفئة.

عينة الدراسة:

- 1. عينة الدراسة الاستطلاعية:** تكونت العينة الاستطلاعية من (30) معلمًا من معلمي صعوبات التعلم الذين يدرّسون طلاب صعوبات القراءة في الصف الخامس والسادس الابتدائي بمدينة الرياض. تم اختيار هؤلاء المعلمين للتحقق من الكفاءة السيكمترية للاستبانة المستخدمة في الدراسة وتم استبعادهم من العينة الأساسية
- 2. عينة الدراسة الأساسية:** تم تشكيل عينة الدراسة باستخدام الطريقة العشوائية البسيطة من بين معلمي صعوبات التعلم العاملين في المدارس الأهلية الابتدائية بمدينة الرياض، والتي تشمل (208) معلمًا. تم اختيار هذا الأسلوب لأنه يضمن تمثيلية العينة للمجتمع المستهدف، مما يعزز دقة النتائج. وفيما يلي وصف لخصائص العينة وفيما يلي وصف لخصائص العينة.

جدول 1: الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفقًا لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية (%)
المؤهل العلمي	بكالوريوس	140	67.3%
	ماجستير	50	24.0%
	دكتوراه	18	8.7%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	50	24.0%
	من 5 إلى 10 سنوات	80	38.5%
	أكثر من 10 سنوات	78	37.5%
الدورات التدريبية	أقل من 3 دورات	60	28.8%
	من 3 إلى 6 دورات	90	43.3%
	أكثر من 6 دورات	58	27.9%

يظهر جدول (1) الوصف الإحصائي لعينة الدراسة البالغ عددها (208) من معلمي صعوبات التعلم العاملين مع طلاب صعوبات القراءة في المدارس الأهلية الابتدائية بمدينة

الرياض. وبالنسبة للمؤهل العلمي، كانت نسبة حملة البكالوريوس (67.3%) بعدد (140) مشاركًا، والماجستير (24.0%) بعدد (50) مشاركًا، والدكتوراه (8.7%) بعدد (18) مشاركًا، مما يعكس تنوعًا في المؤهلات الأكاديمية. وفيما يتعلق بسنوات الخبرة، جاءت الفئة "من 5 إلى 10 سنوات" في المرتبة الأولى بنسبة (38.5%) بواقع (80) مشاركًا، تليها فئة "أكثر من 10 سنوات" بنسبة (37.5%) بواقع (78) مشاركًا، ثم فئة "أقل من 5 سنوات" بنسبة (24.0%) بواقع (50) مشاركًا، مما يعكس تمثيلًا متوازنًا للفئات المختلفة. أما بالنسبة للدورات التدريبية، جاءت الفئة "من 3 إلى 6 دورات" في المرتبة الأولى بنسبة (43.3%) بواقع (90) مشاركًا، تليها فئة "أقل من 3 دورات" بنسبة (28.8%) بواقع (60) مشاركًا، ثم فئة "أكثر من 6 دورات" بنسبة (27.9%) بواقع (58) مشاركًا. هذا التنوع في خصائص العينة يعزز مصداقية الدراسة في تقييم أثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة.

أداة الدراسة:

أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم:

وصف المقياس وهدفه:

تم إعداد هذه الاستبانة استنادًا إلى الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت أثر التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي لدى الطلاب، مثل دراسة Davis (2020) التي أكدت فاعلية استراتيجيات التعليم المتمايز في تعزيز مهارات القراءة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ودراسة Adams (2019) التي ركزت على دور التنويع في أساليب التدريس في تحسين المهارات اللغوية والتواصلية. وتهدف هذه الاستبانة إلى قياس أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم، حيث تتكون من (29) فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسية تشمل: أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل وال فقرات، أثره على المهارات اللغوية والتواصلية، وأثره على التحفيز والدافعية نحو القراءة. وتعتمد الاستبانة على مقياس ليكرت الخماسي الذي يتدرج من (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، حيث تعكس الدرجات المرتفعة فاعلية كبيرة للتعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي، بينما تشير الدرجات المنخفضة إلى الحاجة إلى تطوير استراتيجيات أكثر فاعلية. ومن خلال تحليل نتائج هذه الاستبانة، يمكن استخلاص توصيات

تسهم في تطوير بيئات التعلم وتحسين أساليب التدريس، بما يحقق أفضل دعم ممكن للطلاب ذوي صعوبات القراءة.

وفيما يلي الخصائص السيكومترية للاستبانة:

1. **الصدق الظاهري:** قام الباحث بعرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين وعددهم (10) محكم، للمقياس والاستفادة من خبراتهم من ناحية تحقيق المقياس لأهداف الدراسة وسلامة تكوينها اللغوي. وبعد الأخذ بالملاحظات والتعديلات خرج المقياس بشكله النهائي.

صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة

تم احتساب صدق الاتساق الداخلي وذلك من خلال درجات عينة التقنين (الاستطلاعية) بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له ، كما يوضحه الجدول (2)، ودرجة المحور مع الدرجة الكلية للاستبانة ، كما يوضحه جدول (3).

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه

فهم الكلمات والجمل والفقرات		المهارات اللغوية والتواصلية		التحفيز والدافعية نحو القراءة	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
1	**0.887	11	**0.940	21	**0.910
2	**0.894	12	**0.780	22	**0.851
3	**0.900	13	**0.906	23	**0.886
4	**0.895	14	**0.881	24	**0.855
5	**0.878	15	**0.890	25	**0.930
6	**0.895	16	**0.758	26	**0.847
7	**0.888	17	**0.898	27	**0.830
8	**0.869	18	**0.776	28	**0.910
9	**0.834	19	**0.830	29	**0.906
10	**0.806	20	**0.886		

** معاملات الارتباط عند مستوى (0.01) * معاملات الارتباط عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (2) أن جميع مفردات أداة الدراسة معاملات ارتباطها موجبة وتتراوح بين (0.758 - 0.940)، ودالة إحصائية عند مستوى (0.01)، مما يعني تمتع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الأداة والدرجة الكلية للأداة

المحاور	معامل الارتباط
فهم الكلمات والجمل والفقرات	**0.634
المهارات اللغوية والتواصلية	**0.716
التحفيز والدافعية نحو القراءة	**0.561

** معاملات الارتباط عند مستوى (0.01) * معاملات الارتباط عند مستوى (0.05)

ويتضح من الجدول (3)، أن قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى (0.01)، مما يدل على صدق أداة الدراسة.

