

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي _الأغواط_
كلية العلوم الاجتماعية



قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

عنوان المذكرة

عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي (الذاتي، الأسري، المدرسي)
لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة الأغواط

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا
تخصص: علم النفس التربوي

أشرف الأستاذ:

* د/ ملياني عبد الكريم

المحداد الطالبان:

➤ خلاصي فاطمة الزهراء

➤ بن لعبيد مريم

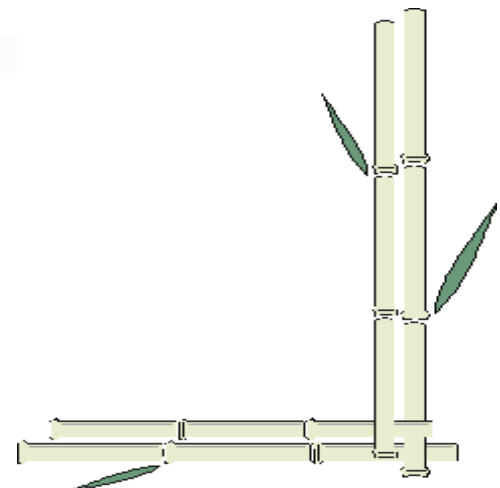
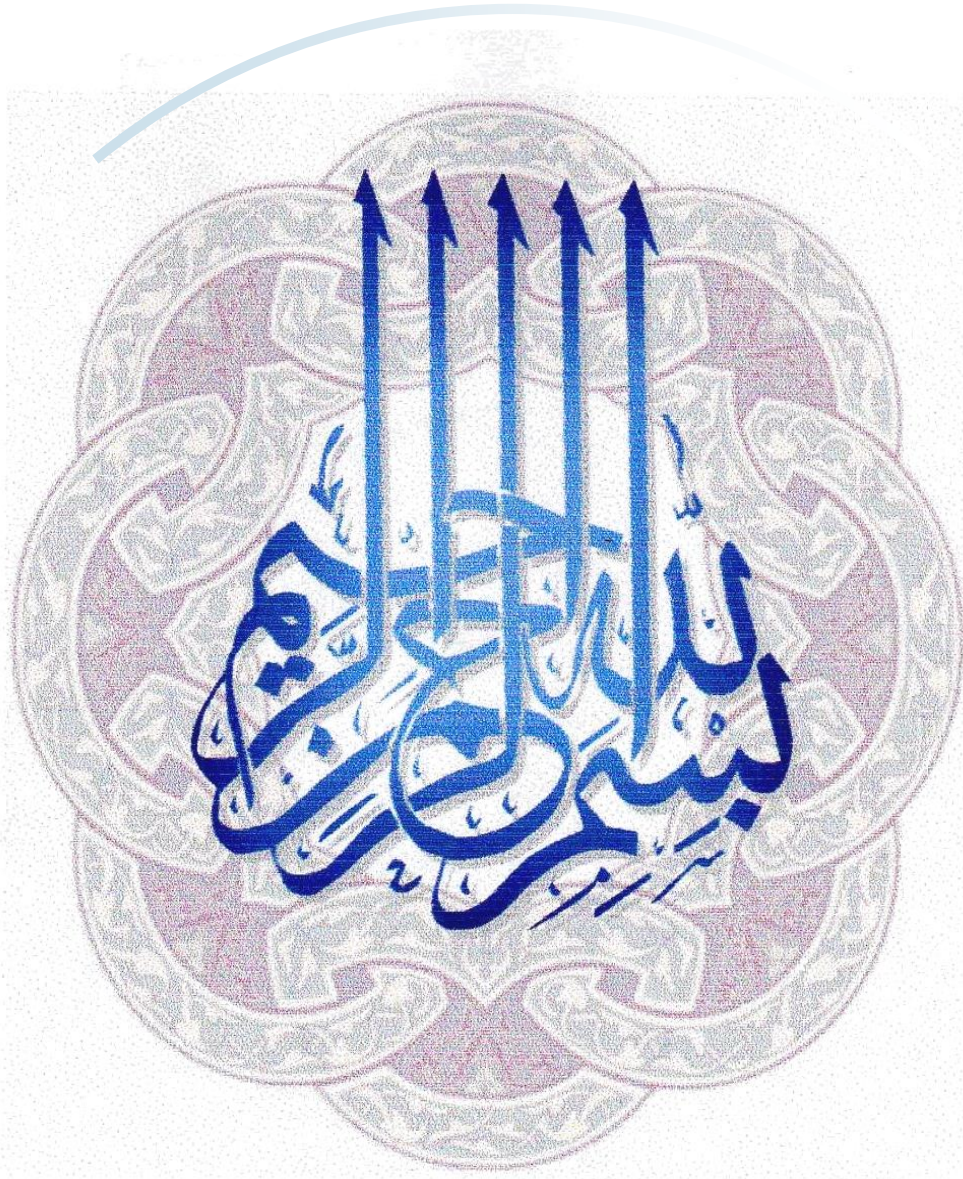
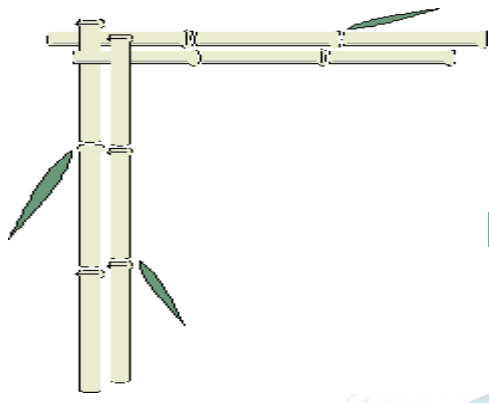
لجنة المناقشة

دكتور مشري بن داود رئيسا

أستاذ الشطة عبد الحميد عضو مناقش

دكتور ملياني عبد الكريم مشرفا ومقررا

السنة الجامعية: 2020/2019



الإهداء

اللهم صلي على نبينا وقودتنا وخاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد

صلي الله عليه وسلم

أهدي ثمرة جهدي وعملي إلى من كان سبب في وصولي إلى هذه

المرتبة من العلم أُمي وهي أعز ما أملك

التي ربّنتي وكانت منبع الحنان والود وأمل مستقبلي والتي منحني

الفرح والسعادة وزرعت البسمة في وجهي دائما

وإلى جميع عائلتي: محمد، حنان وإلى توأم روحي أبنائي الصغار

"منصف وريان"

وإلى صديقتي المقربة مريم

فاطمة

الإهداء

أحمد الله عزوجل على منه وعونه لإتمام هذا البحث
أهدي ثمرة جهدي وعملي إلى أبي "أحمد" الذي أحاطني بفيض
رعايته واهتمامه وأودعني بثقته وبخطواتي وكان مشجعاً لي في مشواري
الدراسي له مني كامل المحبة والتقدير
إلى أمي "فاطمة الزهراء" التي غمرتني بحبها وعطفها وكانت سنداً لي
في هذه الحياة ومولتني مادياً ومعنوياً وكانت رمز العطاء والإثار
والتضحية
إلى أخواتي: خليل، خديجة، الحاج عيسى وإلى سارة بصفة خاصة
إلى صديقتي فاطمة
إلى كل أهلي ومن يعرفني من قريب أو بعيد وإلى كل من أعانني في
إتمام رسالتي العلمية
وأهدي هذا العمل المتواضع لكل أساتذة قسم علم النفس التربوي
وبالأخص مؤطري الدكتور "ملياني"
راجية من الله التوفيق والثبات والسداد والخير والفلاح

مريم

شكر وتقدير

الحمد لله عزوجل وفقنا في إنجاز هذه المذكرة

ونتقدم بجزيل الشكر والتقدير

إلى الدكتور المشرف "ملياني"

على مساعدته وتوجيهه لنا في قيامنا لهذه المذكرة

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى مديري ومعلمي وتلاميذ ابتدائيات بلدية

الأغواط التي تم فيها إجراء الدراسة الميدانية

ونشكر كل من قدم لنا المساعدة من قريب أو من بعيد

فاطمة

ملخص الدراسة:

ركزت الدراسة الحالية على أكثر أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعاً للتلميذ المدارس الابتدائية وهي "عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي (الذاتي، الأسري، المدرسي) لدى عينة من التلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة الأغواط" وتطرقت بذلك على الإجابة على التساؤلات التالية:

■ هل يوجد ارتباط بين عسر القراءة والتوافق النفسي (الذاتي، الأسري، المدرسي) لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة بمدينة الأغواط؟

■ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في عسر القراءة لدى أفراد عينة الدراسة؟

■ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التوافق النفسي الكلي لدى أفراد عينة الدراسة؟

فجاءت بلورة فرضياتها استناداً إلى مجموع التساؤلات كإجابات مؤقتة كما يلي:

■ يوجد ارتباط بين عسر القراءة والتوافق النفسي (الذاتي، الأسري، المدرسي) لدى عينة من تلاميذ الخامسة بمدينة الأغواط.

■ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في عسر القراءة لدى أفراد عينة الدراسة.

■ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التوافق النفسي الكلي لدى أفراد عينة الدراسة.

وكانت عينة الدراسة النهائية عبارة عن (60) معسر قرائياً من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة الأغواط حيث (30) تلميذاً من الذكور و(30) تلميذة من الإناث، أما المنهج المعتمد الوصفي بإعتباره الأنسب لهذه الدراسة.

أما أدوات البحث فكانت كالتالي:

مقياس التقدير التشخيص لصعوبة القراءة. (فتحي مصطفى الزيات، 2007)

قائمة ملاحظة سلوك الطفل (التوافق النفسي). (راسل، ن، كامل، 1961)

وقد تم استعمال مجموعة من الأساليب الإحصائية كالنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون واختبار الفروق (Titest)

وجاءت نتائج الدراسة كالتالي:

✦ توجد علاقة ارتباطية عكسية بين عسر القراءة والتوافق النفسي الكلي والأبعاد الذاتي والأسري والدراسة لدى تلاميذ أفراد عينة الدراسة.

✦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور وإناث في عسر القراءة والفروق لصالح الذكور.

✦ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الإناث والذكور في مستوى التوافق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة.

Résumé :

L'étude actuelle s'est concentrée sur les types de difficultés d'apprentissage scolaires les plus courants chez les élèves du primaire, à savoir «la dyslexie et sa relation avec la compatibilité psychologique (soi, famille et école). Un échantillon d'élèves de cinquième année du primaire dans la ville de Laghouat» et a répondu aux questions suivantes:

☐ Existe-t-il un lien entre dyslexie et compatibilité psychologique (soi-même, famille et école) parmi un échantillon d'élèves de cinquième année à Laghouat?

☐ Existe-t-il des différences statistiquement significatives entre les sexes en matière de dyslexie parmi les individus de l'échantillon de l'étude?

☐ Existe-t-il des différences statistiquement significatives entre les sexes dans la compatibilité psychologique globale des individus de l'échantillon de l'étude?

Ainsi, l'élaboration de ses hypothèses basées sur le nombre total de questions en tant que réponses provisoires s'est déroulée comme suit:

☐ Il existe une corrélation entre la dyslexie et la compatibilité psychologique (soi, famille et école) parmi un échantillon de cinquièmes élèves à Laghouat.

☐ Il existe des différences statistiquement significatives entre les sexes en matière de dyslexie dans l'échantillon de l'étude.

☐ Il existe des différences statistiquement significatives entre les sexes dans la concordance psychologique globale entre l'échantillon de l'étude.

L'échantillon final de l'étude était composé de (60) élèves de cinquième année d'école primaire dans la ville de Laghouat, où (30) élèves de sexe masculin et (30) élèves de sexe féminin, tandis que le programme descriptif approuvé était considéré comme le plus approprié pour cette étude.

Quant aux outils de recherche, ils étaient les suivants:

Difficulté à lire l'échelle d'évaluation diagnostique. (Fathy Mustafa Al-Zayat, 2007)

Liste d'observation du comportement de l'enfant (compatibilité psychologique). (Russell, N, Kamel, 1961)

Un ensemble de méthodes statistiques ont été utilisées, telles que des pourcentages, des moyennes, des écarts-types, le coefficient de corrélation de Pearson et le Titest.

Les résultats de l'étude sont les suivants:

☐ Il existe une corrélation inverse entre la dyslexie, la compatibilité psychologique totale, les dimensions personnelles et familiales et l'étude chez les étudiants de l'échantillon d'étude.

☐ Il existe des différences statistiquement significatives entre les hommes et les femmes dans la dyslexie et des différences en faveur des hommes.

☐ Il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre les étudiants de sexe féminin et masculin quant au niveau de compatibilité psychologique de l'échantillon de l'étude.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	
الصفحة	
	إهداء
	شكر
	ملخص
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
	فهرس الملاحق
01	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول : الإطار المنهجي للدراسة	
05	1/ إشكالية الدراسة
06	2/ فرضيات الدراسة
06	3/ أهمية الدراسة
07	4/ أهداف الدراسة
07	5/ التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة
08	6/ الدراسات السابقة
الفصل الثاني : عسر القراءة	
17	تمهيد
18	1/ مفهوم عسر القراءة
20	2/ التطور التاريخي لعسر القراءة
21	3/ أسباب عسر القراءة
24	4/ أنواع عسر القراءة
26	5/ أعراض العسر القرائي
29	6/ العوامل المؤثرة في ظهور عسر القراءة

31	7/ النظريات المفسرة لعسر القراءة
33	8/ تشخيص العسر القرائي (الديسلكسيا)
35	9/ علاج المعسرين قرائيا
38	خلاصة
الفصل الثالث : التوافق النفسي	
40	تمهيد
41	1/ مفهوم التوافق النفسي
43	2/ المصطلحات المتداخلة مع التوافق النفسي
44	3/ أهمية التوافق النفسي
46	4/ أبعاد التوافق النفسي
50	5/ أساليب التوافق النفسي
52	6/ معايير التوافق النفسي
53	7/ العوامل المؤثرة في التوافق النفسي
56	8/ النظريات المفسرة للتوافق النفسي
58	9/ التوافق النفسي السوي واللاسوي
61	10/ قياس التوافق النفسي
64	11/ عوائق التوافق النفسي
66	خلاصة
الجانب الميداني	
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة	
69	تمهيد
70	1/ الدراسة الاستطلاعية
72	2/ الدراسة الأساسية
72	2/1- منهج البحث
73	2/2- مجتمع البحث
74	2/3- مكان وزمان إجراء الدراسة

75	4/2- أدوات جمع البيانات
83	5/2- الأساليب الإحصائية المستعملة
	الفصل الخامس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة
86	1- تصور عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى
86	1-1- عرض نتائج الفرضية الاولى
87	1-2- تصور تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
88	2- تصور عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
88	2-1- عرض نتائج الفرضية الثانية
89	2-2- تصور مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
90	3- تصور عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
91	3-1- تصور عرض نتائج الفرضية الثالثة
91	3-2- تصور مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
93	4- تصور الاستنتاج
95	خاتمة
99	قائمة المراجع
	الملاحق

فهرس الجداول

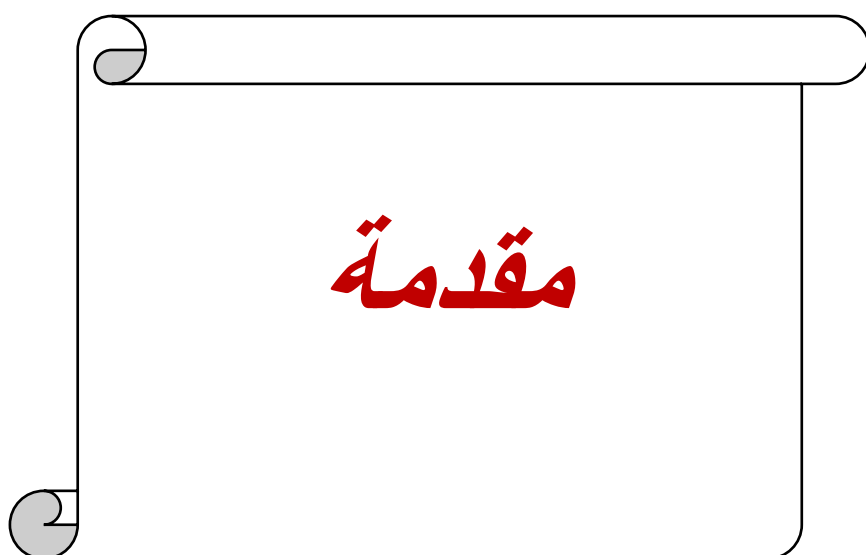
الصفحة	العنوان
71	جدول رقم (01): خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث الجنس .
74	جدول رقم (02): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس:
78	جدول رقم(03): دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في عسر القراءة.
79	جدول رقم(04): يبين معامل ثبات لاستبيان عسر القراءة باستخدام ألفا كرونباخ.
82	جدول رقم(05): دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في التوافق النفسي.
82	جدول رقم(06): يبين معامل ثبات لاستبيان عسر القراءة باستخدام ألفا كرونباخ.
86	جدول رقم(07): قيمة معامل الارتباط بيرسون (مصفوفة الارتباط) حسب التصور المقترح
88	جدول رقم(08): نتائج اختبار "ت" للفروق.
91	جدول رقم(09): نتائج اختبار "ت" للفروق.

فهرس الأشكال

الصفحة	العنوان
35	الشكل رقم (01): يوضح الخطوات الإجرائية للتشخيص لصعوبات القراءة
57	الشكل رقم (02): يوضح هرم الحاجات لمارسلو

فهرس الملاحق

الصفحة	العنوان
/	ملحق رقم (01): مقياس تقدير تشخيص لصعوبات القراءة (فتحي زيات)
/	ملحق رقم (02): قائمة ملاحظة سلوك الطفل (كاسل. ن. راسل)
/	ملحق رقم (03): التوافق النفسي بأبعاده الثلاثة أ- التوافق الشخصي ب- التوافق الأسري ت- التوافق المدرسي



يعتبر موضوع صعوبات التعلم من المواضيع القديمة نسبيا في ميدان التربية الخاصة، وداخل مجال صعوبات التعلم تعد اللغة بمشكلاتها المتعددة من المجالات الهامة الجديرة بالدراسة، وفي مجال التربية المقصودة التي تتم بالمدارس النظامية، تعد القراءة ذات أهمية بالغة باعتبارها أداة مهارية تدريس في المدرسة إذ يعتمد تقدم التلميذ في المواد الأخرى على القراءة بصورة كبيرة، كما يعتبر الفشل القرائي عاملا أساسيا في إحداث الفشل الدراسي.

وتشكل صعوبة القراءة أو العسر القرائي أحد المحاول الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية إن لم تكن المحور الأساسي والأهم فيها، حيث يرى العديد من الباحثين المتخصصين في مجال صعوبات التعلم أن عسر القراءة يمثل السبب الرئيسي وراء الفشل المدرسي فهي تؤثر على صورة الذات لدى التلميذ، وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية وأكثر من ذا فعسر القراءة يمكن أن يقود إلى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي، والقلق، والافتقار إلى الدافعية والقصور في السلوك الاجتماعية والإنفعالي، كما يرى باحثون آخرون أن عسر القراءة تمثل أكثر أنما صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعا وأن (80%) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم عسر في القراءة.

وتكمن خطورة في مشكلة عسر القراءة في كونها صعوبة خفية، ذلك لأن من يعاني منها عادة ما يكون سويا، ولا يلاحظ المعلم أو الأهل أية مظاهر شاذة تستوجب تقديم أية معالجة خاصة، بحيث لا يوجد المعلمون ما يقدمونه لهم إلا نعتهم بالكسل واللامبالاة أو التخلف والغباء، وتكون النتيجة الطبيعية لمثل هذه الممارسات، تكرار الفشل والرسوب وبالتالي التسرب المدرسي.

كما وجب التركيز على الصحة النفسية لهؤلاء الأطفال وتتأكد الصحة النفسية عند الطفل بتحقيق قدر من التوافق النفسي وذلك بإشباع حاجاته النفسية والانفعالية كالحب والأمن والطمأنينة وتعلم الاعتماد على الذات.

وبالرجوع إلى ميدان الجزائري وحسب الاستطلاعات التي تم القيام بها بالنسبة للتعليم الابتدائي، اتضح ان هناك مجموعة من التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة، وهذا أدى بنا إلى الشروع في هذه الدراسة حيث إنصب إهتمامنا على دراسة العلاقة بين عسر القراءة والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

وجات دراستنا منهجيا مقسمة إلى قسمين: جانب نظري وجانب ميداني، حيث احتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول، حيث تم التطرق في الفصل الأول إلى اشكالية الدراسة واعتباراتها من تساؤلات البحث وفرضياته، مرورا بأهمية الدراسة وأهدافها، وصولا إلى التعريفات الاجرائية لمفاهيم الدراسة، أم الفل الثاني فكان يدور حول عسر القراءة وتم فيه تناول مفهوم عسر القراءة والتطور التاريخي لها، أسبابه وأنواعه كما تطرق أيضا إلى أعراضه والعوامل المؤثرة فيها والنظريات المفسرة وصولا في الأخير إلى التشخيص والعلاج، كما تناولنا في الفصل الثالث إلى مفهوم التوافق النفسي والفرق بينه وبين التكيف والتأقلم والصحة النفسية كما تكلمنا على أهميته وأبعاده والأساليب والمعايير التوافق النفسي ثم تطرقنا أيضا إلى العوامل المؤثرة في التوافق إلى جانب النظريات المفسرة والتوافق النفسي السوي واللاسوي وصولا إلى قياسه وعوائق تحقيقه، أما الجانب الميداني فقد احتوى على فصلين، حيث تناول الفصل الأول الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية وما نتج عنها ثم الدراسة الأساسية وما فيها من منهج مستخدم وعينة الدراسة والحدود المكانية والزمانية للدراسة والأدوات المستعملة في جميع البيانات وخصائصها السيكمترية وصولا إلى الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة وتناول الفصل الثاني عرض ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات ثم تفسيرها، وتم إنهاء الدراسة بإستنتاج عام ثم خاتمة وأخيرا قائمة المراجع وبعدها ملاحق الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الاول:-

إشكالية الدراسة وإعتبارتها

1/ إشكالية الدراسة

2/ فرضيات الدراسة

3/ أهمية الدراسة

4/ أهداف الدراسة

5/ التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة

6/ الدراسات السابقة

تعد القراءة من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الإنسان ويعمل على تنميتها إذ بها يعيش عصورا وأزمان، وهي وسيلة لإكتساب المعارف والمعلومات والخبرات وأحد أهم المحاور للتعليم الأكاديمي ويكفي أن أول أول آية أنزلت على خير الخلق محمد صلى الله علي وسلم في قوله تعالى: { اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ } (سورة العلق، الآية: 1-4)، وقد أكد "فتحي يونس" (2001) على ضرورة الإهتمام بتعليم القراءة لطفل منذ بداية حياته المدرسية بقوله: "ليست هناك مهارة يتعلمها الأطفال أكثر أهمية من القراءة فهي البوابة الرئيسي لكل المعارف".

على الرغم من أهمية القراءة وتأثيرها على حياة الأفراد والجماعات واهتمام الدولة على تدريسها وتنمية الميول نحوها فإن الواقع يشير إلى ضعف كبير في اكتسابها بمهاراتها وبالتالي تعيق تحقيق الأهداف النشاط التعليمي ما ينتج بما يسمى بصعوبات تعلم القراءة أو عسر القراءة (والتي هي عبارة عن عجز في قراءة الكلمات أو نطقها بشكل صحيح أو فك الرموز).

وبما أن مرحلة التعلم الابتدائي هي المرحلة التي يتعلم فيها التلاميذ القواعد الأساسية لتعليم النظامي (القراءة، الكتابة والحساب) وهي من مراحل الهامة في تشكيل الطفل فهي تؤثر تأثيرا رئيسيا في تكوين الفرد تكوينا نفسيا واجتماعيا وكذلك تطور نمو شخصيتهن ويرى العديد من الباحثين أن العسر القرائي يمثل السبب الرئيسي لفشل الدراسي فهو يؤثر على صورة الذات لدى التلميذ ويقوده إلى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي، القلق، والافتقار إلى الدافعية وعدم التوافق النفسي والقصور في السلوك الاجتماعي.

وبما أن هذه الصعوبة أو عسر يمس أطفال مجتمعنا وتلاميذ مدارس أدى بنا ذلك إلى طرح الأسئلة التالية:

الفصل الأول: إشكالية الدراسة وإعتباراتها

1. هل يوجد إرتباط بين عسر القراءة والتوافق النفسي (الذاتي، الأسري، المدرسي) لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة بمدينة الأغواط؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في عسر القراءة لدى أفراد عينة الدراسة؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التوافق النفسي الكلي لدى أفراد عينة الدراسة؟

2- فرضيات الدراسة:

1. يوجد إرتباط بين عسر القراءة والتوافق (الذاتي، الأسري، المدرسي) لدى عينة من تلاميذ الخامسة بمدينة الأغواط.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في عسر القراءة لدى أفراد عينة الدراسة.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التوافق النفسي الكلي لدى أفراد عينة الدراسة.

3- أهمية الدراسة:

وتتلخص أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

1. محاولة تسليط الضوء على شريحة المعسرّين قرائيا ومعرفة مدى تحقيقهم للتوافق النفسي.

2. الإهتمام بتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بإعتبارها تمثل جانب هام من جوانب صعوبات التعلم الأكاديمية.

3. أهمية المرحلة الإبتدائية والتي بإعتبارها القاعدة الأساسية لمسار الدراسي للفرد.

