



جامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا



عنوان المذكرة:

صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها بتشتت الانتباه

لدى تلاميذ السنة الرابعة والخامسة من وجهة نظر المعلمين

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص: علم نفس المدرسي

إشراف الدكتورة:

د/ سعدية الشارف

إعداد الطلبة

❖ كروم مباركة

❖ بطيمي زينب

لجنة المناقشة		
رئيسا	علي عون	الدكتور
مشرفا ومقررا	سعدية الشارف	الدكتور
عضوا مناقشا	عطاء الله كزواي	الدكتور

السنة الجامعي 2022-2023 ة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



كلمة شكر

الحمد لله ولي المؤمنين ومنبع النعم على الخلق أجمعين، نشكر الله تعالى الذي وفقنا لإنجاز هذا العمل، ونسأله بأسمائه العلى أن ييسر ويسدد خطايا لمواصلة المشوار وأن يرشدنا إلى كل ما يحب ويرضى.

نتفضل بالشكر والعرفان إلى أستاذتنا القديرة "شارف سعدية" المشرفة على إنجاز هذه المذكرة التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها القيمة في تسيير خطوات هذا العمل.

ولا يفوتنا أن نتقدم بخالص الشكر إلى كل معلمين ومديري المدارس الابتدائية التي تم فيها إجراء الدراسة الميدانية على المساعدات والتسهيلات الممنوحة لنا.

كما نتفضل بالشكر لكل من قدم لنا المساعدة من بعيد أو من قريب.

ونتقدم بالشكر إلى لجنة المناقشة الموقرة التي تبنت مسؤولية مناقشة العمل.

مباركة- زينب.





إهداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك، ولا يطيب النهار إلا بطاعتك، ولا تطيب
اللحظات إلا بذكرك.

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة إلى نبي الرحمة ونور العلمين
سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام.

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار، إلى من علمني العطاء دون انتظار، أرجو أن
يمد الله في عمره والدي العزيز.

إلى ملاكي بالحياة إلى معنى الحب والحنان، إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وإلى
أغلى الحبايب أُمي الغالية.

إلى من كانوا لي كتفا ثابتا لا تهزه ريح تلك الجبال أسند نفسي عليها عند
الشدائد إخوتي: محمد، مجيد، أيمن.

إلى كل عائلتي بطيمي وصحراوي.

إلى كل الذين أشرفوا على تدريسي في مختلف مراحل تعليمي، إلى من زرعت
معهم بذور صداقة لا تنسى ولا تقدر بثمن: مباركة.

إلى كل الأصدقاء والأحباب.

زينب.

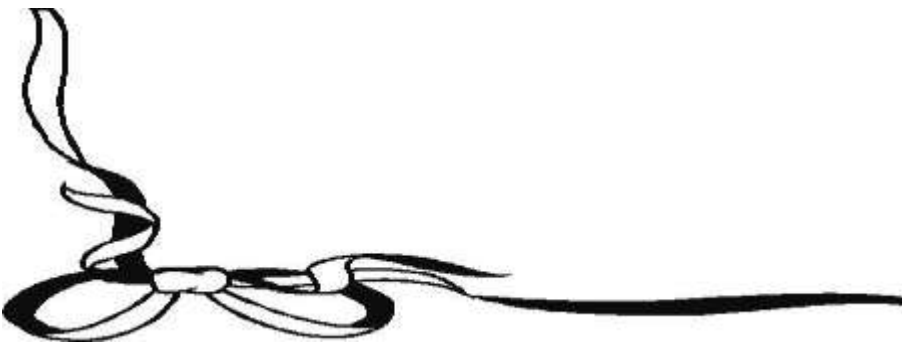




إهداء

الحمد لله وكفى والصلاة على الحبيب المصطفى وأهله ومن كفى أما بعد:
انتهت الحكاية، ورفعت قبعتي مودعا للسنين التي مضت، أهدي تخرجي إلى بحر
الحب والحنان والنبض الساكن في عروقي أُمي الغالية.
إلى سبية أبي الغالي الذي كان سنداً لي في مسيرتي.
إلى نجوم سمائي المتألئة وسندي في الحياة إخوتي " رضوان- طاهرياسين " وإلى
روافد الوفاء إلى نبع المحبة والحنان وأغلى ما أملك أخواتي العزيزات وإلى جميع
الأحفاد.
إلى آخر العنقود إلى سكر بيتنا "نبيلة".
إلى إخوتي التي لم تلدهم أُمي ولكن ولدتهم الأيام كانوا سنداً لي أصدقائي إلى التي
رفقتها دائماً تؤنسني وصحبتها تسعدني إلى صديقة عمري ورفيقة دربي "إكرام بن
دهقان".

مباركة.



الصفحة	فهرس المحتويات
أ-ب	كلمة شكر. إهداء. فهرس المحتويات. ملخص الدراسة. مقدمة.....
الفصل الأول: إشكالية الدراسة واعتباراتها.	
04	1- إشكالية الدراسة.....
06	2- الفرضيات.....
07	3- أهداف الدراسة.....
07	4- أهمية الدراسة.....
08	5- أسباب اختيار الموضوع.....
08	6- التعاريف الإجرائية.....
09	7- الدراسات السابقة.....
12	8- التعقيب على الدراسات.....
الفصل الثاني: عسر القراءة.	
15	تمهيد.....
16	1- مفهوم صعوبات التعلم.....
17	2- تعريف صعوبة تعلم القراءة.....
20	3- أعراض صعوبة تعلم القراءة.....
23	4- مظاهر صعوبة تعلم القراءة.....
24	5- أنواع صعوبة القراءة.....
26	6- العوامل التي تسهم في صعوبة تعلم القراءة.....
28	7- تشخيص صعوبة تعلم القراءة.....
29	8- طرق علاج صعوبة القراءة.....
32	خلاصة الفصل.....
الفصل الثالث: تشتت الإنتباه.	
34	تمهيد.....
35	1- تعريف الانتباه.....

36	1-1- تعريف تشتت الانتباه.....
36	2- أسباب تشتت الانتباه.....
36	3- أعراض تشتت الانتباه.....
38	4- مظاهر تشتت الانتباه.....
38	5- اضطرابات المصاحبة لتشتت الانتباه.....
38	6- أنواع تشتت الانتباه.....
39	7- تشخيص تشتت الانتباه.....
40	8- علاج تشتت الانتباه.....
44	خلاصة الفصل.....
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية.	
45	تمهيد.....
46	1- منهج الدراسة.....
46	2- مجتمع الدراسة.....
46	3- الدراسة الاستطلاعية.....
47	4- عينة البحث.....
50	5- أداة الدراسة.....
51	6- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.....
52	خلاصة الفصل.....
الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج.	
58	1- مناقشة وتفسير الفرضية العامة.....
59	2- مناقشة وتفسير الفرضية الجزئية الأولى.....
60	3- مناقشة وتفسير الفرضية الجزئية الثانية.....
61	4- مناقشة وتفسير الفرضية الجزئية الثالثة.....
62	5- مناقشة وتفسير الفرضية الجزئية الرابعة.....
63	الاستنتاج العام.....
64	الخاتمة.....
65	قائمة المصادر والمراجع.....
	الملاحق.

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية والتي قمنا بها على مستوى المدرسة الابتدائي وبالتحديد السنة الرابعة والخامسة من هذا الطور إلى التعرف على صعوبات التعلم وعسر القراءة، من خلال هذه الدراسة المقدمة والقراءة من بين العمليات العقلية التي تتضمن الرموز أو الحروف التي يتلقاها القارئ عن طريق حاسة البصر، وضمن ما تحتاج إليه من الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني عسر القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

Abstract:

The current study, which we conducted at the primary school level, specifically the fourth and fifth year of this phase, aimed at identifying learning difficulties and dyslexia, through this study presented and reading among the mental processes that include symbols or letters that the reader receives through the sense of sight, and within the link between personal experience and the meanings of dyslexia among the students of the fourth and fifth year of primary school.

يتفق علماء النفس على أن مجال صعوبات التعلم من أهم المجالات التي كان إيقاع التطور فيها مضطربا ومتعاضما خلال النصف الثاني من القرن العشرين، وجادت إسهامات العلماء في هذا المجال حيث تم التوصل إلى خصائص التلاميذ العاديين والمتخلفين من حيث الذكاء وبعض المهارات الأكاديمية، على أسس تربوية وليس على أسس مرضية. وتم قبول مصطلح صعوبات التعلم واعتماده للإشارة إلى المشكلات التي يواجهها التلاميذ في مجال تحصيلهم الأكاديمي.

ويعتبر مفهوم صعوبات التعلم من أكثر مفاهيم علم النفس التي حظيت باهتمام العلماء والباحثين والمتخصصين، فقد ظهر هذا المفهوم نتيجة تضافر العديد من الجهود المستمرة التي دأب عليها الأفراد، والمنظمات، والهيئات، والمربون، والآباء بصورة عامة، خاصة المهتمون والمشتغلون بمجال صعوبات التعلم، وبدأ المهتمون والمشتغلون بتحليل بنيته ومحدداته وعناصر تكوينه والآثار والإيحاءات المرتبطة به.

كما يحتوى التعريف مظاهر الإعاقة الإدراكية وإصابة المخ والخلل البسيط في وظائف المخ والعسر القرائي والأفازيا النمائية ولا يشمل التعريف الأطفال الذين لديهم مشكلات في التعلم التي ترجع إلى الإعاقات السمعية أو البصرية أو البدنية أو التخلف العقلي أو الأطفال ذوي العيوب البيئية أو الثقافية أو الاقتصادية

يعرف كيرك صموئيل 1962 صعوبات التعلم على أنها مفهوم يشير إلى تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، الهجاء وإجراء العمليات الحسابية الأولية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية ويستثنى من ذلك الأطفال الذين

يعانون من مشكلات في التعلم الناجمة عن الإعاقة السمعية أو البصرية أو الحركية أو إعاقات التخلف العقلي أو الاضطراب العاطفي أو الحرمان الثقافي أو الاقتصادي.

تم تقسيم هذه المذكرة إلى خمسة فصول حيث الفصل الأول كان يتضمن إشكالية الدراسة واعتباراتها وفرضيات الدراسة وأهميتها وأسباب اختيار الموضوع وأهدافه والتعاريف الإجرائية والدراسات السابقة بينما الفصل الثاني كان يتمحور حول صعوبة تعلم القراءة يندرج تحته

مفهوم صعوبات التعلم وأعراض ومظاهر وأنواع صعوبة تعلم القراءة والعوامل التي تسهم في صعوبة تعلم القراءة وطرق العلاج، بينما الفصل الثالث يتكلم عن نشئت الانتباه حيث تكلمنا عن تعريف الانتباه وأسباب وأعراض ومظاهر نشئت الانتباه واضطرابات المصاحبة نشئت الانتباه وأنواع نشئت الانتباه وتشخيص وعلاج نشئت الانتباه، بينما كان الفصل الرابع والفصل الخامس يتمحور حول الدراسة الميدانية لصعوبات التعلم القراءة وعلاقتها بنشئت الانتباه.

الفصل الأول: إشكالية الدراسة واعتباراتها

- 1- إشكالية الدراسة.
- 2- فرضيات الدراسة.
- 3- أهداف الدراسة.
- 4- أهمية الدراسة.
- 5- أسباب إختيار الموضوع.
- 6- التعاريف الإجرائية.
- 7- الدراسات السابقة.
- 8- التعقيب على الدراسات.

1- إشكالية الدراسة:

إن مرحلة التعلم الابتدائي هي المرحلة التي يتعلم فيها التلاميذ القواعد الأساسية للتعليم النظامي (القراءة، الكتابة، الحساب)، وهي من المراحل الهامة في تشكيل الطفل فهي تؤثر تأثيرا رئيسيا في تكوين الفرد تكوينا نفسيا واجتماعيا وكذلك تطور نمو شخصيتهم، ويرى العديد من الباحثين أن العسر القرائي يمثل السبب الرئيسي للفشل 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.

وبعد عسر القراءة أحد أهم المشكلات التي قد يعاني منها التلميذ، إذ تمثل صعوبة القراءة أحد العوامل الرئيسية للفشل الدراسي فيعد التحاق الطفل بالمدرسة يكتسب مهارات أكاديمية معينة ومع انتقال التلميذ من سنة إلى سنة أخرى تزداد هذه المهارات تعقيدا مما يظهر مشكلات تعليمية لدى بعض التلاميذ في السنة الثالثة أو الرابعة، فالأطفال الذي يعانون من مشكلات تعليمية هم الذين لديهم قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة، وقد تظهر في عدة اضطرابات من أهمها اضطراب القراءة، وتعد أيضا القراءة من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الإنسان ويعمل على تحسينها، إذ بها يعيش عصورا وأزمان، وهي وسيلة لاكتساب المعارف والمعلومات والخبرات وأحد أهم المحاور للتعلم الأكاديمي.

ويعد الانتباه عملية حيوية تكمن أهميتها في كونها إحدى المتطلبات الرئيسية للعديد من العمليات العقلية كالإدراك والتذكر والتفكير والتعلم، فبدون هذه العملية ربما لا يكون إدراك الفرد لما يريد حوله واضحاً وجلياً. (أبو حطب، 1990م، ص 5).

