M

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

Faculty Of Humanities And Social Sciences

قسم علم النفس والفلسفة والأرطفونيا

Department Of Psychology Philosophy And Speech Therapy

مذكرة مكملة لنيل شهـــــادة ماستر الطور الثاني ل.م.د

في علم النفس المدرسي

دافعية التفوق القرائي وعلاقتها بصعوبة القراءة لدى تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي

إعداد:

- مكاوي سناء
- نكاع مريم

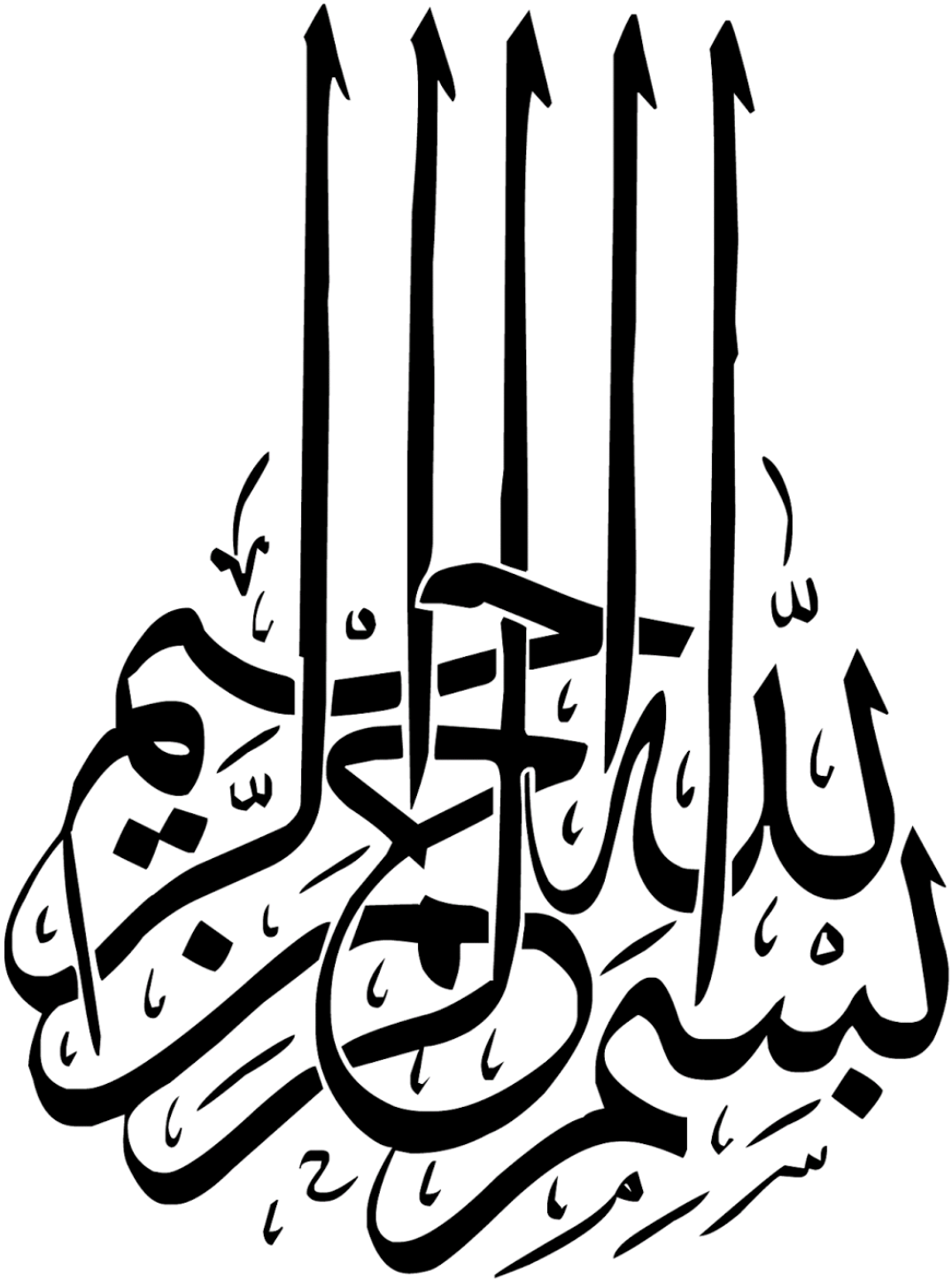
إشراف:

منهوم مُحَمَّد

لجنـــــــــة المناقشـــــــــــة

الأستاذ(ة)	الرتبة	الصفة
وليد العيد	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
منهوم محمد	أستاذ محاضر	مشرفا ومقررا
بلعالية محمد	أستاذ التعليم العالي	مناقشا

السنـــة الجامعية: 2022/ 2023


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله الذي ندوم بحمده النعم حمدا كبيرا ينبغي لجلال وجهه و عظيم سلطانه ، نحمده حمد العارفين و الشاكرين لفضله ، فله الحمد وله الشكر على توفيقه لنا لإتمام هذا العمل ، والذي نسأل الله العظيم أن يجعله عملاً خالصا لوجهه ، وأن يجعله نافعا ينتفع به

نتقدم بأسمى آيات العرفان والتقدير والشكر إلى :

الأستاذ المشرف منهوم محمد على مجهوداته .ونسأل الله أن يعينه على نشر رسالته النبيلة . وإلى كل أساتذة قسم علم النفس المدرسي، وإلى السادة أعضاء اللجنة الذين وافقوا رغم انشغالهم الكثيرة على منافسة هذه الرسالة.

و إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة .

إهداء

الحمد لله رب العالمين و الصلاة و السلام على خاتم الأنبياء و المرسلين

أهدي هذا العمل إلى :

إلى رجل الكفاح و من زرع القيم و المبادئ إلى من أفنى زهرة شبابها في تربيتنا إلى أعظم و أعز رجل في الكون أبي الغالي .

إلى القلب النابض و رمز الحب و التضحية الى من كانت دعواتها الصادقة سر نجاحي أمي الغالية

إلى روح جدي الطاهر رحمه الله و أسكنه فسيح جنانه

إلى من حبهم يجري في عروقي و يلهج بذكرهم فؤادي إلى جميع أخواني و أخواتي دون استثناء، إلى جدتي و جدي و إلى أعمامي و عماتي و أخوالي و خالتي و أبنائهم كل واحد باسمه

إلى جميع صديقاتي اللواتي تذوقت معهن أجمل اللحظات طيلة مشواري الدراسي.

إلى ربان رامي الذين ساعدني في إنجاز هذه المذكرة مع تمنياتي له بالتوفيق و النجاح في حياته

و في الأخير أشكر كل من ساعدني ولو بنصيحة أو دعاء في ظهر الغيب، فأسأل الله أن يجزي الجميع خير الجزاء

مريم

إهداء

أهدي عملي هذا الى منبع الحنان والعطف التي طالما سهرت الليالي وغرست فينا حب العلم والمعرفة أمي الحنونة حفظها الله و أطال في عمرها

- و إلى الذي لا يبخل علي يوما مثلي الأعلى و قدوتي في الحياة أبي الغالي

- إلى كل إخواني و أخواتي الذين ساعدوني في هذا العمل من قريب أو بعيد

- إلى الأخت و الصديقة التي شاركتني في هذه المذكرة " نكاع مريم"

- و إلى طمأنينة القلب رفيقة دربي وصديقة عمري " برجي صباح "

سناء

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين دافعية التفوق القرائي وصعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وذلك بابتدائية جلايلي برابح بولاية تيارت، تكونت العينة من 81 تلميذا تم اختيارهم بطريقه بطريقة قصدية من كلا الجنسين.

ولقد استخدمنا المنهج الوصفي و اعتمدنا في جمع المعلومات على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة من إعداد حسن مصطفى فتحي الزيات، واستبيان دافعية التعلم الذي قام بإعداده أحمد دوقة، ومن ثم تمت معالجة البيانات الإحصائية وتوصلنا إلى النتائج التالية:

1. توجد علاقة عكسية بين مستوى دافعية التعلم وصعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.
2. مستوى دافعية التفوق القرائي منخفض لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.
3. مستوى صعوبات القراءة منخفض تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

الكلمات المتاحة: دافعية التعلم، صعوبات القراءة.

Abstract:

The current study aims to reveal the relationship between the motivation of reading excellence and reading difficulties among fourth-year primary students at Jaléli Barbah Primary School in the wilaya of Tiaret, the sample consisted of 81 students who were deliberately selected from both sexes.

We have used the descriptive approach and relied on collecting information on the scale of diagnostic assessment of reading difficulties prepared by Hassan Mustafa Fathi Al-Zayat, and the learning motivation questionnaire prepared by Ahmed Duchessa, and then the statistical data were processed and we reached the following results:

1. There is an inverse relationship between the level of learning motivation and reading difficulties among students of the fourth year of primary school.
2. The level of motivation of reading excellence is low among students of the fourth year of primary school.
3. The level of reading difficulties is low for students of the fourth year of primary school.

Keywords: learning motivation, reading difficulties.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	أ
إهداء	ب
ملخص الدراسة	د
فهرس المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ح
مقدمة	01
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1. الإشكالية	04
2- فرضيات الدراسة	05
3- أهداف الدراسة	05
4- أهمية الدراسة	05
5- أسباب اختيار الموضوع	05
6-التعاريف الإجرائية للمفاهيم المستخدمة	06
7- دراسات السابقة	06
الفصل الثاني : دافعية التفوق القرائي	
تمهيد	12
أولا: الدافعية	13
1. تعريف الدافعية	13
2. بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية	13
3. أنواع الدافعية	13
4. نظريات الدافعية	14
ثانيا: التفوق	17

فهرس المحتويات

1. تعريف التفوق	**17**
2. بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق	**18**
3. نظريات التفوق	**18**
4. خصائص التفوق	**20**
ثالثا: القراءة	**21**
1. تعريف القراءة	**21**
2. أنواع القراءة	**22**
3. مراحل تعليم القراءة	**27**
4. أهداف تدريس القراءة	**28**
5. أهمية القراءة	**29**
خلاصة الفصل	**36**
الفصل الثالث: صعوبات القراءة	
تمهيد	**38**
1. تعريف صعوبات القراءة	**39**
2. أنواع صعوبات القراءة	**39**
3. مظاهر صعوبات القراءة	**41**
4. العوامل التي تؤدي إلى صعوبات القراءة	**42**
5. نظريات مفسرة إلى صعوبات القراءة	**44**
6. أهم المشكلات التي ترتبط بالصعوبات القرائية	**49**
7. تشخيص صعوبات القراءة	**50**
8. علاج صعوبات القراءة	**51**
9. الأدوات المستخدمة للكشف عن صعوبات القراءة	**53**
خلاصة الفصل	**55**
الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	**57**

فهرس المحتويات

أولا: الدراسة الاستطلاعية	**58**
1 -أهداف الدراسة الاستطلاعية.	**58**
2- عينة الدراسة الاستطلاعية.	**58**
3 -خصائص السيكومترية لعينة الدراسة	**59**
ثانيا: الدراسة الأساسية.	**62**
1-منهج الدراسة الأساسية.	**62**
2 -عينة الدراسة الأساسية.	**62**
3-حدود الدراسة الأساسية.	**63**
4-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.	**63**
خلاصة الفصل.	**64**
الفـصل الخامس : عـرض ومناقشـة وتفسير النتائـج	
تمهـيد	**66**
عرض ومناقشة النتائج	**67**
عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة	**69**
الاستنتاج العام للدراســة	**70**
خاتمة	**72**
اقتراحات الدراسة	**72**
قائمة المراجع	**74**
الملاحق	**79**

قائمـــة الجـــداول

الرقـم	العنـــــــــــوان	الصفحـة
01	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس.	58
02	توزيع البدائل على أبعاد مقياس دافعية التعلم.	59
03	معاملات ارتباط البنود ببعضها لمقياس دافعية التعلم.	59
04	قيم معاملات الثبات.	60
05	توزيع البدائل على أبعاد مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة.	60
06	معاملات ارتباط البنود ببعضها لمقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة.	61
07	قيم معاملات الثبات عن طريق ألفا كرونباخ لتقدير التشخيصي لصعوبات القراءة.	62
08	توزيع افراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس.	63
09	يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس دافعية التعلم .	67
10	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس صعوبة القراءة	67
11	يوضح معامل الارتباط بين دافعية التعلم وصعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي .	69

مقدمة

- مقدمـــة:

تعتبر الدافعية من الموضوعات المهمة أنها المحرك الأساسي لسلوك الانسان، حيث تدفع بالإنسان إلى هدف محدد من أجل تحقيقه ، لكن دراسة دوافع السلوك الإنساني يزيده من فهم الإنسان لنفسه ولغيره من الأشخاص ، وذلك لأن معرفتنا بأنفسنا تزداد كثيرا إذا عرفنا المواقع المختلفة التي تحركنا أو تدفعنا إلى القيام بأنواع السلوك المتعددة في سائر المواقف والظروف.

ويمكن النظر إلى الدافعية باعتبارها طاقة كامنة لابد من وجودها لحدوث التعلم بل لتطويره وتنميته عند التلاميذ وعندما تنطلق هذه الطاقة فإنها تؤدي إلى رفع مستوى الأداء وتحسينه ، وإلى اكتساب معارف و مهارات جديدة واستخدام استراتيجيات تعليمية متطورة وتبني طرق فعالة في معالجة المعلومات التي يحصل عليها التلاميذ أثناء العملية التربوية

فدافعية التعلم لها دور مهم في حث التلاميذ على التفوق و أنجاز عمل ما، لأنها حالة داخلية تحرك سلوك الأنسان وأداء المتعلم وتعمل على توجيهه نحو تحقيق حالة من التوازن المعرفي والنفسي كالحصول على أفضل النتائج والتفوق ، لأن دافعية التعلم تعد من العوامل المهمة التي تؤدي دورا فعالا في تعلم التلميذ وزيادة انتباهه و اندماجه في أنشطة التعليمية . التي تعد من أعظم إنجازات الانسان فعالمنا عالم قارئ ، ومن الصعب أن تجد أي نشاط لا يتطلب القراءة سواء أكان هذا النشاط في المدرسة أو المنزل أو العمل أو حتى في المجالات الترفيهية ،كما تعد قناة لا غنى عنها للإتصال بعالم يتسع بالاستمرار و هي أحد أهم المحاور الأساسية والهامة في مجال صعوبات التعلم الأكاديمية وذلك لكون صعوبات القراءة تمثل سببا رئيسيا للفشل الدراسي مما يؤدي إلى القلق وانخفاض الدافعية وتقدير الذات و احترام الأخرين .

ولقد لاحظ العديد من الباحثين أن صعوبات القراءة. من أكثر أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعًا والتي تصل إلى 80% من التلاميذ الذين يصنفون على أنهم ذوي صعوبات التعلم وبرغم من التطور التكنولوجيا والطرق والأساليب التعليمية المتنوعة والتي بدورها تساعد المتلقي في الحصول على المعرفة والثقافة إلى أن الفرد ليس بمقدوره التخلي عن المعرفة المكتسبة من خلال القراءة التي مازالت ترتكز عليها العديد من العلوم المختلفة.

و يعتبر موضوع دافعية التفوق القرائي وعلاقته بصعوبات القرادة من أهم المواضيع التربوية التي أخذت حيزا كبيرا من الى اهتمام لدى الباحثين والأكاديميين وذلك لتأثيرها على التلاميذ وتحصيلهم العلمي لذلك قسمت الدراسة إلى قسمين أحداهما نظريو الأخر تطبيقي يتكون الجانب النظري من ثلاثة فصول تتناول ما يلي :

مقدمة

الفصل الأول: ويتضمن الإطار العام للدراسة.

الفصل الثاني : ويتعلق دافعية تعريفها ، بعض المفاهيم مرتبطة بها ، أنواعها، نظريتها ، ثم يليها التفوق ، تعريفه، المفاهيم مرتبطة بها ، أنواعه، نظريتها ، ثم يليها القراءة تعريف ،أنواع ،مراحل، أهمية ، أهداف .

الفصل الثالث: ويتعلق بصعوبات القراءة فتطرقنا فيه لتعريف صعوبات القراءة، أنواعها، مظاهرها، عوامل. نظريات، أهم المشكلات ، تشخيص والعلاج .

أما الجانب التطبيقي فيتكون من فصلين الرابع و الخامس

-**الفصل الرابع** :كان مخصص للدراسة الاستطلاعية ونتائجها أولاً و ثانيا تناولت الدراسة الاساسية وكيفية تطبيق الأدوات المستخدمة فيها : وكذلك أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة فيها.

- **الفصل الخامس:** وقد تم فيه عرض نتائج الدراسة ومناقشتها ثم الخاتمة وأخيرا الاقتراحات والحلول.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. الإشكالية :
2- فرضيات الدراسة:
3- أهداف الدراسة
4- أهمية الدراسة
5- أسباب اختيار الموضوع :
6-التعاريف الإجرائية للمفاهيم المستخدمة:
7- دراسات السابقة:

1. الإشكالية :

يعتبر التعلم عملية أساسية و محورا هاما في حياة الفرد فبواسطته يكتسب الإنسان مجمل خبراته و بفضله ينمو ويتطور، ومن الشروط اللازمة لعملية التعلم الدافعية و ذلك لكونها مركز اهتمام جميع الباحثين في ميدان التربية فهي من العوامل الأساسية التي تحرك سلوك الانسان و تحفزه لتحقيق أهداف معينة .

والدافعية من أهم مواضيع الرئيسية في علم النفس لها أهمية في بناء وتكامل شخصية و تحديد السلوك الانساني فأي نشاط يقوم به الإنسان إلى وله هدف يسعى إلى تحقيقه وإشباعه ويمكننا القول بأن الدوافع تختلف من فرد لأخر و اهتمامنا بهذا الجانب من الخصائص الشخصية للتلاميذ يرجع إلى كون الدافعية هي العامل الذي يمكن أن يثير أشباه المتعلم ، وأن تدني الدافعية ينعكس سلبا على مستوى التلاميذ في التحصيل العلمي عموما والقراءة خصوصا

والقراءة تعد مهارة أساسية تساهم في ربط لغة التحدث بلغة الكتابة وترتبط عملية التواصل بالممارسة الفعلية للغة الشفوية كانت أم خطية ، حيث من المستحيل أن تتم عملية التواصل إذا لم تكن هناك لغة ، ومن العلوم التي اهتمت باللغة "**علم اللغة العام أوما يعرف باللسانيات**"، حيث درس اللغة تعريفا ومنهجا، وتعلم اللغة حسب العلماء يتضمن مجموعة من المهارات المتمثلة في الاستماع ، والتحدث والكتابة والقراءة و من خلال هذه المهارات يكون الفرد إما متلقي للغة.

أو منتجا لها، وتعتبر القراءة من أهم المهارات اللغوية التي تساعد المدرسة التلميذ على اكتسابها، وذلك لكونها وسلية ضرورية لتجميع المعارف و سبب في التحصيل الدراسي ، كما يمكن أن تؤثر عليه إما سلبا أو إيجابا وقد يواجه الطفل جملة من الصعوبات التي تعيق الاكتساب الصحيح لهذه المهارات والعسر القرائي أو ما يسمى "**Dyslexia**" أحد أكثر الصعوبات الشائعة في الأوساط التعليمية خاصة في المراحل الابتدائية ونجد أن عسر القراءة متفاوتة الحدة من طفل إلى أخرى وهو يترك أثر على التلميذ في مراحل التعليمية الأولى و على هذا الأساس جاء موضوعنا كمحاولة للتعرف على طبيعة العلاقة بين الدافعية وصعوبات القراءة .

وهذا مايدفعنا إلى طرح التساؤلات التالية :

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

توجه علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية التفوق القرائي وصعوبات القراءة .

الفرضيات الجزئية:

- مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي منخفض.
- مستوى صعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي منخفض.

3- أهداف الدراسة

من المؤكد أن أي باحث من أجل قيامه بتقديم دراسة علمية في مجال علم النفس يسعى إلى أهداف موسومة و معينة .

وأهداف التي نسعى للوصول إليها من خلال دراستنا كالأتي:

- تم اختيار الموضوع من أجل نيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي

1- التعرف على دافعية التفوق القرائي وعلاقته بصعوبات القراءة بشكل عام والكشف عنهم .

2- معرفة دور معلمي المرحلة الابتدائية في استشارة دافعية تلاميذهم نحو القراءة.

3 - التعرف على درجة شيوع صعوبات القراءة لدى تلاميذ الدراسة.

4 - إثراء والتدريب على خطوات البحث العلمي

4- أهمية الدراسة

1- تسليط الضوء على حالات صعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية .

2- إلقاء الضوء على مفهوم صعوبات القراءة وأساليب تشخيصها وعلاجها

3 –قد تساعد المعلمين على معرفة الأساليب التي يمكن استخدامها عند معالجة تعليم القراءة

4- التعرف على درجة شيوع صعوبات القراءة لدى تلاميذ الدراسة .

5 - قلة الدراسات في مثل من المجال مما يدعم مكتبة الجامعة.