ثبات الاستبانة

تم حساب ثبات أداة الدراسة "أثر التعليم المتميز في تنمية الفهم القرآني لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم" باستخدام معامل (ألفا- كرونباخ)، كما يوضحه الجدول (4)، بالإضافة إلى طريقة التجزئة النصفية مع تصحيح الثبات في حالة عدم تساوي عدد بنود نصفي الاختبار، وذلك بالاعتماد على مخرجات SPSS 26 لضبط الثبات في حالة عدم تساوي نصفي المقياس، كما هو الحال في محور التحفيز والدافعية نحو القراءة التي يوضحها الجدول (5)

جدول (4) معاملات ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل (ألفا - كرونباخ)

م	الأبعاد	عدد المفردات	ألفا كرونباخ	مستوى الثبات
1	فهم الكلمات والجمل والفقرات	10	0.965	مرتفع
2	المهارات اللغوية والتواصلية	10	0.959	مرتفع
3	التحفيز والدافعية نحو القراءة	9	0.963	مرتفع
	الدرجة الكلية	29	0.920	مرتفع

• ضعيفة أقل (0.5) ♦ متوسطة بين (0.5-0.7) ♦ مرتفعة أكبر (0.7)

جدول (5) معاملات ثبات أداة الدراسة بطريقة التجزئة النصفية

الأبعاد	عدد المفردات	التجزئة النصفية	مستوى الثبات
فهم الكلمات والجمل والفقرات	10	0.948	مرتفع
المهارات اللغوية والتواصلية	10	0.963	مرتفع
التحفيز والدافعية نحو القراءة	9	0.964	مرتفع
الدرجة الكلية	29	0.724	مرتفع

• ضعيفة أقل (0.5) ♦ متوسطة بين (0.5-0.7) ♦ مرتفعة أكبر (0.7)

يتضح من الجدولين (4) و(5) أن معاملات الثبات لأداة الدراسة "أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم" جاءت مرتفعة، مما يشير إلى اتساق داخلي جيد بين العبارات. تراوحت معاملات ألفا- كرونباخ بين (0.959) و(0.965)، ومعاملات التجزئة النصفية بين (0.948) و(0.964). أما الدرجة الكلية، فقد بلغت معاملات ألفا- كرونباخ (0.920) ومعاملات التجزئة النصفية (0.724). تؤكد هذه القيم ثبات الأداة وموثوقيتها في جمع البيانات، مما يعزز من صلاحيتها للتطبيق دون الحاجة إلى حذف أي مفردة من الاستبانة.

تصحيح الاستبانة:

صاغ الباحث لكل مفردة في مقياس "أثر التعليم المتميز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم"، خمس استجابات وهي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وترتيب الدرجات (5-4-3-2-1). وتم تقسيم الفترة بين (5-1) إلى خمس مستويات ($0.8 = 5/4$) أي أن طول الفترة (الخلية) لكل مستوى هو (0.8). بالتالي كانت المستويات كما هي موضحة في الجدول: (6)

جدول (6) المحك المعتمد في الدراسة:

من	إلى	مستوى الاستخدام
1	1.79	ضعيفة
1.8	2.59	متوسطة
2.6	3.39	جيدة
3.4	4.19	جيدة جداً
4.2	5	ممتازة

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية لحساب الخصائص السيكومترية بواسطة معامل الارتباط والفا كرونباخ والتجزئة النصفية، والإحصاء الوصفي بواسطة المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي، واختبار كولموجوروف-سميرنوف للتأكد من اعتدالية التوزيع، واختبار كروسكال-واليس (Kruskal-Wallis) لمعرفة الفروق بين متغيرات الدراسة.

نتائج الدراسة و مناقشتها

نتائج التساؤل الأول: ونصه: "ما أثر التعليم المتميز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم؟"

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لتحليل استجابات معلمي صعوبات التعلم على استبانة أثر التعليم المتميز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة. ولمعرفة واقع تأثير التعليم المتميز على الفهم القرائي، يستعرض الباحث واقع استخدام محاور الاستبانة التي تمثلت في (أثر التعليم المتميز على فهم الكلمات والجمل والفقرات، أثر التعليم المتميز على المهارات اللغوية

والتواصلية، أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة) بالإضافة إلى المتوسط الحسابي العام لأثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة في الدرجة الكلية في جدول (7). بينما جداول (8)، و(9)، و(10) توضح فقرات كل محور من محاور الأداة.

جدول (7): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور استبانة أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم (مرتبة تنازلياً).

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوي	الترتيب
أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة	3.816	0.169	76.3%	مرتفعة	1
أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية	3.303	0.150	66.1%	متوسطة	2
أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات	2.895	0.160	57.9%	متوسطة	3
المتوسط الحسابي العام	3.338	0.087	66.8%	متوسطة	

يتضح من جدول (7) أن المتوسط في الدرجة الكلية لأثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة (متوسط = 3.338، انحراف معياري = 0.087) ما يدل على درجة تأثير متوسطة. ويوضح الجدول نفسه بأن محور "أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة" يأتي أولاً (متوسط = 3.816، انحراف معياري = 0.169) يليه محور "أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية" (متوسط = 3.303، انحراف معياري = 0.150) ثم محور "أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات" (متوسط = 2.895، انحراف معياري = 0.160). ما يشير إلى أن التعليم المتمايز له تأثير أكبر على التحفيز والدافعية نحو القراءة، يليه تأثيره على المهارات اللغوية والتواصلية، وأخيراً تأثيره على فهم الكلمات والجمل والفقرات.

