وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم : علم النفس وعلوم التربية الأرطوفونيا

مذكرة بعنوان

صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها بالتوافق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

–دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية جيجل–

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:

✓ بوكـرع زينـــة

✓ العايـب مريـم

إشراف الأستاذ:

– مجيدر بـلال

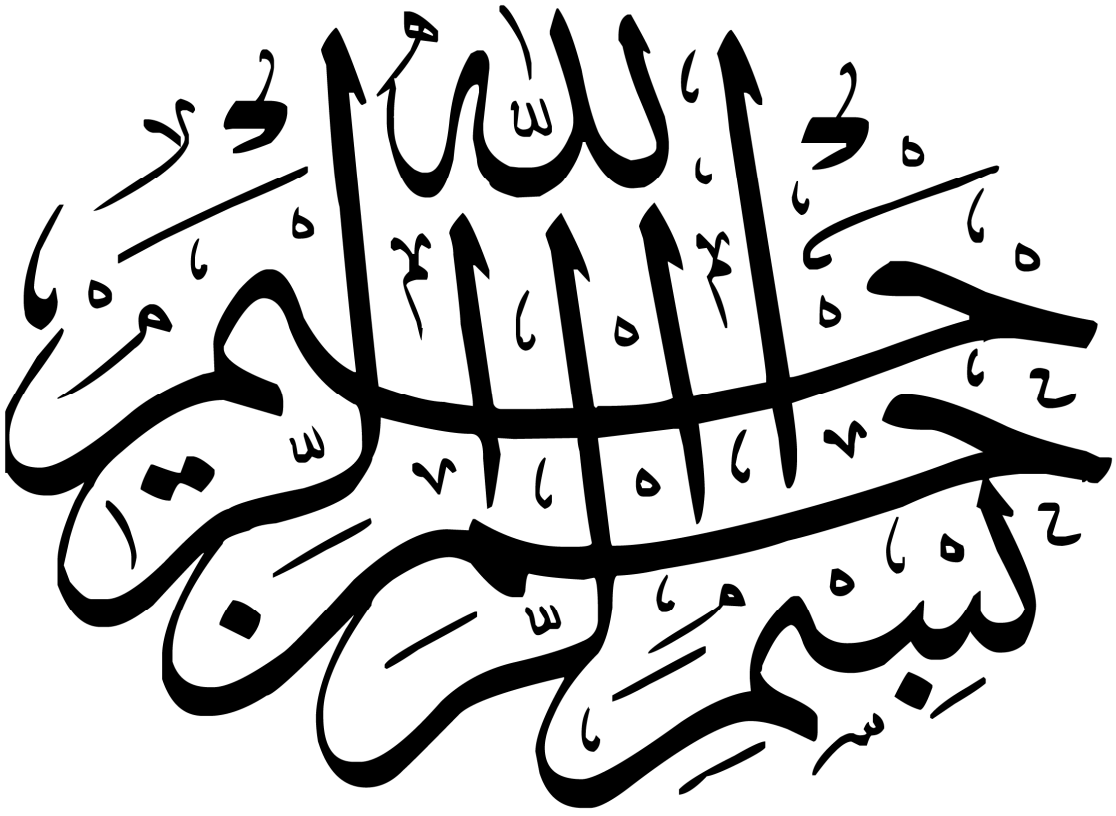
لجنة المناقشة (في حالة التقييم)

اسم ولقب الأستاذ	الجامعة	الصفة
مجيدر بـلال	جامعة جيجل	مشرفا
بكيري نجيبة	جامعة جيجل	مقيّما
بشتة حنـان	جامعة جيجل	مقيّما

السنة الجامعية2021 /2022

السنة الجامعية

2021م–2022م


بسم الله الرحمن الرحيم

.

شكر و عرفان

نحمد الله ونشكره سبحانه وتعالى حمدًا كثيرا طيّبا مباركا فيه على أن وفّقنا وأنار دربنا لتحقيق النجاح وإتمام هذا العمل

نشكر والدينا الكريمين على كل ما بدلوه لأجل تربيتنا وتعليمنا ووصولنا إلى هذا المستوى وإتمام هذه المذكرة

كما نشكر أستاذنا الفاضل "مجيدر بلال" على قبوله تأطير هذه المذكرة وكل توجيهاته ونصائحه القيّمة، جزاه الله خيرا على صبره وطول باله

كما لا ننسى أن نتقدم بالشكر إلى كل أساتذتنا بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

وإلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد

زينـــة مريم

المحتـــــوى	الصفحة
كلمة شكر	/
فهرس المحتويات	/
فهرس الجداول	/
فهرس الملاحق	/
ملخص الدراسة	/
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة	
1- إشكالية الدراسة	**04**
2- فرضيات الدراسة	**05**
3- أهداف الدراسة	**05**
4- أهمية الدراسة	**06**
5- أسباب اختيار الموضوع	**06**
6- المفاهيم الإجرائية	**06**
7- الدراسات السابقة	**07**
8- التعقيب على الدراسات السابقة	**12**
الفصل الثاني: صعوبات تعلم القراءة	
تمهيد	**15**
1- صعوبات التعلم	**16**
1-1- تعريف صعوبات التعلم	**16**
1-2- أسباب صعوبات التعلم	**17**
1-3- تصنيف صعوبات التعلم	**19**
2- صعوبة القراءة	**20**

2-1- لمحة تاريخية عن صعوبة القراءة	**20**
2-2- مفهوم صعوبة القراءة	**21**
2-3- مظاهر صعوبة القراءة	**23**
2-4- أنواع صعوبة القراءة	**24**
2-5- أسباب صعوبة القراءة	**25**
2-6- تشخيص صعوبة القراءة	**27**
2-7- علاج صعوبة القراءة	**28**
خلاصة	**31**
الفصل الثالث: التوافق النفسي	
تمهيد	**33**
1- مفهوم التوافق النفسي	**34**
2- أهمية التوافق النفسي	**35**
3- أبعاد التوافق النفسي	**36**
4- مظاهر التوافق النفسي	**36**
5- معايير التوافق النفسي	**37**
6- نظريات التوافق النفسي	**38**
7- عوائق التوافق النفسي	**39**
خلاصة	**41**
الباب الثاني: الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
1- منهج الدراسة	**43**
2- الدراسة الاستطلاعية	**43**
3- الحدود الزمانية والمكانية	**44**
4- عينة الدراسة	**44**
5- أدوات جمع البيانات	**46**

6- وسائل التحليل الإحصائي	**47**
الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج	
1- عرض نتائج الدراسة	**49**
2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	**57**
اقتراحات وتوصيات	**60**
الخاتمة	**62**
قائمة المراجع	**64**
الملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين توزيع العينة حسب متغير الجنس	***44***
02	يبين توزيع العينة حسب الحالة	***45***
03	يوضح معامل ثبات الاستمارة	***45***
04	يوضح استجابة أفراد العينة لبنود محور صعوبة القراءة	***50***
05	يوضح استجابة أفراد العينة لبنود محور التوافق النفسي	***51***
06	يوضح استجابة أفراد العينة لبنود محور صعوبة القراءة	***53***
07	يبين العلاقة بين صعوبة تعلم القراءة والتوافق النفسي	***54***
08	يبين العلاقة بين صعوبة تعلم القراءة والتوافق الأسري	***55***
09	يبين اختبار الفروق في صعوبة القراءة حسب متغيّر الجنس	***55***
10	يبين اختبار الفروق في التوافق النفسي تعزى لمتغير الجنس	***55***
11	يبين وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الأسري تعزى متغيّر الجنس	***56***

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	**أسماء الأساتذة المحكمين**
02	**أداة الدراسة (الاستمارة)**
03	**مخرجات برنامج spss**

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على صعوبة تعلم القراءة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال دراسة ميدانية على عينة مكونة من 50 تلميذ بمجموعة من الابتدائيات بولاية جيجل من خلال استعمال المنهج الوصفي الارتباطي بتوزيع استبيان مكوّن من 42 بعد التأكد من الخصائص السيكومترية وتحصلنا على النتائج التالية:

1- لا توجد علاقة بين صعوبة القراءة والتوافق النفسي لدى عينة من المرحلة الابتدائية.

2- لا توجد علاقة بين صعوبة القراءة والتوافق الأسري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

3- لا توجد فروق دالة إحصائية في صعوبات تعلم القراءة تعزى لمتغير الجنس.

4- لا توجد فروق دالة إحصائية في التوافق النفسي تعزى لمتغير الجنس.

5- لا توجد دالة إحصائية في التوافق الأسري تعزى لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: صعوبة تعلم القراءة، التوافق النفسي، تلاميذ المرحلة الابتدائية.

Summary:

The study aimed to identify the difficulty of learning to read and its relationship to psychological adjustment among primary school students through a field study on a sample of 50 students in a group of primary schools in the state of Jijel through the use of the descriptive correlative approach by distributing a questionnaire consisting of 42 after confirming the psychometric properties and we obtained the following results :

1- There is no relationship between reading difficulty and psychological compatibility in a sample of the elementary school.

2- There is no relationship between reading difficulty and family adjustment among primary school students.

3- There are no statistically significant differences in the difficulties of learning to read due to the gender variable.

4- There are no statistically significant differences in psychological adjustment due to the gender variable.

5- There is no statistical function in the family adjustment due to the gender variable.

key words: Difficulty Learning to read, Psychological Adjustment, Primary School Students.

Summary:

The study aimed to identify the difficulty of learning to read and its relationship to psychological adjustment among primary school students through a field study on a sample of 50 students in a group of primary schools in the state of Jijel through the use of the descriptive correlative approach by distributing a questionnaire consisting of 42 after confirming the psychometric properties and we obtained the following results :

1- There is no relationship between reading difficulty and psychological compatibility in a sample of the elementary school.

2- There is no relationship between reading difficulty and family adjustment among primary school students.

3- There are no statistically significant differences in the difficulties of learning to read due to the gender variable.

4- There are no statistically significant differences in psychological adjustment due to the gender variable.

5- There is no statistical function in the family adjustment due to the gender variable.

key words: Difficulty Learning to read, Psychological Adjustment, Primary School Students.

مقدمة

مقدمة:

يعتبر التعلم غاية يسعى الإنسان لتحقيقها ووسيلة للوصول إلى هذه الغاية باعتباره عملية مستمرة ومقصودة تعمل على تغيير وتجديد السلوك وتضمن له التكيّف مع محيطه، بحيث لا يشمل ذلك التغيرات الناتجة عن النمو الطبيعي لجسم الإنسان، إلا أن هذا التعلم يواجه مشاكل تتحوّل إلى عراقيل وصعوبات اصطلح عليها مؤخرا صعوبات التعلم منها صعوبات التعلم الأكاديمية والمتمثلة في صعوبة الكتابة، الرياضيات، التهجئة، التعبير الكتابي والقراءة.

وتعدّ هذه الأخيرة بدورها وسيلة اتصال هامة، ولها تأثيرها الخاص في بناء الشخصية وتكوينها، فالإنسان صنع بيئته وثقافته وبالقراءة يكون تفكيره، وكذلك تمكن المتعلم من القدرة في التعرف على الكلمات والحروف وكيف ينطقها ويكوّن جملاً من خلالها، وصعوبة تعلم القراءة تؤدي بالتلميذ إلى عدم التوافق مع نفسه أو غيره داخل المدرسة، وذلك بسبب شعوره بالضعف في القراءة وتوهمه بسخرية زملائه منه، مما يؤدي إلى إحداث قلق للتلميذ.

فالمدرسة تعتبر المؤسسة الثانية بعد الأسرة أين يقضي التلميذ جزء كبير من حياته، والقراءة تعدّ من مهارات الاتصال التي يبني عليها الكثير من مهارات التعلم وإتقانها يساعد الشخص على اكتساب العديد من المعارف والحصول على المعلومات.

وحسب ما هو ملاحظ في المجتمع الجزائري وجد أن هناك أطفال يعانون من صعوبات في القراءة، وهذا ما أدى إلى دراسة هذا الموضوع بحيث انصبّ اهتمامنا إلى دراسة العلاقة بين صعوبات تعلّم القراءة والتوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتضمنت دراستنا جانبين إحداهما نظري والآخر تطبيقي، حيث يتضمن **الجانب النظري** ثلاث فصول:

الفصل الأول يحتوي على إشكالية الدراسة واعتباراتها من تساؤلات البحث وفرضياته مرورا بأهمية الدراسة والهدف منها وصولا إلى المفاهيم الإجرائية والدراسات السابقة والتعقيب عليها.

أما في **الفصل الثاني** تمّ التطرق إلى تعريف صعوبات التعلم وأسبابها وتصنيفاتها، بالإضافة إلى صعوبة القراءة والتطور التاريخي لها ومظاهرها وأنواعها وأسبابها وصولا إلى تشخيص وعلاج ذوي صعوبات القراءة.

أما **الفصل الثالث** فقد تناولنا مفهوم التوافق النفسي وأهميته وأبعاده ومظاهره، كما تمّ التطرّق إلى معايير التوافق وأسبابه وصولا إلى عوائق التوافق النفسي والعلاقة بين صعوبات تعلّم القراءة والتوافق النفسي.

أما **الجانب الميداني** الذي احتوى على فصلين حيث تناول **الفصل الأول** الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية وما نتج عنها، ثم الدراسة الأساسية وما فيها من منهج مستخدم، وعينة الدراسة والحدود الزمانية والمكانية للدراسة والأداة المستعملة في جمع البيانات وصولا إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

وتناول **الفصل الثاني** عرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات تم تفسيرها تم إنهاء الدراسة **باستنتاج عام، ثم قائمة المراجع، وبعدها ملاحق الدراسة.**

الفصل الأول

الإطار المفاهمي للدراسة

1- إشكالية الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أسباب اختيار الموضوع.

5- المفاهيم الإجرائية.

6- الدراسات السابقة.

7- التعقيب عن الدراسات السابقة.

1- إشكالية الدراسة:

تعتبر القراءة من أهم المهارات الأساسية للغة التي يتعلمها التلميذ في المدرسة، وتكمن أهميتها في كونها تعتبر غاية ووسيلة في الوقت نفسه، غاية لأن كل تلميذ يجب أن يمتلك القدرة على القراءة كمادة مستقلة، ووسيلة لأنها مفتاح فهم ودراسة المواد والمقررات الأخرى، فهي وسيلة الفرد للاتصال وأداته في تحصيل المعرفة، وقد أضحت القراءة في عصرنا ضرورية لا يمكن الاستغناء عنها، كما أن دورها يظهر حتى خارج المدرسة، فمن خلالها تغرس القيم وتنهى الميول وتشبع الحاجات النفسية، إلّا أن بعض الأطفال يواجهون صعوبات أثناء تعلمهم القراءة خاصة في الطور الابتدائي.

وتعدّ صعوبة تعلم القراءة من الاضطرابات الأكثر شيوعا والأخطر آثارا على مستوى القارئ المتعلم بصفة عامة وترجع أسبابها إلى عوامل عديدة من بينها عوامل جسمية متمثلة في اختلالات عصبية وظيفية وعوامل بيئية وأسرية ومدرسية وعوامل أخرى نفسية (اضطرابات الانتباه، الذاكرة، الإدراك البصري والسمعي، انخفاض مستوى الذكاء، المقدرة اللغوية، ونقص الدافعية والتعلق بالاعتمادية).

ويظهر التلميذ الذي يعاني من صعوبة القراءة تناقصا كثيرا في تحصيله الدراسي، قد يكون متفوقا في الرياضيات ويجيد الرسم بطريقة إبداعية، وفي الوقت نفسه لا يستطيع قراءة نص إلا بارتكاب أخطاء متعددة، وهذا يترك المعلمين في حالة ذهول، وقد لا يستطيع بعض المعلمين فهمها، حيث يظهر أن التلميذ قد يكون مهتما بمادة دون الأخرى وهذا قد يؤثر على توافق التلميذ في كثير من أبعاده، فالتوافق النفسي، هو عملية ديناميكية مستمرة يقوم بها الفرد مستهدفا تغيير سلوكه ليحث علاقة أكثر توافقا بينه وبين نفسه من جهة، وبينه وبين البيئة من جهة أخرى، لذلك نجد من بين الموضوعات الهامة وذات صلة بالتلميذ موضوع التوافق النفسي للمتعلم الذي يمكن أن يؤثر على مساره الدراسي من خلال تعامله وتفاعله مع البيئة المدرسية، وتعتبر هذه الأخيرة المؤسسة الثانية بعد الأسرة أين يقضي التلميذ جزءا كبيرا من حياته يتلقى فيها مختلف أنواع التربية والتعليم.

وعليه ومما ذكر سابقا نطرح التساؤل التالي: هل توجد علاقة بين صعوبة تعلم القراءة والتوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ومنه نتفرع إلى الأسئلة التالية:

1- هل توجد علاقة بين صعوبة تعلم القراءة والتوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

2- هل توجد علاقة بين صعوبة تعلم القراءة والتوافق الأسري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات تعلم القراءة تعزى لتغير الجنس؟

4- هل توجد فروق دالة إحصائية في التوافق النفسي حسب متغير الجنس؟

5- هل توجد دالة إحصائية في التوافق الأسري حسب متغير الجنس؟

2- فرضيات الدراسة:

وتتمثل فيما يلي:

2-1 الفرضية الأساسية:

توجد علاقة بين صعوبة تعلم القراءة والتوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتندرج تحتها الفرضيات الجزئية التالية:

- توجد علاقة بين صعوبات تعلم القراءة والتوافق الأسري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات تعلم القراءة تعزى لتغير الجنس.
- توجد فروق دالة إحصائية في التوافق النفسي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق دالة إحصائية في التوافق الأسري تعزى لمتغير الجنس.

3- أهداف الدراسة:

- الكشف عن العلاقة بين صعوبات تعلم القراءة والتوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- معرفة مستوى التوافق النفسي لدى التلاميذ المعسرين قرائيا في المرحلة الابتدائية.
- اكتشاف إذا ما كان هناك فروق بين الجنسين بالنسبة لصعوبات تعلم القراءة في المرحلة الابتدائية.
- الوصول إلى تحديد أهمية التوافق النفسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي.
- محاولة إعطاء نظرة حول صعوبات تعلم القراءة والتوافق النفسي من خلال الإطار النظري.
- التأكد من وجود عينة تعاني من صعوبات تعلم القراءة في المستوى الابتدائي.