5- أسباب اختيار الموضوع :

- الرغبة الشخصية في مثل هذا الموضوع
- الأهمية التي تتميز بها واقعية التصوف القرائي ومحاولة إبراز علاقته بصعوبات القراءة
- الاهتمام المتزايد في الفترة الاخيرة دافعية التفوق القرائي علاقته وصعوبات القراءة

6-التعاريف الإجرائية للمفاهيم المستخدمة:

1 – تعريف الدافعية : هي قوة داخلية تغير في المتعلم الله :. في الدراسة والتحميل ، وهي التي تدفع به إلى المشاركة في عمليات التعلم بشكل فصل فعال .

2- تعريف التفوق : هو القدرة الواضحة على أداء أو إنجاز الأنشطة المطلوبة ويكون لتحقيق درجات عالية وبأداء عالي.

3- تعريف القراءة = هي عملية عقلية ، تعنى إدراك القارئ للعب المكتوب و فهمه و استيعاب محتوياته.

4 – تعريف صعوبات القراءة: هي اضطراب يصيب الطفل في سنواته الأولى من مشواره الدراسي ويعبر عن عدم استطاعة التلميذ قراءة الحروف أو الكلمات شكلها الصحيح و فهم معناها الحقيقي .

7- دراسات السابقة:

– لقد تم الاعتماد في دراستنا الحالية على مجموعة من الدراسات التي سبقتها.

وذلك من خلال توظيف كثير من الجهود السابقة للوصول إلى صياغة دقيقة للعنوان والوصول للحل المناسب لمشكلة الدراسة.

– و تكمن أهمية الدراسات السابقة في مجال البحث العلمي في :

- ❖ مساعدة الباحث في إتباع المنهج المناسب
- ❖ تسهيلا عليك جمع البيانات
- ❖ تساعد توضيح مصطلحات البحث.

ومن خلال البحث و إطلاع عن الدراسات السابقة حول موضوع «أكتبي عنوانك >> تم التوقف على عدد من الدارسات السابقة والتي تتمثل في :

- ❖ الدراسات التي تطرقت إلى الدافعية.
- ❖ الدراسات التي تطرقت إلى التفوق.
- ❖ الدراسات التي تطرقت إلى صعوبات القراءة .

-دراسة بواليفا أمال (2009) بعنوان :

" مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي"

– و هدفت إلى معرفة مدى الدلالة الإحصائية للعلاقة بين مركز الضبط والتفوق الدراسي جامعي.

– من خلال القيام بمقارنة بين عينين مختلفتين والتي تمثلت في عينة مكونك من(180) طالب وطالبة ("70" من العلوم الاجتماعية و "110"من العلوم الطبية) ، و استخدمت هذه الدراسة الاستبيان كأداة لجمع البيانات .

– و ذلك وفقا للمنهج الوصفي و من أبرز النتائج المتحصل عليها :

– توجد علاقة دالة إحصائية بين مركز الضبط و التفوق الدراسي الجامعي .

– يختلف مركز الضبط إخلافا دالا حسب اختلاف التخصص الجامعي بين طلبة العلوم الاجتماعية والطبية، بحيث أن الطلبة العلوم الطبية يميلون أكثر إلى الضبط الداخلي .

لا توجد علاقة دالة بين مركز الضبط وبعض نات المتغيرات المتعلقة بالأفراد كالجنس ومستوى الثقافي للوالدين و مكان الإقامة

–دراسة حنان مدان (2009) بعنوان:

"صعوبة تعلم مهارة القراءة وأثرها على التحصيل اللغوي لدى تلامذة السنة الأولى و الثانية من التعليم الابتدائي ."

و هدفت هذه الدراسة إلى توضيح مدى تأثير صعوبات تعلم مهارة القراءة على التحصيل اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى و الثانية ابتدائي

و شملت عينة الدراسة معلمي السنة الأولى والثانية ابتدائي والبالغ عددهم عشرون أستاذ وهذا عن طريق استبيان شملت على 25 سؤال. وفق المنهج الوصفي .

و من خلال هذه الدراسات تبين لنا مدى أهمية القراءة ومدى تأثير صعوبات تعليمها على التحصيل اللغوي والدراسي للتلاميذ المتعلم.

–دراسة رشيد السائل (2014) بعنوان :

"دافعية الإنجاز و علاقته بفاعلية الذات لدى تلميذ السنة الثالثة ثانوي" والتي هدفت إلى محاولة التعرف على علاقة دافعية الإنجاز بفاعلية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، وتم إجراء هذه الدراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (70) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم على طريق القرعة ، و تم استخدام أداتين جمع البيانات هما : مقياس دافعيات الانجاز لمحمد جميل منصور (1986) و مقياس فاعلية الذات لنادية سراج جان (2000)

بالإعتماد على المنهج الوصفي التحليلي وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز و فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالمغير ولاية الوادي .

-دراسات د. ناديا محمد العمري (2017) بعنوان :

<< التكيف الأكاديمي و علاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض>>

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التكيف الأكاديمي لعينة الدراسة والتعرف على مستوى دافعية للإنجاز والكشف عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائيات بين مستوى التكيف الاكاديمي والدافعية .

- و اشتملت عينة الدراسية (102) طالبة واستعانت الباحثة بمقياس التكيف الاكاديمي ومقياس دافعية الإنجاز . كأدوات للدراسة واستخدمت التكرار و النسب المئوية و المتوسطات الحسابية و معامل ارتباط بيرسون، ومعامل ثبات(الفا كرونباخ) وتحليل التباين الأحادي، واختبار شيغل ومعادلة المدى كأساليب إحصائية

- و اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي .

و من أبرز نتائجها:

مستوى التكيف الأكاديمي لعينة الدراسة جاء بدرجة كبيرة وكذلك مستوى دافعية الإنجاز مما يدل على وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى التكيف الأكاديمي و دافعية الإنجاز لعينة الدراسة .

-دراسة رشا محمد سلامة الدهيني (2017) بعنوان :

<< عسر القراءة و المؤثرات السلوكية المميزة له لدى تلميذ الصف الثالث أساسي.>>

- هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة عسر القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي والتعرف إلى أكثر المؤشرات السلوكية المميزة انتشارا لديهم ، ودراسة الفروق لدى أفراد عينة الدراسة في عسر القراءة تبعا للمتغيرات الديمغرافية التالية (الجنس ، المستوى ، تعليم الأب ، مستوى تعليم الأم ، المستوى الاقتصادي) .

وتتمثل عينة الدراسة في<<100 >> تلميذا و تلميذة الصف الثالث الأساسي ""55"" من الذكور""45""منالإناث .

و تم اعتماد في هذه الدراسة على مقياس المؤسسات السلوكية لذوي صعوبات التعلم و مقياس عسر القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي، والمنهج الذي استخدمته الباحثة هو المنهج الوصفي التحليلي :

و كان من أبرز نتائجها :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة عسر القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي بشمال قطاع غزة وهذا يعود لمتغير مستوى اقتصادي لصالح مستوى اقتصادي جيد .

-دراسة أسماء خوجة (2019) بعنوان :

<<صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية >>

تهدف الدراسة إلى تشخيصه صعوبات تعلم القراءة وتحديد نسبة انتشارها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وكذا التعرف على الفروق بين الجنسين في نسبة انتشار صعوبات القراءة

- وتمثل عينتها ب (54) تلميذا من المجتمع الأصلي الدراسة (671) تلميذا من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي منخفض (9) ابتدائيات بمدينة المسيلة .

ومن الأدوات التي تم اعتماد عليها في هذه الدراسة (المقابلة ..... المقاييس التقديرية التشخيصية (فتحي الزيات ، استمارة المستوى الاقتصادي و الاجتماعي ، اختبار ذكاء ، رسم الرجل ، اختبار تشخيصي لصعوبات القراءة .

باعتماد على المنهج الوصفي التحليلي .

- وبعد عرض و تحليل النتائج أظهرت و جود نسبة انتشار مرتفعة لصعوبات تعلم القراءة (14.06%) من مجموع عينة الدراسة . ووجود فروق بين الجنسين في نسبة انتشار صعوبات تعليم القراءة لصالح الذكور .

رامى محمود يوسف(2018) بعنوان :

"دافعية الإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات"

و هدفت هذه الدراسة الى تحديد مستوى الدافعية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الأردن في ضوء عدد من المتغيرات و المتمثلة في الجنس .. و نوع البرنامج الأكاديمي و مستوى التحصيل الأكاديمي .

- و العينة التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة تكونت من (733) طالبا و طالبة منهم (371) طالبا و (412) طالبة و ذلك باعتماد على خصائص السيكومترية الصدق و ثبات كأداة الدراسة وفقا للمنهج الوصفي التحليلي

- **ومن أبرز النتائج المتحصل عليها :**

وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة تعزي لمتغير التخصص الأكاديمي و كانت لصالح طلبة الدكتور في حين أشارت نتائج الدراسة الى عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة و ذلك يعود لمتغير التخصص الأكاديمي .

-دراسة د. سلوى عبد الهادي الظفيري (2019) بعنوان :

"العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت"

- هدف الدراسة الى تحديد خصائص الطلاب المتفوقين دراسيا، والتعرف على محددات التفوق الدراسي. من وجهت نظر الطلاب في ضوء متغيرات الدراسة .

- تقديم بعض التوصيات المقترحة لرعاية و متابعة الطلاب المتفوقين بدولة الكويت.

• استخدمت الدورات المنهج الوصفي

و من أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة :

- العوامل المتعلقة بالمستوى الاقتصادي و الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية قد جاء في المرتبة الأولى بالنسبة لترتيب العوامل المؤثرة على عملية التفوق الدراسي من حيث الأهمية، في حين جاءت العوامل مرتبطة بالصحة الجسدية للطلاب في المرتبة الأخيرة .

الفصل الثاني: دافعية التفوق القرائي

تمهيد

أولا: الدافعية

- تعريف الدافعية
- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية
- أنواع الدافعية
- نظريات الدافعية

ثانيا: التفوق

- تعريف التفوق
- بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق
- نظريات التفوق
- خصائص التفوق

ثالثا: القراءة

- تعريف القراءة
- أنواع القراءة
- مراحل تعليم القراءة
- أهداف تدريس القراءة
- أهمية القراءة

خلاصة الفصل

- تمهيد:

يحتاج كل إنسان في هذه الحياة إلى دافع لمواصلة مسيرته والوصول إلى أهدافه بكل ثقة وقدرة على الإنجاز والتفوق والتحدي والقراءة، بذا تلقى موضوع الدافعية اهتماما كبيرا في كافة الأوساط العلمية خاصة في الوسط المدرسي فمن المهم التعرف على الدافعية وذلك من أجل التعرف على الحوافز التي يمكن أن تكون مثيرة لهم في تطوير قدراتهم وواقع أدائهم بالشكل الذي يمكن أن يحقق الأهداف المسطرة.

أولا: الدافعية

1-تعريف الدافعية:

تعريف (هب): هي عملية يتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي وتنظيمه وتوجيهه إلى هدف معين.

تعريف قفامي (2000): هي مثير داخلي يحرك سلوك الأفراد ويوجهه للوصول لهدف معين.

تعريف (ترتوي) 2005: أنها مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة الاتزان عندما يختل ولها وظائف ثلاث في السلوك وهي تحريكه وتنشيطه وتوجيهه والمحافظة على استدامته إلى حيث إشباع الحاجة.

(بسام عمر غانم، 2009: 367-368)

وقد عرفت الدوافع بأنها استعداد مظهري جسمي نفسي يدفع صاحبه إلى إدراك شيء أو أشياء من نوع خاص، وينشأ عن هذا الإدراك حالة وجدانية معينة تدفع الفرد إلى القيام بعمل خاص نحو الشيء المدرك أو على الأقل الشعور بدافع نحو هذا العمل.

وعرفت الدوافع Motives كذلك على أنها مجموعة من العوامل الداخلية المنشطة والقوى الموجهة لتصرفات الفرد. **(سنان الموسوي، 2004: 226-227)**

2-بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية:

الحاجة: هي حالة من النفس والافتقار أو الاضطراب النفسي أو الجسمي إن لم تلقى إشباعا أثارت لدى الفرد نوع من التوتر والقلق لا يلبث أن يزول حتى ما أشبعت أو قضيت الحاجة وتتفاوت الحاجات في درجة الحاحها وفق أهميتها النسبية وموقعها في سلم الإشباع.

(المشعان، 1994: 184).

الحافز: Drive: كبديل للغريزة مصطلحا ومفهوما هو ما يضع الميكانيزمات العصبية في حالة عمل وإجراء، وهو ما ينشط السلك ويهيئه للعمل.

(غالب محمد المشيقي، 2012: 212).

الباعث: ويشير إلى حالة من التوتر التي تجعل الإنسان حساسا اتجاه بعض المثيرات البيئية وقد يكون الباعث هو سلوك أعمى ليس له هدف محدد أم السلوك الناتج عن الدافع فهو سلوك هادف موجه وجهة مقصودة. **(صلاح الدين محمد الباقي، 2003: 72)**

3-أنواع الدافعية: يوجد تصنيفات عديدة للدوافع نذكر منها ما يلي:

• **دوافع أولية:** وهي دوافع فطرية أو وراثية، وهي تتمثل في الاستعدادات التي يولد الفرد مزودا بها، ولم يكتبها من بيئته عن طريق الخبرة والتعلم وتتميز هذه الدوافع بمظهرها الوجداني والإدراكي والنزعي الذي يظهر فيما يقوم به الفرد من نشاط لإشباع الدوافع، كما أنها تتميز بالثبات ولا يمكن أن يلعب التعلم فيها دورا هاما، إلا فيما يتعلق بوسائل إشباعها ومن أمثلة الدوافع الأولية يوجد: دوافع الجوع، والعطش والجنس، والأمومة والحفاظ على النوع.

(رمزية الغريب، 1990: 500)

دوافع ثانوية: وهي دوافع يكتسبها الإنسان عن طريق التعلم أثناء تفاعله مع المجتمع الذي يعيش فيه، وهي متعددة ومتنوعة وتختلف من فرد لآخر، كما تختلف عند الفرد الواحد بالنسبة لمرحلة النمو، ونوع الموقف الذي يحدث فيه السلوك ومن أمثلة هذا النوع من الدوافع يوجد: دافع الانتماء والدافع إلى تحمل المسؤولية ودافع الحصول على التقدير الاجتماعي ودوافع حب الاستطلاع. **(علي راشد، 1993: 109)**.

4-نظريات الدافعية:

لقد شغل موضوع الدافعية وحفز الأفراد وأثر ذلك على أداء العمل بالباحثين منذ بدء العمل المنظم في الحياة الاقتصادية، ولكنه لم يلق الاهتمام الكافي إلى خلال العقود الخمسة الماضية ولاسيما في الفترة الأخيرة ومع بداية الألفية الثالثة، وخلال هذه الفترة تطورت مجالات البحث وتعددت النظريات التي تحاول تفسير أسباب حفز الأفراد.

يعتبر أسلوب الثواب والعقاب (ReworsIpumishment)من أقدم الأساليب المعروفة في الحفز، وهذا الأسلوب يقوم على أساس مكافأة الأفراد إما بالترقية أو زيادة الأجور أو المديح أو عقابهم عن طريق التوبيخ أو المعاتبة... إلخ وخوف العامل من العقاب أو رغبته في الحصول على المكافآت كان الحافز وراء قيام الفرد بسلوك إيجابي لتحسين الأداء.

كثير من الكتاب الأوائل، ومنهم رواد المدرسة العلمية ركزوا على أهمية الحوافز المادية في حفز الأفراد، ومن خلال ذلك حاول تايلور وضع نظام أجر فعال يزيد من حفز الأفراد، إلا أنه بالرغم من الأساسي العقلاني لمبدأ الحوافز المادية إلا أن كثيرا من الكتاب أكدوا على سعي الفرد لإشباع حاجات أخرى غير الحاجات الاقتصادية، ومن أهم هذه الحاجات هي ما يسمى بنظرية سلم الحاجات.

- نظرية سلم الحاجات (The hierarchy of needs):

تعتبر نظرية سلم الحاجات التي وضعت من قبل أبراهام ماسلو Abraham Maslow من أكثر نظريات الحفز شيوعا وقدرة على تفسير السلوك الإنساني في سعيه لإشباع حاجاته المختلفة، وتقوم نظريته على مبدأين أساسيين:

-إن حاجات الفرد مرتبة ترتيبا تصاعديا على شكل سلم هرمي بحسب أولويتها للفرد.

-إن الحاجات غير المشبعة هي التي تؤثر على سلوك الفرد، أما الحاجات المشبعة فلا تؤثر على سلوكه، وبالتالي ينتمي دورها في علية الحفز.

- نظرية المتغيرين لهيرزبيرغ (Herzbergs two factor theory):

لقد طور فريد ريك هيرزبيرغ (Fredrick Herzbergs) نظرية المتغيرين بناء على الأبحاث التي أجراها على مجموعة من المديرين من المهندسين والمحاسبين وهي مشابهة بشكل كبير لنظرية ماسلو وبنيت عليها إلى حد كبير.

ولقد بنيت هذه النظرية بأن العوامل المؤثرة في بيئة العمل والتي تؤدي إلى القناعة والرضا بالعمل هي ليست بالضرورة نفس العوامل التي تؤدي إلى عدم الرضا بالعمل.

لقد قسم هيرزبيرغ العوامل في بيئة العمل إلى قسمين:

- عوامل وقاية (صيانة): Maintenance or hygiene factors.

ويؤدي عدم وجود أو توافر هذه العوامل إلا حالات عدم الرضا، بينما وجودها يؤدي إلى حفز الأفراد، وإنما يمنع حالات عدم الرضا، وكلمة (Hygiene)، هي تعبير طبي ويقصد به توفير عوامل صحيحة وقائية مثل مياه نظيفة وهواء نقي، ولكن وجود هذه العناصر لا يمنع حدوث المرض، ولكن يعتبر وجودها عناصر وقائية لمنع حدوثه ومن هذه العوامل:

أ-سياسات الشركة وإدارتها.

ب-الإشراف الفني والشخصي في العمل.

ج-العلاقات الداخلية بين الرؤساء والمرؤوسين.

د-نوعية ظروف العمل.

ه-الأجور والرواتب المدفوعة مقابل إنجاز العمل.

- عوامل حافزة Molivational Factors:

هناك عوامل وشروط مرتبطة بالعمل إذا وجدت فإنها تعمل على بناء درجة عالية من الرضا والحفز عند الأفراد، وقد أطلق هيرزبيرغ على هذه العوامل بالعوامل الحافزة منها:

أ-الإنجاز في العمل.

ب-الاعتراف بنتيجة الإنجازات في العمل.

ج-طبيعة العمل ومحتواه.

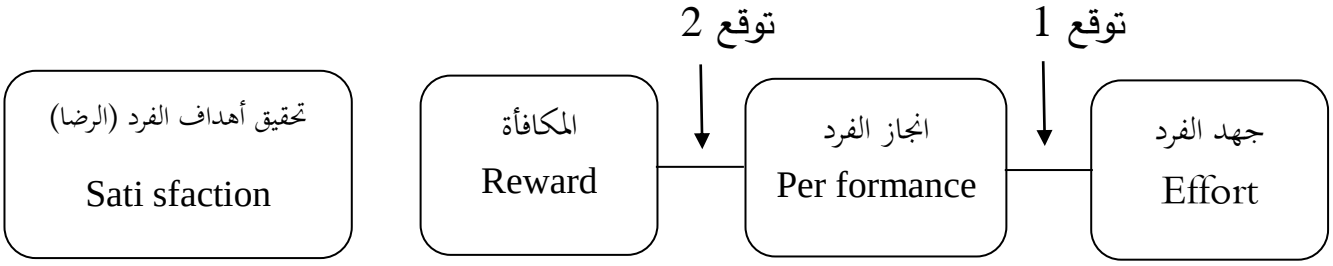
د-المسؤولية لإنجاز العمل.

هـ-التقدم والترقي في العمل، بالإضافة إلى تنمية القدرات عند الفرد.

إن عوامل الصيانة أو الوقاية برأي هيرنبيرغ تسبب درجة عالية من عدم الرضا عندما لا تكون موجودة، لكنها لا تؤدي إلى الحفز عند وجودها بينما العوامل الحافزة تؤدي إلى حفز قوي ورضا تام عند توافرها لكنها لا تسبب الكثير من عدم الرضا عند عدم توافرها.

- نظرية التوقعات The expectancy theory:

طور هذه النظرية فيكتور فروم (Vector Vroom)، عام 1964 من النظريات المهمة في تفسير الحفز عند الأفراد، وجوهر نظرية التوقع يشير إلى أن الرغبة القوية أو الميل للعمل بطريقة معينة يعتمد على قوة التوقع بأن ذلك العمل أو التصرف سيتبعه نتائج معينة كما يعتمد أيضا على رغبة الفرد في تلك النتائج.