4. التأكد من وجود عينة تشتكي من عسر القراءة في المستوى الإبتدائي وبالتحديد السنة الخامسة.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. معرفة العلاقة بين عسر القراءة والتوافق النفسي (الذاتي، الأسري، المدرسي) لدى عينة الدراسة.

2. معرفة الفروق بين الإناث والذكور في متغير عسر القراءة لدى أفراد عينة الدراسة.

3. معرفة الفروق بين الإناث والذكور في متغير التوافق النفسي الكلي لدى أفراد عينة الدراسة.

5- التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

5-1- التعريف الإجرائي للمعسرين قرائياً: هي صعوبة في القدرة على القراءة في العمر الطبيعي أي الذين لا يقل عمرهم عن (العشر سنوات ولا يزيد عن الاثني عشر سنة)، وهي ناتجة عن خلل في استخدام العمليات اللازمة لإكتساب هذه المهارة أو القدرة وليست ناتجة عن تدني مستوى الذكاء لدى تلاميذ نفس العمر الزمني ويتم تحديد عسر القراءة بإستعمال إختبار القراءة.

5-2- التعريف الإجرائي للتوافق النفسي: هو عملية دينامية مستمرة يحاول فيها الطفل تحقيق قدر من الإتزان والرضا والانسجام مع ذاته أي رضا الشخص عن نفسه ومع بيئته التي يعيش فيها وتشتم أبعاد ثلاثة هي التوافق الشخصي والأسري والمدرسي، حيث نقصد به إجرائياً الدرجات التي يتحصل عليها الأفراد العينة وفق الأبعاد الثلاثة (الشخصي، الأسري، المدرسي).

5-3- تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي: إجرائي يمثلون أفراد العينة الذين لا يقل عمرهم عن العشر سنوات ولا يزيد على الاثني عشر سنة والمتمدرسين في السنة الخامسة والمقبلين على شهادة التعليم الابتدائي لسنة (2020/2019) والذين يشكون من عسر القراءة.

6- الدراسات السابقة:

6-1- الدراسات العربية: من أهم هذه الدراسات التي تطرقنا إليها بهدف الاستفادة منها في موضوع دراستنا كما يلي:

○ دراسة "أنور الشراقي" (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 ومدرسة في المدارس الابتدائية، وتم تحديد ذوي صعوبة القراءة عن طريق استفتاء تحت عنوان "العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة من وجهة نظر المعلمين" حيث تكون الاستفتاء من (48 عبارة) وعلى المدرس أن يوضح بالرأي فقط إذا كانت تلك العبارة ترتبط بالصعوبة عند الطفل أو ترتبط إلى حد ما أو لا ترتبط.

وخلصت النتائج إلى ارتباط العوامل التالية بصعوبة القراءة:

- الإحساس بالعجز وعدم التركيز الإنتباه وعدم الثقة بالنفس.
- اضطراب الظروف الأسرية وما يرتبط بها من عوامل.
- العلاقة بين المدرس والتلميذ وما يرتبط بها من عوامل.
- المنهج الدراسي وما يرتبط بها من عوامل. (عجاج خيري المغازي، 1998: 46)

○ دراسة أحمد أحمد عواد (1988): بعنوان "مدى فعالية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، هدفت الدراسة إلى تشخيص أهم صعوبات التعلم التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة اللغة العربية (صعوبات القراءة) وق اشتملت الدراسة على عينة (30 تلميذا) تم إختيارهم من عينة عشوائية قوامها (245 تلميذا) وتم تقسيم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم إلى مجموعتين: الأولى تجريبية عددها (15 تلميذا) والثانية ضابطة قوامها (15 تلميذا) وتمت المجانسة بين المجموعتين في كل من (السن، والجنس والذكاء).

الفصل الأول: إشكالية الدراسة وإعتباراتها

وتم التحصل على النتائج التالية:

■ توجد صعوبات تعلم شائعة في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (قراءة، كتابة، التعبير، الفهم).

■ وجود فروق دالة إحصائية متوط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في جميع أبعاد الاستبيان التشخيصي (القراءة، الكتابة، التعبير، الفهم) وفي الاستبيان ككل لصالح أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

■ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج التطبيق القبلي والبعدي للاستبيان ككل على أفراد المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، وبين التطبيق البعدي والمتابعة للاستبيان ككل لصالح المتابعة.

■ لا توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في جميع أبعاد الاستبيان ككل وفي التطبيقات الثلاثة (قبلي، بعدي، متابعة).

(عجاج خيرى المغازي، المرجع السابق: 40).

○ دراسة خديجة أحمد أحمد السباعي (1999): أطروحة دكتوراه، كلية التربية بأسبوط تحت عنوان "دراسة لبعض المتغيرات المعرفية والوجدانية المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي باليمن"، (338) تلميذا وتلميذة منهم (188) من ذوي صعوبات القراءة و(150) من العاديين وقد هدف هذا البحث إلى:

▲ التعرف على الفروق بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في بعض المتغيرات المعرفية والوجدانية.

▲ الكشف عن أثر بعض المتغيرات المعرفية والوجدانية المرتبطة بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة.

▲ التعرف على البناء العاملي للمتغيرات المعرفية والوجدانية لدى التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة.

وقد تم التحصل على النتائج التالية:

الفصل الأول: إشكالية الدراسة وإعباراتها

لا توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في المعالجة المعرفية المتتابة والتخطيط.

لا توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في عملية الإنتباه.

لا توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في المتغيرات الوجدانية، الدافعية للإنجاز، مركز الضبط، تحقيق الذات.

وجود علاقة دالة إحصائية بين تحقيق الذات والتحصيل القرائي لدى عينة البحث.

أوضحت النتائج البناء العاملي لمتغيرات الدراسة المعرفية والوجدانية وجود تشابه في العوامل بين مجموعتي العاديين وذوي صعوبات القراءة ولكن كان هناك إختلاف في ترتيب له العوامل.

○ دراسة "أحمد أحمد عواد" و"أشرف محمد عبد الغني شريت": تحت عنوان "الكفاءة الإجتماعية والتوافق المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين وذوي صعوبات التعلم.

هدفت الدراسة إلى التعرف عل طبيعة الفروق في مكونات الكفاءة الاجتماعية (السلوك المفضل لدى المعلم، السلوك المفضل لدى الأقران، سلوك التوافق المدرسي) فيما بين التلاميذ المتفوقين والعاديين وذوي صعوبات التعلم ومدى إختلاف الكفاءة الاجتماعية بين التلاميذ بإختلاف جنس التلميذ.

حيث تكونت العينة النهائية للدراسة من (160) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بواقع (42) تلميذا وتلميذة من المتفوقين، (87) تلميذا وتلميذة من العاديين و(32) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم.

الفصل الأول: إشكالية الدراسة وإعتماراتها

وكانت النتائج كالآتي:

■ وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين التلاميذ المتفوقين والعاديين في أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي والدرجة الكلية للمقياس وذلك لصالح المتفوقين.

■ وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين التلاميذ المتفوقين وذوي صعوبات التعلم في أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لصالح المتفوقين.

■ وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لصالح العاديين.

■ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من مجموعات الدراسة في مكونات الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي.

○ دراسة سلطان بن عبد الله محمد الميَّاح (2006): رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربيين مملكة البحرين، تحت عنوان "الفروق في مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي والانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين من تلميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلى:

▲ التعرف على مدى دلالة الفروق في أبعاد مفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين.

▲ دراسة ما إذا كان مفهوم الذات وأبعاده يختلف باختلاف نمط الصعوبة التي يعاني منها التلميذ.

الفصل الأول: إشكالية الدراسة وإعتباراتها

١ التعرف على إختلاف أنماط السلوك الاجتماعي والانفعالي بإختلاف أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية.

٢ تحديد العلاقة بين أبعاد مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي والانفعالي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

وتكونت عينة الدراسة من (234) تلميذا، (117) من العاديين و(117) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ المرحلة الابتدائية (الصف الخامس والصف السادس)، تم إختيارهم من المدارس الحكومية بمدينة الرياض للعام الدراسي (2004-2005).

نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، في مفهوم الذات العام وأبعاده (مفهوم الذات الأسري، مفهوم الذات الأكاديمي، مفهوم الذات العام) في إتجاه التلاميذ العاديين.
- ان أكبر الفروق بين المجموعتين كان في بعد مفهوم الذات الأسري بينما أقلها في بعد مفهوم الذات نحو الأقران.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعات الثلاث للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (ذوي صعوبات القراءة، ذوي صعوبات الكتابة، ذوي صعوبات الحساب) في مفهوم الذات وأبعاده المختلفة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث للتلاميذ (ذوي صعوبات القراءة، ذوي صعوبات الكتابة، ذوي صعوبات الحساب) في السلوك الاجتماعي والانفعالي العام وأبعاده الفرعية (النشاط الزائد، قصور المهارات الاجتماعية، الاندفاعية، العدوان، الاعتمادية).

الفصل الأول: إشكالية الدراسة وإعتباراتها

▪ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في حدة السلوك الانسحابي بين التلاميذ ذوي صعوبات القراءة وذوي صعوبات الحساب في إتجاه التلاميذ ذوي صعوبات الحساب.

▪ وجود ارتباط سالب دال إحصائياً عند مستوى 0.05 بين أبعاد مفهوم الذات (مفهوم الذات نحو الأقران، مفهوم الذات الأسري، مفهوم الذات الأكاديمي، مفهوم الذات العام) وأبعاد السلوك الاجتماعي الإنفعالي (قصور المهارات الاجتماعية، الإندفعية، العدوان).

▪ عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين أبعاد مفهوم الذات نحو الأقران (مفهوم الذات الأسري، مفهوم الذات الأكاديمي، مفهوم الذات العام)، وأبعاد السلوك الاجتماعي الإنفعالي الفرعية (النشاط الزائد، الانسحاب، الاعتمادية).

○ دراسة مراح أحمد تقي الدين (2014): بعنوان "العسر القرائي وعلاقته بالتوافق النفسي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة الأغواط، إنطلقت هذه الدراسة من إشكالية أساسية: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العسر القرائي والتوافق النفسي بكل أبعاده (المدرسية والأسرية والذاتية) واستخدمت الدراسة الأدوات الدراسية التالية: اختبار الزياد لتشخيص صعوبات القراءة، واختبار الرجل في تحديد مستوى ذكاء العينة وقام بفصل بين نوعي القراءة تطبيق اختبار القراءة الجهرية للباحث "شرفوح" (2006) واختبار القراءة الصامتة للباحثة "حاج صبري" (2005) بالإضافة إلى قائمة للملاحظات سلوك الطفل ومن أهم النتائج المتحصل عليها هي: عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين المعسرين قرائياً وغير المعسرين في التوافق النفسي. (د. كورات، 2016: 37/36)

5-2- دراسات أجنبية:

○ دراسة دالبي (Dalby, 1979): جاء تحت عنوان "عجز أم تأخر" نماذج نفسية عصبية للعسر القرائي النمائي.

الفصل الأول: إشكالية الدراسة وإعباراتها

حيث سلطت هذه الدراسة الضوء على النظام العصبي المركزي في اضطرابات القراءة، وإعتبرته أساس الفشل القرائي، وبتحديد تلف المخ كسبب رئيسي للعسر القرائي النمائي، وأشارت نتائج الدراسة إلى ضرورة التركيز على (نظرية النطق وإعادة التشكيل) وتضيف الدراسة إلى أن مصطلح عسر القراءة يكون تحديده اجرائيا بعد عزل جملة من العوامل على التوالي (الإضطرابات الإنفعالية، الحرمان البيئي، التدريس غير الملائم).

(نصرة جلدل، 1995: 20)

○ دراسة فجلر وزملائه (Vogler, 1980): تحت عنوان "القدرات المعرفية في عائلات بها أطفال من ذوي عسر القراءة" حيث تكونت عينة الدراسة من أطفال معسرين في بعض مدارس أحياء (كولورادو الأمريكية) تراوح عمرهم الزمني بين (7.5 و 12) سنة ونسبة ذكاء لا تقل عن (90 درجة) على مقياس "وكسلر للذكاء" وتحصيل القرائي أقل من نف المستوى المتوقع مع ضرورة الإقامة مع الوالدين كذلك عدم وجود عيوب إنفعالية أو عصبية أو سمعية أو بصرية حادة يعاني منها المعسرون، وقد أكدت نتائج الدراسة على الطبيعة العائلية والوراثية للعسر القرائي. (نصرة جلدل، المرجع السابق: 107)

○ دراسة ميليكيان (Melekian, 1990): بعنوان "الخصائص العائلية للأطفال الذين لديهم عسرا قرائيا"، أكدت أن معظم الاستنتاجات عن المستوى الاقتصادي والاجتماعي، وعمر الوالدين والترتيب من حيث حجم الأسرة، والترتيب الميلادي، هي عوامل متناقضة فيما بينها حيث أغفل عن حقائق نابغة من الحياة الاجتماعية الحديثة مثل وجود أحد الوالدين بمفرده، عمل الأم، خصائص عائلية.

وقدر حجم العينة بـ (219) طفلا معسرا قرائيا في مدينة سانت كلود من عام (1970) إلى (1976) بعمر الزمني ما بين (8 إلى 15 سنة) حيث مثل الإناث (15%) من حجم العينة والذكور (85%).

الفصل الأول: إشكالية الدراسة وإعباراتها

فكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- وجود الزوج أو الزوجة بمفرده ليس سبب في عسر القراءة.
- تسوء علاقة دم قوية بين الأطفال من ذوي عسر القراءة والعكس صحيح.
- لا يوجد دليل قاطع على أن عمر الوالدين يعد من العوامل القوي في ظهور عسر القراءة.

▪ إن مكانة الوالدين وخصوصا الأمهات بالنسبة للمستوى الاقتصادي والاجتماعي في المنخفض وكذلك المستوى التعليمي لا يمكن عزلها على أنها عامل خطير في عسر القراءة والكتابة. (نصرة جلجل، المرجع السابق: 109).

○ دراسة جيرمان (1993): بينت أن التلاميذ ذوي عسر القراء يجدون صعوبة في استرجاع الكلمات حيث معدل الاسترجاع لديهم أقل من معدل استرجاع نفس الكلمات لدى التلاميذ العاديين ويرى أن ذلك يرجع إلى مشكلات أو اضطرابات في الذاكرة لديهم.

(صلاح عميرة علي، 2005: 51)

○ دراسة ليون (1995): بينت أن عسر القراءة تمثل أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعا وأن (80%) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم ممن لديهم عسر في القراءة.

(صلاح عميرة، نفس المرجع: 47)

○ دراس إيزابيل روس كان وآخرون (2002): بيلجيكيا بعنوان "تطور شخصية الطفل وصعوبات القراءة"، هدفت هذه الدراسة لمعرفة الآثار النفسي لصعوبات القراءة عل شخصية الطفل ببعض مدار بيلجيكيا، استخدمت المنهج الوصفي لدى عينة تتكون من 134 طفل في سن التاسعة تم تشخيص الحالة المبدئية لـ 67 منهم من قبل الأم والمعلمة تم تقسيمهم حسب الجنس، العمر، مستوى الأم الدراسي، عدد الإخوة مقارنة بنفس المعطيات مع مجموعة تتكون من 67 طفل لا يعانون من أي مشكل وكننتيجة توصلت الباحثة إلى لآثار النفسية لصعوبات القراءة إنعكاس سلبي على شخصية الطفل، كما أشار التحليل لمعطيات والنتائج الإحصائية لأثر نظرة الأم على الطفل عسير القراء إلى نفسه.

(حسيني وخلاف، 2016: 25)

الفصل الثاني:

عسر القراءة

تمهيد

- 1/ مفهوم عسر القراءة
 - 2/ التطور التاريخي لعسر القراءة
 - 3/ أسباب عسر القراءة
 - 4/ أنواع عسر القراءة
 - 5/ أعراض العسر القرائي
 - 6/ العوامل المؤثرة في ظهور عسر القراءة
 - 7/ النظريات المفسرة لعسر القراءة
 - 8/ تشخيص العسر القرائي (الديسلكسيا):
 - 9/ علاج المعسرين قرائيا
- خلاصة

تمهيد:

يعد عسر القراءة من أهم المحاور الأساسية لصعوبات التعلم الأكاديمي، وقد أولى الباحثين عناية كبيرة لدراسة هذا الاضطراب، ذلك لكون القراءة من أهم المهارات الأساسية التي تبنى عليها جميع التعلمات في المواد الدراسية، حيث يرى العديد من الباحثين أن الديسلكسيا تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي ومما يزيد من خطورة الوضع هو عدم وجود أعراض واضحة لهذا المشكل الذي يظهر عند تلاميذ السنوات الابتدائية.

وتظهر هذه الصعوبة بعد سن الثامنة نجد ملاحظة الإمكانيات المحدودة التي يمتلكها التلميذ في القراءة الجهرية والصامتة وهذا ينعكس سلبا على المستوى الأكاديمي للتلميذ، فهي تؤثر على صورة الذات لدى تلميذ وتقوده الى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي، ومن خلال هذا الفصل حاولنا تسليط الضوء على اضطراب عسر القراءة من خلال مفهومه وبحث وراء بداياته وأسبابه وأنواعه وأعراضه والعوامل المؤثرة فيه إلى جانب عرض أهم النظريات المفسرة له وفي الأخير قمنا ببعض الخطوات والإجراءات المتخذة في التشخيص وبرامج العلاج.

1- مفهوم عسر القراءة:

يعد اضطراب عسر القراءة من الاضطرابات المعقدة لذلك عند تصفح التراث النظري الخاص بعسر القراءة يلاحظ تنوع متباين للمفاهيم والتعريفات التي أعطيت لهذا الاضطراب من طرف العلماء والمختصين.

وفيما يلي سنعرض مجموعة من التعريفات لعسر القراءة قصد مناقشتها وتحليلها:

1-1- تعريف عبد المطلب (1998):

"وهي صعوبات تتعلق بالتعرف على الرموز المكتوبة وفهمها واستيعابها واسترجاعها، وتعطل القدرة على القراءة والفهم القرائي الصامت والجهري وذلك في استقلال تام عن عيوب الكلام".

(القريطي عبد المطلب، 1998: 356)

يرى صاحب هذا التعريف أن عسر القراءة هي مشكلة تتعلق بفك وتفسير الرموز المكتوبة وفهمها واستيعابها واسترجاعها، وعدم الاستطاعة على القراءة الجهرية أو الصامتة، واستبعاد عسر القراءة من الاضطرابات التي لها علاقة بعيوب الكلام.

1-2- تعريف رموز نافات (Dermeur Navat, 1983):

"الطفل المعسر قرائيا هو الذي يعاني من صعوبات في تعلم اللغة المكتوبة (القراءة)، رغم ذكائه العادي وت مدرسه المنتظم، وخلوه من الاضطرابات الحسية (السمعية، البصرية).

(Drmeur Navad, 1983 : 05)

ويبين هذا التعريف الفرد أو الطفل الذي يعاني من اضطراب عسر القراءة، حيث هو الذي يعاني من صعوبة في تعلم القراءة رغم أنه من ذوي الذكاء العادي وخلوه من الاضطرابات الحسية وكذلك يحظى بت مدرس منتظم.

1-3- تعريف لندجرين (Laindgreen):

"إن العسر القرائي اضطراب له تأثير خطيرة على النمو الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي لعدد كبير من الأطفال".
(نصرة محمد عبد المجيد جلجل، 1955: 17)

تكلم هذا التعريف على التأثير الخطير لهذا الاضطراب على النمو الأكاديمي والنمو الاجتماعي والنمو الانفعالي للطفل، ولكن لم يوضح ويحدد الاضطراب ويبين ما هو وما هي أعراضه أو أسبابه.

1-4- تعريف معجم علم النفس وعلوم التربية:

يعتبر عسر القراءة بأنها تعطل القدرة على القراءة جهرا أو صموتا أو فهم ما يقرأ، وليس لهذا التعطيل صلة بأي عيب في النطق.
(نصرة محمد عبد المجيد جلجل، المرجع السابق: 13)

يتضح من هذا التعريف أن عسر القراءة هو اضطراب وعطل يظهر في عدم القدرة على القراءة الجهرية وكذلك الصامتة وكذلك عدم القدرة على فهم ما يقرأ، كما يؤكد هذا التعريف على وجوب خلو المعسر قرائيا من عيوب النطق واضطراباته وإلا أصبح لا يسمى معسرا قرائيا ولا يصنف ضمنهم.

1-5- تعريف القاموس النفسي سيلامي (Nobert Sillamy, 1998):

حيث عرف عسر القراءة على أنها "اضطراب في اكتساب القراءة".

(Nobert Sillamy, 1998, p 88)

يعتبر هذا التعريف عام للاضطراب، لم يوضحه ولم يحدده بدقة واعتبر العسر القرائي بأنه اضطراب في اكتساب القراءة عند تعلمها من طرف الأطفال.

1-6- تعريف منظمة الصحة العالمية لعسر القراءة:

"هي صعوبة دائمة في تعلم القراءة واكتساب آلياتها عند أطفال أذكيا ملتحقين عادة بالمدرسة ولا يعانون من أي مشكلة جسدية أو نفسية موجودة مسبقا.

(اني ديمون، 2006، 15)

تم اعتبار عسر القراءة حب منظمة الصحة العالمية اضطراب وصعوبة دائمة تكمن في عدم اكتساب آليات القراءة، حيث يتميز المعسر قرائيا بذكاء عادي ويتمدرس بانتظام ولا يعاني من أي مشكل جسمي أو نفسي سابق لعسر القراءة.

ومن خلال ما تم التطرق إليه من تعريفات سابقة يمكننا أن التعريف التالي لعسر القراءة حيث يظهر في عدم قدرة التلميذ على القراءة أو فهم ما يقرأ قراءة صامتة أو جهرية وعدم القدرة على فك وتفسير الرموز الكتابية والتعرف عليها بالرغم من توفره على ذكا متوط أو مرتفع وامتلاكه لحواس سليمة، وخلوه من العيوب العصبية أو الاضطرابات الانفعالية والاجتماعية والسيكولوجية مع وجود الفرص التعليمية الملائمة، حيث تؤدي به هذه الصعوبة إلى نمو أكاديمي مضطرب.

2- التطور التاريخي لعسر القراءة:

اتسم هذا المصطلح بالعمومية وكان يدل على صعوبة حادة في التعلم والتعرف وتفسير الكلمات المكتوبة، والتي كان يعاني منها الأطفال الأسوياء، وقد ساء الاعتقاد بأن أصول هذه المشكلة تكمن في نظام الإبصار المكاني ومعالجة هذا الإضطراب تكون خلف تقوية جهاز الإبصار بإعتباره السبب المباشر للإضطراب.

والرائد الاول لهذا التفسير هو "مرجان" (Morgan, 1986)، حيث كان طبيبا مختصا في أمراض العيون، وقد تفرد بالوصول إلى تعريف وصفي خاص لعسر القراءة في ذلك الوقت

الفصل الثاني: عسر القراءة

وكان ذلك بعد ان عاين طفلا يعاني من الاضطراب، رغم سلامة الحاسة البصرية كما كان يخلو من أي خلل معيق للقراءة وفي المقابل كان يرتكب أخطاء هجائية حادة وخطيرة.

(نصرة جمل، نفس المرجع: 24)

وفي الولايات المتحدة ظهر الإهتمام بهذا الاضطراب في نهاية القرن العشرين حيث ركزت الدراسات الكلاسيكية لعلماء النفس التجريبي اهتمامها على القراءة كميكانيزمات آلية واستراتيجيات نمطية مع إغفال لصعوبات القراءة ولعل أشهرهم (Cattell, Wundt, Reedman, Javel).

وفي أواخر القرن العشرين عرفت الدراسات الخاصة بعسر القراءة دافعا حقيقيا حيث انكب السوسولوجين والمربين على البحث.

3- أسباب عسر القراءة:

أجرى العلماء والباحثون العديد من الأبحاث والدراسات لمعرفة الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى الإصابة بعسر القراءة وتتمثل أبرزها في:

3-1- الأسباب الجسمية:

أ. العيوب البصرية والسمعية: تعتمد القراءة بشكل أساسي على الرؤية الصحيحة والسمع الجيد، إذ تعد الرؤية أمرا أساسيا لحدوث عملية القراءة، فضعف البصر يجعل عملية القراءة عسيرة وصعبة مصحوبة بالتوتر والإجهاد "فبعض التلاميذ لديهم صعوبات في الرؤية الأمر الذي يؤثر على إعاقة عملية القراءة، ومن هنا تعتبر الحدة المنخفضة سببا محتملا للقراءة الضعيفة، وبالمثل فإن الاضطرابات السمعية الحادة تكون سببا في عسر القراءة، ذلك لأن حاسة السمع يؤدي إلى ضعف في القراءة"، ذلك لأن الوسيط الحسي البصري يسهل التعرف إلى الحروف وأشكالها بالصورة التي تمكن التلميذ من قراءة الكلمات والجمل بسهولة ويسر.

(أسامة محمد البطاينة وآخرون، 2005: 134)

ب. **عيوب النطق:** يؤثر النطق بشكل كبير في قراءة الحروف والكلمات والجمل فعدم القدرة على القراءة ناتج عن مشكلات في التحدث والنطق، كما ان العلاقة بين النطق والقراءة علاقة وثيقة، والقراءة الشفهية أكثر صعوبة بالنسبة للتلميذ الذي يعاني من مشكلات في التحدث، كما أن أمراض الجهاز التنفسي والسعال الديكي والحصبة، تترك أثارا ضارة في أجهزة النطق الخاصة بالتلميذ، ثم ضعف الأحبال الصوتية والتهاب الحنجرة.