وقد حظي الانتباه باهتمام كثير من الباحثين على اعتبار أنه العملية التي تكون عصب النظام السيكولوجي بصفة عامة، فمن خلاله يمكن للفرد اكتساب الكثير من المهارات وتكوين الكثير من العادات السلوكية المتعلمة التي تحقق قدر كبير من التوافق في المحيط الذي يعيش فيه كما حظي باهتمام كبير في مراحل العمر المختلفة وعلى الأخص في مرحلة الطفولة. (برلين، 1993م، ص 27).

وبما أن هذه الصعوبة تمس أطفال وتلاميذ المدارس أدى بنا ذلك إلى طرح بعض الأسئلة

التالية:

التساؤل العام:

هل هناك علاقة تربط بين صعوبة القراءة وتشنت الانتباه في مرحلة التعليم الابتدائي للسنة

الرابعة والخامسة بمدينة الأغواط؟

التساؤلات الجزئية:

- هل توجد فروق بين الجنسين الذكر والأنثى في صعوبة القراءة لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي

للسنة الرابعة والخامسة بمدينة الأغواط؟

- هل توجد فروق بين الجنسين الذكر والأنثى في تشنت الانتباه لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي

للسنة الرابعة والخامسة بمدينة الأغواط؟

- هل توجد فروق دلالة إحصائية بين المستويات التعليمية في صعوبة تعلم القراءة لدى

تلاميذ مرحلة الابتدائي للسنة الرابعة والخامسة بمدينة الأغواط؟

- هل توجد فروق دلالة إحصائية بين المستويات التعليمية في تشتت الانتباه لدى تلاميذ

مرحلة الابتدائي للسنة الرابعة والخامسة بمدينة الأغواط؟

2- الفرضيات:

الفرضية العامة:

هناك علاقة تربط بين صعوبة القراءة وتشتت الانتباه في مرحلة التعليم الابتدائي للسنة

الرابعة والخامسة بمدينة الأغواط.

الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق بين الجنسين الذكر والأنثى في صعوبة تعلم القراءة لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي

للسنة الرابعة والخامسة بمدينة الأغواط.

- توجد فروق بين الجنسين الذكر والأنثى في تشتت الانتباه لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي للسنة

الرابعة والخامسة بمدينة الأغواط.

- توجد فروق دلالة إحصائية بين المستويات التعليمية في صعوبة تعلم القراءة لدى تلاميذ مرحلة

الابتدائي للسنة الرابعة والخامسة بمدينة الأغواط.

- توجد فروق دلالة إحصائية بين المستويات التعليمية في تشتت الانتباه لدى تلاميذ مرحلة

الابتدائي للسنة الرابعة والخامسة بمدينة الأغواط.

3- أهداف الدراسة:

- الكشف عن العلاقة الموجودة بين صعوبة القراءة وتشنت الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- معرفة الفروق بين الذكور والإناث في صعوبة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- معرفة الفروق بين الذكور والإناث في تشنت الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- معرفة الفروق بين المستويات في صعوبة تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- معرفة الفروق بين المستويات في تشنت الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

4- أهمية الدراسة:

تتلخص أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- 1- الاهتمام بتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة باعتبارها تمثل جانب هام من جوانب صعوبات التعلم.
- 2- أهمية المرحلة الابتدائية والتي باعتبارها القاعدة الأساسية للمسار الدراسي للفرد.
- 3- معرفة أهمية القراءة في تحقيق التحصيل الدراسي.
- 4- معرفة تأثير اضطراب تشنت الانتباه على أطفال ذوي صعوبة القراءة.
- 5- التعرف على مدى شيوع ظاهرة صعوبة القراءة لدى التلاميذ.
- 6- تسليط الضوء على تشنت الانتباه والعمل على مساعدتهم مستقبلا من خلال دراسات وتطبيقات.
- 7- التأكد من وجود عينة تشكي من عسر القراءة في المستوى الابتدائي وخاصة السنة الخامسة والرابعة ابتدائي.

5- أسباب اختيار الموضوع:

الدافع الأساسي لإنجاز هذه الدراسة هو حب المعرفة، والرغبة في التطرق إلى هذا الموضوع، والكشف عن هذه الظاهرة.

ومن الأسباب أيضا التي دفعت بنا إلى اختيار هذا الموضوع هي كثرة حالات ذوي صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي يمكن لها علاقة بتشتيت الانتباه.

ومن الأسباب أيضا هي خطورة اضطراب نقص الانتباه وما يصاحبه من عراقيل أمام تلاميذ المرحلة الابتدائية خاصة وانعكاساتها السلبية التي تؤدي إلى الرسوب المدرسي وأيضا ضرورة التصدي لهذا الاضطراب الأكثر انتشارا والبحث عن أدق التفاصيل التي تساعد في تقليل من انعكاساته السلبية.

ومن واجبا كمختصين في هذا الميدان محاولة تسليط الضوء على بعض الصعوبات التي يعاني منها بعض المتدربين.

6- التعاريف الإجرائية:

- **صعوبة تعلم القراءة إجرائيا:** تعرف صعوبة القراءة بتلك المعاناة التي يبذلها التلميذ أثناء القراءة الجهرية المتمثلة في ظهور بعض الأخطاء مثل الحذف، الإضافة، أو التكرار، الإبدال لبعض الحروف في الكلمة مع بطئ معدل القراءة.

- **تشتت الانتباه إجرائيا:** عدم القدرة على تركيز الانتباه على موضوع رئيس ويقاس إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس اضطراب الانتباه.

- **التلميذ:** هو ذلك الفرد الذي يتابع دراسته في المرحلة من التعليم الابتدائي.

7- الدراسات السابقة:

دراسات عربية:

- دراسة هلين روبنسون (1977م): بعنوان لماذا يفشل التلاميذ في القراءة؟ وفي بداية هذه الدراسة حددت ثلاث خطوات تقوم بها الدراسة.

خ1- الاستعانة بعدد المختصين في مراجعة دراسة سابقة المرتبطة بصعوبات القراءة، حيث استعانت في دراستها بعالم الأعصاب وعالم في الغدد الصماء والهرمونات وأخصائي تحدث وأخصائي في القراءة.

خ2- تحديد وتقويم العوامل المسببة لصعوبات القراءة المادة لدى بعض القراء.

خ3- تقويم خاتمة دالة على العوامل المسببة لصعوبات القراءة ومناقشة المشكلات المتعددة التي بحاجة إلى دراسات مستقبلية.

وفي الأخير بالاستعانة بالمختصين الذين يعلمون في محاولات مختلفة.

(محمد عوض الله سالم، 2003م، ص 145).

- دراسة خالد إبراهيم الفخراي (1995م): توضيح الفروق بين أداء الأطفال مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد من ناحية وأداء الأطفال مضطربي الانتباه دون النشاط الزائد من ناحية أخرى، والأطفال العاديين على بعض المقاييس التي تقيس التأزر البصري الحركي، ولتحقيق هذه الأهداف اختيرت عينة بلغت (90) طفلاً وطفلة منهم (30) طفلاً من مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد و(30) طفلاً مضطربي الانتباه بدون نشاط زائد و(30) طفلاً عادياً وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين أداء الأطفال العاديين والأطفال مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد وبدونه كما

وجدت فروق دالة إحصائية بين الأطفال مضطربي الانتباه دون النشاط الزائد العاديين والأطفال مضطربي الانتباه دون النشاط الزائد لصالح المجموعة الثانية على جميع المقاييس المستخدمة في الدراسة. (الزغول، 2003م، ص 10).

- دراسة مراد علي عيسى (2005م): بعنوان (أثر برنامج في ضوء نموذج "ن.د." لأساليب التعلم في تحسين مهارات القراءة لدى تلاميذ ضعيفي القراءة في مرحلة الابتدائية)، حيث قام الباحث بتقسيم العينة إلى 181 تلميذ وتلميذة من أصل 756 تلميذ إلى مجموعتين وعددها 90 تلميذ من الجنسين من الصف الثاني ثم قام بتطبيق اختبار الفهم القرائي المعرفي واختبارات المهارات الرئيسية في لقراءة كذلك تطبيق اختبار القدرات العقلية ثم قام بتطبيق أدواته للقياس القبلي وبعد تطبيق البرنامج الذي استغرق شهرين على العينة التجريبية دون الضابطة وخلصت الدراسة إلى نتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على قياس البعدي عند اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية. (سعد، 2006م، ص 193).

- دراسة أثر السياق "conteset cues": في التعرف على الكلمة باختلاف مستوى القراءة "هنشو" 1992م "Henshow"، على عينة تتكون من 52 طفل متوسط عمرهم الزمني 11 سنة و6 أشهر ثم تقسيمهم إلى 3 مجموعات فرعية.

1- مجموعة الجيدين في القراءة.

1- مجموعة المتوسطين في القراءة.

2- مجموعة الضعاف في القراءة.

3- ثم استخدم 3 نصوص تختلف في قرائتها Readability طبقاً لمؤشر Mugford، يبلغ الطول كل نص 300 كلمة في كل نص 20 كلمة صعبة، كما تم استخدام أسلوب تحليل التباين للمقارنة بين متوسط عدد الأخطاء، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- 1- توجد فروق بين الجيدين والضعاف في دقة التعرف على الكلمة لصالح الجيدين.
- 2- لا توجد فروق بين الجيدين والمتوسطين في عدد الأخطاء بالنسبة للنصوص الثلاثة.
- 3- توجد فروق بين الضعاف والمتوسطين في دقة الاستجابة لصالح المتوسطين.

(عبد الحميد سليمان السيد، 2005م).

- أجريت دراسة في الأردن عام 1987م على بعض مدارس المرحلة الابتدائية حيث بينت النتائج أن 21% من العينة يعانون من صعوبات في تعلم اللغة العربية وفي دراسة أخرى أجريت في جمهورية مصر العربية عام 1996م على 290 تلميذاً في الصف الرابع ابتدائي بينت النتائج بكون 9.8% يعانون من أخطاء في القراءة. (العرشي وآخرون، 2013م، ص 25).

- كما أشارت دراسة مصطفى كامل (1988م) إلى أن نسبة الصعوبات في القراءة بلغت (26%) وفي الكتابة (28.4%). (سليمان، 2007م، ص 62).

- وأجرى الزيات دراسة (1998م) على المجتمع السعودي على عينة قوامها (344) تلميذاً وتلميذة من المرحلة الابتدائية في الصفوف الثالث الابتدائي حتى الصف الأول متوسط. فوجد أن أنماط صعوبات التعلم الشائعة هي: (صعوبات الانتباه والفهم والذاكرة 22.7% وصعوبة القراءة والكتابة والهجاء 20.6% وصعوبات الإنجاز والدافعية 19.6%).

(أبو الديار، 2012م، ص 68-69).

- دراسة (1979م) (pebroy ritzen): بناء اختبار لتشخيص عسر القراءة.

يرى أن الأخطاء المرتكبة خلال القراءة تعتبر مؤشرات سيئة لتحديد التشخيص والأخطاء المتمثلة في (القلب، الحذف، الإضافة، والخلط...) غير كافية ولا ضرورية للتشخيص، لأنها يمكن إيجادها أيضا عند الأطفال العاديين بصفة زمنية لكن ثباتها فقط والذي يتجاوز السنة الأولى للقراءة يمكن أن يكون ذا قيمة حقيقية للتشخيص، لأن هاته الأخطاء يمكن أن لا تظهر عند الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة خاصة إذ أجري لهم الفحص في سن متأخر، والذين يخافون هذا الاضطراب بقراءة بطيئة ومراقبة.

(Brinf,courrier, 2004, p 220).

8- التعقيب على الدراسات:

من حيث المنهج:

هناك من استخدموا في دراساتهم السابقة المنهج التجريبي بينما نحن اعتمدنا على المنهج

الوصفي.

من حيث العينة:

قمنا باختيار 30 معلم ابتدائي من الجنس والذكر والأنثى في بعض ابتدائيات الأغواط.

من حيث الأداة:

هناك عدة أدوات منها اختيار الفهم القرائي المعرفي، اختبارات المهارات في القراءة، اختبارات

القدرة العقلية...إلخ.

نحن قمنا باستخدام مقياس التقدير الشخصي لصعوبات التعلم القراءة واستبيان تشخيص

حالات نقص الانتباه.

الفصل الثاني: صعوبة تعلم القراءة

- تمهيد:

- 1- مفهوم صعوبات التعلم.
 - 2- تعريف صعوبة تعلم القراءة.
 - 3- أعراض صعوبة تعلم القراءة.
 - 4- مظاهر صعوبة تعلم القراءة.
 - 5- أنواع صعوبة تعلم القراءة.
 - 6- العوامل التي تسهم في صعوبة تعلم القراءة.
 - 7- تشخيص صعوبة تعلم القراءة.
 - 8- طرق علاج صعوبة تعلم القراءة.
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعد صعوبة القراءة من الاضطرابات المعروفة التي يعاني منها التلميذ في عملية تعلمه، فهي تعد من المشاكل التي يواجهها المتعلم في قراءة الكلمات المكتوبة، ويجد المصاب بها صعوبات في التعبير عن الأفكار كتابة أو حديثاً أو فهم معنى الكلمات المكتوبة. ويعد اضطراب صعوبة القراءة من اضطرابات اللغة المكتوبة وهو الاضطراب أكثر شيوعاً والأخطر آثار على المستقبل القارئ المتعلم بصفة عامة وعلى تحصيله الدراسي بصفة خاصة. وسنحاول في هذا الفصل تسليط الضوء على هذا الاضطراب بشيء من الدقة والتفصيل كما سيلي عرضة.