- نموذج التوقع:

الشكل السابق يوضح وبشكل مبسط جوهر نظرية التوقع عند فروم، ويشير إلى أن قوة الحفز عند الفرد لبذل الجهد اللازم لإنجاز عمل ما يعتمد على مدى توقعه في النجاح للوصول إلى ذلك الإنجاز، وهذا التوقع الأول في نظرية فروم، وأضاف بأنه إذا حقق الفرد إنجازا فهل سيكافئ على هذا الإنجاز أم لا؟ وهذا هو التوقع النهائي الثاني عند فروم، فهناك نوعان من التوقع إذن وهما:

1-قناعة الشخص واعتقاده بأن القيام بسلوك معين سيؤدي إلى نتيجة معينة، كالموظف الذي يعتقد بأنه عامل جيد وقادر على الإنجاز إذا (حاول) ذلك، والطالب يعتقد بأنه ذكي وسيفهم الموضوع إذا (درس)، وهذا التوقع يوضح العلاقة بين الجهد والإنجاز.

2-حساب النتائج المتوقعة لذلك السلوك وهو ماذا سيحصل بعد إتمام عملة الإنجاز، فالفرد العامل مثلا يتساءل إذا حققت إنتاجا معينا، فهل سأعطى مكافأة أم لا؟ أو الطالب الذي فهم الموضوع هل سينجح أم لا؟ هذا التوقع يوضح العلاقة بين إتمام الإنجاز والمكافأة التي سيحصل عليها الفرد. **(إبراهيم عباس الحلابي، 2013: 118-121)**

- نظرية الإنجاز عند "ماكيلاند":

قدم عالم النفس "دافيد ماكيلاند" نظريته حول الدوافع انطلاقا من الفرضيات التي كونها عن تصوره للطبيعة البشرية، حيث يرى بأن سلوك الفرد يتأثر بثلاث حاجات هي:

- **الحاجة إلى الإنجاز:** وهي تميز الأفراد الذين يظهرون اندفاعا قويا للعمل من أجل الوصول إلى النتائج التي ترضيهم دون الاهتمام بما يلاقيهم من صعوبات وأخطار تعيقهم وعادة ما يكون لديهم دافع داخلي لتحسين الأداء مفضلين في ذلك اتباع أسلوب المشاركة مع الغير، أما الأفراد الأقل دافعية الإنجاز، فهم أقل اهتماما بالنتائج التي يريدون تحقيقها، كما أنهم لا يرغبون في مواجهة الأخطار التي تلاقيهم عند أداء المهام.

- **الحاجة على الانتماء:** وهي تظهر في سعي الفرد الدائم إلى اثبات مكانته في المجتمع من خلال تحسين علاقاته مع الآخرين والشعور بالتقبل من طرفهم ومشاركتهم العمل من أجل الحصول على تقديرهم واحترامهم.

- **الحاجة إلى السلطة والنفوذ:** وتظهر هذه الحاجة من خلال رغبة الفرد في فرض آراءه على الآخرين وإقناعهم بما يريد فعله، وسعيه الدائم لإظهار جوانب قوته من خلال إلحاق الإيجابيات بسلوكه وإظهار ضعف الآخرين وسلبياتهم. **(مصطفى نجيب شاويش، 2000: 57)**

ثانيا: التفوق.

1-تعريف التفوق:

لغة: تفوق فلان على قومه بمعنى تعالى عليهم.

اصطلاحا: هو قدرة أو مهارة ومعرفة متطورة في ميدان أو أكثر من ميادين النشاط الإنساني الأكاديمية والنفسية والإبداعية والفنية والعلاقات الاجتماعية.

تعريف رنزولي 1978: التفوق هو حصيلة التفاعل بين ثلاث من الخصائص التالية قدرة عقلية عامة فوق المتوسط، مستوى عالي من الالتزام في المهمة، ومستوى عالي من الإبداع. **(القمش، 2012: 36)**

تعريف آريتي: يشير إلى وجوب توافر ثلاث خصائص للطفل، حيث يمكن اعتباره موهوبا أو متفوقا وهي التفوق والذي يعبر عنه بالأداء المتميز أو الإنتاج وخاصة في مجال الفنون، والإبداع كما يعبر عنه التفكير التباعدي أو التركيب ووضع الأجزاء معا لتكون الكل متضمنة تفكير أصيلا، والقابلية التي تتضمن إمكانية الاستفادة من التدريس والتي ترتبط بالسلوك الذكي.

تعريف جانييه: التفوق هو أداء فوق المتوسط والمكون الرئيسي له هو البيئة وينحصر بين خمسة مجالات أكاديمية وتقنية وعلاقات مع الآخرين، وفنية ورياضية. **(القمش، 2012: 34)**

2-بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم التفوق:

- **العبقرية:** هي قدرة عقلية وإبداعية استثنائية من مستوى رفيع تترجم عمليا على شكل إنجاز أصيل يترك بصمات عميقة الأثر في مجال لم يستكشف من قبل، ويعد إضافة جوهرية ذات قيمة كبيرة لمعرفة الإنسان. **(القمش، 2012: 40)**
- **الموهبة:** عرف كلارك 1992 الموهبة بأنها: مفهوم بيولوجي متأصل يعني ذكاء مرتفعا وتطورا متسارعا لأنشطة الدماغ بما في ذلك الحس البدني والعواطف والمعرفة والحدس تظهر على شكل قدرات مرتفعة في مجالات الاستعداد الأكاديمي والقيادة والفنون والإبداع.

(القمش: 41)

- **الإبداع:** يعرف تورانس 1971 الإبداع على أنه: عملية إدراك المشكلات والفجوات أو الثغرات أو التناقضات أو عدم الاتساق في المعرفة المرتبطة بمجال من المجالات التي تحظى بتقدير الجماعة.
- **الذكاء:** هو قدرة الفرد على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي.

(القمد، 2012: 33)

3-النظريات المفسرة للتفوق:

أ- النظرية المرضية:

تعد النظرية المرضية من أقدم النظريات التي حاولت أن تفسر ظاهرة التفوق، وتقوم هذه النظرية على الربط بين التفوق بأشكاله المختلفة، وخاصة التفوق الابتكاري وبين الجنون إلى المدى الذي تؤدى ببعض النظري إلى المطابقة بينهما، وقد شاعت هذه النظرية حتى أصبح من المشهور أن بين التفوق والجنون رباطا وثيقا، أو أن من الجنون فنون ولا يوجد لها ما يبرزه وقد تأثرت الثقافة اليونانية والعربية وغيرهما من الثقافات القديمة بهذه الفكرة التي نظرت إلى العبقرية على أنها أسلوب شاذ يشق على الإنسان العادي فهمه وتفسيره.

وفي العصر الحديث نجد بعض بقايا أتباع النظرية مثل لمبروزرLambroso، ولانجفيلدLangfieled، وكريتشمرKretvhemer الذين خلصوا بأن المرض العقلي أكثر انتشار بين العباقرة من العاديين. **(مدحت عبد الحميد، 2019: 109-110)**

ب- **النظرية الفيزيولوجية:**

تهتم هذه النظرية بالنخاع أكثر من القشرة، إذ أن نشاط النخاع يمكن أن ينبئ عن النشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن بالطاقة للعمل، ويفترض مريدها أن الأذكياء هم أرباب القدرة الفائقة على التحصيل، والتفوق لديهم نشاط نخاعي أدرينالييني أكثر العاديين، ويؤيد هذه الحقيقة دراسات كل من بيرجمانL.R.Bergman وماجنسونD.Magnusson عام (1976-1979) كما تبين لهم أن الذكور أكثر إفرازا من الإناث من ذوي التحصيل العالي وهذا ما يثبت صحة النظرية إلى حد ما.

د- **النظرية الوراثية:**

تعتمد هذه النظرية على الدلائل التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد سواء نظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة أمر في ضوء عدد من القدرات العقلية، يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد بالعوامل البيئية.

(بواللیف، 2009: 80-81)

ذ- نظرية التحليل النفسي الفرويدي:

ترجع هذه النظرية إلى فرويد S.Freud الذي فسر ظاهرة التفوق والابتكار في ضوء ميكانيزم التسامي والإعلاء أو Sublination الذي يعرف في الألمانية باسم Tribsubimierung ويعني به فرويد أنه تقبل الأنا للدافع الغريزي، ولكن مع تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع بديل ذي قيمة ثقافية واجتماعية.

وهذه العملية اللاشعورية هي التي تفسر لنا التفوق والعبقرية وعمليات الإبداع عند فرويد.

(مدحت عبد الحميد، 2011: 111)

ر-نظرية علم النفس الفردي:

ترجع هذه النظرية إلى ألفرد أدلرA.Adler، الذي فسر ظاهرة التفوق بصورة عامة في ضوء عقدة النقص أو القصور التي تستوجب القيام بعملية تعويض بخلق عقدة تفوق، أو حافز التفوق.

ويعتقد أدلر أن الحافز متفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي، وأن ممارسة هذا الحافز أمر أساسي للنمو الفردي، حيث أن الفرد يسعى للحصول على تقدير الآخرين وقبولهم من خلال إنجازاته، وعندما يتحقق ذلك اجتماعيا يكون الفرد مقيدا.

(بوجلال، 2009: 94)

ز- النظرية البيئية:

وتعد هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثية ومناقضة لها، وهي تقوم على أساس أن التفوق بتأثير بالبيئة أكثر من الوراثة، بمعنى أن العوامل البيئية المواتية يمكنها أن تساعد على التفوق، وتعني العوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد من الدراسات المؤكدة على ذلك دراسات نيومان Newman وهولزنجر Holzinger.

س- النظرية الكيفية: (النوعية أو الوصفية).

تعتبر هذه النظرية العبقرية تفسيرا تاما عن قدرات الفرد العامي، فالاختلافات بين أي فيلسوف عادي وبين أرسطو أو اختلاف في النوع أكثر منه اختلاف في الدرجة، أي أن هؤلاء العباقرة يتميزون بقدرات ومواهب لا تظهر عند الفرد العادي وهذا ما ينطبق على المتفوق.

ش- النظرية الكمية (القياسية الإحصائية):

وتقابل هذه النظرية سابقتها الكيفية، لأن الكيفية تقرر أن الفرق بين المتفوقين وغير المتفوقين هو فارق في النوع أو الكيف، أما النظرية الكمية فهي تقرر أنه فارق في الكم أساسه تفاوت في درجة وجود السمات المختلفة لدى المتفوقين وغير المتفوقين.

والعبقرية أيضا بهذا المعنى تمايز في نسب الذكاء، وتمايز في مستويات القدرات المعرفية التي يشتمل عليها الذكاء والتفوق الدراسي. **(مدحت عبد الحميد، 2011: 113)**

4-خصائص المتفوقين دراسيا:

وصف كل من الباحثان تتل Tattle و Beacher 1983 المتفوقين بما يلي:

- محب للاستطلاع.
- يولد أفكار عديدة لمثير معين.
- مثابر في متابعة اهتماماته وتساؤلاته.
- يفهم المبادئ أو القوانين العامة بسهولة.
- مدرك لمحيطه، واع لما يدور حوله.
- ناقد لذاته وللآخرين.

- قيادي في مجالات متنوعة. **(جروان، 2015: 76)**

1-في المجال المعرفي:

- حفظ كمية غير عادية من المعلومات واختزانها.
- سرعة الاستيعاب.
- تطور لغوي وقدرة لفظية من مستوى عالي.
- القدرة على توليد أفكار وحلول أصلية.
- تطور مبكر للاتجاه التقويمي نحو الذات والآخرين.
- قوة تركيز غير عادية ومثابرة وتصميم في السلوك أو النشاط.

2-في المجال الانفعالي:

- حساسية غير عادية لتوقعات الآخرين ومشاعرهم.
- عمق العواطف والانفعالات وقوتها.
- شدة الوعي الذاتي والشعور بالاختلاف عن الآخرين.
- دافعية قوية ناجمة عن شعور قوي بالحاجة إلى تحقيق الذات.
- قدرة معرفية وانفعالية متقدمة لتصور مشكلات اجتماعية وحلها.
- مستويات متقدمة من الحكم الأخلاقي.
- اختزان قدر كبير من المعلومات حول العواطف التي لم يتم اختبارها أو الكشف عنها.

3-في المجال الحدسي:

- القدرة على التنبؤ والاهتمام بالمستقبل.
- اللمسات الإبداعية في كل مجالات العمل.
- الاستعداد لاختبار الظواهر النفسية والانفتاح عليها.
- الاهتمام المبكر والاندماج بالمعرفة الحدسية والأفكار والظواهر الميتافيزيقية.

(جروان، 2015: 80)

ثالثا: القراءة

1- تعريف القراءة:

أ-لغة:

من المعروف أن اللغة المنطوقة تسبق دائما اللغة المكتوبة وتكون مكملة لها، لو بحثنا عن معنى القراءة في المعاجم لوجدناها كالآتي:

"قرأ: قرأت الكتاب واقترأته، وأقرأته غيري، وهو من قرأت الكتاب، وفلان قارئ وقَراء، ناسك عابد، وهو من القراء" (الزمخشري، 1998: 63)، وفي القرآن الكريم يذكر الفعل قرأ في الآية التالية:

﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾. (سورة العلق رقم 01)

يشير مفهوم القراءة إلى ضم الحروف والرموز المكتوبة في تنظيم صوتي، أو هو ضم حروف الآيات القرآنية للحصول على ترتيل للآية.

ب-اصطلاحا:

تعد القراءة من أهم النشاطات اللغوية والمهارات الذهنية التي يجب أن يكتسبها التلميذ في مرحلة الابتدائي، ويعمل على تنميتها، تخلف لديه تكوين روح التحليل والنقد.

يذهب بعض الباحثين إلى أن القراءة هي:

"عملية عقلية وفيسيولوجية يتم فيها تحويل الرموز الخطية إلى أصوات منطوقة".

وعند باحثين آخرين نجد أن القراءة هي عملية عقلية إدراكية في المقام الأول يتم فيها تحويل الصورة البصرية إلى أصوات وكلمات منطوقة، وكذلك إدراك دلالة هذه الأصوات والكلمات.

ما نلاحظه أن القراءة لا تختلف في معناها اللغوي والاصطلاحي كثيرا، كلاهما يدور حول جمع وضم أحرف الكلمات في مقطع صوتي ذو دلالة.

(سناء عورتاني، 2007: 61)

ثانيا: أنواع القراءة:

2- أنواع القراءة من حيث طبيعة الأداء:

أ-القراءة الصامتة:

وهي عملية ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة من دون نطقها، أي أنها خالية من الصوت وتحريك الشفاه والهمس، وهي قراءة ما يقع تحت مساحة البحر في آن واحد. وهي في ضوء المفهوم تؤكد فهم المعنى والسرعة في القراءة وترفض استخدام النطق بالكلمات والجمل. (محسن علي، 2006: 246-247)

وذهب الدليمي في تعريفها على أنها: "تكون بالعين فقط فهي سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان ولا شفاه، بمعنى آخر القارئ يعتمد فيها على عينه وعقله فقط، ويحرص القارئ على التأمل الجيد وحصر الذهن في المقروء والانتباه، أي ترتيب الأفكار وتجاوز

الانشغال للمثيرات الخارجية، ولكي تكون القراءة الصامتة صحيحة يجب على القارئ أن يقاوم أي نوع من أنواع السهو والشرود الذهني". (الدايمي، 2003: 115)

ومن خلال هذه التعريف يمكننا القول إن القراءة الصامتة هي عملية الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها، فهي عملية لا صوت فيها ولا همس، بل تعتمد على العين والعقل فقط، فتؤكد فهم المعنى والسرعة في القراءة وترفض النطق بالكلمات.

ب- طرق تدريس مهارة القراءة:

ظهرت جملة الدراسات والاتجاهات فيها يخص طرق تدريس مهارة القراءة "هذه الاتجاهات تتعلق إما بطريقة تقديم المهارة اللغوية وتدريسها، أو بوسائل وأساليب مساعدة في تعليم المهارة أو بطرق وأساليب تقويمها، والمقصود بطرق التدريس تلك الخطوات والعمليات التي يتبعها المدرس

لصياغة المعلومات التي يتضمنها الكتاب المدرسي أو المنهج الدراسي وتوصيل الخبرة إلى الدارس بأقصر طريقة وبأقل جهد، وتكلفة من أجل تحقيق الأهداف التعليمية".

(هاني اسماعيل، 2018: 218)

هناك عدة تقسيمات لطرق تدريس القراءة حسب الأداء أو حسب نوع القراءة وهو ما سنتناوله:

أ-طريقة تدريس القراءة الصامتة:

يتلخص أسلوب تعليم القراءة الصامتة للمتقدمين نسبيا، يعني في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي ومن بعدها كما يأتي:

-يتم اختيار المعلم لموضوع القراءة الذي يتلاءم مع مرحلة نمو التلميذ العقلي والنفسي والاجتماعي.

-يلقي المعلم بعض الأسئلة الهادفة حول الدرس الرئيسية.

-يدرب المدرس تلاميذه على قراءة الجمل والفقرات قراءة جهرية سليمة مع مناقشة بعض المفردات الصعبة.

-يحدد التلاميذ قد ار مناسبا من الوقت لمطالعة الموضوع مطالعة صامتة.

-مناقشة الصغار في الفكرة العامة ثم الأفكار الرئيسية والعلاقة بينهما.

-تقويم الموضوع، واستخلاص القيم والمبادئ التي يمكن تعلمها منه.

(علي أحمد، 2006: 140-141)

من الملاحظ أن القراءة الصامتة هي الأساس في تعلم القراءة بأنواعها، يكون الجهد مشتركا بين المعلم والمتعلم في تطبيق مراحل التعلم من سمع جيد وفهم، وإعادة تذكر وتركيب أفكار لما تم قراءته عن طريق الاستذكار.

ب-القراءة الجهرية:

إن أبرز ما يميز هذا النوع من القراءة (الجهر)، وهو النطق بلا خفاء، كما يعني الإفصاح في القول، فالقارئ ينطق من خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة، صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركتها، مسموعة في آدائها معبرة عن المعاني التي تضمنتها. وبصورة أكثر دقة فإن القراءة الجهرية، تعني: التقاط الرموز المطبوعة بالعين، وترجمة المخ لها، ثم الجهر بها، باستخدام أعضاء النطق استخداما صحيحا. (حاتم حسين، 2011: 57)

هي قراءة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة، من تعرف بصري للرموز الكتابية، وإدراك عقلي لمدلولاتها ومعانيها، وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات والمعاني، نطق الكلمات والجهر بها، وبذلك كانت القراءة الجهرية أصعب عن القراءة الصامتة، من مزاياها: هي أحسن وسيلة لإتقان النطق، وإجادة الأداء، وتمثيل المعنى وخصوصا في الصفوف الأولى، كما أنها وسيلة للكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق، فيتسنى علاجها، وهي تساعد في الصفوف الراقية على تذوق الأدب. (عبد العليم، 2019: 69)

فمن خلال ما تقدم من تعريفات يمكننا القول إن القراءة الجهرية هي نطق الكلمات، والجمل بصوت مسموع أي جهرا مع مراعاة سلامة النطق. وبمعنى دقيق فهي الرموز المطبوعة بالعين وترجمة المخ لها ثم الجهر بها أي النطق بها جهرا.

ج-طريقة تدريس القراءة الجهرية:

"يبدأ الكلام عند الطفل العادي من العمر خمسة عشر شهرا بالتقريب وهذا مقاس الانتقال من غير اللفظية إلى اللفظية". (سيد أحمد، 1982: 184)

وتختزل عملية تدريس القراءة الجهرية في مجموعة من المراحل المسلسلة كما يلي:

-تهيئة التلاميذ ذهنيا ونفسيا بإثارة أسئلة متصلة بأهداف الدرس.

-قراءة سليمة من طرف المعلم مع مراعاة سرعة القراءة تكون مناسبة للتلاميذ.

-قراءة كل تلميذ فقرة من النص.

-تصحيح المدرس بما شاء من الوسائل أو بالسبورة على الأقل.

-مناقشة الدرس مع التلاميذ وطرح أسئلة على الموضوع والإجابة عنها لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف الدرس. (علي أحمد، 2006: 143)

تدريس القراءة المجهورة (الجهرية) محصور في التعرف على الكلمة ونطقها وهي تكملة لطريقة تدريس القراءة الصامتة، كما يتم اكتشاف الصعوبات وتداركها أثناء القراءة الجهرية بالقراءة مع المعلم.

2 - أنواع القراءة من حيث الغرض:

أ) **القراءة السريعة العاجلة:** وهي القراءة التي يقصد منها القارئ البحث عن شيء بشكل عاجل، وهي قراءة هامة للباحثين والمتعجلين كقراءة فهارس الكتب، وقوائم الأسماء والعناوين. وكل متعلم يحتاج إلى هذه القراءة في مواقف حيوية مختلفة.

استعمالاتها:

-البحث عن مصطلحات.

-استعراض المادة.

-مراجعة المادة.

-قراءة فهارس الكتب وقوائم الأسماء والعناوين.

-الكشف عن معاني المفردات اللغوية من المعاجم. (هشام الحسن، 2000: 19)

فمن خلال هذا التعريف نقول إن هذا النوع من القراءة يكون الغرض منه الاهتداء بسرعة إلى شيء معين، أو البحث عن شيء بشكل سريع وعاجل فمثلا قراءة فهارس الكتب أو قراءة الأسماء ومختلف العناوين، أو البحث عن كلمات ذات صفات خاصة في أحد الموضوعات.