(محمود عوض الله سالم، 2006: 147)

3-2 - الأسباب العصبية:

لقد تنوعت التفسيرات العصبية والفسولوجية لإضطراب عسر القراءة، وقد أرجع "جيشونيد" هذه الغتلافات في جانبي المخ من النمط الطبيعي إلى آليات عامة في النمو في المرحلة الجنينية التي قد تؤدي إلى نمو شاذ لبعض أجزاء الجهاز المناعي وكذا النمو الغير متناظر للدماغ ويشير إلى دور الهرمون الذكري (التسترون) في إحداثه لنمو مفرط لبعض المناطق الدماغية، إلا أن هناك من أرجعه إلى خلل في الإدراك اسمعي حين يجد المتعلم صعوبة في التمييز بين الحروف المتشابهة في الصوت مثل (خ/غ.ب/پ).

3-3 - الأسباب الوراثية:

يسهم الجانب الوراثي في الإصابة بصعوبات التعلم الأكاديمية ولا سيما عسر القراءة، فدراسات كثيرة وحديثة دلت على أن صعوبات تعلم القراءة كثيرا ما تنتشأ في أفراد الأسرة الواحدة.

(حطراف نور الدين، رومان محمد، 2018: 295)

وقد بينت دراسة "ديبراي" (Debray) وهي دراسة مقارنة بين مجموعة اطفال معسورين قرائيا ومجموعة أخرى لأطفال غير معسورين، وتوصل إلى نسبة 4090 من الأطفال المعسورين قرائيا لديهم أقارب يعانون من نفس الإضطراب. (راضية بن عربية، نصيرة شوال، 2016: 119)

الفصل الثاني: عسر القراءة

وهذا يبين أن للجانب الوراثي دورا كبيرا في حدوث مشكلة عسر القراءة، ولعل أول البحوث التي أشارت إلى وجود أدلة تؤكد إعتبار الوراثة عاملا مسببا هو بحث "أولسن وايز" (Olson Wise) عام 1946 الذي أجراه على مجموعات من التوائم حلت فيه المادة الوراثية DNA عند (50) زوجا من القوائم وعدد (358) فردا من عائلاتهم الذين يعانون من إعاقة عسر القراءة، تشير إلى تشكيلات جينية محددة على الكروموزوم رقم (6)، ونفس النتيجة ظهرت مع (L.R. Cardom) عند (50) زوجا من التوائم أحدهما أو كلاهما يعاني من إعاقة عسر القراءة. (أحمد عبد الكريم حمزة، 2008: 76)

3-4 - أسباب نفسية:

تعتبر الأسباب النفسية من الأمور الهامة التي يجب مراعاتها ومتابعتها والحرص على إكتشافها خاصة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومن الجوانب النفسية التي يمكن ملاحظتها على التلميذ وتؤثر في عملية القراءة، الخوف المفاجئ والقلق والتردد، واللجاجة أثناء القراءة. كما أن الانطواء والخجل لهما أثرهما الفعال في التردد وعدم الإقدام على القراءة.

(زكرياء إسماعيل، 2005: 123)

كذلك نجد دائما التلميذ المعسر قرائيا لديه إحساس بالفشل أثناء ممارسة نشاط القراءة، نتيجة التعثر المستمر وكثرة الأخطاء والبطيء في القراءة، "قالتلاميذ ذوي عسر القراءة لديهم إنطباع سلبي عن الذات، فهم يشعرون بعدم الأمان ويتبنون نظرة سلبية عن انفسهم، لتدني مستوى التحصيل لديهم، ومن جهة أخرى يعانون من عدم التقدير والتشجيع من قبل الآخرين". (سارة محمد كمال الدين محمد، 2018: 432)

3-5 - أسباب تربوية:

تعد المرحلة الابتدائية بمثابة القاعدة الأساسية والمتينة من مراحل التعليم التي يمر بها الطفل، لذلك يجب توفير الرعاية والإهتمام خاصة من طرف المعلم، والتلاميذ في هذه المرحلة

الفصل الثاني: عسر القراءة

بمثابة الورقة البيضاء يكتب عليها المعلم ما يشاءن وكثيرا ما يكون مشكلة العسر القرائي بسبب المعلم، "فمن المفترض أن يكون المعلم واعيا بطرق اكتساب القراءة عند التلميذ وما يميز كل مرحلة تعليمية لكي لا يقع في الخطأ، حيث لا بد من إيجاد طرق تدريس ملائمة مع تحليل كامل للمهارات التي يجب أن يعرفها المعلم من أجل التمكن من تدريس القراءة".

(زهور شتوح، 2018: 53)

من خلال ما سبق يمكن القول أنه لا يوجد سبب واحد للإصابة بعسر القراءة لأن الأسباب تجمع بين الجسمية والوراثة والعصبية والنفسية والتربوية.

4- أنواع عسر القراءة:

إن لعسر القراءة كثير من المظاهر والمؤشرات التي تظهر على التلاميذ متفرعة كل حسب نوع درجته وإصابته المؤدية بذلك إلى اضطراب لغوي حاد، من اضطراب التعرف على الكلمات، واضطراب الكتابة وتناسق النطق، وضعف التعرف على الحروف واستخدامها استخداما سليما.

وتتمثل أنواع عسر القراءة في الآتي:

4-1- عسر القراءة الصوتي (Fenological Dyslexia):

تتميز عسر القراءة الصوتية بكثير من الخلط في الكلمات والحروف، فالتلميذ الذي يعاني من هذا النوع من عسر القراءة نجده يفتقر إلى استخدام العلاقات بين الحروف أو مجموعة من الحروف والأصوات استخداما سليما، في حين يستطيع قراءة الكلمات ذات النطق الغير عادي وهذا النوع من عسر القراءة تصاحبه عادة اضطرابات في اللغة المكتوبة لعسر الإملاء الصوتي، فالكلمات المعروفة تكون بالنسبة للغالبية مضبوطة إملائيًا، في حين يجد التلميذ صعوبة في كتابة ما يملأ عليه من أشباه الكلمات.

الفصل الثاني: عسر القراءة

كما يجد التلميذ الذي يعاني من هذا النوع من عسر القراءة صعوبة في ترديد الكلمات، وكذلك صعوبة تذكر الكلمات التي تبدأ صوت معين (التدفق الصوتي) أو استخراج الصوت الأول، وتجزئة الكلمة. (آفي ديمون، 2006: 108-109)

4-2 - عسر القراءة السطحي (Dyslexia de surface):

يتميز أصحاب هذا النوع من عسر القراءة بإضطرابات في عملية الفهم الدلالي المباشر للكلمات المكتوبة، حيث نجدهم قادرين على قراءة الحروف منفصلة، لكنهم يواجهون صعوبة كبيرة عندما تعرض عليهم كلمات ويطلب منهم التوصل إلى معناها مباشرة، فنلاحظ انهم يميلون إلى إعادة رسم الأصوات التي تتكون منها الكلمة، مثل برتقال: بر-تقال، ثعبان: ثع-بان، فالمشكل يكمن في العجز عن المعالجة الشاملة للكلمة.

ونجد هذا النوع من عسر القراءة تصاحبه مشكلة عسر الإملاء فالتلاميذ الذين يعانون من عسر الإملاء نجدهم يكتبون الكلمة كما تنطق دون مراعاة قواعد الإملاء الصحيحة مثلاً: (نجوا بدلاً من نجوى) و(مصطف بدلاً من مصطفى).

مما نلاحظه على هذه الفئة من التلاميذ انهم لا يعانون من أي إضطراب في اللغة الشفوية، إلا أنهم يعانون من قلة الانتباه وصعوبة المعالجة الشاملة للشكل الإملائي للكلمة وكثراً ما تظهر عندهم اخطاء عند الكتابة عن طريق النقل.

(راضية بن عريبة، نصيرة شوال، المرجع السابق: 117)

4-3 - عسر القراءة المختلط (La dyslexia Mixte):

يتميز عسر القراءة المختلط بوجود صعوبة في كتابة الكلمات التي تنطق بطريقة وتكتب بطريقة أخرى مثلك سلوى، يحي، ويبدو أن هذه الصعوبات تنتج عن وجود نوعين من

الفصل الثاني: عسر القراءة

النقص المعرفي: خلل وظيفي صوتي مماثل، خلل بصري إنتباهي، أي وجود خلل في الوظيفة الصوتية (عسر القراءة الصوتي)، وخلل إنتباهي بصري (عسر القراءة السطحية).

(آفي ديمون، المرجع السابق: 110)

4-4 - عسر القراءة العميق (La dyslexia progrand):

يعجز المصابون بهذا النوع من عسر القراءة على فهم معنى ودلالة الكلمات لانهم لا يستطيعون قراءة الكلمات المجردة بصورة أكبرن مقارنة بقدرتهم على قراءة الكلمات الحسية.

ويعتمد أصحاب هذا النوع على قراءة الكلمة من حيث منظرها فضلا عل انه يرتكب أخطاء بصرية، مثل كأن يقرأ كلمة "كامل" على أنها "عامل"، أو كأن يقرأ كلمة "قميص" على أنها "قميس".
(السيد عبد الحميد سليمان، 2013: 66)

يتبين مما سبق أن لعسر القراءة عدة أنواع من بين هذه الانواع عسر القراءة الصوتي حيث لا يستطيع المصاب به استخدام العلاقة بين الرسوم وأشكال الرموز أو الحروف مع أصواتها استخداما سليما كما نجد عسر القراءة السطحي الذي يعد السبب الرئيسي له الضعف البصري الانتباهي، ويكون في تكوين مفردات لغوية في الذاكرة، وعسر القراءة العميق الذي يظهر في عدم القدرة على قراءة الكلمات وإرتكاب الأخطاء وعسر القراءة المختلط حيث يعاني المصاب به من الصعوبات في القراءة الكلمات ذات النطق الصعب والذي يكتب بطريقة وينطق بطريقة أخرى.

5 - أعراض العسر القرائي:

من المعلوم أن لكل مرض أعرا ومؤشرات تدل على أن الشخص مصاب بمرض معين، وكذلك لعسر القراءة علامات وأعراض تدل عليه، سواء يلاحظ الأولياء أو المدرسون أو الطبيب.

الفصل الثاني: عسر القراءة

وعند "جون كالفي" فإن عسر القراءة تتمثل في "أن الطفل المصاب بعسر القراءة يشعر بعجز، وعلاوة على ذلك يعكس الحروف أثناء الكتابة، حتى إنه لا يعرف يمينه من يساره، إلا إذا استعان بيديه". (أحمد عبد الكريم حمزة، 2008)

ليس ذلك وحسب فإن العسر القرائي مصحوب بمؤشرات وأعراض أخرى كثيرة تظهر هذا الاضطراب بصورة واضحة عند الأطفال، مما يترتب عليه من عواقب وخيمة على تحصيل التلاميذ في دراستهم.

ومن هذه الأعراض نذكر:

- ▲ أن يكون الطفل متباطئ في القراءة الجهرية، وهذا البطء مصحوب بأخطاء، من إضافة الكلمات أو حذفها وعدم نطقها بشكل صحيح لعيوب صوتية.
- ▲ عدم فهم الطفل للمادة المقروءة وعجزه في استخلاص المعنى الذي يؤديه.
- ▲ فشله في تذكر واسترجاع العبارات التي سبق وأن قرأها من قبل.

(عبد المطلب أمين القريطي، 1998)

- ▲ تناقض مستوى الذكاء ومستوى القراءة، حيث أن الطفل يكون ذو ذكاء عالي أو متوسط إلا أن مستوى القراءة عنده جد رديء (منخفض).
- ▲ كذلك فإن علامات الطفل فيما يخص المواد الدراسية الأخرى كالحساب من جيدة إلى ممتازة على عكس القراءة فإنه يحصل على علامات ضعيفة.
- ▲ ظهور خاصية اللجاجة والتلعثم والتقطيع، وذلك لثقل في اللسان نتيجة للخوف، أو التردد مما يؤدي إلى تداخل الكلام وصعوبة فهمه.
- ▲ الطفل أثناء القراءة يتعدى بعض الكلمات ويترك السطور وبذلك يضطر إلى التتبع بالأصابع أثناء القراءة.
- ▲ عدم وجود تطابق بين القواعد والمهارات المطلوبة في القراءة التهجوي في القراءة.

(علي تعوينات، 1998)

تكرار الطفل لنفس الأخطاء لأكثر من مرة أو مرتين، وربما يكون ذلك لعدم التركيز في القراءة، بينما يكون زملاءه المساوين له في العمر والذكاء قد تخطو هذه الأخطاء ومن أمثلتها نجد:

▲ يعكس الطفل الحروف ويقلب الأرقام مثل:

د ع س بدلا من س ع د

56 بدلا من 65

▲ يسقط من قراءته الكلمات القير مثل: على، في، إلى...

▲ عدم قراءة الكلمات كما هي، حيث ينقص الطفل فيها حرفا أو يزيد عليها أو يكرر لأكثر من مرة.

▲ لا يفرق بين الكلمات الموجودة في اللغة العامية وكلمات اللغة العربية الفصحى.

▲ أما فيما يخص المواد العلمية، فإن الطفل يحب عليه حفظ واستخدام الرموز الرياضية، من جمع وطرح وضرب وقسمة (+ / - / × / ÷).

▲ يجد صعوبة في قراءة عقارب الساعة وفي إرتداء ملابسه، حتى في ربط حذائه.

▲ الحساسية الزائدة للضوء أثناء القراءة.

▲ ضيق مساحة الرؤية مصاحبة بحركات من الرأس وتذبذب سريع غير اعتيادي في حركية مقلة العين، بمعنى أنه يستطيع فقط قراءة الجزء المقابل للعين مباشرة، أو يتردد أو يتوقف ويصعب عليه قراءة بعض الكلمات.

▲ بطء في عمليات الإدراك البصري أو السمعي، حيث أن المخ يجد صعوبة تفكيك وتفسير الرموز التي تأتيه مما يقرأه أو يسمعه الطفل.

(أحمد عبد الكريم حمزة، المرجع السابق: 61-62)

6- العوامل المؤثرة في ظهور عسر القراءة:

هناك مجموعة من العوامل حيث يمكن تحديدها على النحو التالي:

6-1- العوامل المعرفية: تحتوي على مجموعة من المحددات وهي:

أ. **الذكاء:** حيث يؤكد "هيوز" أن القدرة العقلية الضعيفة والذكاء الضعيف تؤثر بالتأكيد في قدرة الطفل على القراءة، حيث أن الطفل الذي لديه قدرة منخفضة سوف تكون لديه صعوبة في كشف العلاقات التنظيمية بين الأشكال، الكلمات وأصواتها، وكذلك من خصائص هذا العنصر جودة علاقة إيجابية وملائمة بين اذكاء والقدرة على التوفيق في القراءة.

(نصرة محمد عبد المجيد جلجل، المرجع السابق: 71)

ب. **المحتوى العقلي:** أكد "ماسنجر" بقوله أنه لا يوجد عمل خاص بالقراءة لا يتطلب خلفية مكثفة من خبرات الفرد.

(نفس المرجع السابق: 71)

ج. **الإدراك:** حيث هو تفسير المعلومات وتنظيمها، وقد تشتمل القراءة على نوعين من الإدراك (البصري والسمعي) حيث الإدراك البصري هو القدرة على تحديد وتفسير المثير اللفظي، أما الإدراك السمعي فيرتبط بالتقسيم المقطعي والتمييز والتوليف بين الأصوات.

د. **اللغة:** حيث يمكن أن تكون عيوب اللغة سببا من الأسباب أو العوامل المؤثرة في ظهور عسر القراءة.

هـ. **الإنعكاس:** حيث يعتبر من العوامل الأساسية بالنسبة لأهم العمليات العقلية كالذاكرة والذي يتأثر بدوره بعوامل منها: (الحدثة، الألفة، الدافعية). (Tomatis, 1983 : 209)

6-2- العوامل الإنفعالية والبيئية:

أ. **النضج الإنفعالي:** لعل من أهم ردود الفعل المساهمة في عسر القراءة والناجمة عن عدم النضج الإنفعالي (رفض شعوري للتعلم، عدوانية صريحة، استجابة انفعالية سلبية للقراءة، الاستغراق في عالم خاص، الاعتمادية، القلق العام).

الفصل الثاني: عسر القراءة

(نصرة محمد عبد المجيد جلجل، المرجع السابق: 75)

ب. الصفات الشخصية: حيث وعلى العموم لم يتفق العلماء ولا توجد نظرية شاملة تؤكد وحدة محددة لأهم الصفات الشخصية للمعسرين قرائيا.

ج. مفهوم الذات: حيث أثبتت الدراسات أن تربية ما قبل المدرسة للطفل أساسية في ظهور عسر القراءة من عدمه، حيث أن (الشعور بالأمان، الثقة بالنفس، إشباع حاجات الإنتماء) كلها ترفع تقدير المعسر قرائيا لذاته ومن ثم تدفعه للنجاح القرائي والعكس صحيح.

(Estinne, 1982 : 25)

د. البيت وتأثيره على تحصيل القراءة: حيث يؤثر المستوى الاقتصادي والاجتماعي على التحصيل القرائي إذ هناك علاقة بين مستوى الأكاديمي والمكانة الاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ.

3-6- العوامل العصبية:

أ. المخ والقراءة: حيث يعتبر المخ العضو الأساسي لجملة السلوكيات الإنسانية بما فيها عملية القراءة.

(Tom atis, 1983 : 210)

ب. الجانبية: حيث أن الأطفال الذين يعانون من عجز قرائي يسفرون عن عجز في نمو أحد نصفي الكرتين الدماغيتين، والقراءة الجيدة تستوجب التمييز بين (الأيمن والأيسر) حيث حدد "روبين" بأن استعمال اليد اليسرى تمثل إشكالا حقيقيا لما يترتب عنها من صعوبات مدرسية.

(علي تعوينات، المرجع السابق: 53)

4-6- العوامل الجسمية:

أ. العيوب البصرية: حيث يؤكد (مالميكست 1993) العلاقة الإرتباطية بين الرؤية والنجاح القرائي، إذ يؤكد بأن الرؤية العادية هي شرط الأساسي للنجاح الأقصى للقراءة والرؤية الصعبة هي سبب للفشل القرائي.

(Dermeur Navet : 70)

الفصل الثاني: عسر القراءة

ب. **العيوب السمعية:** حيث أن سلامة السمع تساعد على التعليم الشفهي الجيد، والسمع يؤثر على النجاح القرائي.

ج. **الحالة الصحية العامة:** حيث وجب التأكد من الحالة الصحية الجسمية للتلميذ، لأنها تؤثر على أدائه القرائي، حيث ان الأمراض والمشاكل الصحية تؤدي إلى الفشل في تعلم القراءة والتعليم بصفة عامة. (علي تعوينات، المرجع السابق: 54)

هناك مجموعة من العوامل تساعد في ظهور عسر القراءة من أهمها العوامل المعرفية حيث يلعب فيها الذكاء دورا مهما وكذلك الخلفية والخبرات التي يمتلكها التلميذ والقدرة على الإدراك من أجل تفسير المعلومات وتنظيمها وما للغة من أهمية حيث تعتبر عيوبها من بين أسباب المؤثرة في ظهور عسر القراءة وما للانتباه من دور في ذلك، كما تلعب العوامل الإنفعالية والبيئية دورا مهما في ذلك، كما توجد عوامل عصبية جسمية تؤثر في ظهور عسر القراءة.

7- النظريات المفسرة لعسر القراءة:

لقد تعددت نظريات وآراء الباحثين وعلماء النفس والتربية في تحديد نظريات لتفسير صعوبات القراءة، فمنهم من أرجعها لسبب واحد، وآخرون يرون بأنها راجعة لأسباب عدة، بينما آخرون اعتبروها راجعة إلى اضطراب في تجهيز المعلومات.

7-1- نظريات السبب الواحد: ترى هذه النظرية ان السبب في عسر القراءة يعود إلى تخزين الصور الدماغية، ويؤكد أصحاب هذه النظريات على وجود خلل وظيفي في الوظائف الإدراكية البصرية، اللغوية، النفسولوجية، والتكامل السمعي البصري والذاكرة وكذا الانتباه.

وقد استخلص "لفنسون" من دراسة (1980) ان سبب عسر القراءة يرجع إلى شذوذ في المخيخ والقنوت النصف دائرية، وقد وجد نجاحا في خفض صعوبات القراءة عند استخدامه لعقار الدارميين.

الفصل الثاني: عسر القراءة

أما بالنسبة لـ "بندر" فقد قدم نموذجاً لصعوبات القراءة التي سببها تأخر النضج، وهو عبارة عن بطء في نمو بعض المراكز الخاصة في المخ والمتضمنة لعملية القراءة، بينما ينمو بقية المخ نمواً طبيعياً. (كامل محمد علي، 2003: 73-74)

وفي دراسة "صامويل أورتون" (1977) أرجع عسر القراءة إلى وجود نموذج غير عادي في الهيمنة الدماغية واختلافات عصبية تختلف عن الأدمغة السوية وتتخلص نتائجه في ما يلي:

▲ عدم التناغم الدماغى والذي ينحرف بصاحبه عن المعايير الدماغية السوية.

▲ وجود نموذج في النمو الهندسى الخلوي يختلف عن الأدمغة العادية.

(الحجار محمد، 1989: 178-179)

ويرى "ديديه بورو" أن خلل القراءة سببه خلل في الفص الصدغى في نصف الكرة الكبرى حيث يشكل تراخي النشاطات الإدراكية البصري مع سلامات نشاطات سيكولوجية اللغة.

(ديديه بورو، ترجمة انطوان الهاشم، 2000: 52)

7-2- نظريات الأسباب المتعددة: حسب "هاريس" و"سيباي" (1985) فإن المربين وعلماء النفس يفضلون وجهة النظر التي ترى أن هناك أسباب عديدة لعسر القراءة.

وتشير دراسة "روبنسون" (1972) لثلاثين حالة من حالة صعوبات القراءة الحادة، حيث تم الحصول على التاريخ الاجتماعى لكل حالة، وقد تم فحص كل طفل بواسطة أخصائى نفسى، طبيب أطفال، طبيب مختص فى الأعصاب، طبيب عيون، طبيب مختص فى الأنف والأذن والحنجرة وأخصائى كلام ومختص فى الغدد الصماء حيث إعتبرها عوامل مسببة لعسر القراءة.

واستخلص بعد علاجه لـ 22 حالة من نفس العينة أن عسر القراءة ناتج عن واحدة أو أربعة من الأسباب التى غالبا ما تترك مع المشاكل الاجتماعية والصعوبات البصرية، يتبعها سوء

الفصل الثاني: عسر القراءة

التكيف الانفعالي والصعوبات العصبية وصعوبات الحديث وصعوبات التمييز، والطرق المدرسية، والصعوبات السمعية، واضطرابات الغدد والمشاكل الجسمية العامة.

(كامل محمد علي، المرجع السابق: 74-75)

7-3- نظرية تجهيز المعلومات:

اهتم عدد كبير من الباحثين بدراسة عسر القراءة في إطار تجهيز المعلومات، حيث يرى "مصطفى كامل" أن الأطفال ذوي صعوبات القراءة يستخدمون طرق غير ملائمة لتشغيل المعلومات، هذا الاستخدام الخاطئ يؤدي إلى إحداث صعوبات أو مشاكل في تعلم القراءة.

أما "عبد الوهاب" في سنة 191 فيرى أن صعوبة التعلم ترجع إلى وجود دجة ما من درجات إصابة المخ والتي تعتبر شرطاً معوقاً يؤدي إلى ظهور مشكلات في تشغيل المعلومات.

(كامل محمد علي، المرجع السابق: 76)

يتضح مما سبق تعدد آراء الباحثين وعلماء النفس والتربية في تحديد نظريات لتفسير صعوبات القراءة فمنهم من رأى أنها راجعة لسبب واحد وهو الفورولوجي الدماغي حيث يتم تخزين الصور الدماغية مع وجود خلل وظيفي في الوظائف الإدراكية...، وآخرون يرون أنها راجعة لأسباب متعددة تظهر في المشاكل الاجتماعية والصعوبات البصرية، سوء التكيف الانفعالي واضطرابات غدية... بينما اعتبرها آخرون راجعة إلى اضطراب في تجهيز المعلومات ويكون ذلك عن طريق استخدام طرق غير ملائمة لتشغيل المعلومات حيث يؤدي الاستخدام الخاطئ إلى إحداث صعوبات في القراءة.

8- تشخيص العسر القرائي (الديسلكسيا):

تعتبر عملية التشخيص من أهم العمليات وأصعبها وأدقها، والتشخيص جملة من الوسائل والخطوات التي يعتم عليها المختص للكشف عن العلة لدى الفرد، ويختلف التشخيص

الفصل الثاني: عسر القراءة

بحسب المرض أو الإعاقة التي يعاني منها الشخص، والتشخيص في العسر القرائي يختلف عن كل التشخيصات الأخرى، أو أنه يشمل خطوات محدّدون منها، وهو إجراء ضروري ومهم للكشف عن حالات الديسلكسيا وإعطاء العلاج المناسب، لذلك يرى "محمد منير مرسى" و"إسماعيل أبو العزائم" أن "نسبة نجاح البرنامج العلاجي يتوقف على التشخيص الدقيق"، فكلما كان التشخيص منظم وشامل ودقيق كلما كان أقدر على وع برنامج علاجي مناسب.