مفهوم صعوبات التعلم:

إن مفهوم صعوبات التعلم تجاذبته مجموعة من الآراء العلمية العصبية والنفسية والتربوية فقد حظي باهتمام مختصين عديدين، إضافة للاهتمام من قبل الهيئات التشريعية والآباء والمربين. (كمال، 1988م، ص 12).

ومن هنا كانت الاسهامات عديدة في تحديد هذا المفهوم من حيث مكوناته ومحركاته التي ينطوي عليها، وفيما يلي نستعرض مجموعة من التعريفات لهذا المفهوم:

تعريف ليرنر:

يتضمن تعريف ليرنر كحالات صعوبات التعلم بعدين رئيسيين هما:

أ/ **البعد الطبي:** ويركز على أسباب الفيسيولوجية الوظيفية، والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ.

ب/ **البعد التربوي:** والذي يشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة ويصاحب ذلك عجز أكاديمي وخاصة في مهارات القراءة والكتابة والتهجئة والمهارات العددية ولا يكون ذلك سبب العجز الأكاديمي عقليا أو حسيا، ويشير أيضا إلى وجود تباين في التحصيل الأكاديمي والقدرة على العقلية للفرد. (ماجدة، 2009م، ص 20).

تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم:

مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع أو التحدث أو الكتابة أو التفكير

أو القدرة الرياضية على إجراء العمليات الحسابية المختلفة، ناهيك عن وجود بعض المشكلات في السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتي والإدراك الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي.

(الزيات، 1998م، ص 121).

تعريف صعوبة تعلم القراءة:

1/ مفهوم القراءة: لغة:

قرأ: القرآن: التنزيل العزيز، وإنما ما قدم على ما هو أبسط منه لشرفه، وقرأت الشيء قرآنا: جمعته وضممته إلى بعضه البعض وقرأت الكتاب قراءة وقرآنا، ومنه سمي القرآن وتقرأ تفقهه. وتقرأ: ويقال قرأت أي صرت قارئاً ناسكاً. (ابن المنظور، 2005م، ص 52).

مفهوم القراءة اصطلاحاً:

القراءة هي نشاط عقلي فكري يستند إلى مهارات آلية واسعة وهي ليست عملية بسيطة، وإنما هي عملية معقدة تشترك في أدائها حواس وقوي وخبرة الفرد، ومعارفه، وذكائه، فقراءة جملة بسيطة تستوجب تتبع الخطوات التالية:

- رؤية الكلمات المكتوبة - تبين أهمية حاسة البعد.
- النطق بهذه الرموز المكتوبة - تبين أهمية حاسة النطق والسمع.
- إدراك معنى الكلمات مفردة ومجمعة.
- انفعال القارئ ومدى تأثره بما يقرأ. (بدبد، 2006م، ص 155).

وتعرف منظمة الصحة العلمية صعوبة القراءة: على أنها صعوبة دائمة في تعلم القراءة واكتساب أليتها عند أطفال اذكاء ملتحقين عادة بالمدارس، ولا يعانون من أية مشاكل جسدية ونفسية موجودة مسبقا. (شحاته، د. س ، ص 161).

ويعرف علماء النفس والتربية صعوبة القراءة بأنها: "تعطل القدرة على قراءة ما يقرأ جهرًا أو صمتًا أو عدم القدرة على فهمه، وليس لهذا التعطل صلة بأي عيب من عيوب النطق".

(مجلة مجتمع اربية عمل، 2016م، ص 21).

- صعوبة القراءة (ديسلوكسيا): هي كلمة يونانية قديمة مكونة من مقطعين ومعناها ركيك أو ناقص غير متكامل، ومقطع تعني كلمات أو لغة، فهي تعني قصورا أو ضعف القدرة على الاتصال اللغوي. (أحمد عبد الكريم حمزة، 2008م، ص 24).

في حين أشار زيدان أحمد السرطاوي إلى أن هذا المفهوم: مرتبط بتحصيل الطلاب في القراءة إذ يكون هذا الأخير أقل من مستوى عمرهم العقلي بعام أو أكثر مع ضعف الطلاقة وفهم لمادة المقروءة، وضعف في القدرة على تحليل صعوبات الكلمات الجديدة وضعف في التهجئة وتحليل الحروف والكلمات والأعداد عند القراءة والكتابة. (تمار، 2013م، ص 86-87).

- يعرفها Frieson (1967م): بأنها عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يقوم الفرد بقراءته قراءة صامتة أو جهرية. (دبراسو، 2017م، ص 11).

- وتعرف جمعية علم النفس الأمريكية صعوبات القراءة: بأنها صعوبة فهم اقتران الحروف مع أصواتها، وهي مرتبطة بالخلل العصبي أو ضعف أو تدهور في عمليات اللغة ومجالات التفكير البصري في الدماغ. (بن حمد، 2016م، ص 17)

- وتعرف حسب بوغال ميزوني (1975م): "بأنها صعوبة خاصة في التعرف على رموز الكتابة فهما وانتاجا مما ينتج عنها صعوبة في فهم النص. (حوله، 2013م، ص 67).
- يعرف الزيات (1998م): الصعوبات القرائية بأنها اضطراب أو قصور أو صعوبات نمائية عن نفسها في صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة على الرغم من توافر قدر كاف من الذكاء، وظروف التعلم والإطار الثقافي والاجتماعي. (عبد الوهاب وآخرون، 2004م، ص 49).
- وتعرف صعوبات القراءة: أنها من بين أكثر الصعوبات انتشارا وسط التلاميذ، وهذا ما أشارت إليه أغلب الدراسات وخصوصا في مرحلة الطفولة وهي عبارة عن قصور في التعلم قراءة الكلمات المكتوبة وفهمها. (مجدوني، 2018م، ص 28).
- وتعرف أيضا: هي إحدى مخرجات اللغة، وهي سلسلة من المهارات المحددة التي تقوم على أساس إدراك العلاقة بين الرموز المكتوبة أو الخطية والأصوات المنطوقة، وتشمل رؤية وتمييز هذه الرموز وإدراك المعنى أو الدلالة وراء هذه الرموز وبالتالي فهي فعل كلي متكامل للمهارات اللغوية الإدراكية. (طبيي، وآخرون، 2009م، ص 61-62)
- من التعاريف السابقة يمكن أن نلخص إلى القول بأن صعوبات تعلم القراءة: هي تلك الصعوبات التي تتعلق بعدم القدرة على تفكيك الرموز الكتابية وتفسيرها، أي عجز الفرد عن فهم ما يقوم بقراءته قراءة صامتة أو جهرية وأيضا تحديد مفاهيم ومعانيه ويرتبط ذلك ارتباطا وثيقا بالعمر القرائي الذي يكون متأخرا بسنتين عن العمر الزمني للتعلم. (تمار، 2013م، ص 87).

أعراض صعوبة تعلم القراءة:

هناك الكثير من الأعراض التي يمكن ملاحظتها في المعسر قرائيا منها:

1- أعراض تتعلق بالقراءة:

- صعوبة في التعرف على الأصوات الموجودة داخل الكلمات.
- صعوبة في التعرف على الأصوات والحروف داخل الكلمات بالترتيب الصحيح.
- استبدال الكلمات المتشابهة في المعنى عند القراءة بصوت مرتفع، مثل قول "سيارة" بدل من "قطار".
- صعوبة في إدراك القوافي/ السجع والجناس الاستهلاكي والكلمات المتشابهة (سواء في بدايات أم نهايات أصواتها) بصورة عامة.
- صعوبة أحيانا في نطق بعض الأصوات داخل كلمة ما بصوت مرتفع.
- أحيانا يقوم بعكس أو حذف أو إضافة بعض الحرف في الكلمات عند القراءة.
- ربما تكون لديه صعوبة في ترتيب الحروف الأبجدية.
- صعوبة في نطق الكلمات متعددة المقاطع، حتى الشائع منها.
- عدم الميل للقراءة من أجل الهواية أو المتعة.
- قد تكون لديه القراءة لفهم أفضل من القدرة على قراءة الكلمات منفصلة.
- دائما ما يخطئ في الكلمات التي فيها أصوات متشابهة مثل "لعة" و "لعة".
- ضعف في التعامل مع الكلمات بصورة عامة، لا سيما الكلمات التي لم يقابلها من قبل.
- دائما ما تميل سرعة قراءته إلى أن تكون بطيئة، ودائما ما يبدو مترددا قليل التعبير عند القراءة.

2- أعراض تتعلق بالتهجئة:

- صعوبة في تذكر قواعد التهجئة.
- دائما ما يرتكب أخطاء أساسها أصواتي عند التهجئة مثلا "يكتب كلمة ليلي" اسم علم "ليلا"، لأنه لا يتذكر التفريق بين الألف الممدودة، وألف التانيث المقصورة.
- دائما ما تكون الحروف غير مرتبة بالتهجئة.
- عدم الاستخدام المنتظم لبعض الحروف التي تتشابه بالنطق ("ث" و "ذ" أو "س" و "ز") .
- صعوبة في أواخر بعض الكلمات (مثل الكلمات التي تنتهي بالتاء المربوطة فيكتبها تاء مفتوحة).
- خلط أو حذف الأحرف الممدودة.
- صعوبة في الكلمات التي فيها أكثر من حرف ممدود أو حرف ساكن متكرر أكثر من مرة.

3- أعراض تتعلق بالكتابة:

- أسلوب كتابة غير منتظم.
- كتابة بسرعة بطيئة.
- عدم الميل للكتابة لفترات طويلة، أو رفض كتابة مقالات طويلة.
- يفضل في بعض الأحيان أوضاعا غير عادية في الجلوس في أثناء الكتابة وأسلوب إمساك بالقلم غير عادي.

4- أعراض تتعلق بالتنظيم:

- عدم وجود استراتيجية تنظيمية محددة لديه.
- ضعف التنظيم الخاص بالجدول الدراسي أو الجدول اليومي والأدوات والأجهزة وبقية الأشياء التي يستخدمها في عملية التعلم مثل ضعف تذكر الواجب المدرسي وتنظيمه.

5- أعراض تتعلق بتطوير القدرة على الكلام:

- ضعف الذاكرة اللفظية العاملة قصيرة الأجل، مما يعني أنه سيكون من الصعب عليه تذكر القوائم والمتواليات.
- ربما يعاني أيضا من عاملات ضعف الذاكرة اللفظية العاملة طويلة الأجل، التي قد ترجع إلى خلط في أثناء عملية التعلم أو ضعف استراتيجيات التنظيم.

6- أعراض تتعلق بالحركة:

- ربما تكون لديه صعوبة في أداء المهام التي تتطلب تآزرا بين الحركات مثل ربط الحذاء، أو زر القميص، أو ارتداء الملابس بمفرده حتى سن متقدم.
- التخطي في الأثاث الموجود بداخل الفصل المدرسي أو البيت أو الوقوع المتكرر.

7- أعراض تتعلق بالقدرة على الكلام:

- الخلط بين الأصوات المتشابهة.
- ضعف القدرة على النطق الصحيح.
- صعوبة في مزج أو خلط أو تركيب الأصوات إلى كلمات.
- ضعف في القدرة على إدراك القوافي والجناس في الكلمات.

- صعوبة في تسمية الأشياء.

مظاهر صعوبة تعلم القراءة:

هناك مظاهر لصعوبات القرائية تظهر بشكل جلي وواضح على الأطفال حيث أن أهم ما يمتازهم هم صعوبة القراءة بنوعية:

أ/ عيوب صوتية في أصوات الحروف، بحيث يعجز الطفل عن قراءة الكلمات وبالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء.

ب/ عيوب في القدرة على إدراك الكلمات ككل، فهم ينطقون الكلمات في كل مرة وكأنهم يواجهونها لأول مرة. (جدوع، 2007م، ص 120).

ومن بين المظاهر التي يتميز بها هؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة هي:

- 1- إدخال كلمات غير موجودة في النص.
- 2- الإبدال لكلمات من النص بكلمات أخرى من خارجه.
- 3- حذف كلمة أو حذف أجزاء من الكلمة المقروءة.
- 4- حذف أو إضافة أصوات إلى الكلمة التي يقرأها.
- 5- التكرار لكلمات أو جملن خاصة عندما تصادفهم كلمات صعبة بعدها.
- 6- القراءة العكسية: حيث يقرأ المتعلم الكلمة بطريقة عكسية.
- 7- القراءة السريعة وغير صحيحة. (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010م، ص 312).
- 8- القراءة البطيئة جدا إدراك وتفسير حروف الكلمات.
- 9- ضعف في التمييز بين الأطراف المتشابهة رسما والمختلفة لفظا، مثل (ع و غ)، (س و ش).