ب) قراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع:

يمتاز هذا النوع من القراءة بالوقفات في أماكن خاصة لاستيعاب الحقائق وبالسرعة مع الفهم في أماكن أخرى كقراءة تقرير أو كتاب جديد، وهي أكثر دقة من القراءة السريعة المتعجلة.

يمكن أن نقول إن هذا النوع من القراءة يعتبر من أرقى الأنواع ويمتاز بالوقفات في أماكن خاصة من أجل فهم واستيعاب مختلف الحقائق كقراءة كتاب مثلا.

ج) القراءة التحصيلية: ويقصد بها الاستذكار والإلمام، وتقتضي هذه القراءة بالتريث والأناة، لفهم المسائل إجمالا وتفصيلا، وعقد الموازنة بين المعلومات المتشابهة والمختلفة، وغير ذلك مما يساعد على تثبيت الحقائق في الأذهان. (عبد العليم: 72)

فنفهم من ذلك أن القراءة التحصيلية يقصد بها الفهم والإلمام، وتشترط التأني. وذلك من أجل فهم مختلف المسائل إجمالا وتفصيلا ويستعملها المعلم والطالب.

د) القراءة لجمع المعلومات: وفيها يرجع القارئ إلى عدة مصادر يجمع منها ما يحتاج إليه من معلومات خاصة، وذلك كقراءة الدارس الذي يعد رسالة أو بحثا، ويتطلب هذا النوع من القراءة مهارة في التصفح السريع، وقدرة على التلخيص.

من خلال هذا التعريف يتبين أن هذا النوع من القراءة يرجع فيه القارئ إلى عدة مصادر، وذلك بهدف جمع مجموعة من المعلومات التي يحتاج إليها. أي بهدف إجراء بحث ما مثل البحث عن حل لمشكلة ما.

هـ) القراءة النقدية التحليلية: وهي القراءة المتأنية التي يتولد لدى المرء من ممارستها نظرة نقدية نافذة يستطيع من خلالها الحكم على الأشياء، من خلال الموازنة والربط والاستنتاج، مثل نقد قصة أدبية، أو قصيدة شعرية، أو كتاب متخصص في موضوع معين، وهذا النوع من القراءة يحتاج إلى مزيد من التأني، والمعنى من هذا أن هذه القراءة نستطيع من خلالها تمييز الصواب من الخطأ والحكم على الأشياء من خلال النقد والتحليل ولابد أن تكون للقارئ خبرة كافية لذلك من أجل الربط والاستنتاج. (هشام الحسن: 21)

- أنواع القراءة من حيث التهيؤ الذهني للقارئ:

أ-القراءة للدرس: ترتبط هذه القراءة بمطالب المهنة والواجبات المدنية، وغير ذلك من ألوان النشاط الحيوي، والغرض منها العمل، يتصل بكسب المعلومات والاحتفاظ بجملة من الحقائق، ولذلك يتهيأ لها الذهن تهيؤ خاصا، فنجد في القارئ يقظة وتأملا وتفرغا، كما يبدو في ملامحه علامات الجد والاهتمام، وتستغرق قراءته وقتا أطول، وتقف العين فوق السطور وقفات متكررة طويلة أحيانا، ليتم التحصيل والإلمام، وقد تكون للعين حركات رجعية، للاستذكار والربط وغير ذلك. (عبد العليم: 74-75)

فمن خلال هذا التعريف يتبين أن هذا النوع من القراءة يكون الغرض منه العمل، ومن أجل ذلك يتهيأ لذهن لذلك تهيئا خاصا لذلك العمل، فتكون هذه القراءة مرتبطة بمتطلبات المهنة وغير ذلك.

ب –قراءة الاستمتاع: ترتبط هذه القراءة بالرغبة في قضاء وقت الفراغ قضاء سارا ممتعا، وتمحي منها الأعراض العملية، والدافع إليها أمران:

–إما حب الاستطلاع، وفي هذه الحالة يكون المقروء من الموضوعات الواقعية.

–وأما الرغبة في الفرار من الواقع وأثقاله وجفافه، والتماس المتعة والسلوى، وفي هذه الحالة يكون المقروء من صنع الخيال أو من الخرافات.

3– مراحل تعلم القراءة:

يمر تعلم القراءة بمراحل خمسة:

1– التهيؤ للقراءة:

تعد هذه المرحلة أساسا لما يتبعها من النمو في القراءة، وهي في العادة تمتد من الولادة حتى سن السادسة، ومن بين العوامل الأكثر أهمية التي تسهم في التهيؤ للقراءة: النضج العقلي، القدرات البصرية، القدرة السمعية، تطور الكلام واللغة، مهارات التفكير اللياقة الجسدية، النمو الحركي، الرغبة والدافعية. (منصور حسن، 2008: 151)

هذا معناه أن مرحلة التهيؤ للقراءة تمتد من الولادة وحتى سن السادسة، تشمل تطوير مهارات اللغة من خلال الاستماع والكلام وغيرها، وفي هذه المرحلة يتم تهيئة الطفل لتعلم القراءة، وبالتالي يتم تطوير مهارات اللغة من خلال هذه المرحلة.

2– المرحلة الأولية:

تتميز هذه المرحلة بإرشاد الطالب إلى العلاقات بين الصوت والرمز، وتحليل الكلمات، ويكون التأكيد أكثر ما يكون تركيزا على بناء قائمة مفردات بصرية مألوفة، وتطوير الثقة بالقدرة الذاتية على القراءة، وبداية تعليم مهارات تحليل الكلمات.

فنقول إن في هذه المرحلة يتعرف الطفل على رموز الأصوات (الحروف)، ويتبين العلاقات بين كل من الصوت والرمز، ويبدأ الطفل في تطوير المفردات المرئية، وأيضا تعلم التتبع من اليمين إلى اليسار (في اللغة العربية).

3– التطوير السريع لمهارات القراءة:

تبدأ هذه المرحلة في الصف الثاني والثالث، وتستمر حتى نهاية المرحلة الابتدائية، وهنا يتعلم الطفل مهارة التحليل الصوتي والبنائي وتزداد ذخيرته اللغوية بشكل واسع ويتحسن الاستيعاب القرائي لديه. (ناصر حمال، 2008: 19)

تتوفر في هذه المرحلة الأرضية المناسبة لمهارات القراءة الأساسية، وهي المهارات التي تحدث عادة في الصفين الثاني والثالث، وينصب أكثر التركيز على توسيع قائمة المفردات البصرية، وتحسين استيعاب، وزيادة المقدرة الذاتية. (منصور حسن: 152)

4-مرحلة القراءة الموسعة:

ينصب التركيز في هذه المرحلة على أمر يحدث عادة خلال الصفوف الوسطى، وهو القراءة المستقلة مع استمرار توسيع قائمة المفردات وزيادة مهارات الاستيعاب والمراجعة المستمرة لمهارات تحليل المفردات.

يكون التركيز في هذه المرحلة على القراءة المكثفة والاستقلالية في القراءة، فبالتالي يكون هناك توسيع في قائمة المفردات.

5- تحسين القراءة:

تواكب هذه المرحلة المدارس الثانوية والجامعات، وتتميز بمستوى عال من الاستيعاب والمهارات الدراسية، مع زيادة الكفاءة في قراءة الموضوعات المختلفة، وبمعدلات متباينة. ومن الجدير بالذكر أن الصعوبات التعليمية يمكن أن تظهر على الطلاب في القراءة في أي من مراحل القراءة السابقة، وفحوى الحديث أن في هذه المرحلة يكون الاستيعاب وكل من المهارات الدراسية بمستوى أعلى وأرقى من قبل في المراحل الأولى، وقد سميت أيضا بالقراءة المنقحة، ويكون في هذه المرحلة أيضا زيادة الكفاءة في قراءة مختلف الموضوعات وبمعدلات متباينة.

4- أهداف تدريس القراءة:

لتدريس القراءة وتعليمها أهداف عديدة، فأهم أهداف تدريس القراءة في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي:

-اكتساب عادات التعرف البصري على الكلمات، كالتعرف على الكلمة من شكلها، والتعرف على الكلمة من تحليل بنيتها وفهم مدلولاتها.

-فهم الكلمة والجملة والنصوص.

-بناء رصيد مناسب من المفردات التي تساعد على فهم القطع التي قد تمتد إلى عدة فقرات.

-فهم المقروء والتفاعل معه، والانتفاع به، إذ أن تمثيل المعنى هو أهم أهداف القراءة والاستفادة من ذلك في السلوك.

-تزويد المتعلم بالمهارات الأساسية وتتمثل في جودة النطق وصحته وفي الطلاقة في القراءة وصحة الإلقاء أو الأداء، والتعبير عن المعاني المقروءة وبالتالي يكتسب المتعلم السرعة في القراءة والاستقلال فيها.

فبما أن القراءة هي فن من الفنون الجميلة ومعرفة وخبرة، فأهم أهداف تدريسها وتعليمها في هذه المرحلة هي فهم المقروء والتفاعل معه، واكتساب مهارات وعادات سليمة، فهي تحسن مهارات التفكير وتنميها، وأيضا اكتساب التلاميذ لرصيد لغوي وتوسيع خبراتهم، وتكوين العادات الأساسية للقراءة. (علي النعيمي، 2005: 81)

أما في بقية صفوف المرحلة الابتدائية، وفي المرحلتين المتوسطة والثانوية، فإن هذه الأهداف تمتد لتشمل ما يأتي:

-توسيع خب ارت التلاميذ وإغنائها عن طريق القراءة الواسعة في المجالات المتعددة التي يهتم بها تلاميذ هذه المرحلة بما يتفق مع طبيعة نموهم، وما يدركونه من مشكلات اجتماعية يوجهونها وما يفهمونه من حلول إسلامية لهذه المشكلات.

-تنمية التربية الإسلامية والنزعة الجمالية لدى التلاميذ وترقية أذواقهم، بحيث يستطيعون اختيار الأساليب الجملية والتعرف عليها فيما يتمتعون ويقرأون أو يكتبون. (علي محمد: 150)

-تدريب التلاميذ على استخدام المراجع والبحث عن مواد القراءة المناسبة وتدريبهم على عادة ارتياد المكتبات، واحترام الكتب واحترام وجهات نظر الآخرين إذا كانت لا تتعارض مع منهج الله للكون والإنسان والحياة.

-تدريب التلاميذ على مهارة الكشف في بعض المعاجم اللغوية التي تفي بحاجاتهم وتمدهم بالثروة اللغوية اللازمة لهم.

فتمتد أهداف تعليم القراءة وتدريسها في هذه المراحل لتشمل على أهم هدف وهو زيادة وتوسيع خبرات التلاميذ، من خلال القراءة الموسعة في مختلف المجالات، وذلك بما يتفق مع طبيعة نموهم وما يواجهونه وما يدركونه، إضافة إلى ترقية أذواقهم وتدريبهم على مهارة الكشف عن المعاجم اللغوية التي يحتاجونها.

5-أهمية القراءة:

لا عجب أن تؤيد الدراسات اللاحقة تباعاً ذلك منهما وأنها القناة الضرورية التي لا يمكن الاستغناء عنها للاتصال مع عالم يتسمع باستمرار، فالمعزق الحقيقي في عصر السرعة هذا ليس صاحب العلة الجسدية أو العقلية كما كان شائعاً وإنما الفاقد للقدرة على القراءة والتي تعتبر

مفتاح كل التكنولوجيات المستحدثة. و هذا ما أكده " فوجل" (Vogel)بقوله :"الشخص الذي لا يستطيع القراءة، يعتبر معولاً بصورة لخطيرة. فالقدرة على القراءة تعد ضرورية بصورة كبيرة ..." (نصيرة جلجل، 1995: 06).

ونضيف " أنتويزل" (Entwisle) لهذا النشاط الواسع الأهمية والانتشار بقوله: "القراءة مهارة أساسية لكل الأفراد في المجتمع".

إن تعريف " أنتويزل" (Entwisle) متوافق وتعريف " تمبل(Temple) والذي تركت ضرورة استخدام اللغة وحجم انتشارها ضارب في القدم يعود على الأقل إلى (500 سنة) غابرة.

أما " فرانسيس بيكون فك عبر بطريقة جامعة عن أهمية القراءة بقوله: "القراءة تصنع إنساناً كاملاً، وتكون رجلاً مستعداً، وتكتب رجلاً صحيحا.

(نصرة جلجل، 1995: 106)

من خلال تعريف "بيكون" يمكن أن نستكشف الأهمية الخالصة للقراءة في النقاط الآتي ذكرها:

1 – **بالقراءة:** تتضح معالم الإنسانية المتكاملة.

2– **القراءة:** أساس لتكوين الرجل المستعد لخوض مصاعب الحياة ومكابدة المعوقات الحياتية.

3 – **بالقراءة:** نرسم المسار السليم لحياة صحيحة وبذلك ننشد السواء ونعيش التوافق من خلال ما سبق يمكننا أن نخلص إلى أن القراءة مفتاح أساسي لباب أسرار الكائن المفكر فتكون بذلك وسيلة أساسية لغزو عالمه الداخلي و من ثم غزو العالم بكل ما فيه فينشد من خلالها التوافق ويرتقي إلى مصاف الكبار ولن يتأتى لنا ذلك إلا إذا احترمنا السيرورة النمائية له مركزين بذلك على الحلقة الذهبية مرحلة الطفولة" لأنها اللبنة التي يستقيم بها الصرح أو كما جاء على لسان " ميدلوود" (Middlewood)بأنها مرحلة تأسيسية لبناء فكر ونفس واتجاهات الطفل".

(آمنة خليفة، 2001، 27)

– النظريات المفسرة لصعوبات القراءة.

لقد تعددت وجهات النظر حول أسباب صعوبات التعلم حتى أصبح من الصعب تبني اتجاه ودحض اتجاه آخر، وقد يعود هذا الثراء في تفسير هذا الاضطراب الى تعدد التخصصات التي اهتمت به منذ الستينات من القرن الماضي، وفي هذا الصدد سنتطرق لأهم هذه النظريات المفسرة لصعوبات التعلم عامة وصعوبة تعلم القراءة خاصة.

- النظرية الادراكية - البصرية / الحركية:

يتضح من تسميتها مدى اهتمام هؤلاء المنظرين بالقصور في الادراك البصري وتأخر النمو الحركي باعتبارهما سببين يحتمل أن تنتج عنهما مشكلات وصعوبات تعلم ويرى هؤلاء أن تلك المشكلات الادراكية البصرية المصحوبة بضعف في مهارات التحكم الحركي الدقيق تؤدي الى قصور في التعلم ليست له علاقة بالذكاء، ويركزون بصفة أساسية على الاعاقات الحركية القائمة على وجود سبب في الدماغ نظرا لأنهم يرون أن أنواع القصور في المخ والجهاز العصبي المركزي هي السبب الرئيسي لحدوث مشكلات التعلم. ومن أهم روادها كيرك جولدشتاين (kirk goldstein)وألفريد ستراوس(Alfred strous) وهانز ورنر (Heinz Werner) ومارين فروستيج (Mariane frosting).

(بيندر، 2011: 50-51)

- النظرية النيورولوجية :

تفترض هذه النظرية أن العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم اصابات مخية، ويمكن تمييز الأطفال المنتمين لهذه الفئة بوضوح أكثر من خلال استخدامهم الاشارات العصبية البسيطة أكثر من الأطفال العاديين.

ويكاد يتفق أغلب المنظرين في النموذج النيورولوجي على أن صعوبات التعلم تنتج عن اصابات المخ المكتسبة، وعدم توازن قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ السيطرة المخية، ومختلف العوامل الكيميائية والحيوية فنجد فيها العديد من الافتراضات أيضا:

أ- لإصابة المخ المكتسبة:

تؤدي إصابة المخ إلى عدم القدرة على تنظيم أو تكامل وتركيب المعلومات اللازمة للمهارات الأكاديمية، وهذا بدوره يؤدي إلى حدوث صعوبة في التعلم.

ب عدم توازن قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ (السيطرة المخية):

لقد أجمع مؤيدو هذا الاتجاه على أن صعوبات التعلم تنتج عن عدم توازن قدرات التجهيز المعرفي لدى الطفل كونها نتيجة لعيوب معرفية عامة، حيث يختص النصف الكروي الأيمن للمخ بالمعالجة المتزامنة للمعلومات البصرية والمكانية، أما بالنسبة للنصف الكروي الأيسر فيختص بالمعالجة المتتابعة للمعلومات اللغوية، وبعد التكامل بين النصفين من الضروريات لعملية التعلم وقد يتسبب الاضطراب الوظيفي في أي منهما في حالة من عدم التوازن وبالتالي صعوبات في التعلم. (إبراهيم، 2010: 63-64)

وكان أورتون (Orton) أول من اقترح أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتأخر لديهم تطور تخصص أحد نصفي الدماغ في اللغة وكان يعتقد أن هذا البطء النمائي في تخصص نصفي الكرة المخية هو سبب تأخر نمو اللغة لديهم وما يصاحبها من . في القراءة واضطرابات الأفضلية الجانبية أي القدرة على تحديد اليسار واليمين).

(بندر، 2011: 57).

أن قراءتنا لهاتين النظريتين تجعلنا نجزم ان من بعض أسباب صعوبات القراءة راجعة الى المحرك الأول في جسم الانسان وهو الجهاز العصبي فنجد النظرية الادراكية البصرية ترده إلى نقص أو قصور في الجهاز العصبي وهي تتفق الى حد كبير مع النظرية النيرولوجية، في حيث أن الإصابة في المخ تؤدي إلى صعوبة في القراءة.

- النظرية اللغوية:

اهتم أصحاب هذه النظرية بالنمو اللغوي عند الأطفال الصغار، واهتموا بدراسة التحصيل الدراسي في ضوء استخدام اللغة وذلك لأن عملهم في الأساس كان مع الأطفال الصم والمتأخرين كلاميا، ويفترضون ان يمتد تأثير هذه المشكلات مما يسبب التأخر الدراسي في عدد من المواد الدراسية، ومن هذا المنظور وصف هؤلاء الأطفال عند أصحاب النظرية اللغوية في فئة صعوبات التعلم، بناء على عدم اكتمال نموهم الكلامي واستخدامهم الخاطئ لمختلف القواعد النحوية، وسوء فهمهم لمدلولات الضمائر إضافة إلى المشكلات الأخرى المتعلقة بالكلام واللغة.

ويعتقد أن هذه المشكلات هي أساس الصعوبات الأخرى التي يواجهها هؤلاء الأطفال في اللغة المكتوبة وفي القراءة ومهارات التواصل.

ويقترح أصحاب هذه النظرية أيضا وجود أساس عصبي الصعوبات التعلم القائمة على اللغة ويركزون عليه فهم يفترضون نوعا من القصور الوظيفي في الجهاز العصبي الحمي والحركي تعزى اليه هذه الصعوبات ومن أبرز المنظرين في هذا الاتجاه صامويل كيرك أحد مصنعي اختبار البنيوي للقدرات النفس لغوية المشهور (Samuel .Kirk) صمويل اورتون((Samuelorton))وتشارلز أوزجود.(Charles Osgood). (بندر، 2001: 54-55)

وحتى هذه النظرية هي لم تختلف ولم تعارض النظريتين السابقتين، حيث أن منظري هاته النظرية يقترحون وجود أساس عصبي لصعوبة القراءة.

- نظرية العامل الواحد:

فيرى فليتون (Vellution) في نظرية العامل الواحد أن الديسلكسيا تعزى إلى أسباب ما قبل الولادة، ينجم عنها صعوبة في تخزين الانطباعات، وصور الكلمات، ومن هذا جاء مورجان(Morge) بمصطلح على الكلمة متفقا بذلك مع مصطلح (Kussmoul)كما أنه ذهب إلى أبعد من ذلك حين قال بأن الديسلكسيا تكمن في خلل تطور أحد تلافيف الدماغ.
(محمود فندي العبد الله، 2007: 21)

كما أكد جيمس هنشلوود (James Hinchel Wood)ما جاء به (مورجان) في ذلك أيضا واقترح أورتن (Orten) تسمية جديدة لظاهرة عدم القدرة على القراءة أطلق عليها ستراليفوسمبوليا (Stephosymbolia)الرموز الملتوية أو المشوهة سببها تأخر في نضح أحد جانبي الدماغ مما يعيق عملية إحكام سيطرة أحد جانبي الدماغ على الجانب الآخر، حيث يترتب على ذلك إرباك في القراءة والكتابة.

وبقراءتنا لتفاصيل هاته النظرية نجدها تضم صوتها الى النظريات السابقة في كون السبب الرئيس هو يتعلق بالدماغ واصاباته، حيث ترى أن سبب صعوبة القراءة يرجع إلى أسباب قبل الميلاد وهذه الأسباب متمثلة في عدم نضج أحد جانبي الدماغ .

