

فاعلية أنماط التعلم في تحصيل طلبة قسم التربية الخاصة في مقرر طرائق تدريس القراءة

الباحث. هاشم راضي جثير محمد العوادي أ.د. عبد الحسن عبد الأمير أحمد العبيدي

كلية التربية الأساسية / جامعة بابل

Effectiveness of learning styles in the collection of the Department of special education students in a course teaching methods reading**Researcher . Hashim Radhi Chther Al Awadi****Dr. Abdul Hassan Abdul Amir Ahmed AlObeidi****College of Basic Education\ University of Babylon**

Hashim1955@yahoo.com

Abstract

Current research aims at identifying the effectiveness of learning styles in the collection of special education students, and learn effective teaching methods of teaching reading, This study was conducted in the Department of special education College of Education – University of Babylon, To achieve the goal of the experimental method in research researchers follow measuring its effectiveness in the collection, so the researchers adopted a determined empirically so adjust, The researchers chose the third phase – special education – College of basic education, sample for consideration, Kapha in the variables the researchers believe it affects the course of the experiment. The researchers developed a tool for consideration consisting of (50) items test (multiple choice) and Rann of sincerity and consistency, Researchers the necessary statistical methods of processing the data statistically, and the researchers concluded after analyzing the data to:

-Statistical significance difference exists at a level (0.05) between the average grades of students achievement test search group final, and for the experimental group, any proven learning patterns in academic achievement, positive impact was in the experimental group, Study concluded a series of recommendations and proposals.

Keywords: Effectiveness of learning styles, The Achievement, the Department of special education students, teaching methods reading.

المخلص:

يهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية أنماط التعلم في تحصيل طلبة التربية الخاصة، والتعرف على فاعليته في تدريس طرائق تدريس القراءة، أجريت هذه الدراسة في قسم التربية الخاصة – كلية التربية الأساسية جامعة بابل، ولتحقيق هدف البحث اتبع الباحثان المنهج التجريبي في قياس فاعليته في التحصيل لذا اعتمد الباحثان تصميمًا تجريبيًا ذا ضبط جزئي، واختار الباحثان المرحلة الثالثة – قسم التربية الخاصة – كلية التربية الأساسية، عينةً لبحثهما، كافاً الباحثان في المتغيرات التي يعتقدان أنها تؤثر على سير التجربة، أعد الباحثان أداةً لبحثهما تتكون من (٥٠) فقرةً اختبارية (اختيار من متعدد) وقد تحققا من صدقها وثباتها، استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية اللازمة لمعالجة البيانات إحصائياً، وبعد تحليل البيانات توصل الباحثان الى:

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي النهائي، ولصالح المجموعة التجريبية، أي أن أنماط التعلم أثبتت جدواها في التحصيل، وكان أثرها إيجابياً في المجموعة التجريبية. ختمت الدراسة بجملة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: فاعلية أنماط التعلم، التحصيل، طلبة قسم التربية الخاصة، طرائق تدريس القراءة.

الفصل الاول

مشكلة البحث:

يتحدث المعلمون عامة ومعلمو اللغة العربية خاصة، بصورة مستمرة عن مشكلات القراءة والصعوبات التي يواجهونها مع تلامذتهم ولما كانت القراءة ومهاراتها المختلفة الاساس في عملية التواصل في الفهم والافهام، وفي عملية التعليم والتعلم ليس في مادة اللغة العربية فحسب بل في المواد الدراسية الاخر جميعها، فإنّان مهارات اللغة أمر بالغ الاهمية لما لمهارات القراءة والكتابة من ضرورة في التحصيل الدراسي بعامه والمهارات اللغوية بخاصة، ويعتبر ضعف التلامذة في القراءة والكتابة ظاهرة من اخطر الظواهر في مدارسنا وتعود خطورة هذه الظاهرة الى اهمية اللغة العربية في حياة التلامذة، لذا جاء موضوع اسباب الضعف القرائي من اشد المسالك عسرا واورعها مسلكا، لان ثمة عوامل عديدة تضافرت لخلق هذه الظاهرة والتماس الحلول الناجعة لها من اشد الامور الحاحا على المدرسة بعامه وعلى معلمي اللغة العربية بخاصة، لذا فأنته من المزري جدا الا نقف على مشكلات القراءة وصعوباتها لدى التلامذة و يجب التدخل عنوة لوضع الحلول الناجعة لها لأنها باتت تهدد كيان المجتمعات العربية والتتصل عن هويتهم الام العربية والتدخل السافر في اقام طرائق التدريس واستراتيجيات وأساليب تعليمها في عقول معلمي اللغة العربية والمتابعة بجدية في تنفيذ اهدافها ومراميها والسعي الجاد الى انجاح وتحقيق اهدافها، ولاسيما لدينا في العراق الحبيب الذي عصفت فيه الريح وتهاوت اوراقه لكن الخريف لا بد ان ينجلي بصبح مشرق الشمس وتؤوب الى العرب عواذب احلامها ليعم الاسلام والسلام في ربوع المعمورة. (سبيتان، ٨٠:٢٠١٠).

ان مشكلات تعلم القراءة والكتابة تتجسد في التلاميذ الذين يعانون من مشكلات التعلم الناتجة اساسا عن الاعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية أو التخلف العقلي، أو اضطرابات الانفعالية أو الحرمان البيئي والثقافي والاقتصادي في القراءة أو الكتابة ومن مظاهرها التي ترتبط بالصعوبات القرائية هي.

- فك الرموز: وهي عدم القدرة على تحويل الرموز المكتوبة الى اصوات منطوقة ويعتمد ذلك على الوعي الصوتي (القراءة الجهرية).
- الطلاقة: وهي عدم قدرة التلامذة على القراءة بشكل سليم وبدون بذل اي مجهود كبير.
- الاستيعاب القرائي: وتعني عدم قدرة التلامذة على استخراج المعنى مما قرأ.
- وتعد صعوبات القراءة من أكبر الموضوعات انتشارا بين التلامذة ذوي صعوبات التعلم إذ تتمثل هذه الصعوبات بالعادات غير الملائمة في القراءة مثل التوتر في أثناء القراءة، وعدم شعور التلميذ بالأمن (مثل رفض القراءة أو البكاء أو استخدام النبرة الحادة) إضافة الى تحريك الرأس في أثناء القراءة أو تقريب النص المقروء من العين (مكاوي والخطيب، ٢٠١٢: ٣٠).
- وبرزت ظاهرة تدني التحصيل الاكاديمي لدى تلاميذ الصفوف الثالث الأول وعدم مقدرتهم على القراءة، وشغلت هذه المشكلة الازواسط التربوية والعائلية والمجتمع المحلي، وكثرت التساؤلات عنم هو مسؤول عن هذه التدني، المدرسة أم البيت أم المنهج وقد قامت الجهات التربوية بعقد مؤتمرات وندوات في محاولة لإيجاد الحلول لهذه المشكلة التي تعطي نتائج سلبية في نتائج التلاميذ بعد انتهاء المرحلة الدراسية، وقد اشارت الدراسات الى أن المدرسة الابتدائية هي قاعدة التعليم، لذا فإن المشكلات التي تعترض العملية التربوية فيها تستقطب الاهتمام وتثير الحوار حول أثارها في الضعف العام بين التلاميذ وبشكل خاص في القراءة، وقد يعزو البعض هذه المشكلات الى امور عدة منها.

- (١) عدم الاهتمام باختيار معلمي الصف الاول الابتدائي أو اعداده اعدادا اكامييا جيدا.
- (٢) عدم التزام المعلم أيا كان تخصصه في استعمال اللغة العربية السليمة في التدريس.
- (٣) عدم اقامة دورات للتدريس على تحسين القراءة والكتابة.
- (٤) الحاجة الى اجراء دراسات وبحوث لمعالجة الاخطاء ومناحي الضعف في القراءة والكتابة، وفي كثير من المدارس نجد ان تلاميذا كثيرين في مدارسنا اليوم لا يجيدون القراءة ونجد أولئك استطاعوا الكفاح حتى أتموا المرحلة الابتدائية بمعوقات قرائية، ثم وجدوا أن

الوصول الى المرحلة المتوسطة والاعدادية أمرا مستحيلا، وفي هذه الحالة تصبح الجهة المسؤولة وهيأة التدريس في المدارس مطالبة بإيجاد البيئة الملائمة التي تمكن التلاميذ من تعلم القراءة والكتابة (عاشور ومقدادي، ٢٠٠٩: ٣٣٠).

(٥) أن الفشل القرائي له نتائج المدمرة على التلامذة، ففي صفوف الابتدائية الاول تشكل النشاطات القرائية الجزء الرئيسي من النشاطات الاكاديمية في الصف، فالتلامذة الذين يعانون من صعوبة القراءة يلاحظون بسرعة قبل أقرانهم من لدن زملائهم ومعلميهم، ومع أن التلامذة معظمهم يدخلون المدرسة بنزعات إيجابية وآمال وتوقعات كبيرة للنجاح الا انهم يواجهون صعوبات في تعلم القراءة يحاولون تجنب القراءة في منتصف السنة الاولى من الصف الاول، وان النجاح في تطور القراءة ينشأ من التمرين على القراءة، وكلما قل تمرين التلميذ على القراءة اصبح تطور المهارات المختلفة للقراءة متواضعا، ولمواجهة هذا الانحدار وانعدام الدافعية لتعلم القراءة تصبح برامج العلاج ضرورية وهامة منذ البداية (بطرس، ٢٠٠٩: ٣٠٩).

أهمية البحث:

إن المجتمعات كلها لا تترك تربية افرادها تتجه حسب المصادفة والاهواء، لأن في ذلك ضررا كبيرا عليها وعلى كيانتها، ووجود هدف تسعى الامة لتحقيقه، والمجتمعات بحاجة الى التربية لنقل الانماط السلوكية المرغوبة للفرد من المجتمع ونقل التراث الثقافي من الاجيال السابقة الى اللاحقة وأجراء التعديلات عليها بما يناسب الحاضر واكساب الأفراد خبرات وعادات وتقاليدهم وقيم ومعتقدات سلوكية مرغوبة. (عطية، ٢٠٠٩: ١٥٥).