- 10- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً، مثل (ك و ق) أو (س و ز).
- 11- التعرف الخاطئ على الكلمة. (بطرس حافظ بطرس، 2009م، ص 305).
- 12- القراءة اتجاه خاطئ.
- 13- صعوبة تمييز بين الرموز.
- 14- ضعف في التمييز بين أحرف العلة فقد يقرأ كلمة (فول) فيقول (فيل).
- 15- صعوبة تتبع مكان الوصول في القراءة وازدياد حيرته وارتباكته عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية الذي يليه أثناء القراءة. (سليمان، 2017م، ص 313).

أنواع صعوبة تعلم القراءة:

لما كانت "صعوبات التعلم" بصفة عامة ترجع إلى أسباب متعددة منها ما يتعلق بالفرد ذاته سواء من الناحية العصبية أو النفسية، ومنها ما يتعلق بالبيئة المحيطة بالفرد فبالنظر إلى "صعوبة القراءة" وأنواعها نجد منها ما يتعلق بأسباب ترجع إلى الفرد ذاته، ومنها ما يتعلق بأسباب ترجع إلى البيئة المحيطة به، حيث يرى "كود فسلاند" وآخرون أن الأنواع الثلاثة الفرعية لصعوبة القراءة هي:

- 1- صعوبة قراءة عرضية وهي في هذه الحالة تكون ناتجة عن عيوب بالمخ.
- 2- صعوبة قراءة نوعية وهنا تحدث هذه الصعوبات في غياب عيوب المخ.
- 3- تخلف قراءة ثانوي تحدث صعوبات القراءة هنا نتيجة عوامل خارجية، مثل: الصحة والبيئة، وقد حدد كل من "سميث" و"بتمان" ثلاثة أنواع لصعوبات القراءة مبنية على نتائج مأخوذة من اختبار البنيوي للقدرات اللغوية النفسية ومقاييس وكسلر للذكاء والمجموعات الثلاثة هي:

أ/ ذاكرة بصرية جيدة مع ذاكرة سمعية ضعيفة.

ب/ ذاكرة سمعية جيدة مع ذاكرة سمعية ضعيفة.

ت/ والمجموعة الثالثة لديها كل من الذاكرة السمعية والذاكرة البصرية ضعيفة، ونقترح دراسة "تيكولاس"

ثلاثة أنواع فرعية من صعوبات القراءة وهي:

1- صعوبات القراءة النمائية.

2- القارئ البطيء.

3- نوع مختلط.

ويقدم "ينوباي" وآخرون بعض الدراسات التي استخدمت الاستخدامات النفسية العصبية

لتحديد أنواع فرعية لصعوبات القراءة ومنها:

دراسة "بتروساكس" و"دروك" والتي أظهرت ثلاثة أنواع فرعية لصعوبات القراءة وهي:

أ/ عيوب اضطرابات اللغة.

ب/ عيب تتابعي لغوي مختلط.

ت/ عدم تناسق النطق والكتابة.

وحدد "ساتس" و"موريس"، أربعة أنواع فرعية لصعوبات القراءة وهي:

أ/ قصور في اللغة بصورة كلية.

ب/ عيب إدراكي ولغة مختلط.

ت/ والرابعة لم تنتشر، إلى أن عيوب عصبية وربما يكون سبب العسر القرائي لديهم وجود مشكلات دافعية وانفعالية، ويشير "أرون" إلى أن "سكونل"، منذ ما يزيد عن خمسين عاما مضت قد اقترح أن الأطفال من ذوي صعوبات القراءة لا يشكلون مجموعة واحدة متجانسة ولكنهم ربما يمثلون كصنفين متميزين:

1- التأخر النوعي في القراءة.

2- التأخر القرائي العام.

6- العوامل التي تسهم في صعوبات تعلم القراءة:

اللغة: إذا لم يمتلك الطفل لغة كافية سوف يعاني من صعوبة تعلم تفسير المادة المطبوعة وفي فهم لغة الرياضيات، فبعض الأطفال يفهمون اللغة ولكنهم لا يكونوا قادرين على الكلام، وبعضهم قد يكون لديهم صعوبة في القواعد، والبعض يكون قادرا على الكلام بشكل آلي ولكنه في الوقت نفسه يعاني من صعوبة في تنظيم أفكاره.

الانتباه: إذ لم يكن الطفل قادرا على التركيز على المادة المطبوعة فإنه سوف يعاني من العجز القرائي.

الإدراك: يستخدم بعض الأطفال أساليب معينة لتفسير رموز الكلمات من خلال سياقها، ولهذا فهناك ضرورة لرؤية كيف يقرأ الطفل الكلمات خارج ذلك السياق.

إن قائمة الكلمات التي يمكن أن يستخدمها المعلم/ المعلمة يجب أن تأخذ من المفردات الموجودة في المادة الصفية، فالصفحة الأخيرة في كثير من الكتب الدراسية تشتمل على قائمة من

المفردات المستخدمة في الكتاب، ويمكن استخدام هذه الكلمات لاختيار الطفل في معرفة وإدراك الكلمات، وبهذه الطريقة يتمكن المعلم/ المعلمة من الملاحظة:

- مستوى الطفل في القراءة.
- الأخطاء التي يرتكبها الطفل في قراءة الكلمات.
- النمط الذي يستخدمه الطفل في قراءته للكلمات.
- الوظائف السمعية: يميل الطفل في الصف الأول لأن تكون قدرته على الربط الأصوات عالية، أما في مستوى الصف الثالث ومستوى الرابع فلا يعتبر ربط الأصوات مهما بالنسبة له.
- التصور أو الذاكرة البصرية: هي القدرة على إنتاج المواد البصرية من الذاكرة وقد ارتبطت لفترة طويلة مع القدرة على القراءة، فمركز الذاكرة البصرية يقع على الجانب الأيسر من الدماغ، وإن أي خلل في هذه المنطقة يؤدي إلى عمى الكلمات، والطفل الضعيف في المستويات الصفية الأولى لديه ضعف في الذاكرة الرئيسية المتسلسلة أكبر مما لدى الطفل الجيد في المستوى الصفى نفسه.
- الإغلاق: يستخدم هذا المصطلح للإشارة إلى الاستجابة المألوفة التي حذف أحد أجزائها، فإغلاق يمكن أن يكون بصريا أو سمعيا، فإذا كان لدى الطفل إغلاق بصري جيد، فغنه سوف يكون قادرا على إعطاء استجابة مقبولة ومعقولة عند حذف جزء من الكلمة أو الصورة، وشبيه بذلك حين يكون لدى الطفل إغلاق سمعي فإنه سوف يكون قادرا على إكمال كلمة، أو شبه جملة من خلال تقديم بعض أجزائها، وضعف الإغلاق السمعي يعد شائعا عند الأطفال الذين يتصف مستوى قراءتهم بالضعف، ويمكن تطبيق الإغلاق أيضا في فهم الطفل للمعنى، والإجراء المسمى

بأسلوب التكميل (إملاء الفراغ) يمكن استخدامه لتشخيص قدرة الطفل على فهم المعنى، ويستخدم هذا الأسلوب حين يتمكن الطفل من تفسير رموز الكلمات ولك لديه عجز في الفهم.

(محمد أحمد خصاوتة، 2016م، ص 101 - 100).

تشخيص صعوبة تعلم القراءة:

هناك مجموعة من الأعراض التي تميز الأطفال الذين يعانون من صعوبة القراءة، والتي يمكن أن تساهم بدرجة كبيرة في التعرف على من يعانون من مثل هذه المشكلة وتحديدهم بدقة، وبالتالي يكون من شأنهم أن تساهم في دقة التشخيص حتى يمكن تقديم العون والمساعدة، وللتشخيص ثلاثة مستويات هي:

1/ التشخيص العام:

يتطلب هذا المستوى معرفة دقيقة للفروق الفردية بين المتعلمين، وإعطاء أهمية خاصة للضعفاء، وقد يحتاج إلى عملية تحليلية لمعرفة نواحي القصور، حيث يقارن المتعلم من خلال مستوى نشاطه القرائي، ومستوى أدائه في مجالات أخرى، وهل هو بمستوى التوقع لنحكم على أنه يعاني من عجز قرائي أم لا. (الظاهر، 2004م، ص 215).

2- التشخيص التحليلي:

حيث يتم هذا التشخيص في عمل علاج العجز القرائي عن طريق:

أ/ تحديد مجالات القصور التي تتطلب دراسة دقيقة.

ب/ استطاعة هذا التشخيص بمفرده أن يدل على الأنماط الملائمة التعليمية والمطلوبة.

3- التشخيص بأسلوب دراسة الحالة:

يعد التشخيص بطريقة دراسة الحالة هاما وضروريا فيما يختص بكثير من حالات العجز القرائي، ويتضمن عمليات مفصلة ودقيقة تحتاج إلى فترات زمنية طويلة لا تفيد التلاميذ الذين يعانون من حالات بسيطة من العجز القرائي. (حمزة، 2008م، ص 60).

4- طرق علاج صعوبة تعلم القراءة:

من أهم أساليب العلاج المستخدمة مع ذوي صعوبات تعلم القراءة البرامج العلاجية، وهناك أكثر من طريقة لعلاج صعوبات تعلم القراءة تعتمد عليها البرامج العلاجية منها:

1/ طريقة تعدد الوسائط أو الحواس:

وتعتمد هذه الطريقة على التعلم المتعدد الحواس، أو الوسائط الأربعة: حاسة الإبصار، وحاسة السمع، وحاسة الحس - حركية، وحاسة اللمس في تعلم القراءة فإن استخدام الحواس المتعددة يحسن ويعزز تعلم التلميذ للمادة المراد تعلمها، ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الحواس دون البعض الآخر، ويقوم المعلم بتنفيذ هذه الطريقة لتلاميذه، فيجعل التلميذ يرى الكلمة ويتبناها بأصابعه، ثم يقوم بتجميع حروفها (نشاط حركي)، وأن يسمعها المعلم ومن أقرانه ويردها لنفسه بصوت مسموع ثم يكتبها عدة مرات.

2/ طريقة فيرنالد:

تتميز هذه الطريقة بأنها تركز على الأنشطة التي تتناول التعرف على الكلمات وإدراك معانيها من خلال كتابة التلميذ لقصته مستخدما كلماته، والفهم القرائي لما يكتب ويقرأ. ويمكن تطبيق طريقة فيرنالد: على أربعة مراحل متتالية هي:

- يختار التلميذ لنفسه كلمة أو كلمات المراد تعلمها، ثم يقوم المعلم بكتابة الكلمة على ورقة بقلم طباشيري ملون، ثم يتبع التلميذ الكلمة بأصابعه مع نطقه لحروف الكلمة خلال تتبعه لها، ومع تتبع التلميذ للكلمة ينطق المعلم الكلمة لكي يسمعها التلميذ، وتتكرر العملية عدة مرات حتى يستطيع التلميذ كتابتها على نحو صحيح.

- يطلب من التلميذ كل كلمة من كلماته، مع تعليمه كلمات جديدة من خلال رؤيته للمعلم أثناء كتابته للكلمة ويردد التلميذ الكلمة بنفسه ثم يكتبها.

- يتعلم التلميذ كلمات جديدة عن طريق اطلاعه على الكلمات المطبوعة وتكرارها ذاتيا أو ذهنيا قبل كتابتها.

- يمكن للتلميذ أن يتعرف على كلمات جديدة من خلال مماثلتها بالكلمات المطبوعة المكتسبة من خلال مهارات القراءة. (الكحالي، 2011م، ص 77-78).

3/ طريقة أوتون - جيلنجهام:

ترتكز هذه الطريقة على تعدد الحواس والتنظيم أو التصنيف، والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتفسير أو الترميز، وتعليم التهجي، كما تركز الأنشطة في هذه الطريقة على تعليم التلميذ نطق الحروف (أصوات الحروف) ومزجها ودمجها، فيتعلم التلميذ المزاجية بين الحروف ونطقها والأصوات المقابلة لها.

وهذه الطريقة تقوم على الآتي:

- ربط الرمز البصري المكتوب للحروف مع اسم هذا الحرف.

- ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف.

- ربط أعضاء الكلام لدى التلميذ مع مسميات الحروف وأصواتها عند سماعه لنفسه أو لغيره.

4/ طريقة القراءة العلاجية:

يقوم برنامج القراءة العلاجية في هذه الطريقة على النحو التالي:

- تقديم تعليم فردي مباشر للتلميذ الذي يحتل مرتبة أدنى مستوى من أقرانه في الصف.
- تقديم تقويم جميع التلاميذ الصف خلال الأسابيع القليلة الأولى وتحديد التلاميذ الذين يحتلون المرتبة الأدنى.
- التلاميذ الذين يقعون في أدنى رتبة بالنسبة لأقرانهم من تلاميذ الصف هم الذين يختارون لبرنامج القراءة العلاجية. (الكحالي، 2011م، ص 79).

خلاصة:

وفي الأخير نستخلص أن مادة القراءة مهمة جدا للتلميذ وخاصة في المرحلة الابتدائية فهي الأساس الذي يبني عليه مستواه.