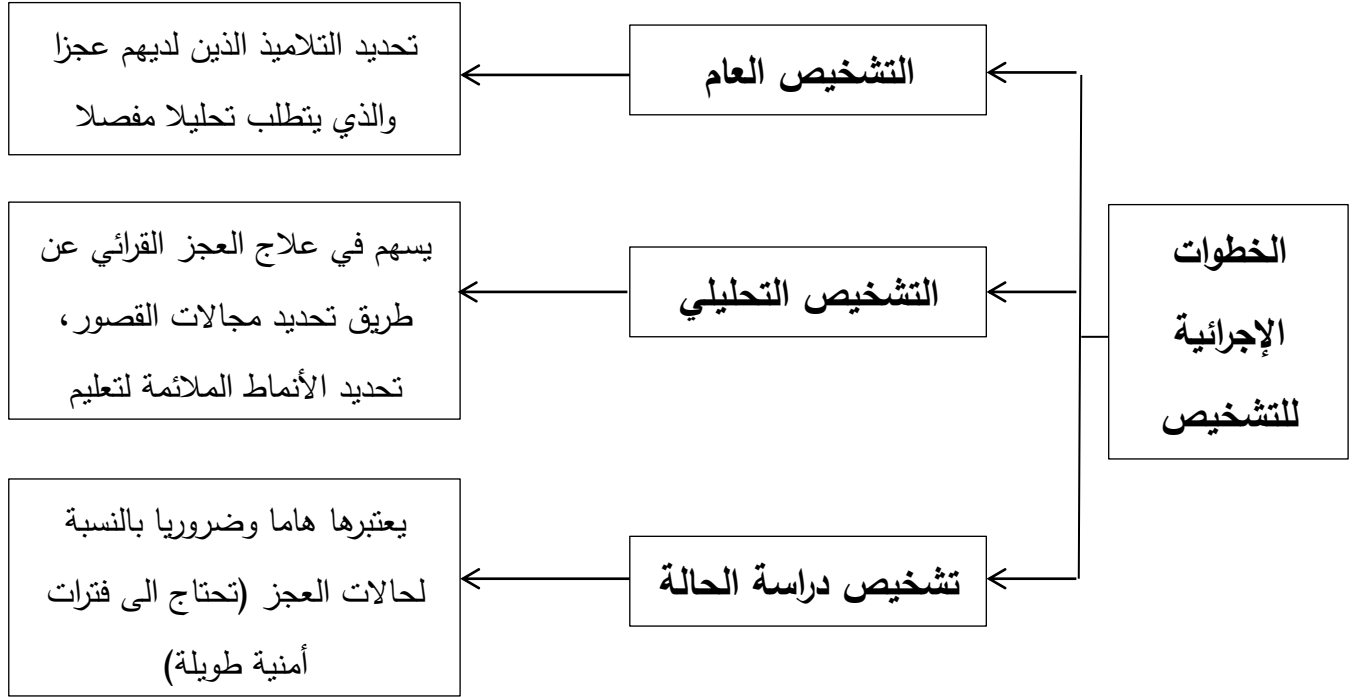
يتأكد ويتقرر العلاج الصحيح والسليم لعسر القراءة على الشخص الهادف، لذلك فإن للتشخيص أهمية كبيرة، ويؤكد على ذلك "فوجلر" زملائه أن "الكشف المبكر عن العسر القرائي لدى الأطفال خطوة أولية هامة لتقليل الضرر الذي يمكن أن يمس الفشل الأكاديمي المتعلق بالقراءة". (نصرة محمد عبد المجيد جمل، 1995: 36-37)

كما تختلف التشخيصات المستخدمة عند كل طبيب، فكل يتبع طريقه وخطوات معينة يعتبرها الأنجح إلى الوصول إلى الحالة المراد الكشف عنها، إذ يرى "هاريس Harris" و"سيباي Sipay" أن تشخيص الديسلكسيا يتمثل في الخطوات التالية:

- ▲ إجراء اختبار لمعرفة مستوى الطفل في القراءة.
 - ▲ الكشف عن نقاط القوة والضعف في القراءة لدى التلميذ.
 - ▲ تحديد العوامل والأسباب التي تقف دون تعلم الطفل في هذه المرحلة.
 - ▲ تقليل هذه العوامل إن أمكن ضبطها وتصحيحها قبل أو أثناء العلاج.
 - ▲ إنتقاء الطرق الناجحة والتي لها تأثير قوي لتدريس المهارات اللازمة والاستراتيجيات.
 - ▲ تدريس المهارات المطلوبة إلى حين التأكد من أن الطفل يحسن استخدامها وأنها مناسبة له.
 - ▲ تطبيق ما قرأ في حل المشكلات الحياتية أو الإجابة عن الأسئلة العلمية.
- (أحمد عبد الكريم حمزة، المرجع السابق: 59)

الفصل الثاني: عسر القراءة

٨ تقويم المادة التعليمية بزيادة وتنمية القدرة على التفكير الناقد والقدرة على التحليل والتركيب.
(حافظ نبيل عبد الفتاح، 2000: 100-102)



الشكل رقم (01): يوضح الخطوات الإجرائية للتشخيص لصعوبات القراءة

9- علاج المعسرين قرائيا:

بعد ان تبين أن صعوبات القراءة تتعلق بتفسير الرموز ونطق حروف الكلمات وفهم معنى الكلمة والجملة التي تضمنها الفقرة والنص القرائي ككل، فضلا عن ضرورة القراءة السريعة مع الفهم. ومن ثم يتعين أن نتناول علاج عسر القراءة من ثلاث زوايا على النحو التالي:

9-1- علاج صعوبة تفسير الرموز اللغوية وقراءتها:

ثمة ثلاث طرق تستهدف علاج صعوبة تفسير الرموز وقراءتها، بعضها يبدأ بالحرف وبعضها يبدأ بالكلمة وبيانها على النحو التالي:

أ. الطريقة الصوتية "طريقة جلينجهام" (Gillingham):

وتستخدم مع الأطفال الذين لا يقدرّون على تفسير رموز الكلمات وقراءتها مع الأطفال الذين لا يقدرّون على تفسير رموز الكلمات وقراءتها بالطرق العادية، وتقوم على التعامل مع الحروف الهجائية كوحدات صوتية أيضاً بالطريقة الهجائية، وتبدأ بتعليم الحروف 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.

ب. الطريقة المتعددة الحواس "طريقة فيرنالد" (Vernald):

وتستخدم مع الأطفال الذين لم يقرؤوا بعد أو من هم تحصيلهم منخفض، وتتم على النحو التالي:

▲ أن يشاهد الطفل الكلمة وفي هذا يستخدم الحاسة البصرية.

▲ أن ينطق الطفل الكلمة وفي هذا يستخدم الحاسة السمعية.

▲ أن يتبع الطفل الكلمة وفي هذا يستخدم الحاسة الحركية.

▲ أن يتبع الطفل الكلمة بأصبعه وفي هذا يستخدم حاسة اللمس، وهي تتطلب من كل من

المعلم والطفل (التلميذ) ما يلي:

■ يكتب المعلم الكلمة على السبورة أو على ورقة، ويتبعها الطفل بأصبعه كل جزء فيها

ويكرر هذه العملية حتى يستطيع أن يكتبها من الذاكرة بعد مسحها.

■ يتمكن الطفل بعدئذ من قراءة الكلمة التي يكتبها المدرس، ويكتبها دون تتبع.

■ يتعلم الطفل الكلمة المطبوعة بقراءتها وكتابتها.

■ يتعلم الطفل كتابة الكلمة من الذاكرة دون الرجوع إلى النسخة الأصلية.

الفصل الثاني: عسر القراءة

■ يتعلم الطفل كلمة جديدة من خلال تشابهها مع كلمة سبق له تعلمها، أي يمتلك القدرة على التعميم.

ج. طريقة "هيج كيرك" (Hegg Kirk): وتصلح مع المختلفين عقليا القابلين للتعلم وهي تعتمد على نظم القراءة الصوتية بطريقة منظمة في إطار مبادئ التعليم المبرمج الذي يتحكم في العملية التعليمية ويعطي الطفل تغذية راجعة، تصحح خطأه وتوب مساره باستمرار وتقوم على البدء باستخدام الحروف الساكنة ثم المتحركة وتعليم أصواتها للأطفال.

9-2- علاج صعوبة المادة المقروءة (الفهم):

يقصد بالفهم تجاوز مجرد تمييز واسترجاع الكلمات واجمل إلى فهم المادة المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسية التي تتضمنها ويسمل هذا تفصيل الجوانب التالية:

- ▲ فهم معاني الكلمات أو المفردات وإدراك دلالاتها.
- ▲ إتسلاص المفاهيم التي تتجاوز معنى الكلمة أو المفردة إلى المعنى القائم بين المفردات أو التعمق في إدراك الدلالة الإجرائي للكلمة، أو المفردة كما تحدد علميا.

القيام بعمليات الفهم المدرج الشامل لموضوع القراءة وهذا يتضمن ما يلي:

- القراءة من أجل الملاحظة واستدعاء التفصيلات.
 - القراءة من أجل معرفة الأفكار الرئيسية التي يتضمنها الموضوع المقروء.
 - تتبع سلسلة من الأحداث أو الخطوات في ثنايا الموضوع المقروء وتنظيم الأفكار الرئيسية في القطعة المقروءة للخروج بفكرة محورية.
 - تطبيق ما قرأ في حل المشكلات الحياتية أو الإجابة عن الأسئلة العلمية.
 - تقييم المادة التعليمية بزيادة وتنمية القدرة على التفكير الناقد والقدرة على التحليل والتركيب.
- (حافظ نبيل عبد الفتاح، المرجع السابق: 100-102)

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى عسر القراءة التي تعد من أهم مواضيع صعوبات التعلم، حيث حاولنا إعطاء مجموعة من التعاريف وحاولنا مناقشتها، وتطرقنا إلى التطور التاريخي لهذا الاضطراب والمراحل التي مرّ بها وأسبابها التي لا يمكن إرجاعها إلى سبب واحد يؤدي للإصابة بعسر القراءة نظرا لوجود أسباب تمتع بين الجسمية والوراثية ونفسية وتربوية و ثم تكلمنا على أنواع العسر القرائي منها عسر القراءة الصوتي الذي ينتج عن وجود خلل وظيفي صوتي، كما يوجد عسر القراءة السطحي الذي يعد السبب الرئيسي له الضعف البصري الإنتباهي كما يوجد فرع آخر وهو عسر القراءة العميق يعجز المصابين بهذا النوع على فهم ودلالة الكلمة وعسر القراءة المختلط وينتج عن هذا النوع مماثل للخلل الموجود في عسر القراءة الصوتي مع خلل البصري انتباهي للخلل الموجود في عسر القراءة السطحي ثم تكلمنا على أعراض التي تظهر ببطء في القراءة وعدم الفهم بالإضافة إلى أخطاء في القراءة الجهرية كالحذف وإبدال وفشل في تذكر والاسترجاع العبارات والعوامل المؤثرة فيه والنظريات المفسرة له وحاولنا إعطاء كيفية تشخيص لهذه المادة التي يجب أن يتعلمها التلميذ وأخيرا تناولنا بعض الطق العلاج للحد من هذا الإضطراب.

الفصل الثالث:-

التوافق النفسي

تمهيد

- 1/ مفهوم التوافق النفسي
- 2/ المصطلحات المتداخلة مع التوافق النفسي
- 3/ أهمية التوافق النفسي
- 4/ أبعاد التوافق النفسي
- 5/ أساليب التوافق النفسي
- 6/ معايير التوافق النفسي
- 7/ العوامل المؤثرة في التوافق النفسي
- 8/ النظريات المفسرة للتوافق النفسي
- 9/ التوافق النفسي السوي واللاسوي
- 10/ قياس التوافق النفسي
- 11/ عوائق التوافق النفسي

خلاصة

تمهيد:

تعتبر الصحة النفسية من أهم العوامل التي تساعد الفرد على تحقيق النجاح في حياته عموماً وخاصة الحياة العلمية والعملية، والتي تجعله يعيش بسلام داخلي مع نفسه ومع الآخرين وتوافق النفسي الدائم يجعله يحقق النجاح بمختلف نواحي حياته وتدفعه نحو تحقيق غاياته بأفضل الطرق فالتوافق انفعالي يعبر على مدى إدماج الطفل في البيئة التي يعيش فيها وخاصة الأسرة والمدرسة، حيث يظهر بعض التلاميذ سلوكيات لا توافقية مثل استعمال العنف واستعمال الألفاظ البيئية بالإضافة إلى العزلة والحساسية الزائدة، وسنحاول في هذا الفصل التطرق لهذا المفهوم وتبين الفرق بينه وبين بعض المصطلحات الأخرى كالتكيف وأهميته بالإضافة إلى الأبعاد وأساليب التوافق النفسي والعوامل المؤثرة فيه كما سنتطرق إلى أهم النظريات المفسرة للتوافق كذلك نتطرق إلى التوافق الإيجابي والسلبي وقياس التوافق النفسي وأخيراً عوائق التوافق النفسي.

1- مفهوم التوافق النفسي:

سننتقل إلى التعريف اللغوي ثم سننتقل إلى التطرق إلى مجموعة من التعاريف الإصطلاحية.

1-1- لغة: يقال توافقا _ توافق القوم في الأمر وهذا ضد تخالفوا وهو يعني تقاربوا وتساعدوا. (المنجد الابجدي، 1986: 297)

ورد في "لسان العرب" أن اتوافق مأخوذ من وفق الشيء أي لائمهن وقد وافقه موافقة، واتفق معه توافقا. (الفيروزي أبادي، ج3: 390)

وجاء في معجم الوسيط أن التوافق في الفلسفة هو أن يلك الفرد مسلك الجماعة ويتجنب الشذوذ في الخلق والسلوك. (معجم اللغة العربية، 1984: 104)

واستمدت فكرة التوافق أصلا من علم الأحياء والمقصود به هو إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين مثمرة وممتعة تتسم بقدرة الفرد على الحب والعطاء لهذا من ناحية ومن ناحية أخرى القدرة على العمل المنتج الفعال الذي يجعل الفرد شخصا نافعا في محيطه الاجتماعي يعني ذلك ان التوافق مفهوم شامل يرمز إلى حالة معينة من النضج يصل إليها الفرد فالمقصود هو التوافق النفسي السوي وليس نوع محدد من التوافق. (مصطفى حسين باهي، 2006: 40)

يرجع مفهوم التوافق حسب "لاز ريس" (Laz arus) إلى مفهوم التكيف الذي يعتبر حجر الزاوية في نظري "داروين" حيث كان يشير إلى التراكيب والعمليات البيولوجية التي تسهل بقاء الأنواع. (أحمد عبد الخالق، 2006: 14)

1-2- تعريف "كلاربريلود": اتوافق مجموعة من التغيرات الآلية، لإرجاع الفرد أكثر تكيفا ومحيطه، أما فيما يخص السلوك فالتوافقات المتطورة هي التي تمثل في أغلبيتها تكييفات وظيفية. (حمدي اماني، 2011: 67)

الفصل الثالث: التوافق النفسي

ويؤكد "كارل روجز": التوافق هو قدرة الشخص على التقبل الأمور التي يدركها بما في ذلك ذاته، تم العمل من بعد ذلك على تبنيها في تنظيم شخصيته.

(رمضان محمد اقذافي، 1998: 109)

1-3- ويرى "لازورس" ان التوافق يشتمل على الجهود الشخصية الناجحة في التعامل مع الحياة في مواجهة مطالب البيئة والضغوط الداخلية، ويرى أنه يمكن النظر إلى التوافق من عدة زوايا كت تحقيق الهدف مقابل العملية، وأن التوافق هو هدف يمكن إنجازه بنجاح أو فشل.
(عادل عبد الله محمود، 2003: 154)

1-4- ويعرفه براون (Brown): "الإنسجام مع البيئة ويشتمل القدرة على إشباع أغلب حاجات الفرد ومواجهة معظم المتطلبات الجسمية والاجتماعية.

(سليم أبو عرض، 2008: 202)

1-5- كما يعرفه أيضا عبد الحميد محمد شاذلي: فيقول "أن التوافق النفسي يشمل السعادة مع النفس واثقة بها، والشعور بقيمتها وإشباع الحاجات، والسلم الداخلي، والشعور بالحرية في التخطيط للأهداف والسعي لتحقيقها، وتوجيه السلوك، ومواجهة المشكلات الشخصية وحلها وتغيير الظروف البيئية، والتوافق مطالب النمو في المرحلة المتتالية، وهو ما يحقق الأمن النفسي.
(عبد الحميد محمد الشاذلي، 2001: 20)

1-6- يعرفه كوهين (Kohin): بأنه عملية تغير أو تكيف يقوم به الفرد للاستجابة للمواقف الجديدة أو أن يدرك المواقف إدراكا جيدا. (مومن بكوش الجموعي، 2013: 77)
ويقصد بالتوافق أيضا: القدرة على التواء مع النفس (التوافق النفسي) ومع البيئة الاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته ويتم فيها إنجاز أعمال معينة لتحقيق الأهداف وإشباع حاجات ومواجهة العوائق والصعوبات وتخفيف التهديدات وإحتواء الازمات والسيطرة عليها بأساليب ترضي الفرد ويقبلها المجتمع الذي يعيش فيه.

(سناء محمد سليمان، 2008: 21)

الفصل الثالث: التوافق النفسي

ويمكن القول أن تحديد مفهوم التوافق النفسي كما يلي: هو رضا الشخص عن نفسه، وهو مجموعة السلوكيات التي يسلكها الشخص من أجل الإنسجام وتحقيق الأهداف وهو عملي ديناميكية مستمرة ما استمرت الحياة، كما يعتبر التوافق عملية وظيفية سواء كان سويا أو غير سوي فهو يهدف إلى تحقيق الإتزان بين قوى الذات والموضوع، ويتطور التوافق الفرد وهو عملية نسبية تختلف باختلاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية.

2- المصطلحات المتداخلة مع التوافق النفسي:

1-2- التكيف (Adaptation):

هناك خلط بين مفهومي التوافق والتكيف إلى حد المطابقة، لكن لو أمعنا النظر لوجدنا أن التكيف يستخدم لمعنى بيولوجي أو طبيعي أما لفظة التوافق فتشير إلى الجانب النفسي من نشاط الإنسان فقد استعار علماء النفس مفهوم التكيف من علم البيولوجيا على نحو ما حددته نظرية "داروين" المعروفة بنظرية "النشوء والارتقاء" وسموه التوافق.

(سنة محمد، المرجع السابق: 28)

إذا التكيف هو مظهر من مظاهر الصحة النفسية وهو عملية ديناميكية مستمرة بين الفرد والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، يهدف فيها الفرد إلى تعديل سلوكه أو أن يغير منه أو من بيئته الاجتماعية، فينعكس ذلك على شعوره بقيمة ذاته، ويمكنه من إقامة علاقات جيدة مع الآخرين ليوافق بين نفسه وبين العالم المحيط به.

2-2- التأقلم Acclimatation:

هذا المفهوم يسمى أيضا بالتعايش ويعني الطريقة التي كيف يواجه بها الفرد وضع صعب وذلك بقيامه بعدة وضعيات من أجل تعديل واختيار الوضعية المناسبة، ويستخدم التعايش اليوم على نطاق واسع إلى ما يشير له بنظرية الإجهاد المعرفي ويعتبر كوسيط لعمليات التي تؤثر على العلاقة بين الأحداث الضاغطة والموارد الغير المتاحة للفرد من أجل المواجهة لذا

الفصل الثالث: التوافق النفسي

فهناك عدة نماذج أخرى مختلفة حول التعايش قد وضعت واعتبرت بعض العوامل كمسير ومسهل لهذه العملية، وهناك نوعين من هذه النماذج التي حاولت الاقتراب من تحديد هذا بوضوح وهي: النوع الاول: والذي اعتبر التأقلم كميكانيزم وسيط يتأثر بالدعم والتكفل والاجتماعي، أما النوع الثاني: فحدد العلاقة بين التحكم (السيطرة) وبين الدعم (التكفل) وألقى الضوء على حقيقة أن التحكم يلعب ورا مهما في تغيير الدعم وحتى كفاءة التعايش.

2-3- الصحة النفسية:

هي دائمة نسبيا يكون فيها الفرد متوافقا نفسيا ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين ويكون قادرا على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وامكانياته لأقصى حد ممكن ويكون قادرا على مواجهة مطالب الحياة، وتكون شخصيته متكاملة سوية، ويكون سلوكه عاديا بحيث يعيش في سلامة وسلام، والصحة النفسية حالة إيجابية تتضمن التمتع بصحة السلوك وسلامته وليست مجرد غياب أو الخلو من أعراض المرض النفسي. (حامد زهران، 2003: 145)

والصحة النفسية في جوهرها عملية توافق نفسي والتوافق النفسي عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة، وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد وتحقيق مطالب البيئة نفسها. (حامد زهران، المرجع السابق: 147)

3- أهمية التوافق النفسي:

تتجلى هذه الأهمية في مجموعة من اليادين من بينها:

3-1- ميدان علم النفس: يعتبر اتوافق النفسي من بين أهم المحاور ومواضيع علم النفس حيث يلاحظ أن الكثير من الدراسات تنصب 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 تملئها عليه طبيعته الإنسانية الشخصية إستجابة لمواقف

كما يدرس طرق الوصول إلى التوافق وطبيعة العمليات التي يقوم بها من أجل التوافق.

(مجدي أحمد محمد عبد الله، 1996: 25)

كما يقول في هذا الصدد "كمال الدسوقي" أن التوافق النفسي ليس فقط موضوع دراسة فرع من علم النفس بل أنه الحياة كلها، وكل لحظة منها بالنسبة للفرد كهدف ووسيلة للتكيف.

(الدسوقي كمال، 1974: 28)

3-2- ميدان الصحة النفسية: حيث 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 جراء فقدان التوازن أو عدم سواء منه بين إحتياجاته الداخلية وضغوط المجتمع والبيئة الخارجية، أي ان التوافق النفسي يحقق خلو الفرد من الصراعات أي ان التوافق النفسي يحقق خلو الفرد من الصراعات النفسية وبالتالي المحافظة على الصحة النفسية، إذا التوافق النفسي يعتبر بمثابة قلب الصحة النفسية.

(زهران حامد عبد السلام، 197: 09)

3-3- ميدان علوم التربية: فالتربية كما عرفها العلماء هي "كل ما يعمل به الفرد لنفسه، أو يعمل به غيره له بقصد تقرر به من درجة الكمال التي تمكنه بيئته واستعداداته من بلوغها"، ولذلك فنجاح الفرد في دراسته يستدعي تحقيق توافقه النفسي، إذ يعد مؤشرا إيجابيا للحصول ودافعا قويا يدفع التلميذ إلى زيادة رغبته وإقباله على التعلم وعلى إقامة علاقة طيبة مع الزملاء والأساتذة.

أما بالنسبة للتلاميذ الذي لم يحققوا التوافق النفسي الجيد أو ذوي التوافق السيء يعانون من التوتر والضيق النفسي الذي يدفعهم إلى التعبير بإستجابات متعددة كالخوف، التردد، القلق، التعلم، عدم الثقة بالنفس، الميل إلى الانسحاب، السلوكيات العدوانية المتوقع حول الذات مما ينعكس عليهم سلبا في حياتهم وفي تحصيلهم الدراسي.(الدسوقي كمال، المرجع السابق:

3-4- ميدان التوجيه التربوي: يعد التوجيه التربوي أحد الوسائل الهامة لمساعدة الأفراد في حياتهم المدرسي حيث يعرفه "زيدان محمد مصطفى" و"بركات لطفي أحمد" على أنه مجمع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشكله وأن يستغل إمكانياته الذاتي وقدراته ومهاراته واستعداده وميوله وأن يستغل إمكانيات بيئته ويختار الطرق المحققة لذلك بحكمة وتعقل فيتمكن من تحقيق توافقه مع نفسه ومجتمعه، فيبلغ أقصى ما يمكن أن يبلغه من النمو والتكامل في شخصيته. (نفس المرجع السابق: 58)

مما سبق تتضح لنا الميادين التي تتجلى فيها أهمية اتوافق النفسي حيث يعتبر التوافق النفسي من بين أهم المحاور التي يتناولها علم النفس نظرا للدراسات التي لقينها في هذا المجال وتظهر أيضا أهميته في الصحة النفسية حيث يعتبر من بين أسسها، فبدونه يعجز الفرد عن تحقيق الصحة النفسية كما تظهر أهمية التوافق النفسي في ميدان التربية من خلال الدراسة التي أقيمت لهذا الموضوع من منظور تربوي فبدونه يصعب على التلميذ التقدم في المجال التعليمي والتربوي، كما يظهر التوافق النفسي في ميدان التوجه التربوي.

4- أبعاد التوافق النفسي:

اختلفت الآراء حول تحديد أبعاد التوافق الرئيسية فقد اعتبر بعض العلماء أن هناك خمسة أبعاد رئيسية للتوافق وهي: التوافق الشخصي، التوافق الاجتماعي، التوافق الأسري، التوافق المدرسي، التوافق الجسمي. (زهران حامد عبد السلام، المرجع السابق: 30)

أما "حامد زهران" فيرى أن الأبعاد الأساسية لتوافق هي التوافق الشخصي، التوافق الاجتماعي، التوافق المهني حيث تعد أهم المجالات الخاصة بالتوافق.