- النظرية العضوية:

وتبنى أولسون (Orten) ما أسماه النظرية العضوية، فقد أكد على أن القدرة على القراءة يمكن أن يعزى إلى مشكلة النضج العام، وقدم (هيرمان) دليلا موضوعيا للاحتمالية بأن الديسلكسيا تورث من خلال جين مسيطر.

وأشار الكثير من الباحثين بأن الديسلكسيا تظهر أعراضها متزامنة مع الخلل الوظيفي في التعاقب أو التسلسل الزمني وفي اكتساب المفاهيم المجردة، وسوء التكيف وسوء التقدير للوقت والحجم والعدد وما شابه ذلك. (محمود فندي العبد الله، 2007: 21-23)

وقال درو (Dro) بأن البطء في القشرة الحركية (سطح نصفي كرة الدماغ التي تقسم إلى أربعة فصوص في الفص الجبهي، والصدغي والجداري والقذالي هو السبب المحتمل للخلل أو الاضطراب الذي يسبب مشكلات في القراءة والتهجئة، إضافة إلى التكيف المكاني والسيطرة الثنائية لنصفي الدماغ والمشكلات الحركية والعيوب في الكتابة اليدوية، وعدم الإصغاء وهاهنا أيضا نجد هاتين النظريتين تركز على الاسباب العضوية والعصبية في ترجعها إلى الخلل الوظيفي في التعاقب أو التسلسل الزمني وفي اكتساب المفاهيم المجردة، وقد يختلط الأمر على

بعض المختصين في التمييز بين ما هو عضوي وما هو أغلبية المختصين في العلوم النفسية والتربوية الخلل الوظيفي بينما وظيفي، ويرجح يرجح المختصون الطبيون والنفس عصبيين السبب العصبي وهناك جدل كبير حول هذه الفكرة.

- النظرية السلوكية:

يعتبر هذا النموذج أن صعوبات التعلم راجعة إلى أساليب التحصيل الدراسي الخاطئة، والتي ترجع إلى استخدام طرق التدريس غير الملائمة، وذلك بسبب الافتقار إلى الوسائل والأنشطة التربوية المناسبة وكثرة عدد المتعلمين وكذا افتقارهم إلى الدافعية للتعلم والدراسة علاوة على ذلك الظروف البيئية غير الملائمة في الوسط الأسري وكذلك المدرسي والمجتمع ككل، لذا يرى أصحاب هذا الاتجاه ضرورة دراسة الظروف البيئية وعوامل التنشئة الاجتماعية والتعرف على التاريخ التعليمي والتحصيلي للتلميذ.

ويرى الباحث محمد النبوي محمد علي أن هذا المدخل له الكثير من نقاط القوة. حيث يركز على الفردية في التعامل مع المتعلمين ذوي صعوبة التعلم، كما أنه يقيم تاريخ تعلم الطفل، وأيضا اكتسابه للمهارات المفقودة. (إبراهيم، 2010: 67)

من بين كل النظريات السابقة نجد النظرية السلوكية ابتعدت في تفسيرها لصعوبة القراءة وربطها بالدماغ ووصفته بأنه مرتبط بسوء عملية التدريس حيث التلقي يكون ضعيف او منعدم إضافة الى كل ما يحيط بالتلميذ من ظروف غير ملائمة خاصة في الوسط المدرسي والأسري.

- نظرية التأخر في النضج (المدخل النمائي):

يذهب أصحاب هذه النظرية إلى تفسير صعوبات التعلم على أنها تعكس بطنا في نضح العمليات البصرية الحركية اللغوية وحتى عمليات الانتباه التي تميز النمو المعرفي، ونظرا لأن كل فرد يعاني من صعوبات التعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج، فإن كلا منهم يختلف عن الآخر في معدل وأسلوب اجتيازه لمراحل النمو. ونظرا لأن المنهج المدرسي يفوق مستويات استعداد الأفراد الذين يعانون من عدم كفاءة المخ بدرجة ما، فإنهم سوف يفشلون في المدرسة.

- نظرية العوامل المتعددة:

أما نظرية العوامل المتعددة فتشير إلى تعدد الأنماط المسببة لمشكلات القراءة. ويميز المنظرون في هذه المجموعة ممن يشيرون إلى أن الديسلكسيا قد تكون مرتبطة ومتزامنة مع مجموعة من العوامل البيئية المتفاعلة مع الفروق الفردية في القدرات القرائية والذكاء ومن بين

هؤلاء المنظرين كما في فليسيون(Vellution) ومونرو (Monroe) وروبنسون (Robinson) ومالمكيست (Malmquist)وهيربرت بيرش(Herbrt Birch).

(محمود فندي العبد الله، 2007: 21).

ويفترض (بيرش) بأن ظهور الديسلكسيا يتزامن مع ظهور ثلاثة أنواع منفصلة من الاضطرابات في العملية الأساسية للقراءة، وكل واحد منها يؤثر نوعا ما في نواح مختلفة في عملية القراءة ومن بين هذه الافتراضات الافتراض بأن القراء الضعاف قد يكونون ضعافا في قابلية تكوين النظائر والقدرات الحسية الداخلية.

ويريمايكليست وجونسون (Jonson&Mykdebust) بأنه يمكن تصنيف القراء الضعاف على أساس العيوب في أحد الأنماط الحسية، ويرون وجود نوعين من الديسلكسيا هما الديسلكسيا البصرية والديسلكسيا السمعية، ويرون أن الأطفال الذين يعانون من هذه الاضطرابات يمكنهم تعلم القراءة من خلال النموذج أو التعديل السمعي أو البصري.

كما أن هناك العديد من التيارات الحديثة في علم النفس وعلوم التربية التي ظهرت محاولة تفسير صعوبات التعلم وفقا لتوجهها سواء منها نظرية الذكاءات المتعددة. نظرية معالجة المعلومات نظرية ما وراء المعرفة اتجاه التعلم المستند إلى الدماغ إلى غيرها من النظريات التي لا يسعنا ذكرها في هذا المقام.

بناء على ما سبق يتضح أن معظم النظريات ترى بأن صعوبات التعلم عامة وصعوبات تعلم القراءة خاصة تعزى إلى مجموعة من العوامل والأسباب المحددة والمتعددة، حيث اتفقت نظرية قراءتنا لهاته النظريات أن النظرية النيرولوجية والسلوكية واللغوية ونظرية العوامل المتعددة والنظرية العضوية وأيضا نظرية التأخر في النضج قد اشتركا لحد كبير في وصف أن السبب الرئيس لهذا الاضطراب مرده الى الجهاز العصبي ماعد النظرية السلوكية التي ردته إلى أسباب اجتماعية في الاسرة والمدرسة اما نظرية العوامل المتعددة فقد ذهبت الى ابعد من كل تلك النظريات فقد ذهبت الى الجمع بين كل وجهات النظر تلك لتجعل من صعوبة تعلم القراءة ناتج عن تكاتل عدة اسباب وبذا تكون قد اجبنا عن تساؤل الدراسة الرئيس في كون ان تغير سبب ظهور صعوبة القراءة يرجع الى التبني النظري لتلك الصعوبة وهذا يؤدي منطقيا الى تغير او اختلاف في مظهر الصعوبة او نوعها.

خلاصة الفصل:

نستخلص من خلال ما تطرقنا له في هذا الفصل أن دافعية التفوق القرائي من المواضيع الهامة التي ترتبط بالعملية التعليمية، فقد تعرفنا إلى دافعية التفوق القرائي التي تعتبر حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأدائه من أجل تحقيق أهداف التعليمية لها علاقة بالتفوق والفهم والقراءة، كما تطرقنا إلى نظريات المفسرة للدافعية والمفاهيم المرتبطة بالتفوق، حيث أن للدافعية للتعلم أهمية كبيرة تكمن في جعل المتعلم قابل أن يمارس نشاطات معرفية وحركية في نطاق المدرسة أو حتى خارجها والتي تظهر خاصة في مرحلة الطفولة التي تعتبر مرحلة اكتساب وتعلم.

.

الفصل الثالث: صعوبات القراءة

تمهيد

1. تعريف صعوبات القراءة
2. أنواع صعوبات القراءة
3. مظاهر صعوبات القراءة
4. العوامل التي تؤدي إلى صعوبات القراءة
5. نظريات مفسرة إلى صعوبات القراءة
6. أهم المشكلات التي ترتبط بالصعوبات القرائية
7. تشخيص صعوبات القراءة
8. علاج صعوبات القراءة
9. الأدوات المستخدمة للكشف عن صعوبات القراءة

خلاصة الفصل

تمهيد :

– تعد المرحلة الابتدائية هي المرحلة الأهم في رحلة تعلم القراءة و التي يكون فيها الى الأساس لعملية العلم والتعلم ، لأن نشاط القراءة هام للطفل عند دخوله للمدرسة في الصفوف الابتدائية ، حيث تعتبر المرتكز إلى الأساسي لاستمراريه في التعليم والتدرج في الصفوف من الدنيا إلى العليا.

كما تعد القراءة من أعقد الوظائف الإنسانية التي يؤديها الإنسان، ولقد حيرت الباحثين على مر التاريخ ومعظم التلاميذ و صعوبات التعلم يواجهون صعوبات في القراءة وذلك لكونها سببا رئيسيا في الفشل الدراسي الذي يعاني منه التلميذ في عملية تعلمه و خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي لأنها تؤثر على شعوره بالكفاءة الذاتية و تقوده أحيانا الى عدد من أنماط السلوك اللاتوافقي كالقلق و نقص الدافعية و انخفاض و انخفاض احترام الذات و الأخرين له.

1- تعريف صعوبات القراءة

مصطلح صعوبات القراءة اشتق من أصل اللاتيني المكون من مقطعين الأول هو (D Y S) و تعني الصعوبة أو العجز ، و الثاني (LEXIJ)و تعني اللغة أو الكلمات المكتوبة .
(تامر فرح سهيل، 2012: 21)

تعرف صعوبة القراءة الديليكا بوجود مشكلة مرتبطة في دقة وطلاقة القدرة على تمييز الكلمة (WORDPCOGNITION) و ضعف القدرات اللغوية والتهجئة ، وتنتج هذه الصعوبات عن وجود عجز في مكون العنصر الصوتي والذي غالباً ما يكون غير متوقع في علاقته مع القدرات المعرفية الأخرى و توفير التدريسي الصفي الفعال (أماني ، 2013:176)

تعريف (فريسون) بأنه << عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يقوم بقراءته الفرد قراءة صامتة أو جهرية>>، و تعد صعوبات القرائية من أكثر الحالات انتشارا بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم . (جمال ، 2015 : 119)

- تعريف منظمة الصحة العالمية عام (19) هي درجة منخفضة في دقة القراءة أو فهم القراءة بمقدار أقل من معيار بين انحرافين مع المستوى المتوقع حسب عمر الطفل الزمني وذكائه العام ، مع قياس كل من مهارات القراءة والذكاء من قبل اختبارات مطبقة فرديا ومقننة على بيئة الطفل الثقافية والنظام التعليمي المتبع في بلده .
- (Miles ، 1995) .

2-أنواع الصعوبات القرائية

صعوبات القراءة الصامتة :

تعد مشكلة القراءة الصامتة من بين أهم المشاكل التي يعاني منها التلاميذ وخاصة في المرحلة الابتدائية .

ومن أهم صعوبات القراءة الصامتة نذكر :

- القصور في فهم معاني المفردات
- صعوبة في استخدام مؤشرات السياق للتعرف على معاني الكلمات
- القصور في فهم معنى الجملة أو الفقرة.
- الصعوبة في إدراك تنظم الفقرة
- الصعوبة في استخلاف الحقائق المتضمنة في النص المقروء
- الصعوبة في استخلاص الأفكار التي يتضمنها النص.

- الصعوبة في الوصول إلى الى استنتاجات السليمة الصريحة منها و الضمنية
- الصعوبة في القدرة على التحليل البصري
- الصعوبة في التمييز بين الكلمات المتشابهة في المشكل
- صعوبة الانتقال من سطر إلى أخر .
- ارتداد العين إلى ما سبقت قراءته

صعوبات القراءة الجهرية :

تعد مشكلة القراءة الجهرية في المرحلة الابتدائية من أهم وأخطر المشكلات التي تواد التعليم ، حيث نجد في مدارسنا الكثير من التلاميذ الذين يجاري و يعانون من صعوبات في النطق الصحيح للحروف و تعرف الكلمات بالإضافة إلى الحذف و الإبدال والتكرار، والقلب مما يؤثر على نموهم القرائي والطلاقة في القراءة .

و يذكر بعض الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ ذوي الصعوبات القراءة الجهرية منها :

- قصور قدرتهم على القراءة في جمل تامة.
- عدم قدرتهم على نطق الكلمات المشتملة على التنوين
- عدم القدرة على نطق الحروف من مخارجها نطقا صحيحا .
- صعوبة في التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية من حيث النطق
- تكرار الكلمات ما أكثر من مرة
- عكس الأحرف للكلمة وتبديل معناها.
- صعوبة في الانتقال من نهاية السطر إلى بدايته السطر الذي يليه أثناء القراءة مما يعرقل الطلاقة و على فهم النص .

صعوبات قراءة الاستماع: لا تخلو قراءة الاستماع من الصعوبات مثلها مثل القراءات الأخرى ومن بين هذه الصعوبات نذكر ما يلي :

- عدم القدرة بيت التمييز بين الاصوات اللغوية الأساسية ، عدم القدرة على تعبير التشابه والاختلاف بين الكلمات، ضعف عصية الإغلاق السمعي المؤدية إلى القصور في التعرف على المقاطع والكلمات من خلال سماع جزء منها .
- صعوبة في تذكر التعليمات المعطاة شفهيا ولاسيما إذا تم إعطاء مجموعة أو قائمة من التعليمات في نفس الوقت ، و يعاني التلاميذ أيضا صعوبة مع الاصوات ونذكر منها تركيبات الأصوات وتتبعها.

- صعوبات في القدرة على تجميع على الأصوات مع بعضها البعض لتكوين كلمات كاملة (حنان مدان ،2019 : 17الى 20).

3- مظاهر الصعوبات القرائية:

أ - عيوب صوتية في أصوات الحروف ، بحيث يعجز القارئ عن قراءة الكلمات و بالتالي يعاني من عدم القدر على الهجاء .

ب- عيوب في القدرة على إدراك الكلمات ككل، فهم ينطقون الكلمات في كل مرة كأنهم يواجهونها لأول مرة .

ولقد حدد السرطاوي بعض مظاهرا (الأخطاء) التي يميز بمالك طفال الذين يعانون من صعوبات القراءة وهي :

1- الحذف لكلمات كاملة أولى جزء منها.

2- إدخال كلمات غير موجودة في النص أصلاً.

3 - الإبدال للكلمات داخل النص بكلمات أخري من خارجه

4- التكرار الكلمات أو جمل الخاصة حيث تصادفهم كلمات صعبة بعدها كأن يقرأ الطالب (حضرت إلى المزرعة) فيقوم بتكرار عبارة (حضرت إلى) عدة مرات دون إكمالها لعدم قدرته على قراءة كلمة (مزرعة)

5- حذف او اضافة اصوات إلى الكلمة التي يقرأها.

6- الأخطاء العكسية حيث يقرأ الطالب الكلمة بطريقة عكسية.

7- القراءة السريعة وغير الصحيحة وحذف الكلمات التي لا يستطيعون قراءتها

8 - القراءة البطيئة جدا بهدف إدراك وتفسير رموز (حروف) الكلمات

9- نقص الفهم الناتج عن التركيز على نطق الكلمات فقط .

ج- وهناك بعض المظاهر الإضافية الأخرى التي يجب ذكرها والتي تظهر بوضوح خاصة في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى وهي :

التعرف الخاطئ على الكلمة ، وتشمل :

1-الفشل في استخدام سياق الكلام للتعرف على المعنى

2- عدم القدرة على التعرف على المفردات بمجرد العلم النظر

3- الإفراط في التحليل

4- قصور القدرة على المزج السمعي والبصري

د- القراءة في اتجاه خاطئ وتشمل

1 - الخلط في ترتيب الكلمات في الجملة

2- تبديل مواضع الكلمات في الجملة

- القصور في القدرة الأساسية على استيعاب والفهم وتشمل:

1- عدم فهم معنى الجملة

2- القصور في تذوق النص ، القصور في إدراك تنظيم الفقرة

3- صعوبة التمييز بين الرموز و تشمل :

1- التمييز بين الحركات القصيرة (التشكيل) و الحركات الطويلة (حروف العلة)

2- التمييز بين اللام الشمسية و القمرية

3- التمييز بين الأصوات المتشابهة للحروف (س، ص،...)

4- التمييز بين الهاء و التاء المربوطة و التاء المبسوطة . (جمال: 121، 123)

4-عوامل و أسباب صعوبات القراءة: أهم العوامل التي تساهم في صعوبات القراء ة هي:

أولا : العوامل الجسمية

ثانيا : العوامل النفسية والنمائية

أولا : العوامل الجسدية : وهي تلك العوامل الى تعزي إلى التركيب الوظيفي و العضوي والتي تبرز على شكل اختلالات في الوظيفة العصبية للأعضاء المسؤولة عن التقدم . إن أي تغير أو انحراف في البنية أو تركيبة الى الأعضاء يؤدي إلى انحرافات في النتائج الوظيفية للأعضاء ومن بين هذه الاختلالات العصبية الوظيفية التي لاحظها الباحثون اضطراب السيطرة أو السيادة المخية وهو ما يسمى بالجانبية حيث لاحظ الباحثون وجود فروق ذات دلالة في نتائج الوظائف أو النشاط المخي بين الأطفال .

و نظرا لارتباط القراءة بالوظائف البصرية والسمعية فمن الطبيعي أن ترتبط صعوبات القراءة بهم ارتباطا وثيقا . (أسامة عمود البطاقبة 205 : 134)

ثانيا: العوامل النفسية و النمائية : من العوامل النفسية التي يمكن أن تساهم في صعوبات تعلم القراءة هي اللغة والانتباه والوظائف السمعية والذاكرة البصرية و الإغلاق.

أولاً : اضطرابات الادراك السمعي : تعتمد عملية تعلم القراءة عند الأطفال بصورة أساسية على حاسة السمع والتي من أهم وظائفها الإدراك السمعي الذي يرتبط بها حتى يتعلم الطفل القراءة ، فلا بد له من معرفة الأصوات الهجائية التي تتألف منها الكلمات حتى يتمكن من

نطقها نطقا سليما ، وبعد ذلك لابد له من القيام بعمليات مزج أصوات الحروف معا لتكون الكلمة ذات دلالة والتي تبدأ عادة في مزج صوتين مثل (أ ب ، أخ) ، ثم منج ثلاثة أصوات مثل (كتب) فإذا لاحظ المدرس أن الطالب غير قاد وعلى مفرح بهذه الأصوات فإن هذا يعني أن لديه ضعف في مهارة الإدراك السمعي وهو بحاجة إلى تدريب .

ثانيا : اضطرابات الى إدراك البصري

إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التمييز بين الأشكال والأرضية أويعانون من ضعف في مهارات الإغلاق البصري وثبات الشكل وإدراك الفراغ يعانون من صعوبات في تعلم القراءة .

ويمكن القول أن من أهم الوظائف البصرية وظيفة الإدراك البصري والتي تعتمد على مهارتي التحليل البصري والتكامل البصري ، فعند التعليم الأطفال القراءة والكتابة يعلم الأطفال كيف يحللون الكلمات إلى حروفها أو تركيبها معا لتكون كلمة أو جملة فإذا كان الطفل غير قادر على امتلاك هذه المهارة البصرية وتقدير الفراغ المناسب بين الكلمات وحروف فإن الطفل سيواجه صعوبة في تعلم القراءة ان عدم قدرة الطفل على استرجاع صورة الحرف أو الكلمة التي تعلمها سابقا عند مشاهدته والتعرف يعد سببا من أسباب صعوبات التعلم عامة و صعوبات القراءة خاصة .

اللغة : إن التلميذ الذي لا يمتلك مستوى مناسبا من اللغة سوف يعاني من صعوبة في تفسير المادة المطبوعة و فهم الرموز والقدرة على التعبير الكلامي عما يفهم وعدم القدرة على الكلام أو تنظيم الأفكار وينبغي علاج هذا العجز في الجانب اللغوي للتلميذ .

الانتباه: إذا لم يكن التلميذ قادرا على تركيز الانتباه على المادة المطبوعة فإنه بالطبع سوف يعاني في من صعوبة في تعلم القراءة.

الاغلاق : يستخدم الإغلاق للإشارة إلى استجابة المألوفة والتي تم حذف جزء منها، و يمكن للإغلاق أن يكون بصريًا أو سمعيًا ، فإذا كان لدى الطفل إغلاق بصري جيد فإنه سوف يكون قادرا على استجابة معقولة ومقبولة عند حذف جزء من الكلمة أو الصورة، فإذا كان لدى الطفل اغلاق سمعي جيد فإنه سوف يكون قادرا على إكمال الكلمة أو شبه جملة من خلال تقديم بعض أجزائها ويمكن تطبيق لأغلاق ايضا في فهم التلميذ للمعنى، فإن الأسلوب التكميلي(ملء الفراغ) يمكن استخدامه للتشخيص قدرة التلميذ على فهم المعنى، فإذا كان التلميذ غير قادر على كتابة الكلمات المفقودة في الحملة يكون لديه صعوبة في الفهم .