وحاولنا في هذا الفصل تسليط الضوء على صعوبة القراءة بإحاطة شاملة موجزة، بداية بالتمهيد ثم تحديد معاريف حول صعوبات القراءة، أعراضها وأهم مظاهرها، ثم تطرقنا إلى التشخيص وأخيرا إلى الطرق العلاجية لصعوبة تعلم القراءة.

وبما أننا نسعى لمعرفة العلاقة بين صعوبة القراءة وتشنت الانتباه، أفردنا الفصل الموالي للحديث من تشنت الانتباه.

الفصل الثالث: تشنت الانتباه

تمهيد.

1- تعريف الانتباه.

1-1- تعريف تشنت الانتباه.

2- أسباب تشنت الانتباه.

3- أعراض تشنت الانتباه.

4- مظاهر تشنت الانتباه.

5- اضطرابات المصاحبة تشنت الانتباه.

6- أنواع تشنت الانتباه.

7- تشخيص تشنت الانتباه.

8- علاج تشنت الانتباه.

تمهيد:

يعتبر اضطراب الانتباه من بين المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأطفال فهو مصدر أساسي للمتاعب والشغب بالإضافة إلى ذلك التوتر وإزعاج المحيطين بالطفل مما يؤثر على الاستجابات الوالدين والمعلمين والقائمين على رعاية الطفل بشكل عام كذلك يؤثر على مستقبله الدراسي وحياته الاجتماعية فيما بعد حسب ما أشارت إليه دراسات عديدة في هذا المجال كما سنتعرض إليه في هذا الفصل.

1/ تعريف الانتباه:

هو ملاحظة فيها اختيار والانتقاء ونحن حينما نحصر انتباهنا أو نركز شعورنا في شيء فإننا نصبح في حالة تهيؤ ذهني وحينما ينتبه الشخص لشيء ما فإن أعضاء جسمه تتكيف الاستقبال منبهات من الموضوع الانتباه أي شيء الذي احتل بؤرة الشعور فيكون إدراكه أكثر وضوحا كما يحيط به كما أن نذكره بكون أفضل. (سيد أحمد ومحمد بدر، 1999م، ص 16).

ويعرف الانتباه أيضا بأنه عبارة عن عملية توجيه العقل إلى شيء معين فتركيز الشعور النفسي الفكري إلى شيء معين نسميه انتباها وبمجرد معرفة ذلك الشيء نطلق عليه اسم إدراك أي بعد الانتباه إلى شيء معين ندركه. (زكية، 2009، ص 15).

ونستنتج من خلال التعاريف السابقة أن الانتباه هو إمكانية أو قدرة الفرد على التوجيه فكره وتركيزه على موضوع معين وقدرته على استمرار على التركيز فيه لمدة زمنية تمكنه من جمع معلومات حوله واستحضار الفرد لكل قدراته الحسية والعقلية كالإدراك والتركيز والذاكرة والانتباه، دعم الطاقة والجهد، تسيير الاضطرابات الانفعالية، الاستعمال ذاكرة العمل واستدعاء الذكريات.

(بن عربة، 2010م، ص 36).

نستنتج من خلال التعاريف السابقة أن تششت الانتباه هو عدم قدرة الفرد على التركيز لمدة زمنية على منبه معين كما يكونون أكثر عرضة لتششت انتباههم مقارنة بأقرانهم.

1-1/ تعريف تششت الانتباه:

يعرف بأنه عدم قدرة الطفل على التركيز على المنبهات المختلفة لمدة طويلة ولذلك فإن الطفل يجد صعوبة في متابعة التعليمات وإنهاء الأعمال التي يقومون بها وأيضاً يكون لديهم ضعفاً في القدرة على التفكير مما يجعلهم يخطئون كثيراً ويكون حديثهم غالباً غير مترابط في الحوار.

(رزق الله، 2008م، ص5).

كما أنه يمثل نقص الانتباه ميزة أو خاصية للطفل الذي لا يمكنه مواصلة الانتباه لفترة زمنية معقولة وقد يغرق في شروء ذهني أو يسهل تشتتته، كما يتسم بمعاونة في التركيز في العمل المدرسي والأنشطة الأخرى التي تتطلب انتباهاً متواصلاً. (باين، 2014، ص 26).

كما يتمثل أيضاً في اضطراب يمس قدرة الفرد على التركيز والانتقاء المثيرات وثيقة الصلة بموضوع الانتباه يظهر في جملة من الأعراض المعرفية والانفعالية تتمثل في حيز واضح لدى المصاب في واحد أو أكثر من المجالات التالية: تنظيم والطاقة في العمل، دعم الانتباه والتركيز.

3/ أعراض تششت الانتباه:

1/ الانتباه القصير المدى: إن الطفل الذي يعاني من اضطراب الانتباه لا يستطيع تركيز انتباهه على أي منبه أكثر من بضعة ثواني متتالية ثم ينقطع انتباهه عن هذا المنبه ولذا ينتقل هذا الطفل بسرعة شديدة بين المنبهات المختلفة ولذا يتم تشبيهه بكونه مثل الطلقات النارية.

2/ سهولة تششت الانتباه: إذ يتشتت انتباه ذلك الطفل بسهولة حيث أنه يصعب عليه تركيز انتباهه على منبه معين وتجاهل ما يحدث حوله في البيئة المحيطة به، وبذا فهو يحول انتباهه دائماً تجاه الحركة التي تقع في مجال ادراكه لكي يكشف ما حوله.

3/ **ضعف القدرة على التفكير:** إذ أن تشئت الانتباه الطفل بسهولة يؤدي لمعاناته من الصقل القدرة على الانصات، ولذا فإن المعلومات التي يكتسبها تكون مهمته وغير واضحة وغير مترابطة مما يؤدي إلى ضعف قدراته على التفكير.

4/ **عدم قدرة الطفل على إنهاء العمل الذي يقوم به:**

ونظرا لأن الطفل المصاب باضطراب الانتباه ويتشتت انتباهه بسهولة بين المنبهات الداخلية العارضة بعيدا عن المنبه الرئيسي ويتسم بأن لديه قدرة ضعيفة على التفكير ولذا فإن يستغرق وقتا طويلا في عملية التفكير وبهذا بدوره يؤدي إلى تأخر استجابته ولذا فإنه لا يستطيع إنما العمل الذي يقوم به بدون تدخل ومساعدة من الآخرين.

5/ **ضعف القدرة على الانصات:** إذ أن ذلك الطفل لديه ضعف في القدرة على الانصات ولذا فغنه يبدو وكأنه لا يسمع ومن ثم لا يستطيع فهم المعلومات التي يسمعها كاملة ولكن يترتب على ذلك أن تكون معلوماته مشوشة وغير واضحة ولذا يؤدي ذلك إلى ضعف القدرة على التفكير.

6/ **تأخر الاستجابة:** إذ أن العمليات العقلية التي تقوم بمعالجة المعلومات بطيئة صورا لدى هذا الطفل ولذا لا تسعفه قدراته العقلية على الاستدعاء المعلومات السابقة التخزين والتي يحتاجها من الذاكرة بعيدة المدى ولذا يستغرق وقتا طويلا في عملية التفكير وهذا بدوره يؤدي لتأخر الاستجابة.

7/ **لوم الآخرين:** إذ أن ذلك الطفل لا يعترف بأخطائه لكي يتعلم منها ويتجنبها وإنما يبرئ نفسه دائما ويلقي باللوم على الآخرين.

8/ السلوك الاجتماعي: ونجد أن ذلك الطفل لا تتمسك بانتقالية والنظم المعلوم بها، ولذا فإنه لا يهتم بالسلوك الاجتماعي المقبول الذي يرتضيه الآخرون بل يقوم ببعض السلوكيات الشاذة التي تؤدي لاشمئزازهم منه.

9/ ضعف القدرة على التحدث: إذ أن ذلك الطفل عند الحديث عن الواقعة مما أو سرد قصة نجده لا يستطيع تقديم المعلومات يتحدث عنها بصورة منطقية وتسلسل بالإضافة لأنه لا يستطيع وصف الأشياء وينسى الأسماء.

10/ التعليمات الشفهية: إذ أن الطفل الذي يعاني من الاضطراب الانتباه نجده يقوم بالتعليقات الشفهية على الكلام الذي يسمعه إذ أنه يردد بعض المقاطعة أو يحول الكلام الأسئلة باستخدام نفس الكلام بصيغة استفهامية. (علي، 2009م، ص 44 - ص 46).

6/ مظاهر اضطراب الانتباه: حددت الجمعية النفسية الأمريكية الاضطراب بمجموعة من المظاهر والتي حصرتها في ستة لمدة ستة أشهر حتى نحكم على التلميذ بأنه يعاني من هذا الاضطراب وهذه المظاهر هي:

- يفشل التلميذ في التركيز على التفاصيل أو يرتكب أخطاء نتيجة عدم المبالاة.
- يواجه عادة صعوبة في الاستمرار على التركيز في أثناء تأديته للمهام.
- يظهر عدم الاصغاء أثناء الحديث معه.
- لا يلتزم بالإرشادات المقدمة إليه.
- يواجه صعوبة في تنظيم المهام والنشاطات المتكلف بها.
- غالبا ما يكره أو يتردد أو يتجنب الانهماك في مهام تحتاج إلى تقديم جهد ذهني مستمر.

- فقد الأشياء الضرورية لتأدية المهام.
 - يتشوش انتباهه بسهولة نتيجة مميزات خارجية.
 - عدم المشاركة الصفية أو محدوديتها.
 - عدم متابعة الشرح أثناء الحصة.
 - كثير النسيان أثناء تأدية للنشاطات.
 - عدم إتمام الواجب المدرسي أو بطئ الشديد في إنجازه.
- (العميرة، 2002م، ص 144- ص 145).

7/ تشخيص تششت الانتباه:

لقد أشار دليل التشخيص الإحصائي الرابع لاضطرابات العقلية (DSM-IV-1994) إلى الأعراض الرئيسية التي يتم على أساسها تشخيص اضطراب الانتباه ولكنه أكد على أن هذه الأعراض يجب أن تظهر على الطفل قبل التشخيص بستة أشهر متتالية.

1/ ضعف القدرة على الانتباه: ويتم تعرف عليه من الأعراض التالية:

- يجد الطفل صعوبة في الانتباه نظرا (شكل المنبه ومكوناته) ولذلك فإنه يخطئ كثيرا في واجباته الدراسية والأعمال التي يقوم بها.
- لا يستطيع الطفل تركيز انتباهه لمدة زمنية طويلة على منبه واحد.
- يجد صعوبة في عملية الإنصات.
- لا يستطيع متابعة التعليمات ولذلك يفشل في إنهاء الأعمال التي بدأها.
- تخلو أعماله من النظام والترتيب.

- يبتعد الطفل عن المشاركة في الأعمال التي تتطلب منه مجهودا عقليا.
- دائما ينسى الأشياء الضرورية التي يحتاجها (خاصة من الناحية الدراسية).
- دائما ينسى الأعمال اليومية المتكررة والمعتادة التي يقوم بها.
- يتشتت انتباهه بسهولة للمنبهات الدخيلة.

2/ النشاط الحركي المفرط: والتي تعرف عليها من الأعراض التالية:

- دائما يتململ الطفل في مقعده ويتلوى بيديه ورجليه.
- يظل يمشي ذهابا وإيابا في المكان الذي يوجد فيه وذلك بدون سبب أو هدف.
- دائما يجعل المكان الذي يوجد فيه مبعثرا أو غير منظم.
- دائما يحدث صخبا وضوضاء ولا يستطيع ممارسة عمله أو نشاطه بهدوء.
- دائما يتحدث بكثرة.

3/ الإندفاع:

- يقوم الطفل بالإجابة عن الأسئلة قبل إشكالها.
- دائما عجول ولا يستطيع انتظار دوره.
- دائما يقاطع الحديث الآخرين ويتدخل في أنشطتهم وأعمالهم.

(فائقة، 1999م، ص 56- ص 58).

8/ علاج تششت الانتباه: لقد سبق أن بينا أن إصابة الأطفال باضطراب الانتباه يرجع لعدة أسباب

تتعلق إما بالمخ أو الوراثة أو بالظروف البيئية المحيطة وأشرنا كذلك إلى أن هذا الاضطراب غالبا ما يصاحبه اضطرابات أخرى سواء كانت سلوكية أو انفعالية أو تعليمية والتي قد تكون سببا أو

نتيجة لهذا الاضطراب لذلك فإن علاج هذا الاضطراب لا يجب أن يعتمد على طريقة علاجية واحدة خاصة إذا كان يصابه أحد أو بعض الاضطرابات أخرى سالفه الذكر حيث أن تعدد الطرق العلاجية تمكن المعالجين من علاج هذه الاضطرابات معا وبعبارة أخرى علاج المرض: أي الاضطراب الأول في الظهور وأعراضه أي الاضطرابات التي تصاحبه، وعلى أية حال نود الإشارة إلى أن هناك عددا من الطرق العلاجية التي تستخدم في العلاج هذا الاضطراب أهمها هو العلاج الطبي والعلاج السلوكي والعلاج النفسي والعلاج التربوي والعلاج الأسري ونقد فيما يلي عرضا مختصرا لهذه الطرق العلاجية.

