جامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطو فونيا

ميدان العلوم الاجتماعية

الموضوع :

عسر القراءة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط

دراسة ميدانية بمتوسطة محمد بن تربح بالأغواط

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص : ارشاد وتوجيه

من اعداد الطالبتين :

- الاجدل زهيرة
- بن سالم جهيدة

إشراف الدكتور

كروم خميستي

السنة الجامعية 2019/2018

شكر و تقدير

لبسم الله الرحمن الرحيم

{ و قل اعملوا فسيرى الله أعمالكم و رسوله و المؤمنين}

صدق الله عظيم

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك و لا يطيب النهار إلا بطاعتك و لا تطيب اللحظات إلا بذكرك و لا تطيب الآخرة غلا بعفوك و لا تطيب الجنة إلا برؤيتك (الله جلى جلاله)

إلى من بلغ الرسالة و أدى الأمانة و نصح الأمة.... إلى نبي الرحمة و نور العالمين

(سيدنا محمد صلى اله عليه وسلم)

و نتقد بشكر و عظيم الامتنان إلى كل من تلقينا منهم التشجيع و المساعدة على إنجاز هذا العمل المتواضع سواء من قرب او بعيد

و الشكر الجزيل بعد الله سبحانه و تعالى إلى الأستاذ الفاضل كروم خميستي على توجيهه الذي أمدنا به لإنجاز هذا العمل

على كل من قدم لنا يد العون و نشكر جميع أساتذة قسم علم النفس و علم التربية

الإهداء

الحمد لله عز وجل على منه و عونه لإتمام هذا البحث أهدي أثمرت جهدي إلى الذي وهبني كل ما يملك حتى أحقق له آماله إلى من كان يدفعني قدما نحو الأمام لنيل المبتغى إلى الإنسان الذي امتلك الإنسانية بكل قوة إلى الذي سهر على تعليمي بتضحيات جسام مترجمة في تقديسه للعلم إلى مدرستي الأولى في الحياة أبي الغالي على قلبي أطال الله في عمره ، إلى من وهبت فلذة كبدها كل العطاء و الحنان إلى التي صبرت على كل شيء إلى التي رعتني حق الرعاية و كانت سندي في الشدائد و كانت دعواتها لي بالتوفيق تتبعني خطوة بخطوة في عملي نبع الحنان"أمي" أعز ملاك على القلب و العين جزاها الله خيرا في الدارين.

إلى من قاسمته حياتي إلى نصفي الثاني و توأم روحي و رفيق دربي و صاحب القلب الطيب و النوايا الصادقة إلى سندي الثاني في الحياة من أرى التفاؤل بعينه و السعادة في ضحكته إلى شعلة الذكاء و النور من ساندني حتى النهاية"زوجي الغالي"و إلى كل عائلته كل باسمه

إليهم أهدي هذا العمل المتواضع لكي ادخل على قلوبهم شيء من السعادة إلى إخوتي و أختي رفقاء دربي الحياة بدونكم لا شيء معكم أكون و بدونكم لاشيء "إخوتي عزوتي في الحياة".

كما أخص بالشكر أستاذنا الكريم على مجهوداته حفظه الله ورعاه"كروم خميستي"

إلى جدتي الغالية حفظها الله و رعاها و جدتي الثانية رحمها الله و اسكنها فسيح جناته.

إلى رفيقة دربي صاحبة القلب الطيب و النوايا الصادقة"جهيدة بن سالم".

إلى من افتقده صاحب القلب الطيب و الوجه البشوش والدي الثاني"منصور بوضلعة" رحمه الله و اسكنه فسيح جناته.

و إلى كل من يعرفني و وقف بجانبي أهدي على كل واحدة وردة من حديقة نجاحي.

إلى كل أساتذة قسم علوم التربية و الأرطفونيا بالأخص أستاذة الإرشاء و التوجيه.

الطالبة الأجدل زهيرة

Http://maomao520.yeah.net

الإهداء

أهدي ثمرت جهدي إلى سندي في الحياة و الدافع في نجاحي إلى أبي حفظه الله

وإلى مصدر جودي و منبع الحب و الحنان أمي رعاها الله.

إلى ورود الدنيا شقيقتاي إيمان و أميرة و إخوتي شريف و عيسى و عبد النور.

إلى من قلت و سأقول فيهم أحلى كلام و سأرسم أسمائهم بعطر الريحان خديجة و نهى

إلى من قاسمته حياتي إلى نصفي الثاني زوجي أمين و إلى كل عائلته كل باسمه

وخاصة إلى ابنتي رودينا حفظها الله،إلى رفيقتي دربي الأجدل زهيرة

و إلى كل من يعرفني و وقف بجانبي أهدي على كل واحدة وردة من حديقة نجاحي

جهيدة بن سالم

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة الموجودة بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط و ذلك انطلاقا من الفرضيات التالية:

1. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

2. نتوقع مستوى محدود للتوافق الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة للسنة أولى متوسط.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى توافقهم الدراسي تبعا لمتغير الجنس.

و لقد تم إجراء الدراسة على عينة متكونة من 50 تلميذ و تلميذة بعد أن اقر المقياس بأنهم يعانون من صعوبات تعلم القراءة تم اختيارهم بطريقة قصدية و للتحقق من الفرضيات استخدمت الطالبتان الباحثتان المنهج الوصفي لملائمة الأهداف دراسة،و اعتمدت على مقياسين للقياس:مقياس التشخيي لصعوبات تعلم القراءة"لفتحي الزيات" المكيف على البيئة الجزائرية و مقياس التوافق الدرسي"ليولجمان" أما معالجة الإحصائية تمت باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية باستخدام :المتوسط الحسابي،الإنحراف المعياري،المتوسط النظري،النسب المئوية،التكرارات، اختبار"ت" للعينتين مستقلتين، و لقد أظهرن النتائج عن مايلي:

1-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبات نعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

2- وجود مستوى مرتفع للتوافق الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة للسنة أولى متوسط.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ في مستوى توافقهم الدراسي تبعا لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: صعوبات تعلم القراءة– التوفق الدرسي – تلميذ السنة أولى متوسط، المرحلة المتوسطة.

abstract

the present study aims to reveal the relationship between reading difficulties and academic correspondence at studentshave the first grade average ,this study starts from the following hypotheses :

1-There is statistical significant relationship beteen reading difficulties and academic correspondence among these pupils .

2-A law academic correspondence level is expected among pupils who suffer from reading difficulties .

3- There are statistically significant differences between the pupil in their academic correspondence according to geuder variable.

The researds sample comprises 50 pupils suffering from reading difficulties ,randanly selected to check the validity of hypotheses, the descriptive approach has been adopted .two scales have been used personal evaluation reading difficulties scale for fethi zayat , and academic correspondance scale.

For leyolinj , the statistical analysis is performed by using the statistical package for social sciences by the use of :arithmetic , standard , deviation , theoritical awerage , percentage , repetitions , T test deviqtion two independent samples .Data analysis fields the following conclusions :

1-there is not statistically significant relationship btween reading difficulties and academic correspondence among students of the first grade average.

2-There is a high academic correspondence level among pupils who suffer from reading difficulties.

3-There are no statistically significant differences between the pupils their academic correspondence according to gender variable.

Key words : reading difficulties – academic correspondense – students have the first grade average.

فهرس الملاحق

رقم	عنـــوان الملحق	الصفحة
01	الملحق الأول خاص بمقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة	01
02	الملحق الثاني خاص بمقياس التوافق الدراسي في صورته الأولى	04
03	الملحق الثالث خاص بمقياس التوافق الدراسي في صورته النهائية	07
04	الملحق الرابع خاص بالمعالجة الإحصائية للدراسة الأساسية	10
05	الملحق الخامس خاص بالتراخيص	11

فهرس الأشكال

رقم	عنـــوان الشكل	الصفحة
01	يوضح أهم النظريات التي فسرت التوافق الدراسي	47
02	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	57
03	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	69
04	يوضح توزيع أفراد العينة من حيث الجنس وحسب درجة صعوبات تعلم القراءة	75

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع العينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.	57
02	يوضح حساب معامل الارتباط بيرسون لمقياس صعوبات تعلم القراءة.	61
03	يوضح قيم الثبات لمعامل ألفا كرونباج لمقياس صعوبات تعلم القراءة	63
04	يوضح حساب معامل الارتباط بيرسون لمقياس التوافق الدراسي.	64
05	يوضح قيم الثبات لمعامل ألفا كرونباج لمقياس التوافق الدراسي.	65
06	يوضح قيم الثبات بطريقة التجزئة النصفية.	66
07	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس.	69
08	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب درجة صعوبات تعلم القراءة.	75
09	يوضح توزيع أفراد العينة من حيث الجنس و حسب درجة صعوبات تعلم القراءة.	76
10	يوضح معامل الارتباط بيرسون بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أول متوسط	77
11	يوضح المتوسط الحسابي و المتوسط النظري لمقياس التوافق الدراسي	78
12	يوضح الفروق في مستوى التوافق الدراسي لدى أفراد العينة	79

مقدمة

مقدمة :

شهدت المنظومة التربوية الجزائرية في السنوات الأخيرة تغييرات جذرية مست كل من المعلم و المتعلم على حد سواء قصد تحسين نوعية التعلم و الإرتقاء بالمنظومة التربوية في الجزائر إلى مسار المنظومات التربوية المتطورة، فقد عاشت المدرسة عدة إصلاحات على مستوى البرامج و على مستوى طرائق التعلم نتيجة لمطالب التعلم الحديثة التي تؤكد على الاهتمام بالمتعلم كأساس لعمل التربوي، غير أن هذا التعلم يواجه صعقبات و عراقيل تقف أمام تحقيقه ما انعكس على التلاميذ خاصة ذوي صعوبات التعلم حيث أكدت دراسة "أحمد أحمد عواد"(1988) إلى أن (52.24%) من تلاميذ الصف الخامس يعانون من صعوبات التعلم و أشارت دراسة " هويدا محمود حنفي" إلى أن (11.5%) من تلاميذ الصف الرابع يعانون من صعوبات التعلم(سماح، 2008،ص 2).

و عليه فلقد أصبحت المدرسة اليوم مطالبة أكثر من أي وقت مضى أن تبذل كل جهد ممكن من أجل تحقيق الصحة النفسية للمتعلم فبحكم التطورات و التغييرات المذهلة في المعرفة العلمية فلقد تعددت مشاكل التلميذ النفسية والاجتماعية أو التربوية و عليه تغير مفهوم التربية و لم تعد المدرسة الحديثة مقتصرة على مجرد كونها مكانا لتزويد الطفل بالمعرفة و حسب بل مجالا تتضح فيه شخصيته و ترتقي إمكانياته و تنمو فاعليته في المجتمع و عليه أصبحت ثقافة اليوم تقضي على المتعلم أن يقضي أغلب مراحل نموه في المدرسة و أن يشغل معظم وقته اليومي في الدراسة من الخامسة أو السادسة إلى أوائل العشرينات و ينتقل من مرحلة إلى أخرى بهدف تلقينه المعرفة و تكملة دور الأسرة لتحقيق التوافق الاجتماعي و النفسي و حتى تحقيق التوافق الدراسي خاصة بعد ظهور المشكلات و الصعوبات (الصعوبات الأكاديمية و النمائية) و من بين أكثر الصعوبات انتشترا في الوسط التربوي نجد صعوبات تعلم القراءة و هذا ما يعتبر حاجز كبير في تعلمهم كون أن القراءة من أساسيات التعليم و واجب على كل تلميذ الترعف على مهاراتها،كما أن القراءة من أهم ميادين التعلم بحيث تمثل أحدى نوافذ المعرفة و وسيلة لكسب المعلومات و أداة من أدوات التثقيف خاصة في مرحلة المتوسط و التي تعتبر ثاني مرحلة يمر بها التلميذ في مساره الدراسي.

و على الرغم من الاهتمام الكبير الذي شهده موضوع صعوبات التعلم منذ ظهوره من قبل مختصين كالأطباء و علماء النفس و علماء التربية حيث نجد أن "كيرك" الذي يعتبر أول من وضع مصطلح صعوبات التعلم(1961) و عرفها على أنها الحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في النطق و اللغة

و لكن من دون إعاقة حسية و من دون تخلف عقلي(مرقص،2006، ص 12.)، و لهذا فإن ظاهرة صعوبات التعلم القراءة تبقى ضرورة ملحة من أجل رفع من معدلهم في التحصيل الدراسي و تحقيق لهم نوع من التوافق الدراسي و الذي يعتبر بدوره من أهم المفاهيم التي حظيت باهتمام بالغ من قبل علماء النفس كونه يعتبر من أهم مؤشرات الصحة النفسية فإذا لم يحقق الفرد و بيئته ساءت صحته و العكس صحيح،و من هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية للكشف عن وجود أو عدم وجود علاقة بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط و هذا من خلال اتباع خطة تبدأ بمقدمة عامة تليها أقسام الدراسة و التي قسمت إلى جانبين.

أولا: الجانب النظري: و الذي احتوى على ثلاث فصول

الفصل الأول: و المتمثل في مدخل الدراسة بحيث يتضمن إشكالية الدراسة و تساؤلاتها و فرضيتاتها ثم الأهداف و اهمية هذه الدراسة بالإضافة إلى التعاريف الإجرائية ، ثم التطرق إلى الدراسات السابقة عليها.

الفصل الثاني: فقد تم التطرق فيه إلى صعةبات القراءة و الذي احتوى على تعريف صعوبات التعلم الأكاديمية، وتعرف صعوبات القراءة كما تناولنا فيه المعارات اللازمة لتعلم القراءة،مستوياتها،أنواعها،عواملها، مظاهرها، و أكثر المشكلات القراءة شيوعا و الأهداف العامة للقراءة في المرحلة المتوسطة بالإضافة إلى المحكات التشخيص و اهم البرامج و الأساليب لعلاج صعوبات تعلم القراءة.

الفصل الثالث: و الذي احتوى على المتغير التابع و هو التوافق الدراسي و الذي تطرقنا فيه إلى نبذة تاريخية إلى التوافق، مفهوم التوافق،أهمية التوافق، التوافق و التكيف و التوافق و الصحة النفسية و بعد ذلك تطرقنا إلى التوافق الدارسي تعريفه، أهميته مظاهره، أبعاد، العوامل المساعدة على نحقيق التوافق الدراسي، و اهم الاتجاهات التوافق الدراسي و في الأخير تطرقنا إلى أهم النظريات المفسرة للتوافق الدراسي.

ثانيا: الجانب التطبيقي: و الذي احتوى على فصلين

الفصل الرابع: و الذي يتضمن الإجراءات الميدانية للبحث و الذي بدوره ينقسم إلى قسمين أولا الدراسة الاستطلاعية و التي تم تطرق فيها إلى أهداف الدراسة الاستطلاعية، الإطار الزمني المكاني، منهج الدراسة،عينة الدراسة الاستطلاعية،مبرات اختيار عينة الدراسة،وصف أدوات الدراسة، الخصائص

السيكومترية للبحث، أما ثانيا فتمثل في الدراسة الأساسية و التي تطرقنا فيه إلى منهج الدراسة، مجتمع البحث،الحدود المكانية، الحدود الزمنية، و عينة الدراسة، أدوات الدراسة، الأساليب الإحصائية.

الفصل الخامس: تم التطرق في هذا الفصل إلى تشخيص صعوبات تعلم القراءة من ثم تناولت الطالبتان تحديد درجة صعوبات تعلم القراءة و مستوى التوافق الدراسي و بعد ذلك تطرقنا إلى عرض فرضيات الدراسة تحليلا و مناقشة.

و في آخر الدراسة تم عرض استنتاج عام و الذي يحتوي على أهم النتائج المتوصل إليها تاليها التوصيات و الاقتراحات إلى جانب قائمة المصادر و المراجع المعتمدة في الدراسة مرورا ببعض الملاحق الخاصة بأدوات الدراسة و نتائجها.

الفصل الاول الاطار النظري للدراسة

عناصر الفصل الأول: مدخل الدراسة

1. إشكالية الدراسة.

2. فرضيات الدراسة.

3. أهداف الدراسة.

4. أهمية الدراسة.

5. التعاريف الإجرائية.

6. الدراسات السابقة.

7. التعليق على الدراسات السابقة.

الإشكالية:

تعد القراءة من أهم المهرات التي يجب أن تكتسبها الإنسان و يعمل على تنميتها إذ بها يعيش عصورا و أزمان،و هي وسيلة لاكتساب المعارف و المعلومات و الخبرات و أحد أهم المحاور للتعلم الأكاديمي و يكفي أن أول آية أنزلت على خير الخلق"محمد صلى الله عليه وسلم" في فول الله تعالى:{اقرأ باسم ربك الذي خلق،خلق الإنسان من عرق اقرأ و ربك الأكرم الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم} (العلق 1 – 4) و قد أكد "فتحي يونس" (2001) في "مبخوت" (2016،ص 35) على ضرورة الاهتمام بتعليم القراءة للطفل منذ بداية حياته المدرسية بقوله:"ليست هناك مهارة يتعلمها الأطفال أكثر أهمية من القراءة فهي البوابة الرئيسية لكا المعارف."

و على الرغم من أهمية القراءة و تأثيرها على حياة الأفراد و الجماعات و اهتمام الدولة على تدريسها و تنمية الميول نحوها، فإن الواقع يشير إلى ضعف كبير في اكتساب مهاراتها و بالتالي تعيق تحقيق أهداف النشاط التعليمي و ما ينتج بما يُسمى **بصعوبات تعلم القراءة** [و التي هي عبارة عن عجز في قراءة الكلمات أو نطقها بشكل صحيح أو فك الرموز]، و قد أشارت دراسة ""(1990) في "الفراني" (2011، ص 18):"إلى أن هذه الظاهرة تتفشى في المجتمعات المدرسية بنسبة قد تصل إلى (15%) حيث أن كل طفل يقل مستوى اتقانه لمهارة القراءة عن متوسط زملائه المساويين له في العمر الزمني بصورة ملموسة هو طفل يعاني صعوبات تعلم القراءة. "

و بما أن مرحلة التعليم المتوسط هي المرحلة التي يتقن فيها التلاميذ القواعد الأساسية للتعلم النظامي(القراءة الكتابة و الحساب) و هي من المراحل الهامة في تشكيل الطفل و هذا ما تدعمه""(1968،ص 122):"حيث يذكر أن المدرسة مرحلة من المراحل الهامة التي تؤثر تأثيرا رئيسيا في تكوين الفرد تكوينا نفسيا و اجتماعيا و كذلك في تطور نمو شخصيته و كلما كانت الأهداف التربوية واضحة و سليمة في هذه المرحلة كلما كانت المؤثرات التي تشكل نمو الأطفال ذات فعالية ."

كما يمكن أن نضيف صعوبات تعلم القراءة من أكثر الصعوبات انتشارا وسط التلاميذ المدرسة المتوسطة ماأكدته دراسة"بشير معمرية" (2004) نقلا عن "زقير"(2013،ص 04) أن صعوبات تعلم القراءة و الكتابة في مقدمة الترتيب لدى تلاميذ الطور الثاني من تعليم المتوسط.

كما نجد الدراسة المسحية التي قام بها كل من "كيرك والكنر" لبرنامج صعوبات التعلم في (carmine.silbert and kameremi 1990)"بأن(60 إلى70%)من الأطفال المسجلين في تلك

الرامج كانوا يعانون من صعوبة القراءة"، و لهذا فإن منبين أهم الواجبات التي يجب أن تقوم بها المدرسة هي العمل على تقليل من الآثار التي يمكن أن تنجم عن صعوبات القراءة خاصة وباعتبارها المؤسسة التي يقضي فيها التلميذ جل فعليتها أن تحرص الحرص الشديد عن رعاية و تنمية السلوك لدى هؤلاء التلاميذ لكي يزداد شعوره بالرضا عند تواجده بالمدرسة مع قدرته على تكوين علاقات طيبة مع أقرانه و أساتذته بمعنى يتوافق دراسيا بحيث يمكن التعبيرعن هذه الأخيرة هي حالة من التواؤم و الانسجام سواء مع بيئته المدرسية أو النظام السائد بما فيها المناهج المقرة فيها و بالتالي يستطيع اختيار خططه الدراسية الملائمة له و اختيار رفقائه و لهذا فالتوافق الدراسي ذو أهمية كبية في حياة الإنسان و له دور بارز في تحقيق أهداف قد سطرها التلميذ في حياته ماأكده"الدريني" (1983):"حيث يذكر أن حياة الفرد و صحته النفسية تتوقف على درجة توافقه فإن حياته تصبح معرضة للخطر بقدر درجة الفشل التي يتعرض لها و يتعتبر التوافق مسؤولية فردية يحققها الفرد بنفسه بما يتلاءم مع تكوينه و بيئته و ثقافة مجتمعه"(الدريني،1983،ص 24 – 25.)

و عليه فالتوافق الدراسي يتضمن العلاقة السوية بالزملاء و المدرسين كما يتضمن الاتجاه نحو الدراسة و تنظيم الوقت و طريقة الاستذكار(الزهراني، 2005، ص50).

إن التوافق الجيد مؤشر ايجابي و دافع قوي يدفع التلاميذ إلى التحصيل من ناحية و يرغبهم في الدراسة و يساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم و معليمهم من ناحية أخرى و هذا ما أكدته دراسة "بارك" (1982) نقلا عن "حبايب" (2003 ص 863)"بأن الطلاب المرتفعين تحصيلا هم أكثر توافقا من أقرانهم "، و يشير كذلك "صلاح مرحاب" في"بن قادة"(2016،ص 43) على أن "توافق الفرد مع مدرسته يشعره بأن مدرسيه يحبونه و يستمتع بزمالة أقرانه و يجد أن العمل المدرسي يساير مستوى نضجه و ميوله بحيث هذه العلاقات الطيبة تتضمن شعور القرد و قيمته في المدرسة."