المحور الأول: أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات

جدول (8): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	ترتيب
1	يسهم التعليم المتمايز في تعميق الفهم لدى الطلاب.	4.457	0.499	89%	مرتفعة جدا	1
3	يساعد التعليم المتمايز على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة.	3.519	0.501	70%	مرتفعة	2
2	ينمي التعليم المتمايز مهارات التفكير الأساسية والمركبة.	3.495	0.501	70%	مرتفعة	3
4	يعزز التعليم المتمايز فهم العلاقات بين مختلف مكونات النص.	3.481	0.501	70%	مرتفعة	4
6	يقدم التعليم المتمايز تجربة تعليمية مناسبة للفهم.	2.519	0.501	50%	منخفضة	5
5	يوفر التعليم المتمايز بيئة تعليمية آمنة جذابة تحفز على الفهم.	2.510	0.501	50%	منخفضة	6
7	يساعد التعليم المتمايز على فهم معاني الكلمات في النص القرآني.	2.495	0.501	50%	منخفضة	7
8	يمكن التعليم المتمايز من استنباط الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية داخل الفقرة.	2.476	0.501	50%	منخفضة	8
10	يساعد التعليم المتمايز على رفع المستوى التحصيلي للطلاب في فهم النصوص.	2.466	0.500	49%	منخفضة	9
9	يسهم التعليم المتمايز في فهم العلاقات بين ألفاظ النص والجمل المترابطة.	1.534	0.500	31%	منخفضة جدا	10
	المتوسط الحسابي العام	2.895	0.160	58%	متوسطة	

يوضح جدول (8) أن المتوسط الحسابي العام لمحور أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات (متوسط = 2.895، انحراف معياري = 0.160)، مما يعني أن درجة تأثير

التعليم المتمايز على هذا المحور كانت "متوسطة". ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (1) التي تنص على "يسهم التعليم المتمايز في تعميق الفهم لدى الطلاب" حققت أعلى متوسط (متوسط = 4.457، انحراف معياري = 0.499)، مما يعني درجة تأثير "مرتفعة جداً". يليها الفقرة (3) التي تنص على "يساعد التعليم المتمايز على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة" بمتوسط (3.519، انحراف معياري = 0.501)، مما يعني درجة تأثير "مرتفعة". كما يكشف الجدول أن الفقرة (9) التي تنص على "يسهم التعليم المتمايز في فهم العلاقات بين ألفاظ النص والجمل المترابطة" حققت أقل متوسط (متوسط = 1.534، انحراف معياري = 0.500)، مما يعني درجة تأثير "منخفضة جداً".

المحور الثاني: أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية

جدول (9): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	ترتيب
17	يعود التعليم المتمايز الطلاب على القراءة الصامتة الواعية المحددة بزمن.	4.538	0.500	91%	مرتفعة جداً	1
18	يدرّب التعليم المتمايز الطلاب على حسن الإصغاء والإحاطة بالمعاني والدلالات.	4.490	0.501	90%	مرتفعة جداً	2
20	يحقق التعليم المتمايز الاستفادة من المعاني والأفكار في التعبيرات الشفهية والكتابية.	4.486	0.501	90%	مرتفعة جداً	3
14	يحسن التعليم المتمايز القدرة والثروة اللغوية للطلاب.	4.481	0.501	90%	مرتفعة جداً	4
19	يساعد التعليم المتمايز الطلاب على صحة القراءة وإصلاح النطق والأخطاء اللغوية المخلة بالمعنى.	4.481	0.501	90%	مرتفعة جداً	4
12	يعزز التعليم المتمايز مهارات الذكاءات المتعددة لفهم النص القرآني.	3.495	0.501	70%	مرتفعة	6

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	ترتيب
16	يدرب التعليم المتمايز الطلاب على فهم وتقويم إجاباتهم وأرائهم.	2.505	0.501	50%	منخفضة	7
15	يمنح التعليم المتمايز الطلاب فرصة المشاركة في شرح وتوضيح وتحليل النص.	1.558	0.498	31%	منخفضة جدا	8
11	يحسن التعليم المتمايز مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.	1.514	0.501	30%	منخفضة جدا	9
13	يبسط التعليم المتمايز المعلومات وتلخيصها وتنظيمها بشكل فعال.	1.486	0.501	30%	منخفضة جدا	10
	المتوسط الحسابي العام	3.303	0.150	66%	متوسطة	

يوضح جدول (9) أن المتوسط الحسابي العام لمحور أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية (متوسط = 3.303، انحراف معياري = 0.150)، مما يعني أن درجة تأثير التعليم المتمايز على هذا المحور كانت "متوسطة". ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (17) التي تنص على "يعود التعليم المتمايز الطلاب على القراءة الصامتة الواعية المحددة بزمن" حققت أعلى متوسط (متوسط = 4.538، انحراف معياري = 0.500)، مما يعني درجة تأثير "مرتفعة جداً". يليها الفقرة (18) التي تنص على "يدرب التعليم المتمايز الطلاب على حسن الإصغاء والإحاطة بالمعاني والدلالات" بمتوسط (4.490، انحراف معياري = 0.501)، مما يعني درجة تأثير "مرتفعة جداً". كما يكشف الجدول أن الفقرة (13) التي تنص على "يبسط التعليم المتمايز المعلومات وتلخيصها وتنظيمها بشكل فعال" حققت أقل متوسط (متوسط = 1.486، انحراف معياري = 0.501)، مما يعني درجة تأثير "منخفضة جداً".

المحور الثالث: أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة

جدول (10): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	ترتيب
24	يدخل التعليم المتمايز عناصر المفاجأة والتشويق في الموقف التعليمي.	4.514	0.501	90%	مرتفعة جدا	1
28	يدرّب التعليم المتمايز الطلاب على مواقف التحليل والنقد والاكتشاف.	4.505	0.501	90%	مرتفعة جدا	2
26	يزيد التعليم المتمايز من ثقة الطلاب بانفسهم ونظرتهم نحو الدراسة والتعلم.	4.495	0.501	90%	مرتفعة جدا	3
25	يقلل التعليم المتمايز من التوترات النفسية التي تؤثر على الفهم القرائي.	4.481	0.501	90%	مرتفعة جدا	4
29	يقدم التعليم المتمايز تعليماً عالي الجودة ولا سيما الفهم القرائي.	4.481	0.501	90%	مرتفعة جدا	4
27	يمكن التعليم المتمايز الطلاب من الوصول إلى المعلومات بانفسهم.	4.457	0.499	89%	مرتفعة جدا	6
22	يوفر التعليم المتمايز دعماً للمتعلمين المتعثّرين في الفهم.	2.495	0.501	50%	منخفضة	7
23	يسهل التعليم المتمايز للمعلمين تقديم تعليمات مناسبة للفهم القرائي.	2.476	0.501	50%	منخفضة	8
21	يكشف التعليم المتمايز نقاط القوة والضعف لدى الطلاب.	2.442	0.498	49%	منخفضة	9
المتوسط الحسابي العام		3.816	0.169	76%	مرتفعة	