وقد حاول بعض تصنيف لعوامل المسببة لصعوبات تعلم القراءة على النحو التالي :

عوامل تعليمية : فالبرامج التعليمية والإجراءات المدرسية نوعية المقررات تؤدي إلى وجود فروق هامة في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ومن أهم هذه العوامل الاخفاق في تقديم المادة التعليمية للتلاميذ أو نقص مهارات التدريس وعدم المعرفة باهتمامات و احتياجات التلاميذ الشخصية المرتبطة بالقراءة، ونقص التعزيز و الدافعية والمكافأة المادية أو المعنوية المستمرة.

عوامل ثقافية: حيث وجدت معظم الدراسات أن 4، 54% من ذوي صعوبات تعلم القراءة يعانون من مشاكل عائلية أهمها الانخفاض المستوى المهني لأفراد العائلة والتفكك العائلي والخلافات المستمرة بين الوالدين.

عوامل نفسية ذاتية : وأهمها الاتجاه السلبي نحو تعلم القراءة و ضعف للحصول اللغوي للتلميذ

عوامل بصرية سمعية : وأهمها ازدواج البصر حالة مرضية في البصر يظهر الشيء الواحد مزدوجا. وحول العينين ، وضعف أو عدم السمع او عدم القدرة على النطق السليم

عوامل وراثية : فالأسرة التي يعاني أفرادها من صعوبات تعلم القراءة تظهر تشابها في الخصائص المعرفية إلى حد كبير، عما أن بعض الاعراض. الجانبية وعدم سواء الكروموزنات تميل أيضا إلى انتاج أنماط مختلفة من الصعوبة أو القدرة ووجود عجز وراثي في الرموز اللغوية. (عادل محمد العدل ، 2011 : 194 1974)

5-النظريات المفسرة لصعوبات القراءة.

لقد تعددت وجهات النظر حول أسباب صعوبات التعلم حتى أصبح من الصعب تبني اتجاه ودحض اتجاه آخر، وقد يعود هذا الثراء في تفسير هذا الاضطراب الى تعدد التخصصات التي اهتمت به منذ الستينات من القرن الماضي، وفي هذا الصدد سنتطرق لأهم هذه النظريات المفسرة لصعوبات التعلم عامة و صعوبة تعلم القراءة خاصة .

النظرية الادراكية – البصرية / الحركية:

يتضح من تسميتها مدى اهتمام هؤلاء المنظرين بالقصور في الادراك البصري وتأخر النمو الحركي باعتبارهما سببين يحتمل أن تنتج عنهما مشكلات وصعوبات تعلم ويرى هؤلاء أن تلك المشكلات الادراكية البصرية المصحوبة بضعف في مهارات التحكم الحركي الدقيق تؤدي الى قصور في التعلم ليست له علاقة بالذكاء، ويركزون بصفة أساسية على الاعاقات الحركية القائمة على وجود سبب في الدماغ نظرا لأنهم يرون أن أنواع القصور في

المخ والجهاز العصبي المركزي هي السبب الرئيسي الحدوث مشكلات التعلم. ومن أهم روادها كيرك جولدشتاين

(kirk goldstein) والفريد ستراوس (Alfred strous) وهانز ورنر (Heinz Werner) ومارين فروستيج (Mariane frosting). (بيندر، 2011: 50-51)

النظرية النيورولوجية :

تفترض هذه النظرية أن العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم اصابات مخية، ويمكن تمييز الأطفال المنتمين لهذه الفئة بوضوح أكثر من خلال استخدامهم الاشارات العصبية البسيطة أكثر من الأطفال العاديين.

ويكاد يتفق أغلب المنظرين في النموذج النيورولوجي على أن صعوبات التعلم تنتج عن اصابات المخ المكتسبة، وعدم توازن قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ السيطرة المخية، ومختلف العوامل الكيميائية والحيوية فنجد فيها العديد من الافتراضات أيضا:

- الإصابة المخ المكتسبة:

تؤدي إصابة المخ إلى عدم القدرة على تنظيم أو تكامل وتركيب المعلومات اللازمة للمهارات الأكاديمية، وهذا بدوره يؤدي إلى حدوث صعوبة في التعلم.

ب- عدم توازن قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ (السيطرة المخية) :

لقد أجمع مؤيدو هذا الاتجاه على أن صعوبات التعلم تنتج عن عدم توازن قدرات التجهيز المعرفي لدى الطفل كونها نتيجة لعيوب معرفية عامة، حيث يختص النصف الكروي الأيمن للمخ بالمعالجة المتزامنة للمعلومات البصرية والمكانية، أما بالنسبة للنصف الكروي الأيسر فيختص بالمعالجة المتتابعة للمعلومات اللغوية، وبعد التكامل بين النصفين من الضروريات العملية التعلم وقد يتسب الاضطراب الوظيفي في أي منهما في حالة من عدم التوازن وبالتالي صعوبات في التعلم. (إبراهيم، 2010 (63-64)

وكان أورتون (Orton) أول من اقترح أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتأخر لديهم تطور تخصص أحد نصفي الدماغ في اللغة وكان يعتقد أن هذا البطء النمائي في تخصص نصفي الكرة، تأخر نمو اللغة لديهم وما يصاحبها من في القراءة واضطرابات الأفضلية الجانبية أي المخية هو القدرة على تحديد اليسار واليمين). (بندر، 2011: 57)

أن قراءتنا لهاتين النظريتين تجعلنا نجزم ان من بعض أسباب صعوبات القراءة راجعة الى المحرك الانسان وهو الجهاز العصبي فنجد النظرية الادراكية البصرية ترده إلى نقص أو

قصور في الجهاز العصبي وهي تتفق الى حد كبير مع النظرية النيرولوجية، في حيث أن الإصابة في المخ تؤدي إلى صعوبة في القراءة.

-النظرية اللغوية:

اهتم أصحاب هذه النظرية بالنمو اللغوي عند الأطفال الصغار، واهتموا بدراسة التحصيل الدراسي في ضوء استخدام اللغة وذلك لأن عملهم في الأساس كان مع الأطفال الصم والمتأخرين كلاميا، ويفترضون ان يمتد تأثير هذه المشكلات مما يسبب التأخر الدراسي في عدد من المواد الدراسية، ومن هذا المنظور وصف هؤلاء الأطفال عند أصحاب النظرية اللغوية في فئة صعوبات التعلم، بناء على عدم اكتمال نموهم الكلامي واستخدامهم الخاطئ لمختلف القواعد النحوية، وسوء فهمهم لمدلولات الضمائر إضافة إلى المشكلات الأخرى المتعلقة بالكلام واللغة.

ويعتقد أن هذه المشكلات هي أساس الصعوبات الأخرى التي يواجهها هؤلاء الأطفال في اللغة المكتوبة وفي القراءة ومهارات التواصل.

ويقترح أصحاب هذه النظرية أيضا وجود أساس عصبي الصعوبات التعلم القائمة على اللغة ويركزون عليه فهم يفترضون نوعا من القصور الوظيفي في الجهاز العصبي الحمي والحركي تعزى اليه هذه الصعوبات ومن أبرز المنظرين في هذا الاتجاه صامويل كيرك أحد مصنعي اختبار الينوي للقدرات النفس لغوية المشهور (Samuel Kirk) صمويل اورتون (Samuel orton) وتشارلز أوزجود . Charles Osgood) (بندر، 2001: 54-55)

وحتى هذه النظرية هي لم تختلف ولم تعارض النظريتين السابقتين، حيث أن منظري هاته النظرية يقترحون وجود أساس عصبي لصعوبة القراءة.

-نظرية العامل الواحد:

فيرى فليتون(Vellution) في نظرية العامل الواحد أن الديسلكسيا تعزى إلى أسباب ما قبل الولادة، ينجم عنها صعوبة في تخزين الانطباعات وصور الكلمات، ومن هذا جاء مورجانMorgen بمصطلح على الكلمة متفقا بذلك مع مصطلح (Kussmoul)كما أنه ذهب إلى أبعد من ذلك حين قال بأن الديسلكسيا تكمن في خلل تطور أحد تلافيف الدماغ.

(محمود فندي العبد الله، 2007: 21)

كما أكد جيمس هنشلوود (James Hinchel Wood) ما جاء به (مورجان) في ذلك أيضا واقترح أورتن (Orten) تسمية جديدة لظاهرة عدم القدرة على القراءة أطلق عليها سترايفوسمبوليا

(Stephosymbolia) الرموز الملتوية أو المشوهة سببها تأخر في نضح أحد جانبي الدماغ مما يعيق عملية إحكام سيطرة أحد جانبي الدماغ على الجانب الآخر، حيث يترتب على ذلك إرباك في القراءة والكتابة.

وبقراءتنا لتفاصيل هاته النظرية نجدها تضم صوتها الى النظريات السابقة في كون السبب الرئيس هو يتعلق بالدماغ واصاباته، حيث ترى أن سبب صعوبة القراءة يرجع إلى أسباب قبل الميلاد وهذه الأسباب متمثلة في عدم نضج أحد جانبي الدماغ .

-النظرية العضوية :

وتبنى أولسون (Orten) ما أسماه النظرية العضوية، فقد أكد على أن القدرة على القراءة يمكن أن يعزى إلى مشكلة النضج العام، وقدم (هيرمان) دليلا موضوعيا للاحتمالية بأن الديسلكسيا تورث من خلال جين مسيطر .

وأشار الكثير من الباحثين بأن الديسلكسيا تظهر أعراضها متزامنة مع الخلل الوظيفي في التعاقب أو التسلسل الزمني وفي اكتساب المفاهيم المجردة . وسوء التكيف وسوء التقدير للوقت والحجم والعدد وما شابه ذلك. (محمود فندي العبد الله (2007: 21-23)

وقال درو(Dro) بأن البطء في القشرة الحركية سطح نصفي كرة الدماغ التي تقسم إلى أربعة فصوص في الفص الجبهي، والصدغي والجداري والقذالي هو السبب المحتمل للخلل أو الاضطراب الذي يسبب مشكلات في القراءة والتهجئة، إضافة إلى التكيف المكاني والسيطرة الثنائية لنصفي الدماغ والمشكلات الحركية والعيوب في الكتابة اليدوية، وعدم الإصغاء وهاهنا أيضا نجد هاتين النظريتين تركز على الاسباب العضوية والعصبية في ترجعها إلى الخلل الوظيفي في التعاقب أو التسلسل الزمني وفي اكتساب المفاهيم المجردة، وقد يختلط الأمر على بعض المختصين في التمييز بين ما هو عضوي وما هو أغلبية المختصين في العلوم النفسية والتربوية الخلل الوظيفي بينما وظيفي، ويرجح يرجح المختصون الطبيون والنفس عصبيين السبب العصبي وهناك جدل كبير حول هذه الفكرة.

-النظرية السلوكية :

يعتبر هذا النموذج أن صعوبات التعلم راجعة إلى أساليب التحصيل الدراسي الخاطئة، والتي ترجع إلى استخدام طرق التدريس غير الملائمة، وذلك بسبب الافتقار إلى الوسائل والأنشطة التربوية المناسبة وكثرة عدد المتعلمين وكذا افتقارهم إلى الدافعية للتعلم والدراسة علاوة على ذلك الظروف البيئية غير الملائمة في الوسط الأسري وكذلك المدرسي والمجتمع ككل، لذا يرى

أصحاب هذا الاتجاه ضرورة دراسة الظروف البيئية وعوامل التنشئة الاجتماعية والتعرف على التاريخ التعليمي والتحصيلي للتلميذ.

ويرى الباحث محمد النبوي محمد علي أن هذا المدخل له الكثير من نقاط القوة. حيث يركز على الفردية في التعامل مع المتعلمين ذوي صعوبة التعلم، كما أنه يقيم تاريخ تعلم الطفل، وأيضا اكتسابه للمهارات المفقودة. (إبراهيم، 2010: 67)

من بين كل النظريات السابقة نجد النظرية السلوكية ابتعدت في تفسيرها لصعوبة القراءة وربطها بالدماغ ووصفته بأنه مرتبط بسوء عملية التدريس حيث التلقي يكون ضعيف أو منعدم إضافة الى كل ما يحيط بالتلميذ من ظروف غير ملائمة خاصة في الوسط المدرسي والأسري.

- نظرية التأخر في النضج (المدخل النمائي):

يذهب أصحاب هذه النظرية إلى تفسير صعوبات التعلم على أنها تعكس بطنا في نضح العمليات البصرية الحركية اللغوية وحتى عمليات الانتباه التي تميز النمو المعرفي، ونظرا لأن كل فرد يعاني من صعوبات التعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج، فإن كلا منهم يختلف عن الآخر في معدل وأسلوب اجتيازه لمراحل النمو. ونظرا لأن المنهج المدرسي يفوق مستويات استعداد الأفراد الذين يعانون من عدم كفاءة المخ بدرجة ما، فإنهم سوف يفشلون في المدرسة.

- نظرية العوامل المتعددة:

أما نظرية العوامل المتعددة فتشير إلى تعدد الأنماط المسببة لمشكلات القراءة. ويميز المنظرون في هذه المجموعة ممن يشيرون إلى أن الديسلكسيا قد تكون مرتبطة ومتزامنة مع مجموعة من العوامل البيئية المتفاعلة مع الفروق الفردية في القدرات القرائية والذكاء ومن بين هؤلاء المنظرين كما في فليسيون(Vellution) ومونرو (Monroe) وروبنسون (Robinson) ومالمكيست (Malmquist)وهيربرت بيرش (Herbert Birch).

(محمود فندي العبد الله 2007: 21)

ويفترض (بيرش) بأن ظهور الديسلكسيا يتزامن مع ظهور ثلاثة أنواع منفصلة من الاضطرابات في العملية الأساسية للقراءة، وكل واحد منها يؤثر نوعا ما في نواح مختلفة في عملية القراءة ومن بين هذه الافتراضات الافتراض بأن القراء الضعاف قد يكونون ضعافا في قابلية تكوين النظائر والقدرات الحسية الداخلية.

ويرى ما يكليست وجونسون (Mykdebust&Jonson) بأنه يمكن تصنيف القراء الضعاف على أساس العيوب في أحد الأنماط الحسية، ويرون وجود نوعين من الديسلكسيا هما الديسلكسيا البصرية والديسلكسيا ،السمعية، ويرون أن الأطفال الذين يعانون من هذه الاضطرابات يمكنهم تعلم القراءة من خلال النموذج أو التعديل السمعي أو البصري. كما أن هناك العديد من التيارات الحديثة في علم النفس وعلوم التربية التي ظهرت محاولة تفسير صعوبات التعلم وفقا لتوجهها سواء منها نظرية الذكاءات المتعددة. نظرية معالجة المعلومات نظرية ما وراء المعرفة اتجاه التعلم المستند إلى الدماغ إلى غيرها من النظريات التي لا يسعنا ذكرها في هذا المقام.

بناء على ما سبق يتضح أن معظم النظريات ترى بأن صعوبات التعلم عامة وصعوبات تعلم القراءة خاصة تعزى إلى مجموعة من العوامل والأسباب المحددة والمتعددة، حيث اتفقت نظرية قراءتنا لهاته النظريات أن النظرية النيرولوجية والسلوكية واللغوية ونظرية العوامل المتعددة والنظرية العضوية وأيضا نظرية التأخر في النضج قد اشتركا لحد كبير في وصف أن السبب الرئيس لهذا الاضطراب مرده الى الجهاز العصبي ماعد النظرية السلوكية التي ردته إلى أسباب اجتماعية في الاسرة والمدرسة اما نظرية العوامل المتعددة فقد ذهبت الى ابعد من كل تلك النظريات فقد ذهبت الى الجمع بين كل وجهات النظر تلك لتجعل من صعوبة تعلم القراءة ناتج عن تكاتل عدة اسباب وبذا تكون قد اجبنا عن تساؤل الدراسة الرئيس في كون ان تغير سبب ظهور صعوبة القراءة يرجع الى التبني النظري لتلك الصعوبة وهذا يؤدي منطقيا الى تغير او اختلاف في مظهر الصعوبة او نوعها.

6-أهم المشكلات التي ترتبط بالصعوبات القرائية :

فك الرموز: وهي القدرة على تحويل الرموز المكتوبة إلى لغة منطوقة ويعتمد ذلك على الوعي الصوتي (القراءة الجهدية)

الطلاقة: و هي قدرة الفرد على هذه القراءة بشكل سلس و بدون بذل أي مجهود كبير .

الاستيعاب القرائي : وتعني قدرة الفرد على استخراج وتعد صعوبات القراءة من أكثر المواضيع إنتشارا بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم إذا تتمثل هذه الصعوبات في :

- العادات غير ملائمة في القراءة ومن الأمثلة عليها التوتر أثناء القراءة ، عدم شعور طالب بالأمن مثل رفض القراءة أو البكاء أو استخدام النبرة الحادة (محمود زايد ملكاوي : 50 .)
- حذف حروف من الكلمات أو حذف الكلمات من النصوص.

- ضعف في القراءة التفسيرية .
- تشويه الكلمات أثناء من قراءتها.
- التردد في بداية القراءة.
- بطئء في عميلة القراءة والاعتماد على قراءة الكلمة ككل مع عدم معرفة الفكرة الرئيسية .
- صعوبة في التعرف على علامات الترقيم .
- التثاؤب أثناء القراءة (ناصر خطاب 2004 : 19).

7- تشخيص صعوبات القراءة :

تتعدد وسائل وأدوات تشخيص صعوبات القراءة التي تساعد الفاحص في اكتشاف نواحي القوة والضعف لدى التلاميذ . وقد صنفها ساندرا (1999) MCCHOMICSA nd kg في دراستها إلى نوعين من التشخيص :

أولا: التشخيص المنهجبي : وهذا النوع من التشخيص يستخدم اختبارات معيارية و أحد أنواعها الشائعة الاختبارات مرجعية المحك او في اختبارات منشورة لقياس اداء أعداد كبيرة من التلاميذ وفق معيار معين، وهذا المعيار يسمح للمعلم بالمقارنة بين أداء التلاميذ، وقد تستخدم الملاحظات المقننة وغيرها من الأدوات ومنها :

1 اختبارات مقننة للتحصيل العام : وهذه الاختبارات تهدف إلى قياس قدرة التلاميذ على القراءة كما أنها تفيد في معرفة مدى تقدمهم فيها ، و مقارنة تحصيل التلاميذ في القراءة بتحصيلهم في المواد الدراسية الأخرى و المقارنة بين صنف وآخر في القراءة

2-الاختبارات المسحية: وتستخدم هذه الاختبارات لتحديد مستوى أداء التلاميذ ، في قدرة أو مهارة أساسية من مهارات القراءة مثل تعرف الكلمات ، وفهم الأقوياء والضعاف في القراءة ،

3- اختبارات تشخيصية للقراءة : تعد الاختبارات التشخيصية المقننة إحدى أنواع اختبارات القراءة ، فهي أداة لتعرف نقاط القوة والضعف في القراءة التلاميذ من أجل اتخاذ الاجراءات العلاجية المناسبة للصعوبات والمشكلات التي يعاني منها كلتلاميذو تعتبر الاختبارات التشخيصية أداة فعالة يجب أن يستخدمها المدرس في دراسة كل تلميذ فعن طريقها يتم تحديد أسباب مشكلات القراءة و مصادر الفشل في عمليات تعلمها و تنقسم الاختبارات التشخيصية للقراءة الى نوعين إلى نوعين :

الأولى : اختبارات تشخيصية جماعية

الثانية: اختبارات تشخيصية فردية (سالم بن ناصر 61 – 68)

ثانيا: التشخيص غير منهجي : و توظف أنواعا عديدة من القياس غير المعياري أو المقنن في هذا النوع مثل الاختبارات المعدة من قبل المعلم ، والملاحظات اليومية و المستمرة الغير مقننة ومقايس الاتجاهات والعادات ، والمقابلات مع غيرهم من المدرسين أو التلاميذ أو الوالدين وغيرها وقد تكون يومية أو أسبوعية أو شهرية يهدف إلى معرفة تمكن التلاميذ من المهارات والمعارف التي تم تدريبها ، ولتحديد مستوى التلاميذ القرائي ، إن استخدام مثل هذه الاختبارات مفيد في البرامج التعليمية

و فيما يلي عرض لأهم وسائل التشخيص غير المنهجي

الملاحظة اليومية : هي التي تعكس سلوك تعامل التلميذ مع النصوص القرائية و ملاحظات المدرس.

المناقشة الشفوية : يتم ذلك عن طريق مناقشة التلميذ فيما قرأ

السجلات المدرسية : يخص سجلا لكل تلميذ في المدرسة ، وتبين فيه درجات تحصيله في المواد الدراسية

دراسة حالة : وهذه الوسيلة تقوم على أساس دراسة الحالات الفردية كل على حدة دراسة متعمقة

الاختبارات : انه اختبار يقدم للمتعلمين للمتعلم بغرض تعيين مواطن ضعف و مواطن القوة في أدائه قبل وأثناء التعلم كما يسعى لتحديد نقطة البداية لعل متعلم .(مرجع سابق ذكر).