والتربية بمفهومها العام تختلف عن التربية الخاصة في كون الاولى تستخدم التدريس الجمعي والوسائل التعليمية العامة وذلك لان مدى الفروق الفردية بين المتعلمين أقل بكثير من الفروق الفردية عند فئات التربية الخاصة، لذلك يحتاج اطفال التربية الخاصة الى طرق واساليب وبرامج ووسائل تراعي صعوباتهم وما يعانون من خلل أو ضعف، والتربية الحديثة تركز على المتعلم أكثر من تركيزها على المناهج، وبما ان مدى الفروق الفردية بين ذوي الاحتياجات الخاصة واسعة فالتربية الخاصة يفترض ان تركز اساسا على مراعاة الفروق الفردية بين التلامذة لان كل متعلم نسيج وحده من حيث امكانياته وقدراته الذهنية واستعداداته فالتربية الخاصة لم تعد تصنف ذوي الاحتياجات الخاصة فقط وانما تقدم وصفا للخدمات والاحتياجات لهم. (الظاهر، ٢٠١٢: ٢٤ - ٢٩).

ومما يجدر الاشارة اليه هو ان الفرق بين قدرات التلامذة وذوي الاحتياجات الخاصة والتلامذة العاديين على التعلم، تكمن في اعتبار التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة غير قادرين او متمكنين من التعلم، مقارنة مع التلامذة الاعتياديين كما تجب الاشارة الى الفرق في سرعة التعلم - اي الفرق في درجة التعلم وفي نوع التعلم - والحقيقة ان الفرق في التعلم هو كمي وكيفي معا، تبعا لخصائص كل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن الخصائص المميزة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة عدم التعلم بشكل فعال وبطء التعلم اي عدم تحقيق مستوى تعليمي كالذي يحققه التلامذة الاعتياديين، اما بطء التعلم فهو يشير الى انخفاض سرعة اكتساب المعلومات، وقد يتميز التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة بخصائص عدة منها:

١. انهم يشعرون ان الاحداث التي يتعرضون لها لا تتوقف على سلوكهم وانما خارج سيطرتهم.
٢. يتوقعون الفشل في المواقف التعليمية بسبب خبرات الاخفاق السابقة المتكررة لانهم يفتقرون الى الدافعية.
٣. انهم يبحثون عن استراتيجيات لحل المشكلات تعتمد على توجيه الاخرين لهم فهم لا يتبعون حلولهم الشخصية. (النمر، ٢٠١٠: ١١٥ - ١١٦).

٤. لقد نال مجال فئات التربية الخاصة اهتماما متزايدا في السنوات الاخيرة من القرن العشرين ومع بدايات القرن الحادي والعشرين من الناحيتين البحثية والعلمية لإرشاد واعداد ذوي الاحتياجات الخاصة والتكيف مع القيم السائدة في المجتمع، وقد اثبتت الدراسات ان الكثير من ذوي الاحتياجات الخاصة قادرين على تعلم المهارات الاكاديمية من قراءة وكتابة، وقادرون على اكتساب بعض المهارات المهنية، وهذا يستلزم النظر الى النواحي الايجابية من قدراتهم، كالمواهب والرغبات التي يمكن ان تنفذ من خلالها لإكسابهم اكبر قدر من الخبرات والسلوكيات والمهارات التي تؤهلهم للتفاعل والاندماج مع الاخرين في المجتمع، لذا يجب على المجتمعات

الإنسانية الحد من الخسائر البشرية والمادية وذلك بتقديم الخدمات التعليمية، والتربوية، والاجتماعية، والصحية لذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة الى الكشف المبكر للحد من مثل هذه الاعاقات إضافة الى ان هؤلاء لهم الحق في الحياة، فمن الناحية التربوية يمكن تشكيل سلوكهم، وتدريبهم على انواع خاصة من الأعمال التي تناسب قدراتهم ويستطيعون النجاح فيها، ولا سيما في تعلم مهارات القراءة. (خير الله، ٢٠١٣: ١٣ - ١٤).

والقراءة مهارة من المهارات اللغوية الاربعة (القراءة والكتابة والمحادثة والاستماع) ولها من بين هذه المهارات اهمية خاصة، فهي المجال الاهم من بين مجالات النشاط اللغوي، واداة من ادوات اكتساب المعرفة في عالم تتزاحم فيه المعلومات ومواد القراءة، والذين يجيدون القراءة يفهمون المقروء، ومن اجاد القراءة فقد بلغ الغاية، والاقبال على القراءة من المعايير التي يقاس بها في رقي المجتمعات، كونها وسيلة المرء لمواكبة التطور، وعندما سئل فوليتير عن سيقود الجنس البشري قال، الذين يعرفون كيف يقرؤون ويكتبون، ويرى فرنسيس بيكون الفيلسوف الانكليزي (ان القراءة تصنع الانسان الكامل) واذا ما بحث الانسان في حياة المتفوقين في تاريخ البشرية لوجد انهم قرأوا في طفولتهم وفي شبابهم، فأحسنوا ما يقرؤون فهماً وتمثيلاً، ثم اضافوا الية من بنات افكارهم، فحققوا الاصاله والابداع، لقد ذهب الباحثون والتربويون مذاهب شتى في تعريف مفهوم القراءة، فمنهم من يرى انها عملية ميكانيكية تهتم بفك الرموز، ومنهم من يرى انها عملية عقلية مركبة، ترتبط بالتفكير بحسب درجات ذلك التفكير. (الدليمي والواللي، ٢٠٠٩: ٣ - ٤)

تلعب القراءة والكتابة دورا مهما في تنمية شخصية التلميذ وتجعله يجاري افراد جيله، كما تؤثر على العلاقات الاجتماعية، لان الضعف في هذه الجوانب يعود الى الخلل والانطواء والقلق والخوف والاحباط والشعور بالدونية او قد يؤدي الى العدوانية، ويعد الضعف اللغوي المتمثل بجوانب القراءة والكتابة مؤشرا على احد اشكال الانحراف عن المستوى العادي والتي تتسبب إعاقة التعلم للتلميذ، وان التلامذة الذين يعانون من صعوبات في التعلم سواء اكانت الصعوبة ناجمة عن خلل وظيفي في الدماغ او اعاقة عقلية بحاجة الى الوقف الى جانبهم، ومعالجة المعلومات التي يتم تعليمها بطرق صحيحة تؤدي الى تطوير الجوانب العقلية، والانفعالية، والاجتماعية، والتعليمية، وذلك لان المعالجة الخاطئة في اعطاء معلومات تقود الى تخريج افراد معاقين تعليميا، لذا يعتمد التعليم على جوانب كثيرة، فالمؤثرات الحسية داخل غرفة الصف، والفروق الفردية بين المتعلمين، والاسلوب المتبع في التعليم، كلها جوانب يمكن تحديد نجاح العملية التعليمية او فشلها من خلال، متناول طرقا علمية مدرسية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة واكسابهم جانبا مهما في تعلم اللغة المقروءة والمكتوبة من خلال ربط الكلمة بالصورة، الهدف من وراء استثارة اكثر من حاسة، فالتلميذ يرى ويسمع وينطق وبذلك تتكون لديه القدرة التمييزية بين ما يسمعه ويراه وينطقه، ويستطيع التخلص من الصعوبات المتعلقة بالقراءة والكتابة، وهكذا تنمي لديه القدرة على تهجئة الحروف، وادراك التشابه والاختلاف بين الحروف والكلمات كما ينمي لديه التركيز وربط الكلمة بمفهومها، ولتنمية جانب الكتابة فقد تم اعطاء التلميذ ثلاث صور للحرف الواحد كي يتسنى له تمييز شكل الحرف ونوعه وبذلك تقل مظاهر القصور المرتبطة بالكتابة من تشويش للحرف او اخطاء في ربطها مع بعضها. (يحيى، ٢٠٠٧: ٥).

وتختلف الاجراءات المستخدمة في تعليم الكتابة لذوي الاحتياجات الخاصة عن العاديين، ويرجع الاختلاف الرئيسي هو ان تقدم التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة يكون بمعدل ابطاً ويحتاجون لكثير من التدريب وترافق الكتابة القراءة واول ما يتعلم التلميذ من الكتابة الحروف المرسومة ثم يربطها بغيرها من الحروف، وتظل الالعب ترافق الكتابة الى ان يتمكن التلميذ من كتابة اسمه واسماء الاشياء من حوله وبذلك تمتزج القراءة بالدروس الاخر، ويمكن للتلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة تعلم هجاء الكلمات التي لها مدلولات واستخدامات في حياته اليومية، بأساليب وطرائق تدريس مختلفة. (خير الله، ٢٠١٣: ٣ - ٥).

وأن التنوع في طرائق التدريس من العوامل التي تمكن المعلم من تحقيق أهدافه وتهيء له أسباب النجاح في عمله وذلك لأن تحقق الاهداف المختلفة تتطلب طرائق متباينة وأساليب متنوعة وكل فئة من التلامذة تتطلب طريقة تلائم مستواها وقدراتها ويقدر ما يكون نجاحه في اختيار الطريقة الملائمة لهذه الحاجات والخبرات التي ترضي طموحاتهم وميولهم، فالتعليم بالاكتشاف والتعلم الابتكاري مثلاً، من الاساليب التي تستهوي التلميذ كما ان الاسلوب غير المباشر في التعليم افضل لديهم من الاسلوب المباشر، لان معرفة المعلم

المتخصصة بطرائق التدريس والتقنيات الحديثة المتطورة تجعل الدرس أكثر تشويقاً وبالتالي تجعله أكثر قبولاً من لدن تلامذته.(عبيد وجمانة محمد، ٢٠٠٦: ٤٣).

وتختلف طرائق التدريس التي يستخدمها معلم التربية الخاصة كثيراً عن تلك المستخدمة في غرفة الصف العادي، وتكون هذه الطرائق أكثر مرونة وتنوع في الاستراتيجيات والأساليب لتناسب الصعوبة التي يراود معالجتها، ويستخدم معلم التربية الخاصة وسائل تعليمية وطرائق تدريس تعتمد على وسائل سمعية وبصرية ومحسوسة، وتتنوع الوسائل والطرائق لتراعي استراتيجيات التعلم المختلفة لدى تلامذة التربية الخاصة وذلك حتى لا يصاب التلميذ بالملل وتشتت الذهن أو بالإحباط والقلق والتوتر إذ قد يعيق كل هذا عملية التعلم لدى تلميذ التربية الخاصة وقد يؤدي به إلى الفشل، غير أن استخدام أنماط تعلم مختلفة قد يؤدي إلى تعلماً مجدياً . (بطرس، ٢٠٠٩: ١٣٨).

وان نمط المتعلم هو أسلوب من أساليب التعلم يتسم بالتعدد والاختلاف تبعاً لخصائص المتعلمين وتكوينهم النفسي والعقلي والجسمي وامتزجتهم ورغباتهم، وهذا يعني أن النمط الملائم للتعلم هو ذلك النمط الذي يفضلته المتعلم إن يتعلم به ويستحسن استخدامه لتحقيق أهداف التعلم، وتأسيساً على ما تقدم يمكن القول أن المتعلمين ليسوا على نوع واحد من حيث الأنماط التي يفضلونها في التعلم وليسوا متطابقين في أنماط التفكير التي يفضلونها في عمليات التعلم، وأن نمط التعلم الملائم الذي يمكن أن يؤدي إلى نواتج تعليم جيدة في وقت أقل وجهد يسير هو ما يتوافق مع رغبات المتعلم وقدراته فيؤدي إلى اكتساب المعلومات والخبرات برغبة ودافعية من لدن المتعلم ويجعل عملية التعلم أكثر جاذبية وأكثر تشويقاً (عطية، ٢٠١٦: ٤٣).

ومما تقدم يمكن إيجاز أهمية البحث الحالي بنقاط عدة منها:

- * أهمية التربية، اللازمة لكل بني البشر.
- * أهمية التربية الخاصة، الباعثة على التفاؤل والأمل.
- * أهمية ذوي الاحتياجات الخاصة، الشريحة المضطهدة في المجتمعات.
- * أهمية مهارات القراءة والكتابة، التي من طريقها يتعلم الإنسان ما لم يعلم.
- * أهمية طرائق التدريس، السبل لحل المشكلات الأكاديمية.
- * أهمية أنماط التعلم، التي يمكن أن تقود إلى النجاح لو أحسن استخدامها.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. التعرف على فاعلية أنماط التعلم في تحصيل طلبة التربية الخاصة.
٢. التعرف على فاعلية أنماط التعلم في تدريس طرائق تدريس القراءة.

حدود البحث:

- ١- الحدود المكانية: جامعة بابل - كلية التربية الأساسية. قسم التربية الخاصة.
- ٢- الحدود الزمانية: العام الدراسي ٢٠١٨ - ٢٠١٩ م.
- ٣- الحدود البشرية: طلبة المرحلة الثالثة تربية خاصة
- ٤- الحدود المعرفية: مقرر طرائق تدريس القراءة.

تحديد المصطلحات:**أولاً - الفاعلية.**

أ- تعرف الفاعلية لغة بأنها: عرفها ابن منظور في لسان العرب في مادة (فعل): الفعل كناية عن كل فعل متعد أو غير متعد.. فعل يفعل فعلا وفعلا... والاسم الفعل، والجمع الفعال...، والفعال: الكرم... والفعال اسم للفعل الحسن من الجود والكرم ونحوه... والفعال فعل الواحد خاصة في الخير والشر... والفعلة غالبية على تحملها الطين والحفر ونحوهما، والنجار يقال له فاعل (ابن منظور، ٢٠٠٣، ج / ١١ : ١١٥ / مادة ف. ع. ل.)

ب- اصطلاحاً:**١- تعرف الفاعلية اصطلاحاً بأنها:**

الاثر الذي يتركه عامل أو بعض العوامل المستقلة، على عامل أو بعض العوامل التابعة. (شحاته وزينب، ٢٠٠٣: ٢٣٠)

ثانياً - الأنماط.**أ - تعرف الأنماط لغة بأنها:**

كلمة النمط جاءت في معان مختلفة، فهي تعني جماعة من الناس امرهم واحد، أو بمعنى الطريقة، أو المذهب، أو الفن، أو ضرب من البسط أو الثياب ذات اللون الاحمر او الاخضر، او الاصفر، والنمط من العلم او المتاع وكل شيء. نوع منه، يقال ((عندي متاع من هذا النمط))، وقد ورد في الحديث الشريف: ((خير هذه الامة النمط الاوسط يلحق بهم التالي ويرجع اليهم الغالي)) (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٩: ٣٦٦)

ب - الأنماط اصطلاحاً:**١. تعرف الأنماط اصطلاحاً بأنها:**

مزيج من المميزات العقلية والانفعالية والجسمية التي تعمل كمؤشرات ثابتة نسبياً على كيفية قيام التعلم باستقبال البيئة التعليمية والتفاعل معها والاستجابة اليها، وتتمثل في انماط السلوك والاداء التي يواجه بها المتعلم الخبرات التربوية. (عبد الحسين واخرون، ٢٠١٨: ١٠)

ثالثاً - التحصيل:**أ- يعرف التحصيل لغة بأنه:**

(حصل) الحاصل من كل شيء ما بقي وثبت وذهب ما سواه. وحاصل الشيء ومحصوله: بقيته. وقيل التحصيل استدارة البلح وقد أحصل البلح اذا خرج من تقاريفه صغاراً، وأحصل القوم فهم محصلون اذا حصل نخلهم. (ابن منظور، ١٤٠٥هـ، ج/ ١١: ١٥٤ - ١٥٥)

ب- التحصيل اصطلاحاً:**١. يعرف التحصيل اصطلاحاً بأنه:**

مستوى الاداء الفعلي للفرد في المجال الاكاديمي الناتج عن عملية النشاط الفعلي المعرفي للطالب، ويستدل عليه من خلال اجابات على مجموعة من الاختبارات النظرية أو العملية أو شقوية تقدم له نهاية العام الدراسي أو في صورة الاختبارات المقننة. (الجلالي، ٢٠١١: ٢٥)

رابعاً - التربية الخاصة:**١. تعرف بأنها:**

مصطلح شامل يستخدم للتعبير عن البرامج والخدمات المقدمة للتلامذة الذين ينحرفون عن اقرانهم العاديين(سوء في الجانب الجسمي او العقلي او الانفعالي) بدرجة تجعلهم بحاجة الى خبرات او اساليب او مواد تعليم خاصة: تساعدهم على تحقيق افضل عائد

تربوي ممكن سواء في الصفوف العادية او في الصفوف الخاصة اذا كانت مشكلاتهم اكثر حدة، وقد عرف القانون الامريكي العام، التربية الخاصة بانها: نوع من التعليم، يقدم دون مقابل لمواجهة الحاجات الخاصة للطفل المعاق، بما في ذلك التعلم داخل غرفة الدراسة والتربية البدنية، والارشاد الاسري، والخدمات التعليمية بالمستشفيات والمعاهد.

(بطرس، ٢٠١٠: ٥١١)

خامساً - القراءة.

أ - تعرف القراءة لغة بأنها:

عرفها (ابن منظور): قال تعالى ((ان علينا جمعه وقرآنه، اي جمعه وقراءته، فاذا قرأناه فتبع قرآنه، اي قراءته وقرات الشيء قرانا جمعته وضممت بعضه الى بعض ومعنى قرأت، لفظت به مجهورا اي القيته وعلى القراءة نفسها يقال: قرأ يقرأ قراءة والاقتراء افتعال من القراءة مادة (قرأ) (ابن منظور، ج/ ٥، د.ت: ٤٢).

ب - اصطلاحاً:

١. وتعرف القراءة اصطلاحاً بأنها:

عملية يراد بها ايجاد الصلة بين لغة الكلام والرمز المكتوب وتتألف لغة الكلام من المعاني والالفاظ التي تؤدي هذه المعاني، فهي اذن عملية عضوية نفسية عقلية. (عبد عون، ٢٠١٣: ١٣٩)

الفصل الثاني / دراسات سابقة:

أولاً - دراسة العيلة (٢٠١٢)

(أثر برنامج مقترح قائم على أنماط التعلم لتنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الاساسي بمحافظة غزة).

اجريت هذه الدراسة في محافظة غزة في فلسطين، وكانت تهدف الى التعرف على أثر برنامج مقترح قائم على أنماط التعلم لتنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الاساسي في محافظة غزة، ولتحقيق أهداف البحث اختارت الباحثة بطريقة قصدية عينة الدراسة المكونة من (٧٥) طالبة بواقع (٣٨) طالبة في المجموعة الضابطة و(٣٨) طالبة في المجموعة التجريبية، كافتت الباحثة بمتغيرات عدة التي كانت تعتقد إنها تؤثر في سير التجربة للمجموعتين التجريبية والضابطة ومن هذه المتغيرات - متغير العمر الزمني والتحصيّل السابق في الرياضيات واختبار التفكير الرياضي القبلي، استخدمت الباحثة الاستبانة لأنماط التعلم (الحركي، البصري، السمعي) وذلك لتحديد نسب أنماط التعلم لدى طالبات عينة البحث التجريبية، واستخدمت أداة لاختبار مهارات التفكير الرياضي مكون من (١٢) فقرة موزعة على ستة مجالات - الاستقراء - الاستنتاج - النمذجة - التعبير بالرموز - التخمين - التفكير المنطقي، بعد التأكد من صدقه وثباته، استخدمت الباحثة وسائل احصائية عدة في تحليل النتائج منها (المتوسطات الحسابية - الانحرافات المعيارية - الاختبار التائي لعينتين مستقلتين - ومربع إيتا لحساب حجم الاثر للبرنامج المقترح ومعادلة جتمان)، واسفرت النتائج عن أن البرنامج المقترح القائم على أنماط التعلم أثبت فاعليته في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الاساسي في محافظة غزة، وفي ضوء تلك النتائج ختمت الدراسة بجملة من التوصيات والمقترحات (العيلة، ٢٠١٢: هـ - و).

ثانياً - دراسة ريان (٢٠١٣):

(فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارتي الوعي الصوتي والادراك البصري لدى الاطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة).

اجريت هذه الدراسة في جامعة عين شمس - كلية التربية - بمصر العربية، وهدفت الدراسة الى تنمية مهارتي الوعي الصوتي والادراك البصري لدى الاطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، وتنمية تلك المهارات لديهم من خلال برنامج للتدخل المبكر يعده الباحث خصيصاً لهذا الغرض، ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث عينة مكونة من (٢٢) طفلاً وطفلة تم تقسيمها الى

مجموعتين، المجموعة التجريبية تتكون من (١١) طفلاً بواقع (٧ أولاد و ٤ بنات)، ومجموعة ضابطة مكونة من (١١) طفلاً (٨ أولاد و ٣ بنات). ومتوسط اعمارهم الزمنية تتراوح ما بين (٥,١ - ٦,٤) سنة ونسبة ذكائهم تتراوح ما بين (٩٠ - ١٠٨)، وأعد الباحث مقياساً لتشخيص صعوبات الوعي الصوتي لدى الاطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، واعد ايضاً الاختبار النمائي للإدراك البصري للأطفال، وقياس المستوى الاجتماعي للأسرة، واختبار ذكاء الاطفال وبرنامجاً للتدخل المبكر. واستخدم الباحث اختبار ويلكوكسون تست، واختبار مان ويتي، وسائل احصائية لتحليل نتائج الدراسة، وأشارت نتائج الدراسة الى فاعلية برنامج التدخل المبكر المستخدم في الدراسة الحالية في تنمية مهارتي الوعي الصوتي والادراك البصري لدى الاطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، بعد التحقق من فروض الدراسة جميعها، ختمت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات (ريان، ٢٠١٣: و).

ثالثاً - دراسة تقي الدين (٢٠١٥).

(عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي - بمدينة الاغواط).

اجريت هذه الدراسة في جامعة مولود معمري - تيزي وزو - كلية العلوم الانسانية والاجتماعية - الجزائر، وكانت تهدف الى التعرف على عسر القراءة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلامذة السنة الخامسة ابتدائي، وقد فرض الباحث فرضيات عدة استكمالا لإجراءات بحثه، ولتحقيق اهداف البحث اختار الباحث عينة الدراسة النهائية مكونة من (٦٠) معسراً قرائياً من تلاميذ السنة الخامسة الابتدائي بمدينة الاغواط منها (٣٨) تلميذاً من الذكور و(٢٢) تلميذة من الاناث، وأعد الباحث مقاييس عدة لفحص عينة البحث منها مقياس التقدير التشخيصي لصعوبة القراءة، واختبار رسم الرجل للذكاء، واختبار القراءة الجهرية، واختبار القراءة الصامتة من اجل الفهم وقائمة ملاحظة لسلوك الاطفال (التوافق النفسي) أداة لبحثه، واستخدم الباحث النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لبيان الفروق، ووسائل احصائية لتحليل نتائج البحث، خلصت النتائج الى عدم وجود علاقة دالة احصائياً بين عسر القراءة والتوافق النفسي وأبعاده الشخصي والاسري والمدرسي، لا توجد علاقة دالة احصائية بين عسر القراءة والتوافق الشخصي (الذاتي) لدى أفراد عينة الدراسة، كذلك لا توجد علاقة دالة احصائياً بين التوافق الاسري والتوافق المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة. وختمت الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات (تقي الدين، ٢٠١٥: ب - د).

رابعاً - الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية.

١ - اماكن اجراء الدراسة: لقد تباينت أماكن اجراء الدراسات، فدراسة العيلة (٢٠١٢) اجريت في محافظة غزة في فلسطين، ودراسة ريان (٢٠١٣) اجريت في جامعة عين شمس - كلية التربية - بمصر العربية، ودراسة تقي الدين (٢٠١٥) اجريت في جامعة مولود معمري - تيزي وزو - كلية العلوم الانسانية والاجتماعية - الجزائر، واجريت الدراسة الحالية في كلية التربية الاساسية - جامعة بابل، لذا تتقاطع هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث أماكن اجرائها.

٢ - أهداف الدراسات: هدفت دراسة العيلة (٢٠١٢) الى التعرف على أثر برنامج مقترح قائم على أنماط التعلم لتنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الاساسي في محافظة غزة، وهدفت دراسة ريان (٢٠١٣) الى تنمية مهارتي الوعي الصوتي والادراك البصري لدى الاطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، وهدفت دراسة تقي الدين (٢٠١٥) الى التعرف على عسر القراءة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلامذة السنة الخامسة ابتدائي، لذا اتفقت هذه الدراسة مع دراسة العيلة (٢٠١٢) في العامل المستقل انماط التعلم، واتفقت مع دراسة ريان (٢٠١٣) ودراسة تقي الدين (٢٠١٥) في المتغير التابع القراءة.

٣ - حجم العينة ونوعها: تباينت حجومات عينات الدراسات السابقة وأنواعها فدراسة العيلة (٢٠١٢) اختارت الباحثة بطريقة قصدية عينة الدراسة المكونة من (٧٥) طالبة بواقع (٣٨) طالبة في المجموعة الضابطة و(٣٨) طالبة في المجموعة التجريبية، ودراسة الريان (٢٠١٣) اختار الباحث عينة مكونة من (٢٢) طفلاً وطفلة تم تقسيمها الى مجموعتين، المجموعة التجريبية تتكون من (١١) طفلاً بواقع (٧ أولاد و ٤ بنات)، ومجموعة ضابطة مكونة من (١١) طفلاً (٨ أولاد و ٣ بنات)، ودراسة تقي الدين (٢٠١٥) اختار الباحث عينة الدراسة النهائية مكونة من (٦٠) معسراً قرائياً من تلاميذ السنة الخامسة الابتدائي بمدينة الاغواط منها (٣٨) تلميذاً من الذكور

و(٢٢) تلميذة من الاناث، وسيطبق الباحثان تجربتهما على طلبة الصف الثالث تربية خاصة كلية التربية الأساسية جامعة بابل بواقع (٤٠) طالبا وطالبة للمجموعة التجريبية و(٤٠) طالبا وطالبة للمجموعة الضابطة، لذا تتقاطع الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في حجم ونوع العينة.

٤ - **المرحلة الدراسية:** تباينت المراحل الدراسية لعينات الدراسات السابقة، فدراسة العيلة (٢٠١٢) طبقت تجربتها على الصف الرابع الأساسي، ودراسة الريان (٢٠١٣) طبقت دراستها على أطفال المرحلة الأولى الابتدائي، ودراسة تقي الدين (٢٠١٥) طبقت تجربتها على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، والدراسة الحالية سيطلق الباحثان تجربتهما على المرحلة الثالثة تربية خاصة، لذا تتقاطع الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية.

٥ - **الجنس:** تكونت عينة دراسة العيلة (٢٠١٢) من البنات، ودراسة الريان (٢٠١٣) تكونت من البنين والبنات، ودراسة تقي الدين (٢٠١٥) تكونت من البنين والبنات، والدراسة الحالية تتكون عينتها من البنين والبنات، لذا اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الريان (٢٠١٣) ودراسة تقي الدين (٢٠١٥) في جنس العينة، وتقاطعت مع دراسة العيلة (٢٠١٢).

٦ - **أدوات البحث:** في دراسة العيلة (٢٠١٢)، استخدمت الباحثة الاستبانة لأنماط التعلم (الحركي، البصري، السمعي) وذلك لتحديد نسب أنماط التعلم لدى الطالبات، وفي دراسة الريان (٢٠١٣)، أعد الباحث مقياساً لتشخيص صعوبات الوعي الصوتي لدى الاطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، وأعد أيضاً الاختبار النمائي للإدراك البصري، وفي دراسة تقي الدين (٢٠١٥) أعد الباحث مقاييس عدة لفحص عينة البحث منها مقياس التقدير التشخيصي لصعوبة القراءة، واختبار رسم الرجل للذكاء، واختبار القراءة الجهرية، واختبار القراءة الصامتة من اجل الفهم وقائمة ملاحظة لسلوك الاطفال (التوافق النفسي) أداة لبحثه، وسيجري اعداد اختباراً موضوعياً اختياراً من متعدد للدراسة، لذا تتقاطع هذه الدراسة مع الدراسات السابق في أداة البحث.

٧ - **نتائج الدراسات:** توصلت دراسة العيلة (٢٠١٢) الى أن البرنامج المقترح القائم على أنماط التعلم أثبت فاعليته في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الاساسي في محافظة غزة، وتوصلت دراسة ريان (٢٠١٣) الى فاعلية برنامج التدخل المبكر المستخدم في الدراسة الحالية في تنمية مهارتي الوعي الصوتي والادراك البصري لدى الاطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة، وتوصلت دراسة تقي الدين (٢٠١٥) الى عدم وجود علاقة دالة احصائياً بين عسر القراءة والتوافق النفسي وأبعاده الشخصي والاسري والمدرسي، وستظهر نتائج البحث الحالي في الفصل الرابع الآتي.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث:

بغية التعرف على فاعلية البرنامج الاثرائي القائم على انماط التعلم في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة تربية خاصة، اتبع الباحثان المنهج التجريبي على وفق طبيعة البحث، ومنهج البحث التجريبي يعد الاسلوب الذي تتمثل فيه معالم الطريقة العلمية الحديثة بصورتها الصحيحة، فهو يعتمد التحكم بالظاهر وأجراء بعض التغيرات على بعض المتغيرات ذات العلاقة بموضوع الدراسة بشكل منظم من أجل قياس تأثير هذا المتغير عن طريق تثبيت المتغيرات جميعها التي تؤثر في مشكلة البحث باستثناء متغير واحد محدد يجري دراسة أثره لهذا ما يسمى بالتجربة، التي تعد من أنسب الاساليب لاختبار فروض الدراسة التي صاغها الباحثان، ويمكن القول أن البحث التجريبي هو تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للظاهرة التي تكون موضوع الدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغيير من آثار في هذا الواقع والظاهر (العجروش، ٢٠١٥: ٤٣ - ٤٤)، وتمت اجراءات هذا المنهج بالخطوات الآتية:

أ - التصميم التجريبي:

تتميز التصاميم التجريبية بتوافر عناصر الضبط الاساسية للمصادر التي تهدد الصدق الداخلي، وتعد هذه التصاميم الاكثر قبولاً وشيوعاً لدى الباحثين، إذ يتم فيها اختيار أفراد المجموعة التجريبية عشوائياً، كما يتم فيها حصر المتغيرات الخارجية ذات الاثر

على التجربة ما عدا المتغير المستقل (النعمي وعدنان، ٢٠١١: ١٢٥)، وقد عمد الباحثان الى اختيار احدى التصميمات ذات الضبط الجزئي، وهو التصميم القائم على وجود مجموعتين تجريبية و ضابطة وقياس بعدي وجدول (١) يبين ذلك.

جدول (١) التصميم التجريبي المعتمد في الدراسة

| المجموعة | الاداة | المتغير المستقل | المتغير التابع | الاداة |
|-----------|-------------------|-----------------|----------------|-----------------|
| التجريبية | الاختبار الاختيار | انماط التعلم | التحصيل | الاختبار البعدي |
| الضابطة | من متعدد | الطرق التقليدية | | |

ب - مجتمع البحث وعينته:

١. مجتمع البحث:

يقصد بمجتمع البحث الافراد أو العناصر او الاشياء جميعها التي لها خصائص واحدة يمكن ملاحظتها، فعناصر المعاينة هي الوحدات التي يتكون منها المجتمع وتشكل اساساً لسحب العينة والوحدات قد تكون شخصاً أو جماعة أو هيئة أو رقم أو حتى نشاطاً يقوم به أعضاء المجتمع (المنيزل والعتوم، ٢٠١٠: ١٠١)، لذا تكوّن مجتمع البحث من طلاب الصف الثالث تربية خاصة في كلية التربية الاساسية - جامعة بابل للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩)، بشعبتين وقد كان عدد مجتمع البحث الكلي (٩٠) طالباً وطالبةً وجدول، (٢) يبين ذلك.

جدول (٢) أعداد طلبة المرحلة الثالثة - قسم التربية الخاصة كلية التربية الاساسية جامعة بابل

| القسم والكلية والجامعة | المرحلة | الشعبة | عدد الطلاب | الملاحظات |
|--|---------|--------|------------|-------------------|
| التربية الخاصة التربية الاساسية جامعة بابل | الثالثة | أ | ٤٦ | طالباً وطالبةً |
| | الثالثة | ب | ٤٤ | طالباً وطالبةً |
| المجموع | | | ٩٠ | ٩٠ طالباً وطالبةً |

١. عينة البحث:

العينة جزء من المجتمع الذي يجري دراسة الظاهرة عليها ولها خصائص المجتمع نفسه وممثلة لعناصره أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله، (النجار، ٢٠١٠: ٢٧٧)، وبعد أن صدر كتاب تسهيل المهمة من كلية التربية الاساسية - جامعة ديالى، ملحق (٦) زار الباحث قسم التربية في كلية التربية الاساسية - جامعة بابل، فوجد القسم يضم شعبتين للصف الثالث تربية خاصة للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩) وكان عددهم (٩٠) تسعون طالباً وطالبةً يتوزعون على شعبتين بواقع (٤٦) ست واربعون طالباً وطالبةً في الشعبة (أ) وعدد (٤٤) اربع واربعون طالباً وطالبةً في الشعبة (ب)، وبعد استبعاد الطلبة المخفقين بالغياب والغش وعددهم (١٠) طالباً وطالبةً من كلا الشعبتين، أصبحت عينة البحث (٨٠) ثمانون طالباً وطالبةً بواقع (٤٠) اربعون طالباً وطالبةً في الشعبة (أ) منها عدد (١٦) ستة عشر ذكور وعدد (٢٤) اربع وعشرون اناث وفي الشعبة (ب) عدد (٤٠) اربعون طالباً وطالبةً منها عدد (٢٠) عشرون ذكور وعدد (٢٠) عشرون اناث، وبطريقة السحب العشوائي^(١) اختيرت الشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة طرائق تدريس القراءة على وفق انماط التعلم، والشعبة (أ) تمثل المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق الطرق التقليدية، وجدول (٣) يبين ذلك

^١ - كتب الباحث اسماء الشعبتين في ورقتين صغيرتين، ووضعهما في كيس. وتم سحب ورقة منها فكانت تحمل اسم الشعبة (ب) لتكون المجموعة التجريبية، واعتبرت الورقة الباقية للشعبة (أ) المجموعة الضابطة.

جدول (٣) طلبة المرحلة الثالثة تربية خاصة وأعدادهم

| المرحلة والشعبة | المجموعة | عدد الطلاب |
|--------------------------------|-----------|------------|
| المرحلة الثالثة تربية خاصة (أ) | التجريبية | ٤٠ |
| المرحلة الثالثة تربية خاصة (ب) | الضابطة | ٤٠ |
| المجموع | | ٨٠ |

٢. تكافؤ مجموعتي البحث (السلامة الداخلية للتصميم التجريبي - الصدق الداخلي):

لتحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث، يجب أن تكون درجات متوسطات المجموعتين وتبايناتها في العوامل التي يعتقد الباحث أنها تؤثر في المتغير التابع هي نفسها أو قريبة منها (عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ١٧٠)، لذلك حرص الباحثان على إجراء تكافؤ بين مجموعتي البحث في متغيرات عدة التي يحتمل أن تؤثر في السلامة الداخلية للتصميم التجريبي وتؤثر في المتغير التابع، وهذه الإجراءات تمت قبل الشروع بتنفيذ التجربة، وهذه المتغيرات هي:

أ. العمر الزمني محسوباً بالشهور:

تم احتساب أعمار الطلبة بالشهور من يوم الميلاد ولغاية (١/١٠/٢٠١٨) وكما في الملحق (٧) وبعد إجراء العمليات الحسابية كان متوسط أعمار طلبة المجموعة التجريبية (٢٦٣,٣)، وتباينها (١١,٣٤٤)، وبلغ متوسط أعمار المجموعة الضابطة (٢٥٩,٢٥) وتباينها (٢٥٣,٢٨) وبتطبيق الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين متساويتين للتعرف على دلالة الفروق بين أعمار طلبة مجموعتي البحث، اتضح أن القيمة التائية المحسوبة (١,٠٤٨) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية والتي هي (٢) بدرجة حرية (٧٨)، أتضح ان الفرق غير دال احصائياً عند مستوى (٠,٠٥) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان في العمر الزمني وجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني محسوباً بالشهور

| المجموعة | العينة | المتوسط الحسابي | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) |
|-----------|--------|-----------------|---------|-------------|----------------|----------|--|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٤٠ | ٢٦٣,٣ | ٣٤٤,١١ | ٧٨ | ١,٠٤٨ | ٢ | غير دالة احصائياً |
| الضابطة | ٤٠ | ٢٥٩,٢٥ | ٢٥٣,٢٨ | | | | |

ب- التحصيل الدراسي للوالدين:

- التحصيل الدراسي للآباء:

بعد ان حصل الباحثان على البيانات المطلوبة في مجموعتي البحث عن التحصيل الدراسي للآباء استخدم الباحث معادلة اختبار (٢كا) بغية التعرف على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، ولدى حساب دلالات الفروق فكانت قيمة (٢كا) المحسوبة (٢,٦٨)، هي اصغر من قيمة (٢كا) الجدولية التي هي (٨٢,٠٧)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣) لذا اتضح انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية، وهذا يشير الى تكافؤ عينة البحث في هذا المتغير وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) تكرارات التحصيل الدراسي لآباء الطلبة مجموعتي البحث وقيمة (٢كا) (المحسوبة والجدولية)

| المجموعة | حجم العينة | يقرأ ويكتب وابتدائية | متوسطة اعدادية | معهد وكلية | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) |
|-----------|------------|----------------------|----------------|------------|-------------|----------------|----------|--|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٤٠ | ٧ | ٨ | ١٧ | (١) | ٢,٦٨ | ٧,٨٢ | غير دالة احصائياً |
| الضابطة | ٤٠ | ١١ | ٧ | ١١ | | | | |

- التحصيل الدراسي للامهات:

بعد حصول الباحثان على بيانات التحصيل الدراسي للامهات من مجموعتي البحث استخدم معادلة اختبار (كا ٢) لغرض التعرف على مدى تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، وبعد احتساب دلالات الفروق كانت قيمة (كا ٢) المحسوبة وهي (٤,١٢٦) هي اصغر من قيمة (كا ٢) الجدولية وهي (٧,٨٢)، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣) لذا اتضح انه ليست هناك فروق نوات دلالة احصائية، مما يدل على وجود تكافؤ في عينة البحث في هذ المتغير وجدول (٩) بين ذلك.

جدول (٩) تكرارات التحصيل الدراسي للامهات الطلبة مجموعتي البحث وقيمة (كا ٢) (المحسوبة والجدولية)

| المجموعة | حجم العينة | يقرأ ويكتب وابتدائية | متوسطة | اعدادية | معهد وكلية | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|-----------|------------|----------------------|--------|---------|------------|-------------|----------------|----------|--|
| | | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٤٠ | ١٩ | ٦ | ٥ | ١٠ | ٣ | ٤,١٢٦ | ٧,٨٢ | غير دالة احصائيا |
| الضابطة | ٤٠ | ١٨ | ١٢ | ٤ | ٦ | | | | |

٣. اثر الاجراءات التجريبية:

عمد الباحثان الى ضبط بعض المتغيرات التي يعتقدان انها يمكن ان تؤثر في المتغير التابع اثناء سير التجربة، ومن هذه المتغيرات هي:

أ. **المادة الدراسية:** ان المادة الدراسية التي كانت تدرس لطلبة المرحلة الثالثة تربية خاصة هي واحدة للمجموعتين كليهما تمثلت بعدد من مفردات طرائق تدريس القراءة، التي اقرت رسميا من لدن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فالمحتوى نفسه يدرس الى المجموعتين كليهما.

ب. **توزيع الحصص:** لقد حرص الباحثان ويتنسق مع رئاسة القسم ان تكون مادة طرائق تدريس القراءة في بداية الاسبوع وحصريا جرى اختيار يوم الاحد من كل اسبوع لتدريس المادة فكانت المادة مخصص لها ثلاث ساعات اسبوعيا، اذ جرى تخصيص الساعة الاولى والثانية للمجموعة التجريبية من الساعة ٨,٥ - ١٠,٥ والساعة الثالثة والرابعة الى المجموعة الضابطة من الساعة ١٠,٥ - ١٢,٥ ومن ثم يجري تدريس المجموعة التجريبية ساعة اضافية من الساعة ١٢,٥ - ١,٥ والمجموعة الضابطة من الساعة ١,٥ - ٢,٥ تتخللها استراحات للطلبة لمدة عشرة دقائق في الساعة الواحدة، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠) يوضح توزيع دروس مادة طرائق تدريس القراءة على مجموعة البحث

| اليوم | الساعة | | | |
|-------|--------------------|------------------|--------------------|------------------|
| | اليوم | ٨,٣٠ | ١٠,٣٠ | ١٢,٥ |
| الاحد | المجموعة التجريبية | المجموعة الضابطة | المجموعة التجريبية | المجموعة الضابطة |

ت. **مدرس المادة:** درس أحد الباحثين مجموعتي البحث كي يضي على الدراسة نوعا من الدقة والموضوعية، ذلك لان افراد مدرس لكل مجموعة قد يجعل رد النتائج مشوباً بالريبة، اذ قد يعزى الى تمكن المدرس من المادة اكثر من الاخر او الى تأثير الصفات الشخصية او غير ذلك، لذا حرص الباحثان ان يدرس المجموعتين كليهما مدرس واحد.

ث. **مدة التجربة:** ان مدة التجربة كانت متساوية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة اذ استغرقت فصلا دراسيا كاملا، وهو الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩).

ج - **اعداد الخطط التدريسية:** التخطيط هو تصور مسبق للموقف التعليمي بإجراءاته المختلفة التي يجب ان يخطط لها المدرس وينفذها في وحدة زمنية محددة لضمان نجاحه فيما يخطط له، فهو وضع الخطوط العريضة وتصور لما سوف يعمل في وضع الخطط التدريسية اللازم للربط بين الوسائل المستخدمة لتحقيق الغايات المستهدفة، وهو ايضا محاولة مدروسة لاستغلال موارد

وامكانات محددة ومتوافرة لتحقيق اهداف معينة، وتربط عمليات التخطيط بين الاهداف والامكانات والرمز والوسائل المستخدمة (الساعدي، ٢٠١٦: ٥٣) ونظرا لأهمية التخطيط اعد الباحثان الخطط التدريسية اللازمة للمجموعة التجريبية على وفق انماط التعلم ملحق (١١) واعد الباحثان خططا دراسية لطلبة المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية عرض نماذجها منها على نخبة من الخبراء والمحكمين، وبعد اجراء التعديلات والملاحظات التي ثبتها المقومون عليها استقرت بصورتها النهائية ملحق (١١)

ثالثاً: إعداد ادوات البحث:

من متطلبات البرنامج الاثرائي والتحقق من فاعليته، اعداد الاختبارات والمقاييس اللازمة، لذا اعد الباحثان اداة، فكانت تتكون من فقرات موضوعية اختبارية لقياس التحصيل في مادة طرائق تدريس القراءة، وفيما يأتي بيان ذلك.

١. اختبار التحصيل:

الاختبار هو مجموعة من الاسئلة أو المواقف التي يراد من الطالب الاستجابة لها و وقد تتطلب من الطالب اعطاء معنى الكلمات او حل مشكلات أو التعرف على أجزاء متعددة من رسم أو صورة معينة، وتسمى هذه الاسئلة أو المواقف فقرات أو بنود الاختبار (العجيلي وآخران، ٢٠١٢: ١٩)، ولما كان هدف البحث هو التعرف على فاعلية انماط التعلم في تحصيل طلبة التربية الخاصة، وذلك يتطلب اعداد اختباراتاً تحصيلياً في مادة طرائق تدريس القراءة، لذا مست الحاجة الى بناء اختبار للتعرف على مستوى عينة البحث لغرض تطبيقها على المجموعتين التجريبية والضابطة، بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج بغية التعرف على الاثر الذي يتركه المتغير المستقل انماط التعلم على طلبة عينة البحث من خلال مقارنته بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، لذلك اتبع الباحثان الخطوات الاتية في عملية بناء الاختبار التحصيلي:

أ. تحديد الهدف من الاختبار:

ان الهدف من الاختبار هو قياس فاعلية انماط التعلم في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة تربية خاصة في كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل، في مادة طرائق تدريس القراءة.

ب. تحديد الاهداف السلوكية:

للأهداف السلوكية اهمية كبيرة في العملية التربوية والتعليمية، لان تحديد الاهداف يساعد على توجيه العملية التربوية نحو مسارها الصحيح، لذلك كان لا بد من تحديد العملية التعليمية قبل البدء فيها لمعرفة مقدار تقدم المتعلمين نحو تحقيق الغاية المبتغاة، لان ذلك من شأنه يزيد من فاعلية هذه العملية والوصول الى تعلم أفضل (عفانة وآخرون، ٢٠١٢: ٥٧)، ولما كان البحث الحالي بحاجة ماسة الى اعداد الاختبار التحصيلي، وان الاهداف السلوكية هي من اولويات بناء الاختبار التحصيلي لذا صاغ الباحثان عدد (١٤٧) هدفاً سلوكياً في ضوء موضوعات طرائق تدريس القراءة التي ستدرس في عينة البحث وعلى وفق مستويات بلوم المعرفية، وقد جرى تنظيمها في استبانة، وقد عرضها الباحثان على نخبة من المحكمين والخبراء لبيان صلاحيتها لما عدت من أجله فحذفت بعضها وعدلت بعضها واستقرت بصورتها النهائية ملحق (١٢).

ت. اعداد جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)

ان الاختبارات بحاجة ماسة الى دقة في الاعداد والتنفيذ لما يترتب على نتائجها من احكام تتعلق بمصير كثير من الطلبة، وبهذا يتعين تنظيم جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية) لان الاختبارات اذا نظمت على وفقها ستبنى على اسس علمية سليمة، الامر الذي يتم من خلالها افادة الباحث في اعطاء مخرجات ونتائج سليمة ودقيقة (أبو فودة وبني يونس، ٢٠١٢: ٥٨) ولما كانت الاهداف السلوكية والفقرات الاختبارية متناظرة مع بعضها البعض وتضبط بعضهما البعض مع محتوى المادة الدراسية لذا أعد الباحثان الخريطة الاختبارية التي تشتمل على موضوعات البحث الحالي والاهداف السلوكية لمستويات بلوم المعرفية الست، وجرى تحديد الاهداف النسبية وعدد الاسئلة لكل موضوع وقد أتبع الباحث في ذلك المعادلات اللازمة وملحق (١٢) يوضح ذلك.

صياغة فقرات الاختبار:

صاغ الباحثان (٥٠) خمسين فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد (الموضوعية) على وفق الاهداف السلوكية ومستويات بلوم المعرفية، التي جرى تثبيتها في جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)، وهذه الفقرات تغطي محتوى طرائق تدريس القراءة، وجرى اختيار هذا النوع من الفقرات كونها تبتعد كلياً عن ذاتية المصحح، والاجابة تكون محددة فيها، ويكون التعامل معها موضوعي وملحق (١٣) يوضح ذلك.

صدق الاختبار:

يعد الصدق من الخصائص السيكومترية للاختبار، ويكون الاختبار صادقاً اذ حقق الغرض الذي اعد من أجله، أي يجب أن تكون سمياته جميعها تعبر عن تلك الخاصة، أو تكون فقراته مطابقة للسمة التي تقيسها، عندها يكون أكثر صدقاً (الجبوري، ٢٠١٣: ١٦٨)، ويعد الصدق من الشروط المهمة الواجب توافرها في الاداة، وأن صدق الاداة يرتبط بصدق كل سؤال أو فقرة من فقرات الاختبار (عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٦١)، وقد تحقق الباحثان من صدق الاختبار من خلال عرض الأداة على نخبة من الخبراء والمحكمين في العلوم التربوية والنفسية وعلوم اللغة العربية وطرائق تدريسها، وقد أجمع الخبراء على صلاحية الفقرات، لذا يتمتع الاختبار بدرجة عالية من الصدق.

ثبات أداة البحث بطريقة التجزئة النصفية:

وفي هذه الطريقة تعطي الاداة كلها الى الطلبة للإجابة عنها ويعد تصحيحها يجري تقسيم فقراتها الى قسمين متساوين، بحيث يتضمن القسم الاول الفقرات الزوجية ويتضمن القسم الاخر الفقرات الفردية للأداة، وهذه تتميز بأنها تجنب الفاحص مشكلة اعادة الفحص او اعداد صور متكافئة للأداة، وتلغي

أثر التغيرات التي قد تطرأ على الطلبة المفحوصين مثل المرض أو التغيب، أو الحالات النفسية ومن ثم تؤثر على مستوى أداءهم في الفحص (ملحم، ٢٠١٠: ١١٨) ولحساب معامل الثبات بهذه الطريقة لاختبار التحصيل أولاً، أعتمد الباحثان على الدرجات التي حصلت عليها العينة الاستطلاعية، اذ جرى تقسيم الدرجات على مجموعتين، احدهما تمثل درجات الفقرات الفردية والاخرى تمثل درجات الفقرات الزوجية ملحق (١٩) وقد تم حساب الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الثبات (٠،٨٣)، ومن ثم جرى تصحيحه باستعمال معادلة سيرمان براون، فأصبح (٠،٩٠) وهو معامل ارتباط جيد وبذلك يكون الاختبار جاهزاً للتطبيق.

أ. التطبيق النهائي لاختبار التحصيل:

بعد أن أجرى الباحثان الخصائص السيكومترية للاختبار والتحليلات الاحصائية وأصبح جاهزاً في صورته النهائية، عند ذلك طبقه على عينة البحث الضابطة والتجريبية، وبعد أن استوفى الطلبة المادة التعليمية، وكان ذلك يوم الاحد الموافق (٣٠ / ١٢ / ٢٠١٨).

رابعاً - الوسائل الاحصائية:

١. الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلتين: أستعمله الباحثان في ايجاد نتائج مجموعتي البحث في المتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور)، ودرجات الاختبار البعدي للاختبار نفسه لاستخراج النتائج النهائية.

(س ١ - ص ٢)

$$t = \frac{\left[\frac{1 + 1}{2n_1} \right] \frac{(n_2 - 1)E_1 + (n_1 - 2)E_2}{n_2 - n_1 + 1}}{\sqrt{\dots}}$$

اذ تمثل:

س ١: الوسط الحسابي للمجموعة الاولى.

س٢: الوسط الحسابي للمجموعة الثانية.

ن١: عدد أفراد المجموعة الأولى.

ن٢: عدد أفراد المجموعة الثانية.

ع٢: التباين للمجموعة الأولى.

ع٢: التباين للمجموعة الثانية. (الياسري، ٢٠١١: ٢٦٦)

٢. معامل ارتباط بيرسون:

استعمله الباحثان في حساب ثبات الاختبار التحصيلي بطريقة التجزئة النصفية.

ن مج س ص - (مج س) (مج ص)

= ر

[ن مج س^٢ - (مج س)] [ن مج ص^٢ - (مج ص)]

إذ تمثل:

(ر): معامل ارتباط بيرسون.

(ن): عدد أفراد العينة.

(س): قيم المتغير الأول.

(ص): قيم المتغير الثاني. (الطريحي وحمادي، ٢٠١٣: ٨١)

٣. معادلة سبيرمان- براون (Spearman - Brown) التصحيحية:

استعمله الباحثان في تصحيح معامل ارتباط بيرسون لثبات اختبار التحصيل.

ر٢

= ر ث

ر + ١

اذ تمثل:-

ر ث = معامل الثبات الكلي.

ر = معامل الثبات الجزئي للاختبار. (العيسي، ٢٠١٠: ٢١٢)

٤. مربع كاي (كا٢):

استعمله الباحث في ايجاد التكافؤ بين طلبة مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للوالدين.

٢ (ل - ق)

كا٢ = مج

ق

اذ تمثل:

(ل) التكرار الملاحظ.

(ق) التكرار المتوقع. (عطية، ٢٠١٠: ٣١٥)

٥. مقياس التباين والانحراف المعياري:

$$\frac{\text{ن مج س} ٢ - (\text{مج س}) ٢}{\text{ن}}$$

$$= ٢ع$$

٢ ن

اذ تمثل:

٢ع: التباين.

ن: عينة البحث.

مج س ٢: مجموع سين تربيع.

مج س: مجموع سين.

جذر التباين يساوي الانحراف المعياري. (البياتي وزكريا، ١٩٧٧: ١٥٥ - ١٥٩)

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

أولاً - عرض النتائج وتفسيرها:

يهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية انماط التعلم، في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة تربية خاصة في طرائق تدريس القراءة، وبغية التثبت من صحة الفرضيات التي وضعها الباحثان، لذا تم اكمال المتطلبات على وفق الخطوات والاجراءات آنفة الذكر في الفصل الثالث من هذا البحث، وجرى تطبيق أداة الإختبار الموضوعي على عينة البحث، ومن ثم تم معالجة البيانات احصائياً على وفق الوسائل الإحصائية التي جرى استعمالها، وسيجري عرضاً للنتائج ومن ثم يجري تفسيرها، ويوصيان بتوصيات عدة، واستكمالاً لمتطلبات هذا البحث سيجري عرض مقترحات عدة وكما يأتي:

استعمل الباحثان الإختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين، وقد افصحت النتائج عن وجود فرق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذي هو (٢٥،٨٥) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة هو (٧١) ملحق (٢١)، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (٧،٢٣) أكبر من القيمة التائية الجدولية التي هي (٢،٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠،٠٠٥)، ودرجة حرية (٧٨)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة مجموعتي البحث في الإختبار التحصيلي النهائي، ولصالح المجموعة التجريبية، أي أن انماط التعلم اثبتت جدواها في التحصيل، وكان أثرها ايجابياً في المجموعة التجريبية؛ وجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥) نتائج الإختبار التائي للطلبة مجموعتي البحث في الإختبار النهائي للتحصيل

| المجموعة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة عند مستوى (٠،٠٠٥) |
|-----------|------------|-----------------|---------|-------------|----------------|----------|---------------------------|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٤٠ | ٨٥،٢٥ | ٣٧،٧٣ | ٧٨ | ٧،٢٣ | ٢،٠٠٠ | دالة إحصائياً |
| الضابطة | ٤٠ | ٧١ | ١١٧،٦ | | | | |

تفسير النتائج:

ويرى الباحثان ان النتيجة السابقة مردها أسباب عدة منها:

١. أفاد طلبة المجموعة التجريبية من التعرف على انماط التعلم في الجانبين النظري والعملي التي تشير الى اكتساب المتعلم معرفته وكيفية تغيير سلوكه، وهي الطريقة التي يستقبل بها المتعلم المعلومات البيئية ويتم بها معالجتها واكتسابها والاحتفاظ بها، وان لكل متعلم نمط خاص يتعلم به وقد يكون للمتعم أكثر من نمط (رواشدة وآخران، ٢٠١٠: ٣٦١).
٢. لقد ادرك طلبة المجموعة التجريبية انه ليس من المنطق أن يتحمل المعلم مسؤولية اختلاف التلامذة في قدراتهم التي يأتون بها الى صفوفهم، ولكن مسؤولية المعلم تكمن في التأكد من أن التلامذة مستغرقون في التعلم، ومن مسؤوليات المعلم العظمى اكتشاف وتشخيص الطرق المفضلة لديهم ومساعدتهم وتشجيعهم على التعلم، والعمل بنمط تعلمهم المفضل وأحياناً تشجيعهم على تنويع أنماط التعلم وتوسيعها، وهذا ما جاءت به انماط التعلم.
٣. ان الاستراتيجيات وطرائق التدريس المعتمدة في انماط التعلم تركز على الحواس المتعددة، وهي أساليب التعلم بحواس عدة في استخدام الالذنيين والعينين واللسان والاطراف والعضلات في ذات الوقت، وهي تكون بطريقة تلقائية بالنسبة للتلامذة الاعتياديين، أما التلامذة الذين يعانون من صعوبات وبطء التعلم هم بحاجة الى التدريب على تلك المهارات (الخفاجي، ٢٠١٦: ٢٣٥)، وهذا ما انشدته انماط التعلم في تعليم طلبة المجموعة التجريبية كيفية تدريب التلامذة ذوي صعوبات وبطء التعلم على استخدام تلك المهارات لتقليل الجهد والوقت والتكاليف في التعلم.
٤. ان التنوع في استعمال طرائق التدريس والاستراتيجيات في الدرس الواحد الذي نادت به أنماط التعلم، جعل الطلبة يتمتعون بحيوية ونشاط، لاسيما وان بعضها يدعو الى الوقوف بجانب السبورة وإيضاح جوانب من الموضوعات لتلك الدروس، مما يبعد عنهم الملل والسأم والخمول والتكاسل، ويشد انتباههم، لأن الطلبة متهيئون لفرصة الاستجاب في كل لحظة، الامر الذي شحذ أفكارهم وتفكرهم.
٥. ان انماط التعلم جسدت جوانب ايجابية لدى طلبة المجموعة التجريبية فلدى استدعائهم للوقوف بجانب السبورة لشرح وتوضيح جوانب من الموضوعات الدراسية، فنمت لديهم الملكة الالفائية وأبعد عنهم هاجس الخوف والتهيب والخلج والانتطوائية، وتتهياً لهم الروح القيادية، لتطبيقها في المواقف التعليمية، فأصبحوا يعتدون بأنفسهم، الامر الذي أدى الى تعزيز وتقوية شخصياتهم، وهذا سيكون رافداً من روافد تحقيق ذواتهم، ومدعاة للنجاح في عملهم التربوي مستقبلاً.
٦. أن الاستراتيجيات التي جرى توظيفها في أنماط التعلم عززت مناحي روحية وأخرى خلقية لدى المجموعة التجريبية فقد أسهم التعلم التعاوني في خلق روح الالفة والمودة والتضافر بين مجموعات الطلبة، وخلق فضيلة الاعتماد وعلى النفس، ونمو روح البحث والتقصي عن المعلومة ونشوء حالة التنافس على المراتب المتقدمة، هذا ناهيك عن شحذ افكارهم في تقديم المعلومة التي تنسجم مع إجاباتهم فضلاً عن تنمية الجوانب الانسانية لديهم.
٧. لقد وُفرت موضوعات انماط التعلم فرصاً كبيرة في زيادة الانشطة لدى المجموعة التجريبية لاسيما التنوع في استعمال التقنيات التربوية في اثناء المحاضرة، وشجع الكثيرون منهم في الاسهام في جلب الانشطة التعليمية المتمثلة بالسيورات الصغيرة وأقلام الماجك والفايلات والطين الصناعي والاوراق الشفافة والحروف البلاستيكية التي تلتصق على السبورة المعدنية، مما جعل المحاضرة تعج بالأنشطة والحماس والتفاعل مع مجرياتها بعيداً عن الرتابة والجمود في المحاضرات التقليدية كما في المجموعة الضابطة.
٨. لقد اتسمت انماط التعلم باستعمال أساليب التقييم المتنوعة في أثناء المحاضرات الامر الذي جعل ذلك ينعكس ايجابياً على تحصيل الطلبة وزيادة تقدمهم في رفع مستوياتهم، ناهيك عن بذل الجهود الكبيرة الاستثنائية في أداء الاعمال المناطة بهم، بما ينسجم مع موضوعات الدروس.
٩. لقد أيقن الباحثان أن موضوعات انماط التعلم وجد طريقها الى قلوب المجموعة التجريبية لما يلحظانه عليهم من التفاني في انجاز المهمات والمهارات الموكلة اليهم، واستشعرا بذلك من خلال الارتياح الذي يبديونه في أثناء المحاضرات.

ثانياً - الاستنتاجات:

تأسيساً على ما تقدم عرضه من نتائج، استنتج الباحثان ما يأتي:

١. لقد أثبتت انماط التعلم فاعليتها في اكتساب طلبة التربية الخاصة خبرات جليلة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في القراءة والكتابة.
٢. ان تلامذة التربية الخاصة مصابين بصعوبات تعلم القراءة والكتابة، لذا جاءت انماط التعلم البلسم الشافي لمعاناتهم والتدليل من صعوبات تعلمهم.
٣. ان موضوعات أنماط التعلم خلقت نوع من الاستجابة من لدن الطلبة لأنهم وجدوا فيه انفسهم وآثار دوافعهم وحفز أنشطتهم وزاد من فاعليتهم.
٤. ان لكل متعلم من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة نمط من أنماط التعلم خاص به وفريد مثل التوقيع والبصمة، ومن المتعذر على الطالب - المعلم اكتشاف هذا النمط لذا جاءت موضوعات انماط التعلم التي تستعمل جميعها في المحاضرة الواحدة تجعل المتعلم في دائرة التعلم من نمطه الخاص به والافادة من الانماط الاخر بشكل أو بآخر.
٥. لقد اسهمت انماط التعلم في اكتساب عينة البحث التجريبية مهارات استخدام كل طريقة من طرائق تدريس القراءة والكتابة، وكيفية توظيفها في تعليم التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة.
٦. لقد حققت موضوعات انماط التعلم الاهداف التعليمية، الاطار المحدد للاتصال وتطوير القراءة واللغة من حيث مجالات (اللغة الشفوية والمكتوبة ومجالات المعنى والتفسير والذاكرة والتغذية الحسية الراجعة والمجالات الانفعالية).
٧. لقد غرست انماط التعلم الكثير من الخصال الحميدة في نفوس الطلبة عينة البحث التجريبية في التعامل مع التلامذة الذين يعانون من صعوبات في التعلم مثل الصبر والاناة وطول البال والوقت الكافي التي تنطوي على قدرة المتعلمين على التعلم بيسر وسهولة.

ثالثاً - التوصيات:

١. لقد حظي طلبة المرحلة الثالثة تربية خاصة بفرصة تعليمهم على وفق انماط التعلم، وبفضل الله جرى تحسين تحصيلهم، ولذا يتعين ان نقر دروس لطلبة التربية الخاصة لتدريسهم على وفق الانماط التعليمية، بغية تأهيلهم كمعلمين يتمتعون بمهارات تعليمية مستقبلاً.
٢. اعتماد انماط التعلم في تدريس مادة طرائق تدريس القراءة لطلبة المرحلة الثالثة تربية خاصة - كلية التربية الاساسية / جامعة بابل لانهم بحاجة ماسة اليه في تحسين مستوى تحصيلهم.
٣. إقامة ندوات وحلقات نقاشية، لتعريف الهيئات التدريسية في أقسام كلية التربية الاساسية جامعة بابل، بأنماط التعلم وتدريبهم على كيفية التدريس على وفقها.
٤. إقامة دورات وحلقات نقاشية في مديرية الاعداد والتدريب لتربية محافظة بابل لتدريب معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة في المحافظة على كيفية تدريس التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة على وفق الانماط التعليمية.
٥. التركيز على التنوع في استعمال الوسائل التعليمية التي تعزز الدروس الصفية والاكثار من الانشطة التي توسع آفاق المتعلمين وتجعل التدريس أجدى نفعاً وأبقى أثراً بعيداً عن الروتين والرتابة.

رابعاً - المقترحات: استكمالاً لمتطلبات البحث الحالي يقترح الباحث مقترحات عدة منها:

١. اجراء دراسة فاعلية أنماط التعلم في تحصيل تلامذة التربية الخاصة في العسر القرائي والكتابي ((الديسليكسيا)) في محافظة بابل وتنمية الميل للقراءة لديهم.
٢. اجراء دراسة مماثلة في فاعلية برنامج تعليمي في اعداد طلبة التربية الخاصة قائم على انماط التعلم في تحصيل مواد أخر وتنمية الاستعداد لديهم.
٣. اجراء دراسات أخرى مماثلة للبحث الحالي، لقياس فاعلية طريقة فارك (Varc) للحواس المتعددة في مواد أخر.

قائمة المراجع والمصادر

١. ابن منظور، أبو الفضل و جمال الدين محمد بن مكرم (د.ت). لسان العرب. م/، ج/ ٣، دار لسان العرب، بيروت.
٢. _____ (١٤٠٥ هـ). لسان العرب أدب الحوزة، ج/١٥، قم- إيران.
٣. _____ (٢٠٠٣). لسان العرب أدب، مراجعة وتدقيق يوسف البقاعي وإبراهيم شمس الدين ونضال علي، ج/١١، مؤسسة الأعلمي، بيروت.
٤. أبو فودة، باسل خميس ونجاتي أحمد بني يونس (٢٠١٢). الاختبارات التحصيلية. ط/١، دار المسيرة، عمان.
٥. بطرس، بطرس حافظ (٢٠٠٩). تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم. ط/١، دار المسيرة، عمان.
٦. _____ (٢٠١٠). تكيف المناهج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. ط/١، دار المسيرة، عمان.
٧. البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا زكي (١٩٧٧). الاحصاء الوصفي الاستدلالي في التربية وعلم النفس. مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد.
٨. تقي الدين، مرياح أحمد (٢٠١٥). عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة الانواط، وجامعة مولود معمري - تيزي وزو - كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة.
٩. الجبوري، حسين محمد جواد (٢٠١٣). منهجية البحث العلمي. ط/١، دار صفاء، عمان.
١٠. الجلالي، لمعان مصطفى (٢٠١١). التحصيل الدراسي. ط/١، دار المسيرة، عمان.
١١. الخفاجي، عدنان عبد (٢٠١٦). مشكلات تعليم القراءة والكتابة. ط/١، مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة.
١٢. خير الله، سحر عبد الفتاح (٢٠١٣). الكفاءة الاجتماعية لذوي الاعاقة العقلية برامج ارشادية للآباء والمعلمين. ط/١، دار صفاء، عمان.
١٣. الدليمي، طه حسين وسعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٩). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. ط/١، دار الكتب الحديثة، عمان.
١٤. رواشدة، ابراهيم وآخرون (٢٠١٠). أنماط التعلم لدى طلبة الصف التاسع في اربد وأثرها في تحصيلهم في الكيمياء، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، مجلد ٦، العدد ٤، ٣٦١ - ٣٧٥
١٥. ريان، علي تهامي علي (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارتي الوعي الصوتي والادراك البصري لدى الاطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة. جامعة عين شمس، كلية التربية، قسم التربية الخاصة، رسالة ماجستير غير منشورة.
١٦. الساعدي، حسن حيال (٢٠١٦). المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسية. ط/١، مكتب اليمامة، بغداد.
١٧. سبيتان، فخرى نياب (٢٠١٠). ضعف التحصيل الطلابي المدرسي - الاسباب والحلول. الجادرية للنشر والتوزيع.
١٨. شحاته، حسن وزينب النجار (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية - القاهرة.
١٩. الطريحي، فاهم حسين وحسين ربيع حمادي (٢٠١٣). الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس. ط/١، دار صادق، بابل.
٢٠. الظاهر، قحطان أحمد (٢٠١٢). الاعاقة الذهنية ويطء التعلم. ط/١، دار وائل، عمان.
٢١. عاشور، راتب قاسم ومحمد فخرى مقداد (٢٠٠٩). المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجيتها. ط/٢، دار المسيرة، عمان.
٢٢. عباس، محمد خليل وآخرون (٢٠٠٩). مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط/٣، دار المسيرة، عمان.
٢٣. عبد الحسين، وسام صلاح وآخرون (٢٠١٨). أنماط التعلم وتطبيقاته بين المعلم والمتعلم. ط/١، مؤسسة دار صادق الثقافية، العراق - بابل.

٢٤. عبد عون، فاضل ناهي (٢٠١٣). طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها. ط/١، دار صفاء، عمان.
٢٥. العبسي، محمد مصطفى (٢٠١٠). طرق تدريس الرياضيات لذوي الاحتياجات الخاصة. ط/١، دار المسيرة، عمان.
٢٦. عبید، جمانة محمد (٢٠٠٦). المعلم - اعداده - تدريبه - كفاياته. ط/١، دار المسيرة، عمان.
٢٧. العجرش، حيدر حاتم فالح (٢٠١٥). اسس البحث في التربية وعلم النفس. دار المنهجية، عمان.
٢٨. العجيلي، صباح حسين وآخرون (٢٠١٢). مبادئ القياس والتقويم التربوي. دار الصادق، بابل.
٢٩. عطية، محسن علي (٢٠٠٩). تقويم أداء مدرسي اللغة العربية. ط/١، دار المناهج، عمان.
٣٠. _____ (٢٠١٠). البحث العلمي في التربية مناهجه، أدواته، وسائله الاحصائية. دار المناهج، عمان.
٣١. _____ (٢٠١٦). التعلم أنماط ونماذج حديثة. ط/١، دار صفاء، عمان.
٣٢. عفانة، عزو إسماعيل وآخرون (٢٠١٢). استراتيجيات تدريس الرياضيات في مراحل التعليم العام. ط/١، دار الثقافة، عمان.
٣٣. العيلة، هبة عبد الحميد جمعة (٢٠١٢). أثر برنامج مقترح قائم على أنماط التعلم لتنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الاساسي بمحافظة غزة. جامعة الازهر، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة - فلسطين.
٣٤. ملحم، سامي محمد (٢٠١٠). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط/٦، دار المسيرة، عمان.
٣٥. ملكاوي، محمود زايد وعاكف عبد الله الخطيب (٢٠١٢). الدليل العلمي لمعلمي صعوبات التعلم مادة اللغة العربية. ط/١، عالم الكتب الحديث، عمان.
٣٦. المنيزل، عبد الله فلاح وعدنان يوسف العتوم (٢٠١٠). مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. ط/١، إثراء للنشر، عمان.
٣٧. النجار، نبيل جمعة صالح (٢٠١٠). الاحصاء في التربية والعلوم الانسانية مع تطبيقات برمجية spss، ط/١، دار الحامد، عمان.
٣٨. النعيمي، محمد عبد العال وعمار عادل عدنان (٢٠١١). استخدام الطرق الاحصائية في تصميم البحث العلمي. ط/١، دار اليازوري، عمان.
٣٩. النمر، عصام وتسير الكوفاحي (٢٠١٠). مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة. ط/١، دار اليازوري، عمان.
٤٠. الياصري، محمد جاسم (٢٠١١). مبادئ الاحصاء التربوي مدخل في الاحصاء الوصفي والاستدلالي. ط/٢، دار الضياء، النجف الاشرف - العراق.
٤١. يحيى، خولة أحمد (٢٠٠٧). تعليم القراءة والكتابة والنطق لذوي الاحتياجات الخاصة. ط/١، دار المسيرة للطب، عمان.