يوضح جدول (10) أن المتوسط الحسابي العام لمحور أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة (متوسط = 3.816، انحراف معياري = 0.169)، مما يعني أن درجة تأثير التعليم المتمايز على هذا المحور كانت "مرتفعة". ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (24) التي تنص على "يدخل التعليم المتمايز عناصر المفاجأة والتشويق في الموقف التعليمي" حققت أعلى متوسط (متوسط = 4.514، انحراف معياري = 0.501)، مما يعني درجة تأثير "مرتفعة جداً". يليها الفقرة (28) التي تنص على "يدرّب التعليم المتمايز الطلاب على مواقف التحليل والنقد والاكتشاف" بمتوسط (4.505، انحراف معياري = 0.501)، مما يعني درجة تأثير "مرتفعة جداً". كما يكشف الجدول أن الفقرة (21) التي تنص على "يكشف التعليم المتمايز نقاط

القوة والضعف لدى الطلاب" حققت أقل متوسط (متوسط = 2.442، انحراف معياري = 0.498)، مما يعني درجة تأثير "منخفضة".

نتائج التساؤل الثاني: ونصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة التي تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟

لمعرفة الفروق في أثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة التي تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)، تم التحقق من اعتدالية التوزيع باستخدام اختبار كولموجروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov)، تم استخدام اختبار كروسكال-واليس (Kruskal-Wallis) كأحد الأساليب اللابارامترية لتحليل الفروق بين أفراد العينة في أثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة التي تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية) وتوضيح ذلك فيما يلي:

أولاً: متغير المؤهل العلمي

جدول (11): نتائج اختبار كروسكال-واليس للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة في أثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال	مستوى الدلالة
أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات	بكالوريوس	140	103.96	0.522	0.77
	ماجستير	50	102.62		
	دكتوراه	18	113.94		
	المجموع	208			
أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية	بكالوريوس	140	105.73	3.059	0.217
	ماجستير	50	109.23		
	دكتوراه	18	81.78		
	المجموع	208			
أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية	بكالوريوس	140	107.28	1.419	0.492

المحور	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال	مستوى الدلالة
نحو القراءة	ماجستير	50	101.74		
	دكتوراه	18	90.58		
	المجموع	208			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	140	106.13	1.214	0.545
	ماجستير	50	105.29		
	دكتوراه	18	89.61		
	المجموع	208			

يتضح من جدول (11) أن اختبار كروسكال-واليس لم يظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لأثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة كروسكال (1.214) ومستوى الدلالة (0.545). وبالنسبة للأبعاد الفرعية، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور "أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات" (قيمة كروسكال = 0.522، مستوى الدلالة = 0.770)، ومحور "أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية" (قيمة كروسكال = 3.059، مستوى الدلالة = 0.217)، ومحور "أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة" (قيمة كروسكال = 1.419، مستوى الدلالة = 0.492).

ثانيًا: متغير سنوات الخبرة:

جدول (12): نتائج اختبار كروسكال-واليس للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة في أثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرآني لدى طلاب صعوبات القراءة التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المحور	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال	مستوى الدلالة
أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات	أقل من 5 سنوات	50	104.38	0.047	0.977
	من 5 إلى 10 سنوات	80	103.54		
	أكثر من 10 سنوات	78	105.56		
	المجموع	208			
أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية	أقل من 5 سنوات	50	109.56	0.523	0.77
	من 5 إلى 10 سنوات	80	102		
	أكثر من 10 سنوات	78	103.82		
	المجموع	208			
أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة	أقل من 5 سنوات	50	109.85	4.994	0.082
	من 5 إلى 10 سنوات	80	112.59		
	أكثر من 10 سنوات	78	92.77		
	المجموع	208			
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	50	109.19	2.151	0.341
	من 5 إلى 10 سنوات	80	109.27		
	أكثر من 10 سنوات	78	96.6		
	المجموع	208			

يتضح من جدول (12) أن اختبار كروسكال-واليس لم يظهر فروقًا ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لأثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرآني لدى طلاب صعوبات القراءة تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة كروسكال (2.151) ومستوى الدلالة (0.341). وبالنسبة للأبعاد الفرعية، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور "أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات" (قيمة كروسكال = 0.047،

مستوى الدلالة = 0.977)، ومحور "أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية" (قيمة كروسكال = 0.523، مستوى الدلالة = 0.770)، ومحور "أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة" (قيمة كروسكال = 4.994، مستوى الدلالة = 0.082).

ثالثاً: متغير الدورات التدريبية

جدول (13): نتائج اختبار كروسكال-واليس للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة في أثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة التي تعزى لمتغير الدورات التدريبية

المحور	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال	مستوى الدلالة
أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات	أقل من 3 دورات	60	117.41	8.843	0.012
	من 3 إلى 6 دورات	90	90.71		
	أكثر من 6 دورات	58	112.54		
	المجموع	208			
أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية	أقل من 3 دورات	60	101.78	0.187	0.911
	من 3 إلى 6 دورات	90	105.92		
	أكثر من 6 دورات	58	105.12		
	المجموع	208			
أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة	أقل من 3 دورات	60	99.33	2.214	0.331
	من 3 إلى 6 دورات	90	111.47		
	أكثر من 6 دورات	58	99.03		
	المجموع	208			
الدرجة الكلية	أقل من 3 دورات	60	106.5	0.174	0.917
	من 3 إلى 6 دورات	90	102.56		
	أكثر من 6 دورات	58	105.44		
	المجموع	208			

يتضح من جدول (13) أن اختبار كروسكال-واليس لم يظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لأثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة تُعزى إلى متغير الدورات التدريبية، حيث بلغت قيمة كروسكال (0.174) ومستوى الدلالة (0.917). وبالنسبة للأبعاد الفرعية، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور "أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات" (قيمة كروسكال = 8.843، مستوى الدلالة = 0.012)، مما يشير إلى تأثير الدورات التدريبية على هذا المحور بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في محور "أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية" (قيمة كروسكال = 0.187، مستوى الدلالة = 0.911)، ومحور "أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة" (قيمة كروسكال = 2.214، مستوى الدلالة = 0.331).

