جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية

صعوبة القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس في علوم التربية

تخصص: تربية خاصة

إعداد الطالبات:

- جميلة عاشور
- شيماء دحدي
- مروة بالعروسي

إشراف الأستاذة :

غدايفي هند

الموسم الجامعي: 2018/2017

شكر وعرفان

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه كما يليق بجلال وجهه وعظيم شانه ونشكره جل وعلا على حسن توفيقه وجميل صنيعه بان يوفقنا إلى إنجاز العمل المتواضع .

نتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من كان له فضل علينا ولو بمقدار ذرة من قريب أو من بعيد، موجها أو مرشدا، مؤيدا أو مؤنبا.

وأوجه الشكر لأستاذتنا مشرفتنا الدكتورة "غدايفي هند" التي أشرفت على هذا العمل، فالشكر الجزيل لها على كل المساعدات والإرشادات القيمة التي قدمتها لنا .

نسأل الله العلي القدير ان يوفقها في مساعيها العلمية

وأن يجعلها ذخرا وحمى للعلم .

إلى كل من أحاطنا بالرعاية والإرشاد.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على صعوبة القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي وذالك للإجابة عن التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة؟

ويتفرع هذا التساؤل إلى:

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين الذكور والإناث من تلاميذ ذوي صعوبات القراءة لدى عينة تلاميذ السنة الخامسة ؟

فجاءت بلورة فرضيات الدراسة استنادا على مجموعة تساؤلات لإجابة مؤقته لها كما يلي:

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبة القراءة تعزى لمتغير الجنس.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس.

وكانت عينة الدراسة النهائية عبارة عن (37) تلميذ من ذوي صعوبة القراءة للسنة الخامسة ابتدائي.

أما أدوات الدراسة فكانت كالاتي:

- اختبار الذكاء لرافن
- اختبار القراءة

Résumé de l'étude:

Cette étude visait à identifier la difficulté de la lecture et de sa relation à la réussite scolaire chez les élèves un échantillon de cinquième année primaire et la pièce à répondre aux questions suivantes:

- Existe-t-il une relation statistiquement significative entre la difficulté de lecture et la réussite scolaire dans un échantillon d'élèves de cinquième année? Cette question est divisée en:

Y a-t-il une corrélation statistiquement significative entre la difficulté de lecture et la réussite scolaire?

- Y a-t-il des différences dans la réussite scolaire entre les garçons et les filles ayant des difficultés de lecture dans l'échantillon des élèves de cinquième année?

Les hypothèses de l'étude étaient basées sur un ensemble de questions pour une réponse provisoire comme suit:

- Il existe une corrélation entre la signification statistique entre la difficulté de lecture et la réussite scolaire.

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans la difficulté de lecture en raison de la variable de genre.

L'échantillon de l'étude finale était (37) élèves avec difficulté à lire pour la cinquième année primaire.

Les outils d'étude étaient les suivants:

- Le test d'intelligence de Raven
- Test de lecture

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	أ
ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	و
مقدمة	1
الجانب النظري **الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها**	
1- الإشكالية	5
2- فرضيات الدراسة	6
3- أهداف الدراسة	6
4- أهمية الدراسة	7
5- التعاريف الإجرائية	7
6- الدراسات السابقة	7
الفصل الثاني: صعوبات القراءة	
تمهيد	11
1- لمحة تاريخية عن صعوبات القراءة	12
2- مفهوم صعوبات القراءة	12
3- أعراض صعوبات التعلم	14
4- أنواع صعوبات القراءة	16
5- أسباب صعوبات القراءة	17
6- تشخيص صعوبات القراءة:	22
7- علاج صعوبات القراءة	24
خلاصة الفصل	31