1/ العلاج الطبي: لقد سبق أن ذكرنا أن اضطراب الانتباه قد يرجع لاختلال التوازن في القواعد الكيميائية الموجودة في الناقلات العصبية بالمدخ أو في النظام التنشيط الشبكي لوظائف المدخ ولذلك فإن العلاج الكيميائي الذي يستخدم في هذه الحالة من خلال العقاقير الطبية يهدف إلى إعادة التوازن الكيميائي لهذه القواعد الكيميائية حيث أن تأثيره يؤدي إلى رفع كفاءة الانتباهية لدى الطفل كما أنه يؤدي إلى زيادة قدرته على التركيز ويقلل من مستوى الاندفاعية والعدوان والنشاط الحركي المفرط، وعلى رغم من أن العلاج بالعقاقير الطبية فعال جدا في معظم الحالات إلا أن له بعض الآثار الجانبية التي تظهر على الطفل مثل الأرق والخمول والميل للنوم وفقد الشهية للطعام والصداع وآلام البطن والرغبة، وتقلب الحالة المزاجية لدى الطفل ولكن معظم هذه الأعراض تزول تلقائيا وبالتدريج بعد أسبوع أو أسبوعين من بدء العلاج كما أن بعضها الآخر يمكن التغلب عليه من خلال تنظيم وقت استخدام هذه العقاقير فمثلا الأدوية التي يترتب على استخدامها فقد

الشهية للطعام يمكن استخدامها أثناء تناول الطعام أو بعد تناوله في الفترة المسائية فقهاء كذلك فإن الأدوية إلى اضطرابات النوم يمكن إعطاؤها للطفل في وقت مبكر.

(فائقة، 1990م، ص 83 - ص 85).

ثانيا: العلاج السلوكي: رغم أن العلاج الطبي يتمتع بفاعلية في كثير من جوانب العلاج بالنسبة إلى أطفال ADHA إلا أنه تعتوره بعض العناصر القصور ولقد ذهبت دراسات عدة إلى أن العلاج الطبي كنمط وحيد من العلاج لا يعطي فائدة طويلة المدى لأطفال ADHA لأنه لا يساعدهم بقوة في أدائهم الأكاديمي والاجتماعي وهكذا فإن المداخل السلوكية المصاحبة لاضطراب ADHA.

وفي حقيقة الأمر فإنه رغم أن الأطفال المصابين بالاضطراب ADHA يحملون مزيجا من العناصر القوة والعناصر الضعف إلا أن الكثير أن لم يكن معظم هؤلاء الأطفال يمكنهم الاستفادة في نوع ما من التدخل السلوكي ويستفيد بعض هؤلاء الأطفال من التدخل المكثف فعلى سبيل المثال، حينما يرفض الطفل إتباع القواعد أو الأذعان لتعليمات ولي الأمر أو المعلم ما أدى إلى فصله من المدرسة أو إيقاعه الأذى بنفسه أو بالآخرين فإن العلاج السلوكي يكون مطلوبا بالإعداد برنامج (مفصل) على حاجات الطفل ويستفيد أطفال الآخرون مصابون بالاضطراب ADHA من التدخلات سلوكية أكثر اعتدالا جدير بالذكر أنه ليس جميع أطفال ADHA يبدون "المشكلات سلوكية" في التعامل مع الأولياء أمورهم أو معلمهم في إطار تعطيل أو مقاطعة والتشاجر مع الأطفال الآخرين والهيّاج الانفعالي لكن أكثر سلوكياتهم سلبية مثل أحلام اليقظة أو النسيان أشياء تسبب لهم مشكلات جمة مثل نقص الانتاجية ويمكن تقويم ذلك الأمور أحيانا من خلال تدخلات السلوكية.

ثالثا: العلاج النفسي: كثيرا ما تعكس السلوكيات المختلفة عند الأطفال المراهقين أنواعا مختلفة من المشكلات الانفعالية لذا نجد تقويم يشمل كافة جوانب تلك السلوكيات فالتقويم الديناميكي التفاعلي أو ما يسمى بالتحليل النفسي أو تقدير النفس الذي يتم بالحديث مع الأطفال والمراهقين أو باستعمال الألعاب كوسيلة لتخاطب والحديث مع الأطفال الصغار ومهمة التقويم هي المراقبة

التفاعل بين التفكير الطفل الداخلي وقابليته على تقدير الحقائق والوقائع في عامله الخارجي المحيط به هذا من جهة ومن جهة أخرى نجد بالنسبة لتقويم السلوك فتكون مهمة المختص مراقبة تدوين السلوكيات الصادرة عن الطفل في المحاولة معرفة كيف تم تعلمها وسبب استمرارها وكيف يتم التعبير تلك السلوكيات إذا كانت تعاني من القصور وقد يشمل العلاج السلوك بـخطة علاجية التنظيم السلوك وأساليب التعامل مع القلق مثل الاسترخاء وهي وسيلة علاجية نفسية تعم الفرد في أن يسترخي تدريجيا إلى أن يصل إلى حالة من الراحة التامة.

(أبو علام، 1996م، ص 158 - ص 159).

رابعاً: علاج التربوي: إذا كان الطفل يعاني من الاضطراب الانتباه ولديه أيضا صعوبات تعلم فإنه في حالة يحتاج إلى خطة تعليمية خاصة حيث يجب أن تكون حجرة لدراسة العادية التي يدرس فيها مع أقرانه الأسوياء محضرة بالطريقة خاصة بحيث يكون موقعها بعيد عن الضوضاء والمؤثرات الخارجية التي تششت الانتباه السمعي لدى الطفل المصاب بهذا الاضطراب كما يجب أيضا أن تكون جيدة الإضاءة وتهوية ومؤثثة بأثاث سليم يريح الطفل ففي لسته حيث أن الكرسي المكسور أو صغير الحجم يجعل الطفل يشعر بالقلق وعدم الراحة في جلسته مما يؤدي إلى زيادة تملله وكثرة حركته البدنية والتي توجد أساسا لدى الطفل كما يجب أيضا أن تخلو حجرة الدراسة من اللوائح التي تعلق على الجدران وغيرها من الأشياء التي تؤدي إلى التششت الانتباه البصري لدى هذا الطفل. (فائقة، 1990م، ص 88).

خامساً: العلاج الأسري: ولقد وصف باترسون برنامجا استخدم فيه التدعيم الإيجابي ليكون عاملا فعالا في إحداث التغيير وفيه يتعلم الولدان المبادئ الأساسية لتدعيم الإيجابي وكيف يتعاملان السلوكيات السلبية وقد استخدم تحليل الآراء السلوكية وطبق على السلوكيات السلبية ولذا قد تبرز سلوكيات محددة يتبعها الأب ويستفاد من اجراء الوقت المستقطع أو الابتعاد المؤقت كأسلوب أساسي ذي أهمية كبيرة وفي هذا الصدد يتعلم الأب أن يضع نظاما للمكافأة كجزء من اتفاق مجرم مع الطفل ويمكن جعله فرديا على نحو أفضل وذلك بالعمل مع الأسرة الواحدة في كل مرة والدليل على ذلك أن التدريب الوالدي يحسن إذا كان الطفل وخضوعه أقوى من أي أثر آخر لهذا التدريب في تغيير مقاييس الانتباه. (مصطفى، 2010م، ص 164 - ص 165).

خلاصة الفصل:

يحتاج الطفل الذي يعاني من تششت الانتباه إلى كثير من الصبر والاهتمام إلا أنه لا يستطيع التركيز ويمكن الصرف انتباهه بسهولة كبيرة ويستجيب بشكل أكثر من اللازم للمثيرات المحيطة به ومثل هذه السلوكيات بالتحديد غالبا ما تجعل من الصعب على الراشدين التعامل بصبر مع الطفل وهذا يؤثر على تحصيله الدراسي.

الفصل الرابع: الجانب الميداني

تمهيد

1- مجتمع الدراسة:

2- الدراسة الاستطلاعية

3- منهج الدراسة:

4- عينة البحث:

5-أداة الدراسة

6- الخصائص السيكومترية للأداة الدراسة:

خلاصة :

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الدراسة الميدانية التي قمنا بها وتتضمن تحديد المنهج المتبع في الدراسة وأدوات الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها وعينة الدراسة ومواصفاتها والمعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

1-مجتمع الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في اختيار العينة التي تمثل أهداف موضوع الدراسة الحالية ويتم في ذلك تعميم النتائج على المجتمع الأصلي والذي يشمل معلمي المدرسة الابتدائية لولاية الأغواط للعام الدراسي 2022-2023 والذي يشمل 30 معلما.

2-الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أهم خطوة يقوم بها الباحث حين إجراء الدراسة الميدانية والتي بدورها تساعد الباحث في التأكيد من صلاحية أدوات جمع البيانات، والتي من خلالها نصل إلى:

-صدق وثبات أدوات جمع البيانات.

-تفادي الصعوبات التي تواجهنا أثناء تطبيق الدراسة الاستطلاعية لقد تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية في الفصل الأول حيث تكونت الدراسة من 30 معلم دراسة استطلاعية لولاية الأغواط حيث شملت كلا الجنسين ،كذلك حسب المتغيرات التخصص، المؤهل العلمي،الجنس بطريقة عشوائية.

-جدول(01) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	15	36.66%
الإناث	15	63.33%
المجموع	30	100%

يبين الجدول أعلاه توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس حيث كانت أعلى نسبة الإناث والتي هي بنسبة 63.33% مقارنة بنسبة الذكور والتي تمثل 36.66% وهي نسبة متوسطة على العموم.

3- عينة البحث:

تم الاعتماد في الدراسة على طريقة الحصر الشامل لاختيار عينة الدراسة لأن مجتمع البحث صغير و المتمثلة في معلمي المدرسة الابتدائية حيث تمت هذه الطريقة بسحب مجموع المعلمين في المدرسة الابتدائية لكلا الجنسين و الذي بلغ عددها 30 معلم.

4- منهج الدراسة:

سوف نعتمد في دراستنا على المنهج الوصفي "دراسة تحليلية" لاعتماده على وصف الظاهرة كما توجد في الواقع وفق خطوات منهجية.

-ويشير "عبيدات 2003" إلى أن المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، يهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيراً كمياً (عبيدات، 2003، ص 219).

جدول(02) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي

النسبة المئوية	التكرار	المؤهل العلمي
57.37%	10	ليسانس
42.62%	20	ماجستير
100%	30	المجموع

يبين الجدول أعلاه أن المؤهل العلمي الذي هو شهادة ليسانس قد تحصل على أعلى نسبة مقارنة بنسبة المؤهل العلمي ماجستير وهي أضعف نسبة.

جدول(03) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية

النسبة المئوية	التكرار	البيان
27.86%	10	من 0 إلى 5 سنوات
29.50%	10	من 6 إلى 10 سنوات
19.67%	10	من 11 إلى 15 سنوات
100%	30	المجموع

يمثل الجدول أعلاه الخبرة المهنية ومدى تطور نسبتها حسب عدد سنوات الخبرة المهنية لدى العاملين في التوجيه المدرسي حيث كانت نسبة الذي لديهم أقل من 5 سنوات بنسبة 27.86% بينما الذين لديهم من 11 إلى 15 سنوات فكانت نسبتهم 10% وهي نسبة متساوية .

جدول (04) يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص العلمي

النسبة المئوية	التكرار	التخصص
42.62%	10	علم النفس
36.06%	10	علم الاجتماع
21.31%	10	علوم التربية
100%	30	المجموع

يبين الجدول أعلاه توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص العلمي حيث كانت نسبة تخصص علم النفس هي أعلى نسبة وهي 42.62% مقارنة بنسبة تخصص علم الاجتماع وهي نسبة متوسطة عموماً 36.06% أما بالنسبة لتخصص علوم التربية والتي تمثل بنسبة 21.31% وهي نسبة ضعيفة.

5-أداة الدراسة :

سنعتمد في دراستنا على الاستبيان كأداة لجمع البيانات و هي أكثر الأدوات استخداما في مثل هذه البحوث نعتبره الأنسب لتحقيق الأهداف المرجوة من بحثنا و هي تعرف على صعوبات التعلم القراءة وعلاقتها بتشتت الانتباه يعرف الاستبيان على أنه مجموعة من الأسئلة التي تقدم للمفحوص وفق أهداف و ظروف معينة من أجل الكشف عن الآراء التي يحملها الفرد حول موضوع معين.

5-1 وصف الأداة :

صيغ الاستبيان في صورته الأولية من ثلاث محاور تضمنت 40 بند و بعد إجراء التعديلات على فقراتها تضمن الاستبيان في صورته النهائية 30 بند ، على مايلي:

المحور الأول : المعوقات المتعلقة بالتكوين و يضم 10 بند.

المحور الثاني: المعوقات المتعلقة بظروف العمل و يضم 10 بند.

المحور الثالث : المعوقات المتعلقة بتخطيط النشاطات و يضم 11 بند.

واستخدمت العبارات "دائما" و "نادرا" و "أحيانا" "مطلقا"، (2،1،4،3).