مناقشة النتائج:

1- من خلال استعراض نتائج الإجابة عن التساؤل الأول حول "أثر التعليم المتمايز في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم"، نجد أن التعليم المتمايز كان له تأثير متوسط على تنمية الفهم القرائي لدى هؤلاء الطلاب، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.338) وهو ما يشير إلى مستوى تأثير متوسط وفق مقياس الدراسة. ويظهر من تحليل البيانات أن أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة جاء في المرتبة الأولى بمتوسط (3.816)، مما يدل على أن استراتيجيات التعليم المتمايز تساهم بشكل واضح في تعزيز دافعية الطلاب نحو القراءة وجعلها تجربة أكثر تشويقاً وتحفيزاً لهم.

أما أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية فقد جاء في المرتبة الثانية بمتوسط (3.303)، مما يشير إلى دور التعليم المتمايز في تحسين قدرة الطلاب على التعبير اللغوي والتواصل، وهو أمر ضروري لفهم النصوص المقروءة بشكل أعمق. وجاء أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات في المرتبة الأخيرة بمتوسط (2.895)، وهو ما يعكس أن تأثير التعليم المتمايز على فهم النصوص قد يكون أقل مقارنة بتأثيره على التحفيز والدافعية والمهارات اللغوية، ما قد يشير إلى الحاجة إلى تعزيز استراتيجيات تدريس خاصة تركز على تحليل النصوص وفهمها بعمق لدى هذه الفئة من الطلاب.

يمكن تفسير هذه النتائج بأن التعليم المتمايز يتيح للطلاب فرصاً متنوعة لاختيار الأنشطة والأساليب التي تناسب أساليب تعلمهم المختلفة، مما يرفع من دافعتهم ويجعل عملية القراءة

أكثر متعة، كما يساعد على تحسين مهاراتهم التواصلية التي تعزز فهمهم للنصوص. ومع ذلك، فإن تحقيق تحسن أكبر في فهم الكلمات والجمل وال فقرات قد يتطلب تطبيق استراتيجيات أكثر تخصصًا في تدريس القراءة، مثل التعلم القائم على الحواس المتعددة، والتعلم التعاوني، والتكرار الموجه، والتي أثبتت فعاليتها في الدراسات السابقة.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة المناقش (2022) التي أظهرت أن استخدام استراتيجيات التدريس المتمايز، مثل التعلم التعاوني والحواس المتعددة، ساهم في تحسين الأداء الأكاديمي للتلاميذ بنسبة كبيرة، كما اتفقت مع دراسة أحمد (2018) التي أكدت أن امتلاك المعلمين لمهارات التدريس المتمايز يؤثر إيجابيًا على جودة التعليم، خاصة لدى المعلمين في المدارس المعتمدة وأصحاب الخبرة الطويلة، وتتفق أيضًا مع دراسة (2016) Stewart التي بينت أن الطلاب المعرضين لخطر التعثر الأكاديمي يستفيدون بشكل واضح من التعليم المتمايز، خاصة عند توفر دعم المعلمين والتطوير المهني المستمر.

من خلال استعراض نتائج المحور الاول أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات، يتضح أن تأثير التعليم المتمايز على هذا الجانب جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2.895). يشير ذلك إلى أن التعليم المتمايز يساعد في تحسين الفهم القرائي، لكنه لا يكفي لتعزيز إدراك العلاقات اللغوية المعقدة داخل النصوص دون دعم إضافي. وقد حققت الفقرة "يسهم التعليم المتمايز في تعميق الفهم لدى الطلاب "أعلى متوسط (4.457)، مما يعكس دور الأساليب التفاعلية، مثل الوسائط المتعددة، والتعلم القائم على الأنشطة، والتفاعل المباشر، في تعزيز استيعاب الطلاب للنصوص. في المقابل، سجلت الفقرة "يسهم التعليم المتمايز في فهم العلاقات بين ألفاظ النص والجمل المترابطة "أدنى متوسط (1.534)، مما يشير إلى أن التعليم المتمايز قد لا يكون فعالًا بشكل كافٍ في هذا الجانب، ويحتاج إلى استراتيجيات قرائية متخصصة مثل الخرائط الذهنية، والتكرار الموجه، والمناقشة الجماعية لتعزيز فهم الطلاب للروابط اللغوية داخل النصوص. وبذلك، يمكن اعتبار التعليم المتمايز أداة مفيدة في تحسين الفهم القرائي العام، لكنه يحتاج إلى تكامل مع أساليب تدريس أخرى لضمان تحقيق تحسن شامل في استيعاب النصوص.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (2020) Davis التي أوضحت أن التعليم المتمايز يعزز مهارات القراءة لدى الطلاب، لكنه يتطلب توفير موارد مناسبة وتدريبًا فعالًا للمعلمين لضمان

تطبيقه بكفاءة. كما اتفقت مع دراسة Sabb-Cordes (2016) التي أكدت أن استخدام التعليم المتمايز يساعد في تحسين الفهم القرآني، خاصة عند دمج مع استراتيجيات مباشرة مثل التدريس التفاعلي والحوار الموجه.

من خلال استعراض نتائج المحور الثاني: أثر التعليم المتمايز على المهارات اللغوية والتواصلية، يتضح أن تأثير التعليم المتمايز على هذا الجانب جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.303). يشير ذلك إلى أن التعليم المتمايز يساعد في تطوير المهارات اللغوية والتواصلية لدى الطلاب، لكنه لا يعزز جميع جوانبها بنفس الفاعلية، مما يستدعي تكامله مع استراتيجيات تعليمية أخرى تركز على التطبيق العملي والتواصل المباشر. وقد حققت الفقرة "يعود التعليم المتمايز الطلاب على القراءة الصامتة الواعية المحددة بزمن" أعلى متوسط (4.538)، مما يعكس أهمية القراءة الصامتة كإحدى الاستراتيجيات التي تسهم في تنمية الاستيعاب السريع وتعزيز الفهم العميق للنصوص. كما جاءت الفقرة "يُدرَّب التعليم المتمايز الطلاب على حسن الإصغاء والإحاطة بالمعاني والدلالات" في المرتبة الثانية (4.490)، مما يدل على دور التعليم المتمايز في تطوير مهارات الاستماع الفعّال، وهو عنصر أساسي في تحسين التفاعل اللغوي والتواصل الفعّال. في المقابل، سجلت الفقرة "يبسط التعليم المتمايز المعلومات وتلخيصها وتنظيمها بشكل فعال" أدنى متوسط (1.486)، مما يشير إلى أن الطلاب لا يستفيدون بشكل كافٍ من التعليم المتمايز في تطوير مهارات التلخيص والتنظيم، وهو ما قد يتطلب دمج استراتيجيات مثل التفكير الناقد، والمخططات الذهنية، وأساليب العصف الذهني لتعزيز هذه المهارات بشكل أكثر فاعلية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة Adams (2020) التي أكدت أن التعليم المتمايز يسهم في تحسين المهارات اللغوية لكنه يحتاج إلى تعزيز استراتيجيات التلخيص والتحليل. كما اتفقت مع دراسة Davis (2020) التي أوضحت أن تطوير التواصل الفعّال يتطلب تكاملاً بين التعليم المتمايز وأساليب تفاعلية مثل المناقشات الجماعية والتعلم التعاوني.