4- أهمية الدراسة:

- كون صعوبات تعلم القراءة من أكثر الصعوبات التعليمية انتشارا في الوسط المدرسي والتي لاقت اهتماما كثيرا من طرف الباحث والمختصين.
- التعرف على الفروق بين الجنسين في نسبة انتشار صعوبات تعلم القراءة.

– تأثير صعوبة القراءة على نفسية التلميذ من خلال الأخطاء المتكررة أمام زملائه والذي من الممكن أن تكون سببا في اضطرابات سلوكية ونفسية أخرى.

– تمكننا هذه الدراسة من إلقاء الضوء على معانات فئة من التلاميذ من صعوبات تعلم القراءة وبالتالي محاولة مساعدتهم على التخفيف والتغلب عليها.

– محاولة تسليط الضوء على ذوي صعوبات القراءة ومحاولة مساعدتهم على تحقيق التوافق النفسي.

5– أسباب اختيار الموضوع:

– اعتبار القراءة محور أساسي ومهم لصعوبات التعلم.

– تراجع مستوى التحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية بسبب صعوبة القراءة.

– انتشار ظاهرة صعوبة القراءة بكثرة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي بدورها تخلق مشاكل تعليمية نفسية سلوكية، واجتماعية للتلاميذ.

– لفت انتباه المهتمين في مجال التربية والتعليم بتفاقم مشكل صعوبة القراءة وضرورة اتخاذ الإجراءات والتدابير الملائمة التي من شأنها أن تساعد التلاميذ على التغلب على صعوبات عسر القراءة.

6– المفاهيم الإجرائية:

- **صعوبة تعلم القراءة:** هو اضطراب في التعلم يتسم بصعوبة القراءة نتيجة لمشكلات في تحديد أصوات النطق وتعلم كيفية ربطها بالحروف والكلمات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- **التوافق النفسي:** هو قدرة التلاميذ على التوافق بين دوافعه المتصارعة وقدرته على التكيف مع البيئة المدرسية أو المكان الذي يعيش فيه مما يجعله متوافقا ومستقرا نفسيا والذي ستقيسه من خلال إجابات أفراد العينة على الاستبيان الذي يقيس التوافق النفسي.

- **تلاميذ المرحلة الابتدائية:** يمثلون أفراد العينة الذين لا يقل عمرهم عن سبع سنوات والمتمدرسين في الطور الابتدائي لسنة (2021–2022) ببعض ابتدائيات ولاية جيجل، والذين يعانون من عسر القراءة أو صعوبات تعلم القراءة.

7- الدراسات السابقة:

- **دراسة أنور الشرقاوي (1987):** بعنوان "العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

وكان الهدف من وراء إجراء هذه الدراسة هو تحديد العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (836) مدرسا ومدرّسة في المدارس الابتدائية وتم تحديد ذوي صعوبة القراءة عن طريق استفتاء تحت عنوان: العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة من وجهة نظر المعلمين، حيث يكون الاستفتاء من 48 عبارة وعلى المدرس أن يوضح بالرأي فقط إذا كانت تلك العبارة ترتبط بالصعوبة عند الأطفال أو ترتبط إلى حد ما أو لا ترتبط.

وخلصت النتائج إلى ارتباط العوامل التالية بصعوبة لصعوبة القراءة:

- الإحساس بالعجز وعدم تركيز الانتباه وعدم الثقة بالنفس.
- اضطرابات الظروف الأسرية وما يرتبط بها من عوامل.
- العلاقة بين المدرس والتلميذ وما يرتبط بها من عوامل.
- المنهج الدراسي وما يرتبط به من عوامل (مرباح، 2015، ص 9-10).

دراسة جلجل (1995): بعنوان "تشخيص صعوبات القراءة (الديسكليسيا) لدى عينة تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، دراسة لفاعلية برنامج مقترح" وهدفت هذه الدراسة إلى مسح لرؤى النظر التي تناولت عسر القراءة، للتعرف إلى بعض العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة وتكونت عينة الدراسة من (288) تلميذ وتلميذة، منها (85) ذكر و (203) أنثى، تراوحت أعمارهم من 07 إلى 12 سنة بمتوسط قدره 09 سنوات، ثم فرز عينة للعلاج (38) تلميذ (18 ذكر، و20 أنثى) ثم تقسيمها لمجموعتين: تجريبية وضابطة.

واستخدمت الدراسة اختبار وكسلر لقياس النظام العقلي وكذلك اختبار الجوانب العصبية والانفعالية والاجتماعية والأسرية واختبار المسح العصبي السريع، وقائمة كورنز لتقدير سلوك الطفل واستمارة لقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي، واختبار التمييز اللفظي، واختبار التمييز البصري.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأخطاء في القراءة الجهرية جاءت على الشكل الآتي : (الحذف، الإضافة، الإبدال، التكرار) وفي القراءة الصامتة كانت أخطاء شائعة كالتالي: (تعرف الكلمة، فهم الكلمة، فهم الجملة، وفهم القراءة)، أما بالنسبة إلى البرنامج فقد طرأ تحسن حيث قلت الأخطاء، في اختبار البعدي (أخطاء الحذف، الإضافة، الإبدال، التكرار)، كما طرأ تحسن ملحوظ بالنسبة لفهم الكلمة وفهم الجملة أي التحسن كان واضحا على مهارات القراءة الصامتة والقراءة الجهرية بشكل عام حيث انخفضت الأخطاء.(فاطمة الزهراء، ص11)

- **دراسة عمايرة (2003):** بعنوان "صعوبات القراءة والحس الصوتي" هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الأخطاء القرائية والعوامل الفونولوجية المختلفة"، وتكونت فيه الدراسة من (90) تلميذ من الصف الثالث، الرابع، والخامس ابتدائي من مدرسة عمان مقسمين إلى ثلاثة مجموعات، كل مجموعة تضم (30) تلميذ (15) ذكر و(15) أنثى، لا يعانون من أية مشكلات صحية أو إدراكية أو سمعية، واستخدم الباحث ثلاثة قطع قرائية في الكتب الدراسية للصفوف الثلاثة، وتم إجراء تعديلات عليها بحيث تصبح غير مألوفة لهم، وروعي فيها أن تشتمل على جميع الصوامت والصوائت الموجودة في اللغة العربية الفصحى، وأشارت النتائج إلى أن أخطاء القراءة الجهرية لدى الذكور أكثر من الإناث في جميع الأنواع، وأن الحذف هو الأكثر شيوعا لدى الإناث من الذكور في المجموعة الأولى (الصف الثالث)، والأخطاء لدى الذكور أكثر من الإناث لدى المجموعتين الثانية والثالثة (الصف الثالث والرابع).

- **دراسة شانخ وآخرون (1993):** تمت الدراسة على عينة من تلاميذ الصفوف من الخامس إلى التاسع لبحث الفروق بين ذوي صعوبات القراءة والعاديين في التعرف على الكلمة وقراءة المفردة، وذاكرة الكلمات والترميز الصوتي، وجدوا فروقا ذات دلالة في دقة الاستجابة بين ذوي صعوبات التعلم العاديين في التعرف على الكلمة، وقراءة الكلمة المفردة والترميز الصوتي وتذكر المفردات اللغوية لصالح العاديين وقام "شاتو فنشو سيجل" بدراسة على عينة من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة والعاديين تتراوح أعمارهم ما بين (07–12 سنة) تم تقسيمهم طبقا للتباعد بين الذكاء والتحصيل بهدف قياس الفروق في الترميز الصوتي وترجمة الكلمة إملائيا، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة بين ذوي صعوبات تعلم القراءة والعاديين في دقة الأداء على اختبارك التعرف على الكلمة لصالح العاديين، أما الفروق في الأداء على اختبار التعرف على التهجئة فقد كانت لصالح ذوي صعوبات القراءة، من جانب آخر أشارت النتائج

إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة بين صعوبات التعلم والعاديين في زمن كمون التجهيز الصوتي، كما لا توجد فروق في الأداء على اختبار الكلمات المتشابهة وكذلك الاختبار التجريبي للتعرف على التهجّي.

هذا وقد أشارت الدراسة إلى أن ضعف التعرف على الكلمة لدى ذوي الصعوبات إنما يرجع إلى ضعفهم في التجهيز على الترميز الإملائي للكلمات، ففي رأي صاحب هذه الدراسة أنّ نتائجها جاءت متناقضة للدراسات السابقة التي تشير إلى أن ذوي الصعوبة يعتمدون على التجهيز الصوتي أكثر من اعتمادهم على التجهيز الإملائي في التعرف على الكلمة.(فاطمة الزهراء، 2020، ص9)

- **دراسة لعيس وآخرون (2015):** سعت هذه الدراسة إلى التعرف على المهارات المرتبطة بالقراءة المعرفية (الانتباه البصري والتسمية السريعة، والذاكرة العاملة) التي قد تميز الأطفال الناطقين بالعربية المصابين بعسر القراءة في المستوى الدراسي الرابع والخامس ودراسة العوامل المساهمة في قراءة الكلمات والفهم القرائي ولهذا الغرض تم إجراء تجربتين لهذا، في التجربة الأولى تم إعطاء القراء العاديين (h=180)والعسيرين (h=23) مجموعة من مهام القراءة والكتابة والانتباه البصري والتسمية السريعة، وتبين من خلال النتائج والمعالجة الصوتية، وتم تنفيذ التجربة الثانية على (36) طفل عسير قراءة مقارنة بالتحكم الزمني بالسن، وصممت هذه التجربة لتقسيم العلاقة بين الوعي الصوتي والذاكرة العاملة مع التعرف على الكلمات والفهم القرائي وأظهرت النتائج اختلافات كبيرة بين المجموعات في درجات معرفة القراءة والكتابة بالإضافة إلى ذلك بينت الترابطات وجود علاقة قوية بين تمييز الكلمات والفهم القرائي من جهة والوعي الصوتي والذاكرة العاملة اللفظية من جهة أخرى، وأظهرت تحليلات الحذف أن التسمية السريعة تربط الانتباه البصري والذاكرة العاملة اللفظية ارتباطا ملحوظا بالقراءة والكتابة، كما أكدت النتائج على أهمية المهارات المعرفية في اكتساب القراءة والكتابة باللغة العربية وأن أسباب استمرارية الصعوبات لدى أطفال عسيري القراءة هي أسباب متعددة.(فاطمة الزهراء، 2020، ص10)

- **دراسة شقير (1992) في المملكة العربية السعودية:**

استهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي وتقديرات الذات لدى الأطفال المراهقين.

طبقت الدراسة على (350) طالب وطالبة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة في عدد من مدارس المملكة العربية السعودية، واستخدمت الباحثة مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي الذي أعدّه عطية

محمود الهنى ومقياس تقدير الذات لكوبر سميت (1992) بعد تكيفه مع للبيئة السعودية من قبل الباحثة.

وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين التوافق ببعديه الشخصي والاجتماعي مع التحصيل الدراسي وتقدير الذات بشكل عام ووجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في التوافق لصالح الذكور في المتوسطة.

- **دراسة سليمة مقيدش (2005):** تحت عنوان "العلاقة بين السيطرة الدماغية وعسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

وهدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الفرضيات التالية:

- تتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط السيطرة الدماغية بين الجنسين من الأطفال ذوي عسر القراءة.
- تتوقع وجود علاقة بين سيطرة النمط الأيسر وعسر القراءة.
- توجد فروق بين الجنسين في نسبة انتشار عسر القراءة.
- تتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمط السيطرة الدماغية من المعسرين قرائيا والقراء العاديين.
- وطبقت الدراسة على عينة قوامها 26 تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة قصدية من المجتمع الأصلي والبالغ عندهم 474 تلميذا وتلميذة وأسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- **عدم تحقق الفرض الأول:**

أي لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النمط الأيمن وعسر القراءة، حيث حقق النمط الأيمن نسبة منخفضة من بين نسب الأنماط الأخرى تقدر بـ 19.23%.

- **عدم تحقق الفرض الثاني:**

أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أنماط السيطرة الدماغية للمعسرين قرائيا.

- **تحقق الفرض الثالث:**

أي لا توجد فروق واضحة بين الذكور والإناث في نسبة انتشار عسر القراءة لصالح الذكور.

- **تحقق الفرض الرابع:**

أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.01 و 0.05 بين المعسرين قرائيا والقراء العاديين في نمط القراءة الدماغية.

ومنه توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين عسر القراءة ونمط السيطرة الدماغية المختلط. (مرباح، 2015، ص 16-17).

- **دراسة كريستال (1994):**

تضمنت الدراسة سوء التوافق النفسي وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي تناول فيها تأثير العوامل الثقافية من خلال المقارنة بين مجموعة من الطلبة اليبانيين (1247) فردا والأمريكيين (1386) فردا، تمت الدراسة من خلال استبيان مدعم دلت النتائج على أن التحميل الأكاديمي غير مرتبط عموما بسوء التوافق السيكولوجي وهذا عند مجموعات نظرا للتأثيرات الثقافية وظهور ذلك في شكل تعقب نفسي وحالات اكتئابية والقلق العلمي والاضطرابات الجسدية، إضافة إلى هذا قد أظهر الطلبة الآسيويين مثلا مستويات منخفضة من الرضا فيما يتعلق بالإنجازات الأكاديمية، وهذا مقارنة مع الطلبة الأمريكيين الذين أظهروا العكس.

دراسة مكاحلة (1999): بعنوان "أثر برنامج تدريبي لتنمية القدرات القرائية لطلاب الصف الثالث الذين لديهم صعوبات تعلم في القراءة" حيث هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية الطريقة الصوتية ومقارنتها بالطريقة التقليدية المعتادة في التدريس على مهارات القراءة لطلبة الصف الثالث أساسي الذين يعانون من صعوبات قراءة، وتكونت العينة من 45 تلميذ وتلميذة ممن تم تشخيصهم من قبل جهة رسمية في الأردن بأن لديهم صعوبات قراءة، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن برنامج صوتي يشتمل على تدريب الأحرف، والمقاطع والكلمات ثم الجمل واختبار تحصيلي للقراءة طبق قبل العلاج وبعده وأشارت النتائج إلى وجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. (فاطمة الزهراء، 2020، ص11).

8- التعقيب عن الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة يمكننا استخلاص ما يلي:

بالنسبة لأهداف الدراسة:

تنوعت واختلفت هذه الدراسات من حيث الأهداف حيث نجد أن دراسة أنور الشرقاوي (1987) هدفت إلى تحديد العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، في حين أن دراسة "جلجل" (1995) هدفت إلى مسح رؤى النظر التي تناولت عسر القراءة للتعرف إلى بعض العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة، بينما هدفت دراسة "عمايرة" (2003) إلى استكشاف العلاقة بين الأخطاء القرائية والعوامل الفونولوجية المختلفة كما هدفت دراسة "شانخ وآخرون" (1993) إلى التعرف على الفروق بين ذوي صعوبات القراءة والعاديين في التعرف على الكلمة وقراءة المفردة.

وهدفت دراسة "لعيس وآخرون" (2015) على التعرف على المهارات المرتبطة بالقراءة المعرفية في حين هدفت دراسة "شقير" (1992) إلى معرفة العلاقة بين التوافق الشخصي و الاجتماعي التحصيل الدراسي وتقديرات الذات لدى الأطفال والمراهقين كما هدفت دراسة " سليمة مقيدش" (2005) إلى معرفة العلاقة بين السيطرة الدماغية وعسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما هدفت أيضا دراسة "كريستال" (1994) إلى معرفة سوء التوافق النفسي وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي في حين هدفت دراسة "مكاحلة" (1999) إلى معرفة فاعلية الطريقة الصوتية ومقارنتها بالطريقة التقليدية المعتادة في التدريس على مهارات القراءة لطلبة الصف الثالث أساسي الذين يعانون من صعوبة القراءة.

بالنسبة للعينة:

اختلفت العينات التي اخترناها في الدراسات السابقة إذ نجد أن، دراسة "أنور الشرقاوي" شملت على عينة عددها (836) مدرسا ومدرسة في المدارس الابتدائية، كملا حملت دراسة جلجل عينة قدرها (288) تلميذ منها (85) ذكر و (203) أنثى، تراوحت أعمارهم من 07 إلى 12 سنة بمتوسط العمر قدره 09

سنوات تم فرز عينة للعلاج 38 تلميذ (18 ذكر و 20 أنثى)، تم تقسيمها لمجموعتين تجريبية وضابطة في حين شملت دراسة "عمايرة" عينة قدرها 90 تلميذ في الصف الثالث والرابع والخامس ابتدائي، واشتملت دراسة "شانخ وآخرون" على عينة عددها 36 طفل كما اشتملت دراسة "شقير" على 350 طالب وطالبة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة وقد شملت دراسة "سليمة مقيدش" على عينة قوامها 26 تلميذا وتلميذة.

في حين تكونت دراسة "كريستال" على عينة من الطلبة اليبانيين (1247) فردا والأمريكيين يتبين (1386) فردا وتألفت دراسة مكاحلة" من 45 تلميذ وتلميذة.

بالنسبة للمنهج:

تشابهت كل من دراسة "جلجل" ودراسة "شانخ وآخرون" ودراسة "لعيس وآخرون" ودراسة "مكاحلة" في استخدامهم المنهج التجريبي.

بالنسبة للأداة:

اعتمدت دراسة "جلجل" على أداة الاستمارة وعلى مجموعة من الاختبارات في حين اعتمدت دراسة "شقير" على مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي وكذلك مقياس تقدير الذات في حين اعتمدت دراسة "كريستال" على أداة الاستبيان،كما اعتمدت دراسة "مكاحلة" على برنامج صوتي واختبار تحصيلي للقراءة.

أوجه الاختلاف:

كل دراسة تمت على عينة من التلاميذ معينة وكل واحدة اختارت مستوى معين لم تشمل المستوى نفسه.

- اختلاف في عدد العينة:

أوجه التشابه:

جميع الدراسات شملت عينتها على كلا الجنسين (ذكر/ أنثى) واستعملت أغلبها المنهج نفسه.