6- الخصائص السيكمترية للأداة الدراسة:

6-1 صدق المحكمين: بهدف التأكد من مضمون الاستبيان وبما تحتويه من 40 بند

تم عرضه على أساتذة من قسم علم النفس بجامعة عمار ثلجي بالأغواط، وقد كان المطلوب منهم تصحيح هذا الاستبيان من حيث:

- مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية.

- مدى انتماء الفقرات للأبعاد.

- مدى ملائمة البدائل لأجوبة الفقرات.

- مدى وضوح التعليمات المقدمة لأفراد العينة.

- مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية: كانت ملاحظات الأساتذة المحكمين حول

فقرات الاستبيان معوقات التوجيه والارشاد تتراوح بين التعديل والتوضيح، وذلك كمايلي

- المحور الأول: المعوقات المتعلقة بالتكوين 17 وتم حذف 07 أبعاد.

- المحور الثاني: المعوقات المتعلقة ظروف العمل: 15 وتم حذف 05 أبعاد.

- المحور الثالث: المعوقات المتعلقة بتخطيط النشاطات: 17 تم حذف 07 أبعاد.

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية التي اتبعتها الدراسة حيث تعرفنا على المذهب الوصفي المناسب لمثل هذه الدراسة، مجتمع الدراسة، وحجمه حيث تم تحديده في مجموعة المعلمين وتكونت العينة الأساسية من 30 معلم ثم التعرف على طريقة اختيارها ثم طريقة حسابها مع الأساليب الإحصائية المستخدمة والمعتمدة والتي بواسطها تم معالجة فرضيات الدراسة.

1. الخصائص السيكو مترية:

استبيان عسر القراءة:

• صدق الاتساق الداخلي:

نهدف من استخدام طريقة صدق الاتساق الداخلي ووفقا لمعامل ارتباط بيرسون إلى معرفة مدى قدرة كل مجموعة من عبارات المحور على قياس ما وضع لقياسه في مجمل محورها بوضوح.

• نتائج الاتساق الداخلي لعبارات استبيان عسر القراءة

• الجدول () : يوضح نتائج الاتساق الداخلي لعبارات استبيان عسر القراءة

الرقم	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	يبدو عصبيا متمللا عندما يقرأ	0,163	0,390
	يقرأ بصوت مرتفع وحاد ويضغط على مزج الحروف	0,037	0,845
	يفقد مكان القراءة ويعيد ما يقرأ بصورة متكررة	0,679	0,000
	ينطق بطريقة متقطعة ومشنجة خلال القراءة	0,570	0,001
	يحذف بعض الكلمات ويقفز من موقف الى اخر غير موجود	0,491	0,006
	يستبدل بعض الكلمات بكلمات غير موجودة	0,207	0,273
	يخطئ في نطق الكلمات ويعاني من سوء النطق حروف	0,113	0,551
	يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ	0,535	0,002
	يجد صعوبة في التعرف على الخروف و مقاطع لكلمات	0,716	0,000
	يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ	0,525	0,030
	يوجد صعوبة في استدعاء النقط ولفواصل و الوقف	0,525	0,000

		عند القراءة	
0,000	0,602	يقرا بطريقة متقطعة حرف جرف مقطع مقطعة كلمة	
0,000	0,702	يقرا بدون ان يبدع نوع من الفهم لم يقرأ	
0,008	0,621	ييدي ترددا عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها	
0,292	0,476	يفشل في اعادة مضمون قصة قصيرة بعد قرائتها	
0,000	0,199	يجد صعوبة في استنتاج الحقائق والمعاني الواردة في النص	
0,063	0,627	يقرا بصوت مرتفع وحاد ومتشنج .	
0,050	0,361	يقاوم القراءة ييكي يفتت مقاطع الكلمات	
0,002	0,531	يعكس او يستبدل بعض الحروف والكلمات	
0,006	0,494	يبدو قلقا مرتبكا يقرب مواد القراءة من عينه	
0,12595	0,4587	استبيان عسر القراءة	الدرجة الكلية

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V 23

التعليق: من نتائج الارتباطات الثنائية المبينة أعلاه نلاحظ أن: معظم عبارات استبيان عسر القراءة تمتاز بالاتساق الداخلي مع محورها حيث أن العلاقة الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبيان وعبارته دالة إحصائية، إذ أن قيمة SIG (مستوى المعنوية) لقيم الإحصائية لمعامل ارتباط بيرسون المحسوبة في كل عبارة من عبارات الاستبيان هي أقل من مستوى دلالة 0.05، ومنه عبارات الاستبيان صادقة ومتسقة.

حساب معامل ثبات استبيان عسر القراءة

. جدول () : يمثل معامل الثبات لاستبيان عسر القراءة.

البعد	ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
عسر القراءة	0.800	0.05

يتضح من خلال الجدول رقم () أن الاستبيان يتمتع بمستوى مرتفع من الثبات حيث بلغت قيمته الكلية 0,800 وهي تقترب من القيمة 1 و الذي أمكن الاستدلال عليه من نتائج إعادة التطبيق، ومن خلال معاملات ألفا كرونباخ، حيث اتضح أن كلها دالة عند مستوى الدلالة (0,05) .

استبيان تشتت الانتباه عند الطفل:

. صدق الاتساق الداخلي:

. نتائج الاتساق الداخلي لعبارات استبيان تشتت الانتباه عند الطفل:

. الجدول () : يوضح نتائج الاتساق الداخلي لعبارات استبيان تشتت الانتباه

الرقم	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1.	ضعف مدى الانتباه	0,435	0,016
2.	يحتاج الى جهد للانتباه الى تعليمات المعلم	0,184	0,329
3.	يعاني من الذهول و الحيرة و الارتباك	0,370	0,044
4.	الفشل في اتمام المهام أو الأنشطة التي يبدأ بها	0,647	0,000
5.	انتقال الطفل من شيء الى اخر او من نشاط لآخر بشكل مزعج وغير هادف	0,418	0,210
6.	لا يصغي او يستمع للآخرين	0,472	0,008
7.	ليس لديه القدرة على الفهم او الاستيعاب وادراك العلاقات	0,511	0,004

0,000	0,600	ليس لديه القدرة على التركيز	8.
0,310	0,394	يعاني من تخلف دراسي او صعوبة في مجال التعلم	9.
0,400	0,377	يعاني من الشرود والاحلام اليقظة .	10.
0,001	0,588	ليس لديه القدرة على متابعة التفاصيل.	11.
0,002	0,533	كثيرا ما ينشغل بذاته	12.
0,007	0,479	تشنت انتباهه بسرعة بفعل المثيرات وبشكل غير عادي	13.
0,030	0,396	ينسى الاشياء الهامة لانهاء المهام	14.
0,057	0,352	يفشل في تنظيم المهام وتنفيذها	15.
0,011	0,459	يفشل في متابعة التعليمات	16.
0,004	0,515	يتجنب المهام التي تتطلب جهدا عقليا وانتباها و ادراكا وغير ذلك	17.
0,005	0,499	التعرض للحوادث بسبب نقص الانتباه	18.
0,820	0,232	يفقد بعض الاشياء و الادوات	19.
0,008	0,474	عدم الاهتمام او اللامبالاة بعملية التعلم	20.
2,266	8,935	استبيان تشنت الانتباه عند الطفل	الدرجة الكلية

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V 23

التعليق: من نتائج الارتباطات الثنائية المبينة أعلاه نلاحظ أن: معظم عبارات المحور الأول تمتاز بالاتساق الداخلي مع محورها حيث أن العلاقة الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور وعبارته دالة إحصائيا، إذ أن قيمة SIG (مستوى المعنوية) لقيم الإحصائية

لمعامل ارتباط بيرسون المحسوبة في كل عبارة من عبارات المحور هي أقل من مستوى دلالة 0.05، ومنه عبارات الاستبيان صادقة ومتسقة.

حساب معامل ثبات استبيان تشتت الانتباه عند الطفل

• جدول () : يمثل معامل الثبات لاستبيان تشتت الانتباه عند الطفل.

البعد	ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
عسر القراءة	0.800	0.05

يتضح من خلال الجدول رقم () أن الاستبيان يتمتع بمستوى مرتفع من الثبات حيث بلغت قيمته الكلية 0,800 وهي تقترب من القيمة 1 و الذي أمكن الاستدلال عليه من نتائج إعادة التطبيق، ومن خلال معاملات ألفا كرونباخ، حيث اتضح أن كلها دالة عند مستوى الدلالة (0,05) .

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على وجود علاقة ارتباطية بين صعوبة القراءة و تشتت الانتباه لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.

جدول رقم () : يوضح قيمة معامل الارتباط "r" بين صعوبة القراءة وتشتت الانتباه.

القيم المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " r "	عدد أفراد العينة	القيمة الاحتمالية	الدالة الإحصائية
عسر القراءة	49,7000	7,40526	-0,609	30	0.000	دال احصائيا
تشتت الانتباه	41,8333	6,97821				

• التحليل الإحصائي:

من خلال الجدول رقم () نلاحظ أن المتوسط الحسابي لدرجة عسر القراءة بلغ 49,7000 كما أن المتوسط الحسابي لدرجة تشتت الانتباه بلغ 41,8333 وقيمة معامل الارتباط r بلغت -0.609 وهي تقترب من القيمة -1 مما يدل على وجود علاقة ارتباطيه عكسية قوية ودالة إحصائيا لان القيمة الاحتمالية بلغت 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، مما يعني أنه كلما زادت درجة عسر القراءة نقصت درجة تشتت الانتباه لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات:

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

- حساب الفروق بين الذكور والاناث في مستوى صعوبة تعلم القراءة

الجدول رقم () : جدول يوضح نتائج اختبار (T.Test) لدلالة الفروق بين الذكور والاناث في مستوى صعوبة تعلم القراءة.

القيم المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الذكور	46,8000	5,63028	-1,180	28	0,275	غير دال إحصائياً
الاناث	50,2800	7,67311				

من خلال الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي للذكور قدر ب 46,8000 والمتوسط الحسابي للاناث قدر ب 50,2800 كما أن قيمة " ت " عند درجة الحرية 28 بلغت - 1,180 والقيمة الاحتمالية sig بلغت قيمتها 0,275 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 مما يؤكد على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في مستوى صعوبة تعلم القراءة.

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

- حساب الفروق بين الذكور والاناث في مستوى درجة تشتت الانتباه

الجدول رقم () : جدول يوضح نتائج اختبار (T.Test) لدلالة الفروق بين الذكور والاناث

في مستوى درجة تشتت الانتباه

القيم المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الذكور	42,2000	6,05805	0,143	28	,890	غير دال إحصائياً
الاناث	41,7600	7,25879				

من خلال الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي للذكور قدر ب 42,2000 والمتوسط الحسابي للاناث قدر ب 41,7600 كما أن قيمة " ت " عند درجة الحرية 28 بلغت 0,143 والقيمة الاحتمالية sig بلغت قيمتها 0,890 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 مما يؤكد على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في درجة تشتت الانتباه.

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على وجود فروق في درجة صعوبة تعلم القراءة تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

الجدول رقم (08): جدول يوضح نتائج اختبار تحليل التباين (Anova) لدلالة الفروق

في درجة صعوبة تعلم القراءة تعزى لمتغير المستوى التعليمي

الاساليب الاحصائية	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة f	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
صعوبة تعلم القراءة	بين المجموعات	23,241	11,621	2	0.200	0.820	غير دالة احصائيا
	داخل المجموعات	1567,059	58,039	27			
	المجموع	1590,300	69.66	29			

المصدر: من اعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات spss

التحليل الاحصائي :

يتضح من خلال الجدول عدم وجود فروق دالة احصائيا في درجة صعوبة تعلم القراءة تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

حيث قدرت قيمة f ب 0.200 ، كما القيمة الاحتمالية بلغت 0.820 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 عند درجة الحرية 29.

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية الجزئية الرابعة على وجود فروق في درجة تشتت الانتباه عند الطفل تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

الجدول رقم (08): جدول يوضح نتائج اختبار تحليل التباين (Anova) لدلالة الفروق في درجة تشتت الانتباه عند الطفل تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

الاساليب الاحصائية	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة f	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
32,971	بين المجموعات	32,971	16,485	2	0,323	0,727	غير دالة احصائيا
	داخل المجموعات	1379,196	51,081	27			
	المجموع	1412,167	67.566	29			

المصدر: من اعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات spss

التحليل الاحصائي :

يتضح من خلال الجدول عدم وجود فروق دالة احصائيا في درجة تشتت الانتباه عند الطفل تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

حيث قدرت قيمة f ب 0,323، كما القيمة الاحتمالية بلغت 0,727 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 عند درجة الحرية 29.

استنتاج عام

نستنتج من خلال هذه الدراسة ان صعوبات القراءة متغير مهم جدا ومؤثر في حياة التلاميذ المصابين بهذا الاضطراب ، ومن حيث تحقيق الذات والطموحات وتحقيق الاهداف وكذلك التكيف مع الذات ومع الغير الى جانب اهمية المشكلات السلوكية ، حيث يؤثر على حياتهم في شتى المجالات

وقد توصلنا من خلال النتائج الى مايلي:

نوجد علاقة بين صعوبة القراءة وتشنت الانتباه لدى تلاميذ سنة الرابعة والخامسة ابتدائي بمدينة الاغواط

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في صعوبة القراءة لدى تلاميذ سنة الرابعة والخامسة ابتدائي بمدينة الاغواط

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في تشنت الانتباه لدى تلاميذ سنة الرابعة والخامسة ابتدائي بمدينة الاغواط

نوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المستويات التعليمية في صعوبة القراءة لدى تلاميذ سنة الرابعة والخامسة ابتدائي بمدينة الاغواط

نوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المستويات التعليمية في تشنت الانتباه لدى تلاميذ سنة الرابعة والخامسة ابتدائي بمدينة الاغواط.