(الدسورفي كمال، المرجع السابق: 27)

أما الباحثين في ميدان النفس وعلوم التربية يتفقون على أن البعدان الأساسيان للتوافق هما: البعد الشخصي والبعد الاجتماعي على اعتبار أن تلك المظاهر المتعددة يمكن ضمها إلى بعضها البعض لتشكيل عناصر البعدين الشخصي والاجتماعي.

4-1- التوافق الشخصي: ويسمى أيضا بـ "التوافق الذاتي" ويشمل هذا البعد السعادة مع النفس والثقة بها، والشعور بقيمتها وإشباع الحاجات والسلم الداخلي وكذلك مواجهة المشكلات الشخصية وحلها والتمتع بالحرية وذلك في التخطيط للأهداف وتوجيه السلوك والتوافق مع مطالب النمو في مراحل متتالية. (محمد باسم محمد، 2004: 23)

ويرى "حامد عبد السلام زهران" بأن التوافق الشخصي هو السعادة والرضا عن النفس وتقليل الصراع الداخلي وذلك بإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والسيولوجية والثانوية والمكتسبة حيث تعبر عن السلم الداخلي ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحل المتابعة. (محمد باسم، المرجع السابق: 27)

ويرى "عبد الحميد الشاذلي" أنه يقصد به قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة توفيقا يرضيها كلها إرضاء متوازنا، ولا يعني ذلك الخلو من الصراعات النفسية إذ لا يخلو الإنسان أبدا من هذه الصراعات، ولذلك يجب توفر القدرة على حسم هذه الصراعات، والتحكم فيها بصورة مرضي وكذلك القدرة على حل المشكلات حلا إيجابيا بدلا من الهروب منها. (عبد الحميد الشاذلي، المرجع السابق: 15)

ويتفق كل من "عبد الحميد الشاذلي" و"حامد زهران" على أن التوافق الشخصي هو تحقيق الرضا النفسي بإشباع موقف بين الدوافع المتصارعة بحيث يستطيع التحكم في هذه الصراعات والتقليل منها ويتضمن التوافق الشخصي عدة جوانب تتمثل في:

أ. **الإعتماد على النفس:** يقصد به تحمل المسؤولية وميل الفرد للقيام بما يراه من عمل دون طلب مساعدة من الغير ودون الإستعانة بهم مع القدرة على توجيه سلوكه دون الخضوع في ذلك لاحد غيره.

ب. **الإحساس بالقيمة الذاتية:** يتضمن صعود الفرد بأن لديه الحرية في أن يقوم بتقرير ما يقوم به، أي بإمكانه أن يضع خطة مستقبلية وذلك عن طريق قدرته على توجيه سلوكه.

ج. **الشعور بالإنتماء:** أي أن الفرد يشعر بأنه محبوب ومرغوب به من طرف والديه وأسرته وزملائه، وأنهم يتمتعون الخير له وهذا من الطبيعة البشرية حيث أنه لا يمكن الإستغناء عن الإنتماء لجماعة ولا يستطيع تحمل الوحدة والانعزال. (زهران حامد، المرجع السابق: 53)

د. **التحرر من الميل إلى الانفراد:** الشخص الذي يميل إلى الانفراد والانطواء يكون عادة حساسا وحيدا مستغرقا في نفسه، والفرد الذي يحاول التحرر من الميل إلى الانفراد والانطواء لا يستبد النجاح الواقعي في الحياة ويتمتع بالنجاح الخيالي والتوهم وما ينتبعه من تمتع جزئي غير دائم.

هـ. **الخلو من الأمراض العصبية:** وهو الخلو من بعض الانحرافات النفسية كعدم القدرة على النوم بسبب الأحلام المزعجة أو الخوف أو البكاء بكثرة... حيث يجب ألا يشكو من الأعراض التي تشير إلى الانحراف. (مرحاب صلاح أحمد، 1989: 52)

يتضح لنا من خلال ما تقدم أن الحاجات والدوافع النفسية تلعب دورا في التوافق الشخصي مع التأكيد على تحقيق الإتزان فيما بينها والقدرة على حل الصراعات فالتوافق الشخصي يتطلب الصحة العقلية وتقبل الفرد لذاته والإعتماد عليها وإحساسه بقيمتها إضافة إلى الشعور بالحرية الذاتية، والإنتماء في الوقت ذاته وإيمان الفرد بقدرته على التعامل مع مشاكله وحلها وكذلك يضيف البعض الخلو من الأعراض العصبية.

4-2- التوافق الاجتماعي: اختلفت وتعددت تعاريف هذا المفهوم حيث أن التوافق الاجتماعي يعني التكيف مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد فالشخص اجتماعيا هو الذي يشكل اتجاهاته وسلوكاته لمواجهة المواقف الجديدة.

ويعرف "أحمد زكي بدوي" التوافق الاجتماعي بأنه قدرة الانسان على أن يواجه مشكلة خلقية أو يعاني صراعا نفسيا، فيغير منا عاداته واتجاهاته ليلائم الجماعة التي يعيش في كنفها.

(حسين أحمد حشمت وآخرون، 2006: 55)

الفصل الثالث: التوافق النفسي

ويضيف "حامد زهران" ويقول أن التوافق الاجتماعي يتضمن السعادة مع الآخرين لقواعد الضبط الاجتماعي يتضمن السعادة مع الآخرين والإلتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعيين وتقبل التغير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة، مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية.

(حسين أحمد حشمت، المرجع السابق: 55)

فالتوافق الاجتماعي هو محصلة نفسية اجتماعية تمل السعادة مع الآخرين والالتزام الاجتماعي والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعي وقواعد الضبط الاجتماعي والتغير الاجتماعي والأساليب الثقافية الرائدة في المجتمع وإقامة علاقات ناجحة مع الآخرين وتقبل نقدهم.

ويرى "عبد الحميد محمد الشاذلي" إنه يتعلق بالعلاقات بين الذات والآخرين إذ ان تقبل الآخرين مرتبط بتقبل الذات ومما يساعد على ذلك عقد صلات اجتماعية تتسم بالتعاون والتسامح وتعتمد على ضبط النفس وتحمل المسؤولية والاعتراف بحاجات الآخرين واعمل على إشباع حاجاتهم المشروعة ويجب ألا يشوب هذه العلاقات العدوان أو الارتياب أو الإتكال أو عدم الاكتراث لمشاعر الآخرين. (عبد الحميد محمد الشاذلي، المرجع السابق: 52)

كما يشير "عبد المنعم وحلمي المايحي" إلى أنه إذا اصطدمت رغبات الفرد ع المجتمع سيؤدي حتما إلى خلق عقبات في سبيل إرضاء دوافعه، فالفرد أثناء استعادة الانسجام مع غيره من الأفراد عليه أن يعدل سلوكه وذلك بإتباع التقاليد والخضوع للالتزامات الاجتماعية أو يغير من عاداته أو اتجاهاته ليوائم الجماعة التي يعيش ضمنها.

(المايحي عبد المنعم والمايحي حامي، 1973: 212)

ومن كل ما سبق يمكننا القول أن هذا البعد مبني على العلاقات الطيبة والجيدة بين الفرد والجماعة أو مجتمعه وذلك عن طريق قدرته على تقبلهم إنطلاقا من تقبله لذاته ومسايرته

الفصل الثالث: التوافق النفسي

لمعايير وثقافة مجتمعه، وتعديله لسلوكه وإتجاهاته لموائمة الجماعة فهذا البعد محدد بالإطار الذي يصنعه المجتمع وما يضمنه من الأسرة والمدرسة والدين...

5- أساليب التوافق النفسي:

يمكن تصنيف أساليب التوافق النفسي إلى نوعين رئيسيين هما: الأساليب المباشرة وغير مباشرة.

5-1 - أساليب التوافق النفسي المباشرة:

وتتميز هذه الأساليب بكونها شعورية مباشرة يستطيع الفرد من خلالها إشباع حاجاته ورغباته ودوافعه، وتحقيق أهدافه بطريقة مباشرة وشعورية على نحو سليم يساعد في التخلص من مواقف الإحباط والصراع وحل مشكلاته التي يتعرض لها حلا حاسما ونهائيا يضمن له تحقيق أفضل قدر من التوافق النفسي وهذه الأساليب هي:

أ. بذل الجهد لإزالة العوائق وتحقيق الهدف: وهي أول ما يمكن فعله لتذليل العوائق والصعوبات أمام تحقيق الأفراد لأهدافهم والتغلب على المواقف المحيطة والصراعات، وتستند بشكل أساسي إلى مضاعفة الجهود والتعامل بجدية وإصرار لإشباع رغباتهم ودوافعهم واحتياجاتهم وتحقيق أهدافهم وما يطمحون في الوصول إليه.

ب. إستبدال الهدف بغيره: حيث يسعى الفرد لإستبدال هدفه الذي لم يتمكن من الوصول إليه بهدف آخر قد يقترب منه في نتيجة للتخلص من حالة الإحباط والتوتر الناجم عن قدرتهم على تحقيق الهدف الأصلي، ومن الجدير بالذكر أن نجاح هذا الأسلوب يعتمد بشكل كبير على مدى قدرة الشخص على تحقيق الهدف الجديد.

(المايحي عبد المنعم، المرجع السابق: 105)

ج. تحرير السلوك: ويلجأ الفرد إليه إذ لم يتمكن من إشباع حاجاته بالطرق المعتادة فإنه يحاول إشباعها باستخدام أنماط أخرى قد تساهم في خفض التوتر.

د. تأجيل إشباع الدافع إلى وقت لاحق: مثل هذه الحلول المباشرة قد تكون لا تتيسر للفرد في كل الحالات فيضطر الفرد الذي لا يتمكن من استخدام هذه الأساليب في حل صراعاته والتغلب على ما يواجهه من إحباط للجوء إلى أسلوب آخر من الحلول غير المباشرة هو أسلوب الحيل اللاشعورية.

هـ. التعاون والمشاركة: ويعد من أنجح الأساليب التي يمكن أن يستخدمها الفرد عند القيام بالأنشطة الحياتية المختلفة، بعيدا عن الانسحاب والعدوان والاعتماد على الآخرين، مما يساعدهم في تحقيق ما يريدون الوصول إليه.

و. إعادة تفسير الموقف: قد يجد الفرد نفسه أنه بحاجة إلى تفسير الموقف الذي اعتبره معيقا أو سببا في فشله إذ أنه من الممكن أن يكون قد لجأ إلى تفسير ذلك الموقف في السابق على نحو بعيد من الدقة والصواب، وهذا يدل على مدى تفهم الفرد للموقف وتفاعله معه.

(حامد عبد السلام، 1995: 106)

5-2- أساليب التوافق النفسي غير المباشر (الحيل الدفاعية):

وتمتاز هذه الأساليب بكونها لا شعورية ويمكن أن يلجأ إليها الفرد بشكل غي مباشرة للتخلص من التوتر الناتج عن المواقف المحبطة والصراعات التي يتعرض لها وتشتمل على ما يلي:

أ. الإسقاط: وهو حيلة لا شعورية تجد الفرد فيه يلصق لغيره وما يشعر به وأن النزاعات والرغبات البغيضة إلى نفسه إنما هي صفات غيره. (حامد عبد السلام، المرجع السابق: 168)

ب. النكوص: وهو العودة إلى مراحل سابقة من النمو النفسي كان قد خضع فيها الطفل فيها إشباعا.

ج. أحلام اليقظة: وهي عبارة عن أسلوب يلجأ إليه الشخص فيتخيل فيه إشباع دوافعه وحاجاته التي عجز عن إشباعها في عالم الواقع، وتساعد على تصريف الطاقة وإزالة الرغبات البغيضة على نفسه إنما هي فات لغيره.

الفصل الثالث: التوافق النفسي

د. **الكبت:** ويعني ضد الدافع المهدد وكبته إلى اللاشعور أي منعه من الخروج أو تسرب أي سلوك سبب قلق الإنسان.

هـ. **التوافق عن طريق المرض:** حيث أن الفرد قد يستخدم المرض لا شعوريا ليتهرب من لوم الناس وإبعاد نفسه عن مواجهة المواقف العصبية وتحمل المسؤوليات فلا يكون للمرض ما يبرره من الناحية العضوية أو الفيزيولوجية إنما يعتبر من الأساليب النفسية ويدخل تحت دائرة الأمراض النفسجسمية. (المرجع السابق: 169)

و. **التعويض:** هو حيلة دفاعية يعتمد فيها الفرد إلى إخفاء نقص أو التغلب عليه وكثيرا ما يكون التعويض ستر للنقص لا للقوة أما التعويض الزائد فهو مهاجمة النقص بعنف مما يؤدي إلى تضخيم التعويض وتتمثل أهداف الحيل اللاشعورية فيما يلي:

▲ الوصول إلى نوع التوازن بين الدوافع أو الحاجات صعبة المنال والمستحيل تحقيقها أو غير المقبولة إجتماعيا وبين الدوافع المضادة لمعايير أخلاقية.

▲ تحقيق الاستقرار العاطفي والثبات الانفعالي والشعور بالأمن.

▲ الوصول إلى أنماط سلوكية وحلول ودية تمكن الفرد من تحقيق التوتر.

▲ تأكيد الذات ورفع الفرد بين الناس وأمام نفسه.

6- معايير التوافق النفسي:

قد أشار "لازاروس" (Lazaros) إلى عدد من المعايير الأساسية للتوافق النفسي على النحو التالي:

6-1- **الراحة النفسية:** فهو يرى أن الشخص غير المرتاح من الناحية النفسية أي في الحالات الإكتئاب والإنقباض والقلق الحاد، لا يمكن أن يحقق توافقا.

6-2- **الكفاية في العمل:** بمعنى أن الشخص الذي يعاني من سوء التوافق تقل كفاءته الإنتاجية، ويعجز على استغلال استعداداته ومهاراته أما إذا كان طالبا فيقل مستواه الدراسي.

6-3 - الأعراض الجسمية: في بعض الاحيان يكون الدلي الوحيد على سوء التوافق هو ما يظهر في شكل أعراض جسمية مرضية. (بلحاج فروج، 2001: 117)

6-4 - التقبل الاجتماعي: ويرى أن الفرد يستطيع أن يحقق التقبل الاجتماعي عن طريق سلوكه الذي يسلكه، وتقره الجماعة التي يعيش معها ويرضى عنه المجتمع الذي ينتمي إليه وعند تطبيق مثل هذه العوامل والمعايير، تظهر بعض الصعوبات فمثلا ما يكون مقبولا كطريقة للتوافق في المجتمع من المجتمعات، قد لا يكون مقبولا في مجتمع آخر لا يسكن تحديد معيار الراحة النفسية، وكذا الحال بالنسبة لمعيار أو عامل كفاية الإنتاج الذي على أساسه لا نستطيع أن نحدد إلى أي مدى يكون الإنتاج كافيا لكي نحكم بأن الشخص حسن المواقف بالنسبة لهذا الإنتاج. (بلحاج فروج، المرجع السابق: 118)

7- العوامل المؤثرة في التوافق النفسي:

يعمل الفرد دائما على تحقيق التوافق النفسي في جميع مراحل حياته، ومطالب النمو هي الأشياء التي يتطلبها النمو النفسي له والتي يجب ان يتعلمها حتى يصبح سعيدا وناجحا في حياته، ويلجأ في ذلك إلى أساليب مباشرة وغير مباشرة وتتمثل هذه العوامل في:

7-1 - التوافق النفسي ومطالب النمو:

من أهم إحداث التوافق المباشر، وتحقيق مطالب النمو السليم في جميع مراحل الحياة، فمطالب النمو هي الأشياء التي يتطلبها النمو النفسي للفرد والتي أن يتعلمها حتى يصبح سعيدا وناجحا في حياته ولتحقيق مطالب النمو الأخرى لا بد للفرد أن يكون متوافقا وعدم تحقيقها يؤدي إلى فشل الفرد وصعوبة الشعور بالسعادة والطمأنينة بصفة متداولة.

(حامد زهران، 2002: 42)

7-2- التوافق النفسي ودوافع السلوك:

من أهم الشروط التي تحقق التوافق النفسي إشباع دوافع السلوك وحاجات الفرد، وهذه من أهم العوامل المباشرة لإحداث التوافق النفسي، حيث يعتبر موضوع الدافع أو القوى الدافعة للسلوك بصفة عامة من الموضوعات الهامة في علم النفس، لأن الدوافع بطبيعتها الحال هي التي تفسر السلوك.

7-3- التوافق وحيل الدفاع النفسي:

أساليب غير مباشرة تحاو إحداث التوافق النفسي وهي وسائل توافقية لاشعورية من جانب الفرد، من وظيفتها مسح وتشويه الحقيقة، حتى يتخلص الفرد من حالة التوتر والقلق الناجمة عن الإحباط والصراعات التي لم تحل والتي تهدد أمنه النفسي، وهدفها وقاية الذات والدفاع عنها والاحتفاظ بالثقة بالنفس واحترام الذات وتحقيق الراحة النفسية والأمن النفسي.

(حامد زهران، المرجع السابق: 43)

7-4- التنشئة الاجتماعية:

وهي تلك العملية التي يتحول من خلالها الإنسان من طفل رضيع يعتمد على الآخرين، إلى أن انسان بالغ وعنصر من عناصر المجتمع يساهم في بناء الحياة الاجتماعية وتطورها وتظهر أهمية التنشئة في مرحلة الطفولة خاصة، ذلك لأنها مرحلة تعلم اللغة وبداية النمو العقلي والخلقي ويتم بناء الأسس التي تنمو وتتطور عليها الشخصية.

(كفافي علاء الدين، 1984: 1978)

وهناك بيئتان أساسيتان تلعبان دورا هاما في عملية التوافق وهما الأسرة حيث تساهم في التوافق الإيجابي لدى أبنائها من خلال عدة عوامل كالتوافق الأسري، وتقبل الوالدين لأبنائهم وإشراكهم في إتخاذ القرارات وتعليمهم الحدود المقبولة للسلوك، وقد يكون للأسرة دور في سوء

الفصل الثالث: التوافق النفسي

التوافق من خلال العلاقة المضطربة بين الوالدين والمعاملة السيئة للأولاد والتركيز على عقابهم. (Belkin Gary and Stanly Nass, 1984 : 281)

والبيئة الثانية هي المدرسة والتي تقوم بدور كبير في تطوير وتنمية شخصية التلاميذ حيث تزودهم بالإتجاهات والمهارات التي تعكس ثقافة المجتمع وتمكنهم من مواجهة الحياة فإذا نجحت المدرسة في دورها أدت إلى التوافق الحسن والعكس. (الهياط محمد، 1987: 180)

7-5- المكونات الجسمية: حيث تنقسم إلى أربعة أقسام وهي:

أ. **العوامل الفسيولوجية:** وهي كل ما يحمله الفرد من تكوينه، ومنها ما ينشأ عن العوامل الوراثية.

ب. **العوامل الجسمية الشخصية:** إن رضا الفرد عن مظهره الخارجي أو الجسدي أمر مهم في تحقيق التوافق فقد يشعر الفرد بالنقص عندما لا تتناسب أوصافه الجسدية مع معايير الثقافة وكثيرا ما يؤثر المظهر الجسدي في استجابة الآخرين حو الشخص وبالتالي تتأثر نظرته لنفسه. (Burns, R.B, 1979 : 52)

ج. **الصحة الجسمية:** حيث تحتاج عملية التوافق أن يتمتع الفرد بقدر مناسب من الصحة الجسمية التي تمكنه من بذل الجهد المناسب لمواجهة حالات التوتر والضغوط التي يتعرض لها. (أبو شمالة حسين، 2002: 24)

د. **معدل النضج:** حيث يمكن النضج المبكر الفرد من المشاركة في النشاطات الاجتماعية، والنضج يعطي مكانة وقوة وإعتبارا، كما يمكن الفرد من تحمل مسؤوليات تترك لديه صورة إيجابية عن الذات، أما التأخر في النضج فيعاني صاحبه من الكثير من الضغوط النفسية.

(الطحان محمد خالد، 1987: 17)

هـ. **وسائل الاتصال والإعلام:** تعتبر وسائل الإعلام في عصرنا الحديث من العوامل المهمة المؤثرة في التربية وبناء الشخصية والتوافق، وقد تكون عاملا مؤديا إلى حسن التوافق أو إلى

الفصل الثالث: التوافق النفسي

سوء التوافق وذلك يرجع إلى ما تقدمه هذه الوسائل من برامج تؤثر على سلوك الأطفال والكبار.

و. الظروف الاقتصادية: يرى "إبراهيم مرسى" و"مرسى محمد" ان نقص المال وعدم توفر الإمكانيات المادية يعتبر عائقا يمنع كثيرا من الناس من تحقيق أهدافهم في الحيات وقد يسبب لهم الشعور بالإحباط، فالفقر يعتبر عائقا يمنع من إشباع الحاجات الأساسية ويسبب الألم.

8- النظريات المفسرة للتوافق النفسي:

هناك الكثير من النظريات التي فسرت التوافق، وبينت أسباب سوء التوافق وأهمها ما يلي:

8-1- النظرية التحليل النفسي: وتركز هذه المدرسة على وجود حياة نفسية لا شعورية يعيش فيها الفرد، وكما أن الفرد يولد مزودا بغرائز ودوافع معينة، ورائد هذه النظرية هو "سيغموند فرويد" فهو يرى أن التوافق النفسي غالبا ما يكون لا شعورية، أي أن الأشخاص لا يعون الأساليب الحقيقة وراء الكثير من سلوكهم، فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الفردية عن طريق ما يتقبله المجتمع، أما التي تصيب الفرد حسب آراء "فرويد" مثل العصاب والذهان، فما هي إلا عبارة عن صورة من سوء التوافق.

(أوزايد خديجة، 2003: 50)

8-2- إلزامية البيولوجية الطبيعية: وتؤكد هذه النظرية على أن جميع أشكال التوافق تنتج عن أمراض تصيب الجسم خاصة المخ ومن هذه الأمراض يمكن توارثها أو إكتسابها عن طريق الإصابات أو الجروح أو العدوى، أو الخلل الهرموني الناتج عن الضغط الواقع على الفرد.

(عبد الكريم قرشي، 2004: 177)

8-3- النظرية السلوكية: ومن رواد هذه النظرية العالم النفساني "واطسون"، وطبقا لهذه النظرية فإن انماط التوافق وسوء التوافق تعد مكتسبة من خلال الخبرات التي يتعرض لها الفرد.

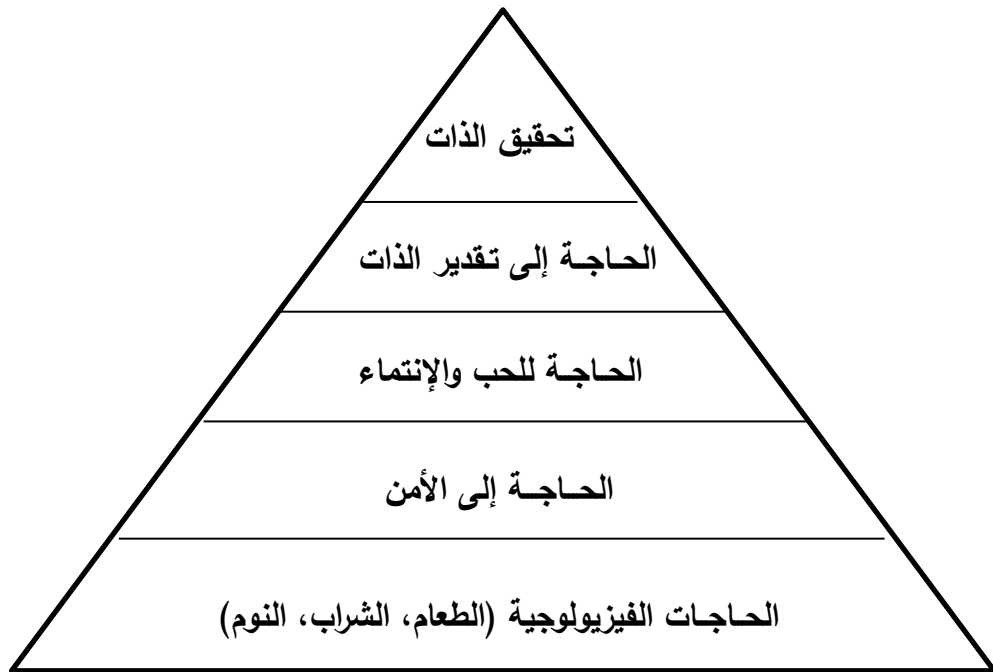
(مدحت عبد الحميد، 1999: 88)

الفصل الثالث: التوافق النفسي

يرى "واطسون" و"سكينر" أن عملية التوافق لا يمكن لها أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري بل تتشكل بطريقة آلية من خلال التكرار والتلميحات البيئية، وكما أوضح (ولمان وكرانير) أن الفرد الذي لا يثاب على علاقاته مع الآخرين قد يتجنب التعامل معهم، مما يسبب في ظهور أشكال شاذة للسلوك.