- دراسة جلجل والشرقاوي هدفهما التعرف على العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم.

- دراسة شانخ وعمايرة ولعيس وشاتو هدفت دراساتهم إلى الترميز الصوتي وصعوبة القراءة.
- شقير وكريستال كانت دراساتهما على علاقة التوافق بالتحصيل الدراسي.

الفصل الثاني

صعوبات تعلّم القراءة

تمهيد

1-صعوبات التعلم

1-1- تعريف صعوبات التعلم

1-2- أسباب صعوبات التعلم

1-3- تصنيف صعوبات التعلم

2-صعوبة القراءة

2-1- لمحة تاريخية عن صعوبة القراءة

2-2- مفهوم صعوبة القراءة

2-3- مظاهر صعوبة القراءة

2-4- أنواع صعوبة القراءة

2-5- أسباب صعوبة القراءة

2-6- تشخيص صعوبة القراءة

2-7- علاج صعوبة القراءة

خلاصة

تمهيد:

يعتبر موضوع القراءة من أكثر الموضوعات التي تتضمنها البرامج المدرسية، فالطفل يبدأ القراءة في الصف الأول الإبتدائي، أو قبل ذلك ومن تم يستمر اعتمادهم على القراءة خلال مراحل حياتهم المدرسية، ويعتبر الفشل في تعليم القراءة من أكثر المشكلات شيوعا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، كما أن القراءة في المدرسة الإبتدائية تشكل جزءا كبيرا من حياة المدرسة، فالطفل يقرأ في كل وقت وفي كل مقرراته الدراسية، حيث يمكن القول أن القراءة عملية اجتماعية غير مرتبطة بزمن محدد أو مكان معين، وهي ليست عملية سهلة بل تحتاج إلى مجموعة من العمليات العقلية من إدراك وتذكر وربط واستنباط فهي مهارة لغوية وثيقة وعملية صوتية.

1- صعوبات التعلم:

1-1- مفهوم صعوبات التعلم:

- **تعريف كيرك (Kirk 1969):** يشير تعريف كيرك إلى وجود أطفال لديهم صعوبات تعليمية ناتجة عن اضطراب في جانب أو أكثر من العمليات النفسية التي لها علاقة بالفهم واللغة الشفوية والمنطوقة أو المكتوبة، ولها أعراض تتمثل في الإنتباه والتفكير والقراءة أو الكتابة والتهجئة والعمليات الحسابية، بحيث لا تشمل الأطفال ذوي الإعاقات الأخرى مثل الإعاقة الفعلية أو السمعية أو البصرية أو الحركية على الرغم من أن مثل هذه الإعاقات قد تكون مرافقة لذوي صعوبات التعلم.
- **تعريف بست (Best):** صعوبات التعلم اضطراب عصبي نفسي في مجال التعلم قد تحدث في أي مرحلة من عمر الفرد قد تكون نتاج لعيوب في الجهاز العصبي المركزي وقد يكون ناشئا عن إصابة الفرد بالأمراض المختلفة أو التعرض للحوادث أو قد يعود إلى أسباب لها علاقة بالنضج والنمو. (سعيد حسني العزة، 2006، ص 42-43).
- **تعريف الجمعية الأمريكية (1986):** مفهوم صعوبات خاصة في التعلم تشير إلى حالة مزمنة ترجع إلى عيوب تخص الجهاز الصحي المركزي والتي تؤثر في النمو والتكامل ونمو القدرات اللغوية أو غير اللغوية وأن الصعوبة الخاصة في التعلم توجد كحالة إعاقة متنوعة تختلف أو تتباين في درجة حدّتها خلال الحياة وتظهر من خلال ممارسة المهنة والتطبيع الإجتماعي والأنشطة الحياتية اليومية.
- **تعريف عبد العزيز الجبار (2002):** ينظر إلى صعوبات التعلم على أنها مصطلح يشير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو الهجاء أو القيام بالعمليات الحسابية. (جبريل بن حسن العريشي، 2015، ص 15).
- **تعريف جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم:** إن الطفل من ذوي صعوبات التعلم يملك قدرات عقلية مناسبة، وعمليات حسية مناسبة، واستقرار انفعالي، إلا أن لديه عددا محددا من الصعوبات الخاصة بالإدراك والتكامل، والعمليات التعبيرية التي تؤثر بشدة على كفاءته في التعلم. (أحلام حسن محمود، 2010، ص 19).
- **تعريف علم النفس التربوي:** هي الحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في الجوانب الآتية، القدرة على استخدام اللغة أو فهمها، القدرة على الإصغاء والتفكير والكلام، القدرة على القراءة والكتابة والحساب،

وقد تظهر هذه المشكلات مجتمعة أو منفردة، وقد يكون لدى الطفل صعوبة في اثنين أو ثلاثة من المشكلات التي ذكرت. (صالح حسن الداهري، 2016، ص 22).

من خلال ما سبق يمكن تعريف صعوبة التعلم بأنها قصور في أداء التلميذ التعليمي، بحيث يكون ذلك الأداء أقل من المتوقع من هذا التلميذ بناء على نسبة ذكائه، وأن هذا القصور يرجع إلى أسباب عصبية ونفسية وعقلية واجتماعية وتظهر هذه الصعوبات في قصور في الانتباه والتذكر والتفكير أو قصور في الأداء الأكاديمي مثل صعوبات تعلم القراءة أو في تعلم الكتابة والحساب.

1-2-أسباب صعوبات التعلم:

وقد ترجع أسباب صعوبات التعلم إلى عوامل جينية، وقد ذكر كيرك وكالفنت عدة دراسات تشير على أثر الوراثة.

أ- العوامل الوراثية:

إن اضطراب صعوبات التعليم يحدث دائما في بعض الأسر ويكثر انتشار بين الأقارب من الدرجة الأولى، فيعتقد أن له أساس جيني، فعلى سبيل المثال أن الأطفال الذين يفتقدون بعض المهارات المطلوبة للقراءة مثل سماع الأصوات المميزة والمفصلة للكلمات، فمن المحتمل أن يكون أحد الآباء يعاني من نفس المشكلة، وهناك من يرى أن صعوبات التعلم قد تحدث بسبب المناخ الأسري، فالآباء الذين يعانون من اضطراب التعبير اللغوي تكون قدرتهم على التحدث مع أبنائهم أقل وتكون اللغة التي يستخدمونها مشوهة وغير مفهومة، وفي هذه الحالة فإن الطفل يفتقد النموذج الجيّد أو الصالح للتعلم، واكتساب اللغة ولذلك يبدو وكأنه يعاني من إعاقة تعلّم.

ب- أسباب ما قبل الولادة:

- اضطراب عملية التمثيل الغذائي.
- إصابة الأم بالحصبة الألمانية خلال الأشهر الثلاث الأولى.
- تعرض الأم لأشعة أكس خلال الأشهر الثلاث الأولى.
- إصابة الأم بالأمراض الزهرية، التهاب السحايا، اضطراب الغدد.
- تأثير التدخين والخمور وبعض أنواع العقاقير التي تناولتها الأم أثناء فترة الحمل.(أسامة فاروق، مصطفى، 2011، ص 239).

ج-أسباب أثناء الولادة:

- الولادة المتأخرة جدا، والولادة المبكرة جدا.
- عسر الولادة.
- الاختناق بسبب فئة الأوكسجين أو انقطاعه.
- استخدام أدوات غير معقمة.

د- أسباب ما بعد الولادة:

- الحوادث والأمراض التي تصيب الطفل في سن مبكر والتي تؤدي إلى تلف الدماغ.
- نقص سكر الدم قد يؤدي إلى اضطرابات سلوكية ونفسية.
- الحوادث المختلفة التي تؤدي إلى خلل في الجهاز العصبي.
- سوء تغذية الطفل. (أسامة فاروق مصطفى، 2011، ص 240).

هـ- العوامل البيئية:

يؤكد بعض الباحثين أن الصعوبات التعليمية ترتبط بعوامل خطر بيئية مثل الإشعاع، التدخين، الإشارة الخاصة، الكحول والعقاقير. (ريما خضر، 2007، ص 25).

ومن بين العوامل البيئية المساهمة في صعوبات التعلم تلك العوامل الخاصة بالبيئة المدرسية ومن بينها: صعوبة المنهج المدرسي، وعدم ملاءمته لخصائص الأطفال واحتياجاتهم، وأساليب التدريس غير الفعالة، وبيئة التدريس غير المناسبة، وأسلوب عرض المادة التعليمية، وعدم استخدام وسائل تعليمية كافية ومتنوعة في عملية التدريس، بالإضافة إلى نظم التقييم التقليدية والمحدودة التي تفشل في التشخيص الدقيق لصعوبات التعلم.

و-الاضطرابات النفسية:

الاضطرابات النفسية من العوامل التي تؤدي إلى الإحباط والتعثر في الدراسة والإخفاق في التعلم وفقدان الأمل، ومن المشكلات الناتجة عن الاضطرابات النفسية عند الطفل وتؤدي إلى البطء في التعلم كل من القلق، والخوف والفزع، وضبط السلوك، كما أن مواجهة ذلك كله يؤدي إلى فرص الطفل في التعليم والتدريب. (عادل محمد العدل، 2013، ص 208).

2-1- تصنيف صعوبات التعلم:

قسّم كيرك وآخرون صعوبات التعلم إلى أكاديمية تتعلق بصعوبات القراءة والكتابة والحساب والتهجّي والتعبير الكتابي، وصعوبات نمائية تشمل اضطرابات الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واضطرابات اللغة. (سليمان عبد الواحد إبراهيم، 2013، ص 19).

أ- صعوبات التعلم النمائية:

وهي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني، وتشمل صعوبات (الانتباه، الإدراك، التفكير، التذكر، حل المشكلة)، ومن الملاحظ أن الانتباه هو أولى خطوات التعلم ودونه لا يحدث الإدراك وما يتبعه من عمليات عقلية مؤداها في نهاية التعلم، حيث أن النظرة العلمية والموضوعية للإنسان بأنه كل متكامل وليس أجزاء متفرقة.

لذلك يجب القول ابتداء بأن أي قصور في أي جانب سوف لا يقتصر أثره في الجانب ذاته وإنما ينعكس على جوانب أخرى، فالقصور في عمليات الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير وهي عمليات عقلية غاية من الأهمية، سيكون لها تأثيرها السلبي في اكتساب اللغة والمعرفة. إن الصعوبات النمائية ستفرز بصداها السلبي على اكتساب القراءة والكتابة والحساب، فالانتباه يرتبط ارتباطا وثيقا بالمثيرات الحسية الصادرة من الآخر، والقصور في عملية الانتباه يقلل من الإفادة من هذه المثيرات سواء كانت سمعية أو بصرية أو كمية، كما يؤثر في ذات الوقت في عملية الاتصال مع الآخرين والتي ترتبط بالتكليف الاجتماعي. (مصطفى نوري القمش، 2012، ص 117).

ب- صعوبات التعلم الأكاديمية:

ويقصد بها الصعوبات في الأداء المعرفي الأكاديمي المدرسي، وخاصة في مجالات القراءة والكتابة والتهجّي، الحساب والتفسير الكتابي وتظهر هذه الصعوبات وتعبّر عن نفسها من خلال عدم التطابق بين القدرات الكامنة والإنجاز الفعلي بعد تقديم التعليم المدرسي الملائم للطفل، ولابد من الإشارة إلى أن صعوبات التعلم الأكاديمية لاحقة لصعوبات التعلم النمائية ومرتبطة بها، بمعنى أن النمط الأول من الصعوبات يظهر لدى الطفل في عمر ما قبل المدرسة وإذا لم تعالج فإنها تستمر معه إلى المدرسة عند تعلم المواد الأكاديمية، كالقراءة والكتابة والحساب، فتعلم القراءة مثلا يتطلب الكفاية في الفهم واستخدام

اللغة والإدراك السمعي للتعرف على أصوات الحروف والبصري للتمييز وتحديد الحروف، والوعي بأصوات الحروف، والعلاقة بين الجزء والكل والعلاقة بين نوعي الصعوبات هي علاقة سبب ونتيجة، حيث تشكل الأسس النمائية المحددات الأساسية للتعلم الأكاديمي، وأي أداءات معرفية يقوم بها النشاط الفعلي للفرد، بل وأكدت الدراسات إمكانية التنبؤ بصعوبات التعلم الأكاديمية من خلال صعوبات التعلم النمائية.

وأشار فلتشر وفورمان إلى أن للوصول لعلاج ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية يجب أن يكون تركيزنا ومن البداية على الوقاية والتدخل لعلاج صعوبات التعلم النمائية. (علاء محمود، 2013، ص 110).

2- صعوبة القراءة

2-1-لمحة تاريخية عن صعوبة القراءة:

منذ بداية القرن التاسع عشر وحتى وقتنا الحالي، حيث انتشرت وجهة النظر التي ترى بأن "القدرة اللغوية" مركزها نقطة محددة في النصف الأيسر بالمخ البشري، وقد ركزت العديد من الدراسات والأبحاث العلمية، وخاصة تلك الناتجة عن أعمال بروكا (Broka-1861-1865) وأعمال فيرنك (Fairnek 1874CAR) على مشكلات اللغة التي تنتج عن إصابات مختلفة لأجزاء من المخ.

وعرفت مثل هذه الحالات بالـ "أفازيا" والأفازيا هي الخلل الجزئي أو الكلي، أو فقدان القدرة على التعبير من خلال الكلام أو الكتابة أو الإشارة أو فهم اللغة المسموعة أو اللغة المكتوبة نتيجة الإصابة أو مرض، وجذبت مثل هذه الحالات انتباه المتخصصين في المجال الطبي إلى مشكلات فقدان اللغة والقدرات اللغوية بسبب الإصابة أو نتيجة لحادثة ما. (Robertson,2002).

ولم يبدأ البحث الأكاديمي في مجال صعوبات القراءة (pystexia) حتى عام 1896 عندما نشرت مقالة الطبيب البريطاني برنجل مورجان حالة عمى الألوان منذ الولادة في المجلة الطبية البريطانية، التي قام بها الطبيب برجل مورجان (Morgan) بوصف حالة لطفل يدعى بيرسي، الذي كان عمره (14 سنة) والذي كان على الرغم من ذكائه المتوسط وتدريبه الجيّد، يعاني من صعوبات شديدة في القراءة والإملاء (التهجئة)، وقد أشار برنجل مورجان (Morgan) إلى حالة بيرسي بوصفها حالة عمى ألوان منذ الولادة، ما قام المختصون الأوائل من أمثال جيمس كير وهيلنشوود بتقديم مفهوم أو مصطلح "الألكميا" أو "عمى الألوان" وقد اعتقدوا جميعهم أن عمى الكلمات منذ الولادة هو صعوبة خاصة ناتجة عن مشكلات في

المعالجة البصرية بدلا من كونها نابعة من مشكلات معرفية أو عقلية، وأنها تشكّل ذلك النوع من "عمى الكلمات" كما اعتقدوا بأن الإعاقات الإدراكية سبب رئيسي لمشكلات القراءة (Evratt, 2002).

ولم يشجع أورتن (Ortain) استعمال مصطلح "عمى الكلمات منذ الولادة"، إذ هذا المصطلح حسب رأي أورتن، مصطلحا مضلا، من شأنه أن يزيد من الإعتماد على الصعوبات الكامنة عند الفرد مع التقليل من تأثير الكثير من العوامل البيئية، أما الخاصة منها مثل طرائق التدريس أو العامة منها مثل العوامل الاجتماعية، وقد فضل أورتن استعمال كلمة "نمائي" بدلا من "منذ الولادة"، حيث أن هذه الكلمة من شأنها أن تشتمل على الجوانب الوراثية والعوامل البيئية، وعلى الرغم من أن أورتن مثل كوسال، ومورغان وهنشليوود، قد أرجع سبب المشكلة إلى خلل في المعالجة البصرية، ولكن الخلل لم يكن مجرّد عمى كلمات، ولكنه "قلب للرموز"، وقد اعتقد أورتن أن هذه الحالة الوراثية، كما لاحظ أنها تحدث عند الأطفال الذكور أكثر من الإناث، كما رأى أنه يمكن مساعدة هؤلاء الأطفال من خلال طرائق التدريس الملائمة، ولهذا، فقد بدأ أورتن منذ ذلك الحين جذب الانتباه إلى الأسباب التربوية ذات الصلة بصعوبة القراءة.

ومما سبق صعوبة القراءة بقيت محددة بشكل عام في إطار الممارسات العيادية ومن قبل المتخصصين الطبيين حتى حقبة الستينات من القرن العشرين، وذلك عندما بدأ اهتمام الباحثين في التعرف على الاختلافات المتكررة لذوي صعوبات القراءة، وبين القراء العاديين، وأنه يمكن أن توجد صعوبات خاصة وقدرات خاصة عند الأفراد في الوقت نفسه. (أحمد السعيدي، 2009، ص 28-29).

2-2- مفهوم صعوبة القراءة:

1- تعريف أصل كلمة ديسلكسيا (Dyslexia): هي كلمة من اللغة اليونانية القديمة من مقطعين dxs ومعناها: ركيك أو ناقص غير متعامل، ومقطع lexis وتعني كلمات أو لغة، وعلى هذا فإنها تعني قصور أو ضعف أو ركاكة القدرة على الاتصال اللغوي.

ومن هنا يمكن تعريفها بأنها: نوع من إعاقات الاتصال تتميز بقصور في القدرة على فهم استيعاب وتفسير الكلمة المكتوبة أو المسموعة التي يستقبلها الجهاز العصبي Receptive Dystexia. (أحمد عبد الكريم حمزة، 2008، ص 53).

2- تعريف الجمعية البريطانية للديسلكسيا: هي خليط من القدرات والصعوبات الموجودة عند الأفراد والتي تؤثر على عملية التعلم في واحدة أو أكثر من مهارات القراءة، الكتابة، الهجاء، وربما تكون هناك صعوبات أخرى مصاحبة ولاسيما فيما يتعلق بعمليات التعامل مع المعلومات والدائرة قصيرة الأجل والتتابع والإدراك البصري والسمعي للمعلومات واللغة المنطوقة والمهارات الحركية. (عادل يوسف، 2010، ص 73).

3- تعريف معجم علم النفس وعلوم التربية: "يعتبر عسر القراءة بأنها تعطّل القدرة على القراءة جهرا أو صامتا أو فهم ما يقرأ وليس لهذا التعطيل صلة بأي عيب في النطق". (نصرة محمد عبد المجيد، 1995، ص 13).

4- تعريف بورال ميزوني Borel Maisonny: اعتبرت عسر القراءة كصعوبة خاصة في تعريف وفهم، وإعادة إنتاج الرموز الكتابية، وتكون نتيجتها اضطراب في تعلم القراءة ما بين 5 و8 سنوات، في الكتابة، وفي فهم النصوص.

5- تعريف منظمة الصحة العالمية: "درجة منخفضة في دقة القراءة أو فهم القراءة بمقدار أقل من معيارين انحرافي مع المستوى المتوقع حسب عمر الطفل الزمني وذكائه العام، مع قياس كل من مهارات القراءة والذكاء، من قبل اختبارات مطبقة فرديا مقتنية على بيئة الطفل الثقافية والنظام التعليمي المتبع في بلده".

6- تعريف لجنة أعضاء الجمعية الأمريكية: "خلل عصبي دائما ما يتوارث في العائلة، يعرقل اكتساب ومعالجة اللغة، وهذا الخلل يختلف في درجات شدته ويظهر على شكل صعوبات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية بما فيها المعالجة الفونولوجية في القراءة والكتابة والتهجئة وبعض الأحيان في الرياضيات، والدسلكسيا ليست نتاج قلة تحفز، أو خلل في الحواس، أو تدريس غير جيد، أو نقص الفرص البيئية، أو أية ظروف سلبية أخرى، ولكنه قد يحدث مع وجود كل هذه الحالات".

7- تعريف سنولنغ Snowling: "الدسلكسيا هي نوع خاص من أنواع الخلل اللغوي الذي يؤثر على الأسلوب الذي يقوم في المخ بترميز الصفات الفنولوجية للكلمات المنطوقة، والخلل الأساسي هو في المعالجة الفنولوجية، وينبع من تمثيلات فونولوجية ضعيفة، وتؤثر الدسلكسيا خصوصا على تطور مهارات القراءة والتهجئة، إلا أن تأثيراتها يمكن تعديلها من خلال التطور، مما يؤدي إلى تنوع في المظاهر السلوكية".

8- تعريف آن فان هوت (Anne Van Hout, 1998): "العسر القرائي هو اضطراب تعلم القراءة، مع ضرورة التقدير العادي للذكاء وغياب الاضطرابات السمعية أو النورولوجية وتوفر المناخ المدرسي الملائم، كما أنها تسفر عن اضطرابات معرفية أساسية. (Anne Van Haut, 1998, p 22).

9- يعرفها قحطان بأنها: "تباين ملحوظ في قدرة الطفل على القراءة وعمره الزمني تختلف في درجتها باختلاف السبب الذي أدى إلى ذلك سواء تعلق بالجانب البنيوي أو الخلل العصبي المتمثل بصعوبات إدراكية سمعية أو بصرية أو ظروف غير سليمة في البيئة السرية أو البيئة المدرسية. (أحمد قحطان، 2008، ص270).

ومن خلال ما سبق يمكن أن تعطي التعريف التالي لصعوبات القراءة حيث هي اضطراب يظهر في قدرة التلميذ على قراءة أو فهم ما يقرأ قراءة صامتة أو جهرية وعدم القدرة على فك وتفسير الرموز الكتابية أو التعرف عليها بالرغم من توفره على ذكاء متوسط أو مرتفع وامتلاكه لحواس سليمة وخلوه من العيوب العصبية والاضطرابات الانفعالية والاجتماعية والسيكولوجية مع وجود الفرص التعليمية الملائمة.

2-3-مظاهر صعوبات القراءة:

- ✓ حذف بعض الكلمات في الجملة المقروءة أو جزء من الكلمة المقروءة.
- ✓ إبدال بعض الكلمات المقروءة في الجملة بكلمات أخرى قد تحمل معنى الكلمة المبدلة.
- ✓ صعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة كتابة والمختلفة لفظا عند القراءة مثل: ج.ح.خ، وكذلك صعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظا والمختلفة كتابة عند القراءة مثل: ض. ظ.
- ✓ صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وبالتالي صعوبة في الانتقال إلى السطر الذي يليه.
- ✓ إضافة بعض الكلمات إلى الجملة المقروءة أو إضافة بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة. (مصطفى نوري القمش، 2012، ص 103).
- ✓ القراءة السريعة وغير الصحيحة.
- ✓ الأخطاء العكسية، حيث يقرأ الطالب الكلمة بطريقة عكسية.
- ✓ التكرار لكلمات أو جمل، وخاصة حين تصادفهم كلمات صعبة بعدها كأن يقرأ الطالب (حضرت إلى المزرعة) فيقوم بتكرار عبارة (حضرت إلى) عدة مرات دون إكمالها لعدم قدرته على قراءة كلمة (مزرعة).
- ✓ القراءة البطيئة جدا بهدف إدراك وتفسير رموز (حروف) الكلمات. (عصام جدوع، 2007، ص 129).

2-4- أنواع صعوبة القراءة:

1- عسر القراءة الفنولوجي phonological pyslexia هي أكثر شيوعا، وتترجم بمجموعة من المشكلات، حيث يعاني الأطفال من العيوب الصوتية مثل: عدم قدرته على تحليل الوحدات الصوتية التتابعية للكلمة مع صعوبة التكامل بين أصوات الحروف وعجزهم عن قراءة الكلمات وتهجئتها، فالطفل هنا لا يتمتع بعد بآلية التحويل حرف-صوت، وبالتالي لا يستطيع الجمع فيه الحرف وصوت المناسب.

وقد قدم بروم ودورتون (1995) Broom & Dorton في هذا شأن مثلا عن حالة عمرها 11 سنة عمرها القرائي هو 8 سنوات ونصف، وتعاني من:

- صعوبة في قراءة اللاكلمات (No-Word).
- قراءة جيدة للكلمات سواء كانت نظامية Réguler أو غير نظامية Irrégulier.
- الأخطاء البصرية أحيانا بالنسبة لبعض الكلمات.
- إدراك عادي للكلمات وحيدة الصوت Homophone.
- استعمال سيء لقواعد الربط بين الحرف وصوته.
- غياب الأخطاء الدلالية.(حليمة قادري، 2015، ص20)

2- عسر القراءة السطحي: يتعلّق بإصابة في طريق الإبطال الذي يسمح بالوصول مباشرة إلى المفردات اللغوية الداخلية، وتكون صورة القارئ عندئذ عكسية جذرية، أن الأطفال المصابين بهذا النوع من الاضطراب يكونون قادرين على قراءة أشباه الكلمات (فهم يتمكنون من تحقيق ترجمة الحروف إلى أصوات) لكنهم يواجهون صعوبات كبيرة منها تعرض عليهم الكلمات غير العادية التي يكون عليهم التوصل إليها مباشرة بطريقة المفردات الدلالية التي تسمح بالوصول المباشر إلى المعنى بمجرد رؤية الكلمة)، فيلاحظ أنهم يميلون إلى تنظيم هذه الكلمات بمعنى إعادة رسم الأصوات التي تكون هذه الكلمات فتقرأ كلمة (ثعبان؛ ثع، بان).

إنّ عسر الإملاء المصاحب لهذا النوع من عسر القراءة يكون شديدا ويتميز بأن الكلمات تكتب كما تنطق دون مراعاة بإملائه الصحيح (نجوا بدلا من نجوى)، ونلاحظ عند هؤلاء الأطفال اضطراب فيما يتعلق باللغة الشفهية أو اضطراب في الوعي الصوتي أو عجز في الذاكرة اللفظية قصيرة المدى، ونجد هذا النوع من عسر القراءة صعوبات في المعالجة المتعلقة بالبصر والانتباه، ولا يستطيع الأطفال المصابين القيام

بمعالجة شاملة للشكل الإملائي للكلمة، فكل طفل يتحدث كما لو أن انتباهه محدودا ببعض الحروف فقط (حرفين، أو ثلاثة) وفي كثير من الأوقات تظهر على هؤلاء اضطرابات تتعلق بالكتابة عن طريق النقل، وقد تظهر عليهم أيضا ضعف في أداء المهام البصرية المتعلقة بالتعرف على الحرف ضمن مشتتات الانتباه. (مرباح، 2015، ص 147).

3- عسر القراءة المختلط: وهذا النوع يجمع بين النوعين السابقين إذ يعاني الفرد من العيوب الصوتية (النوع الأول)، ومن صعوبات في الإدراك الكلي للكلمات (النوع الثاني)، وبالتالي يعاني هؤلاء الأطفال من عملية التجميع (collection) وعملية الإرسال، وهذا عادة ما يدرج هذا النوع في جدول العمى القرائي الناتج عن إصابة دماغية (Alexia).(حليمة قادري، 2015، ص122)

2-5- أسباب صعوبة القراءة:

الإنسان كائن اجتماعي ومن هنا تلعب العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية أدوارا بالغة في تعلمه، والقراءة كنشاط مكتسب بالتعلم يتأثر بنفس العوامل التي تسهم إيجابيا أو سلبيا في ذلك، ومن هنا وجد العلماء أن أبرز صعوبات تعلم القراءة ما يلي:

العوامل الجسمية:

1- العجز البصري: وتتمثل في قصر النظر أو طوله أو خلل في عضلات العين، ورغم أن الطفل قد يعتمد على استخدام عين دون ا لأخرى، أو على المثيرات السمعية واللمسية، إلا أن القراءة العلاجية والتدريبات واستخدام النظارات ضروري لتصحيح العجز البصري.

2- العجز السمعي: وأبرز مظاهره الصمم والضعف السمعي ويمكن علاج ذلك عن طريق الأساليب السمعية التي تسهم في الإدراك والتميز السمعي والإغلاق السمعي وربط الأصوات السمعية المرتبطة بالحروف والكلمات.

3- اتجاه الكتابة: فقد تبين للعلماء أن إبدال اليد اليمنى باليسرى أو العكس يمكن أن يؤدي إلى عكس الحروف والكلمات عند النظر إليها، فضلا عن إرباك الطفل إدراكيا وانفعاليا وحركيا.

ومما سبق يتضح أن الأسباب العضوية تعدّ عاملا مؤثرا في عملية القراءة فالقراءة عملية عضوية، ومن ثم فإن أي قصور في النواحي السمعية أو البصرية أو العقلية أو العصبية أو من ناحية النطق والكلام،

ومن حيث الصحة العامة يؤدي بلا شك إلى التأخر والضعف القرائي. (سليمان عبد الواحد، 2015، ص 317).

2- العوامل البيئية:

تساهم الظروف البيئية في الضعف القرائي، فالطفل الذي يعيش في جوّ غير مريح من الناحيتين الأسرية والصحية كالمشاجرات الوالدية وإهمالهم الطفل، وعدم اهتمامهم بالتعليم وكثرة عدد الإخوة وضيق المكان كل ذلك وغيره يؤدي إلى التوتر العصبي، والإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافق المتعلم مع المدرسة، ويؤدي إلى ضعفه في القراءة، وكذلك بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي عامل مؤثر في مستواه التعليمي ورغبته أو عدم رغبته في التقدم العلمي، وبالتالي تتأثر القراءة بشكل مباشر بهذا العامل.

وتشمل العوامل البيئية العوامل المدرسية أيضا، ومن هذه العوامل المدرسية:

✓ **طرق التدريس:**

صعوبة القراءة قد لا ترجع إلى العوامل السابقة فقط، وإنما يعكس أيضا فشل المعلم في إدراكها وتعديل أسلوبه في التدريس بما يمكن الطفل من التعامل معها بصورة إيجابية فيعوض العجز في جانب بالاعتماد على جانب آخر، أي عدم كفاءة طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية وطرق التدريس وإعطاء الواجبات والمتابعة والتقويم والعلاج داخل الفصل لها دور في صعوبة القراءة لدى المتعلمين. (سليمان عبد الواحد، 2015، ص 318).

3- العوامل النفسية:

من المعلوم أن القراءة تتطلب من الفرد قدرا من الاستعداد الجسمي والعاطفي والنفسي لكي يصبح الفرد قادرا على تعلم القراءة، ويمكن إيجاز بعض جوانب الاستعداد النفسي لدى الأطفال والتي تبرز على شكل استعداد ونضج عقلي، حيث يميل الطفل نحو الرغبة بتعلم القراءة، بالإضافة إلى نمو عادات عقلية اتجاه القراءة مع تطور في اللغة، حيث يتكلم الطفل في هذه المرحلة بوضوح وبجمل مفيدة مع فهم معاني المفردات البسيطة ومعرفة بعض المفاهيم مثل: فوق وتحت وكبير وصغير، والتي تعطي مؤشرا بارزا، واستعداد الطفل لتقبل عملية القراءة والكتابة.

ويمكن القول أن العوامل النفسية التالية تقف وراء صعوبة القراءة والكتابة عند الأطفال:

- اضطرابات في الإدراك السمعي.
- اضطرابات في الإدراك البصري.
- الاضطرابات اللغوية.
- اضطرابات الذاكرة.
- اضطرابات الانتباه الإدراكي.
- انخفاض مستوى الذكاء.

ونظرا لأن مثل هذه الحالات غير ثابتة، فالمعلوم وغيره ينبغي ألا يدخر جهدا في مساعدة هؤلاء الأطفال على التخلص من هذه الحالات النفسية، حتى يتبدل لديهم اليأس ثقة، والتشتت تركيز، والقلق اتّزان، والخوف اطمئنان، وبالتالي تحول مشاعر السلبية والعدوانية تجاه القراءة إلى اتجاهات تجنبهم العنف القرائي. (أسامة محمد البطانية وآخرون، 2005، ص ص 136، 137).

2-6- تشخيص صعوبة القراءة:

يقصد بالتشخيص تلك الإجراءات المستخدمة للحكم على طبيعة صعوبة الطالب، وكذا سببها المحتمل، فالتشخيص يعني أن الطفل يقيم بطريقة تساعده على البدء في البرنامج العلاجي، وهناك نوعان من أساليب التشخيص التي تستخدم في تحديد صعوبات القراءة:

❖ التشخيص الرسمي: وهو يستخدم اختبارات حقيقية ذات معايير مرجعية لتقويم قدرة الطفل الكافية للقراءة ومستوى التحصيل فيها، ومن أمثلة هذه الاختبارات:

- الاختبار المقنن لتشخيص القراءة: وهو يقيس المهارات النوعية للقراءة لفظيا وهذه المهارات هي: المفردات السمعية: معاني الكلمات، أجزاء الكلمات، التمييز السمعي وتحليل النطق، التحليل التركيبي
- الفهم القرائي: قراءة الكلمة، الفهم القرائي، معدل القراءة السريعة، المسح، التلخيص.
- اختبار دورين التشخيص للقراءة من خلال التعرف على الكلمات، وهذا الاختبار يقيس مهارة التعرف على الكلمات، التعرف على أصوات النهايات، الإيقاع الجمعي للأصوات التهجي.

• اختبار الفهم القرائي: ويفسر هذا الاختبار الفهم القرائي بشكل عام ويشمل: معاني المفردات العامة، المتماثلات، فقرة قرآئية، بالإضافة إلى خمسة اختبارات فرعية هي المفردات الرياضية، ومعاني المفردات الاجتماعية، مفردات علمية، قراءات في توجيهات العمل المدرسي.

❖ التشخيص غير الرسمي: وهي التي تستخدم فيها اختبارات مقننة ولكن لابد من القيام بفحص مستوى قراءة الطفل وأخطائه من الكتب والأوراق المواد التعليمية المستخدمة في الفصل المدرسي، وفي هذه الحالة تتم ملاحظة استجابات الطفل عند القراءة، ويحدد بناء عليه مستوياتهم القرائية ودرجة إتقانهم للقراءة في ذلك المستوى الصفي، وكذلك المدرس معدل القراءة وسرعة عند الطفل. (شحات عوض الله، 2006، ص 152-154).

1-1- علاج صعوبة القراءة:

هناك أكثر من طريقة لعلاج صعوبات القراءة ومن أبرزها:

1- **الطريقة الحسية الحركية:** تعتمد هذه الطريقة التي ابتكرها جريس فرنالد وهيلين كيلر على استخدام أكثر من حالة، إضافة إلى الحركة حتى سميت الطريقة الحركية، وخاصة للأطفال الذين يعانون من صعوبات قرائية، ونحن نعرف بشكل عام أن الملموس أفضل للتعلم والفهم من غير الملموس، وخاصة بالنسبة للأطفال الذين يحتاجون رعاية خاصة، ويطلق عليها اختصارا (VAKT) ليشير كل حرف من هذه الحروف إلى حاسة معينة، فالحرف V يعني استخدام الحالة البصرية (visuat) حيث يشاهد الطفل الكلمة المراد تعليمها، والحرف A يمثل الحالة السمعية (Auditiorg)، حيث يسمع الطفل الكلمة وينطقها والحرف k وتعني استخدام الحركة Kinesthetic، حيث يتبع الطفل الكلمة بالحاسة الحركية والحرف t يمثل الحاسة اللمسية (Tactual)، حيث يتبع الطفل الكلمة بأصبعه.

ولهذه الطريقة أربع مراحل:

أ- المرحلة الأولى: حيث يكتب المعلم الكلمة على السبورة أو على ورقة ويدعو المتعلم إلى تتبعها بأصبعه ونطقها جزء جزء، ويكرر هذه العملية ويجري خلال التكرار نطق الكلمة بشكل كامل ثم كتابتها، ثم يكتبها بعد مسحها مستعينا بالذاكرة البصرية.

ب- المرحلة الثانية: مرحلة الاعتماد الذاتي، حيث يتعلم نطق الكلمة من خلال النظر إليها دون حاجة إلى التتبع بأصبعه، وهي مرحلة متطورة قياسا بالمرحلة الأولى إذ بإمكانه كتابة الكلمات من ذاكرته وقراءتها.

ت- المرحلة الثالثة: وهي مرحلة قراءة الكلمة المطبوعة، حيث يستطيع الطفل في هذه المرحلة قراءة الكلمة بنفسه ثم كتابتها تاركا الكلمات التي أعدها المعلم إعدادا خاصا له، حيث يقدم له ما هو مطبوع، ويقرأ منه.

ث- المرحلة الرابعة: مرحلة التعميم، حيث يستطيع الطفل في هذه المرحلة من قراءة كلمات جديدة متتابعة للكلمات التي سبق أن تعلمها كليا أو جزئيا. (قحطان أحمد الطاهر، 2004، ص ص 226-227).

2- **الطريقة الصوتية (طريقة جيلنهام):** تستخدم مع الأطفال الذين لا يقدرون على تفسير رموز الكلمات وقراءتها بالطرق العادية، وتقوم على التعامل مع الحروف الهجائية كوحدات صوتية، وتسمى أيضا بالطريقة الهجائية، وتبدأ بتعليم الحرف ثم الكلمة ثم الجملة، كما تسمى بالطريقة الترابطية لأنها تعتمد على:

- ربط الرمز البصري مع اسم الحرف.
- ربط الرمز البصري مع صوت الحرف.
- ربط حواس الطفل (السمع) مع سماع الطفل لصوته.

3- طريقة هيج كيرك: وهي تعتمد على نظام القراءة الصوتية بطريقة منظمة، وهنا تعتمد على إعطاء الطفل التغذية الراجعة بعد تصحيح الإجابة، وتقوم على البدء باستخدام الحروف الساكنة ثم المتحركة وتعليم أصواتها للأطفال. (ماجد السيد عبيد، 2013، ص 115).

4- طريقة القراءة العلاجية: يقوم برنامج القراءة العلاجية على النحو التالي:

- تقديم تعليم فردي مباشر للطفل الذي يحتل مرتبة أدنى مستوى من أقرانه في الصف.
- يتم تقويم جميع أطفال الصف خلال الأسابيع القليلة الأولى وتحديد الأطفال الذين يحتلون المرتبة الأدنى.
- الأطفال الذين يقعون في أدنى رتبة بالنسبة لأقرانهم من أطفال الصف هم الذين يختارون برنامج القراءة العلاجية.
- يكون الهدف من البرنامج في هذه الحالة التعجيل برفع مستوى الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة، كي يصلوا إلى مستوى أقرانهم بسرعة مما يمكن من خلال تطبيق الطريقة الكلية للقراءة.

5- برنامج التدريس المباشر:

تشير الدراسات التي أجرت على برامج التدريس الوجه المباشر على فعاليته المبالغة بالنسبة للأطفال الذين يعانون من صعوبات حادّة في القراءة، حيث تتكون برامج التدريس الموجه المباشر من ستة مستويات تناسب صفوف المرحلة الأساسية الأول من الصف الأول وحتى السادس، ويشتمل كل مستوى على دروس مصممة بعناية على أساس التتابع الهرمي أو الهيراركي للمهارة وفقا للمبادئ الأساسية لعلم النفس السلوكي التي تحتوي على تدريبات وتوجيهات أو تعليمات قرائية إعمالا لمبدأي التكرار والممارسة، والتي يتم من خلالها تدريب الأطفال وفقا لخطوات صغيرة مخططة يتابعها المعلم باستخدام برامج التعزيز المتنوعة. (محمد سامي ملجم، 2010، ص 302).

خلاصة:

من خلال ما سبق نستنتج أن صعوبة القراءة من أهم المواضيع في صعوبات التعلم، حيث حاولنا إعطاء بعض التعاريف لها ومحاولة شرحها، وتطرقا إلى التطور التاريخي لهذا الاضطراب، كما تطرقنا إلى أسباب وعوامل صعوبة القراءة التي لا يمكن إرجاعها إلى سبب واحد يؤدي للإجابة بصعوبة القراءة نظرا لوجود أسباب تجمع بين الوراثة والعصبية الفيزيولوجية والانفعالية والعاطفية، وتمّ التكلم عن مظاهر صعوبة القراءة التي تظهر واضحة في البطء في القراءة وأخطاء في القراءة الجهرية كالحذف والإبدال.

وتطرقنا أيضا إلى أنواع صعوبة القراءة، ومن بين أهم هذه الأنواع عسر القراءة الفنولوجي كما يوجد عسر القراءة السطحي وعسر القراءة المختلط، وأعطينا كيفية التشخيص باعتبار القراءة من أهم المواد الدراسية التي يجب أن يجيدها التلميذ وتناولنا بعض طرق العلاج التي يمكن إتباعها للحدّ من هذا الاضطراب.

الفصل الثالث

التوافق النفسي

تمهيد

1-التوافق النفسي

2-أهمية التوافق النفسي

3-أبعاد التوافق النفسي

4-مظاهر التوافق النفسي

5-معايير التوافق النفسي

6- النظريات المفسرة للتوافق النفسي

7- عوائق التوافق النفسي

خلاصة

تمهيد:

يعدّ التوافق النفسي من أهم الأسس المتاحة النفسية وذلك لارتباطه الوثيق بالشخصية وأبعادها فهو العملية الديناميةُ الوظيفية التي تلازم الفرد منذ الولادة حتى الوفاة، وهو كذلك يعبر عن مدى تفاعل واندماج الطفل مع الوسط الذي يعيش فيه سواء في المدرسة أو البيت، ففي هذا الفصل سنتطرق إلى مفهوم التوافق النفسي وأهميته بالإضافة إلى أبعاده ومظاهره وأهم المعايير التي يقوم عليها وبعض النظريات المفسرة له وكذلك نتطرق إلى عوائق التوافق النفسي.

1- التوافق النفسي:

التوافق النفسي هو "عملية ديناميكية مستمرة يحاول الفرد تعديل ما يمكن تعديله في سلوكه وفي بيئته الطبيعية والاجتماعية وتقبّل مالا يمكن تعديله فيها حتى حدوث حالة من التوازن والتوافق بينه وبين البيئة تتضمن إشباع معظم حاجاته الداخلية ومقابلة أغلب متطلبات بيئته الخارجية". (محمد جاسم العبيدي، 2009، ص 477).

التوافق النفسي هو "حالة من الإتزان الداخلي للفرد، بحيث يكون الفرد راضيا عن نفسه مستقبلا لها، مع التحرّر النسبي من التوترات والصراعات التي ترتبط بمشاعر سلبية عن الذات". (أبو سكران، 2009، ص 10).

ويعرف أيضا بأنه: "مجموعة من الإستجابات المختلفة التي تدلّ على تمتّع الفرد وشعوره بالأمن الشخصي، كما يتمثل في اعتماده على نفسه وشعوره بالحرية في توجيه السلوك دون سيطرة الغير. (الخالدي، 2009، ص 101).

يعرفه مرسي 1975 أنه "قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع مجتمعه، بحيث يسلك سلوكا مقبولا يدلّ على الإتزان في مختلف المجالات وفي كل الظروف".

ويرى موسى 1981 بأنه: "العملية المستمرة التي يقوم بها الفرد مستهدفًا تغيير لسلوكه، ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين نفسه من جهة وبينه وبين البيئة من جهة أخرى".

أما أبو النيل 1984 فيعرفه بأنه " قدرة الفرد على التواؤم مع نفسه ومع السياق الاجتماعي الذي يعيش فيه في مختلف مجالات حياته". (سعاد معروف الدوري، 2014، ص 11).

كما يعرفه لازورنس بأنه "مجموعة من العمليات التي تساعد الفرد على التغلّب على المتطلبات والضغوط المتعددة". (القذافي، 1998، ص 70).

ويعرفه مصطفى فهمي بأنه "عملية ديناميكية مستمرة التي يهدف فيها الشخص إلى تغيير سلوكه لإحداث علاقة أكثر تلاؤما بينه وبين بيئته". (مصطفى فهمي، 1979، ص 23).

2- أهمية التوافق النفسي:

- **ميدان علم النفس:** يعتبر التوافق النفسي من بين أهم محاور ومواضيع علم النفس، حيث يلاحظ أن الكثير من الدراسات تنصبّ على هذا الموضوع، ويظهر ذلك جليا وبوضوح في الكثير من تعريفات علم النفس في حد ذاته. علم النفس هو دراسة توافق الفرد أو عدم توافقه بمتطلبات مواقف الحياة التي تمليها عليه طبيعته الإنسانية الشخصية اِستجابة للمواقف، فعلم النفس يدرس مدى توافق الفرد مع متطلباته الذاتية والإجتماعية والتغيّر المستمر للمواقف كما يدرس طرق الوصول إلى التوافق وطبيعة العمليات التي يقوم بها من أجل التوافق. (الدسوقي، 1974، ص 28).
- **ميدان الصحة النفسية:** إنّ التوافق هو أساس الصحة النفسية فهي تقف على طريقة الفرد في تحقيق التوافق مع ذاته، وبيئته، وعلى طريقة تفكيره وعلاقته بالآخرين، كما يعتبر التوافق النفسي آلية لخفض التوتر الذي قد يعاني منه الفرد جرّاء فقدان التوازن أو عدم موائمته بين احتياجاته الداخلية وضغوط المجتمع والبيئة الخارجية، أي أنّ التوافق النفسي يحقّق خلو الفرد من الصراعات النفسية إذا التوافق النفسي يعتبر بمثابة قلب الصحة النفسية. (زهران، 1997، ص 9).
- **ميدان التوجيه التربوي:** يعدّ التوجيه التربوي أحد الوسائل الهامة لمساعدة الأفراد في حياتهم المدرسية، حيث يعرّفه "محمد مصطفى وبركات لطفي أحمد" على أنه "مجمع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله، وأن يستغلّ إمكانياته الذاتية وقدراته ومهاراته واِستعداده وميوله وأن يستغل إمكانيات بيئته ويختار الطرق المحققة لذلك بحكمة وتعقّل فيتمكن من تحقيق توافقه مع نفسه ومجتمعه. (الشاذلي، 2001، ص 58).
- **ميدان علوم التربية:** فالتربية كما عرفها العلماء "هي كل ما يعمله الفرد لنفسه أو يعمله غيره له بقصد تقرّبه من درجة الكمال التي تمكنه بيئته واِستعداداته من بلوغها".

لذلك فنجاح الفرد في دراسته يستدعي تحقيق توافقه النفسي، إذ يعدّ مؤشرا إيجابيا للتحصيل ودافعا قويا يدفع التلميذ إلى زيادة رغبته وإقباله على التعلم وعلى إقامة علاقة طيبة مع الزملاء والأساتذة.

وبالنسبة للتلاميذ الذين لم يحققوا التوافق النفسي الجيّد أو ذوي التوافق السيّء يعانون من الضيق النفسي الذي يدفعهم إلى التعبير باستجابات متعددة كالخوف، القلق وغيرها مما ينعكس عليهم سلبا في حياتهم وفي تحصيلهم الدراسي. (الشاذلي، 2001، ص 58).

3- أبعاد التوافق النفسي:

- **التوافق الإنفعالي:** تؤكد سامية القطان (1985) أن التوافق الإنفعالي ليس مجرّد مجال على قدم المساواة مع غيره من المجالات الأخرى مثله مثل التوافق المهني أو الأسري أو الاجتماعي إنما هو يعتبر بمثابة لبّ وصميم كل توافق يصدر عنها وينعكس مرتدا إليها لأن انفعالية الفرد تتبدّى في مجاله المهني ومجاله الأسري وغيره من المجالات، بل وتختلف أو يمكن أن تختلف في بعض المجالات الأخرى عن بعضها الآخر فقد تكون انفعالية أقرب إلى القمة والمثالية في المجال الاجتماعي بينما تنخفض إلى أدنى مستوى في الأسرة سواء في صورة تسلطية أو في أي صورة أخرى من صور الاضطراب.

- **التوافق الأسري:** يتضمن السعادة الأسرية التي تتمثل بالاستقرار والتماسك الأسري والقدرة على تحقيق مطالب الأسرة وسلامة العلاقات بين الوالدين لكليهما وبينهما وبين الأبناء وسلامة العلاقة بين الأبناء بعضهم والبعض الآخر، حيث تسود المحبة والثقة والإحترام المتبادل بين الجميع ويمتدّ التوافق الأسري ليشمل سلامة العلاقة الأسرية بين الأقارب وحلّ المشكلات الأسرية. (شريث علي، 2004، ص 130).

- **التوافق الدراسي:** يتضمن نجاح المؤسسة التعليمية في وظيفتها والتوؤم بين المعلم والطالب بما يهيّء للأخير ظروفا أفضل للنمو السويّ معرفيا وإنفعاليا وإجتماعيا مع علاج ما ينجم في مجال الدراسة من مشكلات كالتخلّف الدراسي، والغياب والتسرّب، هذا فضلا عن علاج المشكلات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن بعض الطلاب.

كما أنّ المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، فعليه أن يتعرف على شخصية تلاميذه وعلى الفروق الفردية بينهم، والخصائص العامة لمرحلة نموّهم والمشاكل النفسية والاجتماعية التي يمرّون بها وعلاجها حتى يساعدهم على توافقهم ونمو شخصياتهم وأهمية العلاقة بين المدرسة والأسرة في تحقيق التوافق، وأن عملية تدعيم الصلة والعلاقات بين المدرسة متمثلة في إدارتها ومدرسيها وبين المنزل متمثلا في والدي الطفل، وأن كفاءة المدرس وقدراته وعلاقاته مع تلاميذه كلها أمور تنعكس على سلوك التلاميذ وتؤثّر على مدى توافقهم في المدرسة وخارجها. (إبراهيم، 2014، ص 59-60).

4- مظاهر التوافق النفسي:

- **الاعتماد على النفس:** ويتمثل في قدرة الفرد على القيام بعمل دون الإستعانة أو الإتكال على غيره، وهذا وفق طاقته، كما يشمل تحمل الفرد للمسؤولية والثقة بالنفس في الأفعال والأقوال.

• الإحساس بالقيمة الذاتية: وتشمل مدى إحساس الفرد بذاته ورضاه عنها وتقبّلها وتقديرها ثم الإحساس بتقديرها من طرف الغير والشعور بأنه مرغوب ومحبوب من طرف المحيطين به.

• **الشعور بالإنتماء:** ويشتمل على تمتّع الفرد وإحساسه بالإنتماء لجماعة معينة تتقبله وتحبه وتقدره سواء كانت الجماعة أسرة تمثل الوالدين والإخوة، والفرد بطبيعته الفطرية لا يستطيع الإستغناء عن الإنتماء إلى جماعة أو أكثر، وهذا ما يسميه علماء النفس وعلماء الاجتماع مصطلح الجوع الاجتماعي.

• **الشعور بالحرية الذاتية:** وتتضمن شعور الفرد بالقدرة على توجيه سلوكه بحرية دون قيد ولا ضبط.

• **التحرّر من الميل على الإنفراد:** أي عدم ميل الفرد للإنطواء وإنعزاله عن البيئة الاجتماعية ولا يكون مستغرقا في نفسه، بل يكون فعالا في المجتمع، وهو الذي يبادر ويبدأ بالتفاعل مع الغير ويكون أكثر نشاط.

• **الخلو من الأعراض العصابية:** أي انعدام اضطرابات تشير إلى الإنحراف النفسي كالمشكلات السلوكية أو الإدمان أو الإجرام أو مشكلات دراسية أو اجتماعية. (حدادو، 2015، ص 14-15).

5- معايير التوافق النفسي:

• **الراحة النفسية:** يقصد بها أن الشخص المتمتع بالتوافق هو الذي يستطيع مواجهة العقبات وحل المشكلات بطريقة ترضاها نفسه ويقرّها المجتمع.

• **الكفاية في العمل:** تعتبر قدرة الفرد على العمل والإنتاج والكفاية فيها وفق ما تسمح به قدراته من أهم دلائل الصحة النفسية، فالفرد الذي يزاول مهنة أو عملا فنّيا تتاح له الفرصة لإستغلال كل قدراته وتحقيق أهدافه الحيوية، وكل ذلك يحقق له الرضا والسعادة النفسية.

• **مدى إستمتاع الفرد بعلاقات اجتماعية:** إن بعض الأفراد أقدر من غيرهم على إنشاء علاقات اجتماعية وعلى الإحتفاظ بالصداقات والروابط.

• **الأعراض الجسمية:** في بعض الأحيان يكون الدليل الوحيد على سوء التوافق هو ما يظهر في شكل أعراض جسمية مرضية.

• **الشعور بالسعادة:** الشخصية السوية هي التي تعيش في سعادة دائمة وهي خالية من الصراع والمشاكل.

• القدرة على ضبط الذات وتحمّل المسؤولية: إن الشخص السوي هو الذي يستطيع أن يتحكم في رغباته ويكون قادر على إرجاء إشباع بعض حاجاته وأن يتنازل لذات قريبة عاجلة في سبل ثواب أجل أبعد، أكثر دوما فهو لديه قدرة على ضبط ذاته، وعلى إدراك عواقب الأمور.

- **ثبات اتجاهات الفرد:** إن ثبات اتجاهات الفرد يعتمد على التكامل في الشخصية، وكذلك على الاستقرار الإنفعالي إلى حد كبير.
- **اتخاذ أهداف واقعية:** الشخص المتمتع بالصحة النفسية هو الذي يضع نفسه أمام أهداف ومستويات للطموح ويسعى للوصول إليها حتى ولو كانت تبدو له غالب الأحيان بعيدة المنال، فالتوافق المتكامل ليس معناه تحقيق الكمال، بل بذل الجهد والعمل المستمر في سبيل تحقيق الأهداف. (حسين أحمد حشمت ومصطفى حسين باهي، 2007، ص 62-63).

6- النظريات المفسرة للتوافق النفسي:

1- النظرية البيولوجية theory biological:

من مؤسسيها الباحثان "داروين ومنلكالمان وبالتون" ترتكز هذه النظرية على النواحي البيولوجية للتوافق، حيث ترى كل أشكال سوء التوافق تعود إلى أمراض تصيب أنسجة الجسم والمخّ، وتحدث هذه الأمراض منها الموروثة ومنها المكتسبة خلال مراحل حياة الفرد من إصابات نفسية التي تؤثر على التوازن الهرموني للفرد نتيجة تعرّضه للضغوطات.

ويرى أصحاب هذه النظرية أن عملية التوافق تعتمد على الصحة النفسية، وبالتالي التوافق التام للفرد (التوافق الجسمي) أي سلامة وظائف الجسم المختلفة، ويقصد بالتوافق في ظلّ هذه النظرية انسجام نشاط وظائف الجسم فيما بينها، أما سوء التوافق فهو اختلاف التوازن الهرموني أو نشاط أو وظيفة من وظائف الجسم. (حسين وآخرون، 2008، ص 111).

2- نظرية التحليل النفسي psyco analysesestheory:

من أبرز رواد هذه النظرية نجد الباحث فرويد (Freuid) يرى أن عملية التوافق النفسي غالبا ما تكون لاشعورية فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية بوسائل مقبولة اجتماعيا. (عبد الحميد، 2001، ص 56).

كما يرى أن العصاب والذهان ما هو إلا عبارة عن شكل من أشكال سوء التوافق كما يقرر أن السمات الأساسية للشخصية المتوافقة والمتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في ثلاث سمات هي: قوة الأنا، القدرة على العمل، القدرة على الحب.

كما ترى أن الشخصية تتكون من ثلاث أبنية نفسية هي:

الهو: ويمثل الرغبات والحاجات الأساسية وهو مخزن الطاقة الجنسية ومبدأ اللذة في البحث عن تحقيق سريع الإشباع دون مراعاة القيمة الاجتماعية.

الأنا: على العكس من الهو ويتبع مبدأ الواقع ويكبح الهو.

الأنا الأعلى: ويتكون من الضمير والأنا المثالية وهو مخزن المثل والمعايير الاجتماعية والأخلاقية.

3- النظرية السلوكية Behaviorisme theory:

يتمثل التوافق لدى السلوكيين في استجابات مكتسبة من خلال الخبرة التي يتعرّض لها الفرد التي تؤهله للحصول على توقعات منطقية، فتكرار إثبات سلوك ما من شأنه أن يتحول إلى عادة وعملية توافق الشخص لدى "واطسون"، "سكينر" لا يمكن أن تنمو عن طريق ما يبذله الجهد الشعوري للفرد ولكنها تتشكل بطريقة آلية تبعده عن الطبيعة البشرية واِعتبروا أن كثيرا من الوظائف البشرية تتمّ والفرد على درجة عالية من الوعي والإدراك مزاملة للأفكار والمفاهيم الأساسية.

4- نظرية علم النفس الإنساني Humanistic psychologic:

يتمثل مدخل علم النفس الإنساني في مساعدة الأفراد على التوافق، وذلك عن طريق تقبل الآخرين وشعورهم بأنهم أفراد لهم قيمتهم، ومنها البدء في البحث عن ذاتهم والتداول مع أفكار ومشاعر كانت مدفونة محاولين الحصول على القبول مع الآخرين، وبالتالي تحقيق التوافق السليم.

في هذا الصدد يشير "كارل روجرز" إلى أن الأفراد سيّئو التوافق كثيرا ما يتميزون بعدم الاتساق في سلوكاتهم، حيث يعرف كارل روجرز بأن "سوء التوافق" تلك الحالة التي يحاول الفرد فيها الاحتفاظ ببعض الخبرات بعيدا عن الإدراك أو الوعي، وفي الواقع أن عدم قبول الفرد لذاته دليل على سوء توافقه، وهذا ما يولد فيه التوتر. (محمد بن علي، 2008، ص 21-22).

7- عوائق التوافق النفسي:

- **النقص الجسماني:** تؤثر الحالة الجسمية العامة للفرد على مدى توافقه، فالشخص المريض الذي تنتابه الأمراض تقل كفاءته ويكون عرضة لمواجهة مشاكل لا يواجهها عادة الشخص السليم.

- **عدم إشباع الرغبات بالطرق التي تقرها الثقافة:** يرى الفرد حاجاته الجسمانية وحاجاته الاجتماعية المكتسبة، وإذا استثيرت الحاجة أصبح الإنسان في حالة توتّر واِختلال لتوازنه ولابدّ للحاجة من مشبع لإزالة التوتر وإعادة التوازن وتحديد ثقافة الطرق التي يتم بها إشباع هذه الحاجات.
- **عدم تناسب الإنفعالات والمواقف:** إن الإنفعالات الحادة المستمرة تخلّ من توازن الفرد ولها آثار ضارة جسمانيا واِجتماعيا.
- **الصراع بين أدوار الذات:** ما يؤدي عادة إلى الصراع وعدم التكيّف وجود مجموعة من العوائق والمتمثّلة في:

– **العوائق النفسية:** ويقصد بها نقص الذكاء الاجتماعي أو ضعف في القدرات العقلية والمهارات النفسية والحركية أو خلل في نمو الشخصية والتي تعوق عن تحقيق الأهداف والصراع النفسي الذي ينشأ عن تناقض وتعارض الأهداف وعدم القدرة على المفاضلة بين الأشياء في الوقت المناسب.

– **العوائق المادية الاقتصادية:** ويقصد بها نقص المال وعدم توفر الإمكانات المادية، وهذا يعتبر عائقا كبيرا يمنع كثيرا من الناس من تحقيق أهدافهم في الحياة، وقد يسبب لهم الشعور بالأحباط.

– **العوائق الاجتماعية:** يقصد بها القيود التي يرفضها المجتمع في عاداته وتقاليده وقوانينه لضبط السلوك وتنظيم العلاقات. (عودة ومرسي، 1984، ص 175).

خلاصة:

في الأخير فإن موضوع التوافق النفسي من أهم مواضيع علم النفس والصحة النفسية وعن طريقه يحقق الفرد أكبر قدر من الرضى النفسي، ولقد حاولنا في هذا الفصل تقديم أهم التعريفات التي قدمت التوافق النفسي وأهميته وتطرقنا إلى أبعاده، مظاهره وأهم معاييره وبعض النظريات المفسرة له مع عوائق التوافق النفسي.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

3- الحدود الزمانية والمكانية

4- عينة الدراسة

5- أدوات جمع البيانات

6- وسائل التحليل الاحصائي

1- منهج الدراسة: يعتبر المنهج أسلوب التفكير والعمل الذي يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها، قصد الوصول إلى نتائج وحقائق حول الظاهرة المدروسة.

والمنهج المناسب الذي يتماشى مع موضوعنا والذي يبحث عن العلاقة بين صعوبة القراءة والتوافق النفسي هو المنهج الوصفي الارتباطي.

- المنهج الوصفي الارتباطي نوع من أنواع مناهج البحث العلمي، والذي يهتم بتوضيح العلاقة بين متغيرين أو أكثر، أو قياس مدى الارتباط بينهما وأوجه الاختلاف والتشابه، ويهتم بدراسة نوع وحجم العلاقة بين هذه المتغيرات ومعرفة أهم ما يميز ظاهرة عن غيرها.

وتم استخدما المنهج باعتباره أكثر المناهج ملائمة لدراستنا وتفسير علمي لها بشكل موضوعي فهو يتيح لنا وصف متغيرات الدراسة المتمثلة في صعوبة القراءة والتوافق النفسي، كما يتيح لنا معرفة العلاقة بينهما.

2- الدراسة الاستطلاعية: هي نوع من أنواع الأبحاث التي يقوم بها الباحث من أجل إجراء دراسة ميدانية، ويقوم الباحث بإجراء تلك الدراسة الاستطلاعية عندما تكون المعلومات التي يعرفها عن موضوع بحثه قليلة للغاية بحيث تكون غير كافية لإجراء دراسة وصفية.

حيث هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى:

- بناء أداة الدراسة الأساسية وهي الاستبيان.
- التعرف على صعوبات الميدان.
- التأكد من مدى صحة صياغة الفرضيات.
- التعرف على مواصفات وخصائص العينة.
- حساب الخصائص السيكومترية والتأكد من سلامتها قبل إجراء الدراسة الاستطلاعية.

الأدوات المستعملة في الدراسة الاستطلاعية هي الاستبيان حيث شملت دراستنا عينة قدرها 50 تلميذ وتلميذة، وكانت نتائج هذه الدراسة كالتالي:

- تحديد عينة الدراسة الأساسية.
- تعديل بعض بنود الاستمارة.

- ضبط الصورة النهائية لأداة الدراسة.
- التأكد من الخصائص السيكومترية للإنسان.

3- الإطار الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية من 27 أفريل 2022 إلى غاية 10 ماي 2022 بولاية جيجل في مدرسة بوحليسة أحسن، خشة أحسن، شويب رشيد، عبد العربي بحيث تحتوي مدرسة شويب، خشة، وبوحلسية على قسم واحد ومدرسة عبد العربي، على أربعة أقسام فكان عدد التلاميذ 50 تلميذ وتلميذة والجدول التالي يوضح ذلك:

اسم المدرسة	عدد التلاميذ
قسم في مدرسة بوحليسة أحسن	4 تلاميذ
قسم في مدرسة شويب رشيد	14 تلميذ
قسم في مدرسة خشة أحسن	14 تلميذ
قسم في مدرسة عبد العربي	16 تلميذ
المجموع	50 تلميذ

4- **عينة الدراسة:** تعرف العينة بأنها جزء من مجتمع الدراسة وعينة الدراسة تتمثل في تلاميذ المرحلة الإبتدائية حيث شملت تلاميذ الصف الخامس واعتمدنا على العينة القصدية أي باختيار التلاميذ الذين يعانون من صعوبة القراءة، باختيارنا لعينة الدراسة، حيث بلغت 50 تلميذ وتلميذة من مجتمع أصلي قدر بـ120 موزعون عبر أربعة ابتدائيات بمن لهم صعوبات القراءة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

- خصائص العينة:

جدول رقم(01): يبين توزيع العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	23	%4.34
أنثى	27	%3.70

المصر: من إعداد الطالبتين

من خلال الجدول رقم(01) نلاحظ أنه يوجد 23 تلميذ من جنس ذكر بنسبة 4.34%، وهناك 27 تلميذ من جنس أنثى بنسبة 3.70%.

جدول رقم(02): يبين توزيع العينة حسب الحالة

الحالة	التكرار	النسبة المئوية
معيد	1	%2.04
غير معيد	49	%97.96

المصدر: من إعداد الطالبتين

من خلال الجدول رقم(02) نلاحظ أنه هناك تلميذ معيد بنسبة مئوية قدرها(2.04%) و49 تلميذ غير معيد بنسبة مئوية قدرها (97.96%).

الصدق التميزي: يعد أحد أنواع الصدق بحيث يمكن التعرف من خلاله إذا ما كانت أداة القياس فعلا ما وضعت لقياسه وله ارتباط وطيد بمعامل الثبات بحيث يحسب عن طريق الجذر التربيعي لمعامل الثبات وقد قدر في هذه الدراسة بــ $\sqrt{0.75}$ يساوي 0.86 وتدل على صدق أداة الدراسة.

الثبات:

يعرف الثبات على أنه يتم الحصول على نفس النتائج إذا ما تم تطبيق نفس أفراد العينة أي أنا لأفراد سيحصلون على نفس الدرجات وتكون قريبة منه عند إعادة التطبيق ويمكن القول أن الاختبار أو أداة الدراسة على درجة عالية من الثبات ولقد اعتمدنا في حسابنا للثبات على معامل ألفا كرونباخ وهذا بهدف معرفة سلامة البنود في الأداة ذاتها وقد بلغ معامل الثبات والاستمارة 0.75 وهو معامل جيد يمكن من خلاله تبني الاستمارة وتطبيقها في الدراسة .

جدول رقم(03): يوضح معامل ثبات الاستمارة

عدد أفراد العينة	ألفا كرونباخ
50	0.75

المصدر: من إعداد الطالبتين من خلال مخرجات برنامج Spss الصدق:

تم التحقق من صدق الدراسة عن طريق:

الصدق الظاهري (صدق المحكمين): تم عرض الأداة في صورتها الأولية على خمسة أساتذة محكمين من قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا بجامعة جيجل حيث قدموا بعض الآراء والملاحظات والتي تم في ضوءها تعديل بعض العبارات وبعد إجراء هذه الخطوات أصبح الاستبيان يتمتع بالصدق الظاهري وبناءا على آراء الأساتذة المحكمين قمنا بإجراء التعديلات التالية:

المحور	رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
صعوبة القراءة	02	عند قراءة نص أستغرق وقت طويل	أستغرق وقت طويل عند قراءة نص
	05	تقييمي في التعبير ضعيف بسبب القراء	تقييمي في التعبير الشفهي ضعيف بسبب القراءة – تقييمي في التعبير الكتابي ضعيف بسبب القراءة
	11	صعوبة في الحفظ والتمييز بين المفاهيم الرياضية من جمع وطرح وضرب وقسمة	أجد صعوبة في القيام بالعمليات الرياضية كالضرب والقسمة
	14	ضعف ميولي نحو القراءة	أتجنب القراءة بسبب كثرة أخطائي.
التوافق النفسي	04	أجد صعوبة في التغلب على انفعالاتي	أجد صعوبة في التغلب على أحاسيسي
	11	أشعر أنني لدى حافز في حياتي	أشعر أنني لدي دافع في حياتي
التوافق الأسري	03	أعاني من تأثير المشاكل العائلية كالطلاق، الوفاة	أعاني من المشاكل العائلية كالطلاق، الوفاة
	07	أسرتي تحملني مسؤولية رسوبي في المدرسة	أسرتي تحملني ضعف علاماتي في الدراسة
	11	أسرتي تحفزني بالهدايا عند حصولي على علامات ممتازة	أسرتي تقدم لي الهدايا عند حصولي على علامات ممتازة

5- أداة جمع البيانات: اعتمدنا في دراستنا لجمع البيانات على الاستمارة وتعرف الاستمارة بأنها أداة جمع البيانات متعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب واستخدمنا الاستمارة كأداة في الدراسة لأنها تتناسب مع طبيعة موضوعنا وفرضياته المطروحة ولقد احتوت الاستمارة

التي اعتمدناها على 42 بند تم صياغتها من فرضيات الدراسة وأبعادها كما استعملنا فيها(موافق،محايد، غير موافق).

وبعد الإنتهاء من صياغة الاستمارة قمنا بتوزيعها على خمسة أساتذة محكمين حيث قمنا بتصحيح بعض الأخطاء ثم إخراج الاستمارة في صورتها النهائية بعدها قمنا بتوزيعها على 50 تلميذ وتلميذة في أربع ابتدائيات وقد احتوت الاستمارة التي اعتمدنا عليها على 3 محاور موضحة كالآتي:

المحور الأول: صعوبة القراءة ويحتوي على 16 بند.

المحور الثاني: التوافق النفسي ويحتوي على 13 بند.

المحور الثالث: التوافق الأسري ويحتوي على 13 بند.

– **الخصائص السيكومترية للأداة:** تتمثل الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة في الصدق والثبات حيث يعدان شرطان أساسيان يجب توفرهما لتبني أداة الدراسة وهي الاستمارة.

6– وسائل التحليل الإحصائي: بعد جمع المعطيات قمنا بمعالجتها وتحليلها وذلك بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

– **معامل الإرتباط سبيرمان براون:**

يستخدم معامل الارتباط سبيرمان لقياس الارتباط بين متغيرين ترتيبيين حيث يأخذ بعين الاعتبار مواقع القيم ورتبتها وليس قيمها ولقد تم استعماله لحساب العلاقة بين التوافق النفسي وصعوبة القراءة.

–**الانحراف المعياري:** يعرف الانحراف المعياري على أنه الجذر التربيعي لمتوسط مربعات انحرافات القيم عن وسطها الحسابي، ويعتبر من أدق العمليات الحسابية المستخدمة في التحليل الإحصائي.

ولقد تم استعماله لحساب استجابات أفراد العينة حول كل من تغير التوافق النفسي وصعوبة القراءة.

– **المتوسط الحسابي:** يعرف المتوسط الحسابي على أنه القيمة الوسطية لمجموعة من القيم ويتم معرفة الوسط الحسابي من خلال العلاقة التي تربط ما بين القيم وتكون هذه القيم عبارة عن مجموعة من العناصر خاضعة للتحليل، فيمكن حساب الوسط من خلال حساب مجموعة الأرقام مقسمة على عدد تلك الأرقام.

ولقد تم استعماله لحساب استجابات أفراد العينة حول كل من متغير التوافق النفسي وصعوبة القراءة.

– النسب المئوية لحساب خصائص العينة.

– ألفا كرونباخ: لحساب أداة الدراسة.

الفصل الخامس

عرض وتفسير ومناقشة النتائج

1-عرض نتائج الدراسة

2-مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

1- عرض نتائج الدراسة

المحور الأول: صعوبة القراءة

جدول رقم(04): يوضح استجابة أفراد العينة لبنود محور صعوبة القراءة

رقم كل عبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
1	الخلط في قراءة بعض الحروف المتشابهة	1.36	0.722	منخفض
2	أستغرق وقت طويل عند قراءة نص	1.54	0.838	مرتفع
3	أقرأ بصوت منخفض خوفا من الخطأ	1.64	0.921	مرتفع
4	عدم القدرة على التركيز في القراءة	1.68	0.913	مرتفع
5	تقسيمي في التعبير الشفهي ضعيف بسبب القراءة	1.70	0.839	مرتفع
6	تقسيمي في التعبير الكتابي ضعيف بسبب القراءة	1.60	0.782	مرتفع
7	أرتكب عدة أخطاء عند نطق الكلمات	1.28	0.671	منخفض
8	أجد صعوبة في فهم النصوص واستيعابها	1.56	0.812	مرتفع
9	عند القراءة أقفز من سطر لآخر	1.20	0.535	منخفض
10	عند القراءة أقوم بحذف بعض الكلمات	1.32	0.621	منخفض
11	القراءة تشعرني بالملل والتعب	1.56	0.837	مرتفع
12	أجد صعوبة في القيام بالعمليات الرياضية كالضرب والقسمة	1.62	0.805	مرتفع
13	أجد صعوبة في قراءة ما أقوم بكتابته	1.46	0.734	منخفض
14	قراءة الجمل بطريقة سريعة وغير واضحة	1.30	0.614	منخفض
15	أتجنب القراءة بسبب كثرة أخطائي	1.48	0.839	منخفض
16	عدم القدرة على نطق الحروف نطقا صحيحا	1.38	0.697	منخفض
	المعدل	[illegible]	[illegible]	

المصدر: من إعداد الطالبتين

من خلال الجدول رقم(04) نلاحظ أن أفراد العينة يجدون صعوبة في الخلط في قراءة بعض الحروف المتشابهة بدرجة منخفضة حيث بلغ المتوسط الحسابي(1.36) وبانحراف معياري قدره(0.722) كما أنهم عادة ما يستغرقون وقت طويل عند قراءة نص حيث بلغ المتوسط الحسابي(1.54) وبانحراف معياري(0.838) كما أنهم يقرؤون بصوت منخفض خوفا من الخطأ وذلك بمتوسط حسابي(1.64) وبانحراف معياري بلغ(0.921) وأنهم يصعب عليهم التركيز في القراءة بمتوسط حسابي (1.68) وبانحراف معياري(0.913) كما أن التقسيم في التعبير الشفهي ضعيف بسبب القراءة وذلك بمتوسط حسابي(1.70) وبانحراف معياري(0.839) وكذلك تقييمهم في التعبير الكتابي ضعيف بسبب القراءة وذلك بمتوسط حسابي قدره بـ(1.60) وبانحراف معياري (0.782) كما أنهم يرتكبون عدة أخطاء عند نطق الكلمات بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي قدر بـ(1.28) ونحراف معياري (0.71)، كما نلاحظ أنهم عادة ما يجدون صعوبة في فهم النصوص واستيعابها حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.56) وبانحراف معياري (0.812) كما أنهم عند القراءة يقفزون من سطر لآخر بدرجة منخفضة وقد بلغ المتوسط الحسابي (1.20) وبانحراف معياري (0.535) كما نلاحظ أنهم عند القراءة يقومون بحذف بعض الكلمات بمتوسط حسابي قدر بـ(1.32) وبانحراف معياري (0.621) كما أنهم عادة ما تكون القراءة تشعرهم بالتعب والملل وقد قدر بمتوسط حسابي بـ(1.56) وبانحراف معياري(0.837) كما أنهم عادة ما يجدون صعوبة في القيام بالعمليات الحسابية كالضرب والقسمة بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.62) وبانحراف معياري(0.805) كما أنهم يجدون صعوبة في قراءة ما يقومون بكتابته بمتوسط حسابي (1.46) وبانحراف معياري(0.734) في حين أنهم يقرؤون الجمل بطريقة سريعة وغير واضحة وقدر قدر المتوسط الحسابي بـ(1.30) وبانحراف معياري (0.614) كما أنهم يتجنبون القراءة بسبب كثرة الأخطاء بمتوسط حسابي قدر بـ(1.48) وبانحراف معياري (0.839) في حين أنهم يجدون صعوبة في نطق الحروف نطقا صحيحا بمتوسط حسابي قدر بـ(1.38) وبانحراف معياري (0.697) وقد بلغ المتوسط الحسابي استجابات أفراد العينة حول بنود محور صعوبة القراءة (1.48).

المحور الثاني: التوافق النفسي

الجدول رقم(05) يوضح استجابة أفراد العينة لبنود محور التوافق النفسي

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
1	لدي ثقة كبيرة في نفسي	2.46	0.706	مرتفع
2	أشعر بالقلق والتوتر عندما لا أستطيع قراءة ما أريده	1.72	0.927	مرتفع
3	أفضل أن أكون وحيدا دون مشاركة الآخرين	1.50	0.735	منخفض
4	أجد صعوبة في التغلب على أحاسيسي	1.92	0.877	مرتفع
5	أعتذر عندما أكون مخطئا	2.64	0.663	مرتفع
6	أتميز بالعصبية وسرعة الغضب	1.78	0.910	مرتفع
7	أستطيع حل مشكلتي بمفردي	2.04	0.947	مرتفع
8	أشعر بالراحة في حياتي	2.54	0.676	مرتفع
9	أشعر بالرضا عن نفسي	2.58	0.673	مرتفع
10	أرى أن تقديري لذاتي مرتفع	2.44	0.675	مرتفع
11	أشعر أنني لدي دافع في حياتي	2.72	0.607	مرتفع
12	أحب زملائي	2.86	0.452	مرتفع
13	أتعاون مع زملائي	2.88	0.435	مرتفع
المعدل		[illegible]	[illegible]	

المصدر: إعداد الطالبتين

من خلال الجدول رقم(05) نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة لديهم ثقة كبيرة في النفس بمتوسط حسابي قدره (2.46) وانحراف معياري بلغ (0.706) كما أنهم يشعرون بالقلق والتوتر عندما لا يستطيعون قراءة ما يريدونه وقد بلغ متوسطها الحسابي (1.72) وانحرافها المعياري (0.927) ويفضلون الوحدة دون مشاركة الآخرين بمتوسط حسابي (1.50) وانحراف معياري (0.735) كما يعتذرون عند ارتكاب الخطأ بمتوسط حسابي قدره (2.64) وانحراف معياري قدره (0.663) إضافة إلى أنهم يتميزون بالعصبية وسرعة الغضب بمتوسط حسابي (1.78) وانحراف معياري (0.910) ويستطيعون إيجاد حلول لمشاكلهم بمفردهم بمتوسط حسابي (2.04) وانحراف معياري (0.947) إضافة إلى أنهم يشعرون بالراحة في حياتهم بمتوسط حسابي (2.54) وانحراف معياري(0.676) ويشعرون أيضا بالرضا عن أنفسهم بمتوسط حسابي (2.58) وانحراف معياري (0.673) كما أن تقديرهم لذاتهم مرتفع بمتوسط حسابي (2.44) وانحراف معياري (0.675) ولهم دافع في الحياة بمتوسط حسابي (2.72) وانحراف معياري (0.607) بالإضافة إلى أنهم يحبون زملائهم بمتوسط حسابي (2.86) وانحراف معياري (0.452) ويتعاونون معهم بمتوسط حسابي (2.88) وانحراف معياري (0.435) ولقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حول بنود محور التوافق النفسي (2.31).

المحور الثالث: التوافق الأسري

جدول رقم(06) يوضح استجابة أفراد العينة لبنود محور صعوبة القراءة

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
1	أسرتي تشجيعي على إظهار قدراتي	2.66	0.688	مرتفع
2	أفضل قضاء جميع أوقاتي مع عائلي	2.60	0.670	مرتفع
3	أعاني من المشاكل العائلية كالطلاق، الوفاة...إلخ	1.40	0.700	منخفض
4	أسرتي توفر لي كل ما أطلبه وأحتاجه	2.52	0.677	مرتفع
5	أخاف من أسرتي حين أرتكب خطأ ما	2.40	0.857	مرتفع
6	أسرتي تفضلني عن إخوتي	1.76	0.657	مرتفع
7	أسرتي تحملني ضعف علاماتي في الدراسة	2.08	0.900	مرتفع
8	أعيش في منزل صغير مع عائلة أخرى	1.38	0.602	منخفض
9	أسرتي تعاقبني بالضرب أمام زملائي	1.14	0.405	منخفض
10	أسرتي تساعدني في حل الواجبات المنزلية	2.00	0.857	مرتفع
11	أسرتي تقدم لي الهدايا عند حصولي على علامات ممتازة	2.66	0.688	مرتفع
12	علاقتي مع عائلتي قوية وصادقة	2.88	0.435	مرتفع
13	أسرتي تشجعني على الإبداع	2.86	0.452	مرتفع
المعدل				

المصدر: من إعداد الطالبتين بناء على مخرجات spss

من خلال الجدول رقم (06) نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة أسرتهم تشجعهم على إظهار قدراتهم حيث قدر المتوسط الحسابي بـ(2.60) وبانحراف معياري (0.688) كما أنهم يفضلون قضاء جميع أوقاتهم مع عائلتهم بمتوسط حسابي (2.60) وانحراف معياري (0.670) كما أنهم يعانون من مشاكل

عائلية كالطلاق والوفاة بمتوسط حسابي قدره (1.40) وانحراف معياري (0.700) كما أن الأسرة توفر لهم كل ما يطلبونه ويحتاجونه بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (2.52) وانحراف معياري (0.677) كما أنهم يخافون من الأسرة حين يرتكبون خطأ ما بمتوسط حسابي قدره(2.40) وانحراف معياري (0.857) وأن أفراد أسرتهم عادة ما تفضلهم عن إخوتهم بمتوسط حسابي (1.76) وانحراف معياري (0.657) وأن عائلتهم تحملهم ضعف علاماتهم في الدراسة بمتوسط حسابي (2.08) وبانحراف معياري (0.900) كما أنهم عادة ما يعيشون في منزل صغير مع عائلة أخرى بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي (1.38) وانحراف معياري (0.602) كما نلاحظ أنه عادة ما تعاقبهم الأسرة بالضرب أمام الزملاء بمتوسط حسابي (1.14) وانحراف معياري (0.405) في حين أن أسرتهم تساعدهم في حل الواجبات المنزلية بمتوسط حسابي (2.00) وانحراف معياري (0.875) وكذلك أسرتهم تقدم لهم الهدايا بمتوسط حسابي (2.66) وانحراف معياري (0.688) كما أن العلاقة مع العائلة قوية وهادفة بمتوسط حسابي (2.88) وانحراف معياري (0.435) كما نلاحظ أن الأسرة تشجع على الإبداع بمتوسط حسابي (2.86) وانحراف معياري (0.452) ولقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حول بنود محور التوافق الأسري (2.18).

الجدول رقم (07): يبين العلاقة بين صعوبة تعلم القراءة والتوافق النفسي

العلاقة بين	قيمة معامل الارتباط لسبيرمان براون	قيمة الدلالة الإحصائية sig	مستوى الدلالة (∝)	الحكم
صعوبة تعلم القراءة والتوافق النفسي	-0.261	0.068	0.05	غير دالة

من خلال الجدول (07) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان براون هي 0.261- غير دالة لأن قيمة الدلالة الإحصائية sig=0.068 أكبر من مستوى الدلالة0.05 = ∝، وبالتالي الفرضية الأساسية لم تتحقق أي لا توجد علاقة بين صعوبة تعلّم القراءة والتوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

جدول رقم (08): يبين العلاقة بين صعوبة تعلم القراءة والتوافق الأسري

العلاقة بين	قيمة معامل الارتباط لسبيرمان براون	قيمة الدلالة الإحصائية sig	مستوى الدلالة (∝)	الحكم
صعوبة تعلم القراءة والتوافق الأسري	0.13	0.335	0.05	غير دالة

من خلال الجدول رقم (08) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان براون هي 0.13 غير دالة لأن قيمة الدلالة الإحصائية sig=0.335 أكبر من مستوى الدلالة 0.05= ∝، وبالتالي الفرضية الجزئية الأولى لم تتحقق أي لا توجد علاقة بين صعوبة تعلّم القراءة والتوافق الأسري.

الجدول رقم (09): يبين اختبار الفروق في صعوبة القراءة حسب متغيّر الجنس

العلاقة بين	قيمة معامل الارتباط لسبيرمان براون	مستوى الدلالة	قيمة الدلالة الإحصائية sig	قيمة F	الحكم
الجنس	0.595	0.05	0.557	0.356	غير دالة

من خلال الجدول رقم 09) نلاحظ أنّ قيمة اختبار T هي 0.595 غير دالة لأنّ قيمة الدلالة الإحصائية sig=0.557 أكبر من مستوى الدلالة 0.05 = ∝، وبالتالي الفرضية الجزئية الثانية لم تتحقق أي لا توجد فروق دالة إحصائيا في صعوبات تعلم القراءة تعزى لمتغيّر الجنس.

جدول رقم (10): يبين اختبار الفروق في التوافق النفسي تعزى لمتغير الجنس

العلاقة بين	قيمة اختبار T	مستوى الدلالة	قيمة الدلالة الإحصائية sig	قيمة F	الحكم
الجنس	-0.732	0.05	0.939	0.006	غير دالة

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أنّ قيمة اختبار T هي 0.732- غير دالة لأنّ قيمة الدلالة الإحصائية sig=0.939 أكبر من مستوى الدلالة $\propto = 0.05$، وبالتالي الفرضية الجزئية الثالثة لم تتحقق أي لا توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق النفسي تعزى لمتغيّر الجنس.

الجدول رقم (05): يبين وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الأسري تعزى متغيّر الجنس

العلاقة بين	قيمة اختبار T	مستوى الدلالة	قيمة الدلالة الإحصائية sig	قيمة F	الحكم
الجنس	0.218	0.05	0.632	0.232	غير دالة

من خلال الجدول رقم (...) نلاحظ أن قيمة اختبار T هي 0.218غير دالة لأن قيمة الدلالة الإحصائية sig=0.632 أكبر من مستوى الدلالة $\propto = 0.\ 05$، وبالتالي الفرضية الجزئية لم تتحقق أي لا توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق الأسري تعزى لمتغير الجنس.

الثبات:

المحور	قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ	الحكم
صعوبة القراءة	0.87	مرتفع
التوافق	0.49	متوسط
الاستبيان الكلي	0.75	مرتفع

من خلال الجدول نلاحظ أنّ قيمة معامل الثبات لمحور صعوبة القراءة يساوي 0.87 أي أنه مرتفع وقيمة معامل الثبات لمحور التوافق يساوي 0.49 وهو متوسط أما بالنسبة لقيمة معامل الثبات للاستبيان الكلي تساوي 0.75 أي أنه مرتفع.

الصدق التمييزي:

صعوبة القراءة: $\sqrt{0.87} = 0.93$

التوافق: $\sqrt{0.49} = 0.70$

الاستبيان الكلي: $\sqrt{0.75} = 0.86$

II- تفسير ومناقشة النتائج:

1- تفسير ومناقشة الفرضية العامة:

انطلاقا من النتائج المتحصل عليها من خلال الفرضية العامة والتي تنص على وجود علاقة بين صعوبة القراءة والتوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ومن خلال قيمة معامل الارتباط لسبيرمان براون التي تساوي 0.261- عند مستوى الدلالة $\propto = 0.05$ ولأن قيمة الدلالة الإحصائية تساوي sig=0.068 أكثر من مستوى الدلالة 0.05 تبين أنه لا توجد علاقة بين صعوبة القراءة والتوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وبناء على ما توصلنا إليه نرفض الفرضية العامة ونقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود علاقة بين صعوبة القراءة والتوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وهو ما يختلف مع دراسة سليمة مقيدش(2005) تحت عنوان العلاقة بين السيطرة الدماغية وعسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين عسر القراءة ونمط السيطرة الدماغية المختلط.

كما اختلفت مع دراسة لعيس(2015) التي سعت إلى التعرف على المهارات المرتبطة بالقراءة المعرفية التي قد تميز الأطفال الناطقين بالعربية المصابين بعسر القراءة، حيث أكدت النتائج على أهمية المهارات المعرفية باكتساب القراءة والكتابة والغة العربية وأن أسباب استمرارية الصعوبات هي أسباب متعددة.

2- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

انطلاقا من النتائج المتحصل عليها من خلال الفرضية التي تنص على وجود علاقة بين صعوبة تعلم القراءة والتوافق الأسري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ومن خلال قيمة معامل الارتباط سبيرمان براون التي تساوي 0.13 عند مستوى الدلالة$0.05 = \propto$ وقيمة الدلالة الاحصائية sig=0.335 وهي غير دالة أي لم تتحقق فرضيتنا.

حيث اختلفت فرضيتنا مع دراسة جلجل 1995 بعنوان تشخيص صعوبة لدى عينة التلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حيث هدفت إلى التعرف على بعض العوامل المرتبطة بصعوبة القراءة ومن

بين هذه العوامل الاجتماعية نجد العامل الاجتماعي والعامل الأسري وكما جاء في اختبار وكسلر لقياس النظام العقلي وكذلك اختبار الجوانب العصبية والانفعالية والاجتماعية والأسرية.

3- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

انطلاقا من نتائج الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في صعوبة تعلم القراءة تعزى لمتغير الجنس لدى أفراد العينة ومن خلال قيمة اختبار Tالتي تساوي 0.595 وقيمة F التي تساوي 0.356 وقيمة الدلالة الاحصائية التي تساوي 0.557 وهي غير دالة وعليه نرفض هذه الفرضية أي أن فرضيتنا لم تتحقق.

حيث اتفقت دراسة سليمة مقيدش(2005) بعنوان العلاقة بين السيطرة الدماغية وعسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مع فرضيتنا الجزئية الثانية وقد جاءت نتائج هذه الدراسة بأنها توجد فروق واضحة بين الجنسين في نسبة انتشار صعوبة القراءة وذلك لصالح الذكور وهذا يكون راجعا إما لأسباب تتمثل في القدرة على الاستيعاب فمثلا تكون نسبة استيعاب الإناث أكثر من الذكور بالرغم من أن هؤلاء التلاميذ لا يعانون من أي خلل وظيفي أو أن يعود ذلك إلى أسباب كثرة نسبة الإناث في المدارس التعليمية.

4- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

انطلاقا من نتائج الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق النفسي تعزى لمتغير الجنس ومن خلال قيمة اختبار Tالتي تساوي0.732- وقيمة F التي تساوي 0.006 وقيمة الدلالة الإحصائية التي تساوي 0.939 وهي غير دالة أي أنه لم تتحقق فرضيتنا وهذه الفرضية اختلفت مع دراسة كريستال1994 حيث تضمنت الدراسة سوء التوافق النفسي وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي كما اختلفت فرضيتنا مع النظرية البيولوجية الذي أسسها الباحثان داروين ومناكالمان وبالتون التي ترتكز على النواحي البيولوجية للتوافق حيث ترى أن أسباب سوء التوافق تعود إلى أمراض تصيب أنسجة الجسم والمخ وتحدث هذه الأمراض منها الموروثة ومنها المكتسبة خلال مراحل حياة الفرد من إصابات نفسية التي تؤثر على التوازن الهرموني للفرد نتيجة تعرضه للضغوطات واختلفت أيضا هذه الفرضية مع نظرية التحليل النفسي لفرويد حيث يرى أن عملية التوافق النفسي غالبا ما تكون لا شعورية والشخص المتوافق هو من

يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية لوسائل مقبولة اجتماعيا كما يرى أن العصاب والذهان ماهو إلا عبارة عن شكل من أشكال سوء التوافق.

5- مناقشة وتفسير الفرضية الجزئية الرابعة:

انطلاقا من نتائج الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق الأسري تعزى لمتغير الجنس لدى أفراد العينة ومن خلال قيمة اختبارT التي تساوي 0.218 وقيمة F التي تساوي 0.232 وقيمة الدلالة الإحصائية sig تساوي 0.632 وهي غير دالة أي أنه لم تتحقق فرضيتنا.

حيث اختلفت هذه الفرضية مع دراسة شقير 1992 في المملكة العربية السعودية التي استهدفت معرفة العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي والأسري والتحصيل الدراسي لدى الأطفال المراهقين حيث توصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين التوافق ببعديه الشخصي والاجتماعي والأسري مع التحصيل الدراسي وتقدير الذات بشكل عام.

❖ **الاقتراحات والتوصيات:**

- تدريب معلّمي المرحلة الابتدائية كيفية التعامل مع ذوي صعوبة القراءة وكيفية تشخصيهم.
- اختيار المعلمين ذوي الخبرة والكفاءة للتدريس في المرحلة الابتدائية لأنها مرحلة التأسيس للتلاميذ.
- تقديم المعلمين مواد قرائية تتناسب مع ميول ورغبات التلاميذ.
- كشف المعلمين عن التلاميذ الذين يعانون من صعوبة القراءة في وقت مبكر.
- على المعلمين الصبر أثناء تعليم التلاميذ القراءة واجتناب الضغط عليهم.
- اهتمام الوالدين بالأطفال ذوي صعوبة القراءة ومتابعتهم داخل وخارج المدرسة ومعاملتهم معاملة جيدة وحسنة.
- على التلاميذ المداومة على القراءة داخل وخارج المدرسة للتخلص من صعوبات القراءة.
- ضرورة وجودة مرشد نفسي أو أخصائي نفسي في المدارس الابتدائية لتشخيص ذوي صعوبات تعلم القراءة.

خاتمــة

خاتمة:

يعتبر موضوع صعوبات التعلم من أهم المشكلات التي يواجهها المدرسون في الوقت الحالي وخاصة ما يتعلق بصعوبات التعلم الأكاديمية والمتضمنة لصعوبة القراءة أو ما يسمى بعسر القراءة(الديسكليسكيا).

ولقيت هذه الأخيرة اهتمام الكثير من طرف الباحثين والمختصين فصعوبة القراءة هي عبارة عن إعاقة تعليمية تظهر معاناة الطالب من مشاكل كثيرة في القراءة والكتابة، حيث أنه يكون لدى الطالب مشاكل في الرياضيات فيشير ذلك إلى وجود خلل عددي، أما الأطفال الذين يعانون من مشكلة في تكوين الجمل فيكون هناك خلل أيضا، كما أنه من الممكن أن يعاني الطفل من اضطرابات لغوية تؤدي إلى حدوث مشكلة في استيعاب ما يقرأ من اللغة وفهمه.

فالقراءة لا تقتصر على فك الرموز أو التعرف على الكلمات والنطق بها بشكل صحيح فحسب، وإنما هي نشاط عقلي يتضمن الفهم والتحليل والنقد ولا يمكن للفرد أن يكلل بالنجاح في الميادين الأخرى بلا قدرة قرائية، وصعوبة القراءة بدوره بحيث أن يؤدي بالتمكين إلى عدم التوافق مع نفسه أو غيره داخل المدرسة، وذلك بسبب شعوره بالضعف في القراءة وتوهمه بسخرية زملائه من مما يؤدي إلى إحداث قلق للتلميذ.

وهذا ما حاولت الدراسة تناوله حول صعوبة القراءة وعلاقة التوافق النفسي حيث تم عرض هذين المتغيرين ومعرفة مدى ارتباطهما اعتمادا على مجموعة من الأساليب الإحصائية فمن خلال ما تم التوصل إليه من النتائج السابقة السالفة الذكر وبعد تطبيق عينة الدراسة المتمثلة في (50) تلميذا يعانون من صعوبات القراءة من الجنسين.

- لا توجد علاقة بين صعوبة القراءة والتوافق لدى أفراد العينة.
- لا توجد علاقة بين صعوبة القراءة والتوافق الأسري لدى أفراد العينة.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في صعوبات تعلم القراءة تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق النفسي تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق الأسري تعزى لمتغير الجنس.

وقد جاءت كل نتائج الدراسة عكس ما افترضناه في بحثنا ويعود ذلك إلى تباين خصائص العينات.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- **المراجع العربية:**

- **الكتب:**

1. إبراهيم سليمان، عبد الواحد(2013): الاتجاهات الحديثة في صعوبات التعلم النوعية، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن.
2. إبراهيم يوسف سليمان عبد الواحد(2015): سيكولوجية صعوبات التعلم(ذوي المنحة التعلمية ... بين التنمية والتنحية)، دط، دار الوفاء، دنيا الطباعة والنشر، مصر.
3. أبو رياش حسين وآخرون(2006): الدافعية والذكاء العاطفي، ط1، دار الفكر، الأردن.
4. أبو غنيمة عادل يوسف(2010): عسر القراءة وطرق العلاج، الدار الأكاديمية للعلوم.
5. البطانية أسامة محمد وآخرون(2005): صعوبات النظرية والممارسة، ط1، دار المسيرة، الأردن.
6. جدوع عصام(2007): صعوبات التعلم، (دط)، دار اليازوري العلمية للنشر، الأردن.
7. جلجل عبد المجيد نصرة محمد(1995): العسر القرائي(دراسة تشخيصية علاجية)، دار النهضة المصرية،مصر.
8. حشمت حسين أحمد ومصطفى حسين باهي(2007): التوافق النفسي والتوازن الوظيفي، ط1، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، مصر.
9. حمزة أحمد عبد الكريم(2008): سيكولوجية عسر القراءة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
10. الخالدي أديب محمد(2009): الصحة النفسية نظرية جديدة، دار وائل، ط1، عمان.
11. خضر ريما، خالد سعاد محمد(2007): صعوبات التعلم، ط1، دار البداية للنشر والتوزيع، الأردن.
12. الداهري صالح حسن(2016): سيكولوجية صعوبات التعلم الأسس والنظريات،ط1، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، الأردن.
13. دسوقي كمال(1974): علم النفس ودجراسة التوافق، دار النهضة العربية، بيروت.
14. الدوري سعاد معروف(2014): دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي، دار الوفاء للطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية.
15. زهران عبد السلام حامد(1997): الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب للنشر، القاهرة.

16. السعيدي أحمد(2009): مدخل إلى الدسكليسكيا برنامج تدريب لعلاج صعوبات القراءة،دط، دار اليازوري العلمية، الأردن.

17. الشاذلي عبد الحميد محمد(2001): التوافق النفسي للمنشء، المكتبة الجامعية، الإسكندرية.

18. الشاذلي عبد الحميد(2001): الصحة النفسية والسيكولوجية الشخصية، المكتبة الجامعية الإزاريطية بالإسكندرية، مصر.

19. شريت أشرف محمد، على صبري محمد(2004): الصحة النفسية والتوافق النفسي، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

20. الشعراوي علاء محمود جاد(2013): أساليب تشخيص صعوبات التعلم، ط1، الكتاب الحديث، مصر.

21. الطاهر قحطان أحمد(2004): صعوبات التعلم، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

22. الطاهر قحطان أحمد(2008): مدخل إلى التربية الخاصة، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع.

23. عبد الواحد إبراهيم سليمان(2016): الصحة النفسية وتطبيقاتها في المؤسسة التربوية للمعلم والمتعلم، دط، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

24. عبيد السيد ماجد(2013): صعوبة التعلم وكيفية التعامل معها، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

25. العبيدي محمد جاسم(2009): علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

26. العدل عادل محمد(2013): صعوبات التعلم واثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار الكتاب الحديث، مصر.

27. العريشي جبريل بن حسن وآخرون(2015) صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية، ط1، دار صفاء، الأردن.

28. العزة سعيد حسني(2006): صعوبات التعلم–المفهوم–التشخيص الأسباب، أساليب التدريس واستراتجيات العلاج، ط1، دار الثقافة، للنشر والتوزيع، الأردن.

29. فهمي مصطفى(1979): التوافق النفسي والاجتماعي، ط1، مكتبة الخانجي، القاهرة.

30. قادري حليمة(2015): مدخل إلى الأرطوفونيا، تقويم اضطرابات الصوت والنطق واللغة، ط1، دار صفا للنشر والتوزيع، الأردن,

31. القدافي رمضان محمد(1998): الصحة النفسية والتوافق، المكتب الجامعي، الإسكندرية.

32. القمش مصطفى نوري(2012): االموهوبون ذوي صعوبات التعلم، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.

33. القمش مصطفى نوري، الجوالدة فؤاد(2012): صعوبات التعلم"رؤية تطبيقية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.

34. محمود أحلام حسن(2015): صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج، دط، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر.

35. ملحم محمد سامي(2010): صعوبات التعلم، ط2، دار الفن للنشر والتوزيع، الأردن.

- **المذكرات:**

36. أبو سكران عبد الله يوسف(2009): التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمركز الضبط (الداخلي- الخارجي) للمعاقين حركيا في قطاع غزة (رسالة ماجيستير كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة).

37. أبو طالب محمد بن علي(2008): التوافق النفسي والدافعية للإنجاز وإنشاء الذات، مذكرة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في الفلسفة في علم النفس التربوي، جامعة الخرطوم، كلية الدراسات العليا.

38. شيحان فاطمة الزهراء(2020): عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، دراسة ميدانية بمنطقة رقان، مذكرة لنسل شهادة الماستر في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي، جامعة دراية، أدرار.

39. مرباح، أحمد تقي الدين(2015): عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمدينة الأغواط، مذكرة ماجستير،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

- **المراجع الأجنبية:**

40. Anne.vHFrancoiseES tienne(2001)les dy slexiems3^{eme} edmaison.PARIS

ملحق رقم (01): يبين أسماء الأساتذة المحكمين

اسم الأستاذ (ة)	الرتبة	الجامعة	التخصص
كعبار جمال	أستاذ محاضر –أ–	محمد الصديق بن يحيى–جيجل–	علم النفس تنظيم وعمل
صيفور سليم	أستاذ التعليم العالي	محمد الصديق بن يحيى–جيجل–	علم النفس تنظيم وعمل
عبايدية أحلام	أستاذ مساعد –أ–	محمد الصديق بن يحيى–جيجل–	علم النفس التربوي
جردير فيروز	أستاذ محاضر –أ–	محمد الصديق بن يحيى–جيجل–	علم النفس التربوي
يسعد فوزية	أستاذ مؤقت	محمد الصديق بن يحيى–جيجل–	علم النفس التربوي

ملحق رقم (02)

جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

استبيان دراسة:

صعوبة تعلم القراءة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

-دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية جيجل-

السلام عليكم:

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة:

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر نضع بين يديك هذا الاستبيان الذي يتضمن عدد من العبارات، لدى يرجى قراءة العبارات بدقة والإجابة عنها بصدق وموضوعية، وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة مع عدم وضع أكثر من علامة في العبارة الواحدة.

من إعداد الطالبتين: **تحت إشراف الأستاذ:**

- العايب مريم - مجيدر بلال
- بوكرع زينة

السنة الدراسية: 2021-2022م

أولا: المعلومات الشخصية

المستوى الدراسي:.....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

معيد ☐ غير معيد ☐

ثانيا: العبارات

	العبـــــــارات	موافق	محايد	غير موافق
صعوبة القراءة	1- الخلط في قراءة بعض الحروف المتشابهة			
	2- أستغرق وقت طويل عند قراءة نص			
	3- أقرأ بصوت منخفض خوفا من الخطأ			
	4- عدم القدرة على التركيز في القراءة			
	5- تقييمي في التعبير الشفهي ضعيف بسبب القراءة			
	6- تقييمي في التعبير الكتابي ضعيف بسبب القراءة			
	7- أرتكب عدة أخطاء عند نطق الكلمات			
	8- أجد صعوبة في فهم النصوص واستيعابها			
	9- عند القراءة أقفز من سطر لآخر			
	10- عند القراءة أقوم بحذف بعض الكلمات			
	11- القراءة تشعرني بالملل والتعب			
	12- أجد صعوبة في القيام بالعمليات الرياضية كالضرب والقسمة			
	13- أجد صعوبة في قراءة ما أقوم بكتابته			
	14- قراءة الجمل بطريقة سريعة وغير واضحة			
	15- أتجنب القراءة بسبب كثرة أخطائي			
	16- عدم القدرة على نطق الحروف نطقا صحيح			

التوافق النفسي	1- لديّ ثقة كبيرة في نفسي				
	2- أشعر بالقلق والتوتر عندما لا أستطيع قراءة ما أريده				
	3- أفضل أن أكون وحيدا دون مشاركة الآخرين				
	4- أجد صعوبة في التغلّب على أحاسيسي				
	5- أعتذر عندما أكون مخطئا				
	6- أتميّز بالعصبية وسرعة الغضب				
	7- أستطيع حلّ مشكلتي بمفردي				
	8- أشعر بالراحة في حياتي				
	9- أشعر بالرضا عن نفسي				
	10- أرى أن تقديري لذاتي مرتفع				
	11- أشعر أنني لديّ دافع في حياتي				
	12- أحب زملائي				
	13- أتعاون مع زملائي				
التوافق الأسري	1- أسرتي تشجّعني على إظهار قدراتي				
	2- أفضل قضاء جميع أوقاتي مع عائلتي				
	3- أعاني من المشاكل العائلية كالطلاق، الوفاة ...الخ				
	4- أسرتي توفّر لي كل ما أطلبه وأحتاجه				
	5- أخاف من أسرتي حين أرتكب خطأ ما				
	6- أسرتي تفضّلني عن إخوتي				
	7- أسرتي تحملّني ضعف علاماتي في الدراسة				
	8- أعيش في منزل صغير مع عائلة أخرى				
	9- أسرتي تعاقبني بالضرب أمام زملائي				
	10- أسرتي تساعدني في حلّ الواجبات المنزلية				
	11- أسرتي تقدّم لي الهدايا عند حصولي على علامات ممتازة				
	12- علاقتي مع عائلتي قوية وصادقة				
	13- أسرتي تشجّعني على الإبداع				

Statistiques

الجنس

N	Valide	50
	Manquante	0
Somme		73

الجنس

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أنثى	27	54,0	54,0	54,0
	ذكر	23	46,0	46,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Statistiques

الدراسية_الحالة

N	Valide	50
	Manquante	0
Somme		99

الدراسية_الحالة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	معيد	1	2,0	2,0	2,0
	معيد غير	49	98,0	98,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,756	42

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,876	16

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,496	26

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
س1	50	1,36	,722
VAR00001	50	1,54	,838
VAR00002	50	1,64	,921
VAR00003	50	1,68	,913
VAR00004	50	1,70	,839
VAR00005	50	1,60	,782
VAR00006	50	1,28	,671
VAR00007	50	1,56	,812
VAR00008	50	1,20	,535
VAR00009	50	1,32	,621

VAR00010	50	1,56	,837
VAR00011	50	1,62	,805
VAR00012	50	1,46	,734
VAR00013	50	1,30	,614
VAR00039	50	1,48	,839
VAR00040	50	1,38	,697
N valide (listwise)	50		

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
ب1	50	2,46	,706
VAR00041	50	1,72	,927
VAR00042	50	1,50	,735
VAR00043	50	1,92	,877
VAR00044	50	2,64	,663
VAR00045	50	1,78	,910
VAR00046	50	2,04	,947
VAR00047	50	2,54	,676
VAR00048	50	2,58	,673
VAR00049	50	2,44	,675
VAR00050	50	2,72	,607
VAR00051	50	2,86	,452
VAR00052	50	2,88	,435
N valide (listwise)	50		

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
ص1	50	2,66	,688
VAR00053	50	2,60	,670
VAR00054	50	1,40	,700
VAR00055	50	2,52	,677
VAR00056	50	2,40	,857
VAR00057	50	1,76	,657
VAR00058	50	2,08	,900
VAR00059	50	1,38	,602
VAR00060	50	1,14	,405
VAR00061	50	2,00	,857
VAR00062	50	2,66	,688
VAR00052	50	2,88	,435
VAR00051	50	2,86	,452

VAR00063	50	2,84	,468
VAR00064	50	2,76	,517
N valide (listwise)	50		

Corrélations

			القراءة_صعوبة	النفسي_التوافق
Rho de Spearman	القراءة_صعوبة	Coefficient de corrélation	1,000	-,261
		Sig. (bilatérale)	.	,068
		N	50	50
	النفسي_التوافق	Coefficient de corrélation	-,261	1,000
		Sig. (bilatérale)	,068	.
		N	50	50

Corrélations

			القراءة_صعوبة	الأسري_التوافق
Rho de Spearman	القراءة_صعوبة	Coefficient de corrélation	1,000	,139
		Sig. (bilatérale)	.	,335
		N	50	50
	الأسري_التوافق	Coefficient de corrélation	,139	1,000
		Sig. (bilatérale)	,335	.
		N	50	50

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
القراءة_صعوبة	ذكر	23	1,52	,464	,097
	أنثى	27	1,44	,452	,087

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
صعوبة_القراءة	Hypothèse de variances égales	,350	,557	,595	48	,555	,077	,130	-,184	,338
	Hypothèse de variances inégales			,594	46,355	,555	,077	,130	-,185	,339

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
النفسي_التوافق	ذكر	23	2,28	,269	,056
	أنثى	27	2,34	,259	,050

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
التوافق_النفسي	Hypothèse de variances égales	,006	,939	-,732	48	,468	-,055	,075	-,205	,096
	Hypothèse de variances inégales			-,730	46,125	,469	-,055	,075	-,206	,096

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الأسري_التوافق	ذكر	23	2,18	,246	,051
	أنثى	27	2,16	,235	,045

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
التوافق_الأسري	Hypothèse de variances égales	,232	,632	,218	48	,828	,015	,068	-,122	,152
	Hypothèse de variances inégales			,217	45,991	,829	,015	,068	-,123	,152