ويمكن ان نستخلصه من هذه الدراسة متغيري صعوبة القراءة و المشكلات السلوكية متغيران مهمان جدا في حياة التلاميذ يتاثران بعوامل عديدة، اذا يجب اجراء دراسات حول هذا الموضوع لكشف اهم المتغيرات والعوامل التي تؤثر على هذين المتغيرين ، وطرق علاج صعوبة تعلم القراءة والتقليل من الضرر الذي يلحق بالتلميذ المصاب بهذه الاضطرابات.

توصيات واقتراحات

توصيات واقتراحات:

- ان قيمة اي بحث تتمثل فيما يصل اليه من نتائج توصي الطالبان الباحثان:
- _تسليط الضوء على ذوي صعوبات تعلم القراءة والتعريف بأنهم ليسو معاقين ذهنيا بل هم يعانون من الصعوبات يمكن تجاوزها.
- _من المهم وضع خطة تهدف الى تشخيص جوانب الضعف في القراءة بداية كل عام دراسي لكشف نقاط الضعف لدى التلاميذ
- _إدراك الوالدين الصعوبات او المشكلات التي تواجه الطفل منذ ولادته من الالهية حيث علاجها و التعليل من الآثار السلبية الناتجة عنها
- _يجب على الجهات المعنية بالمبادرة بالنوعية عن مثل هذه المشكلات السلوكية وما ينتج عنها المشكلات التعليمية في المجتمع عن طريق الندوات والمحاضرات.
- _متابعة هذا الموضوع بجدية تامة واهتمام كبير من قبل القائمين على المؤسسات التربوية.
- _اختيار الاستراتيجيات المناسبة لهؤلاء الاطفال والحرص على التقيد بالخطوات.
- _استخدام في عملية التدريس والوسائل التعليمية المتنوعة مثل الصور والتسجيلات والبطاريات
- _وضع المرشدين والاختصاصيين نفسانيين داخل المدارس الابتدائية وهذا من اجل مساعدة التلاميذ للتغلب على المشكلات السفية التي تواجههم.

الخاتمة:

تمحورت هذه الدراسة حول دراسة العلاقة بين اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط بعشر القراءة، لما شهده هاذين الاضطرابين من انتشارا واسعا وما ينجم عنهما من آثار سلبية على الطفل وأسرته وكذلك المجتمع الذي يعيش فيه حيث سعينا لعرض مختلف العوامل المساهمة في ظهور الاضطرابين ومراحل التشخيص والعلاج، فقمنا بدراسة العلاقة بينهما مبرزين في ذلك درجة الخطر في التأخر في عملية التشخيص المبكر الذي يكون منقذا لتجنب تفاقم المشكل الذي يؤدي بدوره إلى صعوبة العلاج وقد يؤدي أيضا لظهور مشكلات أخرى لدى الطفل. وأخيرا نرجو أن تساهم هذه الدراسة ولو قليلا في إثراء معلومات الباحث في مجال علم النفس، والذي يمكن على أساسه التطرق الى دراسات أخرى مكمله، وهذا للوصول إلى دراسات أعمق تفيدنا وتفيد المهتمين والمختصين في هذا المجال.

قائمة المصادر والمراجع:

قائمة المصادر والمراجع:

1. احمد عبد الكريم حمزة، (2008م)، سيكولوجية عسر القراءة الديسلكسيا، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
2. خولة محمد، (2013م)، الأرطفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، ط5، الجزائر.
3. عبد الوهاب سمير، وآخرون، (2004م)، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، (رؤية تربوية)، دار الدهليقية للنشر، ط2، مصر.
4. طيبي، سناء عورتاني، وآخرون، (2009م)، مقدمة في صعوبات القراءة، دار وائل للنشر، عمان.
5. الطاهر، أحمد قحطان، (2004م)، صعوبات التعلم، ط 1، دار وائل للنشر، عمان.
6. حمزة أحمد الكريم، (2008م)، سيكولوجية عسر القراءة "الديسلكسيا"، ط1، دار الثقافة، عمان.
7. الكحالي، سالم بن ناصر، (2011م)، صعوبات تعلم القراءة، تشخيصها وعلاجها، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن.
8. سيد سالم، كمال سالم، (1988م)، الفروق الفردية لدى العاديين والغير العاديين، دون طبعة، مكتبة صفحات ذهبية، مصر.
9. ماجدة السيد عبيد، (2009م)، صعوبات التعلم، ط1، دار الصفاء، عمان.
10. فتحي مصطفى الزيات، (1988م)، صعوبات التعلم، التعلم النظرية والشخصية والعلاجية، دار النشر للجامعات، مصر.
11. إبراهيم سليمان عبد لواحد يوسف، (2010م)، صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، ط1، مكتبة الأنجلو، القاهرة.

قائمة المصادر والمراجع:

12. بطرس حافظ بطرس، (2009م)، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
13. عصام جدوع، (2007م)، صعوبات التعلم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، الأردن.
14. د. محمد أحمد حسانة، د. دليلة محمد ضمرة، (2016م)، المدخل إلى صعوبات التعلم، دار الفكر، ط2.
15. علي سيد أحمد، فائقة محمد بدر، (1999م)، اضطراب الانتباه لدى الأطفال أسبابه وتشخيصه وعلاجه، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
16. عبد الحميد سليمان السيد، (2005م)، صعوبات تفهم اللغة، دار الفكر العربي، القاهرة.
17. محمود عوض الله سالم، (2008م)، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، دار الفكر.
18. العريشي، جبريل بن حسن، وآخرون، (2013م)، صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية، ط1، عمان.
19. سليمان إبراهيم عبد الواحد يوسف، (2007م)، المخ وصعوبات التعلم، رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي، ط1، القاهرة، مصر.
20. الديار، أبو مسعد، (2012م)، الذاكرة العامة وصعوبات التعلم، ط1، مركز التقويم وتعليم الطفل، الكويت.
21. أبو الفضل جمال الدين محمد بن بن مكرم ابن منظور، (2005م)، لسان العرب، دار الصادر، بيروت.
22. كريمان بدير، (2006م)، تعلم الإيجابي وصعوبات التعلم رؤية نفسية تربوية معاصرة، عالم الكتاب للنشر والتوزيع، ط1.
23. أسامة فروق مصطفى، (2010م)، مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط1، دار المسير للنشر والتوزيع، الأردن.

قائمة المصادر والمراجع:

24. رجاء أبو علام، (1996م)، مرشد الوالدين في اضطراب قصور الانتباه مفرط النشاط لدى الأطفال، دار الجمعية الكويتية، الكويت.
25. فؤاد أبو حطب، (1990م)، القدرات العقلية مكتسبة، أنجلو المصرية، القاهرة.
26. محمد حسن العمارة، (2002م)، المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية، "أسبابها علاجها"، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.
27. محمد علي القاسم، (2009م)، تأثير الكمبيوتر على العلاقات الاجتماعية للطفل، ط1، دار أنيا، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر.

المجلات:

28. مجلة مجتمع تربوية عمل، (2016م)، العدد 1، الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.
29. تمار ناجي وآخرون، (2013م)، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، العدد 19، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع.
30. دبراسو فطيمة، (2017م)، نموذج لبناء اختبار القراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، العدد 11، جامعة بسكرة، الجزائر.
31. سليمان بن عابد الجهني، (2017م)، أثر استخدام استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة العسر القرائي لدى صعوبات التعلم، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 6، العدد 4، دون مكان.
- الرسائل الجامعية:
32. بن حمد العبري الغالية، (2016م)، فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الذاكرة العاملة لدى طالبات صعوبة التعلم القراءة في محافظة مسقط، رسالة ماجستير، كلية العلوم والأدب، جامعة نزوى، مسقط.

قائمة المصادر والمراجع:

33. مجدوني حنان، (2018م)، صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة خامسة ابتدائي، مذكرة ماستر، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة الدكتور مولاي الطاهر، سعيدة.
34. بن عربة زكية، (2009-2010م)، اضطراب الانتباه وعلاقته بالأداء المدرسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المعرفي اللغوي، جامعة الجزائر2، الجزائر.
35. رائدة، عودة سلامة، رزق الله، (2008م)، نوعية الحياة وعلاقتها باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لدى أطفال محافظة بين لحم من وجهة نظر أمهاتهم، رسالة ماجستير تخصص الإرشاد التربوي والنفسي، جامعة القدس، فلسطين.
- مراجع أجنبية:**

36. Brinf. F. courrier, (2004), Dictionnaire d'orthophonie, 2^{ème} édition France.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثلجي

كلية العلوم الاجتماعية

قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

شعبة: علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

مستوى: السنة ثانية ماستر

الاستبيان:

في إطار إعداد المذكرة التخرج ماستر علم النفس المدرسي بعنوان صعوبات التعلم القراءة وعلاقتها بتشتت الانتباه لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائي (السنة الرابعة والخامسة) وفي إطار الدراسة الميدانية حول هذه الموضوع يرجى منكم سيد (ة) المعلم (ة) مساعدتنا بالإجابة على الأسئلة هذا الاستبيان بكل موضوعية وذلك من خلال وضع العلامة (+) على البديل المناسب من بين البدائل الأربعة لكل عبارة والذي بتطبيق عليه التلميذ.

أولاً: البيانات الشخصية:

1/ الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2/ الخبرة المهنية: - أقل من خمس سنوات ☐ - أكثر من خمس سنوات ☐
- من 10 سنوات فما فوق ☐

ثانياً: ضع إشارة (/) فيما ينطبق عليك بعد قراءة الفقرات بعناية جيدة:

1/ أعراض عسر القراءة:

الرقم	خصائص السلوك	دائم أ	نادراً	أحياناً	مطلقاً
1	يبدو عصبياً متململاً عندما يقرأ				
2	يقرأ بصوت مرتفع وحاد ويضغط على ما زج الحروف				
3	يفقد مكان القراءة ويعيد ما يقرأ بصورة متكررة				
4	ينطق بطريقة متقطعة ومشنجة خلال القراءة				
5	يحذف بعض الكلمات ويقفز من موقف إلى آخر غير موجود				
6	يستبدل بعض الكلمات بكلمات غير موجودة				
7	يخطئ في نطق الكلمات ويعاني من سوء النطق حروف				
8	يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ				
9	يجد صعوبة في التعرف على الحروف ومقاطع الكلمات				

				10	يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ
				11	يوجد صعوبة في استدعاء النقط والفواصل والوقف عند القراءة
				12	يقرأ بطريقة متقطعة حرف حرف مقطع مقطع كلمة كلمة
				13	يقرأ بدون أن يبدع نوع من الفهم لمل يقرأ
				14	يبدى ترددا عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها
				15	يفشل في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قرائتها
				16	يجد صعوبة في استنتاج الحقائق والمعاني الواردة في النص
				17	يقرأ بصوت مرتفع وحاد ومتشنج
				18	يقاوم القراءة يكي يفتت مقاطع الكلمات
				19	يعكس أو يستبدل بعض الحروف والكلمات
				20	يبدو قلقا مرتبكا يقرب مواد القراءة من عينه

استبيان المعلم:

أعراض ضعف الانتباه لدى الطفل:

الرقم	بنود الاستبيان	نادرا	قليلا	غالا	دائما
1	ضعف مدى الانتباه				ا
2	يحتاج إلى جهد للانتباه إلى تعليمات المعلم				با
3	يعاني من الذهول والحيرة والارتباك				
4	الفشل في إتمام المهام أو الأنشطة التي يبدأ بها				

				5	انتقال الطفل من شيء إلى آخر أو من نشاط لآخر بشكل مزعج وغير هادف
				6	لا يصغي أو يستمع للآخرين
				7	ليس لديه القدرة على الفهم أو الاستيعاب وإدراك العلاقات
				8	ليس لديه القدرة على التركيز
				9	يعاني من تخلف دراسي أو صعوبة في مجال التعلم
				10	يعاني من الشرود والأحلام اليقظة
				11	ليس لديه القدرة على متابعة التفاصيل
				12	كثيرا ما ينشغل بذاته
				13	تشنت انتباهه بسرعة بفعل المثيرات وبشكل غير عادي
				14	ينسى الأشياء الهامة لإنهاء المهام
				15	يفشل في تنظيم المهام وتنفيذها
				16	يفشل في متابعة التعليمات
				17	يتجنب المهام التي تتطلب جهدا عقليا وانتباهها وإدراكا وغير ذلك
				18	التعرض للحوادث بسبب نقص الانتباه
				19	يفقد بعض الأشياء والأدوات
				20	عدم الاهتمام أو اللامبالاة بعملية التعلم