8-4- النظرية الانسانية: تقوم النظرية الانسانية على بعض المعتقدات والمبادئ الأساسية منها النظر إلى الانسان على أنه كل متكامل وأن الطبيعة البشرية خيرة بالطبع، ومن أبرز ما يمثل هذه النظرية "ماسلو" فهو يرى أن الشخص المتوافق هو الذي يستطيع إشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية حسب أوليتها والشخص المتوافق هو الذي يتقبل نفسه والآخرين وله القدرة الكبيرة من التلقائية وخبرات روحية والتمركز حول المشكلة أكثر من التمرکز حول نفسه، ويتصف بالاستقلال الذاتي والثقة بالنفس. (الزبيدي، 1999: 12)

وأكد "ماسلو" على أهمية تحقيق الذات في تحقيق التوافق السوي الجيد وأن الكائن الحي يسعى لتحقيق حاجاته بصورة هرمية على الشكل التالي:



الشكل رقم (02): يوضح هرم الحاجات لماسلو (عبد المنعم عبد الله حسيب، 2006: 26)

الفصل الثالث: التوافق النفسي

كما يؤكد بيرز (Perls) على أهمية الوعي بالذات وتقبلها والوعي بالعالم المحيط وتقبله، ومنه فالشخص المتوافق هو من يتقبل المسؤوليات ويتحملها على عاتقه دون القذف بها إلى الآخرين. (عباس محمود عوض، 1996: 93)

9- التوافق النفسي السوي واللاسوي:

إذا كان التوافق هو المحور الرئيسي الذي يحكم درجة سلامة الشخصية وسوائها وبعدها عن الإصابة بالإضطراب النفسي أو الانحراف فإن الدافع الأكبر لعلماء النفس والصحة النفسية هو محاولة التعرف على التوافق السوي والتوافق اللاسوي حتى يستطيع الفرد أن يحقق أقصى قدر ممكن من السواء والصحة النفسية.

9-1- التوافق السوي:

قد أوضح "أدلر" أن التوافق الناجح يتطلب إدراكات واقعية تمكن الفرد من التعامل مع المشكلات. (خليفة عبد اللطيف، 2003: 180)

إن شخصية الفرد تتطوي على عدة جوانب منها جسمية وانفعالية ومعرفية، وبعد التوافق النفسي من الجوانب المهمة التي تدفع الفرد للنجاح، وتساهم في تحقيق رغباته وطموحاته، وإذا ما حقق كل هذا أصبح شخصا سويا.

وقد إتفق بعض العلماء على السمات التي تميز التوافق السوي وهي كالتالي:

أ. **نظرة الفرد لنفسه:** وتمثل هذه النظرة في أبعاد ثلاثة وهي: تقبل الذات، تطوير الذات، وفهم الذات يعني أن يعرف المرء نقاط القوة والضعف لديه أي تقبل ذاته بإيجابياتها وسلبياتها لأن رفض الذات سيترتب عليه عجز الفرد في تقبل ذاته كما هي بل أن يحاول تحسينها وتطويرها.

ب. **المرونة:** يعني أن الفرد يحاول دائما ان يجد بدائل للسلوك الذي يفشل فيه للوصول إلى الهدف، وهي دلائل سمة المرونة. (شریت وصبحي، 2006: 138)

الفصل الثالث: التوافق النفسي

ج. **إتخاذ أهداف واقعية:** إن الشخص المتمتع بالصحة النفسية هو الذي يضع أمام نفسه أهدافا ومستويات للطموح ويسعى للوصول إليها حتى ولو كانت تبدو له في غالب الأحيان بعيدة المنال.

د. **تقبل الذات وتقبل الآخرين:** يرتبط تقبل الذات أشد الارتباط بتقبل الآخرين، فالشخص السوي الذي لديه ثقة بنفسه ويثق بالآخرين يعتبر أكثر إهتماما ورغبة للإنطلاق والأخذ بيد غيره ويكون قادرا على التفاعل الايجابي البناء مع الآخرين والأخذ والعطاء حتى يحدث التوازن. (السيد فرحات، 1983: 67-68)

ويشير "أديب خالدي" (2002) إلى أن التوافق النفسي السليم يتحدد بمظاهر وخصائص متعددة وهي كالتالي:

▲ أن الشخص المتوافق هو الذي يستطيع إشباع حاجاته حب أولويتها من حاجات عضوية واجتماعية.

▲ أن التوافق السليم يبدأ عندما يشبع الفرد بحاجة مان وتنتهي عند إشباع هذه الحاجة أو مجموعة من الحاجات.

▲ مظاهر التوافق السليم تعد بمثابة الإدراك العالي للحقيقة والأكثر فعالية للواقع وتقبل النفس والآخرين والتلقائية والبساطة والتركيز على المشكلات والدرجة المناسبة من الاستقلالية والاعتماد على النفس والثقة بالنفس. (أديب الخالدي، 2009: 99)

ويحدد "ماسلو" و"ميتلمان" أهم المحكات الشخصية السوية والتوافق بما يلي: شعور كافي بالأمن، درجة مقبولة من تقويم الذات، أهداف واقعية مع الحياة، إتصال فعال بالواقع، القدرة على التعلم من الخبرة، تكامل وثبات في الشخصية، إنفعالية معقولة.

(أحميدة فاطمة، 2004: 74-75)

9-2- التوافق النفسي اللاسوي (سوء التوافق):

قد يفشل الإنسان في تحقيق التوافق النفسي ويظهر سوء التوافق النفسي بشكل دائم أو مؤقت في شكل مشاكل سلوكية في صورة بسيطة كقضم الأظافر أو صورة عنيفة في الأمراض النفسية والانحرافات الجنسية، ويعود هذا الفشل إلى أسباب متعددة منها:

أ. **عوامل وراثية وجسمية:** للوراثة أثر في سلوك الفرد فإذا لم يكن هناك شذوذ وراثي، أو أمراض وراثية متنتقلة عبر الأجيال ونشأ الفرد في بيئته وتربية سليمتان، فيتوقع أن يكون الفرد ذو توافق حسن، حيث إن بعض الإضطرابات الوراثية يمكن أن ترتبط بعض الإعاقات العقلية أو الجسمية وتكون سببا لسوء التوافق وقد تكون هامة نتيجة أسباب خارجة عن إرادته، ومع ذلك فإنه في كلتا الحالتين سواء كان السبب وراثيا أو بيئيا، فإن النقص الجسمي (العاهات) يؤدي إلى سوء التوافق وتتفاوت العاهات في تأثيرها على مدى التوافق لدى الفرد حسب جسامتها وكذلك بناءا على نظرة المجتمع، فكلما كانت العاهة كبيرة كلما قل التوافق وكلما ساءت نظرة المجتمع أي النبذ والإهمال والاحتقار والعطف الزائد حتى يشعر الفرد أنه عاجز وعالة على المجتمع فإن ذلك يزيد من سوء توافقه.

(أشرف عبد الغني وأميمة الشربيني، 2003: 140)

ب. **عدم القدرة على إشباع الحاجات النفسية والجسمية:** إن عدم إشباع الحاجات النفسية والجسمية يؤدي إلى اختلال التوازن لدى الفرد مما يدفعه إلى محاولة استعادة هذا التوازن، فإن فشل يظل التفكك والتوتر باقيين، إن هذا الإشباع للحاجات يجب أن بصورة اجتماعية، ولا شك أن الظروف الاجتماعية والأسرية السيئة كالتفكك الأسري والظروف الاقتصادية السيئة والتغيرات السريعة تمثل عوامل سوء التوافق.

(أشرف عبد الغني، المرجع السابق: 279)

ج. **القلق:** بحيث يعتبر نقطة بداية لكل ألوان سوء التوافق النفسي وإضطراب الشخصية كالتوتر المستمر واخوف الغامض.

الفصل الثالث: التوافق النفسي

د. الإحباط: وهو حالة نفسية غير سارة، تعبر عن ضيق الفرد وعدم الارتياح نتيجة فاشلة وعدم قدرة على مواجهة مجموعة العوائق التي تحول بينه وبين تحقيقه لهدفه ويولد حالة من عدم الارتياح والضيق والتوتر لما تسببه من صراع وإحباط يؤثران في السلوك بسبب الناشئ عنهما، فتضطرب الشخصية وتقع في سوء التوافق النفسي. (صالح أحمد حسن، ب.ت: 34)

كانت هذه بعض أسباب سوء التوافق النفسي بالإضافة إلى باقي أشكال الإنفعالات الشديدة والغير مناسبة للموقف حيث يكون لها أثر سيء من الناحية الجسمية والنفسية والاجتماعية وتعتبر الإضطرابات النفسية بكافة أنواعها مظهرا من مظاهر سوء التوافق النفسي عند الأطفال في بعض الأعراض التي تأخذ مظاهر خارجية إلى المجموعات التالية:

- ▲ مشكلات تتعلق بعملية الإخراج (التبول اللاإرادي).
- ▲ مشكلات تتعلق بالتغذية (فقدان الشهية للطعان).
- ▲ مشكلات إنفعالية (غيرة، غضب، ومخاوف شاذة).
- ▲ السرقة، المذب، التمرد، الرغبة في التحطيم.
- ▲ إضطرابات النمو.
- ▲ مشكلات جسمية (قضم الأظافر، عيوب النطق).

10- قياس التوافق النفسي:

إن التربية والميادين المتعلقة بها في السنوات الأخيرة اكدت ضرورة الاهتمام بنمو الأفراد نفسيا وتوافقهم توافقا سليما، حيث دعت الضرورة إلى ايجاد أساليب تساعد في توضيح ما إذا كان الشخص متوافقا بالفعل أم العكس ويمكن قياس التوافق النفسي بإستخدام الأساليب التالية:

10-1- الملاحظة: حيث تأتي من مصدرين هما:

أ. الدراسات الميدانية: وتشمل دراسة وملاحظة الأفراد أثناء توافقهم لمواقف الطبيعية والطارئة ومثال ذلك ما قام به "برينو باتلهم" (1960) حيث قدم حسابات وتحليلات

الفصل الثالث: التوافق النفسي

سيكولوجية للظروف السيكولوجية والفيزيائية في العادية التي تعرض لها المساجين وأشكال التوافق التي قاموا بها، وقد كان هو نفسه سجيناً عاش الخبرة بنفسه.

(صالح أحمد، المرجع السابق: 74)

ب. الدراسات التجريبية: حيث تختلف عن الدراسات الميدانية في أن المجرّب يصطنع المواقف فتأتي أبسط من مثلتها في الحياة الطبيعية وتكون معتدلة الشدة، وتتميز عن المنحنى الميداني في إمكانية إجراء قياسات دقيقة ومضبوطة وإمكانية عزل العوامل السلبية الهامة. (شرية أشرف وعلي صبري، 2004: 142)

10-2- الاختبارات والمقاييس: وهي تلك المقاييس التي تقيس التوافق النفسي والصحة النفسية ومن بين أهم هذه المقاييس المتفق عليها من طرف الكثير من العلماء التالي:

أ. مقياس "تندال" (1959): يتمثل هذا المقياس فيما يلي:

▲ المحافظة على تكامل الشخصية.

▲ مسايرة مطال المجتمع.

▲ التكيف للظروف الواقعية.

▲ الإتساق مع النفس.

▲ التطور مع الزمن.

▲ المحافظة على الإتزان العاطفي.

▲ الإسهام في خدمة المجتمع بروح متفائلة وفاعلية متزايدة.

(شرية أشرف، المرجع السابق: 153)

ب. مقياس "هيوم بل" (1960): هي عبارة عن مقاييس للتوافق العام وهي:

▲ التوافق الأسري.

▲ توافق الصحي.

▲ التوافق الاجتماعي.

▲ التوافق الانفعالي.

الفصل الثالث: التوافق النفسي

وقياس هذه الأنواع الأربعة من مقياس "هيوم بل" يسمح بتحديد المجال الذي يعاني منه الفرد.

ج. مقياس "لويس" (1965): وضع "لويس" محكات للتوافق في النقاط التالية:

▲ النظرة الموحدة للحياة.

▲ نضج العاطفة.

▲ الإدراك الواقعي للذات.

▲ الحساسية الاجتماعية.

▲ الإتزان الديناميكي. (أشريت أشرف، المرجع السابق: 232)

د. مقياس "مصطفى فهمي" (1971): وضع مصطفى فهمي محكات للتوافق السليم في عشرة أبعاد.

▲ الراحة النفسية.

▲ الكفاية في العمل.

▲ الأعراض الجسمية.

▲ مفهوم الذات.

▲ تقبل الذات وتقبل الآخرين.

▲ إتخاذ أهداف واقعية.

▲ القدرة على ضبط الذات وتحمل المسؤولية.

▲ القدرة على تكوين علاقات مبني على الثقة المتبادلة.

▲ القدرة على التضحية وخدمة الآخرين.

▲ الشعور بالسعادة.

الفصل الثالث: التوافق النفسي

ويعتبر مقياس "هيوم بل" ذي الأربعة أجزاء، إثتان لقياس التوافق الشخصي وإثتان لقياس التوافق الاجتماعي، من احسن الاختبارات ملائمة لقياس التوافق النفسي، وقد قام "عثمان نجاتي" بتعديله مع ما يتناسب مع البيئة المصرية حيث يضم (35) بنداً.

11- عوائق التوافق النفسي:

بقدر ما هناك من عوامل تساعد في تحقيق التوافق النفسي بقدر ما هناك من عوائق تمنع تحقيق هذا الهدف ويرتبط التوافق النفسي إرتباط وثيقاً بتحقيق حاجات الفرد الفسيولوجية والبيولوجية والنفسية على حد سواء، فإذا طرأ ما يمنع تحقيق الفرد لحاجاته هذه قد ينشأ اضطراب وتوتر وسوء التوافق.

حيث رمز "روبرت روك" على العوائق البيولوجية والفسيولوجية والعقلية فقد تؤدي العوامل الجسمانية والصحية مثل عدم توازن إفراز الغدد الصماء والأمراض المستعصية والإعاقات البدنية والعقلية إلى سلوك غير مرغوب فيه، حيث هذه العوائق تسيطر على نوع التوافق الذي يحاول الفرد الوصول إليه. (صالح أحمد، المرجع السابق: 191)

وعلى هذا الأساس فإن العلماء النفس يرجعون سوء التوافق النفسي إلى مجموعة العوائق والعوامل هي:

11-1- عدم إشباع الحاجات الجسمية والنفسية:

يقسم "عباس عوض" الحاجات التي يسعى الانسان إلى تحقيقها إلى:

- أ. الحاجة إلى الطعام والماء والأكسجين والحاجة إلى المحافظة على درجة حرارة الجسم...
- أما الدافع الجنسي ودوافع الأمومة فهي حاجات تكفل بقاء النوع.
- ب. الدوافع المكتسبة: وهي دوافع ثانوية يكتسبها الفرد من خلال عملية التطبيع الاجتماعي، وهذه الدوافع تساعد على استمرار العلاقات الانسانية والاجتماعية حيث يؤدي عدم اشباعها إلى الشعور بالقلق والاعتراب والتعاسة وفقدان الامل. (نفس المرجع السابق: 208)

11-2- الضغوط البيئية والأزمات الاجتماعية:

يتفق علماء النفس على أن الخبرات المؤلمة التي يتعرض إليها الإنسان في الطفولة مسؤولة على تنمية العوامل المهيأة للانحرافات النفسية.

ف "فرويد" يرجع الاضطرابات النفسية في الرشد إلى الصراعات النفسية التي تم حل في الطفولة أما التحليليون الجدد يعتبرون اضطراب علاقة الطفل بوالديه في مرحلة الطفولة من أهم عوامل الانحرافات النفسية، أما السلوكيون فيذهبون إلى أن الاضطرابات النفسية والعقلية والانحرافات السلوكية هي سلوكيات متعلمة وأخطاء في التنشئة الاجتماعية خاصة في مرحلة الطفولة.

11-3- الإعاقات النفسية والجسمية والعقلية:

تؤثر المظاهر الجسدية على التوافق النفسي فالقصر المفرط أو البدانة الزائدة تثر تأثيرا كبيرا على الناس وقد يكون ذلك مصدر للفشل في المنافسات الاجتماعية ويكون في ذلك إمكان الشعور بالنقص وإثارة اضطرابات في عملية التوافق النفسي مثل وجود الإعاقات الجسدية بأنواعها، ويشير "المايجي" إلى أن عقبات التوافق القدرة غير الكافية لأداء النشاطات بكفاءة سواء كانت جسمية أو عقلية أو اجتماعية ويضرب أمثلة عن ذلك منها ضعف الصحة وشذوذ الشكل وقصور في أجهزة الحس وفي مجموعة القدرات العقلية كإنخفاض مستوى الذكاء وعدم القدرة على أداء العمل المدرسي. (مايجي عبد المنعم ومايجي حامي، 1973: 395)

يتضح مما سلف أن هناك مجموعة من العوائق تقف كحاجز بين الفرد والتوافق النفسي السوي ومن بين هذه العوائق، عوائق بيولوجية وفسولوجية وعقلية كالإعاقات وعدم إتزان الإفراز الغدي يؤدي البيئية والأزمات الاجتماعية والإعاقات النفسية والجسمية تصعب التوافق النفسي السوي.

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى مفهوم عملية التوافق النفسي فهو يعني رضا الشخص عن نفسه وهو مجموعة من السلوكيات إما يكون هذا السلوك منحرف أو سوي، وتغلب على الاحباطات وتحقيق الأهداف واشباع الدوافع والحاجات بطريقة يقبلها الآخرون والمجتمع، فإذا تحقق ذلك أصبح الفرد متوافقا توافقا حسنا.

وقد تم التطرق إلى أهم المصطلحات المتداخلة لهذا المفهوم فالتوافق يشمل التكيف والتأقلم والصحة النفسية، وتبين أن مفهوم التكيف مفهوم مشترك بين جميع الكائنات الحية والتأقلم (التعايش) يعني الطريقة التي كيف يواجه به الفرد وع صعب وكيف يتحكم به، كما يعد التوافق النفسي من أهم العناصر الصحة النفسية وتطرقنا إلى أهميته وأبعاده تختلف في ترتيبها ببين العلماء، وقد تتداخل فيها بينها من أجل تحقيق التوافق العام. وتحدثنا عن أهم الأساليب والمعايير التي لها جوانب قوة وجوانب ضعف في تحقيق التوافق النفسي إيجابي السوي والعوامل المؤثرة فيه، كما تطرقنا إلى النظريات المفسر للتوافق النفسي منها النفسية وبيولوجية وسلوكية وإنسانية (اشباع حاجاته).

كما ان الظروف الاقتصادية والصحية وتقبل الذات تؤثر تأثيرا كبيرا على تحقيق التوافق السوي واللاسوي وهذا الأخير يعود إلى عدم إشباع حاجات النفسي والجسمية إل جانب أهم الاختبارات ومقاييس التوافق النفسي، ويتضح مما سلف أن هناك أيضا مجموعة من العوائق تقف كحاجز بين الفرد وتحقيق التوافق النفسي ومن بين هذه العوائق بيولوجية وفسولوجية وعقلية.

الجانب الميداني

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1/ الدراسة الاستطلاعية

2/ الدراسة الأساسية

2/1- منهج البحث

2/2- مجتمع البحث

2/3- مكان وزمان إجراء الدراسة

2/4- أدوات جمع البيانات

2/5- الأساليب الإحصائية المستعملة

تمهيد :

تكتسي طبيعة الإجراءات المتبعة والأساليب المستخدمة في معالجة موضوع ما أو وصفه أهمية كبيرة، فعليها تتوقف نتائج الدراسة، ومدى صدقها وصحتها لذا كان من الضروري إتباع الإجراءات المناسبة. وقد تمّ التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية لهذه الدراسة وهي عبارة عن تصور تم اقتراحه من طرف الطالبين نظرا للظروف التي تعيشها البلاد عموما والاعواق بوجه الخصوص حيث لم نستطيع تطبيق ادوات بحثنا على عينة حقيقة فكان هذا التصور كما يلي: تمّ التطرق إلى تحديد مجتمع البحث وعينة الدراسة، أيضا إلى الدراسة الأساسية بمختلف مراحلها، ويتمّ وصف كيف طبّقت الأدوات، وأساليب المعالجة الإحصائية التي سيتمّ استخدامها في تحليل النتائج كل هذه العناصر هي تصور منهجي مقدم من طرف الطالبان.

1- تصور الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة في البحوث العلمية وهي أول خطوة يلجأ إليها الباحث للتعرف على ميدان دراسته، ولجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول موضوع البحث، إلى جانب التحقق من وجود العينة بجميع الخصائص المراد البحث فيها، والتحقق من سلامة وصلاحية أدوات جمع البيانات.

وقد عرفها مصطفى عشوي على أنها: "دراسة إستكشافية، وهي مرحلة هامة في البحث العلمي نظرا لارتباطها المباشر بالميدان، مما يضيف صفة الموضوعية على البحث، كما تسمح بالتعرف على الظروف والإمكانات المتوفرة في الميدان، ومدى صلاحية أدوات المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث. (عشوي، 1994، ص 133)

وبناء على ذلك، فقبل المباشرة في إجراءات الدراسة الأساسية، تصورنا انه لا بد من دراسة استطلاعية وذلك بغرض تحقيق مجموعة من الأهداف.

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تكمّن أهداف دراستنا الاستطلاعية فيما يلي:

- معرفة الظروف التي سيتم فيها إجراءات البحث.
- التعرف على بعض الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحث في البحث.
- التحقق من وضوح تعليمات المقياس، بالإضافة إلى وضوح العبارات وعدم وجود غموض فيها.
- التحقق من صدق وثبات المقياس على العينة الاستطلاعية، وذلك قبل استخدامها وتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

- التأكد من ملائمة أدوات الدراسة التي تم اختيارها.

1-2- تصور عينة الدراسة الاستطلاعية :

عينة الدراسة الاستطلاعية مأخوذة حسب تصورنا من ابتدائية أحمد التاوتي وقد شملت 40 تلميذا وتلميذة من قسمين للسنة الخامسة.

و قد إعتدنا في اختيار عينة بحثنا على عينة الغرضية على اساس أنها تحقق لنا أغراض الدراسة الاستطلاعية التي نسعى لتحقيق أهدافها المسطرة في التصور المطروح.

1-3- تصور خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

تتمثل خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

من حيث الجنس:

جدول رقم (1): خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث الجنس .

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكور	20	50%
إناث	20	50 %
المجموع	40	100 %

نلاحظ من خلال الجدول رقم (1) أن نسبة الإناث (50 %) تعادل نسبة الذكور (50%).

1-4- تصور مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بابتدائية أحمد التاوتي الاغواط من السنة الدراسية (2019-2020).

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

1-5- تصور إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية:

القيام بتوزيع مقياسي الدراسة على معلمي التلاميذ نظرا لملاحظتهم المتكررة لهم ولمعرفته بتلامذتهم بشكل كبير بسبب تدريسهم لمدة لا تقل عن 5 سنوات (من السنة الاولى وحتى الخامسة ابتدائي) حيث كل مقياس يمثل تلميذا من التلاميذ، ثم استرجعناها بعد أن قام المعلمون بالإجابة على فقرات المقياسين.

1-6- تصور نتائج الدراسة الإستطلاعية:

تبين من خلال إجراء الدراسة الاستطلاعية ما يلي:

- وضوح عبارات وتعليمات المقياسين وملاءمتها لموضوع الدراسة بإجماع افراد العينة.

- التأكد من الخصائص السيكمترية لأدوات الدراسة.

2- تصور الدراسة الأساسية:

2-1- تصور منهج الدراسة الأساسية:

الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لهذه الدراسة؛ حيث يسمح بوصف عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي وصفا دقيقا، ويعبر عن هذه المتغيرات كما وكيفا، ومن ثم يتم بواسطته استخلاص النتائج وتقييمها واختبار فرضيات الدراسة. فهو: "أسلوب من أساليب البحث الذي يدرس الظاهرة دراسة كيفية توضيح خصائصها، ودراسة كمية توضيح حجمها، ومتغيراتها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى".

(عطوي جودت، 2000، ص 173).

2-2-2- تصور عينة الدراسة الاساسية:

و تعني مجموع الأفراد الذين يجري عليهم البحث، وقد تصورنا اننا سنختار عينة من المجتمع الأصلي لكي تكون ممثلة له، حيث عينة البحث يتم اختيارها إذا لم نستطيع دراسة المجتمع الكلي للأفراد نقوم بإختيار جزء منه فقط مع التأكد بأن الجزء المختار يمثل حقيقة المجموعة، هذا الجزء من الأفراد هو عينة البحث.

2-2-2-1- تصور حجم العينة:

هو عدد العناصر المنتقاة لتكوين العينة، ومن المتعارف عليه أنه كلما كان حجم العينة الدراسة كبيراً، كلما كانت النتائج المتحصل عليها أكثر دقة وتمثيلاً، لكن هناك بعض العوامل التي تمنع الباحث من تبني عينة كبيرة لدراسته، كعامل الوقت والمال، وقد أكدت الدراسات المنهجية الحديثة، أنه كلما كان المجتمع الأصلي كبيراً، كلما كانت للباحث حرية إختيار عينة بحثه.

2-2-2-2- تصور طريقة اختيار العينة:

هناك طرق عديدة لاختيار عينة الدراسة، وذلك حسب المعطيات المتوفرة وحسب الأهداف التي يسعى الباحث لتحقيقها، وقد اعتمدنا في دراستنا هذه حسب التصور المقترح على عينة قسدية. حيث اقتصرنا على عينة بحثنا على تلاميذ السنة الخامسة الذين يعانون من عسر القراءة بثلاث مدارس ابتدائية بمدينة بالأغواط وهي:

- أحمد الشطة

- الشايفة عبد القادر

- خديجة أم المؤمنين

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

2-2-3- تصور خصائص العينة :

تتمثل خصائص عينة الدراسة الأساسية في ما يلي:

✦ الجنس:

جدول رقم (02): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
انثى	30	%50
ذكر	30	%50
المجموع	60	% 100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) أن عدد أفراد العينة من الاناث (30) والمقدر بـ (50%) يعادل عدد الذكور (30) والمقدر بـ (50%).