و عليه و مما ذكر سابقا تأتي الدراسة لتتناول موضوع: علاقة صعوبات تعلم القراءة بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط طارحة التساؤل الرئيسي التالي:

- هل توجد علاقة بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط؟

و يتفرع هذا التساؤل إلى التساؤلات الفرعية التالية:

2. فرضيات الدراسة.

1-1- هل توجد فروق في مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

1-2- هل توجد فروق بين تلاميذ في مستوى توافقهم الدراسي تبعا لمتغير الجنس؟

2/- الفرضية العامة

1) توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

- الفرضيات الفرعية

1.1. نتوقع وجود مستوى منخفض للتوافق الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراة للسنة أولى متوسط.

2.1.توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ في مستوى توافقهم الدراسي تبعا لمتغير الجنس.

3. أهداف الدراسة

1- محاولة معرفة العلاقة بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

2- معرفة مستوى التوافق الدراسي لذوي صعوبات تعلم القراءة.

3- معرفة الفروق الموجودة بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط و التي تعزى لمتغير الجنس.

4- التعرف على موضوع صعوبات تعلم القراءة و موضوع التوافق الدراسي.

4. أهمية الدراسة

1- الاهتمام بتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة باعتبارها تمثل جانب هام من جوانب صعوبات تعلم الأكاديمية.

2- التعرف على واقع فئة من ذوي صعوبات تعلم القراءة من خلال توافقهم الدراسي لدى مرحلة المتوسط.

3- أهمية المرحلة المتوسطة و التي باعتبارها القاعدة الأساسية للمسار الدراسي للفرد.

4- معرفة أهمية القراءة في تحقيق التحصيل و التوافق الدراسي.

5. التعاريف الإجرائية

- **صعوبة التعلم:** هي عبارة عن اضطراب أو عجز في تعلم القراءة بحيث يظهر هذا من خلال مجموع الدرجات المتحصل على درجات المحصورة بين (21 إلى درجة 81) في مقياس صعوبات تعلم القراءة.

- **التوافق الدراسي:**هو قدرة التلميذ على تحقيق التلاؤم و الانسجام مع زملائه و أساتذته و مع المواد الدراسية و يظهر ذلك في سلوكاته داخل حجرة الصف و مع زملائه بالإضافة إلى مجموع الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في إجابته على بنود المقياس المستعمل في الدراسة الحالية.

- **التعليم المتوسط:** هو ثاني مرحلة من مراحل التعليم النظامي التي تعمل على إكساب التلاميذ المعارف الأساسية و تنمية الكفاءات القاعدية و مدتها 4 سنوات.

تلميذ سنةأولى متوسط: هو المتعلم المنتظم بالسنة أولى متوسط من التعليم المتوسط المقبل على شهادة التعليم المتوسط بعد ثلاث سنوات دراسة.

تلميذ السنة أولى متوسط ذو صعوبات تعلم القراءة: هو تلميذ الذي يدرس بالمرحلة المتوسطة في السنة أولى متوسط و الذي تتوافر لديه بعض الخصائص السلوكية أو أغلبها و المتعلقة بصعوبات القراءة الموضحة في مقياس التقدير التشخيصي لفتحي الزيات و المستعمل في هذه الدراسة المتحصل على درجات المحصورة بين (21 إلى درجة 81) في مقياس صعوبات تعلم القراءة.

6. الدراسات السابقة

تمثل الدراسات السابقة سجلا غنيا بالمعلومات و هي تمثل قاعدة البحث العلمي وباعتبار أن البحث لا ينطلق من لا شيء بل يستند إلى قاعدة نظرية و تطبيقية و فيما يلي سنعرض مجموعة من الدراسات التي تناولت صعوبات تعلم القراءة و التي تناولت التوافق الدراسي باستثناء دراسة واحدة قد تناولت موضوع الدراسة الحالية نوعا ما و قد تطرقت الطالبتين لجمع هذه الدراسات بهدف الاستفادة منها و الأخذ بعين الاعتبار النتائج التي توصلت لها الدراسات:

1) دراسات عربية

1/1. دراسة" حاج صابري فاطمة"(2005): بعنوان العسر القرائي النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات لتلاميذ الطور الثاني بمدينة ورقلة و ركزت هذه الدراسة على الذكاء الانفعالي و قلة الانتباه و علاقتهما بعسر القرائي لدى عينة متكونة من 200 تلميذا و تلميذة موزعين كالآتي 50 تلميذا معسرا قرائيا و 150 تلميذا عاديا متمدرسين في الطور الثاني(السنة 03 04 و05ابتدائي) و استخدمت أدوات مختلفة في الدراسة و من أهم نتائجها: عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة الذكاء الانفعالي، و قلة الانتباه بين المعسرين قرائيا و العاديين باختلاف عدة متغيرات الجنس العمر و المستوى الدراسي.

2/1.دراسة"مراكب مفيدة"(2010 – 2011): هدفت هذه الدراسة للبحث في إمكانية الكشف المبكر عن صعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة أولى متوسط كإجراء تربوي وقائي و ذلك من خلال التحديد في مرحلة مبكرة، قصور السيرورات المعرفية التي يبدو أنها تعيق تعلم القراءة و المتمثلة في الإدراك البصري، الذاكرة العاملة، مهرة الوعي الفونولوجي و من ثم اعتبارها مؤشرات تسمح بالتنبؤ باحتمال ظهور صعوبات تعلم القراءة لاحقا في مدارس التعليم المتوسط بمدينة عنابة، اتبعت المنهج الوصفي لتوافقه مع طبيعة الدراسة و أهدافها لأنها بصد الكشف عن علاقات بين عدة متغيرات و التعبير عن هذا الارتباط، وقد تمثلت عينة الدراسة في 139 تلميذا و تلميذة من مستوى السنة أولى متوسط و كان اختيار العينة عشوائي، أما أدوات البحث فقد اختارت اختبارين مقننين هما اختبار تطور الإدراك البصري "لمريان فروستيج" و اختيار مؤشر الذاكرة العامة وهو اختبار فرعي من "سلم وكسلر" و اختبار آخر غير مقنن تمثل في اختيار تحصيلي في القراءة من إعداد المعلم و تمت المعالجة الإحصائية باستخدام معامل الارتباط" لكارل بيرسون" و اختبار "ت" و قد خلصت الدراسة إلى تحقيق جزئي للفرضية حيث تبين وجود علاقة بين السيرورات المعرفية المتمثلة في الإدراك البصري و الذاكرة

العامة الفونولوج نتعلم القراءة ولم تتضح الذاكرة العامة بهذه الأخيرة(حسيني و خلاف، 2015، ص 23.)

3/1. دراسة"مرباح أحمد تقي الدين"(2014): بعنوان العسر القرائي و علاقته بالتوافق النفسي لتلاميذ السنة أولى متوسط بمدينة الأغواط، انطلقت هذه الدراسة من إشكالية أساسية هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين العسر القرائي و التوافق النفسي بكل أبعاده(المدرسية و الأسرية والذاتية) و استخدمت الدراسة الأدوات الدراسية التالية: اختبار الزيات لتشخيص صعوبات القراءة و اختبار الرجل في تحديد مستوى ذكاء العينة و قام بالفصل بين نوعي القراءة بتطبيق اختبا القراءة الجهرية للباحث شرفوح(2006) و اختبار القراءة الصامتة للباحثة حاج صبري(2005) بالإضافة إلى قائمة للملاحظات سلوك الطفل و من أهم النتائج المتحصل عليها هي: عدم وجود دالة احصائيا بين المعسرين قرائيا و غير المعسرين في التوافق النفسي(د. كورات، 2016، ص 36 – 37).

4/1. دراسة "مكاحله"(1999): بعنوان أثر برنامج تدريب لتنمية القدرات القرائية لطلاب الصف الثالث الذين لديهم صعوبات تعلم القراءة، بحيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فعالية الطريقة الصوتية و مقارنتها بالطرقة التقليدية المعتادة في التدريس على مهارات القراءة لطلبة الصف الثالث أساسي الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة، تكونت عينة الدراسة من 45 طالبا و طالبة ممن تم تشخيصهم من قبل جهة رسمية في الأردن بأن لديهم صعوبات في تعلم القراءة. أما الأدوات المستخدمة في الدراسة فهي عبارة عن برنامج تدريبي صوتي يستمل على تدريب الأحرف و المقاطع الصوتية و الكلمات ثم الجمل، و اختبار تحصيلي للقراءة طبق قبل العلاج و بعده، و قد أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط الأداء المجموعة الإحصائية و بيمن متوسط أداء المجموعة الضابطة و التجريبية لصالح المجموعة التجريبية(شلالي عقيلة، 2016، ص11.)

1-5. دراسة "أحمد عواد"(1992): بعنوان صعوبات تعلم اللغة العربية في مرحلة المتوسط: تهدف الدراسة إلى تشخيص صعوبات تعلم اللغة العربية في مرحلة المتوسط طبقت الدراسة على عينة التلاميذ في مرحلة المتوسط بمصر، توصلت الدراسة في القياس البعدي و القياس المتابعة إلى فعالية التدريب في التغلب على الصعوبات(جاد،2003، ص141.)

2)دراسات أجنبية متعلقة بصعوبات تعلم القراءة

1/2- دراسة هلين روبينسون(1997)

بعنوان أسباب فشل التلاميذ في القراءة حيث هدفت الدراسة إلى تحديد و تقويم العوامل المسببة لصعوبات القراءة الحادة لدى بعض القراء، حيث استعانت في دراستها بعالم في الأعصاب و عالم في

الغدد الصماء و الهرمونات و أخصائي تحدث و اخصائي في القراءة و توصلت نتائج الدراسة إلى تقديم خاتمة دالة على العوامل المسببة لصعوبات القراءة و مناقشة المشكلات المتعددة و التي بحاجة إلى دراسات مستقبلية(حسيني و خلاف 2015،ص 26.)

2/2- دراسة"تاليور"(1983): دراسة بعنوان تشخيص الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة و دراسة فعالية بعض البرامج التعليمية المقدمة علاج ذوي صعوبات القراءة و تكونت عينة الدراسة من (60)من ذوي صعوبات تعلم القراءة من أربع مدارس متوسطة طبقت عليهم بطارية لينوي للقدرات النفس اللغوية، كما طبق ثلاث برامج تعليمية علاجية على المجموعة التجريبية و ذلك لتنمية القدرة اللغوية لتلاميذ المجموعة و القدرة على التمييز السمعي و البصري و من النتائج التي توصلت إليها الدراسة: ارتفاع درجات الحاصل عليها أفراد المجموعة التجريبية في اختبار لينوي و تحسين مستواهم في القراءة عند تطبيق البرنامج(مبخوت أسماء، 2016،ص 9.)

3/2- دراسة"أيزابيل روس كان" و آخرون(2002): ببلجيكا بعنوان "تطور شخصية الطفل و صعوبات القراءة" هدفت الدراسة لمعرفة الآثار النفسية لصعوبات القراءة شخصية الطفل ببعض مدارس ببلجيكا، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لدى عينة تتكون من 134 طفل في سن 11 ثم تشخيص الحالة المبدئية لـ 67 منهم من قبل الأم و الأستاذة ثم تقسيمهم حسب الجنس، العمر، مستوى الأم الدراسي، عدد الإخوة مقارنة بنفس المعطيات مع مجموعة تكون من67 طفل لا يعانون من أي مشكل و كنتيجة توصلت الباحثة إلى أن للآثار النفسية لصعوبات القراءة انعكاس سلبي على شخصية الطفل، كما أشار التحليل للمعطيات و النتائج الإحصائية لأثر نظرة الأم و المعلمين على نظر الطفل عسير القراءة إلى نفسه(حسيني و خلاف،2016، ص25.)

2)- دراسات متعلقة بالتوافق الدراسي

1/2- دراسات عربية

1/2- دراسة"ميخائيل عبده"(1981): بمصر حول سوء التوافق عند التلاميذ المراهقين حيث حاول من خلال ذلك معرفة العوامل المؤدية لسوء التوافق، كانت العينة تتكون من 90 تلميذ اتبع الباحث في ذلك طريقة دراسة الحالة و توصل إلى تحديد عوامل ثلاث:

1. عوامل متصلة بشخصية الفرد مثل درجة النمو و الجانب الحسي الحركي و الصحة العامة و الذكاء...الخ.

2. عوامل متصلة بالناظم التعليمي التربوي(مثل المناهج، طرق التدريس، علاقات مع الأفراد و العلاقة مع المدرسين...الخ.)

3. عوامل بيئية خاصة بالجوانب العقلانية الأسرية(مثل التنشئة الاجتماعية و المستوى الاقتصادي للأسرة)

و الجدير بالذكر فيما يخص هذه الدراسة هي أنها أبرزت أن أكثر العوامل تأثيرا في سوء التوافق هي العوامل المدرسية لذلك لا بد من الاهتمام بها أكثر كي لا تعيق السير الطبيعي لتعليم التلاميذ(مصطفى و دومي،2015،ص 12 -13)

2/2- دراسة "الليل"(1993): للتعرف على التوافق الأساسي و علاقته ببعض المتغيرات تألفت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية و بعد تطبيق مقياس الدراسة و تحليل البيانات بالوسائل المناسبة أظهرت النتائج أنه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الدراسي وفقا لمتغيرات التخصص و المستوى الدراسي و الحالة الاجتماعية و جنسية الطالب و الكلية بينما كانت الفروق ذات دلالة احصائية في التوافق الدراسي بين الطلبة المقيمين داخل المدينة و الطلبة و المقيمين خارجها لصالح الطلبة المقيمين داخل المدينة و بين الذكور و الإناث لصالح الإناث(غنية، 2015، ص 36.)

3/2- دراسة" محمد يوسف أحمد راشد"(1999): و التي هدفت إلى دراسة حول التوافق الدراسي و الشخصي و الاجتماعي حيث أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة طردية دالة إحصائيا بين مجال التوافق الدراسي و مجال التوافق الاجتماعي و مجال التوافق النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية(ناجية، 2013،ص 17.)

4/2- دراسة "الطويل"(2000): بعنوان" التوافق النفسي المدرسي و علاقته بالسلوك العدواني" لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة و قد هدفت الدراسة إلى التعرف على أكثر مستويات التوافق النفسي المدرسي و مستويات السلوك العدواني انتشارا بين الطلبة في المرحلة الثانوية في محافظة غزة و الكشف عن علاقة التوافق و السلوك العدواني ببعض المتغيرات الفرعية مثل "الجنس، التخصص، مستوى دخل الأسرة حجم أفراد الأسرة "و كذلك الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التوافق النفسي المدرسي من إعداد الباحث ومقياس السلوك العدواني أيضا من إعداد الباحث كأدوات الدراسة و ثم استخدام الأساليب(النسب المئوية، معامل الارتباط بيرسون ،اختبار التحليل التباين الأحادي، التحليل العاملي المصفوفة الارتباطية، معامل التوافق، اختبار "ت") و كانت النتائج كالآتي: إن أعلى مستوى للتوافق وجدت في المستوى المتوسط ثم يأتي المستوى المرتفع ثم يأتي المستوى المنخفض من التوافق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسي المدرسي بين طلاب و طالبات المرحلة الثانوية، عدم فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق و مستوى العدوان تعزى لمتغير

حجم الأسرة، دخل الأسرة، وجود ارتباطية غير تامة و عكسية بين التوافق و السلوك العدواني(الكحلوت،2011، ص 81 – 82.)

5/2- دراسة"الزهراني"(2005): بعنوان النمو النفسي الاجتماعي و علاقته بالتوافق و التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب و طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف هدفت الدراسة إلى الكشف عن العقلانية بين النمو النفس اجتماعي و التوافق الدراسي و التحصيل الدراسي و تألفت عينة الدراسة من طلاب و طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف و تألفت أدوات البحث من اختيار التوافق الدراسي إلى درجات التحصيل، ودلت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة بين النمو النفس الاجتماعي و التوافق الدراسي(راشد،2011،ص718.)

2)- دراسات أجنبية متعلقة بالتوافق الدراسي

1/2- دراسة "أوغراك و آخرون"(2006) ماليزيا: تحت عنوان" التوافق الدراسي و الحالة النفسية لدى الطلاب في المدرسة العالمية في كولالمبور في ماليزيا، هدفت الدراسة إلى إيجاد تفسير للتوافق الدراسي و الحالة النفسية لدى الطلاب الأجانب في المدرسة العالمية كنتيجة للسلوك التوافقي كما كانت هذه الدراسة موجهة نحو استمرار تخطيط سلوكيات الحالة النفسية و التوافق للشروط التعليمية لدى الطلاب الأجانب و تألفت عينة الدراسة من (110) طلبة بواقع 77 من الإناث و 193 من الذكور من مدرسة عالمية في كوالامبور في ماليزيا استخدمت الدراسة مقياس السلوك التوافقي الذي صممه سيتياواتي 2000 أظهرت نتائج الدراسة أن الحالة النفسية للطلاب تعتمد أكثر على التوافق الدراسي في تجارب بيئية جديدة أكثر من صفاتهم الشخصية و أن التوافق مؤشر مهم للحالة النفسية و تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الأجانب ذكور و إناث في التوافق الدراسي و الحالة النفسية، إذ أشارت الدراسة إلى أن التوافق الدراسي و الحالة النفسية لدى الإناث تكون أعلى من الذكور في بيئة تعليمية جديدة(نعيمة، 2010،ص 18.)

2/2- دراسة"الأنديجاني"(2009): استهدفت الدراسة قياس الفرق بين الموهوبين و العاديين في استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات و التوافق المدرسي و كذلك قياس العلاقة بين استخدام أجزاء المخ و حل المشكلات و التوافق المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة السابعة بمدينة مكة المكرمة وانقسمت عينة الدراسة إلى عينتين من التلاميذ هما التلاميذ الموهوبين و التلاميذ العاديين، و تعد عينة التلاميذ الموهوبين عينة قصدية إذ بلغ بلغ عدد التلاميذ الموهوبين 146 و التلاميذ العاديين 199 تلميذا وقام الباحث بإعداد مقياس حل المشكلات و تبنى مقياس التوافق الدراسي من إعداد(مراد1988) و من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فروق دالة بين الموهوبين و

العاديين في درجات التوافق الدراسي، و وجود علاقة سالبة دالة بين درجات التوافق الدراسي و بين الجزء الأيسر من المخ و سالبة غير دالة بين الجزء الأيمن من المخ و موجبة دالة بين الجزء التكاملي من الخ لدى التلاميذ الموهوبين كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة سالبة غير دالة بين درجات التوافق الدراسي و بين الجزء الأيسر من المخ و موجبة غير دالة مع كل جزء من الأيمن و التكاملي للمخ لدى التلاميذ العاديين(العبيدي،ص72)

6)التعليق على الدراسات السابقة

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة أن موضوع صعوبات تعلم القراءة و موضوع التوافق الدراسي من أهم المواضيع التي اهتم بها الباحثين قديما و حديثا والتي تناولوها سواء محليا أو عربيا و حتى أجنبيا ويظهر هذا كله من خلال الدراسات التي تم التطرق لها و التي لم يتم التطرق لها، لكن موضوعي الحالي تعذر على الطالبة العثور على دراسات تتضمن متغيرين الدراسة الحالية معا إلا دراسة واحدة لأحمد تقي الدين(2014) و لهذا تم التطرق للدراسات كل متغير من متغيرات الدراسة الحالية كل على حدة و لقد تشابهت و اختلفت هذه الدراسات مع الدراسة الحالية و هي كالتالي:

1)دراسات الخاصة بالصعوبات تعلم القراءة

-أوجه التشابه

- **من حيث الهدف:**تشابهت هذه الدراسات في مونها تتناول موضوع صعوبات تعلم القراة فهي تهدف إلى دراسة التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة من أجل تشخيصه و إيجاد حلول لعلاجه وإن اختلفت مصطلحاته بين(العسر ة الصعوبة) كدراسة"مراكب مفيدة"(2010).

-**من حيث الحدود الزمنية:** يتضح من خلال عرض الدراسات ان موضوع تعلم القاءة في غاية الأهمية فهناك دراسات قديمة كدراسة"تايلور"(1983) و دراسة "مكاحلة" (1999) أما دراسات حديثة نجد دراسة "حاج صابري فاطمة الزهراء"(2005) و دراسة"مراكب مفيدة"(2010)و دراسة"مرباح أحمد تقي الدين"(2014).

-**منحيث بيئة الدراسة:**جل الدراسات تشترك في بيئة الدراسة المتمثلة في الوسط المدرسي.

-**من حيث الفئة المستهدفة:** كل دراسات التي تناولت صعوبات تعلم القراة طبقت دراستها في المرحلة المتوسطة كون مرحلة الطفولة هي ثاني مرحلة يتعلم فيها الطفل القواعد و المهرات اللازمة لتعلم القراءة كما باعتبارها المرحلة الأكثر عرضة لصعوبات تعلم القراءة و هي مثل الدراسة الحالية،أما من

حيث العينة نجد دراسة"أحمد مرباح تقي الدين"(2014) طبق دراسته على عينة تلاميذ السنة الأولى متوسط.

-من حيث المنهج: اتفقت دراسات السابقة مع دراستي الحالية من ناحية المنهج الوصفي و ذلك بهدف وصف الظاهرة كما هي في الواقع كدراسة"مراكب مفيدة"و دراسة "أحمد مرباح تقي الدين".

-من حيث الأدوات: تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة"أحمد مرباح تقي الدين" من حيث الأداة المستعملة و هومقياس التقدير لصعوبات تعلم القراءة لتشخيص التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة.

2)مقياس التوافق الدراسي

- أوجه التشابه

-من حيث الهدف: تشابهت هذه الدراسات من حيث الهدف إلى حد ما،فلقد هدفت أغلب الدراسات و وجهت كل اهتماماتها بالطفل و حالته النفسية كدراسة"أوغراك وآخرون".

-من حيث الفئة المستهدفة:نجد دراسة "الأنديجاني" اتفقت مع دراستي في اختيار عينة الدراسة و هي السنةالأولى متوسط.

-أوجه الاختلتف لكلا المتغيرين

و الملاحظ من هذه الدراسات أنها اختلفت مع الدراسة الحالية خاصة دراسات التي تناولت التوافق الدراسي:

- ✓ من حيث المتغيرات التابعة.
- ✓ من حيث الحدود الزمنية و المكانية لها.
- ✓ من حيث المراحل التعليمية و أطوار الدراسة.
- ✓ من حيث المنهج المتبع.
- ✓ من حيث اختيار العينة.
- ✓ من حيث الأساليب الإحصائية و النتائج.

و بشكل عام يمكن القول أن الدراسة الحالية قد استفادت من الدراسات السابقة فيمايلي:

- ✓ ساعدت في صياغة اسئلة البحث.
- ✓ قدمت تصورا شاملا للإطار النظري.
- ✓ أفادت الدراسة في تصور و اختيار ادوات البحث الحالي.
- ✓ استخدام المنهد المناسب للدراسة الحالي.

خلاصة

تعرضت الطالبتين الباحثتين في هذا الفصل إلى مشكلة الدراسة و أسئلتها و فرضياتها من ثم الأهداف و الأهمية من وراء هذا البحث إلى التعارف الإجرائية وصولا إلى الدراسات السابقة التعليق عليها.

الفصل الثاني

صعوبات تعلم القراءة

تمهيد

1. مفهوم صعوبات التعلم الأكاديمية.

2. مفهوم القراءة.

3. مفهوم صعوبة تعلم القراءة.

4. المهرات اللزمة لتعلم القراءة.

5. مستويات القراءة.

6. أنوا القراءة.

7. أنواع صعوبة القراءة.

8. الأهداف العامة للقراءة في المرجلة الابتدائية.

9. العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة.

10. مظاهر صعوبات القراءة.

11. مشكلات القراءة الأكثر شيوعا لدى ظوي صعوبات اقراءة

12. محكات لتشخيص صعوبات تعلم القراءة.

13. تشخيص صعوبات القراءة.

14. أهم البرامج و أساليب علاج صعوبات تعلم القراءة.

خلاصة.

تمهيد

يعتبر التعلم غاية يسعى الإنسان إلى تحقيقها و وسيلة للوصول إلى هذه الغاية باعتبارها عملية مستمرة و مقصودة تعمل على تغيير و تجديد السلوك إلا أن هذا التعلم يفرض و يواجه العديد من الحواجز و الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء مسيرتهم الدراسية خاصة في مرحلة الطفولة نجد صعوبات الأكاديمية التي تحددها صعوبة تعلم القراءة، و هذا ماسنتناوله في هذا الفصل بحيث يحتوي على تعريف صعوبات تعلم الأكاديدية، مفهوم صعوبة تعلم القراءة و المهارات اللازمة لتعلم القراءة،مستويات القراءة،أنواع القراءة، العومل المرتبطة بصعوبات القراءة،مظاهر القراءةتمشكلات القراءة الأكثر شيوعا لدى ذوي صعوبات القراءة،تشخيص صعوبات القراءة بالاضافة إلى أهم البرامج و أساليب علاج صعوبات تعلم القراءة و في الأخير عبارة عن خلاصة.

1)مفهوم صعوبات تعلم القراءة

تعتبر صعوبات تعلم الأكاديمية إحدى الصعوبات التي تواجه التلميذ في مساره الدراسي و هي عبارة عن اضطراب أو عدز في تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب و هذا ما سنتطرق إليه في تعريفات التالية و سوف نتناول بعدها صعوبات تعلم القراءة كونها من أكثر الصعوبات انتشارا بين التلاميذ.

يشير مصطلح صعوبات تعلم الأكاديدية إلى الاضطراب الواضح في تعلم القراءة أو الكتابة أو التهدي أو الحساب و تبدو واضحة إذا حدث اضطراب لدى الطفل في العمليات النفسية النمائية(الانتباه- الإدراك- الذاكرة) حيث ترتبط الصعوبات الأكاديدية إلى حد كبير بالصعوبات النمائية، فتعلم القرءة يتطلب القدرة على فهم و استخدام المفردات اللغوية و القدرة على التمييز البصري بين الحروف و الكلمات و كذلك القدرة على التمييز السمعي بين اصوات الكلام بالإضافة إلى إدراك الشكل من خلال الأرضية(عوض الله، 2008،ص 114.)

كذلك يشير مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية إلى الاضطراب الواضح في التعلم و القراءة و الكتابة و التهدي و الحساب أو ثبات العمر التحصيلي لهذه المهارات و يمكن ملاحظة هذه الصعوبات بوضوح في عمر الدراسة(عبد الناصر،2003،ص 113.)

ثم إن اعراض صعوبات التعلم الاضطراب في سير التعليم إذ يتعرف ذوي صعوبات إلى ذبذبات شديدة في التحصيل فنجد ذوي صعوبات في التعلم يحصل على علامات مرتفعة أحيانا و منخفضة أحيانا أخرى في الموضوع ذاته،و قد نجد أيضا تذبذب في موضوعات متعددة(كوافحة،2003،ص 82.)

كما يشير مفهوم صعوبات تعلم إلى حالة عدم اكتساب المهارات الأكاديمية المدرسة لدرجة تسمح بتقديم خدمات تربوية خاصة لهذه الفئة و هي صعوبات توجد عند التلاميذ أو جميعهم تتمثل هذه الصعوبات في بعض عمليات التي تتصل بالتعلم فيحدث العائق نتيجة صعوبة في الفهم، في التفكير، في الإدراك، في الانتباه، في القراءة، في الكتابة، في النطق في العمليات الرياضية وقد توجد في الحساب أو الهندسة(القفطاني،1999،ص202.)

عندما نلاحظ اضطربات في سير عملية التعلم عند التلميذ فإن هذا يعطي لنا مؤشرا بأن لديه صعوبة في التعلم، إذ يتعرض ذوي صعوبات التعلم إلى تذبذب شديد في التحصيل سواء كان في مادة أو مواد مختلفة و أحيانا أخرى في الموضوع ذاته أو بين مواضيع متعددة.

تعد صعوبات التعلم الأكاديمية الصعوبات المتعلقة بالموضوعات الدراسية الأساسية و تشمل على عدة أنواع فرعية هي (صعوبات القراءة، الكتابة، التهجي وصعوبات إجراء العمليات الحسابية)(الغزالي،2011،ص48- 49)

و عليه فصعوبات التعلم الأكاديمية تتمثل:

- ✓صعوبات القراءة.
- ✓صعوبات الكتابة.
- ✓صعوبات الحساب(نبهان، 2008،ص 63)

يتضح مما سبق أن صعوبات تعلم الأكاديمية تشمل ثلاثة أنواع من الصعوبات وهي: صعوبات القراءة، صعوبات الكتابة و صعوبات الحساب وهي من بين الحواجز التي تواجه التلاميذ أثناء تعلمهم في المرحلة الابتدائية.

2/ صعوبات تعلم القراءة

إن صعوبات تعلم القراءة من بين أكثر الصعوبات انتشارا وسط التلاميذ وهذا ما أشارت إليه أغلب الدراسات و خصوصا في مرحلة الطفولة وهي عبارة قصور فيتعلم قراءة الكلمات المكتوبة فيها.

أ- مفهوم الصعوبة

صعب، صعوبة، عسر، و اشتد ضد السهل(محمود،2003،ص 342)

2)مفهوم القراءة

لغة: القراءة جمع القراءات، النطق بالكلام محتوى في الكتاب، الدرس، المطالعة(محمود، ص 454)

القراءة نشاط عقلي فكري يدخل في الكثير من العوامل تهدف في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة(حسن،2000،ص11).

- تعرف القراءة لفتحي الزيات

هي جزء من النظام اللغوي وترتبط ارتباطا وثيقا بالصيغ الأخرى للغة و القراءة تشكل أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية و تمثل صعوبات القراءة السبب الفشل الدراسي(الزيات،1998،ص 541).

نستنتج مما سبق أن القراءة إحدى المهارات التي يجب أن يتعلمها و يكتسبها المتعلم بحيث تعتبر أهم الدعائم التي تعمل على تحقيق نتائج أفضل و تعلم أنسب و لا ننسى أهمية القراءة الكبيرة في حياة المتعلم فهي تعمل على رفع مستواه الدراسي و نتائجه.

3/تعريف صعوبات تعلم القراءة

أصل هذه الكلمة إغريقي حيث تتكون من مقطعين هي(day) و معناها سوء أو مرض،(lexia) معناها المفردات أو الكلمات و عليه فإن معنى الذي يشير إليه هذا المعنى هو صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة، فالقراءة فن لغوي ينهل منه الإنسان ثروته اللغوية بحيث ترتبط بالجانب الشفهي من حيث أن لها علاقة بالعين واللسان(القراءة الجهرية) كما أنها ترتبط بالجانب الكتابي للغة حيث تقوم بترجمة الرموز المكتوبة(نجاة،نورة،2016،ص30.)

1/3 إن القراءة من أهم المهارات التي تعلم في المدرسة، و تؤدي الصعوبات في القراءة إلى فشل كثير في المواد الأخرى في المنهاج، وحتى يستطيع الطالب تحقيق النجاح في أي مادة يجب أن يكون قادرا على القراءة، و هناك عدد من المهارات المختلفة التي تعتبر ضرورية لزيادة فاعلية القراءة، و تقسم هذه المهارات إلى قسمين: تمييز و مهارات الاستيعاب(أبو سعد، 2015،ص 20)

2/3 تعريف منظمة الصحة العالمية لصعوبة القراءة:هي صعوبة دائمة في تعلم القراءة و اكتساب آلياتها عند الأطفال الأذكياء ملتحين عادة بالمدرسة و لا يعانون من أي مشكلة جسدية أو نفسية موجودة مسبقا(مختار،سالم،2016،ص 22).

3/3 تعريف علبان(2005)

إن القراءة تعد من أبرز الدعائم التي تقوم عليها بناء عملية التعلم، لذا كان على المربيين و المعلمين أن يبحثوا عن وسيلة فعالة في تنمية القدرة القرائية و في تعزيز عادات القراءة الصحيحة(القمش، الجولدة، 2012،ص 101.)

4/3 هي اضطراب أو قصور أو صعوبات نمائية و الذي يشكل حالة حادة من صعوبات تعلم القراءة تحدث لبعض الأطفال و المراهقين، و الأطفال الذين يصابون بهذا العجز أو العسر أو الصعوبة يجدون صعوبة بالغة في تعرف على الحروف و الكلمات، و تفسير المعلومات التي تقدم لهم بشكل الصيغة المطبوعة(البطانية،2009،ص 133.)

5/3 تعرف فريرسون: وهو عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يقوم الفرد بقراءته قراءة صامتة أو جهرية(جدوع،2007،ص126.)

يتضح من خلال التعاريف السابقة أن صعوبات تعلم القراءة عبارة عن عجز في تعلم القراءة في تعرف على الحروف و الكلمات و عدم قراءتها و فهمها سواء كانت قراءة جهرية أو قراءة صامتة.

4) المهارات اللازمة لتعلم القراءة

هناك العديد من المهارات اللزمة لتعلم القراءة و يمكن حصرها على النحو الآتي:

- **مهارة التعبير الشفهي:** يقصد به **الكلام و الذي** يعد مهما للتعبير عن الأفكار و هو مزيج من التفكير و الإدراك و النشاط الحركي.

- **الميل القرائي:** و هو تنظيم وجداني ثابت نسبيا يجعل الفرد يعطي انتباها واهتماما لموضوع معين،ويشترك في أنشطة و يقصد بها أن يتوافر لدى الفرد اهتمام و رغبة حقيقة في ممارسة القراءة، كنشاط عام بصرف النظر عن محتوى هذه القراءة.

- **التمييز البصري:** و يقصد به القدرة على تمييز أوجه الشبة أو أوجه الاختلاف بين الصور و الأشكال والحروف و القدرة على تمييز الألوان و الأحجام، كما يشمل المهارات البصرية التالية:

✓ مهارة تمييز التشابه و الاختلاف في الأشكال و الأحجام و الألوان و تصنيفها تبعا لسمة خاصة بها.

✓ مهارة تمييز الألوان كمهارة منفصلة.

✓ مهارة إدراك العلاقة بين الكل و الجزء مثل إدراك العلاقة بين أجزاء الصورة أو الكلمة و الحروف الخاصة بها.

✓ مهارة إدراك الشكل و الأرضية و تعني القدرة على الاحتفاظ بشكل ما في الذاكرة برغم عوامل التشتت.

✓ مهارة التكامل البصري وهي القدرة على تكملة الصورة بصريا.

✓ مهارة الذاكرة البصرية و تستلزم القدرة على إيقاف صورة ذهنية في العقل لمدة تكفي للربط بين هذه الصورة و بين الصورة المشابهة لها في مخزن الذاكرة.

المهارات الحسية الحركية: تتمثل في استخدام العضلات المختلفة التي تساعد الطالب على السير نحو التعلم الأفضل للقراءة وتعتمد هذه المهارة على:

✓ التناسق السليم في عضلات العين واليدين.

✓ الإدراك الواعي للحركات.

✓ إدراك الطالب للمفاهيم المكانية المختلفة.

✓ القدرة على التمييز بين هذه المفاهيم.

✓ إدراك الطالب لاتجاه الكتابة في الصفحة يكون من اليمين إلى اليسار و العكس بالنسبة للغات الأخرى، وأن الصفحة تقرأ من الأعلى إلى الأسفل.

✓ ضبط حركي لليدين حتى يتمكن من الإمساك الصحيح للكتاب و تقليب الصفحات بطريقة سليمة و كذلك وضع الإصبع على الصورة مع توجيه اهتمامه إلى عمل آخر مثل النظر إلى المعلمة ثم العودة مرة أخرى لتمرير الاصبع على صورة أخرى.

- **مهارة القدرة على التفكير و الانتباه:** ويقسم إلى

✓ الانتباه: أي أن يركز الطالب انتباهه لشيء متعلم و يبتعد على المثيرات الأخرى.

✓ التذكير: لتمكن الطالب من استرجاع الصور الذهنية البصرية و السمعية و غيرها من الصور التي سبق أن مرت في ماضيه إلى حاضره الراهن(أبو أسعد،2015،ص99)

يظهر من خلال ما سبق القراءة تتطلب مجموعة من المهارات و ذلك بهدف تعلم القراءة.

5) مستويات القراءة

والتي تصنف إلى ثلاثة مستويات

- **المستوى الاستقلالي:** و يقصد به قدرة التلميذ على قراءة بنسبة 95%في التعرف على الكلمات و يجيب بنسبة 90% إجابة صحيحة على أسئلة الفهم و هو المستوى الذي يستطيع عنده التلميذ أن يقرأ كتب المكتبة العامة معتمدا على نفسه.

- المستوى التعليمي: و هو مستوى في وسع التلميذ عنده أن يتعرف 90% من الكلمات مع الفهم بنسبة 70% و يستطيع أن يستفيد من توجيه و مساعدة المعلم.

- **مستوى الأخلاق:** و هو المستوى الذي **يتعرف** فيه التلميذ على الأقل من 90% من الكلمات و يحصل على درجة أقل من 70% في اختبارات فهم القراءة و لا تفلح معه الأنشطة التدريسية العادية و أن يتطلب تعليما علاجيا(عواد،1994،ص 75.)

- نستنتج مما سبق أن للقراءة مستويات بحيث يعتبر المستوى الاستقلالي و هو المستوى الذي يعتمد فيه الطفل المتعلم القراءة بنفسه أما المستوى الثاني فيحتاج المتعلم فيه إلى نصائح المعلم و توجيهاته أما فيما يخص المستوى الأخير فالمتعلم يتطلب تعليما علاجيا.

6) أنواع القراءة

يمكن تقسيم القراءة من حيث الشكل و الأداء إلى مايلي:

أ- **القراءة الصامتة:** هي عملية التي فيها تفسير الرموز الكتابة و إدراك مدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ دون صوت أو همهمة أو حتى تحريك للشفاه وبالتالي فإن القراءة الصامتة (السرية) تقوم على عنصرين هما:

- مجرد النظر بالعين إلى المقرء.
- النشاط الذهني الذي يستثير المنظور إليه من تلك الرموز (ملحم،2006،ص 293.)

ب- **القراءة المجهرية:** هي تلك العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة و أصوات مسموعة متباينة الدلالة، حسب ما تحمل من معنى، وبالتالي فهي تعتمد على ثلاثة عناصر رئيسية وهي:

- **رؤية** الرموز بالعين.
- نشاط الذهن في إدراك معنى الرموز.
- التلفظ بالصوت المعبر مما يدل على ذلك الرموز (ملحم،2006،ص 294)

من خلال ما سبق يمكن القول أن القراءة تنقسم إلى نوعين و يختلفان من حيث الشكل و الأداء و هي القراءة الصامتة تعتمد على النظر بالعين على العكس القراءة الجهرية التلفظ بالصوت المعبر على ما يدل عليه الرموز.

7) أنواع صعوبات القراءة

1/7 عيوب صوتية في أصوات الحروف، بحيث يعجز الطفل عن قراءة الكلمات وبالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء نظرا لعدم القدرة على استخدام المهارة الصوتية.

2/7 عيوب في القدرة على إدراك الكلمات ككل مثل: نطق الأصوات و كأنهم يواجهونها لأول مرة و يقومون بكتابتها بواسطة التهجي الكلمات بطريقة تعتمد على أصوات الحروف مما يترتب عليه أخطاء إملائية.

3/7 قد تكون الصعوبة في الطريقتين السابقتين معا، فيبقى هؤلاء الأطفال يعانون من هذا العجز (نبهان،2008،ص41.)

يتضح من خلال ما تطرقت إليه أن كذلك لصعوبات القراءة أنواع تتمثل في العيوب الصوتية و هي عدم القدرة على استخدام المهارة الصوتية، و صعوبات في إدراك الكلمات ككل مثل نطق الأصوات أما الصعوبات الأخرى تجمع بين الطريقتين معا و هما عدم القدرة على استخدام المهارة الصوتية و صعوبات في إدراك الكلمات ككل.

8) الأهداف العامة للقراءة في المرحلة المتوسطة

في هذه المرحلة تتحدد الأهداف لتكون كما يلي:

- تنمية قدرة التلميذ على القراءة وجود النطق و حسن الأداء و ضبط الحركات و تمثيل المعنى.
- فهمه للمقروء فهما صحيحا وتمييزه بين الأفكار الأساسية و الجزئية و تكوينه للأحكام النقدية.
- إثراء ثروة الطلاب اللغوية باكتساب الألفاظ و التراكيب اللغوية التي ترد في نصوص المطالعة و الاستفادة من أساليب الكتاب و الشعراء المجيدين و محاكاتها.
- ارتقاء مستوى التعبير الشفهي و الكتابي و تنمية بأسلوب لغوي صحيح،توسيع خبرات التلميذ المعرفية و العلمية و الثقافية.
- جعل القراءة نشاطا محببا عند الطالب للاستمتاع بوقت فراغه بكل ماهو نافع(عليوات،2013،ص 132.)يظهر مما سبق أن قراءة أهداف المراحل التعليمية لكن مرحلة المتوسطة تعتبر نرحلة هامة فأهداف القراءة تتمثل في تنمية و تزويد التلميذ قدرة على النطق و حسن الأداء و تنمية الأسلوب اللغوي الصحيح.

9) العوامل المرتبطة بصعوبة القراءة

1/9 العوامل الجسمية: و تتمثل فيما يلي

- ✓ الاضطرابات السمعية و البصرية.
- ✓ عيوب التحدث.
- ✓ اضطرابات السيطرة الجانبية أو السيادة المخية.
- ✓ الخصائص الوراثية.

2/9 العوامل النفسية: و يتم تحديدها فيما يلي

- ✓ الاضطرابات اللغوية.

- ✓ اضطرابات العمليات المعرفية(الانتباه – الإدراك– الذاكرة).
- ✓ انخفاض مستوى الذكاء.
- ✓ انخفاض مفهوم الذات.
- ✓ المشكلات الوجدانية.

3/9العوامل الاقتصادية – الاجتماعية: إن العوامل الاقتصادية و الاجتماعية غالبا ما تكون مرتبطة ارتباطا وثيقا،فمن المستحيل تحديد نسبة معينة كحالات صعوبات القراءة الناجمة عن أي عامل من عوامل بمفرده فمن العوامل الاقتصادية و الاجتماعية التي تؤثر على صعوبات القراءة، المستوى الاقتصادي و الاجتماعي للفرد وجود الأب في المنزل،علاقة الإخوة ببعضهم البعض و علاقة الآباء بالأبناء.

4/9 العوامل التربوية: يذكر الكثير من الباحثين أن هناك عددا من العوامل التربوية التي تكون سببا من أسباب القراءة منها:طرق التدريس،شخصية الأستاذ،سياسة التنقل في المتوسطة من عام لآخر،حجم وكثافة الفصل الدراسي(خيرة نصيرة،2012،ص 22.)

يظهر مما سبق أن صعوبات تعلم القراءة تكمن وراءها مجموعة من الأسباب و العوامل التي أدت إليها و من اهم العاومل نجد عوامل جسمية و هي خاصة بالأستاذ نفسه و العوامل النفسية و هي الاضطرابات التي يعاني منها الفرد و أما العوامل الاجتماعية ،الاقتصادية و هي التي يتدخل فيها المجتمع كعلاقاته مع أفراد محيطه و عوامل تربوية تتمثل في الجانب التعليمي و ظروفة.

10) مظاهر الصعوبات الخاصة في القراءة

أ. حذف بعض الكلمات في الجملة المقروءة أو جزء من الكلمة المقروءة.

ب. إضافة بعض الكلمات إلى الجملة المقروءة أو إضافة بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة.

ت. إبدال يعض الكلمات إلى الجملة المقروءة في الجملة بكلمات أخرى قد تحمل معنى الكلمة المبدلة.

ث.إعادة قراءة بعض الكلمات أكثر من مرة عند قراءة الجملة.

ج. قلب و تبديل الأحرف و قراءة الكلمة بطريقة عكسية.

ح. صعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة كتابة و المختلفة لفظا عند القراءة مثل "ج- ح- خ"و كذلك صعوبة في التمييز بين الأحرف النتشابهة لفظا و المختلفة كتابة غند القراءة مثل"ض- ظ".

خ. صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة و بالتالي صعوبة في الانتقال إلى السطر الذي يليه أثناء القراءة.

د. السرعة الكبيرة أو البطء المبالغ فيه في القراءة(القمش،202،ص 103.)

نستخلص مما تطرقنا له أن مظاهر صعوبات القراءة ليست واحدة بل هي مجموعة من المظاهر و هي التي تدل بالفعل أن التلميذ يعاني من صعوبات في تعلم القراءة كالحذف و القلب و عدم التمييز بين الحروف.

11) مشكلات القراءة الأكثر شيوعا لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم

- أخطاء في التعرف على الكلمة مثل:مشكلات الحذف و الاضافة و الإبدال و عكس الكلمات.

أخطاء في الاستيعاب:عدم القدرة على استدعاء الحقائق الأساسية من النص أو ضعف في ذكر تسلسل الأحداث أو صعوبة في معرفة الأفكار الرئيسية في النص.

عادات قراءة خاطئة:مثل التوتر خلال القراءة أو صعوبة التتبيع.

أعراض أخرى: القراءة كلمة كلمة، و نبرة الصوت العالية و المتوترة و التوقف غير الملائم خلال القراءة(خطاب، 2008،ص 18.)

يتضح على ما سبق أنه صحيح أن للقراءة مشكلات كثيرة و مظاهر متعددة غير أن هناك مشكلات الأكثر شيوعا بين تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة مثل الحذف و التوتر عند القراءة و التوقف غي الملائم أي كلمة كلمة.

12) محكات لتشخيص صعوبات تعلم القراءة

يطلق على عملية تحديد ذوي صعوبات القراءة مصطلح التشخيص،لكن بعض المختصين يعتبرون مصطلح التشخيص الطبي أكثر منه تربوي و يفضلون استعمال مصطلح التقويم التشخيصي،و لقد قام الكثير من الباحثين و الجمعيات و المراكز العلاجية بتوفير ما يسمى بالمحكات أو المعايير لتشخيص صعوبات تعلم القراءة منها:

أ. **محك الاستبعاد:** بمعنى استبعاد العوامل التي تعيق اكتساب و تعلم مهارات القراءة بشكل طبيعي من تعريف عسر القراءة مثل انخفاض القدرات و ضعف الفرص التعليمية و الإصابات الحسية و خاصة حاستي السمع و البصر و الخلفية الثقافية و الاجتماعية و بناء على ذلك فإن جميع الأفراد الذين تظهر لديهم صعوبة أو مشكلة في تعلم أو اكتساب مهارة القراءة يستبعدون ما يسمى بعسر القراءة، و لايتم إدراجهم ضمن تصنيف عسر القرائي نظرا لوجود إعاقة عقلية لديهم أو عدم تلقيهم التعليم المناسب و التدريس المنهجي لهذه المهارة.

محك التباين:و الذي يشير إلى وجود تباين أو اختلاف بن قدرات الطفل العقلية و بين الأداء أو التحصيل في مهارة القراءة بمعنى أن لدى الطفل قدرات عقلية متوسطة أو فوق المتوسط و على من ذلك فإنه يعاني من صعوبة في القراءة و يعد معيار التباين من المعايير من المعايير التي تعتمد إلى حد كبير في التعرف على الطلاب الذين يعانون من صعوبة في القراءة غير ناتجة عن انخفاض القدرات العقلية،و عادة ما يتم تطبيق اختبارات الذكاء و بعض الاختبارات الخاصة أو المقننة في تقييم مهارة القراء(طيبي،2009،ص119.)

ج.**محك التربية الخاصة:** يحرص العديد من المختصين في اعتمادهم عند تحديد الأطفال ذوي عسر القرائي، ويشير هذا المعيار إلى حاجة هذه الفئة من الأفراد إلى طرق تعليم و تدريب خاصة من أجل التغلب على مشكلة القراءة لديهم أو التخفيف من شدتها و ذلك بسبب عدم فاعلية أو جدوى طرق التدريس العادية المتبعة من الطلاب الآخرين(طيبي،2009،ص120).

نستنتج من خلال ما سبق أن محاكات التشخيص تعمل على تحديد تلاميذ ذوي صعوبات القراءة فنجد محك الاستبعاد و الذي يستبعد كل العوامل التي تعيق اكتساب و تعلم القراءة، أما محك التباين فيحدد الاختلاف و التباين بين قدرات الطفل العقلية، ونجد كذلك محك التربية الخاصة يستخدم هذا المحك التلاميذ الذين هم بحاجة إلى تدريب للتغلب على المشكلات القرائية.

13) تشخيص الصعوبات الخاصة بالقراءة

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

أ) **التشخيص الرسمي:** و هو يستخدم اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية لتقويم الطفل قدرة الطفل الكافية للقراءة و مستوى التحصيل فيها و من أمثلة هذه الاختبارات:

- **الاختبار المقنن لتشخيص القراءة:Standard Diagonstic Reading test**

و هو يقيس المهارات النوعية للقراءة لفظيا و هذه المهارات هي:

- ✓ المفردات السمعية: معاني الكلمات– أجزاء الكلمات– التمييز السمعي– التحليل النطق و التحليل التركيبي.
- ✓ الفهم القرائي: قراءة الكلمات– الفهم القرائي– معدل القراءة– القراءة السريعة– المسح التلخيص.

- **اختبارDoren دورين التشخيص للقراءة:** من خلال التعرف على الكلمات و هذا الاختبار يقيس مهارات التعرف على الكلمات من خلال قياس المهارات التالية: التعرف على الحروف التعرف على الكلمات– التعرف على أصوات النهايات– الإيقاع الجمعي للأصوات – التهجي.

- **اختبار الفهم القرائي:**(لوا ايدرهولت) 1986Wiederholt و يقسم هذا الاختبار بشكل عام و يشمل معاني المفردات العامة– فقرة قرائية بالإضافة إلى خمسة اختبارات فرعية هي: المفردات الرياضية– معاني المفردات الاجتماعية– مفردات علمية – قراءة توجهات للعمل المدرسي.

ب)التشخيص غير الرسمي: و هي التي لا تستخدم فيها اختبارات مقننة و لكن لا بد من القيام بفحص مستوى قراءة الطفل و أخطائه من الكتب و الأوراق و المواد التعليمية المستخدمة في الفصل المدرسي و في هذه الحالة يتم ملاحظة استجابات الطفل عند القراءة و يحدد بناءا عليه مستويات القرائية و بدرجة إتقانهم للقراءة في ذلك المستوى الصفي، و كذلك يلاحظ الدرس معدل القراءة و سرعته عند الطفل(عوض الله، 2008،ص 153 –154.)

تطرقت الطالبة الباحثة فيما سبق إلى كيفية تشخيص صعوبات تعلم القراءة من أجل معالجة هذه الصعوبة فاستنتجت أن هناك تشخيص رسمي يتمثل في استعمال اختبارات مقننة أما التشخيص غير الرسمي لا يستخدم فيها الاختبارات المقننة.

14) أهم برامج و أساليب علاج صعوبات القراءة

لقد تعددت برامج و أساليب علاج صعوبات القراءة لدى الأطفال و الأكثر شيوعا هي:

1/14 برنامج ديستارdistar للقراءة:

أعد هذا البرنامج أنجلمان وبرونزengelman &brenez 1974 و هو نظام قوي و معد بطريقة جيدة لتوصيل مهارات القراءة تحت المتوسط للتلاميذ عبر الصف الثالث و فيه يجمع التلاميذ مجموعات بحيث لا يزيد عدد المجموعة عن 5 تلاميذ و ذلك طبقا لقدراتهم.

- أول مستويين في البرنامج يعملان على تأكيد المهارات الأساسية عند التلاميذ و يعتمد التلاميذ في هذا البرنامج على الواجبات المنزلية و الكتب العلمية التي تتضمن التمارين التالية:

أ/ألعاب المهارات و الوعي باتجاه اليمين و اليسار.

ب/تركيب الكلمات لتعليم التلاميذ و الهجاء من نطق الكلمات بطريقة بطيئة ثم سريعة.

ج/تمرين الإيقاع(الوزن) لتعليم التلاميذ العلاقة بين الأصوات و الكلمات.

- أما المستوى الثالث من هذا البرنامج فيركز على القطع المكتوبة في العلوم و الدراسات الاجتماعية مع التركيز على تصحيح أخطاء التلاميذ و مراجعتها بطريقة منظمة(عوض الله،2008، ص 156).

2/14 برنامج ادمارك للقراءة the edmark reading brogram

و لقد نشر هذا البرنامج جمعية ادمارك و هو مصمم لتدريس 150 كلمة للتلاميذ ذوي القدرات المحدودة بطريقة الترديد خلف المدرس و يشمل على 277 درس من أربعة أنواع هي:

أ/ دروس للتعرف على الكلمة و كل درس يشمل كلمتين.

ب/ دروس كتب الاتجاهات فيجب على التلاميذ تتبع الخطوط و الاتجاهات المطبوعة للوصول إلى الكلمة.

ج/ دروس الصور التي تتوافق مع العبارات.

د/ دروس الكتب القصصية حيث يقرأ التلاميذ 16 قصة.

و في هذا البرنامج تقسم الدروس بطريقة مبسطة مع عمل مراجعات دورية و يسجل استجابات التلاميذ بطريقة متباينة.

3/14 طريقة ريبوس rebus approach

يستخدم في هذه الطريقة صور الكلمات بدلا من الكلمات المكتوبة فعندما يريد الطفل أن يتعلم كلمة "كلب" فإنه يرسم له صورة كلب وتتضمن هذه الطريقة 3 كتب كل كتاب يحتوي على 384 شكل يقوم التلميذ بتسمية هذه الأشكال بقلم الرصاص.

ولا ينتقل التلميذ إلى الشكل التالي إلا بعد أن يجيب إجابة صحيحة وبعد الانتهاء من هذه الكتب يوجد كتاب رابع عبارة عن:

- ✓ قاموس من الكلمات المرسومة(أي توجد صورة قطة)
- ✓ قاموس من الكلمات المعقدة و رسمها.
- ✓ 17 قطعة للفهم القرائي.

ثم يدخل الطفل بعد ذلك مرحلة التحول لقراءة الكلمات و الهجاء الصحيح لها بدلا من معرفتها عن طريق رسمها و فيها تمتب الكلمة بحروف كبيرة و يدخل التلميذ بعد ذلك مرحلة القراءة المكتوبة للكلمات و الجمل(عوض الله،2008،ص 156- 157.)

من خلال ما تطرقنا له استنتجنا أن لصعوبات القراءة عدة أساليب و برامج لعلاج هذه الصعوبة حيث تمثلت في برنامج ديستار، وبرنامج ادمارك و طريقة ريبوس والتي هدفها تحويل قراءة التلميذ من قراءة الهجاء إلى القراءة الصحيحة للكلمات و الجمل

15) علاج المشكلات القرائية

صعوبة عدم تمييز بين الحروف المتشابهة شكلا و نطقا.

- التفريق بين الحروف المتشابهة أثناء التدريس.
- ربط الحروف بمسميات يعرفها الطلبة.
- حصر الطلبة الذين يعانون من مشكلة و إعطائهم حصص إضافية.

عد التعرف على الكلمات

- تعويد الطلبة على الانتباه المباشر إلى كل كلمة.
- تكرار تدريب على قراءة الكلمات.
- عرض الكلمات مقترنة بالصور و التدريب على قراءة الكلمات.

القراءة المتقطعة

- جعل سرعة القراءة هدفا واضحا و ذلك بتدريب الطلبة على القراءة في زمن محدد عند القراءة الصامتة.
- تشجيع القراءة التي يقوم بها الطلبة، بحيث تشبه المحادثة العادية أي بدون انفعال.

الخلط بين الحروف المتشابهة في القراءة

- التدريب المقصود في نطق هذه الكلمات و التنبيه إلى الفروق بينها في النطق.
- إعطاء تدريبات كتابية في كلمات و جمل تشمل على هذه الكلمات.
- إعداد قوائم تشمل على عدد من هذه الكلمات و تعليقها بالغرفة الصفية، وتدريب الطلبة على قراءتها بين الحين والآخر(عوض الله،2008،ص 158- 159).

يتضح مما تطرقنا له سابقا أن هناك عدة طرق بسيطة يمكن علاج بها المشكلات القرائية كحصر التلاميذ الذين يعانون من مشكلة و إعطائهم حصص إضافية و التدريب المقصود للتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في نطق الكلمات ذات الحروف ذات المتشابهة في القراءة.

خلاصة

تعتبر صعوبات القراءة من أكثر الصعوبات شيوعا لدى التلاميذ لأن القراءة من أعقد الوظائف الإنسانية التي يؤديها الإنسان و لقد حيرت القراءة الباحثين على مر التاريخ لأنه بفضلها يتمكن الإنسان بصفة عامة الأطفال بصفة خاصة من إدراك حقيقية و إمكانية التعبير عن كلامهم بحروف مطبوعة، و عليه يمكن القول بأن القراءة تمثل المحور الأساسي و الأهم لصعوبات التعلم الأكاديمية و تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي.

الفصل الثالث

التوافق الدراسي

عناصر الفصل الثالث: التوافق الدراسي

تمهيد

1. نبذة تاريخية للتوافق.

2. تعريف التوافق

3. أهمية التوافق.

4. التوافق و التكيف.

5. التوافق والصحة النفسية.

6. تعريف التوافق الدراسي.

7. أهمية التوافق الدراسي في الميدان التربوي.

8. مظاهر التوافق الدراسي.

9. أبعاد التوافق الدراسي العوامل لمساعدة على تحقيق التوافق الدراسي.

10. اتجاهات التوافق.

11. أهم النظريات المفسرة التوافق الدراسي.

خلاصة .

تمهيد

لم تعد المدرسة الحديثة مجرد وسيلة لنمو الفكر أو تكوينه و لم تظل مجرد مكان للتعلم بل أصبحت مؤسسة اجتماعية تعني بتربية الأطفال في جميع جوانب شخصياتهم المختلفة ليعيشوا في مجتمع متجدد وملائم لأجل ضمان تكيفهم و توافقهم الدراسي و عليه فقد احتل موضوع التوافق حيزا كبرا من الدراسات و البحوث التربوية نظرا لأهميته في حياة التلميذ فالتوافق بصفة عامة يضمن الحياة السوية و النجاح في مختلف المجالات و من بينها التوافق الدراسي الذي هو المحور الرئيسي للدراسة ولقد تم التطرق من خلال العناصر التالية: نبذة تاريخية عن التوافق .تعريف التوافق– أهمية التوافق– التوافق و التكيف– التوافق و الصحة النفسية– تعريف التوافق الدراسي– أهمية التوافق الدراسي في الميدان التربوي– مظاهر التوافق الدراسي، أبعاد التوافق الدراسي العوامل لمساعدة على تحقيق التوافق الدراسي، اتجاهات التوافق مع التطرق إلى نظريات التوافق دون أن ننسى الخاتمة.

1) نبذة تاريخية للتوافق

إن مصطلح التوافق في أصله مصطلح بيولوجي و مازال حتى الآن يترك بصماته على الدلالة السيكولوجية للمصطلح و التكيف في أصله يرجع إلى علم الحياة حيث أن علماء البيولوجيا هم أول من استخدموا هذا المفهوم وفقا للمعنى الذي حددته نظرية(دارون 1849) المعروفة بنظرية النشوء و الارتقاء و يعرف هذا المفهوم في علم الحياة بأنه: أي تغير يحدث للكائن بجميع جوانبه في الشكل أو الوظيفة يجعله أكثر قوة و قدرة على استمرار حياته و المحافظة عليها فالخواص البيولوجية التي تتوافر في الكائن الحي لا يمكن أن تساعد الكائن على البقاء و الاستمرار إلا إذ توفر ما يساعد على بقائها ة استمرارها(النيال،2002،ص 138.)

يتضح مما سبق أن التكيف من وجهة نظر علم الأحياء يركز على قدرة الكائن الحي على التلائم مع الظروف البيئية و هذا يتطلب منه مواجهة أي تغير في البيئة بتغيرات ذاتية و الأخرى بيئية و استفاد علماء النفس من المفهوم البيولوجي للتكيف و استخدموا في المجال النفسي بمصطلح التوافق حيث أنه من الطبيعي أن ينصب اهتمام علماء النفس على البقاء الاجتماعي و النفسي إذ يفسر السلوك الاجتماعي بوصفه توافقات مع مطالب الحياة و ضغوطها و هذه المطالب هي نفسية اجتماعية بحد ذاتها.

2)تعريف التوافق adjustment

التوافق في مفهومه الواسع هو عبارة عن حالة من الانسجام و الإرتياح و التوافق في عدة مجلات و في دراستنا هذه ركزت الطالبة الباحثة على التوافق الدراسي نظرا لتناسبه مع موضوع الدراسة.

- **لغـة:** مصـطلح التوافـق مشـتق مـن فعـل كـان صـوابا "وافـق" أي تطـابق وتـآلف أي متناسـق و متجانس(المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2001،ص 1543- 155.)

- **اصطلاحا:** يعتبر التوافق مصطلح مركب و غامض إلى حد كبير لأنه يرتبط بالتصور النظري للطبيعة الإنسانية و بتعدد النظريات و الأطر الثقافية المتباينة و ربما كان أحد أسباب غموض هذا المصطلح هو الخلط بين المفاهيم ففي الانجليزية accomodation- adjustment- conformity- adaptation

- و في العربية نجد كلمات توافق -تكيف- تلائم- مسايرة- مجارات و يمكن أن نفرق بين هذه المفاهيم السابقة اعتمادا على الآتي:

- **Accomodation:** و ترجمتها تلائم و هو مصطلح اجتماعي يستخدم باعتباره عملية اجتماعية وظيفتها تقليل أو تجنب الصراع بين الجماعات.

- **Conformity:** و ترجمتها المسايرة و هو أيضا مصطلح اجتماعي يعني الامتثال للمعايير و التوقعات الشائعة في الجماعة.

- **Adaptation:** و ترجمتها التكيف و هو كذلك مصطلح اجتماعي و يعني انسجام الفرد مع بيئته.

- **Adjustement:** و تعني التوافق و هو مفهوم نسبي بمعنى أن تستخدم لفظ التوافق أنسب للإنسان الذي يتأقلم للظروف الطبيعية و الظروف الاجتماعية فالإنسان لديه القدرة على أن يغير و يعدل سلوكه عندما يواجه مشكلة في بيئة اجتماعية لكي يحقق تلائم والانسجام مع أفراد جماعته أو يغير من سلوك أفراد الجماعة لكي يتحقق التلائم و الانسجام بينهما و ما استخدام الاختراعات العلمية إلا نوع من أنواع التوافق مع الظروف الطبيعية(الشاذلي، 2001،ص 36.)

كما يعتبر التوافق الحالة التي يصل إليها العضو بعد التحرر من توتر الحاجة و الشعور بالارتياح بعد تحقيق الهدف، فالشخص عندما يشعر بالجوع يتناول الطعام فيخف دافعه و يشعر بالارتياح و هكذا تمضي حياة الإنسان في سلسلة من التوافقات بعضها بسيطة تتحقق أهدافه فيها بسهولة و بعضها الآخر ذو توافقات صعبة تواجهه فيها العوائق و يتعرض للإحباط و الصراع و القلق و يلجأ إلى الحيل الدفاعية الطبيعي منها و المنحرف كإحدى وسائل التكيف ليخفف حالة التوتر التي تسبب الاتزان(خالدي، 2009،ص 15.)

و يشير كذلك مفهوم التوافق إلى الكائن الحي يحاول أن يوائم نفسه و العلم الطبيعي الذي يعيش فيه من أجل البقاء(جبل، 2000،ص 61.)

- **تعريف عزت راجح:** التوافق بمعناه العام هو قدرة الفرد على تغيير سلوكه و عاداته واتجاهاته عندما يواجه مشكلة مادية اجتماعية أو خلقية أو صراعا نفسيا حتى يقيم بينه وبين بيئته علاقة أصلح و أنسب(مجدي،2006،ص 43.)

ترى الطالبتين الباحثتين من خلال التعاريف السابقة أن التوافق هو حالة من الانسجام و التلائم التي يعيشها الفرد بعد تحقيق مجموعة من الأهداف المنشود لها، كما يساعد الفرد على تحقيق ذاته من خلال تكيف مع بيئته و التغلب على الضغوطات و المشاكل النفسية بطرق مرضية تساعده على بناء علاقة متكاملة و متوازنة مع أفراد بيئته.

3)أهمية التوافق

إن التوافق عموما هو توافق الشخص مع بيئته الاجتماعية في مجال مشكلات حياته مع الآخرين التي ترجع للعلاقة بأسرته و معايير بيئته الاقتصادية و الخلقية فالتوافق كوسيلة هو عملية غشباع حاجات الفرد التي تثير دوافعه كما يحقق الرضا و الإرتياح لتخيف التوتر الناشئ عن الشعور بالحاجة و ضرورة التوافق يفرضها الإنسان في مواجهة بيئته التي تحوي مواد إشباع حاجات الإنسان إلى الطعام و الشراب و العمل من أجل العيش و تكوين أسرة و قريبة أبناء، و المجتمع يعمل على استخدامات مواد البيئة بقواعد سلوك متبعة و تقاليد و أعراف و قوانين لابد من الامتثال لها و الخضوع لما تعرضه من توافق اجتماعي(دسوقي،1974،ص 73.)

يتبن مما سبق أن أهمية التوافق في كونه وسيلة مساعدة تساعد على تلبية حاجياته بطرقة تجعله أكثر رضا و ارتياح و عليه فالتوافق ضرورة يفرض نفسه للعيش و تكوين أسرة.

4)التوافق و التكيف

طال الخلط بين هاذين المصطلحين إلى حد الترادف فحسب و لكن إلى حد المطابقة و يعد هذا مجانيا الصواب، فالتكيف يستخدم بمعنى طبيعي أو بيولوجي، فهو مصطلح معتمد أساسا من علم البيولوجيا على سبيل الاستمارة أو الاقتباس، فالتكيف في نظر موراو كلاكهول عبارة عن سلوك يجعل الكائن حيا و صحيحا و في حياة التكاثر و في نظر علماء النفس الفرنسيين عبارة عن انفعال يشخص عنه التوافق بالنسبة للفرد بينما يشير التوافق إلى التخلص من عبارة عن انفعال يشخص عنه التوافق بالنسبة للفرد بينما يشير التوافق إلى التخلص من التوتر(مدحت،1999،ص 85-86.)

5) التوافق والصحة النفسية

هناك ارتباط كبير قد يصل إلى بعض الأحيان إلى الترادف بين التوافق و الصحة النفسية و لعل السبب في ذلك يرجع إلى أن الشخص الذي يتوافق جيدا لمواقف بيئية و علاقاته الشخصية يمتلك و يتمتع بصحة جيدة أيضا(عبد الحميد،1990،ص 82.)

وبالتالي فدراسة الصحة النفسية ما هي إلا دراسة للتوافق و أن حالات عدم التوافق مؤشر على اختلال الصحة النفسية فهذا ما جعل بعض الباحثين يستخدمون مقاييس الصحة النفسية لقياس التوافق و أحيانا مقاييس التوافق لقياس الصحة النفسية(عبد الحميد،1990،ص 82.)

نستنتج مما سبق أن الإنسان يتمتع بصحة نفسية هو ذلك الذي يمتلك القدرة علة التوافق مع مختلف المواقف البيئية وبالتالي يحقق توازنا لنفسه ويكون أكثر انسجاما مع الآخرين أما من يفقد تلك القدرة تختل النفسية.

6) التوافق الدراسي

يتضمن التوافق الدراسي العلاقة السوية بالزملاء و المدرسين ،كما يتضمن الاتجاه نحو الدراسة و تنظيم الوقت و طريقة الاستذكار(الزهراني، 2005،ص50.)

1/6 تعريف الزيادي 1969

التوافق الدراسي هو الإدماج الايجابي مع الزملاء و الشعور نحو الأساتذة و الإخاء و الاحترام و الاشتراك في أوجه النشاط الاجتماعي بالجامعة و الاتجاه الموجب نحو الدراسة وحسن استخدام الوقت و الإقبال على المحاضرات (شقورة،2002،ص 14.)

2/6 تعريف كمال دسوقي 1974: التوافق الدراسي شأنه شأن كل توافق آخر فهو عملية تغير و تغيير و الدارس في هذا الموقف أكثر من أي موقف توافق آخر و كأن عليه هو دائما أن يتغير لا أ ن يغير(دسوقي، 1974،ص 341)

3/6 تعريف الشربيني و بلفقية:التوافق الدراسي هو المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة و محيطه المدرسي من جهة أخرى بما يسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي و الشخصي و تتمثل هذم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد في التحصيل العلمي و الرضا و القبول بالمعايير المدرسية و الانسجام معها و القيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم و منسق(الشربيني، وبلفقيه،1998،ص 07)

إن التوافق الدراسي يعتبر من خلال التعاريف السابقة هو حالة من الرضا الذي يشعر به التلميذ بعد تحقيق نتائج مرضية و إيجابية و يظهر كذلك في تكوين العلاقات الطيبة سواء مع المعلم أو مع أقرانه في المدرسة.

7) أهمية دراسة التوافق الدراسي في الميدان التربوي

يشمل التوافق الجيد مؤشرا ايجابيا أو دافعا قويا بدفع الطلبة إلى التحصيل من ناحية و يدفعهم في الدراسة و يساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم و معلميهم من ناحية أخرى بل و يجعل من العملية التعليمية خبرة ممتعة و جذابة و العكس صحيح(الشاذلي، 2001،ص 58).

كما يتضمن التوافق الدراسي نجاح المؤسسة التعليمية في وظيفتها و التوائم بين المعلم و الطالب بما يهيئ لهذا الأخير ظروفا للنمو السوي معرفيا و انفعاليا و اجتماعيا مع علاج ما ينجم في مجال الدراسة من مشكلات كالتخلف الدراسي و الغياب و التسرب فهذا فضلا عن علاج المشكلات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن بعض الطلاب(فوزي،2001،ص 61)

يتضح من خلال ماتطرقنا إليه أن أهمية التوافق الدراسي في كونه يضمن نجاح التلميذ و هذا ما يدفعه إلى تحصيل جيد و بناء علاقات طيبة مع الآخرين و بالتالي نجاح المؤسسة التعليمية في تأدية وظيفتها على أكمل وجه.

8) مظاهر التوافق الدراسي

من أهم المظاهر التي تؤثر على توافق الطالب مدرسيا نجد:

- **الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة**

الطالب المتوافق هو الذي ينكب على الدراسة بشكل جدي و يرى فيها متعة كما أنه يؤمن بأهمية المواد الدراسية المقررة.

- **العلاقة بالمدرسين**

الطالب المتوافق هو الذي يحترم مدرسيه و يقدر لهم الدور الذي يقومون به، كما أنه يتبع تعليماتهم و ينفذها و يسألهم و يتحدث معهم و يعتبرهم قدوة يجب الاقتداء بها.

- **العلاقة بالزملاء**

الطالب المتوافق هو الذي يقدم علاقات مع زملائه و يكون أساسها الود و الاحترام المتبادل معهم داخل و خارج المدرسة كما أنه يبدي اهتماما بهم ويساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية و الشخصية.

- **تنظيم الوقت**

الطالب المتوافق هو الذي ينظم وقته بشكل متزن و يقسمه إلى أوقات للأنشطة الاجتماعية و الترفيهية و هو الذي يسيطر عليه كما أن يقدر أهمية الوقت و قيمته.

- **طريقة الدراسة**

الطالب المتوافق هو الذي يتبع طرقا مختلفة في الدراسة تتلاءم مع المادة الدراسية التي يدرسها و يقوم بعمل ملخصات و استنتاجات كما أنه قادر على تحديد النقاط الهامة و التركيز عليها في أثناء المراجعة.

- **ارتياد المكتبات بأنواعها(التقليدية و الالكترونية)**

الطالب المتوافق هو الذي يرتاد إلى المكتبات باستمرار و يمضي أوقات فراغه في مطالعة الكتب و المجلات و المراجع العلمية،و يبحث عن المعلومات اللازمة للدراسة و كتابة الأبحاث و التقارير و الواجبات.

- **التميز الدراسي**

الطالب المتوافق هو المتميز دراسيا و الذي يتحصل على درجات عالية في الامتحانات و يظهر ذلك في سجلات و كشوف الدرجات(بلوز،2013،ص 63.)

وبناء على ماسبق نستنتج أن للتوافق مجموعة من المظاهر و هي التي يجب أن تتوفر في التلميذ المتوافق كتميز الدراسي و الاتجاه الإيجابي و نحوها بالإضافة إلى العلاقات الطيبة التي يكونها سواء مع الزملاء أو مع الأساتذة.

9) أبعاد التوافق الدراسي

يشير عبد الفتاح (1995) إلى أن التوافق الدراسي يشمل على أبعاد ستة تعبر الأبعاد الثلاثة منها عن العلاقات الاجتماعية وهي:

- العلاقة بالزملاء.
- العلاقة بالأساتذة.
- العلاقة بالأنشطة الاجتماعية.

و تعبر الأبعاد الثلاثة عن العمل الأكاديمي وهي:

- الاتجاه نحو مواد الدراسة.

- تنظيم الوقت.
- عادات الاستذكار.

وبناء على ماسبق عرضه نرى أن التوافق يشمل على ستة ثلاثة الأولى عن العلاقات الاجتماعية أما الأبعاد الثلاثة الأخرى عن العمل الأكاديمي.

10) العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي

تعتب المدرسة المسؤول الثاني بعد الأسرة على تربية النشئ و سعيها لتحقيق أفضل ما يمكن من انسجام و توافق الناشئة مع نفسه و مع المحيطين خاصة توافقه الدراسي و الذي لا يتحقق إلا بتوفر مجموعة من العناصر و هي كالتالي:

1. تهيئة الفرص اللازمة و المتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن، إذ أن مبدأ تكافئ الفرص يراد به أن يتاح لكل تلميذ فرص التعلم بحسب ذكائه و قدراته الخاصة و ميوله(زيدان، 1985،ص19)
2. الدافعية و إثارة الدافع نحو الدراسة و التعليم و الإقبال عليها و الاتجاه الصحيح نحوها.
3. الموازنة بين المناهج الدراسية و القدرات العقلية للتلاميذ و مستواهم التحصيلي و طموحاتهم مع مراعاة الفروق الفردية.
4. التنافسي مقابل التعاون فالتنافس بين التلاميذ يجعلهم يسعون دائما إلى التفوق و تحسين المستوى إضافة إلى أن التعاون ينمي روح الجماعة و التضحية من أجل الآخرين(بن زاوي،2013،ص 31.)

يتضح مما سبق أن هناك مجموعة من العوامل تساعد علة تحقيق التوافق و التي يجب عل كل تلميذ التقيد بها من أجل الحصول على علامات و نتائج مرضية و تحقيق نسبة معتبرة من الانسجام و تكيف.

11) الاتجاهات المختلفة في النظرة للتوافق

يوجد اتجاهين في النظرة للتوافق وهما:

1- التوافق كإنجاز: و يقصد به درجة التوافق التي حققها الفرد و الحكم عليه بالتوافق من عدمه و توجد معايير مختلفة في تحديد التوافق كإنجاز أهمها:

أ. **المعيار الإيجابي:** و يقصد به إلى أي مدى توجد بعض المظاهر الإيجابية لدى الفرد المراد تقييم درجة توافقه مثل الشعور بالراحة النفسية و السعادة والكفاءة في العمل ،تقبل الذات و الآخرين، القبول و تكوين علاقات ملائمة مع الآخرين.

ب.المعيار السلبي: و يقصد به إلى أي مدى يخلو الفرد من مظاهر سوء التوافق مثل الخلو من الأمراض السيكوفسيولوجية ، التحرر من الميل و الانطواء، التحرر من الميول المضادة للمجتمع، الخلو من مظاهر الاضطراب النفسي.

2-التوافق كعملية: ينظر هذا الاتجاه إلى التوافق على ظانه عملية مستمرة لذلك يركز على فهم كيف يتوافق الفرد و ما هي الأساليب و الطرق التي يستخدمها لتحقيق التوافق و لعل أهم الأساليب المستخدمة في تحقيق التوافق مايلي:

أ- **المسايرة:** و هي أن تفعل ما يفعله الآخرون لكن المسايرة ليست عي الأسلوب الأمثل دائما لتحقيق التوافق كما أن الشخص المتوافق هو الذي يواجه صعوبات الحياة و ليس هو الذي يحاول تحاشيها عن طريق المسايرة.

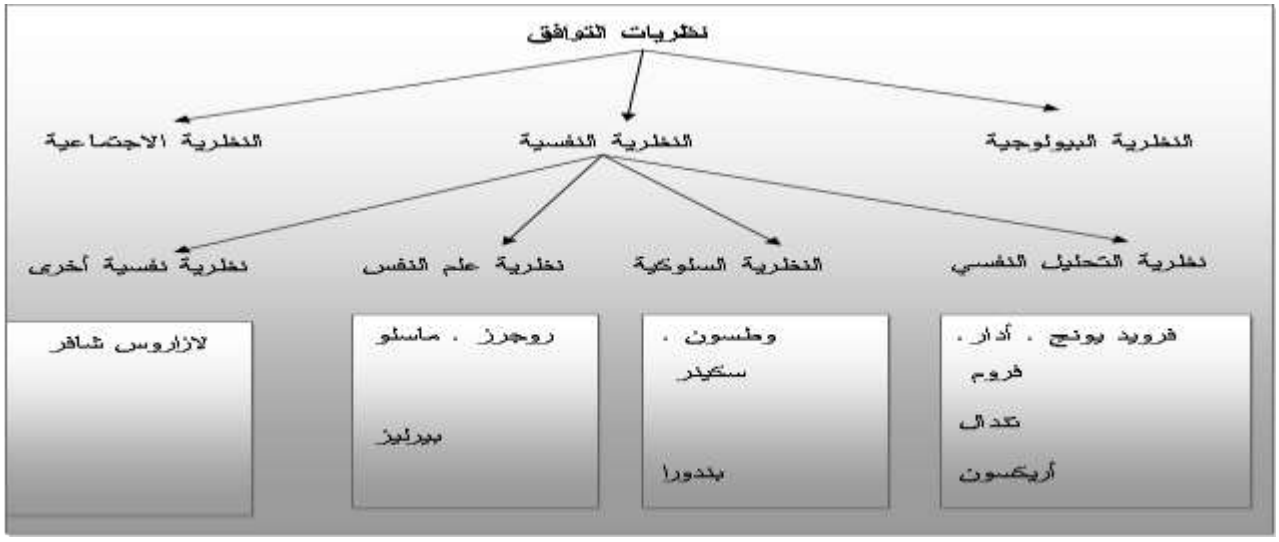
ب- ضبط الدوافع و التحكم فيها: و ذلك حتى تسمح للظروف بإشباعها بطريقة مقبولة اجتماعيا.

ج- المواجهة و التماس العون الإلهي و المساعدة: من خلال طلب المساعدة و يد العون من الآخرين للتغلب على مشاكله(حسيب،2001،ص 23).

يظهر مما سبق أن التوافق له مجموعة من الاتجاهات التي تقيم درجة التوافق ة توجه بعض المظاهر الإيجابية لدى الفرد من خلال الأساليب و الطرق التي يستخدمها الفرد لتحقيق الأفراد.

12) أهم النظريات المفسرة للتوافق الدراسي theories adjustment

هناك الكثير من النظريات التي وضعت لتفسير التوافق لدى الأفراد و بطبيعة الحال يصعب سردها بأكملها و لكن يمكننا أن نشير إلى أهمها كما يتضح من الشكل التالي:



الشكل 01: يوضح أهم النظريات المفسرة للتوافق الدراسي

أولا:نظرية البيولوجية

و يقرر روادها أن جميع أشكال الفشل في التوافق تنتج عن أمراض تصيب أنسجة الجسم خاصة المخ ومثل هذه الأمراض يمكن توارثها أو اكتسابها خلال الحياة عن طريق الإصابات الجروح،العدوى،أو الخلل الهرموني الناتج عن الضغط الواقع على الفرد و ترجع اللبنات الأولى لوضع هذه النظريات لجهود كل من دروين،مندل،جالتون و غيرهم.

ثانيا: النظرية النفسية

أ) نظرية التحليل النفسي

فرويد: اعتقد فرويد أن عملية التوافق الشخصي غالبا ما تكون لا شعورية أي أن الأفراد لا تعي الأسباب الحقيقية من سلوكاتهم.

فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع متطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعيا، ويرى فرويد أن العصاب و الذهان ما هما إلا عبارة عن شكل من الأشكال سوء التوافق.

و يقرر أن السمات الأساسية للشخصية المتوافقة و المتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في ثلاث صفات هي: قوة الهو،الأنا الأعلى: و هي تشير إلى مكونات نفسية تعمل كفريق وفق مبادئ معينة في ظل توجيه الأنا و عندنا تحدث صراعات بينهما يظهر السلوك الشاذ و عدم التوافق.

و يرى فرويد أن التوافق يتحقق عندما تكون الأنا عند الفرد بمثابة المدير و المنفذ للشخصية أي أن الفرد يسيطر على **(الهو و الأنا و الآنا الأعلى)** و يتحكم بينهما و يدير حركة التفاعل مع العالم الخارجي أي يسود الاتزان و الانسجام فيتحقق التوافق أما إذا تخلى الآنا عن قدرة أكبر مما ينبغي من سلطانة للهو و الآنا الأعلى فذلك يؤدي إلى عدم الانسجام و سوء التوافق. وفي وجهة نظر فرويد لا يتحقق التوافق إلا إذا وصل الفرد إلى النضج الحسي و الاجتماعي و النفسي.

كما يؤكد مصطفى زيور 1975: أن التوافق لدى التحليل النفسي هو قدرة الفرد على القيام بعملياته العقلية و النفسية و الاجتماعية على خير وجه و شعر أثناء ذلك بالسعادة و الرضا فلا يكون خاضعا لرغبات الهو و لا يكون بعد القسوة الآنا الأعلى و عذاب الضمير ولا يتم ذلك إلا بوجود "أنا قوي" يستطيع الموزانة بين متطلبات الهو و تحذيرات الآنا الأعلى و متطلبات الواقع و لكي يصبح الفرد مترافقا لهذا المعنى فلا بد أن ينشأ في أسرة يتم الحوار بين اقطابها بطريقة منطقية يسودها الحب و الحنان.

و من مؤيدي المدرسة التحليلية كل من يونج أدلر،فروم،أريكسون.

فروم: اعتقد أن الشخصية هي التي يكون لديها تنظيم موجه في الحياة و أن تكون مستقبلة للآخرين و منفتحة عليهم و لديهم القدرة على التحمل والصفة، و لقد أكد على مغزى قدرة الذات على التعبير عن الحب للآخرين بدون قلق عمت قد يعقب على ذلك(مدحت،1999،ص 89.)

ب)النظرية السلوكية

التوافق عند السلوكيين هو اكتساب الفرد لمجموعة من العادات المناسبة والفعالة في معاملة الآخرين ومن رواداها مثل واطسون. سكينر يفسرون أن عملية التوافق تتشكل بطريقة تلميحات للبيئة فالتوافق استجابات مكتسبة من خلال الخبرة التي تعرض لها الفرد و التي تؤهله للحصول على توقعات منطقية و على الإثابة سلوك ما من شأنه ان يتحول إلى عادة(النيال،2002،ص 142.)

د) نظرية المدرسة الإنسانية

يركزأصحاب هذا الاتجاه على منزلة الإنسان و خصوصيته بين الكائنات الحية ويسعون إلى بناء الإنسان أخلاقيا و حضاريا و عمليا و ماديا حتى يستطيعون النهوض و الإرتقاء بالإنسانية الفرد و تحقيق توافقه مع ذاته و مع المجتمع و ذلك أعلى مرتبة في هرم الحاجات"لماسلو" و من أنصار هذا التجاه كل من (ماسلو.روجرز)

كما ويتن يرى أن الشخص المتوافق هو الذي يبلغ المعايير التالية:

- الإحساس بالحرية و الضبط أو التحكم الشخصي.
- مفهوم الإيجابي و المتماسك.
- الضبط أو التحكم الفعال للذات.
- الإدراك الفعال للذات.الاستقلال الذاتي(مدحت،1999،ص 92.)

ثالثا: النظرية الاجتماعية

و يقر روادها أن هناك علاقة بين الثقافة و أنماط التوافق فلقد ثبت أن هناك في الاتجاه نحو الغمور بين اليابانيين و الأمريكيين و كذلك ظهر أن هناك اختلاف في الأعراض الإكلينيكية للأمراض العقلية بين الأمريكيين الإيطاليين و بين الأمريكيين الايرلنديين.

كذلك وجدت فروق في التجاهات نحو الألم و الأمراض بين بعض المجموعات في الةلايات المتحدة و يوضح روادها هذه النظرية أن الطبقات الاجتماعية تؤثر في التوافق حيث صاغ ارباب الطبقات الاجتماعية الدنيا مشاكلهم بطابع فيزيقي كما اظهر ميلا قليلا لعلاج المعوقات النفسية في حين قام ذو

الطبقات الاجتماعية العليا والراقية لصياغة مشكلاتهم بطابع نفسي و اظهروا ميلا أقل لمعالجة المعوقات الفيزيقية و منأشهر رواد هده النظرية فيرز،دنهام،هولنجرهيد.

من خلال عرض السابق يتضح لنا المحاولات التي بذلت من أجل تفسير متغير أو ظاهرة قد يبنى عليها علم النفس بأسره ألا و هي ظاهرة التوافق، فالنظرة الصائبة للأمور تقتضي النظرة التكاملية لتلك النظريات أو جهات النظر المختلفة بمعنى أنه لا يجب أن يخضع تفسيرنا لتوافقنا أو سوئه إلى النظرية البيولوجية فقط أو النفسية فقط أو الاجتماعية،فالإنسان ما هو إلا محصلة تفاعل بين تلك القوى و على ذلك فالأهمية بمكان أن نضع النظريات في الاعتبار مع محاولة التوفيق بينهم بصورة كاملة لتحقيق التوافق للإنسان.

خلاصة

من خلال ما تطرقنا له في هذا الفصل نستنتج أن التوافق الدراسي مثله مثل أي موضوع فلقد لقي حظا وافرا من قبل الباحثين و قد احتل مكانة كبيرة و أصبح ضرورة يجب أن تراعي له المؤسسات التعليمية من أجل نجاح تلاميذنا فهو باي شكل من الأشكال يؤثر على مردودية التلاميذ و على حالتهم النفسية بحيث يمكن التوافق الدراسي هو الاتجاه الإيجابي للتلميذ نحو أساتذته و زملائه و نحو المادة التعليمية.

الفصل الرابع
الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

أولا : الدراسة الاستطلاعية

1.1.أهداف الدراسة الاستطلاعية.

2.1.الإطار الزمني و المكاني.

3.1. عينة الدراسة الاستطلاعية

4.1. الخصائص السيكومترة.

ثانيا: الدراسة الأساسية

1.1المنهج المعتمد.

2.2. مجتمع الدراسة.

3.2. حدود الدراسة.

4.2. أدوات الدراسة

5.2. . الأساليب الإحصائية.

أولا: الدراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في البحث العلمي فهي بالنسبة للباحث اول احتكاك له بالميدان من أجل التعرف على الظروف المحيطة بالظاهرة المراد دراستها و في نفس الوقت الاقتراب من عينة البحث في الميدان.

1.1. أهداف الدراسة الاستطلاعية

1- التعرف على مجتمع البحث بالإضافة إلى التنبؤ بالصعوبات التي يمكن أن تصادف الباحث في الدراسة.

2- التعرف على صعوبات الميدان.

3- التعرف على خصائص و مواصفات العينة.

4- حساب الخصائص السيكومترية و التأكد من سلامتها قبل إجراء الدراسة الأساسية.

2.1. الإطار الزمني و المكاني للدراسة الاستطلاعية

- **الإطار الزمني:** تمت الدراسة الاستطلاعية خلال ماي 2019.

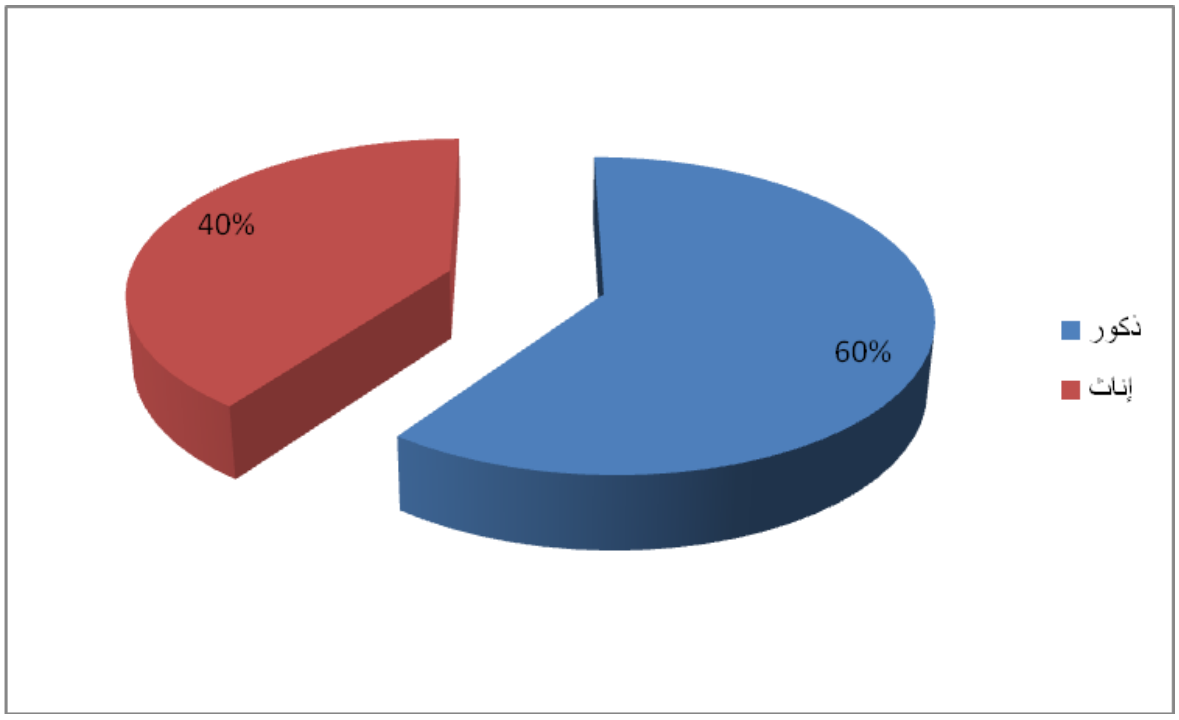
- **الإطار المكاني:** طبقت الطالبين الباحثتين الدراسة الاستطلاعية بمتوسطة أحمد بن تربح ولاية الأغواط.

3.1عينة الدراسة الاستطلاعية

وتمثلت عينة هذه الدراسة 25 تلميذ من مرحلة التعليم المتوسط بالضبط تلاميذ السنة أولى متوسط و لقد تم اختيار العينة بالأسلوب اللاإحتمالي بطريقة قصدية حيث قمنا بتوزيع الاستمارات على التلاميذ الظين يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

الجدول رقم (01) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	15	60%
إناث	10	%40
مجموع	25	100%



الشكل رقم (02) يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس

يتضح من خلال الجدول و الشكل أعلاه أن نسبة الذكور تفوق نسبة الإناث بحيث تقدر نسبة الذكور بـ(60%) أما نسبة الإناث فتقدر بـ(40%)

4.1. الخصائص السيكومترية

قبل استخدام أدوات القياس في أي دراسة لا بد التأكد من صلاحيتها للتطبيق و ذلك من خلال حساب الخصائص السيكومترية و المتمثلة في الصدق و الثبات.

1.4.1 مقياس صعوبات تعلم القراءة

لقد تم تطبيق مقياس صعوبات تعلم القراءة على عينة قوامها (25) تلميذ و تلميذة و أتت النتائج كالآتي:

1. حساب الصدق

أ. **صدق الاتساق الداخلي:** "**internal consistency**" و يعتبر من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الأداة و للتحقق من صدق الاتساق الداخلي قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون،و اتضح أن هناك ارتباط بين الفقرات.

الجدول رقم (02):يوضح حساب معامل الارتباط بيرسون

عدد فقرات	معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة	عدد الفقرات	معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة
01	0.71	0.01	14	0.76	0.01
02	0.36	غير دالة	15	0.78	0.01
03	0.35	غير دالة	16	0.81	0.01
04	0.49	0.05	17	0.81	0.01
05	0.68	0.01	18	0.79	0.01
06	0.57	0.01	19	0.62	0.01
07	0.77	0.01	20	0.67	0.01
08	0.68	0.01	21	0.55	0.01
09	0.50	0.01	22	0.64	0.01
10	0.77	0.01	23	0.64	0.01
11	0.59	0.01	24	0.33	غير دالة
12	0.62	0.01	25	0.49	0.01
13	0.66	0.01			

تشير بيانات الجدول أعلاه معاملات ارتباط الفقرات و التي كانت محصورة بين(0.33) و (0.81) بحيث دلت النتائج أن اغلبية الفقرات دالة عند (0.01)، ماعدا الفقرات رقم (24،03،02) التي كانت غير دالة.

- و لقد تم تحديد قيمة (0.20) كقيمة لقبول فقرات المقياس و عليه تم قبول الفقرات(24-02-03) و من هنا يمكن القول أن المقياس يتميز باتساق داخلي مقبول.

ب) الصدق الذاتي: أجري التحقق من الصدق الذاتي للمقياس بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (25) تلميذ و تلميذة و ذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) و قد اتضح أن أداة الدراسة على قدر من الصدق الذاتي هو:

معامل ألفا كرونباج	الصدق الذاتي
0.75	**0.86**

يتضح من خلال الجدول أعلاه قيمة الصدق الذاتي و التي قدرت بـ 0.86 مما يمكن القول أن الأداة على قدر عال من الصدق الذاتي.

2) حساب الثبات

يعرف الثبات على أنه:"اتساق في نتائج الأداة بمعنى ما مدى فاعلية الاستمارة في الحصول على بيانات تعكس دقة و موضوعية متغيرات الدراسة و مدى تمكنها من الحصول على نفس البيانات من المبحوثين لو أعيد استخدام الأداة نفسها مرة ثانية"(مقدم، 2003،ص 153.)

أ) ثبات المقياس بطرقة ألفا- كرونباج: يعتبر معامل ألفا- كرونباج أحد مؤشرات الاتساق الداخلي للمقياس.

الجدول رقم (03) يوضح قيم الثبات بطريقة ألفا- كرونباج

عدد الفقرات	ألفا- كرونباج	الحكم
25	0.75	درجة عالية

يمثل الجدول أعلاه قيمة معامل ألفا كرونباج و التي قدرت بنسبة (0.75) و هي درجة عالية من الثبات و عليه يمكن القول أن المقياس يستوفي شروط الأداة الجيدة.

2) مقياس التوافق الدراسي

-بعد التعديل في المقياس و حذف الفقرات ذات درجة الارتباط ضعيفة و بعدما يحتوي المقياس في صورته الأولية على (33) فقرة أصبح يحتوي على (19) فقرة.

-حساب الصدق و الثبات لمقياس التوافق الدراسي

أ- **الصدق صدق الاتساق الداخلي:** تم استخدام معامل الارتباط بيرسون بين درجة الفقرات و درجة المقياس ككل

الجدول رقم (04) يوضح حساب معامل الارتباط بيرسون

عدد فقرات	معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة	عدد الفقرات	معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة
01	0.26	غير دالة	11	0.47	0.05
02	0.61	0.01	12	0.47	0.05
03	0.67	0.01	13	0.15	غير دالة
04	0.31	غير دالة	14	0.37	غير دالة
05	0.27	غير دالة	15	0.54	0.05
06	0.42	0.05	16	0.40	0.05
07	0.64	0.01	17	0.35	غير دالة
08	0.64	0.01	18	0.41	0.05
09	0.42	0.05	19	0.50	0.01
10	0.27	غير دالة			

تشير بيانات الجدول أعلاه الذي يوضح قيم ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية و هي قيم دالة عند مستوى الدلالة عند (0.01) و(0.05) مما يدل على اتساق الداخلي بين فقرات أداة الدراسة مع قيمة الدرجة الكلية للأداة.

ب- الصدق الذاتي: أجري التحقق من الصدق الذاتي للمقياس و ذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (25) تلميذ و تلميذة و ذلك باستخدام البرنامج الاحصائي (spss) و قد اتضح أن أداة

ج- الدراسة على قدر من الصدق الذاتي و هو:

معامل ألفا- كرونباج	الصدق الذاتي
0.73	0.85

يتضح من خلال الجدول أعلاه قيمة الصدق الذاتي و التي قدرت بـ0.86 مما يمكن القول أن الأداة على قدر كافي من الصدق الذاتي.

حساب الثبات

يعد الثبات من متطلبات أداة الدراسة و قد تم حساب الثبات

1) **طريقة ألفا كرونباج**

عدد الفقرات	ألفا كرونباج	الحكم
33	0.61	درجة عالية
بعد التعديل	/	/
19	0.73	درجة عالية

يتضح من خلال الجدول أن معامل ثبات المقياس قبل التعديل كان يقدر بنسبة (0.61) و هي درجة عاليةنأما قيمة الثبات فقدر بنسبة (0.73) و هي درجة عالية و عليه يمكن القول أنها على مستوى كاف من الثبات و يمكن استخدامها في الدراسة الأساسية.

2) طريقة التجزئة النصفية

جدول رقم (06) قيم الثبات عن طريق التجزئة النصفية

عدد الفقرات	ألفا كرونباج	الحكم
33	0.77	درجة عالية
بعد التعديل	/	/
19	0.60	درجة عالية

يتضح من خلال الجدول أعلاه و الذي يمثل قيم الثبات عن طريق التجزئة النصفية بحيث تشير بيانات الجدول أن قيم الثبات عن طريق التجزئة النصفية مقبولة و هذا ما يطمئن الطالبتين الباحثتين على سلامة الأداة و توفرها على شروط الأداة المقبولة للاستخدام في الدراسة الأساسية.

ثانيا: الدراسة الأساسية

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية بما فيها من اختبار لأداة البحث وبعد الحصول على نتائجها انتقلت الطالبيتان الباحثتان إلى إجراء الدراسة الأساسية لتأكيد و نفي فرضيات البحث بواسطة عينة متمثلة للمجتمع المراد دراسته و تحديد وسائل المعالجة و تحليل المعطيات و البيانات.

1.2. المنهج المعتمد

لقد استخدمت في هذه الدراسة المنهج الوصفي نظرا لتناسبه مع الدراسة حيث يقدم معلومات دقيقة عن واقع الظاهرة و يوضح العلاقة بين الظواهر المختلفة كما يقدم تفسيرا للظواهر و العوامل التي تؤكد فيها مما يساعد على فهم الظاهرة نفسها و يساعد بالتنبؤ بمستقبل الظاهرة(غنية،2016،ص 54.)

2.2. مجتمع الدراسة

يسميه البعض"المجتمع الإحصائي" كما يطلق عليه البعض اسم"مجتمع الدراسة" و الدراسة و يقصد كذلك بمجتمع البحث هو جميع العناصر التي تشكل بطبيعة الحال أن هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه و هو الذي يكون موضع اهتمام البحث و تعمم النتائج عليها(بوعلاق،2009،ص 15)

أما بالنسبة لمجتمع الدراسة الحالية هم تلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

3.2. حدود الدراسة

تمت هذه الدراسة بمتوسطة محمد بن تربح بولاية الأغواط

4.2. لحدود الدراسة

جرت هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 22 أفريل غلى 12 ماي .2019

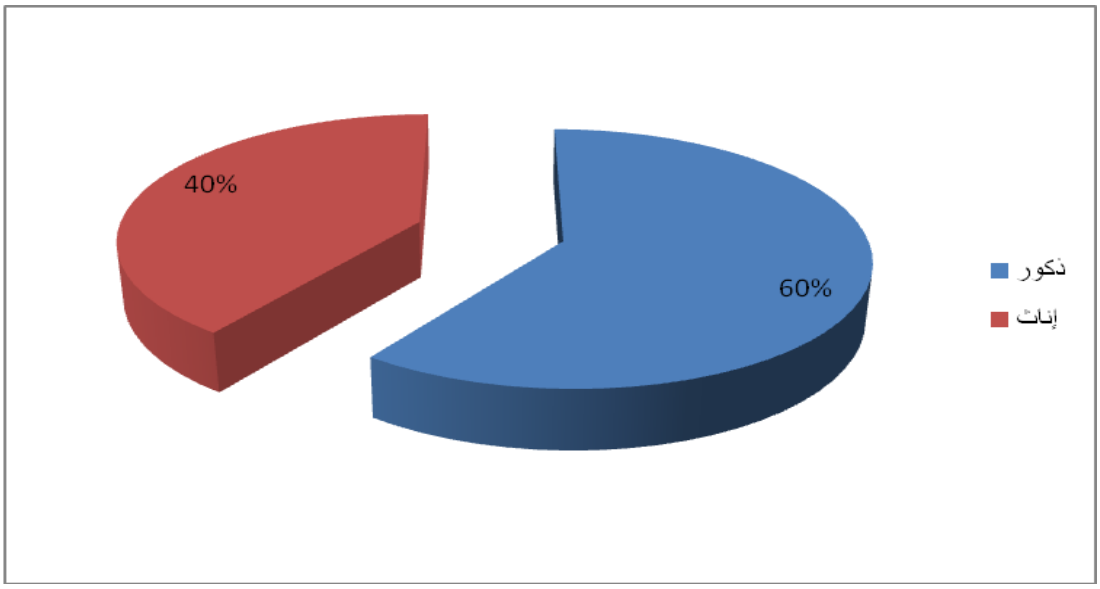
5.2. عينة الدراسة الأساسية

تتكون عينة الدراسة الأساسية من 50 تلميذ و تلميذة بعد أن أقر مقياس التقدير التشخصي لـ د. فتحي الزيات بأنهم يعانون من صعوبات و من خلال كذلك محكات تشخيص صعوبات تعلم القراءة(محك الاستبعاد) و التي تساعد الباحث كثيرا في التعرف على ذوي صعوبات تعلم القراءة و التي تميزهم عن غيرهم من الأطفال العاديين و قامت الطالبتان الباحثتان كذلك بسحب سجلات التلاميذ من الإدارة سواء فيما يخص نتائجهم أو حالتهم الصحية فتم استبعاد كل من:

- التلاميذ ذوي التحصيل دراسي ضعيف(10 تلاميذ).
- التلاميذ المعيدين(04 تلاميذ).
- التلاميذ ذوي ضعاف البصر و تلاميذ ذوي ضعاف السمع(03 تلاميذ).
- حالة تلميذ يعاني من مرض التوحد.

الجدول رقم(07) يوضح توزيع أفراد عينة البحث لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	**30**	**60%**
إناث	**20**	**%50**
مجموع	**50**	**100%**



الشطل رقم(03): يوضح توزيع أفراد عينة البحث تبعا لمتغير الجنس

يتضح من خلال الجدول و الشكل السابق أن نسبة الذكور تفوق نسبة الإناث بحيث تقدر نسبة الذكور بـ (60%) و نسبة الإناث بـ(40 %)

5.2.أدوات الدراسة

استخدمت الطالبتين الباحثتين المقاييس اللذين تم استعمالهما في الدراسة الاستطلاعية و ذلك بعد التأكد من سلامتهما و هما:

- **مقياس التقدير التشخصي لصعوبات تعلم القراءة:** أعده الدكتور"حسن مصطفى فتحي الزيات" يهدف إلى الكشف عن التلاميذ ذوي صعوبات القراءة في الوسط المدرسي بحيث يوجه للأولياء و المعلمين و ذلك لمعرفتهما الجيدة بالطفل أو التلميذ موضوع التقدير يتكون من 20 بندا و تتمايز الإجابة الاستجابة على هذا المقياس في مدى خماسي بين(دائما،غالبا،احيانا،نادرا، لا ينطبق) حسب سلم الدرجات كما يلي:{0-20} عاديون،و من {21-40} صعوبات خفيفة ،من {41-60} صعوبات متوسطة،{60-}صعوبات شديدة.

- **مقياس التوافق الدراسي:** أعده د. حسين عبد العزيز الدريني بحيث يعتبر هذا المقياس من مقاييس التقدير الذاتي و هو ذو فائدة كبيرة فهو يهدف لمساعدة المعلمين على فهم سلوكات تلاميذهم و على توجيههم حيث كان يحتوي على (34) فقرة و بديلين (نعم،لا) أصبح المقياس في صورته النهائية يحتوي على (19) فقرة بديلين(نعم،لا) وفق درجات التالية نعم (02)،لا(01) و لقد صممت الطالبتين الباحثتين

أوزان المقياس و ذلك من أجل تسهيل تشخيص التلاميذ أفراد العينة،و تعبر هذه نتائج عن درجات كل تلميذ في مستوى توافقه الدراسي و هي:

- {0−19} مستوى توافق منخفض.
- {20−38} مستوى توافق متوسط.
- {39−57}مستوى توافق مرتفع.

6.2.الأساليب الإحصائية المستعملة

علم الإحصاء هو العلم الذي يستطيع أن يمد الباحث بالأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات الخاصة بالحوث و الدراسات التي يقوم بإجرائها(محمود،2000،ص 07.)

و لقد استعانت الطالبة الباحثة في هذه الدراسة بالنظامspss social) statistical package of siences) و هو أكثر الأنظمة الإحصائية استخدما لإجراء التحليلات ة المعالجات الإحصائية المختلفة في شتى أنواع البحوث، و ذلك لتحقق من الفرضيات حيث استعانت الطالبة الباحثة بالأساليب الإحصائية التالية:

1. المتوسط الحسابي.
2. المتوسط النظري.
3. النسب المئوية.
4. التكرارات.
5. الانحارف المعياري.
6. اختبار "ت" لقياس الفروق بين متوسطى عينتين مستقلتين.

خلاصة

تمثل هذا الفصل في الدراسة الأولية و التي هي الدراسة الاستطلاعية حيث تم التحقق من صدق و ثبات مقاييس الدراسة،و من ثم قامت الطالبتان الباحثتان بالدراسة الأساسية و تم التوصل إلى مجموعة من النتائج التي ستم عرضها في الفصل التالي للتحقق من صدق الفرضيات.

الفصل الخامس الإطار الميداني للدراسة

تمهيد

1. تشخيص صعوبات تعلم القراءة.

2. عرض نتائج الفرضية العامة.

3. عرض نتائج الفرضية الأولى.

4. عرض نتائج الفرضية الثانية.

5. مناقشة نتائج الفرضية العامة.

6. مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى.

7. مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية.

خلاصة.

تمهيد

بعد التطرق إلى الدراسة الاستطلاعية و الأساسية و تفريغ النتائج سنقوم في هذا الفصل بعرض النتائج و مناقشتها قصد التحقق من صدق أو عدم صدق الفرضيات.

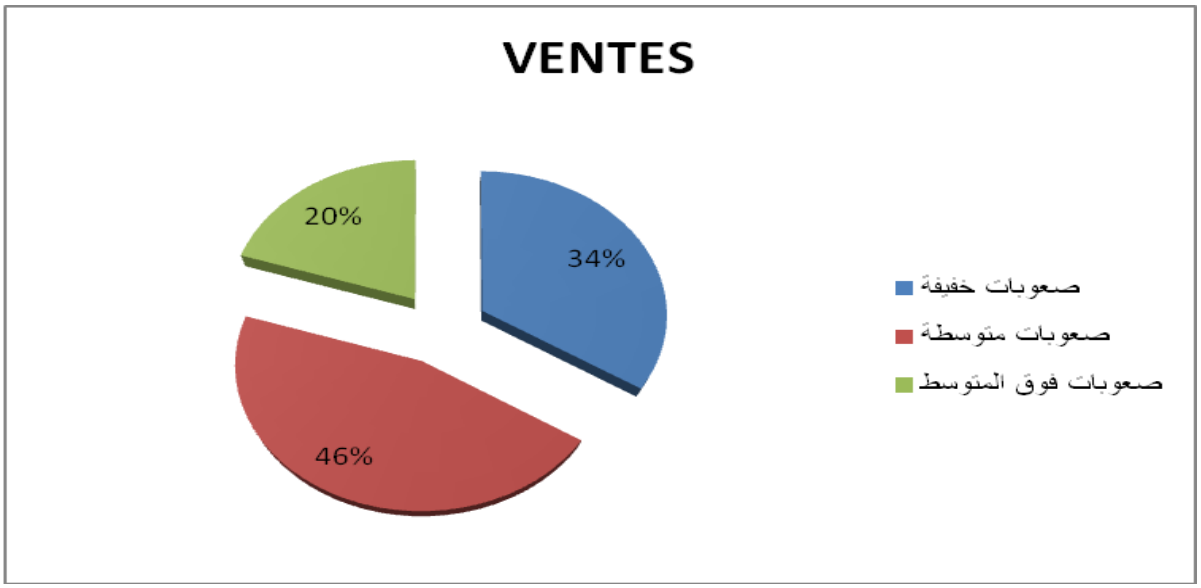
1/ عرض النتائج:

1.تشخيص صعوبات تعلم القراءة

بعد تطبيق مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة على عينة متكومة من 50 تلميذ و تلميذة و الذي يقر المقياس بأنهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة، كما تم توزيع أفراد العينة حسب درجات صعوباتهم في تعلم القراءة إلى مايلي:

الجدول رقم (08) يوضح توزيع أفراد العينة حسب درجة صعوبات تعلم القراءة

درجة الصعوبات	صعوبات خفيفة	صعوبات متوسطة	صعوبات فوق المتوسط	المجموع
عدد التلاميذ	17	23	10	50

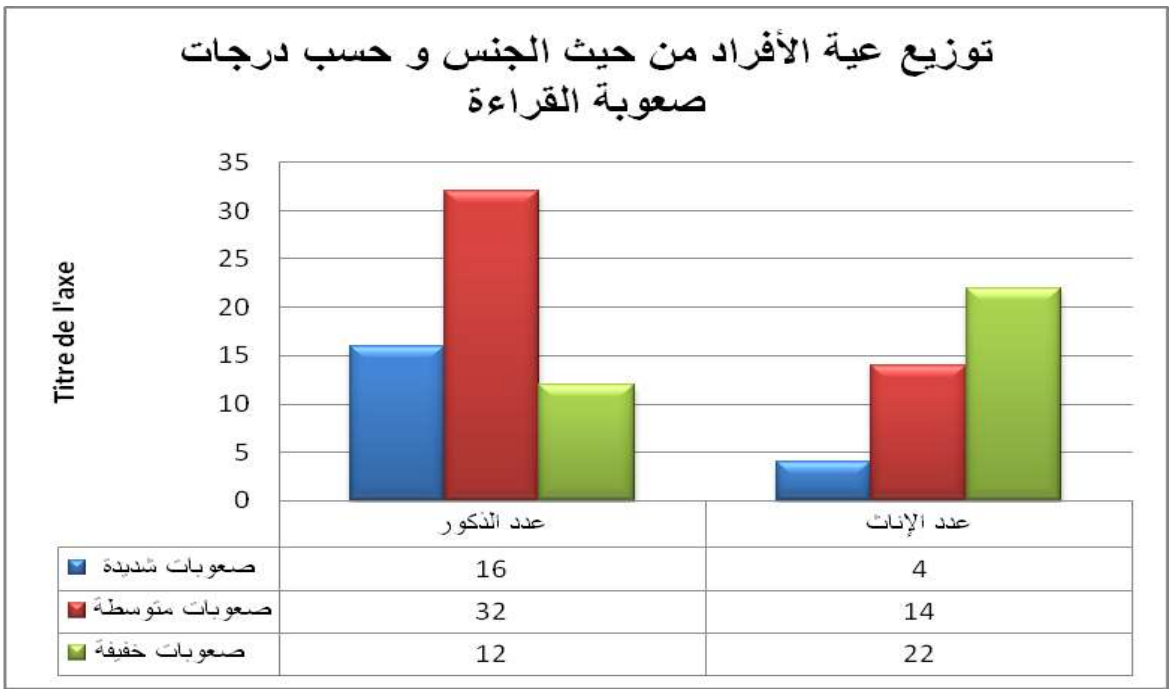


الشكل رقم (03) يوضح توزيع أفراد العينة حسب درجة صعوبات تعلم القراءة

يتبن من خلال الجدول و الشكل أعلاه أن (23) تلميذ بنسبة (46%) من أفراد العينة و هي أكبر فئة تصنف ضمن فئة صعوبات تعلم القراءة متوسطة و تاليها فئة صعوبات تعلم القراءة خفيفة بعدد التلاميذ 17 تلميذ بنسبة(34%) و في الأخير نجد فئة صعوبات تعلم القراءة شديدة بعدد التلاميذ 10 تلاميذ بنسبة (20%)

الجدول رقم (09) توزيع أفراد العينة من الجنس حسب درجة صعوبات تعلم القراءة

الجنس	درجة الصعوبات	صعوبات شديدة	صعوبات متوسطة	صعوبات خفيفة	المجموع
عدد الذكور		8	16	6	30
عدد الإناث		2	7	11	20
المجموع		10	23	17	50



الشكل رقم (04) توزيع عينة الأفراد من حيث الجنس و حسب درجة صعوبات تعلم القراءة

يتبين من الجدول و شكل أعلاه أن نسبة توزيع العينة من حيث الجنس و حسب درجة صعوبات تعلم القراءة حيث يظهرر أن صعوبات تعلم القراءة بدرجة متوسطة تمثل أكبر نسبة 32% و هي عند الذكور أما صعوبات تعلم القراءة بدرجة متوسطة عند الإناث تمثل14% أما بالنسبة التي تليها هي درجة صعوبات تعلم القراءة الخفيفة و التي قدرت بـ 22 % أما بالنسبة للذكور فدرجة صعوبات تعلم القراءة الخفيفة فقدرت بـ 12% أما عند الإناث فقد قدرت ب 4% و هي أقل نسبة.

أولا: عرض نتائج

بعد إجراء الطالبتان الباحثتن للدراسة الأساسية على عينة من التلاميذ المرحلة المتوسطة و هم تلاميذ السنة أولى متوسط و بعد المعالجة الإحصائية للبيانات و النتائج عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية سيتم عرض النتائج وفقا لترتيب الفرضيات:

2. عرض نتائج الفرضية العامة

التذكير بالفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

الجدول رقم (10) معامل الارتباط بيرسون بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط

المتغيرات	حجم العينة	معامل الارتباط"ر"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة	الحكم
صعوبات تعلم القراءة التوافق الدراسي	50	-0.092	0.52	0.01	غير دالة

و كما يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بلغت (0.092-) أكبرمن مستوى الدلالة (0.01) و هي قيمة غير دالة إحصائيا، وبالتالي تم فض فرضية البحث و قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم و جود علاقة ارتباطية بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

3. عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى

التذكير بالفرضية الفرعية الأولى:نتوقع وجود مستوى منخفض للتوافق الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة للسنة أولى متوسط.

و لتحقق من اختبار الفرضية تم استخدام المتوسط الحسابي و المتوسط النظري من أجل تفسير النتائج اعتمدت الطالبتان الباحثتان على الأساليب الإحصائية التالية:

- تم حساب المتوسط النظري و المتوسط الحسابي للمجموع ككل.

- تم استخدام اختبار"ت" للعينة الواحدة لمعرفة دلالة المجموع ككل.
- مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري و قد تم اعتماد التقدير التالي:

المتوسط الحسابي اقل من المتوسط النظري:{0−19} مستوى توافق منخفض.

المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط النظري:{20−38} مستوى توافق مرتفع.

المتوسط الحسابي مساوي للمتوسط النظري:{39−57} مستوى توافق متوسط.

الجدول رقم (11) يوضح المتوسط الحسابي و المتوسط النظري لمقياس التوافق الدراسي

التوافق الدراسي	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	الحكم
الدرجة الكلية للتوافق الدراسي	29.82	28.5	2.47	0.01	غير دالة

يتبين من الجدول أعلاه أن الدرجة الكلية لنتائج مقياس التوافق الدراسي أتت بمتوسط حسابي يقدر بـ(29.82) و انحراف معياري يقدر بـ(2.47) و هي قيمة أكبر من المتوسط النظري الذي يقدر بـ(28.5) ما يعني أن مستوى التوافق الدراسي يتجه نحو الارتفاع مما يؤكد أن تلاميذ السنة أولى متوسط ذوي صعوبات تعلم القراءة يتمتعون بمستوى مرتفع من التوافق الدراسي، و هذا يعني رفض الفرض الصفري و قبول البديل الذي ينص على وجود مستوى مرتفع من التوافق الدراسي لذوي صعوبات تعلم القراءة لتلاميذ السنة أولى متوسط.

4. عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية

التذكير بالفرضية الفرعية الثانية:"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ في مستوى توافقهم الدراسي تبعا لمتغير الجنس."

الجدول رقم(12) يوضح الفروق في مستوى التوافق الدراسي لدى أفراد العينة

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة	قيمة "ت" الجدولية	مستوى الدلاية	الحكم
ذكور	30	29.36	2020	48	1.61	0.11		0.05	غير دالة
إناث	20	30.50	2.74						

يتضح من خلال الجدول أعلاه و الذي يبين الفروق في مستوى التوافق الدراسي لذوي صعوبات تعلم القراءة لتلاميذ السنة أولى متوسط تبعا لمتغير الجنس عند القيمة "ت" المحسوبة (1.61) عند درجة حرية (48) و هند مستوى الدلالة (0.05) و هي قيمة اصغر من "ت" الجدولية و المقدرة بـ(2.01) مايعني أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية للتوافق الدراسي لتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة للسنة أولى متوسط، مما يؤدي بالطالبتان الباحثتان فبى رفض الفرض الصفري و قبول البديل القائل"ظانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتوافق الدراسي لتلاميذ ظوي صعوبات تعلم القراءة للسنة أولى متوسط.

مناقشة الفرضيات

يتم في هذا الجزء من الدراسة مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها حسب فروض الدراسة و ذلك بتوضيح الأسباب الكامنة وراء نتائج الفروض التي خلصت إليها الدراسة، و مدى موافقتها أو معارضتها لنتائج الدراسات السابقة ودلالات نتائج الدراسة الحالية.

5.مناقشة نتائج الفرضية العامة

بعد معالجة البيانات إحصائيا أظهرت النتائج أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت (0.092−) و هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يدل على عدم وجود علاقة بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

حيث ترى الطالبتان الباحثتان أنه ليس بضرورة أن كل تلميذ يعاني من صعوبات تعلم القراءة ليس لديه توافق دراسي،حيث نجد أن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة قد يتأثرون بعوامل أخرى قد تساعدهم على امتلاك مستوى مرتفع من التوافق و ترجعه الكالبتان الباحثتان غلى مجموعة من العوامل و الأسباب.

- و حسب اطلاعنا على الدراسات السابقة لم يظهر للطالبتان الباحثتان أن موضوع صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي متناول كموضوع واحد بل كمتغيرين اثنين مما يعني أنه لا توجد دراسات متشابهة أو

مختلفة مع الدراسة الحالية إلا دراسة"أحمد مرباح تقي الدين" (2014) و الذي اكد في دراسته أنه لا توجد علاقة بين عسر القراءة و التوافق النفسي بكل ابعاده أي اجتماعية مدرسية و ذاتية و هذا ما خلصت له الدراسة الحالية.

- يرجع الأمر إلى أن أكبر نسبة من أفراد العينة لديهم صعوبات في تعلم القراءة بدرجة متوسطة و التي تمثلت في (46%) مقابل (34%) كصعوبات خفيفة و (20 %) كصعوبات شديدة و هذا ما يؤكد على أنه لا توجد صعوبات شديدة بدرجة كبيرة و التي تؤثر بشكل أو آخر على توافقهم الدراسي، كما لا ننسى دور المعلم و الذي له دور كبير في تحقيق التوافق الدراسي للتلاميذ خاصة ذوص صعوبات تعلم القراءة فمن خلال المقابلات التي اجريت مع المعلمين عند توزيع الاستمارات لاحظت الطالبتان الباحثتان معاملة المعلمين الطيبة للتلاميذ و هذا ما انعكس على نتائج الدراسة و هذا ما أكدته دراسة "الجرف"(1982):"أن للمعلم دورهام في تلافي صعوبة القراءة من خلال توزيع الزمني الجيد لدرس القراءة و تنوع الطرق المستخدمة في تدريسها و استخدام الوسائل التعليمية."

-و يكن القول أن المرحلة العمرية تلعب دورا كبير،فالطفل في هذه المرحلة لا يعرف كيفية تكوين العلاقات مع زملائه و معلميه و هذا ما أثر على نتائج الدراسة،كما و نؤكد أن التربية اليوم لم تعد تهتم بالجانب المعرفي فقط بل أصبحت تهتم ببناء التلاميذ و نموهم نموا سليما و على مختلف المجالات التربوية و النفسية كما تهتم بمساعدة التلاميذ على التوافق.

- كما لا ننسى دور الاسرة كونها تعتبر العامل الرئيسي لتشكيل سلوكات الطفل و هو مايعكس بالضرورة على التلميذ و توافقه الدراسي حيث أن تماسك الأسرة و سلامة العلاقة بين الوالدين و الأبناء ذوي صعوبات تعلم غالبا ما تؤثر على حياتهم بالإيجاب و ربما حتى على توافقهم الدراسي في المدرسة و ظهور الجيل الثاني و الذي يحتوي على الموازنة بين محتوى المقررات و الواجبات المنزلية و بين قدرات التلميذ و هذا ما يعتبر مؤشر على تحقيق التوافق الدراسي لتلاميذ و خاصة تلاميذ ظوي صعوبات تعلم القراءة و هذا بشهادة بعض المعلمين.

- كما تعتبر التربية العلاجية لذوي صعوبات التعلم بما فيها صعوبات تعلم القراءة للتلاميذ تحقق نوعا من التوافق الدراسي، كما يرجع الأمر إلى أن التنوع و التعدد في طرق التدريس للقراءة بالإضافة إلى الأساليب المستخدمة غالبا ما يؤدي إلى غشباع حاجات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة و الذي يحقق لهم توافق دراسي و هذا ما أقر عليه أغلب أساتذة السنة أولى متوسط بالإضافة إلى دراسة

"شحاتة"(1981):"بأن التنويع في أساليب التدريس من أهم سمات المدرس الناجح فهي ضرورية حتى لا يشعر التلاميذ بالملل من تكرار الأسلوب كما أنه من خلال هذا التنويع يمكن مراعاة الفروق الفردية بينهم و معرفة نقاط ضعفهم في القراءة و وضع حلول مناسبة لهم.

6. مناقشة الفرضية الجزئية الأولى

بعد معالجة البيانات احصائيا أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط النظري و هي قيمة غير دالة إحصائيا،اي أن تلاميذ ظوي صعوبات تعلم القراءة يتمتعون بمستوى توافق دراسي مرتفع.

يرجع السبب إلى أن أكثر ما يميز هذه الفئة أي تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية() عدم تعادل قدراتهم العقلية مع صعوبات التي يعانون منها، و هذا ما لاحظناه في حياتنا مع فئات نجحوا في الحياة رغم الصعوبات بحيث وجد أن ذكاءهم يفوق المستوى الذي وجدت عليه أعمالهم الكتابية و القرائية مثل "**توماس أديسون مخترع امريكي و كاتب مشهور،و يلسون الرئيس الثامن عشر للولايات المتحدة الأمريكية،اينشتاين عالم الرياضيات الفذ،أوجست رودين الفنان الفرنسي المشهور.**"

- أفراد عينة الدراسة أن كبر نسبة منهم يعانون أو لديهم صعوبات متوسطة و التي تمثلت في () مقابل() كصعوبات خفيفة،مما يعني أنه كلما كانت صعوبات خفيفة أو متوسطة كان التوافق الدراسي مرتفع أو مرتفع جدا.

كما تعتبر العوامل التربوية المتصلة بالنظام التعليمي كعلاقة المعلم مع التلميذ التي لها دور كبير في التأثير على التوافق الدراسي و هذا ما أكدت عليه دراسة"ميخائيل عبد(1981)" أن أكثر العوامل التي تؤثر في سوء الوافق الدراسي هي العوامل المدرسية لذلك لا بد من الاهتمام بها أكثر كي لا تعيق السير الطبيعي لتعليم التلاميذ، و لا ننسى دائما الأساليب المعاملة الوالدية أهم المحددات التي تلون و تصبغ سلوكه مستقبلا كما لها دور في تأثير على توافقهم الدراسي و هذا ما أشارت غليه دراسة "مصطفى نادية محمود(1979)"أن الاتجاهات الوالدية السوية لها دور إيجابي في نمة الصحة النفسية و اتوافق الدراسي و عكس ذلك في الاتجاهات اللاسوية، كما يعتبر المعلم و الذي أصبح اليوم أكثر وعيا بمشكلة صعوبات التعلم و ذلك من خلال إقبالهم على مراكز التكوين للتعرف على ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية أو النمائية فأصبح يحمل اتجاها ايجابيا و هذا ما يتجلى بالعناية الكاملة بهذه الفئة و حسن التعامل و التحلي بالصبر و كذلك من بين العوامل التيتساعد على رفع و تحقيق التوافق الدراسي هو مبدأ تهيئة الفرص

للطفل فلقد أوجبت وزارة التعليم اليوم على المعلم أن يتيح الفرصة لكل التلاميذ بطرح افكارهم و وجهات رايهم بما فيه تلميذ ذوي صعوبات التعلم.

7.مناقشة الفرضية الفرعية الثانية

بعد معالجة البيانات إحصائيا أظهرت النتائ عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حيث بلغت قيمة "ت" مما يؤكد أن مستوى التوافق الدراسي لا تختلف باختلاف متغير الجنس.

- لقد اتفقت دراستنا مع دراسة "فاطمة" "2006" و التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي للطلبة في المرحلة الثانوية لمتغير الجنس، كما اتفقت دراستنا مع دراسة "الطويل "2000" و التي توصلت نتائجها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسي المدرسي بين طلاب و طالبات المرحلة الثانوية، كما اتفقت دراستنا مع دراسة"السعيدي"(2007) و نتائج دراسة"جاكسون"(1993) حيث أن الدراستين لم تظهرا أي فروق ذات دلالة إحصائية على الأداء الفردي،كما اتفقت دراستنا مع دراسة "فاطمة الزهراء الحاج صبري"(2005) و التي اظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنس و المستوى التعليمي بين عسر القراءة النمائي و علاقته ببعض المتغيرات الأخرى.

- كما اختلفت دراستنا مع الدراسات مثل"أوغراك"(2006) و التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الذكور و الإناث في التوافق الدراسي و دراسة "المكاحلة"(1999) و دراسة"محجوب"(2000):"و التي أشارت نتائجهما إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين".

النتيجة إلى أن أفراد العينة لديهم نفس الدوافع و نفس الحاجات النفسية و التربوية و هي النجاح في شهادة التعليم المتوسط فهم يعيشون في بيئة واحدة.

- يرجع الأمر غلى دور المعلم أي أن المرحلة المتوسطة تتطلب معلمين جيدين ذو خبرة لتدريس مجموعة من التلاميذ و هذا ما يجعله يساوي علاقاته بتلاميذ و يجعلها على قدم المساواة و عدم التفرقة بينهم وبين زملائهم العاديين و هذا من منطلق الوازع الديني الذي يحثنا على مبدا المساواة و عدم التفرقة دون اشعارهم بالنقص.

- بالإضافة إلى العلاقات الطيبة المبنية على الاحترم بين المعلم و التلاميذ و هذا لاحظته الطالتين الباحثتين خلال الزيارات الميدانية للمتوسطة.

- و يرجع الأمر كذلك أن عينة الدراسة الحالية تعاني من صعوبات فيتعلم القراءة بدرجة متوسطة أي أن هؤلاء التلاميذ بما فيهم العاديين أو ذوي صعوبات تعلم القراءة لهم نفس النمو المعرفي و العقلي بحيث لم تتاثر استجاباتهم و تكاد تكون ايجاباتهم متقاربة و هذا ما لاحظته الطالبتين الباحثتين خلال تفريغ إيجاباتهم.

خلاصة

و كخلاصة لهذا الفصل انطلاقا من ضوء ماتم عرضه من خلفية نظرية عن كل ما يتعلق بصعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط انطلاقا من الهدف الرئيسي للبحث و هو التاكد من وجود أو عدم وجود علاقة بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسين بحيث توصلنا إلى:

عدم وجود ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط و كذلك وجود مستوى مرتفع للتوافق لدراسي للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة للسنة أولى متوسط، و كذلك عدم وجود فروق لتوافق الدراسي لتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة للسنة أولى متوسط.

الخاتمة

استنتاج عام

سعت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين العلاقة بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط، و بعد صياغة فرضيات البحث و اختيارها بالاعتماد على الأساليب الإحصائية المناسبة،و انطلاقا من النتائج المتحصل عليها و عرضها و تفسيرها إلى الجانب النظري و الدراسات سالفة الذكر، و هذا بعد تطبيق مقياس صعوبات تعلم القراءة للدكتور"فتحي الزيات"، و مقياس التوافق الدراسي"ليوجمان" على عينة تقدر(50) تلميذا من تلاميذ السنة أولى متوسط من كلا الجنسين و توصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- لا توجد علاقة بين صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لدى تلاميذ أولى متوسط.
- وجود مستوى مرتفع لذوي صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي لذوي صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ أولى متوسط.

و ختاما نستنتج أن التوافق الدراسي يعتبر من المهام الرئيسية التي يجب على المؤسسات التعليمية أن تراعيه اشد الرعاية لأنها هي المحرك الوحيد لحياة الطفل وإذا وقع خلل فيها تدهورت حياة الطفل و لهذا أصبح ضرورة حتمية، أما فيما يخص موضوع صعوبات تعلم القراءة فيعتبر من أكثر المواضيع التي تتضمنها البرامج المدرسية خاصة في مرحلة التعليم المتوسط فهي أهم المراحل المهمة لما لها دور كبير في معرفة ميوله و استعداداته الأولية كما أنها ترسم أبعاده الشخصية و تبني فيها أساسياته.

و من خلال دراستنا الحالية و التي تبين أن أطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة غير متخلفين عقليا كما بل توجد لهم إعاقات سمعية أو بصرية تحول بينهم و بين اكتسابهم للغة و التعلم و إنما تتطلب الاهتمام و المساندة بشكل أقوى بما يكفل لهم حياة تعليمية و اجتماعية خالية من العقبات بالإضافة إلى تحقيق توافق نفسي و بكل أبعاده(المدرسية،الاجتماعية و حتى المهنية في المستقبل) كما يمكن القول كذلك أنه ليس كل طفل يعاني من وجود مشاكل دراسية هو طفل يعاني من صعوبات تعلم القراءة أو صعوبات تعلو أخرى فهناك الكثير من الأطفال الذين يعانون من بطئ في اكتساب بعض أنواع المهارات كون أن النمو الطبيعي يختلف من طفل غلى طفل.

خاتمة

و في الأخير يمكن القول أن هذه الدراسة حاولت الإلمام بمختلف جوانب البحث قدر المستطاع، لكن هذا لا يمنع من بقاء الدراسة مفتوحة أمام الدراسات الأخرى لتسليط الضوء على صعوبات تعلم القراءة و التوافق الدراسي لأنهما ن المواضيع التي يمكن القول على أنها من المجالات الواسعة و الرحبة للبحث العلمي، وتتطلبان مزيدا من الجهد و التحري لتقديم مزيدا من الدراسات فنهاية دراسة هي بداية دراسة أخرى.

توصيات

إن قيمة أي بحث تتمثل فيما يصل إليه من نتائج و في ضوء هذه النتائج توصي الطالبتان الباحثتان:

1. تسليط الضوء على ذوي صعوبات تعلم و التعريف بأنهم ليسوا معاقين ذهنيا بل هم يعانون من صعوبات يمكن تجاوزها.
2. من المهم وضع خطة تهدف إلى تشخيص جوانب الضعف في القراءة بداية كل عام دراسي للكشف عن النقاط الضعف لدى التلاميذ.
3. عقد دورات تدريبية للمعلمين و الاختصاصين وحتى أولياء الأمور لهؤلاء التلاميذ بخصائص صعوبات تعلم القراءة و الكتابة و كيفية معاملتهم حتى يكونوا أكثر توافقا في الدراسة.
4. الاهتمام بالتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة خاصة التلاميذ المقبلين على شهادة التعليم المتوسط بعد سنوات قليلة و هذا يتطلب منهم توافق أكبر.
5. من المهم تصميم مقاييس جديدة أكثر دقة بحيث لا تتدخل ذاتية المفحوص بالإضافة إلى اختبارات تقيس فعلا درجة صعوبات التعلم لكل تلميذ.
6. إعطاء أهمية إلى موضوع التوافق الدراسي و العمل على نشره عن طريق المؤسسات الإعلامية كونها تساهم في تخليص الفرد من آثار الحياة الضاغطة خاصة تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الأكاديمية لأي القراءة.
7. إدراك الوالدين لصعوبات أو مشكلات التي تواجه الطفل منذ ولادته من الأهمية حيث يمكن علاجها و التقليل من الآثار السلبية الناتجة عنها.
8. من المهم إنشاء فصول خاصة في مدارس التعليم الحكومية لذوي صعوبات التعلم (الأكاديمية و النمائية) لمساعدتهم على تحقيق التوافق الدراسي و التوافق الاجتماعي.
9. الحاجة إلى مزيد من الأبحاث المتعمقة حول موضوع التوافق الدراسي خاصة للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم الأكاديمية و النمائية بما فيها صعوبات تعلم القراءة.

اقتراحات

و تقترح الطالبتان الباحثتان

أ. استخدام المنهج التجريبي و ذلك بإجراء قياس قبلي و قياس بعدي لمعرفة أثر صعوبات تعلم القراءة على التوافق الدراسي.

ب. تسطير بحوث حول صعوبات تعلم الأكاديمية الأخرى كالكتابة و الحساب و علاقتها بالتوافق الدراسي.

ج. دراسة أساليب المعاملة الوالدية (الموجبة–السالبة) ومدى إسهامها في رفع من مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة.

ح.توفير أخصائيين في تشخيص و علاج صعوبات تعلم الأكاديمية

الملاحق

قائــمة الــمصادر و الــمراجع

- **القرآن الكريم**

- **المنجد في اللغة العربية المعاصرة(2001)**

1. أبو أسعد،أحمد عبد اللطيف،الحقبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم الجزء أول صعوبات تعلم القراءة،الطبعة الأولى،مركز ديبونو للتعليم و التفكير،عمان الأردن،2015

2. أوبوعلام،رجاء محمود،مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية ،الطبعة الخامسة،دار نشر للجامعات،مصر،2006.

3. البطانية،أسامة محمد و آخرون، صعوبات التعلم النظرية والممارسة، الطبعة الثانية،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة،عمان،الأردن،2009.

4. بوعلاق محمد، الموجة في الإحصاء الوصفي في العلوم النفسية و الاجتماعية،دار الأمل للطباعة و النشر،2009.

5. جاد، محمد عبد المطلب،صعوبات التعلم في اللغة العربية، الطبعة الأولى، دار الفكر و النشر،عمان ،الأردن،2003.

6. جدوع،عصام ،صعوبات التعلم،الطبعة العربية،دار اليازوري للنشر و التوزيع عمان ،الأردن،2007.

7. حبايب،علي جمال أبو مرق،التوافق الجامعي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات،مجلة جامعة النجاح للأبحاث المجلد رقم 23،فلسطين2009.

8. حسن هشام،طرق تعليم الأطفال القراءة و الكتابة،الطبعة الأولى،دار العلمية للنشر و التوزيع،عمان،الأردن.

9. خالــدي،عطا الله فــؤاد،دلال ســعد الــدين العلمي،الصــحة النفســية و علاقتهــا بالتكيف،الطبعة الأولى،دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان ،الأردن،2009.

10. خطاب،ناصر، منى الحديدي،تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم،برنامج علمي مصور،الطبعة العربية،دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان ،الأردن،2008.

11. الداهري،صالح حسين،مبادئ الصحة النفسية،الطبعة الأولى،دار وائل للنشر، عمان، الأردن،2005.

12. الدريني،عبــد العزيــز حســين،مدخل إلــى علــم النفس،الطبعــة الأولــى،دار الفكــر العربي،القاهرة،1983.

13. دسوقي،كمال، النمو النفسي،الطبعة الخامسة،دارالنهضة العربية،بيروت،1974.

14. دسوقي،كمال،علم النفس و دراسة التوافق،ب .ط، دار النهضة العربية للطباعة النشر ،بيروت،1974.

15. الزيات فتحي، دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية،مجلة أم القرى،العدد2،1998.

16. زيدان،محمد،دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام،ب ط،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،1985.

17. الشــاذلي،عبد الحميــد محمــد،الواجبات المدرســية و التوافــق النفســي،ب.ط،المكتبة الجامعية الأزاريطة،الاسكندرية،مصر ،2001.

18. الشربيني،زكرياء أحمد و بلفقيه نجيب محفوظ أبو بكر،مقياس التوافق الدراسي لدى الطلبة بالمرحلة الثانوية بإمارة الفجيرة،ب ط، مكتبة الأنجو المصرية،القاهرة،1998.

19. طيبي،ســناء عورتاني،مقدمــة فــي صــعوبات القراءة،الطبعــة الأولــى،دار وائــل، القاهرة،مصر ،2009.

20. عبــد الخالق،أحمــد محمد،أصــول الصــحة النفســيةنالطبعة الثالثــة،دار المعرفــة الجامعية،الإسكندريةنمصرن2001.

21. عبـد الناصـر،أنيس عبـد الوهاب،صـعوبات الخاصـة فـي الـتعلم الأسـس النظريـة و التشخصية،الطبعة الأولى، دار الوفاء للطباعة و النشر،مصر، 2003.

22. عواد،أحمـد،التعرف المبكـر علـى صـعوبات الـتعلم النمائيـة فـي مرحلـة مـا قبـل المدرســة،بحث فــي مــؤتمر العلمــي الثــاني لمعهــد الدراســات الطفولة،جامعــة عــين الشمس،1994.

23. عـوض الله،سـالم محمود،مجـدي أحمـد الشـحات،أحمد حسـن العاشور،صـعوبات تعلـم القراءة التشـخيص و العلاج المملكـة الأردنيـة الهاشمية،الطبعة الثالثة،دار الفكر نشرون و موزعون، عمان، الأردن،2008.

24. الغزالي،سعيد كمال،تربية و تعليم ذوي صعوبات التعلم،الطبعة الأولى،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ،عمان،الأردن،2011

25. فهمي سليمة،مجالات الصحة النفسية بالمدرسة،مجلة التربية الحديثة،السنة الثانية و الأربعون أكتوبر القاهرة،الجامعة الأمريكية، القاهرة.

26. فوزي،عبد الخالق،و علي أحسان شوكت،طرق البحث العلمي،المفاهيم و المنهجيات و تقارير نهائية،ب ط،المكتب العربي الحديث،عمان، الأردن،2007.

27. القمش،مصطفى النوري،فؤاد عبد الجوالدة،صعوبات التعلم رؤية تطبيقية،الطبعة الأولى،دار الثقافة للنشر و التوزيع،عمان،الأردن، 2012.

28. كوافحة،تيسير محمد،صعوبات التعلم و الخطة العلاجية المقترحة،الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر و التوزيع ،عمان، الأردن،2003.

29. محمود، محمد بن يونس، مبادئ علم النفس، الطبعة الأولى،دار الشروق،عمان، الأردن.

30. محمود،منسي عبد الحليم، منهج البحث العلمي،ب ط، المعرفة الجامعية،مصر ،2000.

31. مدحت،عبد الحميد اللطيف،الصحة النفسية و التوافق الدراسي،ب ط، دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية،مصر ،1999.

32. مرقص،رولا،صعوبات التعلم،المجلة التربوية،العدد38،2006.

33. مقدم،عبد الحفيظ، الإحصاء و القياس النفسي و التربوي، الطبعة الثانية،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر، 2003.

34. ملحم،سامي محمد،صعوبات التعلم، الطبعة الثانية،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة،عمان،الأردن، 2006.

35. نبهان،يحي محمد،الفروق الفردية و صعوبات التعلم،ب ط، جار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع،عمان ،الأردن،2008.

36. النيال،أحمد مايسة،التنشئة الاجتماعية،دار المعرفة الجامعية للنشر،مصر،2002.

- مذكرات العلمية

37. بلوز سمية،أثر استخدام المكتبة الإلكترونية على التوافق الدراسي لدى طلبة السنة أولى علم اجتماع(تصميم نموذج المكتبة الالكترونية)/رسالة ترج شهادة ماستر،مولاي الطاهر،سعيدة،الجزائر،2013.

38. بن زاوي ناجية، علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط،رسالة تخرج لاستكمال متطلبات شهادة الماستر الأكاديمي، ورقلة،الجزائر،2013.

39. حسين فاطمة،خلاف آمال،صعوبات تعلم القراءة و علاقتها بدافعية الانجاز،رسالة لنيل شهادة ليسانس،جامعة مولاي الطاهر،سعيدة،الجزائر،2016.

40. خيرة نصيرة، تشخيص صعوبات القراءة و الكتابة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من نظور المعلمين،رسالة تخرج لنيل شهادة ليسانس،جامعة مولاي الطاهر،سعيدة ،الجزائر،2012.

41. زاوي غنيــة،العنف الأســري و علاقتــه بــالتوافق الدراســي،مذكرة تخــرج لنيــل شــهادة ماستر،تخصص إرشاد و توجيه،سعيدة، 2016.

42. الزهرانــي ،نجمــة بنــت محمــد عبــد الله محمــد،النمو الــنفس الاجتمــاعي وفــق نظريــة أريكسـون و علاقتــه بــالتوفيق و التحصــيل الدراســي لــدى عينــة مــن الطــلاب و طالبــات المرحلة الثانوية الطائف،رسالة منشورة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التعلم،جامعة أم القرى، السعودية،2005.

43. سماح،بشقة،المشـكلات السـلوكية لـدى ذوي صـعوبات تعلـم الأكاديميـة و حاجـاتهم الإرشادية،مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في علم النفس،باتنة،الجزائر،2008.

44. شـقور،عبد الـرحيم شـعبان، الـدافع المعرفـي و اتجاهـات الطلبـة كليـات التمـريض و علاقـة كـل منهمـا بـالتوافق الدراسي،رسـالة منشـورة ،رسـالة ماجسـتير غـي علـم الـنفس التربوي،جامعة الإسلامية،غزة2002.

45. شلالي خديجة ، العقوني عقبة،صعوبات تعلم القراءة و علاقتها بضعف الانتباه لدى تلاميذ السنة أولى متوسط ،رسالة تخرج لنيل شهادة ليسانس،سعيدة،الجزائر،2016.

46. الفراني إبراهيم،بناء اختبار تشخصي لفئة صعوبات التعلم في المواد الأساسية القراءة و الكتابة والحساب،رسالة ماجتير في علم النفس،قسم علم النفس بكلية التربية،جامعة الأزهر،غزة،2011.

47. كـورات كريمـة، توظيـف الوسـائط المتعـددة التفاعليـة فـي عـلاج صـعوبات تعلـم القراءة،الفيـديو نموذجا،لتلاميـذ أولـى متوسـط ،أطروحـة مقدمـة لنيـل شـهادة الـدكتوراه فـي صعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية في الوسط المدرسي،سعيدة،2016.

48. مبخـوت،أم الخير،وسيرات أسماء،مسـتوى صـعوبات تعلـم القـراءة لـدى تلاميـذ السـنة أولـى متوسـط مـن وجهـة نظـر معلمـي المرحلـة المتوسـطة، رسـالة تخـرج لنيـل شـهادة ليسانس،سعيدة،2016.

49. مختـار سلام،المشكلات السلوكية لدى ذوي صـعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة أولـى متوسـط دراسـة ارتباطيـه فرقية،رسـالة تخـرج لنيـل شـهادة ليسـانس ،جامعـة مـولاي الطاهر،سعيدة الجزائر،الجزائر،2016.

50. مصـطفاوي،إكرام،دومي فتيحـة،التوافق الدراسـي و علاقتـه بالتحصـيل الدراسـي لـدى تلاميذ الثالثة ثانوي،رسالة تخرج لنيل شهادة ليسانس،سعيدة،الجزائر،2016.

51. نجـاة بـن خالـد،و عمـام نورة،صـعوبات الـتعلم الأكاديميـة الأكثـر انتشـارا لـدى تلاميـذ المرحلــة المتوسطة،رســالة تخــرج لنيــل شــهادة ليســانس،جامعة مــولاي الطاهر،ســعيدة الجزائر،2016.

- كتب بالفرنسية

52. Carnine silbert .j.and kameenui.eirect instruction 2nd merril colummbus chio.1999.

قائمة المصادر و المراجع

الملحق الأول خاص بمقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص إرشاد و توجيه بعنوان: **صعوبات تعلم القراءة و علاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط**

نضع بين أيديكم هذا المقياس راجيين منكم الإجابة على بنوده بكل موضوعية و ذلك بوضع علامة (X) أمام الخانة المناسبة.

مع العلم:

- أن هذه المعلومات ستحاط بالسرية التامة.
- أن لا تتركوا أي بند بدون جواب.
- هذه المعلومات تستخدم لأغراض علمية فقط.

تقبلوا منا فائق الشكر و التقدير على حسن تعاملكم معنا

مقياس التقدير التشخيصي لصعوبة القراءة

و يقصد بصعوبات القراءة بأنها ضعف أو عدم القدرة على التعرف على الكلمات و الحروف و الجمل و الفهم القرائي و مضامين النصوص القرائية.

كما تعتبر القراءة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاد نظرا لاعتناد كافة مدخلات التعليم على القراءة، زمن ثم تؤثر كافة الأنشطة المعرفية الأكاديمية و المهارية

الرقم	الخصائص السلوكية	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا تنطبق
01	يبدو عصبيا متململا عندما يقرأ					
02	يقرأ بصوت مرتفع و حاد					
03	يضغط على مخارج الحروف					

04	يقاوم القراءة					
05	يبكي و يفتت المقاطع و الكلمات					
06	يفقد مكان القراءة و بعيد ما قرأ					
07	ينطق بطريقة متقطعة و متشجنة خلال القراءة					
08	يبدوا قلقا مرتكبا					
09	يقرب مواد القراءة من عينة					
10	يحذف بعض الكلمات					
11	يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة					
12	يستبدل بعض الكلمات أخرى غير موجودة في النص					
13	يعكس بعض الحروف و الكلمات					
14	يخطئ في نطق الكلمات					
15	يعاني من سوء في نطق الكلمات					
16	يقرأ دون أن يبدي اي نوع من الفهم لما يقرأ					
17	يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ					
18	يبدي ترددا عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها					
19	يجد صعوبة في التعرف على الحروف و المقاطع و الكلمات					
20	يجد صعوبة في استنتاج الحقائق و المعاني الواردة في النص					
21	يفشل في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها					

22	يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما قرأ					
23	يقرأ بطريقة متقطعة حرف حرف،مقطع مقطع					
24	يقرأ بصوت مرتفع و حاد و متشنج					
25	يجد صعوبة في استخدام الفواصل و النقط و الوقوف عند القراءة					

الملحق الثاني الخاص بمقياس التوافق الدراسي

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص إرشاد و توجيه بعنوان صعوبات تعلم القراءة و علاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط .

نضع بين أيديكم هذا المقياس الذي يتكون من مجموعة من الأسئلة خلال العديد من الأمور التي تمارسها حجرة الدراسة، المطوب منك: أن تقرأ كل سؤال بعناية عنه و أن تجيب عنه بكل صراحة بوضع علامة (X) أمام الخانة المناسبة.

مع العلم:

- أنه لا توجد إجابة صحيحة و الأخرى خاطئة.
- أنه عندما تنتهي تأكد من أنك لم تترك اي سؤال دون إجابة
- أجابتك ستكون سرية.

تقبلوا منا فائق الشكر و التقدير على حسن تعاملكم معنا

البيانات الشخصية

الجنس: **ذكر( )** **أنثى( )**

الرقم	الفقرات	نعم	لا
01	هل غالبا ما تنظر من النفذة أو باب حجرة الدراسة أو إلى ملصقات التي على جدران الحجرة أثناء الدراسة؟		
02	هل أخذت منك الأستاذة أشياء كنت تعبت بها أثناء الدراسة؟		
03	هل تجد أنه من الصعب الجلوس ساكنا في مكانك لمدة طويلة؟		
04	هل يسهل عليك القراءة ما تكتبه؟		
05	هل تكتب بسرعة؟		
06	هل تستغرق أحيانا في أحلام اليقظة أثناء الدرس؟		
07	هل تحضر قلمك بصورة دائمة إلى الدرس؟		
08	هل غالبا ما عاقبك الأستاذ؟		
09	هل تؤدي واجبك المطلوب منك دائما في الوقت المناسب؟		
10	هل اشتركت في أي خلاف و مشاجرة مع زملائك في المدرسة؟		
11	هل غالبا ما سكبت سوائل أو اسقطت اشياء داخل حجرة الصف؟		
12	هل غالبا ماتوجه انتباهك للأستاذ أثناء حديثه؟		
13	هل عادة ما تكون معك كل الكتب و الأدوات التي تحتاجها أثناء الدراسة؟		
14	هل غالبا ما تستاذن لكي تغادر حجرة الدراسة؟		
15	هل تنفذ دائما ما يطلب منك بدون تذمر؟		

16	هل ترد مباشرة على توبيخ مدرسك لك؟		
17	هل أحيانا تبدأ بالضحك في حجرة الدراسة؟		
18	هل ترفع صوتك أحيانا للإجابة عن السؤال قبل أن يؤذن لك الأستاذ؟		
19	هل تذهب إلى حجرة الصف إلا إذا احتجت إلى مساعدة؟		