من خلال استعراض نتائج المحور الثالث: أثر التعليم المتمايز على التحفيز والدافعية نحو القراءة، يتضح أن التعليم المتمايز كان له تأثير مرتفع في تعزيز دافعية الطلاب نحو القراءة، مما يشير إلى فاعلية الأساليب التفاعلية والمشوقة في جعل التعلم أكثر جاذبية. وقد يعزى ذلك إلى أن التعليم المتمايز يعتمد على تنويع الأنشطة وإضفاء عنصر التشويق والمفاجأة داخل بيئة التعلم، مما يساعد الطلاب على الشعور بالمتعة أثناء القراءة ويزيد من رغبتهم في

الاستمرار بها. كما أن تدريب الطلاب على التحليل والنقد والاكتشاف يعزز من إحساسهم بالكفاءة والاستقلالية، مما يساهم في رفع مستوى الثقة بالنفس وتحفيزهم على القراءة بتركيز أكبر، في المقابل، فإن التأثير المنخفض للتعليم المتمايز في كشف نقاط القوة والضعف لدى الطلاب قد يعود إلى الاعتماد الأكبر على استراتيجيات التدريس التفاعلية أكثر من أدوات التقييم الفردية الدقيقة. فبينما يركز التعليم المتمايز على إشراك الطلاب وتحفيزهم، قد لا يكون بنفس الفاعلية في تحديد الفجوات المعرفية لديهم ما لم يتم دمجها مع التقييمات التشخيصية، والتغذية الراجعة المستمرة، وخطط التعلم الفردية لضمان تلبية احتياجات كل طالب على نحو دقيق. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Adams 2020) التي أشارت إلى أن استخدام التعليم المتمايز بطرق محفزة يزيد من تفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي. كما اتفقت مع دراسة Sabb-Cordes (2016) التي أكدت أن التعليم القائم على التفاعل والتشويق يساهم بشكل كبير في رفع مستوى الدافعية نحو التعلم.

2- وباستعراض نتائج التساؤل الثاني الذي ينص علي " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟"
أولاً: متغير المؤهل العلمي:

كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، مما يشير إلى أن استجابات المعلمين حول تأثير التعليم المتمايز كانت متقاربة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية. كما لم تظهر فروق دالة إحصائية في الأبعاد الفرعية، بما في ذلك أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات، المهارات اللغوية والتواصلية، والتحفيز والدافعية نحو القراءة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن فعالية التعليم المتمايز لا تعتمد على المؤهل العلمي للمعلم بقدر ما تعتمد على استراتيجيات التدريس المستخدمة ومدى تكيفها مع احتياجات الطلاب. كما قد يكون السبب في ذلك تشابه الدورات التدريبية والخبرات العملية التي يكتسبها المعلمون أثناء عملهم، مما يجعل تأثير التعليم المتمايز على الفهم القرائي متساوياً بغض النظر عن مؤهلاتهم الأكاديمية. بالإضافة إلى ذلك، فإن التعليم المتمايز يعتمد على أساليب تدريس مرنة وتفاعلية، مما يقلل من تأثير الفروق الأكاديمية بين المعلمين ويجعل الخبرة العملية والتدريب المستمر أكثر

أهمية في نجاح تطبيقه ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Faulkner 2013) التي أشارت إلى أن فعالية التعليم المتمايز تعتمد على مهارات المعلم التفاعلية وخبراته العملية أكثر من مستواه الأكاديمي .كما تتفق مع دراسة (Davis 2020) التي أكدت أن نجاح التعليم المتمايز يرتبط بالتطوير المهني المستمر للمعلمين وليس فقط بمستواهم التعليمي.

ثانيًا: متغير سنوات الخبرة:

كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التعليم المتمايز يعتمد على أساليب تدريس مرنة يمكن للمعلمين تطبيقها بغض النظر عن سنوات خبرتهم، حيث أن نجاحه لا يرتبط بالمدة الزمنية التي قضاها المعلم في التدريس، وإنما بقدرته على تكييف الاستراتيجيات التعليمية لتلبية احتياجات الطلاب .كما قد يكون السبب في ذلك تشابه الدورات التدريبية والبرامج التطويرية التي يتلقاها المعلمون، مما يجعل تطبيق التعليم المتمايز متقاربًا بين مختلف الفئات من حيث سنوات الخبرة. بالإضافة إلى ذلك، قد يعزى هذا التقارب إلى أن الخبرة لا تضمن بالضرورة إتقان أساليب التدريس الحديثة، حيث يعتمد تأثير التعليم المتمايز بشكل أكبر على التدريب المستمر، والتطوير المهني، ومدى استخدام المعلم لاستراتيجيات التدريس الفعالة، وليس فقط على عدد سنوات الخدمة ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Stewart 2016) التي أشارت إلى أن الخبرة وحدها لا تكفي لضمان فاعلية التعليم المتمايز، بل إن التدريب على استراتيجياته الحديثة هو العامل الأساسي في نجاحه .كما تتفق مع دراسة (Adams 2020) التي أكدت أن المعلمين الذين يحصلون على دورات تدريبية مستمرة في التعليم المتمايز يحققون نتائج أكثر فاعلية في تحسين الفهم القرائي للطلاب بغض النظر عن سنوات خبرتهم.

ثالثًا: متغير الدورات التدريبية:

كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لأثر التعليم المتمايز على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة تُعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية، مما يشير إلى أن استجابات المعلمين حول تأثير التعليم المتمايز كانت متقاربة بغض النظر عن عدد الدورات التدريبية التي حصلوا عليها .ومع ذلك، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور "أثر التعليم المتمايز على فهم الكلمات والجمل والفقرات" مما يشير إلى

أن عدد الدورات التدريبية قد يكون له تأثير في هذا الجانب تحديداً، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائية في محور المهارات اللغوية والتواصلية أو محور التحفيز والدافعية نحو القراءة ، يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الدورات التدريبية تسهم في تعزيز قدرة المعلمين على توظيف استراتيجيات التعليم المتمايز بشكل أكثر فاعلية في تحسين فهم الكلمات والجمل وال فقرات، حيث أن هذا الجانب يعتمد بشكل كبير على تقنيات التدريس الحديثة مثل التكرار الموجه، واستخدام الخرائط الذهنية، وتقديم محتوى متمايز بناءً على مستويات الفهم المختلفة .ومع ذلك، فإن غياب الفروق في المحاور الأخرى قد يعود إلى أن المهارات اللغوية والتواصلية والتحفيز نحو القراءة تتأثر بعوامل أخرى مثل الخبرة العملية، وطرق التدريس داخل الفصول الدراسية، ومستوى تفاعل الطلاب، وليس فقط بعدد الدورات التدريبية التي حصل عليها المعلمون ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Adams 2020) التي أكدت أن التطوير المهني المستمر يعزز فاعلية التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي، لكنه يحتاج إلى تطبيق عملي متواصل داخل البيئة التعليمية .كما تتفق مع دراسة (Davis 2020) التي أشارت إلى أن عدد الدورات التدريبية لا يكون دائماً مؤشراً على كفاءة المعلم في تطبيق التعليم المتمايز، حيث يلعب التفاعل المباشر مع الطلاب والخبرة الصفية دوراً أكبر في تحقيق النتائج المرجوة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يوصى بما يلي:

- تعزيز تطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس طلاب صعوبات القراءة، مع التركيز على دمج الأنشطة التفاعلية والتقييمات التشخيصية لضمان تحقيق أقصى استفادة من هذه الاستراتيجيات.
- توفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين في مجال التعليم المتمايز، بحيث تركز على التطبيق العملي داخل الصفوف الدراسية، وليس فقط على المعرفة النظرية، لضمان تحسين الفهم القرائي لدى الطلاب بشكل شامل.
- الاهتمام بتطوير مهارات المعلمين بغض النظر عن مؤهلاتهم الأكاديمية، حيث أظهرت النتائج أن فعالية التعليم المتمايز لا تتأثر بالمؤهل العلمي، مما يستدعي التركيز على الخبرة الصفية والتطوير المهني المستمر كعوامل أساسية لنجاح تطبيقه.
- إدراج استراتيجيات التعليم المتمايز في المناهج الدراسية والتخطيط التربوي، بحيث يتم توفير

موارد تعليمية مرنة تساعد المعلمين على تطبيق هذه الاستراتيجيات بطرق تناسب احتياجات الطلاب المختلفة.

- إجراء تقييمات مستمرة لفعالية التعليم المتمايز في المدارس، من خلال تصميم أدوات قياس دقيقة لمتابعة تطور الفهم القرائي لدى طلاب صعوبات القراءة، مع العمل على تحسين نقاط الضعف التي قد تظهر في هذه التقييمات.
- تعزيز الربط بين عدد الدورات التدريبية ومدى تأثيرها الفعلي على الأداء التعليمي، من خلال تقديم برامج تدريبية تركز على تحسين الفهم القرائي للطلاب وتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز بشكل عملي داخل الصفوف الدراسية.
- إشراك أولياء الأمور في برامج دعم صعوبات القراءة، من خلال ورش عمل تثقيفية تسهم في تعزيز فهمهم لأهمية التعليم المتمايز، وكيفية دعمه في المنزل لتحسين مهارات القراءة لدى أبنائهم.
- تشجيع البحوث المستقبلية حول تأثير التعليم المتمايز، خاصة فيما يتعلق بدوره في تحسين الفهم القرائي والمهارات اللغوية، مع التركيز على استراتيجيات التدريس الأكثر فاعلية في هذا المجال.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أحمد، سناء محمد (2018). مدى امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية بمحافظة سوهاج لمهارات التدريس المتمايز من وجهة نظرهم. *مجلة كلية التربية (أسبوط)* .
<https://doi.org/10.21608/mfes.2018.105010>
- البтал، زيد محمد (2019). تحسين مخرجات التعليم تطبيقات الاستجابة للتدخل المراقبة التقدم الأكاديمي لدى التلاميذ باستخدام القياس المبني على المنهج. *مجلة العلوم التربوية بجامعة الملك سعود*، 31(1)، 47-19.
- البلوي، مرزوق عيد. (2018). صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*، 2(178)، 372-333
<https://doi.org/10.21608/jsrep.2018.27044>
- جلجل، نصره. (3003). *الدسلكسيا- الاعاقة المختفية*. مكتبة النهضة المصرية.
- الريس، طارق. (2014). فعالية برنامج السنة التأهيلية في تنمية القدرات اللغوية لدي الطلاب الصم وضعاف السمع بجامعة الملك سعود. *مجلة كلية التربية*، 25(100)، 1- 25.
<https://search.emarefa.net/detail/BIM-829750>
- سالم، مروي سالم. (2015). *صعوبة الفهم القرائي بين الخصائص المعرفية والللا معرفية: دراسة مقارنة*. مكتبة الأنجلو المصرية.
- سعيد، أبرار (2021) استخدام الخرائط المفاهيمية في النصوص القرائية وأثرها على الاستيعاب القرائي من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في المرحلة الابتدائية، *المجلة العربية لعلوم الإعاقه والموهبة* 5(15)20 - 45
- شحاتة، حسن، والنجار، زينب. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- عبيدات، ذوقان، وأبو السميد، سهيلة. (٢٠٠٩). *استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين - دليل المعلم والمشرف التربوي (ط.6)*. دار المسيرة.
- العموش، ريم عبد الكريم عواد. (2018). أثر استراتيجية (PQ4R) في تنمية مهارات الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لطالبات الصف السادس الأساسي بمحافظة الزرقاء - الأردن. *مجلة العلوم التربوية*، 2(19)، 1-24.
<https://search.mandumah.com/Record/939986>