2-3-3- تصور الحدود المكانية والزمنية للدراسة الأساسية:

2-3-1- تصور مكان إجراء الدراسة الأساسية:

يتم إجراء الدراسة الأساسية بابتدائية أحمد الشطة، الشايفة عبد القادر، خديجة أم المؤمنين بمدينة الاغواط.

2-3-2- تصور زمن إجراء الدراسة الأساسية:

يتم توزيع أدوات بحثنا المتمثلة في مقياس عسر القراءة والتوافق النفسي في السنة الجامعية 2020/2019.

2-4- تصور أدوات جمع البيانات:

من أجل جمع البيانات من الميدان، يتوجب توفر واستخدام أدوات بحث معينة هي:

2-4-1- مقياس التقدير التشخيص لصعوبات القراءة من إعداد "الأستاذ الدكتور فتحي مصطفى الزيات"

أ- وصف المقياس:

تم تطبيق هذا المقياس على عينة من التلاميذ في مصر والكويت والبحرين وكان ذلك عام 2007 ويستخدم هذا المقياس للكشف والتشخيص المبكر عن ذوي عسر القراءة، وهذا المقياس ثابت وصادق من نوع المحكي المرجع.

ويتكوّن هذا المقياس التقديري من (20) بنداً تصف أشكال السلوك المرتبطة بالصعوبة موضوع التقدير، وعلى القائم بالتقدير قراءة كل بند واختيار البديل الذي يصف على أفضل نحو ممكن مدى انطباق السلوك الذي يصفه البند على التلميذ موضوع التقدير ما بين: دائماً، وغالباً، وأحياناً، ونادراً، ولا ينطبق .

وقد تمّ اختيار بنود كل مقياس من خلال نتائج البحوث والكتابات النظرية حول الصعوبة حيث تمّ تحكيمها والتأكد من صلاحيتها من قبل عدد من المحكمين البارزين في مجال صعوبات التعلم وكذلك من خلال التحليلات الإحصائية الملائمة.

ويتم حساب الدرجات الخام للمقياس عن طريق جمع تقديرات المعلمين أو الآباء لجميع البنود (أنماط السلوك الممثلة لهذه البنود) ومن بين أساسيات تطبيق هذا المقياس حسب صاحبه الآتي:

- أن يفهم القائمون بالتقدير كيف يساعد هذا المقياس في تشخيص هذه الصعوبة.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

- يجب أن يستجيب عن المقياس شخص واحد بمعنى لا يمكن قبول استجابة الأب والمعلم على نفس الورقة كأن يجيب المعلم على جزء من البنود والباقي يجيب عليه الأب أو معلم آخر.

- يجب أن يكون الفاحصون القائمون بالتقدير على دراية جيدة بالتلميذ.

- يجب أن يكتسب القائم بالتقدير خبرة تدريبية من خلال تطبيق المقياس على ثلاثة تلاميذ على الأقل قبل استخدامه في تقدير حقيقي.

ب- تعليمات التطبيق والتصحيح: تتمثل في الآتي.

في رأيك الشخصي إلى أي حد يظهر التلميذ موضع التقدير الخصائص السلوكية المذكورة فيما يلي. ضع علامة (√) في الخانة المناسبة. لاحظ أنه عندما لا يظهر التلميذ الخاصية السلوكية المعينة دائما بسبب أنه لا يستطيع ذلك، ضع علامة (√) في الخانة دائما، وهذا الأمر بالغ الأهمية عند استخدام المقياس على تلاميذ لديهم أو يشتبه أن يكون لديهم تخلف عقلي بسيط.

يحتوي المقياس على (20) بندا وعلى القائم بالتقدير الحكم وتقدير درجة تكرار وديمومة السلوك الذي يظهره الفرد موضع التقدير.

على سبيل المثال البند الأول في المقياس يقول: يبدو متمللا عبوسا عندما يقرأ. التقدير (غالبا) لهذا البند يشير إلى أن الفرد يظهر هذا السلوك بدرجة عالية من التكرار. في هذه الحالة، فإن التلميذ لا يبدو متمللا عبوسا على نحو دائم (دائما) عندما يقرأ. وإذا كان التلميذ يظهر هذا السلوك بشكل نادر فإن على القائم بالتقدير أن يختار التقدير (نادرا) اعتمادا على مدى تواتر السلوك لدى التلميذ، ويتم تقدير كل بند من بنود المقياس بنفس الطريقة.

يتم جمع درجات المقياس عن طريق جمع قيم العلامات (√) داخل خانات التقدير، والدرجة الكلية للمقياس هي حاصل جمع قيم العلامات (√) في خانات التقدير مضروبة × وزنها

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

النسبي كالتالي ($4 \times$ إذا كانت دائما)، ($3 \times$ إذا كانت غالبا)، ($2 \times$ إذا كانت أحيانا)، ($1 \times$ إذا كانت نادرا)، ($\times$ صفر إذا كانت لا ينطبق).

ج- الخصائص السيكمترية للمقياس:

* **صدق وثبات المقياس:** أمّا بالنسبة لثبات وصدق المقياس وبعد تطبيق المقياس على عينة تتراوح (5531) تلميذ تتراوح أعمارهم ما بين (9 سنوات إلى 11 سنة) وهم أفراد العينة الأساسية وباستخدام معادلة ألفا كروم باخ، عند مستوى الدلالة 0.001 تتراوح 0.941 حيث هي معامل مرتفعة ودال إحصائيا وتتمتع بدرجة عالية من الثبات . وكذلك عن طريق التجزئة النصفية تساوي 0.922 عند مستوى الدلالة 0.001 مما يشير إلى أنّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

أمّا عن صدق المقياس وبعد أن استعمل صاحب المقياس مجموعة من الطرق للتأكد من صدق المقياس وهي صدق المحتوى والصدق المحكي، وفيما يلي بيان صدق المقياس بكلّ من هذه الطرق.

- قياس مدى التماسك الداخلي لفقرات المقياس عن طريق حساب الارتباط بين درجة الفقرة ومجموع درجات المقياس.

- حساب الارتباط بين درجات المقياس ودرجات التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .

أولاً- صدق المحتوى :وكانت النتيجة 0.775 عند مستوى الدلالة 0.01 مما يشير إلى اتساق بنود المقياس في قياسه للخصائص السلوكية المتعلقة بالظاهرة وهي عسر القراءة .
ثانياً: الصدق المحكي وكانت النتيجة 0.902 في اللغة العربية وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.001 الأمر الذي يشير أنّا المقياس على درجة عالية من الصدق المحكي في كلّ من البيئة البحرينية والكويتية.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

- تصور صدق المقياس في الدراسة الحالية:

يتم التحقق من صدق الاستبيان باستخدام الصدق التمييزي، بأسلوب المقارنة الطرفية، وتقوم هذه الطريقة على أحد مفاهيم الصدق، وهو قدرة استبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها". (معمرية، 2007، ص 158)

حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة على المقياس في توزيع تنازلي ثم تم سحب 27% من طرفي التوزيع، لنتحصل على (10) فردا من طرفي التوزيع، بمعنى صارت لدينا عينتان متطرفتان متساويتان، عدد أفراد كل مجموعة يساوي (10) افراد. تسمى إحداهما العينة العليا، والأخرى العينة الدنيا. بعدها تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عينة، ثم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (03): دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في عسر القراءة.

المتغير	العينة العليا ن=10		العينة الدنيا ن=10		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
عسر القراءة	65.50	4.20	20.37	3.59	18.48	دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول رقم (03) حسب تصورنا أن قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطين دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha=0.05$) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين، مما يدل على صدق المقياس.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

- تصور الثبات: بطريقة ألفا كرونباخ:

جدول رقم(04): يبين معامل ثبات لاستبيان عسر القراءة باستخدام ألفا كرونباخ.

عدد البنود	20
معامل الفاكرونباخ	0.801

يتضح من خلال الجدول رقم(04) أنّ معامل الثبات باستخدام معامل (ألفا كرونباخ) تساوي (0.80) وهي قيمة مقبولة جداً، وتشير إلى تمتع المقياس بثبات عالٍ.

2-4-2- قائمة ملاحظة سلوك الطفل (راسيل . ن. كاسيل) إعداد "مصطفى كامل" :

أ- وصف الأداة: هذه القائمة من تصميم "راسيل، كاسيل" (1961) وقد صمّمت قائمة ملاحظة السلوك الطفل لتكون أداة سيكولوجية في التّقدير الموضوعي للتّوافق النّفسي للأطفال في سن رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية وهي تلائم الأطفال غير القادرين على القراءة أو الاستجابة للاختبارات الشّخصية من نوع الورقة والقلم والتي تستخدم في أغراض مختلفة في المجال المدرسي.

كما يقتصر استخدام قائمة ملاحظة سلوك الطفل على الملاحظين الذين قاموا بملاحظة سلوك الطفل موضع التّقدير أو الذين يعرفونه معرفة وثيقة (المدرّسين، الآباء، الأقارب) وذلك لتحديد أغراض متعدّدة (مصطفى كمال، د س: 1).

تتكوّن هذه القائمة من (78) عبارة تصف مظاهر سلوك الطفل وتصنف هذه العبارات إلى خمس مجالات للتّوافق يمثّل كل منها مجموعة من العبارات وهذه المجالات هي:

1. التّوافق الشّخصي (الذاتي): وتمثّله (20) فقرة من (1-20).

2. التّوافق الأسري: وتمثّله (20) فقرة من (21-40).

3. التّوافق الاجتماعي: وتمثله (20) فقرة من (41-60).

4. التّوافق المدرسي: وتمثله (12) فقرة من (61-72).

5. التّوافق الجسمي: وتمثله (06) فقرات من (73-78). (مصطفى كامل، دس : 2).

- مجالات استخدام الأداة: رغم أنّ القائمة أداة صالحة للاستخدام مع الأطفال العاديين والمعوقين انفعاليا في أيّ مكان، فإنّ لها استخدامات خاصة مع تلاميذ المدرسة الابتدائية وأطفال الرياض.

- تعدّ القائمة وسيلة للحصول على تقديرات دورية موضوعية للتّوافق خاصة في السنوات الأولى من المدرسة.

- توفرّ بيانات للمدرّسين والأخصائيين النفسيين.

- نظرا لأنّ تقديرات الآباء والأمهات قابلة للمقارنة يمكن أن يستخدم أي منهما هذه القائمة في تسجيل ملاحظات على سلوك ابنه.

- إنّ المعلمين الذين يقومون بتفقدّ سلوك الطّفل يستطيعون التنبؤ بملاحظة التغيرات السريعة في النمو الانفعالي وفي الشّخصية بوجه عام (مصطفى كامل، دس : 3).

- قد اعتمد الباحث في هذا البحث الجاري على ثلاثة مجالات فقط وهي التّوافق الشّخصي والتّوافق والأسري والتّوافق المدرسي حيث اقتصرت دراسته على معرفة هذه المجالات وذلك تماشيا مع مشكلة البحث والفرضيات التي يحاول دراستها، علما بأنّ صاحب القائمة (الأداة) في تصحيحه للأداة ومن أجل الحصول على الدّرجة الكلية للتّوافق يقوم بعملية حسابية هي: $\text{درجة التّوافق الشّخصي} \times 2 + \text{درجة التّوافق الأسري} \times 2 + \text{درجة التّوافق المدرسي}$ وفقط لا يدخل في العملية التّوافق الاجتماعي والتّوافق الجسمي .

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

- **صدق وثبات الأداة:**

- **الصدق:** لجأ صاحب القائمة إلى عدّة أنواع من الصدق ليتأكد من صلاحية أدواته وهذه الأنواع هي :

- **(الصدق التكويني)، (الصدق التمييزي)، (الصدق المتعلق بالمحكّات)** وكانت كلها دراجة عالية من الصدق.

- **الثبات:** اعتمد واضع القائمة على عدّة طرق للتأكد من ثبات أدواته وهي :

- **(ثبات الاستقرار عبر الزمن)، (ثبات التماسك الداخلي)** وقد وجد أنّ الأداة ثابتة في كل منهما ولمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى كراسة التعليمات **(مصطفى كامل: 15.13)**.

- **تصور صدق المقياس في الدراسة الحالية:**

يتم التحقق من صدق المقياس باستخدام الصدق التمييزي، بأسلوب المقارنة الطرفية، وتقوم هذه الطريقة على أحد مفاهيم الصدق، وهو قدرة استبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها" (معمرية، 2007، ص 158). حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة على المقياس في توزيع تنازلي ثم تم سحب 27% من طرفي التوزيع، لنتحصل على (10) فردا من طرفي التوزيع، بمعنى صارت لدينا عينتان متطرفتان متساويتان، عدد أفراد كل مجموعة يساوي (10) افراد. تسمى إحداها العينة العليا، والأخرى العينة الدنيا. بعدها تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عينة، ثم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين والجدول التالي يوضح ذلك.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

جدول رقم (05): دلالة الفروق بين متوسطي العينة العليا والعينة الدنيا في التوافق النفسي.

المتغير	العينة العليا ن=10		العينة الدنيا ن=10		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التوافق النفسي	260.10	9.50	100.85	10.59	15.48	دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول رقم (05) حسب تصورنا أنّ قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطين دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0.05$) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين، مما يدل على صدق المقياس.

- تصور الثبات: بطريقة ألفا كرونباخ:

جدول رقم (06): يبين معامل ثبات لاستبيان عسر القراءة باستخدام ألفا كرونباخ.

عدد البنود	72
معامل الفاكرونباخ	0.843

يتضح من خلال الجدول رقم (06) أنّ معامل الثبات باستخدام معامل (ألفا كرونباخ) تساوي (0.84) وهي قيمة مقبولة جداً، وتشير إلى تمتع المقياس بثبات عالٍ.

- **تعليمات التطبيق:** يمكن أن يقوم بها أي شخص متعلّم لاحظ أو يعرف الطّفل موضع الدراسة وتعدّ التّعليمات المدونة كافية لتوضيح ذلك، فعلى كلّ من يقوم بتقدير السلوك الآتي:

- يقرأ كل فقرة في المقياس قراءة واعية، ثمّ يضع علامة (x) في المكان المناسب الذي يصف سلوك الطّفل.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

- يضع علامة (x) تحت الرقم (1): (نعم) إذا كان السلوك الذي تصفه الفقرة يتكرر حدوثه من الطفل بشكل مستمر وفقا لتقديره.
- يضع علامة (x) تحت الرقم (6): (لا) إذا كان السلوك الذي تصفه الفقرة يحدث نادرا جدًا أو لا يحدث مطلقا وفقا لتقديره.
- يضع علامة (x) تحت أي من الأرقام (2): كثيرا، (3): قليلا، (4): نادرا، (5): نادرا جدا وفقا لدرجة ظهور السلوك.

2-5- تصور الأساليب الإحصائية التي ستستخدم:

2-5-1- معامل الارتباط بيرسون (Person)

يعتبر معامل الارتباط بيرسون من أهم اختبارات الدلالة الإحصائية وأكثرها استعمالا لسهولة إجرائه، فهو يفيد في تقدير مدى الترابط بين المتغيرات (س و ص)، بحيث كلما اقترب معامل الارتباط بيرسون من (+ 1) يقال بأن هناك ارتباطا طرديا موجب وبالعكس إذا اقتربت القيمة من (- 1) فيقال بأن هناك ارتباطا عكسيا سالبا، أما إذا اقتربت من القيمة (0) فيقال أن الارتباط ضعيف.

2-5-2- اختبار «T» للفروق:

يستخدم غالبا عندما يتعلق الأمر باختيار فرضية بديلة حول الفروق المشاهدة بين عينتين أو أكثر، ويستخدم من أجل معرفة احتمال حدوث مثل تلك الفروق في المجتمع الإحصائي.

2-5-3 - المتوسط الحسابي:

المتوسط الحسابي لقيم متغير ما، هو مجموع قيم ذلك المتغير، مقسوما على عدد هذه القيم، فهو معلومة رقمية تتجمع حولها سلسلة من القيم، يمكن من خلالها الحكم على بقية المجموعة. (بوعلاق، 2009، ص 40)

2-5-4 - الانحراف المعياري:

هو الجذر التربيعي للتباين، والتباين يقاس بالوحدات المربعة والانحراف المعياري يقاس بنفس وحدات المتغير محل ظاهرة الدراسة، ويرمز له S للعينات أو 6 للمجتمع، وهو من مقاييس التشتت، واستخدمناه للتعرف على مدى تشتت الدرجات وابتعادها عن المتوسط الحسابي.

2-5-6 - النسب المئوية:

تستخدم النسب المئوية في العادة مع التكرار، حيث تبين نسبة كل فئة من المجموع الكلي.

(عبيدات وآخرون، 1999، 117)

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

- 1- تصور عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى
 - 1-1- عرض نتائج الفرضية الاولى
 - 1-2- تصور تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
- 2- تصور عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
 - 1-2- عرض نتائج الفرضية الثانية
 - 2-2- تصور مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
- 3- تصور عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
 - 1-3- تصور عرض نتائج الفرضية الثالثة
 - 2-3- تصور مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
- 4- تصور الاستنتاج

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

2- تصور عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى:

وتنص هذه الفرضية على ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية بين عسر القراءة والتوافق النفسي (الكلي والابعاد الثلاثة) لدى أفراد عينة الدراسة.

1-1- عرض نتائج الفرضية الاولى:

جدول رقم(07): قيمة معامل الارتباط بيرسون (مصفوفة الارتباط) حسب التصور المقترح

البيانات الإحصائية المتغيرات	العينة	قيمة "ر"	(قيمة الدلالة المحسوبة) مستوى المعنوية (sig)	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
عسر القراءة التوافق النفسي	60	-0.551	0.000	0.05	دالة
عسر القراءة التوافق الذاتي	60	-0.571	0.000	0.05	دالة
عسر القراءة التوافق الاسري	60	-0.584	0.000	0.05	دالة
عسر القراءة التوافق الدراسي	60	-0.621	0.000	0.05	دالة

يتبين من خلال الجدول رقم(07) حسب تصورنا أنّ قيمة معاملات الارتباط بيرسون جاءت كما يلي (ر=-0.55، -0.57، -0.85، -0.62) وهي قيم دالة إحصائية؛ لأنّ قيمة الدلالة المحسوبة اقل من مستوى الدلالة المعتمد لدينا ($\alpha=0.05$) وهذا يعني أنّه توجد علاقة ارتباط عكسية بين عسر القراءة والتوافق النفسي الكلي والابعاد الذاتي والاسري والدراسي لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1-2- تصور تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

يتبين من خلال نتائج الفرضية الأولى، أنه توجد علاقة ارتباط عكسية بين التوافق النفسي لدى التلاميذ أفراد عينة الدراسة.

وتتفق نتائج الفرضية مع نتائج دراسة مع ما بيّنت دراسة "هاريس" في مجال التربية الخاصة والتدريب أنّ (100%) من الأطفال الذين يشكون قصورا في القراءة، يظهرون سوء تكيف بشكل أو بآخر، حيث يرى "هاريس" أن الاضطرابات العاطفية التي في الأغلب سببها الأسرة سبب أساسي في تكوين عسر القراءة لدى أكثر من (50%) من الحالات، وذكر أنّ الكثير من الدراسات بيّنت أنّ الأطفال الذين كان لديهم استقرار في النمو العاطفي و العقلي لا يعانون من تأخر في اكتساب آليات القراءة بالمقارنة مع أولئك الذين كان لديهم عدم استقرار عاطفي، حيث تبدوا عليهم أعراض القلق والخوف مما يجعلهم يلفتون انتباه المعلمين والأهل بسلوكياتهم الشاذة. (علي تعوينات، 1983، ص 104.105)

وقد بيّن "سمى روجي الفيصل" 1998 أنّ مشكلات القراءة لدى الطفل العربي ترجع لدور الأسرة ووسائل الإعلام المدرسية و كتاب أدب الأطفال الذين لم يلمّوا إماما كافيا بعلم نفس الأطفال. (حافظ نبيل عبد الفتاح، 2000: 95)

وقد أكّد "كريشلي" (1967) أنّ القلق عند المعسرّين قرائيا ناتج عن المشاكل الاجتماعية التي يعيشونها في أسرهم، وأكّد أنّ المعسرّين يظهرون انفعالات ومشاعر تتمثّل في عدم الراحة الجسدية والتوتر عند الامتحان، وسرعة الغضب، ورفض المناقشة والوقوف أمام الزملاء في الفصل وفقدان الثقة تأتي كلها من حالات الضّغط والمواقف الصّعبة التي يتعرض لها الطّفل داخل الأسرة. (شرفوح البشير، 2006، ص 301.302)

وقد أكّدت دراسة "كونين وكلومب" التي أوردها "النشواتي" (1984) أثر سلوك المعلمين الودي في تعليم تلاميذ المدارس الابتدائية وتكيفهم، وأظهرت النتائج أنّ الأطفال

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

الذين يتولّى تعليمهم معلّمون يستخدمون العقاب يظهرون سلوكا عدوانيا وعدم اهتمام بالتّعلّم والموضوعات المدرسية عند مقارنتهم بالأطفال الذين يعلّمهم معلّمون متسامحون، ويبدو أنّ المعلّم الذي يستخدم العقاب يعوق عملية الثّقة بالمدرسة عند التّلميذ في حين يسهّل المعلّم الودود أو المتعاطف مثل هذه الثّقة. (شرفوح البشير، 2006: 304)

2- تصور عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية: وتنص هذه الفرضية على ما يلي:

- توجد فروق في عسر القراءة لدى التلاميذ افراد عينة الدراسة تعزي للجنس (ذكر/ انثى).

2-1- عرض نتائج الفرضية الثانية:

جدول رقم(08): نتائج اختبار "ت" للفروق.

البيانات الإحصائية المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
عسر القراءة	ذكر	30	60.10	5.32	3.511	0.001	دالة
	انثى	30	51.40	3.85			

يتّضح من خلال الجدول رقم (08) أنّ قيمة (3.51 = ت) وهي دالة احصائيا؛ لأنّ قيمة الدّلالة المحسوبة (0.001) أصغر من مستوى الدّلالة المعتمد لدينا ($0.05 = \alpha$) وهذا يعني أنّه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في عسر القراءة والفروق لصالح الذكور.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

2-2- تصور مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

بيّنت نتائج الفرضية الثانية أنّه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ الاناث والذكور في متغير عسر القراءة والفروق لصالح الذكور حيث بلغ متوسطهم الحسابي (60.10) مقارنة بمتوسط الاناث الذي بلغ (51.40) ومنه يمكننا القول ان فرضية بحثنا قد تحققت.

وتتفق نتائج الفرضية مع نتائج "دراسة فيصل خير الزّاد" (1991) بعنوان: صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة مسحية تربوية نفسية). وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على نسبة ذوي صعوبات التعلم وتحديد الصعوبات النمائية والأكاديمية في اللغة العربية والحساب، وتمثلت عينة الدراسة على (500 تلميذا) بالمرحلة الابتدائية حيث استبعد منهم ذوي الإعاقات الحسية والحركية وضعاف العقول والمضطربين انفعاليا ونفسيا. وبلغت العينة بعد عملية الاستبعاد (365 تلميذا) طبق عليهم اختبار الذكاء، واختبارات التحصيل في اللغة العربية والحساب .

ونائج كانت كما يلي :

- نسبة الذّكور من ذوي صعوبات التعلم بلغت (15.64%) ونسبة الإناث بلغت (11.28%).

- نسبة انتشار صعوبات التعلم تزداد بزيادة العمر الزمني .

- ترتيب الصعوبات النمائية على النحو التالي: (اللغة والكلام، المدركات الحسية والحركية، الانتباه الذاكرة، المعرفة والتفكير).

- ترتيب الصعوبات الأكاديمية على النحو التالي: (الحساب، الكتابة، القراءة).

(نصرة جلجل، 1995: 60)

وتتفق ايضا مع "دراسة سليمة مقديش" (2005) تحت عنوان : العلاقة بين السيطرة الدماغية وعسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

وهدفت هذه الدراسة إلى التحقق من الفرضيات التالية :

- نتوقع وجود علاقة بين سيطرة النمط الأيمن وعسر القراءة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط السيطرة الدماغية بين الجنسين من الأطفال ذوي عسر القراءة.
- توجد فروق بين الجنسين في نسبة انتشار عسر القراءة.
- نتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمط السيطرة الدماغية بين المعسرين قرائيا والقراء العاديين.

وطبقت الدراسة على عيّنة قوامها (26) تلميذا وتلميذة ،تم اختيارهم قصديا من المجتمع الأصلي والبالغ عددهم (474) تلميذا وتلميذة .

وأُسفرت 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 ب 19.23%.
- عدم تحقق الفرض الثاني: أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أنماط السيطرة الدماغية لدى المعسرين قرائيا.
- تحقق الفرض الثالث: أي توجد فروق واضحة بين الذكور والإناث في نسبة انتشار عسر القراءة لصالح الذكور.

3- تصور عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة: وتتص هذه الفرضية على ما يلي:

توجد فروق في مستوى التوافق النفسي(الكلي) لدى التلاميذ أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس(ذكر/انثى).

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

3-1- تصور عرض نتائج الفرضية الثالثة:

جدول رقم (09): نتائج اختبار "ت" للفروق.

البيانات الإحصائية	المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
		أنثى	180.55	7.74	1.697	0.610	0.05	غير دالة
	ت النفسي	ذكر	179.35	8.24				

يتضح من خلال الجدول رقم (09) أن قيمة (1.69 = ت) وهي غير دالة إحصائية؛ لأن قيمة الدلالة المحسوبة (0.610) أصغر من مستوى الدلالة المعتمد لدينا ($\alpha = 0.05$) وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الإناث والذكور في مستوى التوافق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة.