ان اللجوء إلى عملية الى تشخيص صعوبات القراءة تلعب دورا فعالا و مهم في اعداد البرامج العلاجية لكونها مرتكزا أساسي في التعليم العلاجي ، وتزود القائمين على عملية التشخيص بالبيانات والمعلومات الإحصائية الدقيقة المساعدة لعملية التشخيص .

8- علاج ذوي صعوبات القراءة : بعد إتمام عملية التشخيص و تحديد نواحي الضعف وصعوبات التي يعاني منها التلميذ في القراءة، و الأسباب المؤدية إليها تبدأ مرحلة وضع الخطة البرنامج علاجي مناسب ، يراعي احتياجات التلميذ وصعوباته ونواحي القوة والضعف لديه :

أولا طريقة فيرناند :

لقد اقترحت فيرنالد طريقة في تعليم الهجاء للأطفال الذين يلاقون صعوبة في التعلم، وفيما يلي تناول الطريقة المنظمة التي اتبعتها :

1- يجب أن يكتب المدرس الكلمة في يويد تعليمها للأطفال على السبورة أو على لوحة من الورق.

2- يقدم المدرسة الكلمة للأطفال بكل وضوح ودقة .

3- يتاح لطفل وقتا كافيا لدراسة الكلمة للأطفال بكل وضوح ودقة.

4- حينما يتأكد المدرس من أن الطفل تعلم الكلمة يجب أن يساعده على كتابتها من الذاكرة

5 – تقلب اللوحة أو تمسح الصبورة ثم تكتب مرة ثانية.

6- يجب اتخاذ الترتيبات اللازمة حتى يستطيع الطفل استخدام الكلمة المتعلمة في التعبير الكتابي.

7- من الضروري أن يقدم للطفل الصحيح للكلمة في أي وقت وحينما تصادفه صعوبة في هجائها بطرق سليمة .

مثال: لكيفية تعلم الطفل بالاعتماد على نفسه مع بعض التوجيهات بطريقة فرنالد :

1- انظر إلى الكلمة بكل عناية ودقة ثم انطقها لنفسك

2- انظر إلى الكلمة وتصور هل من الممكن أن تكتها كما تراها .

3- اقفل عينيك وتخيل كيف تستطيع أن تكون صورة للكلمة في ذهنك .

4- بعد أن تتأكد من كل من في الكلمة أغلق الكتاب أو أحجب الكلمة ثم اكتبها وعدد كل مقطع لنفسك وأنت تكتب الكلمة.

5- إذا لم تستطيع أن تكتب الكلمة بالشكل الصحيح بعد رؤيتك لها ونطقها أطلب من مدربك أن تكتبها لك ثم تتبع الكلمة بأصبعك ، وانطق كل جزء منها وتتبع الكلمة وأجد أنها تتشابة أكثر من مرة كلما دعت الحاجة إلى ذلك حتى تتمكن من كتابتها بشكل صحيح.

6- إذا كانت الكلمة صعبة حاول أن تكتب الكلمة لمرة الثانية وهكذا

ثانيا : طريقة جلنجهام :

تسمى طريقة تعدد الحواس تعليم التلميذ عن طريق النظر إلى الحروف وفي نفس الوقت يسمع الصوت ويكتب الحرف.

ثالثا: طريقة جيت : تركز هذه الطريقة على التعرف على الكلمة كوحدة متكاملة و ملاحظة ما بين الكلمات من أوجه الشبه والخلاف ولا تهمل هذه الطريقة المعلومات الصوتية والتركيبية للكلمات .

رابعا : التأكيد على الرموز

وهذه الطريقة تعتمد على فك الرموز الحروف كعملية بدائية في تعليم القراءة ، و تبدأ من تعرف الأطفال على الحروف ، وتنتقل من الأصوات القصيرة إلى الأصوات الطويلة ، ثم تنتقل إلى تعليم الكلمة .

خامسا : التأكيد على المعنى :

في هذه الطريقة يكون التركيز على المعنى ، و تقدم الكلمة بأكملها و بعد قراءتها و معرفة معناها تحلل إلى الحروف و مقاطع .

(محمد النوبي ، 2010: 43-4544)

9- الأدوات المستخدمة للكشف عن صعوبات القراءة

أولا: اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافت : إعداد عبد الرؤوف ، و يهدف هذا الاختبار إلى تحديد المستوى العقلي العام للمفحوص ، وهو يعد من أشهر اختبارات الذكاء المتحررة من أثر الثقافة ، لأنه لا يعتمد على النواحي اللفظية في قياس الذكاء ، بل يعتمد على الأداء العملي .

وهذا الاختبار ملائم للتطبيق على المراحل الدراسية الثلاث (الابتدائي، والمتوسطة والثانوي) من سن (6-18) سنة و يتكون الاختبار من (48) مصفوفة متدرجة في الصعوبة من مجرد دقة الملاحظة حتى الوصول إلى قياس إدراك العلاقات التي تتصل بالجوانب العقلية العليا التي تنطوي على التجريد. وقد وجد أن معاملات الارتباط بينه وبين الاختبارات اللفظية مرتفعة. وبينت إحدى دراسات التحليل العاملي أن هذا الاختبار يقيس بعضاً مكونات عوامل الاستدلال واستنتاج العلاقات إضافة إلى تشبع الاختبار بعناصر العوامل المكانية في بعض الفقرات .

ويتم حساب معامل ثبات الاختبار بعدة طرق وهي:

1- طريقة التطبيق و إعادة التطبيق

2- طريقة التجزئة النصفية بين الفقرات الفردية والفقرات الزوجية .

3- طريقة الإتساق الداخلي

صدق الاختبار :

أ - **الصدق التلازمي** : يتم حساب معامل الارتباط بين اختبار المصفوفات المتتابعة ومستوى التحصيل الدراسي للطلبة .

ب – طريقة مقارنة طرفي الاختبارات: استخدمت هذه الطريقة للتعرف على قدرة الاختبار على التمييز بين الحاصلين على أعلى الدرجات في الاختبار او الحاصلين على أدنى الدرجات، وبحساب الدلالة الإحصائية للتعرف على أن قيمة (ت) تساوي (39,00) ، وفي دالة عند مستوى (001 ،0) مما يؤكد صدق الاختبار.

طريقة تطبيق الاختبار وتصحيحه : يتم تطبيق الاختبار على التلاميذ بصورة جماعية ، وذلك بعد شرح تعليمات الاختبار وكيفية الاجابة عليها ، أما بالنسبة لتصحيح بنود الاختبار والمكونة من (48) بندا ، فإن المفحوص يعطي درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة على كل بند ، ثم تحول هذه الدرجات الخام إلى المقابل المئوي المعياري لها ، و ذلك باستقدام الجداول المعيارية الموجودة في كراسة التعليمات .

(أحمد السعيدي : 163، 54).

ثانيا : درجة تحصيل التلميذ في اللغة العربية :

يتم اعتماد درجات التلاميذ في مادة اللغة العربية وذلك بأخذ درجاتهم في مادة اللغة العربية بحيث تكون (25) درجة فأقل . فهذه النتيجة تدل على انخفاض تحصيله في مادة اللغة العربية و هذه محك من محكات التشخيص للكشف عن عن الدسلكسيا .

ثالثا : بطارية اختيارات الدسلكسيا

تهتم بطارية الإختيارات الخاصة تشخيص الدسلكسيا في تشخيص جوانب الضعف ، والقصور، والأخطاء من خلال معالجة التلميذ لموضوع معين، ولا تعتمد في حكمها على مجموع ما حصله التلميذ عن درجات بقدر ما تنظر إلى ما يقع فيه هذا التلميذ من أخطاء، وما يواجه من صعوبات بل وتظهر لنا أين تكمن نواحي القوة في أداء التلميذ. (مرجع سابق ذكر)

خلاصة الفصل :

وفي الأخير نستخلص أن صعوبات القراءة من الاضطرابات المعروفة التي يعاني منها التلاميذ ، ويجد المصاب بها صعوبات في التعبير عن الأفكار والحديث و الفهم لمعاني الكلمات المكتوبة كما تعد من الصعوبات التي تصيب التلاميذ أثناء العملية التعليمية التي يصعب علاجها لكونها مخفية لا تظهر معالمها إلا بعد الفشل المتكرر ، وتعتبر من المحاور الأساسية والهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية التي تهدد مستقبل الطفل من حيث تحصيله اللغوي والدراسي

لذلك لا بد لنا أن نشير إلى أهمية تدريب الطفل على القراءة منذ مراحل نموه الأولى في أسرة قبل المدرسة لتكون أسهل عليه و أكثر سهولة للتعلم.

.

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1 -أهداف الدراسة الاستطلاعية.

2- عينة الدراسة الاستطلاعية.

3 -خصائص السيكومترية لعينة الدراسة

ثانيا: الدراسة الأساسية.

1-منهج الدراسة الأساسية.

2 -عينة الدراسة الأساسية.

3-حدود الدراسة الأساسية.

4-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى الدراسة الاستطلاعية التي تعتبر من الخطوات الأساسية في البحث العلمي، حيث أنه قبل التطرق إلى الخطة النهائية لدراسة ما، يجب القيام بدراسة استطلاعية على عدد من الأفراد لأن ذلك يمكن الباحث من توفير الجهد والوقت ويمكننا من تجاوز الصعوبات التي ممكن أن تواجه في الدراسة الأساسية.

أولا: الدراسة الاستطلاعية.

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة تجريب الدراسة بقصد استطلاع التنفيذ، ويقصد اختيار مدى سلامة الأداءات المستخدمة في البحث ومبلغ صلاحيتها، حيث يمكن اعتبار هذه الدراسة صورة مصغرة للبحث، حيث تهدف إلى استكشاف الطرق واستطلاع معالمها أمام الباحث قبل أن يبدأ التطبيق الكامل للخطوات التنفيذية.

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

أجريت هذه الدراسة الاستطلاعية للأهداف التالية:

-التأكد من مدى ملائمة أداة الدراسة ميدانيا.

-التأكد من وضوح تعليمات المقاييس لدى أفراد عينة الدراسة ومدى فهمهم لها.

-ضبط الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

-بناء أدوات الدراسة والتأكد من سلامتها اللغوية.

-تحديد مختلف الصعوبات التي يواجهها الباحث لتفاديها في الدراسة الأساسية.

-التعرف على الميدان الذي يجري فيه البحث لتفادي النقائص قدر الإمكان.

2-عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة في 60 تلميذ وتلميذة بولاية تيارت بلدية توسنينة ودائرة قصر الشلالة للسنة الدراسية 2023/2022، حيث تم توزيع نسختين من أدوات البحث وهي مقياس دافعية التعلم ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة وتم استرجاع جميع النسخ.

الجدول رقم (01): توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس.

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكور	41	%68.33	60
	إناث	19	%31.66	60

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) الذي يوضح أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية بأن نسبة الذكور كانت أكبر بنسبة 68.33% وتكرار تقدر بـ 41 ذكر مقارنة بنسبة الإناث 31.66% قدرت بتكرار 19 أنثى فقط.

3-الخصائص السيكومترية لبيانات الدراسة:

أ-الأداة الأولى: دافعية التعلم.

لقد قامت الطالبتان بتطبيق هذا الاستبيان دافعية التعلم الذي أعده أحمد دوقة الجزائر ضمن الدراسة، والذي يتضمن 50 بند قمنا بتعديله بما يتناسب مع المجتمع وعينة الدراسة لتصبح البنود (25) وقد احتوى هذا الاستبيان على أربعة اقتراحات تقابلها درجات وهي:

الجدول رقم (02): توزيع البدائل على أبعاد مقياس دافعية التعلم.

البدائل	صحيح تماما	صحيح نوعا ما	غير صحيح	لا أدري
الفقرات	4	3	2	1

صدق الاتساق الداخلي:

يعتبر صدق الاتساق الداخلي مؤشر جيدا على مدى مناسبة الأداة لقياس السمو التي صممت لقياسها، ولهذا قمنا باستخدامه في هذه الدراسة وفي هذه الدراسة تم حساب معامل ارتباط البنود ببعضها، والنتائج ملخصة في الجدول التالي:

الجدول رقم (03): معاملات ارتباط البنود ببعضها لمقياس دافعية التعلم.

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
01	0.16	13	0و22
02	0.43**	14	0.15
03	0.13	15	0.53**
04	0.54**	16	0.37**
05	0.82**	17	0.61**
06	0.44**	18	0.54**
07	0.42**	19	0.42**
08	0.56**	20	0.50**
09	0.47**	21	0.33**
10	0.17	22	0.26*
11	0.48**	23	0.44**
12	0.53**	24	0.08
		25	0.21

يوضح الجدول أعلاه أن جميع البنود الخاصة بدافعية التعلم معاملات ارتباطها قوية عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تتراوح ما بين (0.33، 0.82) ويحقق هذا تمتع البنود بدرجة مرتفعة من الاشتقاق الداخلي في مقياس دافعية التعلم، ما عدا البند رقم (01)، (03) و(10)، (13)، (14)، (24)، (25)، فلم تكن دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وكذلك لم تكن دالة عند مستوى الدلالة (0.05) ومعامل ارتباطهما ضعيف جدا مما استوجب حذفهما من فقرات فأصبح عدد فقراته 18 فقرة بدل من 25.

الثبات:

تم حساب ثبات المقياس بالاعتماد على أسلوب ألفا كرونباخ كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (04): قيم معاملات الثبات.

	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
دافعية التعلم	18	0.79

يوضح الجدول أعلاه قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس دافعية التعلم، بحيث نلاحظ أن قيمة معامل ألفا كرونباخ تقدر بـ 0.79 وهذا ما يدل أن الاستبيان يتمتع بمستوى عالي من الثبات.

ب-الأداة الثانية: مقياس التقدير الشخصي لصعوبات القراءة.

لقد قامت الطالبتان بتبني مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة الذي اعده حسن مصطفى فتحي الزيات نظرا لخصائصه السيكومترية الجيدة، حيث قامت الطالبتان بحساب معاملات صدقه وثباته، وكذلك بإعادة حساب صدق الاتساق الداخلي، بحيث يتكون الاستبيان من 20 بند وقسمت البدائل حسب سلم ليكرت إلى 05 بدائل موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (05): توزيع البدائل على أبعاد مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة.

البدائل	دائما	غائبا	أحيانا	نادرا	لا تنطبق
الفقرات	4	3	2	1	0

صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الصدق عن طريق صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط البنود ببعضها، فالجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بالبنود لبعضها البعض لمقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة، والنتائج في الجدول التالي:

الجدول رقم (06): معاملات ارتباط البنود ببعضها لمقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة.

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
01	0.40**	11	0.62**
02	0.44**	12	0.60**
03	0.19	13	0.44**
04	0.02	14	0.59**
05	0.58**	15	0.54**
06	0.43**	16	0.44**
07	0.46**	17	0.73**
08	0.97**	18	0.68**
09	0.65**	19	0.58**
10	0.47**	20	0.47**

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن جميع البنود الخاصة بمقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة معاملات ارتباطها قوية عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تتراوح ما بين (0.40، 0.97) ويحقق هذا تمتع البنود بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي في مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة، ما عدا البند رقم (03) ورقم (04) فلم تكن دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، ومعامل ارتباطهما ضعيف جدا ويساوي (0.19) و(0.02) مما استوجب حذفهما من فقرات فأصبح عدد فقراته 18 فقرة بدل من 20.

الثبات:

معامل ألفاف كرونباخ يعد من الطرق الشائعة في حساب الثبات، إذا تمتاز بتناسقها وإمكانية الوثوق بها، لذلك استعملناها في هذا المقياس، والجدول التالي يكشف لنا النتائج كما يلي:

الجدول رقم (07): قيم معاملات الثبات عن طريق ألفا كرونباخ لتقدير التشخيصي لصعوبات القراءة.

التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
	18	0.87

يوضح الجدول أعلاه قيمة ألفا كرونباخ لمقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة، بحيث نلاحظ أن قيمة معامل ألفا كرونباخ تقدر بـ 0.87 وهذا ما يدل أن الاستبيان يتمتع بمستوى عالي من الثبات.

ثانيا: الدراسة الأساسية.

تمهيد:

بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية وتحقيق الأهداف المرجوة منها بات من المؤكد توضيح الإجراءات المتبعة في إنجاز الدراسة الأساسية سوف يتم التطرق إلى المنهج المستخدم وعينة الدراسة وحدودها وأساليبها الإحصائية.

1-المنهج المتبع:

يعتبر المنهج الوصفي أحد أشكال البحوث الشائعة التي اشتغل بها العديد من الباحثين والمتعلمين ويسعى إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة ومن ثم يعمل على وصفها، وبالتالي فهو يعتمد على دراسة الواقع أو ظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا.

2-عينة الدراسة الأساسية:

تمثلت عينة الدراسة في 89 تلميذ وتلميذة بولاية تيارت بلدية توسنينة ودائرة قصر الشلالة للسنة الدراسية 2023/2022، حيث تم توزيع نسختين من أدوات البحث وهي مقياس دافعية التعلم ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة وتم استرجاع جميع النسخ.

الجدول رقم (08): توزيع افراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس.

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكور	53	%65.43	81
	إناث	28	%34.56	81

يوضح الجدول أعلاه خصائص عينة الدراسة الأساسية، نلاحظ أن نسبة الذكور هي النسبة الأكبر وتقدر بـ 65.43% بتكرار 53 تلميذ مقارنة بنسبة الإناث التي كانت أقل قدرت بـ 34.56% بتكرار 28 تلميذة.

3-حدود الدراسة الاستطلاعية:

الحدود البشرية: شملت تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في ابتدائية جلايلي برابح ببلدية توسنينة تيارت وابتدائية دحلاب لحسن بدائرة قصر الشلالة تيارت.

الحدود الزمانية: من (2023/03/16) إلى غاية (2023/03/21)

4-الأساليب الإحصائية للدراسة:

تم استخدام برنامج Spss في التحليل الإحصائي وهذه الأساليب كالتالي:

-**النسب المئوية والتكرارات:** استخدمت لتوزيع أفراد العينة من حيث الجنس لكل من الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية.

-**معامل الارتباط:** استخدم لحساب صدق مقياس دافعية التعلم ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة، وفق طريقة الاتساق الداخلي.

-**معامل الثبات:** بواسطة ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات المقاييس المستخدمة في الدراسة.

-**اعتبار T-Test لعينتين مستقلتين:** استخدم لمعرفة الفروق بين التلاميذ في الجنس.

خلاصة الفصل:

نستنتج من خلال ما عرضناه أن كل باحث يلتزم بمجموعة من الإجراءات المنهجية ليستند عليها في إجراء دراساته الميدانية، ليكون بحثه ميدانيا قائم على أسس عملية سواء من ناحية المنهج أو الأدوات المستخدمة والتي يتم اختيارها حسب المشكل المطروح والفرضيات المراد التحقق منها ودراستها وبعد استخدامها في الفصل التالي إلى عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها.

الفصل الخامس: عـرض ومناقشـة وتفسير النتائـج

- تمهـيد
- عرض ومناقشة النتائج
- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة
- الاستنتاج العام للدراسـة

تمهيد:

من خلال هذا الفصل سنعرض النتائج التي خلصت اليها الدراسة الميدانية بعد تطبيق مقياس دافعية التعلم ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة على عينة الدراسة والتحقق من صحة الفرضيات بعد المعالجة الإحصائية المناسبة .

1-عرض ومناقشة النتائج:

- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

يوجد مستوى منخفض لدى عينه البحث حول مقياس دافعيه التعلم.

الجدول رقم 09 : يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس دافعية التعلم .

عدد الأفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الحكم
81	52.12	8.29	62.5	منخفض

يوضح الجدول أن المتوسط الحسابي لعبارات الاستبيان قد بلغ 52.12 المتوسط الفردي أكبر من المتوسط الحسابي 62.5 بانحراف معيار قدره 08.29 ، ما يعني أن إجابات المبحوثين جاءت ضمن درجة تقييم مرتفع ، أي أن دافعة التعلم مرتفعة وعليه فإن الفرضية تحققت .

_ ترجع الطالبتان هذه النتيجة إلى دافعية التلميذ نحو التعلم ، فكلما كانت دافعية التلميذ منخفضة كلما انخفض مستوى تعليمه ، وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع العديد من الدراسات السابقة منها دراسة علاونة شفيق 2004 ، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ ذوي دافعية التعلم المرتفعة وبين تلاميذ ذوي دافعية التعلم منخفضة .

- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

يوجد مستوى منخفض لدى عينه البحث حول مقياس صعوبات القراءة.

الجدول رقم 10 : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس صعوبة القراءة

عدد الأفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الحكم
81	51.76	11.33	60	منخفض

يوضح الجدول أن المتوسط الحسابي الإجمالي لعبارات الاستبيان قد بلغ 51.76 المتوسط الفردي أكبر من المتوسط الحسابي 60 بانحراف معيار قدره 11.33، ما يعني أن إجابات المبحوثين جاءت ضمن درجة تقييم منخفض، أي أن صعوبات القراءة منخفضة وعليه لقد تحققت الفرضية.

_ وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع العديد من الدراسات السابقة منها دراسة "لعيس وآخرون (2015) : سعت هذه الدراسة الى التعرف على المهارات المرتبطة بالقراءة المعرفية (الانتباه البصري والتسمية السريعة والذاكرة العاملة) التي قد تميز الأطفال الناطقين بالعربية المصابين بكسر القراءة في المستوى الدراسي الرابع والخامس ، ودراسة العوامل المساهمة في قراءة الكلمات والفهم القرائي ولهذا الغرض تم اجراء تجربتين لهذا ، في التجربة الأولى تم إعطاء القراء العاديين.

(h=180) والعسريين (h=23) مجموعة من مهام القراءة والكتابة والانتباه البصري والتسمية السريعة ،وتبين من خلال النتائج أن الأطفال الذي يعانون من عسر القراءة أظهروا قراءة اقل في مهارات الانتباه البصري والمعالجة الصوتية ، وتم تنفيذ التجربة على 36 طفل عسير قراءة مقارنة بالتحكم الزمني بالسن ، وصممت هذه التجربة لتقييم علاقة بين الوعي الصوتي والذاكرة العاملة مع التعرف على الكلمات والفهم القرائي ، وأظهرت النتائج اختلافات كبيرة بين المجموعات في درجات معرفة القراءة والكتابة بالإضافة الى ذلك بينت الترابطات وجود علاقات قوية بين التمييز الكلمات والفهم القرائي من جهة والوعي الصوتي والذاكرة العاملة اللفظية من جهة أخرى.

كما أكدت النتائج على أهمية المهارات المعرفية في اكتساب القراءة والكتابة باللغة العربية ، وأن أسباب استمرارية الصعوبات لدى أطفال عسيري القراءة من أسباب متعددة .

2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة :

_من أجل اختبار الفرضية التي تنص على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية التفوق القرائي وصعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، ثم حساب معامل الارتباط بين الدراجات المتحصل عليها في المقياس الخاص بدافعية التعلم وكذلك الدرجات المتحصل في مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة وجاءت النتائج مدونة في الجدول الاتي:

الجدول 11: يوضح معامل الارتباط بين دافعية التعلم وصعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي .

	معامل الارتباط
دافعية التفوق القرائي وعلاقتها بصعوبات القراءة	-0.34

_ يتبين من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين دافعية التعلم وصعوبات القراءة سجلت قيما معنوية ، وسجلت معاملات الارتباط علاقة عكسية 0.34- أي أن كلما ارتفعت دافعية التعلم انخفضت صعوبات القراءة.

_ ترجع الطالبتان هذه النتيجة إلى إستراتجية التلميذ لتقدير ذاته تساعده في أن تكون دافعية التعلم عالية و استغلال مجهوداته وقدراته ، كما أن للدافعية دورا مهما في الميل نحو التعلم ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة "كنول (2000) ، والتي إشارة إلى وجود علاقة قوية ذات دلالة إحصائية بين الدافعية ومستوى القراءة ، كما تتفق مع دراسة "دي كاسوكاريكا 2004 " ، والتي أظهرت فعالية برنامج تعليمي يستند لتنمية الدافعية في تحسين المستوى القراءة لدى الطلبة من الصفين الرابع والخامس.

وقد يعزى السبب في ارتفاع مستوى دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الاساسية هي المدح والتعزيز الذي يقوم به المعلمون لطلبتهم والذي بدوره يؤدي إلى رفع مستوى الدافعية عموما والدافعية نحو التعلم بشكل خاص ، كما قد يعزى ذلك إلى ما تقوم به الأسرة والوالدين من تشجيع مستمر لأبنائهم بالاعتماد على النفس .

_ وتتفق هذه النتيجة مع دراسة "الربيع 2009 " حيث أشارت إلى أن مستوى دافعية التعلم لدى الطلبة كـان كبيرا.

3- الاستنتاج العام للدراســة :

_ نستنتج من خلال دراستنا لموضوع دافعية التفوق القرائي وعلاقته بصعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي لقد أجريت الدراسة على 81 عينة ومن خلال النتائج المتحصل عليها من الدراسة الميدانية بوجود علاقة عكسية بين كل من مستوى صعوبات القراءة ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ، ويرجع ارتفاع مستوى دافعية التعلم إلى شعور التلميذ بالعمل بجدية أكثر وتحقيق نجاح أكبر أما ارتفاع صعوبة القراءة هي من أكثر المشكلات خطورة فهي عدم القدرة على القراءة على نحو يتناسب مع مستوى الذكاء العام للمتعلم .

خاتمة

خاتمة:

_ تعتبر الدافعية من أهم العوامل التي لها علاقة مباشرة بكيان الفرد مهما كان مهمته أو نشاطه في المجتمع ، إذ نعتبر كمحضر أساسي يدفع التلميذ للعمل والمثابرة ، فالدافعية أهم شرط من شروط التعلم ، حيث أكدت جل النظريات ان المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين .

_ حيث توصلت دراستنا التي جاءت لمعرفة مستوى دافعية التعلم وصعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي والتي أظهرت تفاوتا في كل من مستوى دافعية التعلم وصعوبات القراءة حيث كلما كانت دافعية التعلم مرتفعة ، كلما كانت منخفضة عند الآخـر.

_ وأخيرا نأمل أن تفتح هذه الدراسة المجال لتناول العديد من العديد من الدراسات المكملة والمهمة حول هذا الموضوع .

اقتراحات وتوصيات الدراســـة:

_ حث التلاميذ الذين لديهم دافعية التعلم منخفضة وتوعيتهم بكيفية ارتفاعها :

_ تزويد التلاميذ بالأساليب التي تمكنهم من استثارة دافعية التعلم لديهم .

_ إجراء دراسة مشابهة تتناول العلاقة بين دافعية التعلم وصعوبات القراءة لدى الصفوف الدراسية .

_ ضرورة أن يقوم المعلمين بالعمل على استثارة دافعية التعلم لدى الطلبة بالطرق والوسائل المناسبة مثل التعزيز والتشجيع .

_ ضرورة أن يقوم المعلمون باستخدام أساليب التدريس المناسبة والأنشطة التي تحد من صعوبة تعلم القراءة والكتابة والتنويع بتلك الأساليب والأنشطة بما يتناسب مع حاجات الطلبة ومتطلباتهم .

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

مصادر ومراجع:

1. ابراهيم عباس الحلابي (2013)، تنمية الموارد البشرية واستراتيجيات تخطيطها، ط 01، القاهرة، دار الفكر العربي.
2. أحمد السعيدي (2009)، مدخل إلى الدسلكسي برنامج تدريبي لعلاج صعوبات القراءة، ط 01، عمان، الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
3. أسامة محمد البطانية، مالك أحمد الرشدان، عبيد عبد الكريم السبايلة، عبد المجيد محمد الخطاطبة (2005)، صعوبات التعلم النظرية والممارسة، ط 01، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
4. أماني محمود (2013)، تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، ط 01، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.
5. بدير كريمان واميلي صادق2000، تنمية المهارات اللغوية للطفل القاهرة عالم الكتب،
6. بسام عمر غانم، خالد محمد أبو شعيرة، (2009)، التربية العلمية الفاعلة بين النظرية والتطبيق في صفوف الحلقة الأولى، ط 01، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
7. بطرس حافظ بطرس 2000، ارشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
8. بيتر شيفرد وجريجوري ميتشل2006، القراءة السريعة الترجمة أحمد هوشان. ط1.
9. تامر فرح سهيل (2012)، صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، جامعة القدس المفتوحة عمادة "البحث العلمي والدراسات العليا".
10. توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة2005. طرائق التدريس العامة، ط 02. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
11. تيسير مفلح كوافحة2005، صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة ط 02، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان،

12. جمال بن عمار الأحمر الجزائري الأندلسي الخزرجي. صعوبات التعلم عند الأطفال المكتبة الإلكترونية.
13. جمال مثقال مصطفى (2015)، أساسيات صعوبات التعلم، ط 03، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
14. جودت أحمد سعادة،2006.تدريس مهارات التفكير عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع،
15. حابس العواملة 2006، مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال، داروائل للطباعة والنشر. عمان،
16. حاتم حسين البصيص2011: تنمية مها ارت القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، (د،ط).
17. الدليمي طه حسين وآخرون2003: الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1،
18. راضي الوقفي 2002،صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، منشوراتالأميرة ثروت، عمان،
19. رمزية الغريب (1990)، دار النفسية تفسيرية وتوجيهية، المكتبة المصرية.
20. الزمخشري أبو القاسم 1998، أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون أسود، ج2، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ،ط1 ، باب القاف.
21. سالم بن ناصر الكحالي (2011)، صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وعلاجها، ط 01، عمان، الأردن، دار حنين للنشر والتوزيع.
22. سامي محمد ملحم2002،صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشروالتوزيع، عمان.
23. سعيد عبد العزيز2006، تعليم التفكير ومهاراته. دار الثقافة للنشر،عمان.
24. سناء عورتاني طيبي وآخرون2007: مقدمة في صعوبات القراءة، دار وائل للنشر،(د، ط).
25. سنان الموسوي (2004)، إدارة الموارد البشرية وتأثيرات العولمة عليها، ط 01، عمان، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
26. سورة العلق، الآية 10.

27. سيد أحمد منصور، عبد المجيد1982: علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
28. صلاح الدين محمد الباقي (2003)، السلوك التنظيمي، الجامعة الجديدة، الاسكندرية.
29. عادل محمد العدل (2011)، صعوبات التعلم والتدريس العلاجي، ط 01، القاهرة، الكتاب الحديث.
30. عبد الستار جبار الصمد (2012)، الصحة النفسية والتوافق الدراسي، الاسكندرية، مصر دار المعرفة الجامعية.
31. عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف النيل،القاهرة، ط41، 2019.
32. علي أحمد مدكور2006: تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي،(د،ط).
33. علي راشد (1993)، مفاهيم ومبادئ تربوية، القاهرة، دار الفكر العربي.
34. غالب محمد المشيخي (2012)، أساسيات علم النفس، ط 01، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
35. فتحي عبد الرحمن جروان (2015)، الموهبة والتفوق، ط 06، عمان، دار الفكر.
36. فهيم مصطفى، 2001: مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج، دار الفكرة العربي، ط1.
37. محسن علي عطية، 2006: الكافي في أساليب التدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1.
38. محمد النوابي محمد علي (2009)، مقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ط 01، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
39. محمود زايد ملكاوي، عاكف عبد الله الخطيب (2012)، الدليل العلمي لمعلمي صعوبات التعلم مادة اللغة العربية، ط 01، الأردن.
40. مراد علي عيسى سعد2006: الضعف في القراءة وأساليب التعلم (النظرية- البحوث - والتدريبات- والاختبارات)، دار لدينا الطباعة والنشر، ط1.

41. المشعان، عويد سلطان (1994)، علم النفس الصناعي، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
42. مصطفى نجيب شاويش (2000)، إدارة الموارد البشرية، ط 01، دار الشروق للنشر والتوزيع.
43. مصطفى نوري القمش (2012)، الموهوبون ذو صعوبات التعلم، ط 01 عمان، دار الثقافة.
44. معمريه بشير، 2007، بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، باتنة، منشورات الحبر.
45. منصور حسن الغول2008: مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها، عمان، دار الكتاب الثقافي.
46. ناصر جمال خطاب، 2008: تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم، دار اليازوري العلمية.
47. ناصر خطاب (2007)، تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ط 01، عمان، الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

مذكرات جامعية:

1. أمال بو الليف (2009)، مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي، رسالة ماجستير، جامعة باجي مختار، عنابة.
2. حنان مدان (2019)، صعوبات تعلم مهارات القراءة وأثرها على التحصيل اللغوي لدى تلاميذ السنة أولى والثانية من التعليم الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

المراجع باللغة الأجنبية:

1. Miles,T.R. Milese (1995), Dyslexi, : ahundred.y.ors on. Milton keynes : open university.press.

قائمة الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة إبن خلدون تيارت

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

علم النفس المدرسي

إستبيان حول الدافعية للتعلم

في إطار اعداد مذكرة لنيل شهادة ماستر علم النفس مدرسي ، نرجو منكم مساعتنا في إثراء هذا البحث بالإجابة عن الأسئلة المقترحة علما أن إجابتكم ستحظى بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي ولكم منا جزيل الشكر و التقدير .

الرجاء وضع علامة (X) في الخانة التي ترون أنها تعبر عن رأيكم

معلومات الشخصية

المستوى الدراسي : رابعة ابتدائي ☐ الخامسة ابتدائي ☐

الرقم	العبارات	صحيح تماما	صحيح نوعا ما	غير صحيح	لا أدري
1	لدي القدرة على النجاح				
2	التعليم يحقق لي أمنياتي				
3	لدي القدرة على العمل أكثر				
4	التعليم يحقق لي مستقبل زاهرا				
5	لدي القدرة على التفوق على زملائي				
6	التعليم يوصلني إلى مراتب أكبر				
7	فهمي للدروس يضمن لي علامات جيدة				
8	التعليم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد				
9	التعليم يضمن لي النجاح في الحياة				
10	لدي القدرة على الحفظ و تذكر كل الدروس				
11	المراجعة مع الزملاء تحقق لي نتائج منتظرة				
12	التعليم يضمن لي مهنة محترمة				
13	لدي القدرة على فهم كل الدروس				
14	البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة وشيقة				
15	التعليم يكسبني احترام الأخرين				
16	لدي القدرة على متابعة الدروس بسهولة				
17	التعليم يضمن لي مكانا مهما في المجتمع				
18	لدي القدرة على التعليم و التحصيل الجيد				

19	التعليم يحقق رغباتي				
20	لدي القدرة على التنفيذ ما أخطط له				
21	معظم الأساتذة يحترمون أراء التلاميذ				
22	معظم الأساتذة عادلون في منح النقاط				
23	معظم الأساتذة يعتنون بأعمال التلاميذ				
24	هناك تشجيع من طرف الأساتذة للعمل التعاوني				
25	معظم الأساتذة يهتمون بأحاسيس و مشكلات التلاميذ				

مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة

عزيزي الأب عزيزتي /الأم عزيزي المدرس/ عزيزتي المدرسة

السلام عليكم ورحمة الله و بركاته

الغرض من هذه المقاييس هو الكشف عن التلاميذ ذوي اضطرابات أو صعوبات التعلم الذين يتوتر لديهم ظهور بعض أو كل الخصائص السلوكية المتعلقة باضطرابات أو صعوبات التعلم الموضحة فيما بعد.

وقد أعدت هذه المقاييس بهدف الحصول على تقديراتكم لمدى تواتر هذه الخصائص السلوكية لدى بعض أبنائكم أو بعض تلاميذكم.

و لذا فان معرفتك الجيدة بالطفل أو التلميذ موضوع التقدير و تكرار ملاحظتك له ضرورية للاستخدام الصحيح لهذه المقاييس و الحكم الصادق من خلالها. و من ثم فان الاهتمام بقراءة كل فقرة أو خاصية سلوكية و تقدير مدى تواتر ظهورها لدى الابن أو الطفل أو التلميذ موضوع التقدير بعد أمرا أساسيا عند الاستجابة على هذه المقاييس و في التشخيص الجيد لهذه الصعوبات أو الاضطرابات.

تتمايز الاستجابة على هذه المقاييس في مدى خماسي بين:

دائما (4) غالبا (3)، نادرا (1)، أو لا تنطبق (0)

و المطلوب منك أخي الأب/ أختي الأم/ أخي الزميل / أختي الزميلة

قراءة الفقرات بعناية ثم وضع علامة ✓ أمام الفقرة و في خانة التقدير الذي تراه أكثر انطباقا على ابنكم أو طفلكم أو تلميذكم موضوع التقدير على النحو التالي:

تحت دائما	إذا كان تقديرك بتواتر هذه الخاصية لدى التلميذ	دائما
أو تحت غالبا	إذا كان تقديرك بتواتر هذه الخاصية لدى التلميذ	غالبا
أو تحت أحيانا	إذا كان تقديرك بتواتر هذه الخاصية لدى التلميذ	أحيانا
أو تحت نادرا	إذا كان تقديرك بتواتر هذه الخاصية لدى التلميذ	نادرا
أو تحت لا تنطبق	إذا كان تقديرك أن هذه الخاصية بالنسبة التلميذ	لا تنطبق

هذه الفقرة خاصة بالمدرسين والمدرسات فقط.

عزيزي المدرس / عزيزتي المدرسة، تستغرق الاستجابة على فقرات هذه المقاييس من خمس عشرة إلى عشرين دقيقة في المتوسط لكل تلميذ و لضمان سلامة التقدير يرجى عدم الاستمرار في الاستجابة عليها لأكثر من ستة تلاميذ في الجلسة الواحدة.

و الآن إلى فقرات المقاييس.

شكرا لك أخي الزميل الموقر على تعاونك وسعة صدرك.

مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

اسم القائم بتقدير	الوظيفة .....تاريخ التقدير/2017.....
المدرسة	الجنس..... جهة العمل .....

التعليمات :

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة (✓) تحت التقدير الذي تراه منطبقا على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير..... الصف..... المدرسة.....

الخصائص	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لاتنطبق
1 – يبدو عصبيا – متململا عبوسا عندما يقرأ.					
2– يقرأ بصوت مرتفع و حاد – يضغط على شفتيه.					
3– يقاوم القراءة، يبكي – يحاول تشتيت المدرس.					
4– يفقد مكان القراءة، ويعيد ما يقرأ بصورة متكررة.					
5– ينطق بطريقة متقطعة متشنجة خلال القراءة.					

6- يبدو قلقا مرتكبا، يقرب مواد القراءة من عينيه. 7- يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى أخر أثناء القراءة.					
8- يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى غير موجودة بالنص.					
9- يعكس / أو يستبدل بعض الحروف والكلمات.					
10- يخطئ في نطق الكلمات / يعاني من سوء نطق الحروف.					
11- يقرأ كيفما اتفق دون أن يبدى نوع من الفهم لما يقرأ.					
12- يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ					
13- يبدى ترددا عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها					
14- يجد صعوبة في التعرف على الكلمات.					
15- يجد صعوبة في استنتاج الحقائق و المعاني الواردة في النص.					
16- يفشل في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها.					
17- يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ.					
18- يقرأ بطريقة منقطعة كلمة بكلمة.					
19- يقرأ بصوت مرتفع و حاد، يختلف عن المحادثة العادية.					
20- يجد صعوبة في استخدام النقط و الفواصل و المعاني .					

جامعة ابن خلدون – تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس و الأرطفونيا و الفلسفة

تصريح شـرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

أنا الممضي أدناه،

الطالب (ة) ...مكاوي سناء...

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم 188655785 والصادرة بتاريخ : 2019/03/14

المسجّل(ة) بكلية :العلوم الإنسانية و الاجتماعية قسم : ...علم النفس...

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنوانها :

...دافعية التفوق الدراسي و علاقته بصعوبات القراءة...

.....

شعبة:...علم النفس... تخصص:...علم النفس المدرسي...

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ ...2023/06/12...

إمضاء المعني

نظر و صدق على إمضاء

السيد :...مكاوي سناء

تيسنينة في:...12 جوان 2023

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي

وبتفويض منه

إمضاء :...مكاس خالد

متصرف إقليمي

جامعة ابن خلدون – تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس و الأرطفونيا و الفلسفة

تصريح شـرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

أنا الممضي أدناه،

الطالب (ة) ..بكاي مريم.....

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم :.....والصادرة بتاريخ :...15.03.2018...

المسجّل(ة) بكلية :..العلوم الاجتماعية والانسانية..قسم : ..علم النفس و الأرطفونيا و الفلسفة

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنوانها :

.....دافعية التفوق في الفنزيك و علاقتها بصعوبات القراءة.....

.....

شعبة:..... تخصص: علم النفس المدرسي

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ .....

إمضاء المعني

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون * تيـارت *

كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية

قســمعلم النفس والأرطوفونيا والفلسفة

رقم القيد: 878./ ق ع ن. أ . ف/2023

إلى السيد المحترم: ..... مدير الجامعة .....

..... حلايلي رابح .....

الموضوع: طلب الترخيص بإجراء دراسة ميدانية

تحية طيبة وبعد:

في إطار تثمين وترقية البحث العلمي لطلبة قسم علم النفس والأرطوفونيا والفلسفة يشرفني أن ألتمس من سيادتكم الترخيص لطلبة السنةالثانية ماستر ، **تخصص علم النفس المدرسي** الآتية أسماؤهم:

- مكاوي سناء
- ...../.....
- ...../.....
- ...../.....

بإجراء بحث ميداني تحت عنـــــــــوان:

دافعية التفوق الدراسي وعلاقته بصعوبات التعلم .....

وفي الأخير تقبلوامنا أسمى عبارات الاحترام والتقدير.

تيارت في: 22 ماي 2023

رئيس القسم

فندوز محمود

جامعة ابن خلدون تيارت
قسم علم النفس والأرطوفونيا والفلسفة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية