

**مستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم
في القراءة لاستراتيجية القراءة التشاركية
في تحسين مستوى الفهم القرائي**

إعداد

أ/ عبد الله بن عوض الله الثمالي

باحث دكتوراة صعوبات التعلم، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود

أ.د/ عبد الرحمن بن عبد الله أبا عود

قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود

مجلة الدراسات التربوية والانسانية .كلية التربية .جامعة دمنهور

المجلد السابع عشر - العدد الثاني (أبريل) ، لسنة 2025م

مستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة لاستراتيجية القراءة التشاركية في تحسين مستوى الفهم القرائي

أ/ عبد الله بن عوض الله الثمالي¹

أ.د/ عبد الرحمن بن عبد الله أبا عود²

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تقييم مستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة لاستراتيجية القراءة التشاركية، وتحليل المعوقات التي تواجههم في تطبيق هذه الاستراتيجية لتحسين مستوى الفهم القرائي. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما شملت الدراسة جميع معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية الابتدائية بمدينة الرياض، استخدمت الدراسة استبانة لجمع البيانات، أظهرت النتائج أن مستوى معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي جاء بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي عام يبلغ (3.170) وبوزن نسبي (63.4%). كما أظهرت النتائج أن مستوى تطبيق المعلمين لهذه الاستراتيجية جاء بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي عام يبلغ (1.844) وبوزن نسبي (36.9%). أما مستوى المعوقات التي تواجه المعلمين في تطبيق الاستراتيجية فجاء بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي عام يبلغ (3.252) وبوزن نسبي (65.0%). أبرز المعوقات تمثلت في نقص الدعم من إدارة المدرسة والمشرفين، وصعوبة جذب اهتمام جميع الطلاب أثناء القراءة التشاركية. بناءً على ذلك، أوصت الدراسة بضرورة توفير دعم أكبر من إدارة المدرسة والمشرفين لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتطوير برامج تدريبية شاملة لتعزيز معرفة المعلمين بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، القراءة التشاركية، الفهم القرائي، المعوقات، معلمو ذوي صعوبات التعلم

¹ باحث دكتوراة صعوبات التعلم، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود
البريد الإلكتروني: a.althomali1988@gmail.com

² قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود

The Level of Knowledge and Implementation of Teachers of Students with Reading Difficulties Regarding the Shared Reading Strategy in Improving Reading Comprehension

Abdullah Awadhallah Althomali, Abdulrhman Abdullah Abaoud

Email: a.althomali1988@gmail.com

Abstract

The study aimed to assess the level of knowledge and application of collaborative reading strategy among teachers of students with learning disabilities in reading, and to analyze the obstacles they face in implementing this strategy to improve reading comprehension. The study followed a descriptive-analytical approach and included all teachers of students with learning disabilities in public primary schools in Riyadh city. A questionnaire was used to collect data. The results showed that the level of knowledge of teachers regarding the objectives and steps of applying the collaborative reading strategy to enhance reading comprehension was moderate, with an overall mean score of (3.170) and a relative weight of (63.4%). Furthermore, the results revealed that the level of application of this strategy by teachers was low, with an overall mean score of (1.844) and a relative weight of (36.9%). The level of obstacles faced by teachers in implementing the strategy was moderate, with an overall mean score of (3.252) and a relative weight of (65.0%). The most prominent obstacles included the lack of support from school administration and supervisors, and the difficulty in capturing the attention of all students during collaborative reading sessions. Based on these findings, the study recommended the necessity of providing greater support from school administration and supervisors to teachers of students with learning disabilities and developing comprehensive training programs to enhance teachers' knowledge of the objectives and steps of applying the collaborative reading strategy.

Keywords: Learning disabilities, collaborative reading, reading comprehension, obstacles

المقدمة:

منذ أن تم التعرف على مفهوم صعوبات التعلم، زاد الاهتمام بتفاصيل هذه التحديات التي يواجهها الأطفال، وخاصةً صعوبات تعلم القراءة، التي تُعتبر من أكثر الصعوبات شيوعاً في المجال التربوي. ويُعد موضوع صعوبات تعلم القراءة حديثاً نسبياً من حيث الاهتمام في مجالات التربية وعلم النفس. وقد أثارت هذه الظاهرة فضول العديد من العلماء والمتخصصين في مجالات متنوعة مثل علم النفس التربوي، التربية الخاصة، وعلوم الأعصاب. يتميز الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم بقدرات عقلية تتراوح بين المتوسطة وما فوق، إلا أنهم يواجهون صعوبات في علاقاتهم الاجتماعية وضعفاً في تحصيلهم الأكاديمي، خاصة عند مقارنتهم بأقرانهم العاديين الذين يتلقون تعليمًا مشابهاً (محمد، الجبري، وعلي، 2024، ص 54).

كما يلعب المعلمون دوراً أساسياً في تعزيز المهارات الأكاديمية للطلاب وتطوير قدرتهم على التفاعل مع المحتوى التعليمي، من خلال استخدام استراتيجيات تدريس مبتكرة وفعالة، يستطيع المعلمون التغلب على التحديات التعليمية، خاصة تلك المرتبطة بصعوبات التعلم. ومع ذلك، يعتمد نجاح أي استراتيجية تعليمية بشكل كبير على مدى إلمام المعلمين بها وقدرتهم على تطبيقها بطرق تناسب الفئة المستهدفة. في هذا الإطار، تبرز أهمية استراتيجيات التعليم التشاركي، Collaborative Learning Strategies، مثل استراتيجية القراءة التشاركية، Shared Reading التي تهدف إلى تعزيز التعاون بين المعلم والطالب في العملية التعليمية (Bashir, Nisar, & Gul, 2020).

تُعتبر القراءة مهارة أساسية تُسهم في فهم المعارف المتنوعة وتطبيقها في الحياة اليومية. وقد أظهرت العديد من الدراسات أن الفهم القرائي يتجاوز مجرد فك رموز النصوص المكتوبة، ليشمل القدرة على تحليل النصوص واستيعاب المعاني الضمنية، مما يجعله مهارة حيوية لتحقيق النجاح الأكاديمي. ومع ذلك، يواجه الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم تحديات كبيرة في الوصول إلى مستوى مقبول من الفهم القرائي، مما يستدعي الحاجة إلى تدخلات تعليمية فعالة لتحسين هذه المهارات. (Fadila, Dalimunthe, & Siagian, 2024)

كما أشارت دراسة الجاسر وأبا عود (2024، ص 18) إلى أن الفهم القرائي يُعد من أبرز التحديات التي يواجهها التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، حيث تزداد حدة هذه المشكلة

مع تقدمهم في مراحل التعليم، مما يؤثر سلباً على تقدمهم الأكاديمي. وأكدت الدراسة على أهمية تطوير أساليب التدريس للتغلب على هذه المشكلة، من خلال إشراك التلاميذ في العملية التعليمية وجعلهم محوراً أساسياً فيها، مع تحويل دور المعلم إلى موجه ومرشد لتعزيز مشاركتهم وتحسين مستوى فهمهم القرائي.

كما أشار الشمري والمخرج (2023، ص 140)، تُعد صعوبات القراءة من أكثر صعوبات التعلم الأكاديمية انتشاراً بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث تؤثر بشكل مباشر على أدائهم التعليمي، خاصة في مهارة الفهم القرائي. وتأخذ صعوبات القراءة أشكالاً متعددة، تشمل صعوبة في الوعي الصوتي مثل الربط بين شكل الحرف وصوته، أو التمييز بين الحروف المتشابهة، أو صعوبة في فهم النصوص المقروءة رغم سلامة القراءة الظاهرية.

تعتبر استراتيجية القراءة التشاركية واحدة من أبرز الأساليب التي أثبتت نجاحها في تعزيز الفهم القرائي، حيث تعتمد على إشراك الطلاب بشكل نشط في قراءة النصوص وتحليلها بصورة جماعية، مما يعزز التفاعل الإيجابي بينهم ويشجعهم على التفكير النقدي. وقد أظهرت دراسة Vaughn & Klingner (1999) أن القراءة التشاركية تُعد أداة تعليمية فعّالة لتحسين الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث تعتمد على مبدأ التعاون وتوزيع الأدوار بين الطلاب والمعلمين، مما يساهم في خلق بيئة تعليمية محفزة ومشجعة.

وأشارت دراسة قربوع ونواني (2019) إلى الدور الفعال لاستراتيجيات التذكر، مثل استراتيجية التسميع واستراتيجية إدراك التفاصيل، في تحسين مهارة فهم المقروء لدى الأطفال ذوي صعوبات الفهم القرائي. وتبين أن استخدام استراتيجيات قائمة على التفاعل والتشارك، مثل الاستراتيجيات المعرفية والتشاركية، يساهم في تعزيز قدرات التلاميذ في الفهم القرائي وتحسين أدائهم الأكاديمي.

مع ذلك، فإن نجاح تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية يعتمد بشكل كبير على معرفة المعلمين بآليات تطبيقها ومدى كفاءتهم في تنفيذها بشكل يتماشى مع احتياجات التلاميذ. أشارت دراسة Braunscheidel (2015) إلى أن نقص التدريب المهني للمعلمين فيما يتعلق باستراتيجيات التدريس التشاركي يمكن أن يكون عائقاً أمام تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، مما يبرز الحاجة إلى توفير برامج تدريبية تُعزز من كفاءة المعلمين في هذا المجال.

على الرغم من الأبحاث المتزايدة حول فعالية استراتيجيات القراءة التشاركية، إلا أن هناك نقصاً واضحاً في الدراسات التي تستكشف مستوى معرفة المعلمين بهذه الاستراتيجيات ومدى قدرتهم على تطبيقها بشكل عملي مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وتشير دراسة Munir, Rafique, & Shahid (2024) إلى أن المعلمين غالباً ما يواجهون تحديات في تكيف الاستراتيجيات التعليمية لتلبية احتياجات هذه الفئة، مما يستدعي بحثاً معمقاً لفهم هذه الجوانب وتحديد أوجه القصور والمعوقات.

من هنا، تنطلق هذه الدراسة لمعالجة الفجوة البحثية المتمثلة في مستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجيات القراءة التشاركية في تحسين مستوى الفهم القرائي. تهدف الدراسة إلى تقديم رؤى شاملة حول مدى دراية المعلمين بهذه الاستراتيجيات وآليات تنفيذها، بالإضافة إلى اقتراح توصيات لتحسين الممارسات التعليمية وتطوير كفاءة المعلمين، بما ينعكس إيجاباً على مستوى الفهم القرائي لدى الطلاب

مشكلة الدراسة:

يُعد تحسين الفهم القرائي هدفاً أساسياً للعملية التعليمية، حيث تمثل القراءة مهارة حيوية تؤثر بشكل مباشر على تحصيل التلاميذ في جميع المواد الدراسية. ومع ذلك، يواجه العديد من التلاميذ، لا سيما ذوو صعوبات التعلم، تحديات كبيرة في تحقيق مستوى مرضٍ من الفهم القرائي. تشير الدراسات إلى أن صعوبات التعلم في القراءة تؤدي إلى عجز التلاميذ عن تحليل النصوص وفهمها بعمق، مما ينعكس سلباً على أدائهم الأكاديمي ويزيد من شعورهم بالإحباط والعزلة. (Munir, Rafique, & Shahid, 2024)

كما أشار الشمري والمخرج (2023، ص 140)، تُمثل صعوبات القراءة تحدياً متزايداً في الميدان التعليمي، حيث تشير الإحصائيات إلى أن ما بين 8-10% من التلاميذ يعانون من صعوبات في تعلم القراءة. ويؤثر هذا القصور بشكل كبير على قدرتهم على تحقيق الفهم القرائي، مما يستدعي تطوير استراتيجيات تدريسية فاعلة تساهم في معالجة هذه المشكلة وتعزيز قدراتهم في القراءة والفهم. وقد أظهرت دراسة Vaughn & Klingner (1999) أن استراتيجيات القراءة التشاركية أثبتت فعاليتها في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال توفير بيئة تعليمية داعمة ومشجعة.

أظهرت دراسة قربوع ونواني (2019) أن الأطفال ذوي صعوبات الفهم القرائي يعانون من ضعف في القدرة على استخدام استراتيجيات معرفية مثل التسميع وإدراك التفاصيل، مما يؤدي إلى تدني مستواهم في فهم النصوص. وتبرز أهمية توفير تدخلات تعليمية فعالة لمساعدتهم على تجاوز هذه الصعوبات وتحقيق تقدم أكاديمي ملحوظ.

مع ذلك، فإن فعالية هذه الاستراتيجية تعتمد إلى حد كبير على مستوى معرفة المعلمين بها ومدى قدرتهم على تطبيقها بشكل فعال. تشير دراسة Fadila, Dalimunthe, & Siagian (2024) إلى أن نقص المعرفة النظرية والتدريب العملي لدى المعلمين يعد من أبرز المعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة. هذا النقص يحد من قدرة المعلمين على الاستفادة الكاملة من الإمكانيات التي توفرها الاستراتيجية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ.

علاوة على ذلك، فإن التحديات المرتبطة بتطبيق الاستراتيجيات التشاركية تشمل قلة الموارد المتاحة، ضغط الوقت، وصعوبة تكييفها مع احتياجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. أظهرت دراسة Braunscheidel (2015) أن توفير التدريب اللازم للمعلمين وتطوير برامج تعليمية شاملة يمكن أن يساهم في تجاوز هذه التحديات وتحسين ممارسات التدريس.

من هنا، تنبع مشكلة الدراسة في الحاجة إلى فهم شامل لمستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية القراءة التشاركية، ومدى تأثير ذلك على تحسين مستوى الفهم القرائي لديهم. ورغم الأبحاث السابقة التي تناولت تأثير الاستراتيجية في تحسين الفهم القرائي (مثل دراسة السمان وآخرون، 2024)، إلا أن هناك نقصاً واضحاً في الدراسات التي تستكشف العلاقة بين معرفة المعلمين وتطبيقهم العملي لهذه الاستراتيجية في البيئات الصفية. بناءً على ذلك، تسعى الدراسة الحالية لسد هذه الفجوة من خلال تحليل مستوى معرفة المعلمين بأبعاد استراتيجية القراءة التشاركية ومدى تطبيقها بشكل فعال مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. ومن هنا، تنطلق تساؤلات الدراسة كالتالي:

- 1) ما مدى معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة؟
- 2) ما مدى معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة؟

(3) ما هي أبرز المعوقات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين مستوى الفهم القرائي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تحديد مستوى معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.
- تحليل مستوى تطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية القراءة التشاركية ومدى تأثير ذلك على تحسين الفهم القرائي.
- استكشاف أبرز المعوقات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أثناء تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين مستوى الفهم القرائي.
- تقديم توصيات عملية لتطوير مهارات المعلمين في تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية وتجاوز التحديات التي تعوق تنفيذها.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في جانبين هما:

أ- أهمية نظرية:

- تسهم هذه الدراسة في توسيع المعرفة النظرية المتعلقة باستراتيجيات القراءة التشاركية ودورها في تحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. كما توفر إطاراً علمياً لدراسة مستوى معرفة وتطبيق المعلمين لهذه الاستراتيجية.
- تساعد الدراسة في تسليط الضوء على الفجوة البحثية المتعلقة بمعوقات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية، مما يعزز من فهمنا للتحديات التي تواجه المعلمين والتلاميذ في هذا السياق.
- تدعم الدراسة الأدبيات السابقة حول فعالية القراءة التشاركية كأداة لتحسين الفهم القرائي من خلال توثيق تجارب عملية وإضافة أدلة جديدة تسهم في تطوير هذه الاستراتيجية.

ب- أهمية تطبيقية:

- تقدم الدراسة توصيات عملية للمعلمين ومشرفي صعوبات التعلم حول كيفية تحسين معرفتهم وتطبيقهم لاستراتيجية القراءة التشاركية، بما يساهم في رفع مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ.
- تساعد النتائج المتوقعة للدراسة في تصميم برامج تدريبية متخصصة للمعلمين، تهدف إلى تحسين مهاراتهم في تطبيق استراتيجيات القراءة التشاركية بفعالية.
- تساهم الدراسة في تحسين العملية التعليمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مما يعزز من فرصهم لتحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي.
- تقدم حلولاً عملية للمؤسسات التعليمية لتجاوز المعوقات التي قد تعيق تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية، بما يحقق بيئة تعليمية أكثر دعمًا وفاعلية لهذه الفئة من التلاميذ.

محددات البحث:

اقتصرت البحث الحالي على المحددات التالية:

- محددات مكانية: تم تطبيق الدراسة في عدد من مدارس التعليم العام المختصة بصعوبات التعلم، حيث تم اختيار عينة من المعلمين العاملين مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة في المدارس الحكومية الابتدائية بمدينة الرياض
- محددات زمنية: تم تنفيذ الدراسة خلال العام الدراسي 2024/2023، حيث تم جمع البيانات وتحليلها خلال هذه الفترة.
- محددات بشرية: تمثلت عينة البحث في (198) من معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة ، تم اختيارهم بأسلوب الحصر الشامل من مجتمع الدراسة
- محدّدات موضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على دراسة مستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية القراءة التشاركية، والمعوقات التي تواجههم في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

1. استراتيجية القراءة التشاركية:

وتعرف حسن (2018، ص 83) مدخل القراءة التشاركية بأنه: "نمط تدريسي يعتمد على تنظيم الطلاب في مجموعات تعاونية مكونة من 4-6 أفراد، حيث يقومون بأدوار محددة ويطبّقون أربع استراتيجيات متنوعة ومتكاملة خلال مراحل قراءة النص، بهدف تحقيق فهم عميق لمحتواه وتنمية مهاراتهم القرائية والتفاعلية".

وتعرف إجرائيًا بأنها الخطوات والأنشطة التي يقوم بها معلمو التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لتحفيزهم على قراءة النصوص بشكل جماعي، وتحليلها وتفسيرها بطرق تعاونية بهدف تحسين قدرتهم على الفهم القرائي.

2. التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة:

"يعرف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة بأنهم الذين يعانون من تدنٍ واضح في المهارات الأكاديمية وغير الأكاديمية، وفي توظيف استراتيجيات التعلم، مما يسبب لهم عدم القدرة على مسابقة أقرانهم في التحصيل الدراسي، دون وجود أي نوع آخر من الإعاقات. كما أن أساليب التعليم العام في الفصول لم تُجدِ معهم نفعًا، وليس لديهم ظروف أسرية تؤثر على أدائهم، مما يستدعي إلحاقهم ببرامج صعوبات التعلم" (وزارة التعليم، 2020، ص 13).

ويعرف صعوبات تعلم القراءة هم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات محددة في القراءة تشمل فك رموز النصوص، استيعاب معانيها، أو تحليل محتواها، مما يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي (Boardman et al., 2010)

ويعرف إجرائيًا بأنهم التلاميذ المسجلون في برامج صعوبات التعلم في المدارس، والذين يواجهون تحديات مستمرة في فهم النصوص المكتوبة نتيجة لمهارات قرائية غير متطورة.

3. **الفهم القرائي:** عرف كحول وغطاس (2023، ص 78) الفهم القرائي بأنه "قدرة القارئ على إثبات فهمه للنص المقروء من خلال الإجابة عن التساؤلات الموجهة إليه من قبل الأقران أو المعلم، سواء حول مضمون النص أو شرح المفردات وتوظيفها أو استبدالها داخل النص دون الإخلال بالمعنى. ويتجلى الفهم القرائي أيضًا في قدرة القارئ على استخلاص المعنى من النص، استخراج الأفكار الجزئية والعامة، وتحديد الشخصيات والأحداث والمواقف المدونة في النص، سواء كتابيًا أو شفهيًا."

ويعرف إجرائيًا بأنه قدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة على قراءة النصوص المكتوبة واستخلاص الأفكار الرئيسية منها، مع تفسير المعاني الضمنية وربطها بسياقاتها.

الإطار النظري ودراسات وبحوث السابقة:

أولاً: الإطار النظري:

تعريف صعوبات القراءة:

يُشتق مصطلح عسر القراءة "Dyslexia" من كلمتين يونانيتين "Dys" التي تعني "رديء" أو "سيء"، و "Lexia" التي تعني "اللغة" أو "الكلام". ومن الناحية اللغوية، يشير المصطلح إلى القصور في اللغة التعبيرية أو الاستقبالية. ويُعد عسر القراءة أحد الأشكال البارزة لصعوبات تعلم القراءة، وهو يرتبط بالمشكلات اللغوية التي تؤثر على مهارات فك التشفير، التهجئة، والقراءة بطلاقة، مما يؤثر بالتالي على الفهم والتعبير اللغوي (الفارسي، مصطفى، ومنيب، 2014، ص243) وعرفها الزيات (2012، ص 443) بأنها "اضطراب أو قصور نمائي يتمثل في صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة، وذلك بالرغم من توفر مستوى مناسب من الذكاء، وظروف تعليمية وتربوية ملائمة، بالإضافة إلى الإطار الثقافي والاجتماعي الداعم".

كما تعرف "صعوبات القراءة بأنها اضطرابات عصبية تؤثر على اكتساب اللغة ومعالجتها، وتتفاوت في حدتها، حيث تظهر من خلال صعوبات في الإدراك والتعبير اللغوي، بما في ذلك المعالجة الصوتية، والقراءة، والكتابة، والتهجي، والخط. ولا تعود هذه الصعوبات إلى نقص الدافعية أو الضعف الحسي أو الفرص البيئية والتربوية غير المناسبة، أو أي ظروف أخرى محددة، ولكنها قد ترتبط بأي من هذه الظروف" (الحديد، 2024، ص 47).

أشار الحديد (2024، ص 49) نقلاً عن ليرنر وجونز (2013) إلى أن صعوبات القراءة تتجلى في مظاهر متعددة، منها صعوبة التعرف على أصوات الحروف والرموز والكلمات وتمييزها، وعدم القدرة على تكوين كلمات ذات معنى من الحروف الهجائية. كما يعاني التلاميذ من صعوبة في ترجمة الحروف والكلمات إلى أصوات تتفق مع صورها الرمزية، أو التمييز بين الكلمات المتشابهة في الكتابة مثل "رائجة" و"رائحة"، وكذلك الأحرف المتشابهة مثل "ب، ن، ح، خ، ج، س، ش". بالإضافة إلى ذلك، يواجه هؤلاء التلاميذ ارتباكاً في تتبع مكان القراءة، خاصة عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية سطر جديد، ما يؤدي إلى حذف أو إضافة بعض الأحرف أثناء القراءة والكتابة، أو إعادة قراءة كلمات بشكل غير مبرر. كما قد يضيفون كلمات غير موجودة في النص، أو يكررون كلمات وجملاً ناقصة عند مواجهة كلمة غير مألوقة. كذلك،

قد تظهر لديهم قراءة عكسية للكلمات أحياناً أو القراءة ببطء شديد وبشكل مجزأ على شكل كلمة-كلمة، بسبب تركيزهم على فك رموز الحروف وفهمها.

خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

تشير الدراسات إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، خصوصاً في المرحلة الإعدادية، يتميزون بمجموعة من الخصائص التي تميزهم عن غيرهم من الفئات الأخرى (علي، السمان، وداود، 2024، ص 165). ويمكن تصنيف هذه الخصائص إلى عدة مجالات كما يلي:

- **الخصائص الأكاديمية:** يعاني التلاميذ ذوو صعوبات التعلم من قصور واضح في التحصيل الأكاديمي، حيث تعد القراءة والكتابة والحساب من أكثر الجوانب التي تظهر فيها هذه الصعوبات. كما يواجه هؤلاء التلاميذ صعوبة في اللغة والكلام، بالإضافة إلى قصور في فهم التعليمات الموجهة إليهم.
- **الخصائص المعرفية:** يتميز التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بعدم الكفاءة في المهام الأكاديمية التي تتطلب معالجة معرفية. غالباً ما يتسم أدائهم بالتسرع في اختيار الإجابات أو البدائل دون تفكير كافٍ. هذا الضعف في العمليات المعرفية يؤثر على قدرتهم على الاستفادة من التعلم.
- **الخصائص الإدراكية:** يعاني التلاميذ ذوو صعوبات التعلم من ضعف في إدراك العلاقات بين الأشياء وبعضها البعض. هذا القصور الإدراكي يؤثر على استيعابهم للمعلومات التي يتلقونها عبر الحواس المختلفة، مما يضعف من قدرتهم على تنظيم المعرفة المكتسبة.
- **الخصائص الانفعالية:** من الجوانب البارزة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم هو وجود صعوبات انفعالية تؤثر بشكل مباشر على أدائهم الأكاديمي. يظهر على هؤلاء التلاميذ انخفاض في احترام الذات، تقلب المزاج، القلق، وعدم الاستقرار العاطفي.
- **الخصائص السلوكية:** تعاني هذه الفئة من مشكلات في التحكم بالسلوك، حيث يظهر على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الانحراف عن السلوك السوي مقارنة بزملائهم العاديين. كما يعانون من تغييرات انفعالية سريعة وصعوبة في ضبط السلوك الاجتماعي غير المناسب.

- **الخصائص الاجتماعية:** تؤثر صعوبات التعلم على النواحي الاجتماعية للتلاميذ، مما يؤدي إلى ضعف في التواصل الاجتماعي ونقص في النضج الاجتماعي. وغالبًا ما يجد هؤلاء التلاميذ صعوبة في بناء علاقات اجتماعية إيجابية مع زملائهم.

محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم:

منذ ظهور مصطلح صعوبات التعلم وعمل تصنيف لهذه الفئة، جاء جهود الباحثين لتطوي رعدة طرق للكشف عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم وأشار منصور (2024، ص 291-425) أنه من أبرز المحكات المستخدمة في تشخيص هذه الحالات:

- **محك التباين: (Discrepancy Criteria)** يعتمد هذا المحك على وجود تباين ملحوظ بين القدرات الفعلية للطفل ومستوى أدائه في المهام المختلفة. قد يظهر هذا التباين في الوظائف النفسية واللغوية، أو بين القدرة العقلية العامة أو الخاصة والتحصيل الدراسي.
- **محك الاستبعاد: (Exclusion Criteria)** يتمثل هذا المحك في استبعاد الحالات التي تعود فيها الصعوبات إلى أسباب أخرى، مثل الإعاقات العقلية أو السمعية أو البصرية أو الجسمية، أو الاضطرابات الانفعالية أو السلوكية، أو العوامل البيئية والاقتصادية والاجتماعية. يهدف هذا المحك إلى ضمان أن الصعوبات المحددة ترتبط مباشرة بصعوبات التعلم دون تأثير من عوامل خارجية.

الفهم القرائي:

عرف الجاسر وأبا عود (2024، ص 22) الفهم القرائي "بأنه قدرة التلميذ على الإجابة عن الأسئلة التي تقيس فهم النصوص المقروءة بمستويين: الفهم الحرفي، الذي يتضمن ذكر الحقائق والتفاصيل الواردة في النص، تحديد تسلسل النص، معرفة معاني المفردات، والفهم الاستنتاجي، الذي يشمل دمج ما قرأه التلميذ مع خبراته السابقة، بما يتيح له عقد المقارنات، الكشف عن التناقضات، استنتاج السبب والنتيجة، واستنباط الأفكار الرئيسية للنص.

كما عرف الشمري والمخرج (2023، ص 144) الفهم القرائي التفسيري إجرائيًا بأنه قدرة التلميذ على قراءة النصوص وفهمها بعمق، بما يشمل استنتاج الفكرة العامة للنص، تفسير المشاعر، استخلاص الأفكار الضمنية، الربط بين السبب والنتيجة، واستنتاج القيم المطروحة في النص المقروء

مستويات الفهم القرائي:

وأشار الجاسر وأبا عود (2024، ص 24) إلى أن الفهم القرائي يتضمن أربعة مستويات رئيسية:

- **المستوى الحرفي**: يتميز باستخدام مهارات أقل تعقيداً، حيث يعتمد القارئ على التعرف المباشر على الأفكار الرئيسية للنص وفهمها كما هي دون تأويل.
- **المستوى الاستنتاجي**: يتطلب هذا المستوى من القارئ تجاوز المعنى الظاهر للنص للوصول إلى المعاني الضمنية واستنتاج الأفكار التي تهدف إلى تفسير النص بشكل أعمق.
- **المستوى التنظيمي**: يحتاج القارئ في هذا المستوى إلى فهم أكبر للحقائق المذكورة، مع القدرة على رؤية العلاقات بين المواد، وتنظيم الأفكار لتحديد الأهم منها.
- **المستوى النقدي**: يعتمد هذا المستوى على قدرة القارئ على إصدار أحكام وتقييم النصوص من خلال التعميم، والاستنتاج، والمقارنة، والتحليل.

أشارت دراسة الجاسر وأبا عود (2024، ص 25) إلى أن التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبات متعددة في الفهم القرائي تعود إلى عدة أسباب رئيسية. من أبرز هذه الأسباب عدم الإلمام بالموضوع، حيث يعاني التلاميذ من ضعف في فهم السياق العام للنصوص نتيجة قلة معرفتهم بالموضوع المطروح. كما أن نقص المعرفة الأساسية اللازمة لفهم النصوص يساهم في صعوبة الربط بين المعلومات واستيعاب المحتوى. بالإضافة إلى ذلك، يُعد مستوى تعقيد بنية النص من العوامل المؤثرة، حيث يواجه التلاميذ صعوبة في التعامل مع النصوص التي تحتوي على تراكيب لغوية معقدة أو غير مألوفة. كما أن نقص مخزون المفردات يشكل عائقاً أمام قدرتهم على فهم معاني الكلمات والجمل، مما يضعف أدائهم القرائي بشكل عام.

كما أوضح كحول وغطاس (2023، ص 79)، يمر الفهم القرائي بمراحل متعددة تبدأ بالإدراك الحسي، حيث يتعرف القارئ على الحروف والكلمات ومؤشرات النص الظاهرة، ويفك رموز الكلمات من خلال استخراج السمات الإملائية والنحوية. يلي ذلك مرحلة التنشيط، التي تنشط فيها ذاكرة القارئ للبحث عن معاني الكلمات وتوظيف المعلومات الملائمة. في مرحلة الاستدلال، يستعين القارئ بالمعلومات المخزنة لديه لإكمال النص وتحويله إلى شكل يسهل فهمه وحفظه. ثم تأتي مرحلة التنبؤ، حيث يتكهن القارئ بالمعلومات غير المتوفرة لتحديد المعنى

الحقيقي للنص. أخيرًا، يتم حفظ المعلومات واسترجاعها عند الحاجة، مما يمكن القارئ من الاستفادة منها في مواقف أخرى.

كما أوضح كحول وغطاس (2023، ص 79)، للمعلم دور رئيسي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ، حيث يعزز حب القراءة ويكون قدوة في النطق والتعبير الصوتي. يساعدهم في تحسين الأداءات الصوتية، وتوجيه قراءتهم لتكون هادفة، وتشجيعهم على القراءة الحرة وتقديم ملخصات ونقد النصوص. يدرّبهم على استخدام المعاجم، التمييز بين الحقائق والآراء، وربط النصوص بالواقع، مع الحرص على تكامل اللغة وتوظيف القراءة كمحور أساسي للفروع الأخرى.

استراتيجية القراءة التشاركية:

ويُعد مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية (Collaborative Strategic Reading - CSR) أحد المداخل التدريسية الفاعلة التي ظهرت في عام 1987، وهو يعتمد على أربع استراتيجيات رئيسية تهدف إلى تعزيز الفهم القرائي لدى التلاميذ. تشمل هذه الاستراتيجيات: العرض التمهيدي (Preview)، الذي يساعد في تجهيز المتعلم لفهم النص؛ وتحديد العناصر المفهومة أو الصعبة (Click & Clunk)، التي تساهم في تحديد النقاط الميسرة والمعقدة في النص القرائي؛ وفهم جوهر النص (Getting the Gist)، الذي يركز على استخراج الفكرة الرئيسية؛ وأخيرًا مرحلة الخاتمة (Wrap Up)، التي تهدف إلى مراجعة النص وتعزيز الفهم العام (عبدالباري، 2016 ص 452).

ويعرف (Vaughn and Klingner 1999) مدخل القراءة التشاركية بأنه "أسلوب تدريسي يعتمد على إشراك التلاميذ في عملية قراءة النصوص وتحليلها بشكل جماعي وتفاعلي، بهدف تعزيز التفاعل بين التلاميذ والمعلم وتحسين مهارات الفهم القرائي لديهم."

وأشارت حسن (2018، ص 85) إلى أن مدخل القراءة التشاركية هو مجموعة من الاستراتيجيات المصممة لتحسين قدرة الطلاب على استيعاب النصوص المقروءة، وتعزيز استيعابهم للمحتوى العميق للنصوص، مع تسهيل الوصول إلى النصوص ذات المستوى العالي. بالإضافة إلى ذلك، يساهم هذا المدخل في تنشيط مشاركة الطلاب بشكل فعال في عملية القراءة.

وتعرف الشمري والشهري (2024، ص 53) استراتيجية القراءة التشاركية بأنها "مجموعة من الاستراتيجيات التي تقوم على الدمج بين استراتيجية التعليم التبادلي واستراتيجية التعلم

التعاوني، وتستخدم من قبل معلمة اللغة الإنجليزية بهدف تنمية مهارات طالبات الصف الثالث المتوسط في الطلاقة القرائية الجاهرة ومهارات الفهم القرائي، بالإضافة إلى تعزيز مشاركتهن وتنشيط تفاعلهن من خلال أداء أدوار محددة أثناء القراءة.

وأشار محمد (2022، ص 17) إلى أن استراتيجيات القراءة التشاركية تُعرف بأنها قيام المعلم أثناء تدريس القراءة بتوجيه طلابه لاستخدام مجموعة من الاستراتيجيات التي تشمل استراتيجيات ما قبل القراءة، مثل استراتيجيات العرض التمهيدي، ثم استراتيجيات أثناء القراءة، التي تتضمن تحديد العناصر المفهومة والصعبة، وتحديد جوهر الموضوع، وأخيرًا استراتيجيات ما بعد القراءة التي يتم فيها توظيف استراتيجيات التلخيص. يتم تطبيق هذه الاستراتيجيات بصورة متكاملة وفي مجموعات تعاونية بهدف تحقيق الفهم العميق للنصوص المقروءة، مما يساهم في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى الطلاب.

وتعتبر مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية مهم في تدريب الطلاب على مجموعة من المهارات المتنوعة، بما في ذلك تحمل مسؤولية تعلمهم بأنفسهم. يتم ذلك من خلال المبادرة بقراءة النص قراءة سريعة تعتمد على العصف الذهني واستدعاء الأفكار السابقة المرتبطة بالموضوع، إلى جانب التنبؤ بالأفكار أو الآراء التي قد يتضمنها النص. كما يتيح هذا المدخل للطلاب مراقبة مسار تفكيرهم ومدى فهمهم للموضوع، وتقييم مستوى هذا الفهم، وتحديد النقاط التي واجهوا صعوبة في استيعابها. بالإضافة إلى ذلك، يساعدهم في التعرف على المغزى الحقيقي للنص، وختامًا، يقوم الطلاب بتلخيص الموضوع مع التركيز على عناصره العامة والرئيسية (عبدالباري، 2016، ص 454).

ويعتمد مدخل القراءة التشاركية على نظرية التعلم البنائي الاجتماعي، حيث يُدمج بين استراتيجيات الفهم القرائي والتعلم التعاوني. يتم تدريب المتعلمين على استراتيجيات القراءة في مجموعات صغيرة بهدف تحقيق فهم عميق للنصوص المقروءة. هذا المدخل يعزز التفاعل بين المتعلمين أنفسهم وبين النصوص، مما يتيح لهم تفسير النصوص وإضفاء معانٍ متنوعة بناءً على تجاربهم واستشعارهم للمعاني والأحداث. ويعمل الطلاب في مجموعات تشاركية بأدوار محددة خلال القراءة، مما يساعدهم على تطبيق استراتيجيات التعلم بشكل فعال وتنمية مهاراتهم القرائية (حسن، 2018، ص 85).

وأشار عبدالباري (2016، ص 455) إلى أن مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية يقوم على أربع مسلمات رئيسية: المساندة أو التدعيم، حيث يلاحظ الطلاب نموذجًا عمليًا يقدمه المعلم ويقومون بمحاكاته تحت إشرافه، مع انسحابه التدريجي ليتمكنوا من تطبيق الاستراتيجيات بشكل مستقل. التفكير بصوت مرتفع، الذي يساعد الطلاب على فهم النصوص بعمق من خلال كشف طريقة تفكير القراء المهرة. ما وراء المعرفة، حيث يدرك الطلاب عملياتهم العقلية أثناء القراءة، مما يعزز توظيفهم للاستراتيجيات. وأخيرًا، التعلم التعاوني، الذي يعتمد على المناقشة وتبادل الأفكار في بيئة اجتماعية تعاونية تعزز استحضار المعارف السابقة وتطوير الفهم.

أشار محمد (2022، ص 22) إلى أن استخدام مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية في تدريس القراءة يُعد مهمًا؛ للأسباب التالية:

- **الارتقاء بمستوى القارئ**: يساعد على نقل القارئ من مستوى التعرف على الرموز والفهم المباشر للنصوص إلى مستويات أعمق تشمل الفهم، والنقد، والتذوق، والتحليل، مما يحوله إلى قارئ متطور.
- **تنمية مهارات القراءة في المواقف الحياتية**: يُمكن التلاميذ من استخدام مهارات القراءة في مواقف حياتية متنوعة من خلال تطبيق استراتيجيات عملية أثناء القراءة.
- **تنشيط العمليات العقلية**: يُسهم في تعزيز استدعاء المعلومات السابقة في ذاكرة المتعلمين بطرق مبتكرة ضمن مجموعات تعاونية لتحقيق أهداف تعليمية محددة.
- **تطوير الاستراتيجيات المعرفية**: يُساعد الطلاب على تعزيز الانتباه، والذاكرة، والتواصل، من خلال تطوير استراتيجيات معرفية متنوعة.
- **تنمية مهارات ما وراء المعرفة**: يُعزز وعي الطلاب بعملياتهم الفكرية خلال القراءة، مما يساعدهم على تقييم وتحسين فهمهم للنصوص.
- **زيادة الحصيلة اللغوية**: يعمل على تحسين المفردات والمهارات اللغوية من خلال طرح أسئلة، ومراقبة الفهم، وتوليد أسئلة جديدة تتعلق بالنصوص.
- **تعزيز الفهم القرائي**: يُركز على تدريب الطلاب على قراءة النصوص بطرق تعزز الفهم العميق، بما يشمل استراتيجيات مثل تلخيص النصوص واستيعاب الأفكار الأساسية والثانوية.

ثانيا: الدراسات السابقة:

هدفت دراسة (Boardman et al. (2010 إلى استعراض نموذج القراءة الاستراتيجية التشاركية وهو نموذج متعدد المكونات لتعليم استراتيجيات الفهم القرائي، مع التركيز على دعم الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب من مختلف المستويات الأكاديمية ومتعلمي اللغة الإنجليزية. اعتمدت الدراسة على تحليل النموذج واستراتيجياته وتقديم توصيات لتطبيقه. توصلت النتائج إلى أن استخدام القراءة الاستراتيجية التشاركية يُسهم بشكل ملحوظ في تحسين مهارات الفهم القرائي، من خلال دعم التفاعل النشط مع النصوص، ومراقبة الفهم، وتنظيم المعرفة قبل وأثناء وبعد القراءة.

هدفت دراسة قربوع ونواني (2019) إلى تبيان دور استراتيجيات التذكر، مثل استراتيجيات التسميع واستراتيجية إدراك التفاصيل، في تحسين مهارة فهم المقروء لدى الأطفال ذوي صعوبات الفهم القرائي من خلال تصميم برنامج تدريبي قائم على مقارنة معالجة المعلومات. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطُبقت على عينة مكونة من 30 تلميذاً من السنة الرابعة ابتدائي يعانون من صعوبات في الفهم القرائي، مع استبعاد من لديهم تدني في مستوى الذكاء. استخدمت الدراسة أدوات منها اختبار الذكاء واختبار الفهم القرائي. أظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في مهارة فهم المقروء لدى عينة البحث نتيجة لتطبيق الاستراتيجيات المعرفية المقترحة.

هدفت دراسة الجاسر وأبا عود (2024) إلى معرفة مستوى تطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية "ما وراء المعرفة: ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أعرف؟ ماذا تعلمت؟" لتحسين الفهم القرائي، والتعرف على معيقات التطبيق من وجهة نظرهم. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على استبانة لجمع البيانات، وطُبقت على عينة مكونة من (92) معلماً ومعلمة في مدارس المملكة العربية السعودية. أظهرت النتائج أن مستوى تطبيق الاستراتيجية كان متوسطاً، مع تطبيق أعلى للمرحلة الأولى (ماذا يعرف التلميذ عن النص؟) وأقل للمرحلة الثالثة، وكشفت عن معيقات مثل قصر زمن الحصة وكثرة الأعباء التعليمية وقصور في التطوير المهني.

هدفت دراسة (Fadila et al. (2024 إلى تحديد الاستراتيجيات الفعالة لتحسين مهارات الفهم القرائي باللغة الإنجليزية، مع التركيز على التفاعل القرائي، اكتساب المفردات، تفعيل المعرفة السابقة، وتطوير الطلاقة القرائية. اعتمدت الدراسة على منهج مراجعة الأدبيات لتحليل

وتلخيص نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع. توصلت النتائج إلى أن التفاعل القرائي عبر النقاشات الجماعية ولعب الأدوار، مع تعليم المفردات بوضوح، وتفعيل المعرفة السابقة، بالإضافة إلى تعزيز الطلاقة القرائية عبر القراءة الموجهة والتكرارية، تُحسن بشكل كبير من مستويات الفهم القرائي. خلصت الدراسة إلى أهمية اتباع نهج شامل يدمج هذه الاستراتيجيات لتطوير مهارات القراءة بشكل فعال.

هدفت دراسة السمان، عبد الحق، وحماة (2024) إلى التحقق من فاعلية استراتيجية القراءة التشاركية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تم تطبيق الاستراتيجية على عينة مكونة من مجموعتين: تجريبية (41 طالبة) وضابطة (34 طالبة) باستخدام اختبار الفهم القرائي. أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية القراءة التشاركية، مما يؤكد فعاليتها في تحسين مهارات الفهم القرائي.

هدفت دراسة (2015) Braunscheidel إلى تحديد استراتيجيات التدريس الأكثر فعالية لتحسين مهارات القراءة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الابتدائية والمتوسطة والمراهقين. اعتمدت الدراسة على منهج مراجعة الأدبيات والتحليل التوليقي للبحوث السابقة. توصلت النتائج إلى أن التعليم المباشر للأفراد، القراءة الشفوية المتكررة لتحسين الطلاقة، والاستخدام المتزامن لعدة استراتيجيات هي الأكثر فعالية لتحسين الفهم القرائي عبر جميع الفئات العمرية. كما أوصت الدراسة بتطوير تدريب مهني للمعلمين باستخدام وحدات تعليمية تفاعلية عبر الإنترنت.

هدفت دراسة (2024) Munir et al. إلى استكشاف التحديات والاستراتيجيات المتعلقة بتعليم الفهم القرائي للطلاب متعلمي اللغة الإنجليزية من ذوي صعوبات التعلم في منطقة لاهور، باكستان. اعتمدت الدراسة المنهج النوعي باستخدام المقابلات مع خمسة معلمين ذوي خبرة لا تقل عن خمس سنوات في التعليم الخاص، وتم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي. أظهرت النتائج أن التحديات الرئيسية تشمل الحواجز اللغوية، القضايا الثقافية، والقيود البيئية، وأوصت باستخدام الوسائل البصرية، التعليم المتمايز، والتعليم المرتبط بالسياق الثقافي لتحسين الفهم القرائي لدى هذه الفئة.

هدفت دراسة Olifant (2024) إلى استقصاء تأثير التدخل التعليمي القائم على الاستراتيجيات في تحسين مهارات الفهم القرائي النقدي لدى طلاب الصف التاسع في جنوب أفريقيا. اعتمدت الدراسة على منهج شبه تجريبي بتصميم مجموعتين (ضابطة وتجريبية) مع تطبيق اختبارات قبلية وبعدية على عينة مكونة من 155 طالبًا. أظهرت النتائج أن استخدام الاستراتيجيات المعتمدة على تصنيفات بلوم (Bloom's Taxonomy) ساهم بشكل كبير في تعزيز الفهم النقدي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يؤكد أهمية التعليم القائم على الاستراتيجيات لتطوير مهارات الفهم القرائي.

هدفت دراسة Panopoulos and Drossinou-Korea (2024) إلى تقديم ممارسات تعليمية موجهة لدعم مهارات القراءة لدى طلاب التعليم الثانوي ذوي الإعاقات الفكرية والتنموية باستخدام التعليم المتمايز والأدوات التكنولوجية. اعتمدت الدراسة على منهج الملاحظة والتدخل في برامج تعليمية متكاملة وشخصية. أظهرت النتائج أن التعليم التعاوني واستخدام الألعاب التعليمية أسهما في تحسين الفهم القرائي، مما يعزز دمج التكنولوجيا وأساليب التعلم المتمايز في التعليم الخاص.

هدفت دراسة Andreou and Athanasiadou (2024) إلى استعراض الممارسات الشاملة لمعالجة صعوبات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات القراءة المحددة (SRD). اعتمدت الدراسة على منهج وصفي لتقديم استراتيجيات تعليمية تدعم استقلالية الطلاب. أظهرت النتائج أن تدريب الطلاب على الاستراتيجيات المعرفية والمعرفية وراء معرفية، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليمية داعمة، ساهم بشكل كبير في تحسين الأداء الأكاديمي وتعزيز الفهم القرائي.

هدفت دراسة Febrianti et al. (2023) إلى تقييم فاعلية تقنية القراءة الاستراتيجية التشاركية (CSR) في تحسين الفهم القرائي لدى طلاب الصف الحادي عشر في إندونيسيا. اعتمدت الدراسة تصميمًا شبه تجريبيًا على عينة من 33 طالبًا، مع تحليل البيانات باستخدام اختبارات قبلية وبعدية. أظهرت النتائج تحسنًا كبيرًا في الفهم القرائي لدى المجموعة التجريبية، مما يؤكد فعالية تقنية CSR في تطوير القراءة.

التعليق على الدراسات السابقة:

تبرز الدراسات السابقة التي تمت مراجعتها دور استراتيجيات القراءة الاستراتيجية التشاركية وغيرها من الاستراتيجيات التعليمية في تحسين الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم

أو الفئات الأخرى، مثل متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. تنوعت هذه الدراسات في مناهجها، حيث شملت المناهج الوصفية، شبه التجريبية، والنوعية، مما وفر إطاراً شاملاً لفهم فعالية هذه الاستراتيجيات. كما تناولت الدراسات تحديات ومعوقات تطبيق استراتيجيات الفهم القرائي، مثل القصور في الدعم المهني والبنية التحتية التعليمية.

تتقاطع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في تسليط الضوء على دور المعلمين في تطبيق استراتيجيات تعليمية لتحسين الفهم القرائي، لكنها أضافت قيمة من خلال تقديم رؤى حول استراتيجيات تعليمية مبتكرة، مثل التعلم التعاوني، التعليم التمايزي، وتوظيف التكنولوجيا التعليمية. كما توضح الدراسات أهمية دمج استراتيجيات التعليم مع السياق الثقافي والبيئي، مما يعزز استيعاب الطلاب للنصوص المقررة بشكل أفضل.

تشير النتائج إلى أن استخدام استراتيجيات تعليمية شاملة، مثل القراءة الاستراتيجية التشاركية والتعليم التعاوني، يسهم بشكل كبير في تحسين مهارات الفهم القرائي. وتدعم هذه الدراسات أهمية توفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين لضمان التطبيق الفعال لهذه الاستراتيجيات. وتؤكد كذلك على ضرورة تطوير بيئات تعليمية مرنة وداعمة تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الطلاب، مما يجعلها ركيزة أساسية في البحث الحالي لاستكشاف مستوى معرفة وتطبيق المعلمين لاستراتيجية القراءة الاستراتيجية التشاركية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وهو من المناهج المناسبة لطبيعة وأهداف هذه الدراسة، حيث يقوم على تمثيل الواقع كما هو دون تغيير أو تأثير. وفقاً لهذا المنهج، قام الباحث بتقييم مستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة لاستراتيجية القراءة التشاركية في تحسين مستوى الفهم القرائي. يتميز المنهج الوصفي بأنه يسمح بالوصول إلى حقائق ومعلومات عن الظاهرة المدروسة، والتعبير عنها بشكل كمي أو كيفي، ومن ثم تحليل البيانات واستخلاص النتائج والاستنتاجات بطريقة منطقية وعلمية (العزاوي، 2011، ص 92).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة هو مصطلح علمي يستخدم للدلالة على من تنطبق عليهم نتائج الدراسة، وفقاً لما ذكره العساف (2017، ص 90). وفي هذه الدراسة، يشمل مجتمع الدراسة جميع معلمي

التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية الابتدائية بمدينة الرياض، في العام الدراسي 1429/1428هـ. وقد بلغ عددهم (254) معلماً، حسب إحصاءات الإدارة العامة للتربية الخاصة.

ثالثاً: عينة الدراسة:

بسبب حجم مجتمع الدراسة الصغير الذي يضم (254) معلماً يتراوح عمرهم الزمني بين (32، 54) عاماً بمتوسط عمري (40.5) وانحراف معياري (0.84) تم استخدام أسلوب الحصر الشامل لجميع معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة. وبلغ عدد الاستبانات المعادة (198) استبانة من أصل (254) استبانة، أي بما يمثل ما نسبته (78%) من المجموع الكلي. تكونت عينة الدراسة من كامل مجتمع الدراسة. وجدول (1) يوضح وصف لخصائص العينة.

جدول 1: الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	118	59.60%
	أنثى	80	40.40%
الخبرة	أقل من 5 سنوات	50	25.25%
	5-10 سنوات	98	49.49%
	أكثر من 10 سنوات	50	25.25%

العينة الاستطلاعية:

تم حساب الخصائص السيكومترية لاستبيان مستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة لاستراتيجية القراءة التشاركية في تحسين مستوى الفهم القرائي، وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً من معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة، خلال العام الدراسي 1445-1446هـ.

رابعاً-أداة الدراسة: استخدمت الدراسة استبانة (إعداد الباحث)

صف الاستبانة وهدفها:

تهدف الاستبانة إلى قياس مستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية القراءة التشاركية في تحسين الفهم القرائي، بالإضافة إلى تحديد المعوقات التي تواجه

تطبيق هذه الاستراتيجية في المدارس. تم تصميم الاستبانة من قبل الباحث استنادًا إلى الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، مثل دراسة الجاسر وأبا عود (2024) التي تناولت استراتيجيات ما وراء المعرفة لتحسين الفهم القرائي، ودراسة السمان وعبد الحق وحمادة (2024) التي ركزت على فاعلية استراتيجية القراءة التشاركية في تنمية الفهم القرائي، ودراسة الشمري والشهري (2024) التي بحثت في تحسين الطلاقة القرائية والفهم القرائي باستخدام استراتيجية القراءة التشاركية.

تتكون الاستبانة من ثلاثة محاور رئيسية: المحور الأول يقيس مستوى معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باستراتيجية القراءة التشاركية، والمحور الثاني يقيس مستوى تطبيق هذه الاستراتيجية، والمحور الثالث يحدد المعوقات التي تواجه المعلمين أثناء تطبيقها. شملت الاستبانة مجموعة من العبارات، حيث تضمن المحور الأول (12) عبارة تغطي جوانب المعرفة، بينما احتوى المحور الثاني على (12) عبارة تقيس مستوى التطبيق، وشمل المحور الثالث (12) عبارة لرصد المعوقات بعد تصميم الاستبانة، تم إرسالها إلى مجموعة من المحكمين المختصين في التربية الخاصة والقيادة التربوية لتحكيمها والتأكد من صلاحيتها. بناءً على نتائج التحكيم، تم تعديل بعض العبارات لتناسب مع أهداف الدراسة، وتم اعتماد الاستبانة في شكلها النهائي كأداة قياس موثوقة.

أولاً: صدق الاستبانة

أ-الصدق الظاهري

تم تقييم الصدق الظاهري للمقياس بعرضه على (9) محكمين من أساتذة الجامعة المتخصصين في التربية الخاصة. هذا التقييم يهدف إلى التحقق من صحة فقرات المقياس، ومدى تناسبها مع مجتمع الدراسة، وصياغتها اللغوية، وملاءمتها للموضوع. تم إجراء التعديلات والحذف والإضافة للفقرات بناءً على توصيات الأساتذة. لحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين على كل فقرة من فقرات الاستبانة وتم حذف العبارة التي تقل نسبة الاتفاق عن (80%) وتراوحت نسبة الاتفاق بين (80%، 100%)؛ مما يدل على صلاحية أداة الدراسة.

ب-الاتساق الداخلي

لقياس الاتساق الداخلي للاستبانة، استخدم الباحث معامل بيرسون لفحص قوة العلاقة بين كل عبارة والمجموع الكلي للاستبانة. وجدول (2) يوضح ذلك.

جدول 2: قيم مُعامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة التي تنتمي لها (ن=31)

المعرفة		التطبيق		المعوقات	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.731	1	**0.80	1	**0.665
2	**0.809	2	**0.732	2	**0.637
3	**0.73	3	**0.566	3	**0.865
4	**0.824	4	**0.596	4	**0.838
5	**0.714	5	**0.642	5	**0.631
6	**0.897	6	**0.571	6	**0.785
7	**0.803	7	**0.861	7	**0.731
8	**0.767	8	**0.638	8	**0.809
9	**0.827	9	**0.625	9	**0.73
10	**0.837	10	**0.757	10	**0.824
11	**0.824	11	**0.713	11	**0.714
12	**0.80	12	**0.787	12	**0.897

يتضح من جدول (2) أن جميع العبارات تتمتع باتساق داخلي عالٍ، حيث تشير قيم معامل الارتباط إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين درجات العبارات والمجموع الكلي للبعد الذي تنتمي إليه. تراوحت قيم المعامل من (0.647) إلى (0.843) مما يدل على صدق مفردات الاستبانة وملاءمتها لقياس الاتساق الداخلي للمقياس.

ثانياً: ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات استبانة مستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة لاستراتيجية القراءة التشاركية في تحسين مستوى الفهم القرائي باستخدام معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية التي تعتمد على تقسيم الاستبانة إلى نصفين، وحساب معامل ارتباط بيرسون المصحح بمعادلة سبيرمان-براون. وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول 3: قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا - كرونباخ ومعامل التجزئة النصفية لاستبانة مستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة لاستراتيجية القراءة التشاركية (ن = 30)

المحور	عدد العبارات	ألفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية
المعرفة	12	0.850	0.821
التطبيق	12	0.874	0.842
المعوقات	12	0.860	0.814

يتضح من جدول (3) أن معاملات الثبات للأبعاد الفرعية لاستبانة مستوى معرفة وتطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة لاستراتيجية القراءة التشاركية تراوحت بين (0.850) و(0.874) باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وبين (0.814) و(0.842) بطريقة التجزئة النصفية، مما يشير إلى اتساق داخلي وثبات عالٍ للاستبانة. كما بلغت قيمة الثبات الكلي (0.850) بألفا كرونباخ، و(0.821) بالتجزئة النصفية، مما يعكس دقة الاستبانة في قياس مستوى معرفة وتطبيق المعلمين لاستراتيجية القراءة التشاركية والمعوقات التي تواجههم.

تصحيح الاستبانة:

وفقاً لمعايير التقييم المحددة، يتم تصنيف مستويات الموافقة على الفقرات بناءً على المتوسطات التي تم الحصول عليها كالاتي: الفقرات ذات المتوسطات من (١) إلى أقل من (١.٨) تُعتبر ذات مستوى موافقة ضعيف جداً، والفقرات ذات المتوسطات من (١.٨) إلى أقل من (٢.٦) تُعتبر ذات مستوى موافقة ضعيف، والفقرات ذات المتوسطات من (٢.٦) إلى أقل من (٣.٤) تُعتبر ذات مستوى موافقة متوسط، والفقرات ذات المتوسطات من (٣.٤) إلى أقل من (٤.٢) تُعتبر ذات مستوى موافقة مرتفع، وأخيراً، الفقرات ذات المتوسطات التي تساوي (٤.٢) فأعلى تُعتبر ذات مستوى موافقة مرتفع جداً.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية لحساب الخصائص السيكومترية بواسطة معامل الارتباط وألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، والإحصاء الوصفي بواسطة المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي.

نتائج الدراسة:

عرض نتائج التساؤل الأول:

للإجابة عن التساؤل الذي ينص على "ما مدى معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجيات القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة؟"، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية والرتب لاستجابات جميع معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة على أبعاد محور معرفة المعلمين بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجيات القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة. ويوضح جدول (4) النتائج.

جدول (4): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجيات القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة مرتبة تنازلياً

م	العبارات	متوسط	انحراف	وزن	مستوى	الترتيب
8	أشجع التلاميذ على المشاركة الفعالة أثناء تطبيق القراءة التشاركية.	4.505	0.501	90.1%	مرتفعه جدا	1
2	أعرف أهداف القراءة التشاركية وكيفية تحقيقها.	4.500	0.501	90.0%	مرتفعه جدا	2
5	أستخدم القراءة التشاركية لتحسين فهم التلاميذ للنصوص.	3.540	0.500	70.8%	مرتفعه	3
1	لدي معرفة كافية باستراتيجيات القراءة التشاركية.	3.520	0.501	70.4%	مرتفعه	4
10	تساعد استراتيجيات القراءة التشاركية على تعزيز وتحسين التفاعل بين التلاميذ.	3.520	0.506	70.4%	مرتفعه	5
11	تساعد استراتيجيات القراءة التشاركية على تحسين المعرفة السابقة للتلميذ عن النص المقروء.	3.515	0.501	70.3%	مرتفعه	6
6	ألاحظ تأثير القراءة التشاركية في تحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.	3.495	0.501	69.9%	مرتفعه	7

3	أعرف فوائد استراتيجية القراءة التشاركية للتلاميذ ذوي صعوبات القراءة.	3.475	0.501	69.5%	مرتفعة	8
7	أتمكن من تكييف استراتيجية القراءة التشاركية لتناسب مستويات التلاميذ المختلفة.	3.455	0.499	69.1%	مرتفعة	9
9	أستطيع مراقبة تقدم الفهم القرائي لدى التلاميذ بعد تطبيق القراءة التشاركية.	1.525	0.501	30.5%	منخفضة جدا	10
4	أحدد خطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية بشكل صحيح.	1.500	0.501	30.0%	منخفضة جدا	11
12	تساعد استراتيجية القراءة التشاركية على زيادة تركيز وانتباه التلميذ أثناء قراءة النصوص المختلفة.	1.485	0.501	29.7%	منخفضة جدا	12
	المتوسط الحسابي العام	3.170	0.145	63.4%	متوسطة	

يتضح من جدول (4) أن مستوى معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة جاء بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي عام يبلغ (3.170) وبوزن نسبي (63.4%). وهذا يعني أن المعلمين يرون أن هناك حاجة لتحسين معرفتهم وتطبيقهم لهذه الاستراتيجية.

ويكشف الجدول أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة التي تنص على "أشجع التلاميذ على المشاركة الفعالة أثناء تطبيق القراءة التشاركية" حيث بلغ المتوسط (4.505) والانحراف المعياري (0.501) وبوزن نسبي (90.1%) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا"، يليها الفقرة التي تنص على "أعرف أهداف القراءة التشاركية وكيفية تحقيقها" بمتوسط (4.500) وبوزن نسبي (90.0%) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا". وهذا يدل على أن المعلمين يقدرون أهمية تشجيع التلاميذ على المشاركة الفعالة ومعرفتهم بأهداف القراءة التشاركية.

من ناحية أخرى، يكشف الجدول أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة التي تنص على "أستطيع مراقبة تقدم الفهم القرائي لدى التلاميذ بعد تطبيق القراءة التشاركية" بمتوسط (1.525) وبوزن نسبي (30.5%) وجاءت بدرجة "منخفضة جدا"، مما يعكس وجود نقص في قدرة المعلمين على مراقبة تقدم الفهم القرائي لدى التلاميذ بعد تطبيق الاستراتيجية، وهو أمر ضروري لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.

يفسر الباحث هذه النتيجة بأن مستوى معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي جاء بدرجة متوسطة، مما يعكس وجود فجوة معرفية في قدرة المعلمين على تطبيق هذه الاستراتيجية بشكل شامل ومؤثر. يمكن تفسير هذه الفجوة بوجود ضعف في برامج التدريب أو نقص في الموارد الداعمة لتطبيق الاستراتيجية بفاعلية داخل البيئة التعليمية. من ناحية أخرى، يشير ارتفاع المتوسطات المرتبطة بعبارات مثل "تشجيع التلاميذ على المشاركة الفعالة أثناء تطبيق القراءة التشاركية" و"معرفة أهداف القراءة التشاركية وكيفية تحقيقها" إلى أن المعلمين يدركون أهمية الأبعاد التفاعلية لهذه الاستراتيجية، مما يعكس وعيهم بقيمة التشجيع والمشاركة في تحسين تفاعل التلاميذ. ومع ذلك، فإن الانخفاض الملحوظ في المتوسطات المرتبطة بمراقبة تقدم التلاميذ في الفهم القرائي يعكس نقصاً في الأدوات أو المعرفة اللازمة لتتبع التحصيل القرائي، وهو ما يضعف من القدرة على قياس النتائج الفعلية لتطبيق الاستراتيجية. بناءً على ذلك، يفسر الباحث هذه النتيجة بأن هناك حاجة ماسة لتطوير برامج تدريبية شاملة ومكثفة تستهدف تعزيز معرفة المعلمين بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية. يجب أن تتضمن هذه البرامج أدوات فعالة لمراقبة وتقييم تقدم الفهم القرائي لدى التلاميذ، مما يساهم في تحسين الأداء التعليمي بشكل عام. بالإضافة إلى ذلك، ينبغي توفير الموارد والدعم اللازمين للمعلمين لتطبيق الاستراتيجية بفاعلية داخل الفصول الدراسية، مما يضمن تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الاستراتيجية التعليمية.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة Boardman et al. (2010) التي أكدت أن استخدام القراءة الاستراتيجية التشاركية يُسهم بشكل ملحوظ في تحسين مهارات الفهم القرائي من خلال دعم التفاعل النشط مع النصوص ومراقبة الفهم وتنظيم المعرفة قبل وأثناء وبعد القراءة. كما اتفقت مع دراسة السمان، عبد الحق، وحمادة (2024) التي أظهرت فعالية استراتيجية القراءة التشاركية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، حيث أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت هذه الاستراتيجية. بالإضافة إلى ذلك، تتفق هذه النتيجة مع دراسة الجاسر وأبا عود (2024) التي كشفت عن أن مستوى تطبيق استراتيجية "ما وراء المعرفة" لتحسين الفهم القرائي كان متوسطاً، مما يعكس الحاجة إلى تحسين معرفة المعلمين وتطبيقهم لهذه الاستراتيجيات.

عرض نتائج التساؤل الثاني:

للإجابة عن التساؤل الذي ينص على "ما مدى معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة؟"

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية والرتب لاستجابات جميع معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة على أبعاد محور معرفة المعلمين بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة. ويوضح جدول (5) النتائج.

جدول (5): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة مرتبة تنازلياً

م	العبارات	متوسط	انحراف	وزن	مستوى	الترتيب
11	أعتمد على التغذية الراجعة لتحسين تطبيق القراءة التشاركية مستقبلاً.	2.540	0.500	50.8%	منخفضة	1
12	من السهل تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين مستوى الفهم القرائي.	2.535	0.500	50.7%	منخفضة	2
2	أضع وقت مخصص للتخطيط لتطبيق استراتيجية القراءة التشاركية.	2.520	0.501	50.4%	منخفضة	3
8	أعمل على تكييف استراتيجية القراءة التشاركية لتناسب مع قدرات التلاميذ ذوي صعوبات القراءة	2.495	0.501	49.9%	منخفضة	4
3	أخصص وقتاً كافياً لتنفيذ خطوات القراءة التشاركية خلال الدروس.	1.551	0.499	31.0%	منخفضة جداً	5
6	أوضح للتلاميذ أدوارهم بوضوح أثناء تنفيذ القراءة التشاركية.	1.540	0.500	30.8%	منخفضة جداً	6
4	أحفز التلاميذ على المشاركة أثناء القراءة التشاركية.	1.515	0.501	30.3%	منخفضة جداً	7

م	العبارات	متوسط	انحراف	وزن	مستوى	الترتيب
5	أستخدم مواد وأنشطة مناسبة لتطبيق القراءة التشاركية.	1.495	0.501	29.9%	منخفضة جدا	8
7	أتابع مستوى تفاعل التلاميذ أثناء تطبيق القراءة التشاركية	1.495	0.501	29.9%	منخفضة جدا	8
9	أدمج القراءة التشاركية مع استراتيجيات تعليمية أخرى لتحسين الفهم القرائي.	1.490	0.501	29.8%	منخفضة جدا	10
10	أقيم نتائج تطبيق القراءة التشاركية بشكل دوري.	1.480	0.501	29.6%	منخفضة جدا	11
1	أستخدم استراتيجية القراءة التشاركية بشكل منتظم في حصص الدراسية.	1.470	0.500	29.4%	منخفضة جدا	12
	المتوسط الحسابي العام	1.844	0.132	36.9%	منخفضة	

يتضح من جدول (5) أن مستوى معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة جاء بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي عام يبلغ (1.844) وبوزن نسبي (36.9%). وهذا يعني أن المعلمين يرون أن هناك حاجة كبيرة لتحسين معرفتهم وتطبيقهم لهذه الاستراتيجية.

ويكشف الجدول أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة التي تنص على "اعتمد على التغذية الراجعة لتحسين تطبيق القراءة التشاركية مستقبلاً" حيث بلغ المتوسط (2.540) والانحراف المعياري (0.500) وبوزن نسبي (50.8%) وجاءت بدرجة "منخفضة"، يليها الفقرة التي تنص على "من السهل تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين مستوى الفهم القرائي" بمتوسط (2.535) وبوزن نسبي (50.7%) وجاءت بدرجة "منخفضة". وهذا يدل على أن المعلمين يقدرون أهمية التغذية الراجعة وسهولة تطبيق الاستراتيجية، لكنهم يحتاجون إلى دعم إضافي في هذا المجال.

من ناحية أخرى، يكشف الجدول أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة التي تنص على "أستخدم استراتيجية القراءة التشاركية بشكل منتظم في حصص الدراسية" بمتوسط (1.470) وبوزن نسبي (29.4%) وجاءت بدرجة "منخفضة جدا"، مما يعكس وجود نقص في استخدام

المعلمين لهذه الاستراتيجية بشكل منتظم، وهو أمر ضروري لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.

يفسر الباحث هذه النتيجة بأن مستوى معرفة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات القراءة بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين الفهم القرائي جاء بدرجة منخفضة، هذا يعكس وجود حاجة كبيرة لتحسين معرفة المعلمين وتطبيقهم لهذه الاستراتيجية. من ناحية أخرى، يشير ارتفاع المتوسطات المرتبطة بعبارات مثل "أعتمد على التغذية الراجعة لتحسين تطبيق القراءة التشاركية مستقبلاً" و"من السهل تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين مستوى الفهم القرائي" إلى أن المعلمين يقدرون أهمية التغذية الراجعة وسهولة تطبيق الاستراتيجية، لكنهم يحتاجون إلى دعم إضافي في هذا المجال. ومع ذلك، فإن الانخفاض الملحوظ في المتوسطات المرتبطة بعبارات مثل "أستخدم استراتيجية القراءة التشاركية بشكل منتظم في حصصي الدراسية" يعكس نقصاً في استخدام المعلمين لهذه الاستراتيجية بشكل منتظم، وهو أمر ضروري لتحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة. بناءً على ذلك، يفسر الباحث هذه النتيجة بأن هناك حاجة ماسة لتطوير برامج تدريبية شاملة ومكثفة تستهدف تعزيز معرفة المعلمين بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية. يجب أن تتضمن هذه البرامج أدوات فعالة لمراقبة وتقييم تقدم الفهم القرائي لدى التلاميذ، مما يساهم في تحسين الأداء التعليمي بشكل عام. بالإضافة إلى ذلك، ينبغي توفير الموارد والدعم اللازمين للمعلمين لتطبيق الاستراتيجية بفاعلية داخل الفصول الدراسية، مما يضمن تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الاستراتيجية التعليمية.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة Boardman et al. (2010) التي أكدت أن استخدام القراءة الاستراتيجية التشاركية يُساهم بشكل كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي عن طريق التفاعل النشط مع النصوص ومراقبة الفهم وتنظيم المعرفة قبل وأثناء وبعد القراءة. كما اتفقت مع دراسة السمان، عبد الحق، وحمادة (2024) التي أظهرت فعالية استراتيجية القراءة التشاركية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ، حيث أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت هذه الاستراتيجية. بالإضافة إلى ذلك، تتفق هذه النتيجة مع دراسة الجاسر وأبا عود (2024) التي كشفت عن أن مستوى تطبيق استراتيجية "ما وراء المعرفة" لتحسين الفهم القرائي كان متوسطاً، مما يعكس الحاجة إلى تحسين معرفة المعلمين وتطبيقهم لهذه الاستراتيجيات. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة Braunscheidel (2015) التي أوصت بتطوير تدريب مهني

للمعلمين باستخدام وحدات تعليمية تفاعلية عبر الإنترنت لتحسين مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

عرض نتائج التساؤل الثالث:

للإجابة عن التساؤل الذي ينص على "ما هي أبرز المعوقات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجيات القراءة التشاركية لتحسين مستوى الفهم القرائي؟"

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية والرتب لاستجابات جميع معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة على أبعاد محور المعوقات التي تواجه المعلمين في تطبيق استراتيجيات القراءة التشاركية لتحسين مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة. ويوضح جدول (6) النتائج.

جدول (6): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور المعوقات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجيات القراءة التشاركية لتحسين مستوى الفهم القرائي مرتبة تنازلياً

م	العبارات	متوسط	انحراف	وزن	مستوى	الترتيب
9	لا أحصل على دعم كافٍ من إدارة المدرسة لتطبيق استراتيجيات القراءة التشاركية.	4.561	0.498	91.2%	مرتفعة جدا	1
11	لا أحصل على دعم ومتابعة واستشارة بشكل كافٍ من مشرفي صعوبات التعلم.	4.510	0.501	90.2%	مرتفعة جدا	2
6	ضعف التفاعل بين التلاميذ يقلل من نجاح القراءة التشاركية.	4.470	0.500	89.4%	مرتفعة جدا	3
4	أجد صعوبة في جذب اهتمام جميع الطلاب أثناء القراءة التشاركية.	4.455	0.499	89.1%	مرتفعة جدا	4
1	أواجه صعوبة في إدارة الوقت لتطبيق استراتيجيات القراءة التشاركية.	4.439	0.498	88.8%	مرتفعة جدا	5
12	لا أحصل على برامج تدريبية تطور من استخدامي لاستراتيجيات تدريسية مثل استراتيجيات القراءة التشاركية.	3.510	0.501	70.2%	مرتفعة	6

م	العبارات	متوسط	انحراف	وزن	مستوى	الترتيب
2	الاختلاف الكبير في مستويات الطلاب يجعل تطبيق القراءة التشاركية تحديًا.	3.500	0.501	70.0%	مرتفعة	7
7	كثرة الأعباء التعليمية الملقاة على عاتقي تعيقني عن استخدام استراتيجية القراءة التشاركية.	3.485	0.501	69.7%	مرتفعة	8
3	كثرة أعداد التلاميذ تعيق تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية.	1.571	0.496	31.4%	منخفضة جدا	9
5	قلة التدريب أو المعرفة الكافية بتطبيق استراتيجية القراءة التشاركية يعيق استخدامي لإستراتيجية القراءة التشاركية.	1.515	0.501	30.3%	منخفضة جدا	10
8	غير مقتنع بفاعلية استراتيجية القراءة التشاركية.	1.510	0.501	30.2%	منخفضة جدا	11
10	هناك قلة في الدراسات والمصادر العربية التي توضح فاعلية استخدام استراتيجية القراءة التشاركية.	1.495	0.501	29.9%	منخفضة جدا	12
	المتوسط الحسابي العام	3.252	0.142	65.0%	متوسطة	

يتضح من جدول (6) أن مستوى المعوقات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين مستوى الفهم القرائي جاء بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي عام يبلغ (3.252) وبوزن نسبي (65.0%). وهذا يعني أن المعلمين يواجهون تحديات متعددة تعيق تطبيقهم الفعال لهذه الاستراتيجية.

ويكشف الجدول أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة التي تنص على "لا أحصل على دعم كافٍ من إدارة المدرسة لتطبيق استراتيجية القراءة التشاركية" حيث بلغ المتوسط (4.561) والانحراف المعياري (0.498) وبوزن نسبي (91.2%) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا"، يليها الفقرة التي تنص على "لا أحصل على دعم ومتابعة واستشارة بشكل كافٍ من مشرفي صعوبات التعلم" بمتوسط (4.510) وبوزن نسبي (90.2%) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا". وهذا يدل على أن المعلمين يشعرون بنقص الدعم من إدارة المدرسة والمشرفين، مما يؤثر على قدرتهم على تطبيق الاستراتيجية بفعالية.

من ناحية أخرى، يكشف الجدول أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة التي تنص على "هناك قلة في الدراسات والمصادر العربية التي توضح فاعلية استخدام استراتيجية القراءة التشاركية" بمتوسط (1.495) وبوزن نسبي (29.9%) وجاءت بدرجة "منخفضة جدا"، مما يعكس وجود نقص في المصادر والدراسات التي تدعم استخدام هذه الاستراتيجية، وهو أمر ضروري لتعزيز ثقة المعلمين في فاعليتها.

يفسر الباحث هذه النتيجة بأن مستوى المعوقات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لتحسين مستوى الفهم القرائي جاء بدرجة متوسطة، مما يعكس وجود تحديات متعددة تعيق تطبيق هذه الاستراتيجية بفعالية. يمكن تفسير هذه التحديات بوجود نقص في الدعم من إدارة المدرسة والمشرفين، حيث أظهرت النتائج أن أعلى المتوسطات كانت في الفقرات التي تشير إلى نقص الدعم من إدارة المدرسة والمشرفين، مما يؤثر سلبًا على قدرة المعلمين على تطبيق الاستراتيجية بفعالية. من ناحية أخرى، يشير انخفاض المتوسطات المرتبطة بعبارات مثل "هناك قلة في الدراسات والمصادر العربية التي توضح فاعلية استخدام استراتيجية القراءة التشاركية" إلى وجود نقص في المصادر والدراسات التي تدعم استخدام هذه الاستراتيجية، مما يعزز الحاجة إلى توفير المزيد من الدراسات والمصادر التي توضح فاعليتها لتعزيز ثقة المعلمين في تطبيقها. بناءً على ذلك، يفسر الباحث هذه النتيجة بأن هناك حاجة ماسة لتوفير دعم أكبر من إدارة المدرسة والمشرفين لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى تطوير برامج تدريبية شاملة تستهدف تعزيز معرفة المعلمين بأهداف وخطوات تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية. يجب أن تتضمن هذه البرامج أدوات فعالة لمراقبة وتقييم تقدم الفهم القرائي لدى التلاميذ، مما يساهم في تحسين الأداء التعليمي بشكل عام. بالإضافة إلى ذلك، ينبغي توفير المزيد من الدراسات والمصادر التي تدعم استخدام هذه الاستراتيجية، مما يضمن تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الاستراتيجية التعليمية.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة Boardman et al. (2010) التي أكدت أن استخدام القراءة الاستراتيجية التشاركية يُساهم بشكل ملحوظ في تحسين مهارات الفهم القرائي من خلال دعم التفاعل النشط مع النصوص ومراقبة الفهم وتنظيم المعرفة قبل وأثناء وبعد القراءة. كما اتفقت مع دراسة السمان، عبد الحق، وحمامة (2024) التي أظهرت فاعلية استراتيجية القراءة التشاركية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، حيث أظهرت

النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت هذه الاستراتيجية. بالإضافة إلى ذلك، تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Braunscheidel 2015) التي أوصت بتطوير تدريب مهني للمعلمين باستخدام وحدات تعليمية تفاعلية عبر الإنترنت لتحسين مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. وأخيرًا، تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Munir et al. 2024) التي أشارت إلى أن التحديات الرئيسية تشمل نقص الدعم والموارد، مما يؤثر على فعالية تطبيق الاستراتيجيات التعليمية.

توصيات الدراسة:

- بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها يمكن تقديم التوصيات التالية:
- توفير دعم كافٍ من إدارة المدرسة لتطبيق استراتيجية القراءة التشاركية، من خلال توفير الموارد اللازمة وتخصيص وقت كافٍ للمعلمين لتطبيق الاستراتيجية بفعالية.
 - تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية للمعلمين حول كيفية تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية بشكل فعال، مع التركيز على تكييفها لتناسب احتياجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
 - تقديم برامج تدريبية مستمرة للمعلمين حول استراتيجيات التدريس الحديثة، بما في ذلك استراتيجية القراءة التشاركية، لضمان تحسين مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ.
 - توفير استشارات ومتابعة دورية من مشرفي صعوبات التعلم لدعم المعلمين في تطبيق الاستراتيجية وتقديم التغذية الراجعة لتحسين الأداء.
 - تعزيز التفاعل بين التلاميذ أثناء تطبيق القراءة التشاركية من خلال استخدام أنشطة تفاعلية وجذابة تشجع على المشاركة الفعالة.
 - توفير بيئة تعليمية محفزة تشجع التلاميذ على التفاعل والمشاركة في الأنشطة القرائية.
 - تقديم إرشادات للمعلمين حول كيفية إدارة الوقت بفعالية أثناء تطبيق استراتيجية القراءة التشاركية لضمان تحقيق الأهداف التعليمية.
 - تخصيص وقت كافٍ في الجدول الدراسي لتطبيق الاستراتيجية بشكل منظم.
 - العمل على تقليل الأعباء التعليمية الملقاة على عاتق المعلمين من خلال توزيع المهام بشكل عادل وتوفير الدعم اللازم لهم.
 - توفير مساعي تدريس لدعم المعلمين في تطبيق الاستراتيجيات التعليمية المختلفة.

البحوث المقترحة:

- في ضوء النتائج السابقة، يمكن التوصل إلى البحوث المقترحة التالية:
1. "تأثير الدعم الإداري على تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في مدارس الدمج"
 2. "فعالية الدورات التدريبية في تحسين تطبيق استراتيجيات القراءة التشاركية لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم"
 3. "دور مشرفي صعوبات التعلم في دعم المعلمين وتطبيق استراتيجيات التدريس التشاركية"
 4. "تأثير الأنشطة التفاعلية على تحسين التفاعل بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أثناء القراءة التشاركية"
 5. "إدارة الوقت كعامل مؤثر في تطبيق استراتيجيات التدريس التشاركية في الفصول الدراسية"

قائمة المراجع:

أولا المراجع العربية:

الجاسر، أشواق بنت عبدالله بن سعد، وأبا عود، عبدالرحمن بن عبدالله. (2024). مستوى تطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارة الفهم القرائي. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية*، 48(2)، 13-48. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1501870>

الحديد، بيان يحيى بدر. (2024). القدرة التنبؤية لمستوى الوظائف التنفيذية في صعوبات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد في مدينة عمان (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1489011>

حسن، رولا نعيم سليم. (2018). فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. *رسالة التربية وعلم النفس*، 61، 79-107. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/918824>

الزيات، فتحي مصطفى. (2012). *صعوبات التعلم: الاستراتيجيات التدريسية والمدخل العلاجية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

السمان، آلاء إبراهيم، عبدالحق، إيمان محمد، وحماة، تغريد علي. (2024). استخدام استراتيجية القراءة التشاركية لتنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي. *مجلة كلية التربية بدمياط*، 88، 361-384. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1456143>

الشمري، سفانة رشيد رغيان، والشهري، أحمد بن عاطف عبدالرحمن. (2024). فاعلية استراتيجية القراءة التشاركية لتدريس اللغة الإنجليزية في تنمية الطلاقة القرائية الجاهرة ومهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط. *مجلة كلية التربية*، 90(1)، 48-92. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1457615>

الشمري، يوسف بن مرجي، والمحرج، خالد بن محمد. (2023). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية الفهم القرائي التفسيري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، 30، 139-170. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1426004>

عبدالباري، ماهر شعبان. (2016). فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية

- مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . مجلة العلوم التربوية والنفسية، 17(2)، 443-484. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/784845>
- العزاوي، رحيم يونس كرو . (2011). مقدمة في منهج البحث العلمي . عمان: دجلة ناشرون وموزعون.
- علي، أسماء زكريا إمام، السمان، مروان أحمد محمد، وداود، سميرة سعيد عبدالغني. (2024). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على القرائية في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم . مجلة التربية في القرن 21 للدراسات التربوية والنفسية، 35، 152-181. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1486303>
- الفارسي، جهاد محمد سعيد أحمد، مصطفى، محمد مصطفى عبدالرازق، ومنيب، تهاني محمد عثمان. (2014). أسباب صعوبات تعلم القراءة . مجلة القراءة والمعرفة، 150، 241-252. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/720095>
- قربوع، سهام، ونواني، حسين. (2019). دور الاستراتيجيات المعرفية للتذكر في تحسين مهارة فهم المقروء لدى الأطفال ذوي صعوبات الفهم القرائي: اقتراح برنامج تدريبي قائم على مقارنة معالجة المعلومات . مجلة العلوم النفسية والتربوية، 5(4)، 14-32. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1144524>
- كحول، شفيقة، وغطاس، محمد السعيد. (2023). الفهم القرائي لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم: دراسة ميدانية في ضوء آراء أساتذة المرحلة الابتدائية . المجلة العلمية للتربية الخاصة، 5(1)، 73-98. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1514553>
- محمد، أسماء محمد حمد، الجبري، أسماء عبدالعال، وعلي، سماح توفيق أحمد. (2024). العجز المكتسب وعلاقته بالعزلة الاجتماعية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة. مجلة دراسات الطفولة، 27(103)، 53-59. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1490129>
- محمد، حجاج أحمد عبدالله. (2022). برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي . مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 16(11)، 1-103. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1388648>
- منصور، بريك عبدالهادي عبدالحميد. (2024). الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة والطلاقة اللفظية كمنبئات بمستوى صعوبات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. العلوم التربوية، 32(3)، 291-425.

مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1494623>

- وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية. (2020). دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية . المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم.

المراجع الانجليزيه:

- Fadila, N. L., Dalimunthe, N. S. A., & Siagian, N. N. (2024). Strategies to improve English reading comprehension. *Fonologi Jurnal Ilmuan Bahasa Dan Sastra Inggris*, 2(3), 16–25. <https://doi.org/10.61132/fonologi.v2i3.774>
- Boardman, A. G., Klingner, J. K., Boelé, A. L., & Swanson, E. (2010). Teaching students with LD to use reading comprehension strategies. In *Advances in learning and behavioral disabilities* (pp. 205–235). [https://doi.org/10.1108/s0735-004x\(2010\)0000023010](https://doi.org/10.1108/s0735-004x(2010)0000023010)
- Braunscheidel, J. R. (2015). What research shows about literacy instructional strategies specifically for students with specific learning disabilities. *SUNY Digital Repository*. <https://soar.suny.edu/handle/20.500.12648/159>
- Vaughn, S., & Klingner, J. K. (1999). Teaching reading comprehension through collaborative strategic reading. *Intervention in School and Clinic*, 34(5), 284–292. <https://doi.org/10.1177/105345129903400505>
- Munir, A., Rafique, S., & Shahid, C. (2024). Analyzing the challenges and strategies of teaching reading comprehension to English language learners with learning disabilities. *Journal of Policy Research*, 10(3), 29–39. <https://doi.org/10.61506/02.00314>
- Olifant, F. M. (2024). Breaking the cycle of poor critical reading comprehension: A strategy-based intervention. *Literator*, 45(1). <https://doi.org/10.4102/lit.v45i1.2080>
- Panopoulos, N., & Drossinou-Korea, M. (2024). Reading comprehension skills of students with intellectual and developmental disabilities: Teaching practices with technological tools. *European Journal of Special Education Research*, 10(4). <https://doi.org/10.46827/ejse.v10i4.5407>
- Andreou, G., & Athanasiadou, P. (2024). Inclusive practices for accommodating reading comprehension difficulties in specific reading disability (SRD). In *Advances in psychology, mental health, and behavioral studies (APMHBS) book series* (pp. 171–190). <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-8931-7.ch009>
- Febrianti, N. E. R., Usuluddin, N. U., Yusri, N. A., & Wati, N. L. (2023). Collaborative strategic reading technique in teaching reading skills. *Inspirasi Dunia Jurnal Riset Pendidikan Dan Bahasa*, 2(4), 159–170. <https://doi.org/10.58192/insdun.v2i4.1492>
- Bashir, F., Nisar, M., & Gul, A. (2020). Teachers' perceptions and practices of cooperative learning and its influence on classroom learning. *SJESR*. [https://doi.org/10.36902/sjesr-vol3-iss2-2020\(278-289](https://doi.org/10.36902/sjesr-vol3-iss2-2020(278-289)