3-2- تصور مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

بيّنت نتائج الفرضية الثالثة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ أفراد عينة الدراسة في الإناث والذكور في مستوى التوافق النفسي ومنه يمكننا القول أن فرضية بحثنا لم تتحقق.

وتتفق نتائج الفرضية مع العديد من النتائج التي توصلت إليها دراسات سابقة، نذكر دراسة الباحث "محمد السيد عبد الرحمان ومحمد محروس الشناوي" (1992)، حيث أثبتت عدم وجود دلالة إحصائية لتأثير الجنس على التوافق النفسي، ودراسة الباحث "عبد الرحيم شعبان شقورة" (2002) الذي لم يجد الفرق بين الجنسين في أبعاد التوافق النفسي، وقد يعود هذا إلى البيئة المشتركة التي يتمدرس فيها التلاميذ فبما أن التوافق متغير نفسي تربوي فهو بلا

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

شك متوفر لدى الذكور والإناث دون اختلاف لأن كلاهما يسعى لتحقيق هدف واحد وهو النجاح أو الوصول إلى الشيء المراد، حيث أن لهما نفس المعاملة في المحيط الدراسي، لأنهم يدرسون في مدرسة واحد وعلى يد نفس التلاميذ، ويقدم لهما نفس الوسائل التعليمية المقدمة لهم من طرق و اسلوب التدريس، و بالتالي لم تتحقق الفرضية.

4- تصور الاستنتاج:

نستنتج من خلال هذه الدراسة أنّ عسر القراءة والتوافق النفسي متغيران مؤثران جدا على التلاميذ المتمدرسين بالتعليم الابتدائي في مدينة الاغواط، من حيث تحقيق الاهداف التعليمية والتربوية. ومن حيث بنائهم لشخصيتهم ومن حيث تحقيقهم للصحة النفسية والتكيف البيئي

وقد توصلنا من خلال النتائج إلى ما يلي:

* تحقق الفرضية الأولى للدراسة؛ والتي مفادها: توجد علاقة ارتباطية عكسية بين عسر القراءة والتوافق النفسي لدى التلاميذ افراد العينة.

* تحقق الفرضية الثانية، والتي مفادها: توجد فروق في عسر القراءة لدى التلاميذ افراد عينة الدراسة تعزي للجنس. والفروق لصالح الذكور.

* عدم تحقق الفرضية الثالث، والتي مفادها: توجد فروق في التوافق النفسي لدى التلاميذ افراد عينة الدراسة تعزي للجنس.



يعدّ موضوع عسر القراءة والتوافق النفسي لدى التلاميذ من أهم المواضيع، وذلك للأهمية البالغة التي تحظى بها هذه المتغيرات في الوقت الراهن؛ حيث تزايد اهتمام الباحثين بدراسة صعوبات التعلم التي يعاني منها التلاميذ عموماً وصعوبات التعلم الأكاديمية والتي تعدّ المسؤولة على مستقبل التلميذ العلمي والدراسي وبالأخص عسر القراءة إضافة إلى متغير التوافق النفسي بأبعاده المختلفة.

وهذا ما يتجلى في مختلف الأبحاث والدراسات التي يسعى العلماء والباحثون من خلالها إلى فهم هذه الصعوبات الأكاديمية والنمائية وتأثيرها على التلميذ في كل الجوانب النفسية والشخصية والعقلية والانفعالية.

ولعلّ هذا ما دفعنا لدراسة الموضوع، حيث انطلق تصور دراستنا من ثلاث فرضيات أساسية، واتّبعت الخطوات المنهجية اللازمة لاختبار صحة هذه الفرضيات؛ حيث قمنا في البداية، بتصوير القيام بدراسة استطلاعية بغرض التأكد من مدى صلاحية ومناسبة أدوات الدراسة، وبعد حساب صدق وثبات الأدوات والتأكد من ملاءمتها لدراستنا، قمنا بإجراء الدراسة الأساسية على عيّنة قوامها (60) ثم افترضنا تطبيق الأساليب الإحصائية التالية مثل معامل الارتباط بيرسون، واختبار T للفروق بين عينتين مستقلتين، وعليه يمكن القول بأنّ بعض فرضيات بحثنا قد تحققت، وتبقى هذه النتائج نسبية، في حدود عينة الدراسة وأدواتها وكذا مكان وزمن إجرائها.

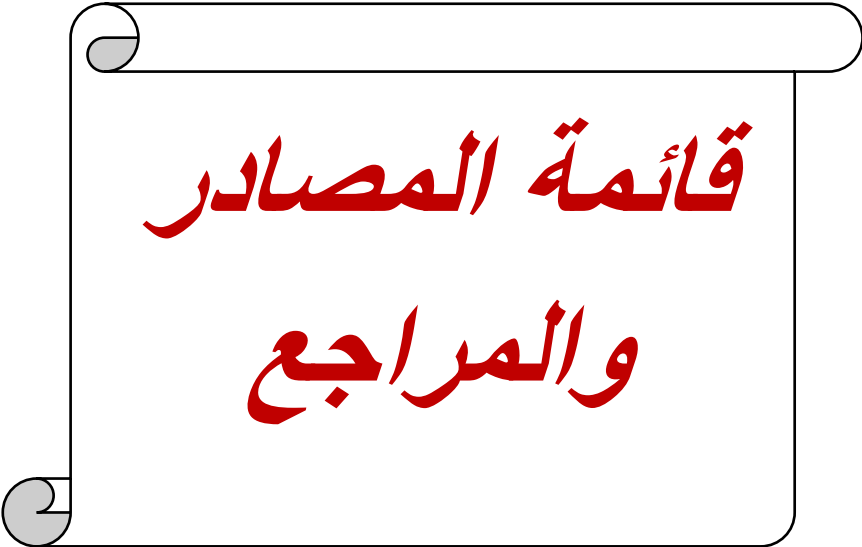
الخاتمة

اقتراحات وتوصيات:

- الاهتمام بتدريب معلمي المرحلة الابتدائية واعدادهم على تشخيص صعوبات تعلم القراءة ومحاولة معالجتها.
- تقنين اختبار ومقاييس الشخصية لتحديد صعوبات مهارات القراءة في كافة المراحل التعليمية.
- إعداد برامج إرشادية للمساعدة في كيفية التعامل مع التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة.
- التكفل والمتابعة لفئة ذوي عسر القراءة من طرف الأولياء والمعلمين والمجتمع بصفة عامة.
- تقديم الدعم وتوفير الوسائل الخاصة والمتابعة النفسية لهؤلاء التلاميذ.
- التعرف على المعسورين قرائياً وتشخيصهم بإتباع العلاج المناسب لحالات عسر القراءة وزيادة الوعي عن هذه الظاهرة.
- وضع برامج خاصة للتدريس وتكوين الأساتذة في طريقة إلقاء الدروس والتعامل مع التلاميذ ذوي عسر القراءة.
- إعداد أقسام مكيفة ومجهزة لفئة التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة لأجل تقديم المتابعة الخاصة لهم.
- ضرورة تنصيب كل من المختص النفسي والمختص الأروطوفوني في كل مؤسسة تربوية لمساعدة التلاميذ في كل المراحل التعليمية.
- توفير الجو المناسب للتلميذ داخل وخارج المؤسسة التربوية لكي يستطيع أن يتوافق ويتكيف دون حدوث أزمات تؤثر على حياته بصفة عامة وحياته الدراسية بصفة خاصة.

الخاتمة

- الدعم والتشجيع من طرف الأسرة لأبنائهم وذلك لخلق نوع من الدافعية والحماس لدى تلاميذ لتفادي ظهور عدم التوافق النفسي.
- الاستماع إلى أهم الانشغالات التي يطرحها التلاميذ والتقرب منهم بغية اشعارهم بالأمن والراحة النفسية حتى يمكنهم من طرح كلهم بدون تردد.
- القيام بدراسات مماثلة بحيث تشمل التوافق النفسي مع متغيرات أخرى، مع استخدام أدوات جمع بيانات مختلفة



قائمة المصادر والمراجع

المراجع بالعربية:

1. أحمد عبد الكريم حمزة (2008): "سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)", دار الثقافة ط1، عمان، الأردن.
2. أحمد محمد عبد الخالق (2006): "الصدمة النفسية"، دار اقرأ، ط2، الكويت.
3. أديب الخالدي (2005): "الصحة النفسية"، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان.
4. أسامة محمد البطانية وآخرون (2005): "صعوبات التعلم بين النظرية والممارسة"، دار المسير، ط1، عمان، الأردن.
5. أشرف عبد الغني وأميمة الشربيني (2003): "الصحة النفسية بين النظرية والتطبيق"، جامعة الاسكندرية، ب.ط، مصر.
6. أني ديمون (2006): "الديسلكسيا، اضطراب اللغة عند الأطفال"، ترجمة: إنسان صادق ولميس الراعي، المجلس الأعلى للثقافة، ط1.
7. باهي مصطفى حسين وحشمت أحمد (2006): "التوافق النفسي والتوازن الوظيفي"، دار العالمية للنشر والتوزيع، ط1، مصر.
8. بشير معمري (2007): "بحوث ودراسات متخصصة في عم النفس"، الجزء الثالث، منشورات الحبر، الجزائر.
9. بكوش الجموعي مومن (2013): "القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالب الجامعي"، رسالة ماجستير منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.
10. بلحاج فروجة (2011): "التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي"، مذكرة تخرج لنيل شهادة ماجستير (غير منشورة)، جامعة تيزي وزو، الجزائر.

قائمة المصادر والمراجع

11. بوعلاق محمد (2009): "الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية"، دار الأمل للنشر، ط1، الجزائر.
12. تعوينات علي (1983): "التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط" (دراسة ميدانية)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
13. تعوينات علي (1998): "صعوبات تعلم اللغة العربية المكتوبة، ديوان المطبوعات الجامعية، ب.ط، الجزائر.
14. حافظ نبيل عبد الفتاح (2000): "صعوبات التعلم والتعليم العلاجي"، مكتبة زهرا الشرق للنشر، ط1، القاهرة.
15. حامد عبد السلام (1995): "علم النفس الطفولة والمراهقة"، عالم الكتب، ط5، القاهرة.
16. الحجار محمد (1989): "الطلب السلوكي المعاصر"، دار الفكر للملايين، ط1، بيروت.
17. حسيني فاطمة وخلاف آمال (2012): "صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها بدافعية الإنجاز"، رسالة تخرج لنيل شهادة ليسانس، جامعة د. مولاي الطاهر، سعيدة، الجزائر.
18. خليفة عبد الطيف (2003): "الدراسات في سيكولوجية الاغتراب"، دار غريب للطباعة والنشر، ط1،
19. الدسوقي كمال (1974): "علم النفس ودراسة التوافق"، دار النهضة العربية، ط1، بيروت.
20. ديديه بورو (2000): ترجمة أنطوان هاشم، منشورات عوديات، ب.ط، لبنان.
21. راضية بن عربية، نصيرة شوال (2016): "مدخل إلى الأرتوفنيا علم اضطراب اللغة والتواصل"، ألفا دوك، ط1، قسنطينة، الجزائر.
22. الزبيدي كامل، علوان فياض الشمري (1996): "الموجز في الصحة النفسية"، دار المعرفة الجامعية، ب.ط، الاسكندرية.

23. زكرياء إسماعيل (2005): دار المعارف الجامعية، ب.ط، القاهرة، مصر.
24. زهران حامد عبد السلام (1997): "الصحة النفسية والعلاج النفسي"، كلية التربية، جامعة عالم الكتاب للنشر، القاهرة.
25. زهران حامد عبد السلام (2003): "الصحة النفسية والإرشاد النفسي"، كلية التربية، جامعة عين شمس، ط1.
26. الزيات فتحي مصطفى (2007): "مقاييس التقدير الشخصية لصعوبات التعلم"، دليل البطارية، دار النشر للجامعات، ط1، الكويت.
27. السيد عبد الحميد سليمان (2013): "صعوبات القراءة ماهيتها وتشخيصها"، عالم الكتب، ط1، القاهرة، مصر.
28. الشاذلي عبد الحميد محمد (2002): "الصحة النفسية والسيكولوجية الشخصية"، المكتبة الجامعية الأزراطة بالإسكندرية، ط1، مصر.
29. شرفوح البشير (2006): "إنعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لد المعسررين"، أطروحة دكتوراه دولة، جامعة الجزائر.
30. شريت أشرف محمد وعلي صبره (2004): "الصحة النفسية والتوافق النفسي"، دار المعرفة الجامعية، ب.ط، الاسكندرية.
31. صالح أحمد حسن وآخرون (د.ت): "الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية"، مركز 47 الاسكندرية للكتاب، ط1، مصر.
32. صلاح عميرة علي (2005): "صعوبات التعلم القراءة وكتابة (التشخيص والعلاج)"، دار حسين، ط1، عمان.
33. الطحان محمد عباس (1996): "الموجز في الصحة النفسية"، دار المعرفة الجامعية، ب.ط، الاسكندرية.
34. عادل عبد الله محمد (2003): "دراسات الصحة النفسية"، دار الرشاد، ب.ط، القاهرة.

قائمة المصادر والمراجع

35. عبيدان، محمد وآخرون (1999): منهجية البحث العلمي، دائل وائل للنشر، ط2، عمان، الأردن.
36. عجاج خيرى المغازى (1998): "صعوبات القراءة والفهم اقرائى"، زهراء الشرق، ط1، القاهرة.
37. عطوى جودت (2000): "أساليب البحث العلمى"، دار الثقافة للنشر، ط2، عمان، الأردن.
38. عوض محمود عباس (1996): "الموجز فى الصحة النفسية"، دار المعرفة الجامعية، ب.ط، الاسكندرية.
39. القذافى رمضان محمد (1998): "الصحة النفسية والتوافق"، المكتب الجامعى الحديث، ط3، الاسكندرية.
40. قرىشى عبد الكريم (2004): "التوافق النفسى (التكيف)"، مجلة العلوم الاجتماعى والانسانية، العدد 10، جامعة باتنة، الجزائر.
41. القريطى عبد المطلب أمين (1998): "صعوبات التعلم"، عالم الكتاب للنشر، ب.ط، مصر.
42. كامل محمد على (2003): "صعوبات التعلم الاكاديمى بين الفهم والمواجهة"، مركز الاسكندرية للكتاب، ب.ط، مصر.
43. كفافى علاء الدين (1984): "الصحة النفسية"، المكتبة الأنجلو المصرية للنشر، ط1، الأردن.
44. كمال مصطفى (د.ت): "قائمة ملاحظة سلوك الطفل"، كراس التعليمات، مكتبة الأنجلو المرىة، طنطا.

45. كورات كريمة (2016): "توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في علاج صعوبات تعلم القراءة_ الفيديو نموذجا_ لتلاميذ السن الخامسة ابتدائي"، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في صعوبات التعلم انمائية الاكاديمية في وسط المدرسي، سعيدة، الجزائر.
46. المايجي عبد المنعم والمايحي حامي (1973): "النمو النفسي"، عالم الكتاب للنشر، ط5، بيروت.
47. مجدي أحمد عبد الله (1996): "علم النفس العام دراسة في سلوك الانسان وجوانبه"، دار المعرفة الجامعية، ب.ط، الاسكندرية.
48. محمد جاسم محمد (2004): "مشكلات الصحة النفسية وأمراضها وعلاجها"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1.
49. محمد سليمان سناء (2008): "التوافق الزوجي واستقرار الأسرة من المنظور الاسلامي نفسي والاجتماعي"، كلية البنات، جامعة عين الشمس، ط1
50. محمد عوض الله سالم (2006): "صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)"، دار الفكر، ط2، عمان، الأردن.
51. مرحاب صلاح أحمد (1989): "سيكولوجية التوافق النفسي ومستوى الطموح" دار الأمان، مصر.
52. مصطفى عشوري (1994): "مدخل إلى علم النفس المعاصر"، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر.
53. نصره محمد عبد المجيد جلجل (1995): "العسر القرائي"، مكتبة نهضة المصرية، ط2، القاهرة، مصر.
54. الهابط محمد (1987): "دعائم صحة الفرد النفسية"، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر.

القواميس:

55. معجم اللغة العربية (1983): المعجم الوسيط، موسوعة الشعر العربي، الاصدار 3.
56. معجم اللغة العربية (1984): لنداء الإيمان أستاذ بكلية العلوم، جامعة القاهرة.
57. معجم اللغة العربية (1984): معجم علم النفس، ج1، مطابع الأسيرية، القاهرة.
58. المنجد الأبجدي (1986): دار المشرق، ط2، لبنان.

الرسائل الجامعية:

59. سداوي كريمة، بلا كل حفيظة (2017): "عسر القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ التعليم الابتدائي"، رسالة ليسانس، الجزائر.
60. طويل محمد سليمان (2000): "التوافق النفسي المدرسي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة"، رسالة ماجستير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.
61. مجدوي حنان (2017): "صعوبات التعلم القراءة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي"، رسالة ماستر، الجزائر.

المجلات:

62. الحميدي فاطمة (2004): "السلوك العدواني وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية"، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد 25، قطر.
63. زهور شتوح (2018): "أثر مشكلات التعلم في التحصيل اللغوي لدى المتعلم، المجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية، العدد 19.
64. سارة محمد كمال الدين محمد (2018): برنامج تدريبي لتنمية الانتباه، العدد 18.

المراجع الأجنبية:

65. Belkin Gary and Stanly Nass (1984) : psychology of qdjustment mass a chusetts, allyn and Bacon, NC.
66. Burns R.B (1997) : The self cencept, longman, london.
67. Dermeur. N (1983) : Methode de pratique de reeducation de la lecture et de lortographe, 4 eme ed, de book, bruxelle.
68. Lomatis (1983) : Erucationet et dyslexie, 4 eme ed ESF, paris.
69. Npbert. S (1999) : Dictionnaire de psychologie larousse, paris.



أ.د. فتحي الزيات					(٦) مقياس التقدير التشخيصي					مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم				
اسم القائم بالتقدير: -----					الوظيفة: ----- تاريخ التقدير: / / ٢٠٠٨					المدرسة: -----				
الجنس: -----					عدد حصص تردّدك على التلميذ: -----									
يقصد بصعوبات القراءة: ضعف أو قصور القدرة على التعرف على الحروف والكلمات والجمل والفهم القرائي لمعاني ومضامين النصوص القرائية.														
صعوبات القراءة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة مدخلات التعلم على القراءة، ومن ثم تؤثر كفاءة القراءة على استيعاب كافة الأنشطة المعرفي والأكاديمية والمهارية.														
التعليمات:														
في رأيك الشخصي، إلى أي حد يُظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة (✓) تحت التقدير إلى تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.														
اسم التلميذ موضوع التقدير: ----- الصف ----- المدرسة -----														
الخصائص/السلوك														
لا تنطبق (صفر)	نادراً (١)	أحياناً (٢)	غالباً (٣)	دائماً (٤)										
☐	☐	☐	☐	☐	١. يبدو عصبياً - متمملاً - عيوساً عندما يقرأ.									
☐	☐	☐	☐	☐	٢. يقرأ بصوت مرتفع وحاد - يضغط على مخارج الحروف.									
☐	☐	☐	☐	☐	٣. يقاوم القراءة، يبكي، يفتت والمقاطع والكلمات.									
☐	☐	☐	☐	☐	٤. يفقد مكان القراءة، ويعيد ما يقرأ بصورة متكررة.									
☐	☐	☐	☐	☐	٥. ينطق بطريقة متقطعة متشنجة خلال القراءة.									
☐	☐	☐	☐	☐	٦. يبدو قلقاً مرتبكاً، يقرب مواد القراءة من عينيه.									
☐	☐	☐	☐	☐	٧. يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة.									
☐	☐	☐	☐	☐	٨. يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى غير موجودة بالنص.									
☐	☐	☐	☐	☐	٩. يعكس /أو يستبدل بعض الحروف والكلمات.									
☐	☐	☐	☐	☐	١٠. يخطئ في نطق الكلمات / يعاني من سوء نطق الحروف.									
☐	☐	☐	☐	☐	١١. يقرأ دون أن يبدي نوع من الفهم لما يقرأ.									
☐	☐	☐	☐	☐	١٢. يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ.									
☐	☐	☐	☐	☐	١٣. يبدي تردداً عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.									
☐	☐	☐	☐	☐	١٤. يجد صعوبة في التعرف على الحروف والمقاطع والكلمات.									
☐	☐	☐	☐	☐	١٥. يجد صعوبة في استنتاج الحقائق والمعاني الواردة في النص.									
☐	☐	☐	☐	☐	١٦. يفشل في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها.									
☐	☐	☐	☐	☐	١٧. يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ.									
☐	☐	☐	☐	☐	١٨. يقرأ بطريقة متقطعة: حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.									
☐	☐	☐	☐	☐	١٩. يقرأ بصوت مرتفع وحاد، ومتشنج.									
☐	☐	☐	☐	☐	٢٠. يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة.									

قائمة ملاحظة سلوك الطفل

المعلومات الشخصية للتلميذ:

الاسم:..... المدرسة:.....
النوع (ذكر / أنثى):..... الصف الدراسي:.....
تاريخ الميلاد:..... العمر:..... سنة:..... شهر:.....
تاريخ التقدير:..... اسم الملاحظ:.....

التعليمات:

صمم هذا المقياس لجمع بيانات تساعد على فهم شخصية الطفل، ومشكلاته، بهدف مساعدته على التوافق مع نفسه و مع الآخرين.

و يقوم باستيفاء هذا المقياس شخص لاحظ الطفل ملاحظة كافية، على مدى فترة زمنية كافية، كالمعلم، أو شخص يعرف الطفل معرفة كافية كالأب أو الأم.

وعلى من يقوم بتقدير الطفل أن يقرأ كل فقرة في المقياس قراءة واعية، ثم يضع علامة (✓) في المكان المناسب الذي يصف سلوك الطفل:

- ضع علامة (✓) تحت الرقم 1 (نعم) إذا كان السلوك الذي تصفه الفقرة يتكرر حدوثه من الطفل بشكل مستمر وفقا لتقديرك.

- ضع علامة (✓) تحت الرقم 2 (لا) إذا كان السلوك الذي تصفه الفقرة يحدث نادرا، أو لا يحدث مطلقا وفقا لتقديرك.

- ضع علامة (✓) تحت أي من الأرقام (كثيرا)، (قليلا)، (نادرا)، (نادرا جدا) وفقا لدرجة ظهور السلوك الذي تصفه الفقرة من الطفل، وفقا لتقديرك.

مثال:

الفقرة	1	2	3	4	5
كثيرا ما يتشاجر بدنيا مع الأطفال الآخرين	نعم			✓	لا

ملاحظة:

(إذا كانت ملاحظة الطفل تشير إلى أنه يدخل في شجار بدني مع الأطفال نادرا)

أ) - التوافق الشخصي:

الفقرات	كثيرا جدا	كثيرا	قليلًا	نادرا	نادرا جدا	لا يحدث مطلقا
1- يفضل أن يكون وحيدا						
2- يبدو غير سعيد أو مكتئب						
3- يصرخ لسبب تافه، أو بدون سبب						
4- كثيرا ما يسهل جرح مشاعره أو إحراجه						
5- يبدو شاعرا بأنه غير مرغوب فيه أو مكروه						
6- يبدو ضعيف الثقة في نفسه						
7- يبدو عابسا (متجهما) حين لا يستطيع تحقيق هدفه						
8- يستغرق في أحلام اليقظة، ويبدو هائما (تائها)						
9- يضحك بصوت عال (يقهقه) حتى و لو لم يكن هناك ما يضحك						
10- يعتذر أو يتأسف عن الأخطاء التي يرتكبها						
11- سلوكه و آراؤه الشخصية غير مقبولة من الآخرين						
12- مظهره غير منظم، أو قذر الجسم و الملابس						
13- يستخدم ألفاظا نابية، ويحلف (يقسم) كثيرا						
14- يقضم أظافره، أو يمص أصابعه						
15- نشاطه كبير و لا يتعب بسرعة، ولا يستطيع الاسترخاء						
16- عصبي و يثور لأبسط سبب						
17- يجد صعوبة في السيطرة على انفعالاته						
18- غير مهذب أو لبق مع الآخرين						
19- يفعل أشياء تستدعي الأسف أو الاعتذار بعد عملها						
20- يتقلب سلوكه: بين السلوك المقبول و غير المقبول						

(د) التوافق المدرسي:

الفقرات	كثيرا جدا	كثيرا	قليلًا	نادرًا	نادرًا جدا	لا يحدث مطلقا
61- يعبر عن كراهيته الشديدة للمدرسة						
62- يبدو متبلدا و غير مستريح أثناء و جوده في المدرسة						
63- يعاني صعوبة في التعبير عن نفسه بالكلمات						
64- يبدو خائفا من الحديث في حجرة الدراسة						
65- يعاني صعوبة في التركيز على العمل المدرسي						
66- يصرف انتباه التلاميذ الآخرين عن العمل المدرسي						
67- يجد صعوبة في إنجاز العمل المدرسي						
68- يشارك في الأنشطة المتصلة بالمنهج الدراسي						
69- علاقته سيئة مع مدرس أو أكثر من مدرس						
70- يدفع الألبوان الطفل إلى أداء واجب المدرسة بطريقة تضايقه						
71- يبذل جهدا كبيرا أو مستمرا في الواجبات المدرسية						
72- يختلف مستواه الدراسي - ارتفاعا و انخفاضاً - من يوم إلى يوم						