الغامدي، مشاعل مهدي سعيد. (2018). أثر استراتيجيات التعليم المتميز في تدريس الرياضيات علي تنمية التحصيل المعرفي لدي تلميذات الصف السادس الابتدائي. الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، 21 (2)، 96-134. <https://doi.org/10.21608/armin.2018.81047>

الغبان، حاتم خالد (2014) أثر توظيف إستراتيجيتي للتعلم النشط في تنمية عمليات الفهم القرآني لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
القاسم، حسام حسني (2018). دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى الطلبة في المدارس الحكومية بفلسطين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 9 (26) ، 118-136

القاضي، نغلاء بنت علي، والقحطاني، محمد بن علي. (2019). التحديات التي تواجه تطبيق البرامج التربوية الفردية لذوات صعوبات التعلم. المجلة السعودية للتربية الخاصة، (11)، 69 - 101.
القمش، مصطفى الخوالدة فؤاد المعاينة، خليل عبد الله (2013). أبعاد الذكاء الانفعالي السائد لدى طلبة صعوبات التعلم في محافظة الكرك بالأردن وأثره على نوع صعوبة التعلم، الجنس، الصف الدراسي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الانسانية، 27 (4)، 703-732
المنقاش، عبدالله محمد (2022). مدى استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للاستراتيجيات التدريسية المثبتة علمياً من وجهة نظر مشرفيهم. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 38 (52) ، 162-196.
النصيان، عبد الرحمن محمد، والعوني، صالح علي. (2019). واقع استخدام استراتيجيات التعليم المتميز في تدريس مقرر الفقه للمرحلة الثانوية في محافظة الرأس من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية بجامعة بنها، 30 (120)، 329-378.

ثانياً: المراجع الإنجليزية:

- Abbas, Zainab (2014). *Examining special education teachers' knowledge and skills regarding the IEP document and process in the State of Kuwait: An exploratory investigation* (UN published doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertation and Theses database. (UMI No. 3628804).
- Adams, A. A. (2020). *Teacher and Student Perceptions of Differentiated Instruction and Its Effect on Student Achievement* [Ed.D.]. <https://www.proquest.com/docview/2486088892/abstract/40A0E2B144DA46F9PQ/1>
- Capin, P., Dahl-Leonard, K., Hall, C., Yoon, N. Y., Cho, E., Chatzoglou, E., ... & Vaughn, S. (2024). Reading Comprehension Instruction: Evaluating Our Progress Since Durkin's Seminal Study. *Scientific Studies of Reading*, 1-30.
- Davis, C.(2020). *Elementary Reading Teachers' Perceptions about Differentiated Instruction* [Ed.D.]. <https://www.proquest.com/docview/2402915322/abstract/F20AEC80D655440CPQ/1>

- Farrell, M. (2006). *The Effective Teacher's Guide to Dyslexia and Other Learning Difficulties (learning Disabilities): Practical Strategies*. Routledge.
- Faulkner, J. H. (2013). *Using Differentiated Instruction to Increase Mathematics Achievement in Elementary Students* [Ed.D.]. <https://www.proquest.com/docview/1448297712/abstract/52BEFE29227245B6PQ/1>
- Graham, L., & Bellert, A. (2004). Difficulties in reading comprehension for students with learning disabilities. In *Learning about learning disabilities* (pp. 251-279). Academic Press.
- Hall, T., Strangman, N., & Meyer, A. (2003). Differentiated instruction and implications for UDL implementation. Wakefield, MA: *National Center on Accessing the General Curriculum*. Retrieved July, 29, 2010.
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of dyslexia*, 53, 1-14.
- Magableh, I. S. (2022). The Effect Of Differentiated Instruction On The 9Th Grade Efl Students' Reading Comprehension Achievement In Jordan. <https://erepo.usm.my/handle/123456789/17722>
- Magableh, I. S. I., & Abdullah, A. (2021). The Impact of Differentiated Instruction on Students' Reading Comprehension Attainment in Mixed-Ability Classrooms. *Interchange*, 52(2), 255–272. <https://doi.org/10.1007/s10780-021-09427-3>
- McPhillips, M., & Jordan-Black, J. A. (2007). Primary reflex persistence in children with reading difficulties (dyslexia): A cross-sectional study. *Neuropsychologia*, 45(4), 748-754.
- Sabb-Cordes, M. L. (2016). Teachers' Perceptions of Differentiated Learning for At-Risk Second-Grade Students in Reading [Ed.D.]. <https://www.proquest.com/docview/1798825050/abstract/1C2C082507664B87PQ/1>
- Santangelo, T., & Tomlinson, C. A. (2009). The application of differentiated instruction in postsecondary environments: Benefits, challenges, and future directions. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20(3), 307-323.
- Scott, M. (2018, May 1). *Improving reading comprehension skills of middle school learners using the secondary Explicit Comprehension model of instruction*. <https://uh-ir.tdl.org/items/dcda19fb-af0b-4b06-8fba-00794a3f0d38>
- Septia, N. W., Indrawati, I., Juriana, J., & Rudini, R. (2022). An analysis of students' difficulties in reading comprehension. *EEdJ: English Education Journal*, 2(1), 11-22.
- Siam, K., & Al-Natour, M. (2016). Teacher's Differentiated Instruction Practices and Implementation Challenges for Learning Disabilities in Jordan. *International Education Studies*, 9(12), 167–181. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1121601>

- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). Interventions for children's language and literacy difficulties. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(1), 27-34.
- Stewart, O. S. (2016). *Teachers' Perceptions of Differentiated Instruction in Elementary Reading* [Ed.D.]. <https://www.proquest.com/docview/1782287205/abstract/8130F2BC3F434B53PQ/1>
- Subban, P. (2006). Differentiated instruction: A research basis. *International education journal*, 7(7), 935-947.
- Tomlinson, C. A. (2017). Differentiated instruction. In *Fundamentals of gifted education* (pp. 279-292). Routledge.
- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2023). *Leading and managing a differentiated classroom*. Ascd.
- Vaughn, S., Boardman, A., & Klingner, J. K. (2024). *Teaching reading comprehension to students with learning difficulties*. Guilford Publications.