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي	
تمهيد	33
1- مفهوم التحصيل الدراسي	34
2- أنواع التحصيل الدراسي	35
3- أهمية التحصيل الدراسي:	35
4- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	36
5- اختبارات التحصيل الدراسي	37
6- استخدامات اختبارات التحصيل الدراسي	39
7- مشكلات التحصيل الدراسي	40
خلاصة الفصل	41
الجانب الميداني الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	44
1- منهج الدراسة	45
2- مجتمع الدراسة	45
3- عينة الدراسة	46
4- حدود الدراسة	46
5- أدوات الدراسة وخصائصها	47
6- الأساليب الإحصائية المستخدمة	47
7- إجراءات الدراسة الأساسية	48
خلاصة الفصل	49
الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	51
1- عرض ومناقشة الفرضيات	52
2- تحليل وتفسير النتائج	53
خلاصة عامة	56
قائمة المصادر والمراجع	58
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع المجتمع الأصلي للدراسة	45
02	نسبة العينة من المجتمع الأصلي	46
03	قيمة معامل الارتباط بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي	52
04	طبيعة الفروق بين الذكور والإناث في صعوبة القراءة	52
05	طبيعة الفروق بين الذكور والإناث في التحصيل الدراسي	53

مقدمة:

يعتبر موضوع صعوبات التعلم من المواضيع القديمة نسبيا في ميدان التربية الخاصة سابقا منصبا على أشكال الإعاقات، كالإعاقة العقلية والسمعية والبصرية والحركية، ولكن مع ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في نموهم العقلي والسمعي والبصري والحركي إلا انهم يعانون من مشكلات وصعوبات في التعلم، وخاصة في الجوانب الأكاديمية والحركية والانفعالية

وداخل مجال صعوبات التعلم تعد اللغة بمشكلاتها المتعددة من المجلات الهامة الجديرة بالدراسة، حيث أشار عدد من الباحثين إلى أهمية اللغة، حيث تعد اللغة كمساهمة إنسانية لبناء الوجود الإنساني، فهي التي تربطنا بالماضي والمستقبل .

وفي مجال التربية المقصودة التي تتم داخل المدرسة بصفة خاصة تعد القراءة ذات أهمية بالغة حيث يمكن النظر اليها كأداة مهارية تدرس في المدرسة إذ يعتمد تقدم التلميذ في المواد الأخرى على القراءة بصورة كبيرة كما يعتبر الفشل القرائي عاملا أساسيا في إحداث الفشل الدراسي. وتشكل صعوبة القراءة أو العسر القرائي أحد المحاور الأساسية والأهم فيها، حيث يرى العديد من الباحثين المختصين في مجالات صعوبات التعلم، إن عسر القراءة يمثل السبب الرئيسي وراء الفشل الدراسي. ولهذا فإن التلميذ ذوي صعوبات القراءة سوف لن يستمر طويلا حتى يكره القراءة رغم أنها أساس التعليم في المرحلة الابتدائية .

كما يرى باحثون أخرون أن صعوبات القراءة تمثل أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعا وان80 بالمئة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في القراءة

أن صعوبة القراءة ليست حالة إدمان، ولكن حالة يكون فيها الفرد مختلفا عن الأخرين في عمليات التفكير والتعلم وما يتطلبه من مهارات الإدراك السمعي والبصري وتخزين المعلومات والرموز والتعامل معها، واستدعائها في عمليات الاتصال اللغوي وغبر اللغوي والتعلم، حيث يجد المصاب صعوبات في ترجمة اللغة إلى أفكار أو في التعبير عن الأفكار، أو في فهم معنى الكلمات المكتوبة .

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

من خلال ما سبق حاولنا في هذه الدراسة التطرق إلى موضوع صعوبات القراءة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي وقد تكونت هذه الدراسة من جانبين الأول نظري والثاني ميداني .

الجانب النظري : للدراسة وفيه ثلاثة فصول :

– الفصل الأول :الاطار المفاهيمي ويشمل إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهميتها وأهدافها ثم التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة .

– الفصل الثاني: تناولنا فيه صعوبات تعلم القراءة كملحة تاريخية ومن ثم مفهومها وأعراضها وأنواعها وأسبابها ثم تشخيصها وأخيرا علاجها

– الفصل الثالث: تطرقنا فيه إلى التحصيل الدراسي مفهومه ،أنواعه ،أهميته، العوامل المؤثرة فيه، اختباراته، استخداماته ومشكلاته .

– **الجانب الميداني للدراسة: ويشمل فصلين:**

– الفصل الرابع ويتحدث عن الإجراءات المنهجية للدراسة ويحتوي على منهج الدراسة والدراسة الأساسية وأدواتها وحدودها ومجتمع الدراسة وعينتها والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها وإجراءات الدراسة

– الفصل الخامس احتوى على عرض وتحليل وتفسير نتائج فرضيات الدراسة وفي الأخير عرضنا خلاصة ا لدراسة .

الجانب النظري

الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها

1- الإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- التعاريف الإجرائية

6- الدراسات السابقة

1- الإشكالية

تعتبر القراءة من أهم المهارات التي تعلم في المدارس وينظر المدرسون إلى القراءة الناجحة على أنها القاسم المشترك الأكثر أهمية لتحصيل المعرفة في الكثير من الحالات ونظرا لاهتمام الكبير التي تحظى به عملية القراءة كونها الوسيلة التي يرتقي بها الفكر إلى أفاق ثقافية رفيعة وكونها تعتبر عامل من العوامل الأساسية في النمو العقلي والانفعالي للفرد واعتبارها من المهارات الأساسية التي يجب على الفرد أن يمتلكها فكلما كان الفرد متمكنا من الخبرات والمعارف التي تعد الغاية من التحصيل الدراسي بالنسبة لتلاميذ الطور الابتدائي.

وتعد القراءة نشاط متعلم يتطلب المرور بمراحل مختلفة للوصول إلى شكله النهائي غير أن هناك عوامل عديدة قد تقف دون الوصول إلى هذا الهدف أثناء مراحل نمو النشاط القراءة أو بعد وصوله إلى المرحلة النهائية نتيجة إصابة عصبية إلا أن اضطرابات القراءة الملاحظة في المراحل الأولى من التعليم الأخطر حده لما قد ينتج عنها من أثار وخيمة تتمثل في الفشل الدراسي الذي يعتبر من أكبر المشكلات التي نعاني منها في حياتنا المعاصرة، ولعلى اضطراب صعوبات القراءة الذي يعد من اضطراب اللغة المكتوبة هو الاضطراب الأكثر شيوعا والأخطر أثرا على المستقبل القارئ المتعلم بصفة عامة وعلى تحصيله الدراسي بصفة خاصة لأنه يمكن اعتبار القراءة بمثابة بوابة لاكتساب المعارف المدرسية الأخرى وفي حالة ضهور مشاكل على مستوى هذه الأخيرة يتوجب علينا التكفل بالأطفال الذين يعانون من مثل هذه المشاكل ولكي نقوم بهذه المهمة لابد من كشف أسرار هذا الاضطراب وأن نبين أهم العوامل المحددة للتمكن من وضع تصور حقيقي وواضح له، فالطفل الذي يعاني من صعوبات القراءة لا ترجع أسبابه إلى نقص في الذكاء أو مشاكل في الوسط الاجتماعي المدرسي إنما يعود ذلك إلى عجز في مستوى اكتساب الميكانيزمات الأساسية للقراءة، لذلك أجريت بحوث عديدة في هذا الميدان بغية إيجاد الحلول من شأنها أن تخفف من الصعوبات التي لها عائق لدى الأطفال في عملية إكتساب القراءة وكذلك إيجاد منهجية للمعلمين تكون فعالة عند إستعماله أثناء التدريس والتخفيف من قلق الآباء على أبنائهم من التحصيل ونظرا لإرتباط

القراءة بمستوى التحصيل الدراسي حيث من خلاله نتمكن من معرفة المستوى المحدد من هذا الإنجاز والكفاءة والأداء في العمل المدرسي الأكاديمي ووجود مشاكل عند التلميذ تؤثر بشكل مباشر على مدى تحصيلهم الدراسي خاصة إذا كان المشكل هو صعوبات القراءة وقد ازداد عدد الأفراد الذين يعانون من عسر القراءة بدرجة أثارت انتباه الباحثين والخبراء ونظرا لخطورة هذا الاضطراب فقد ذهب العديد منهم إلى إجراء دراسات لكي تساعدهم على معرفة تأثير صعوبات القراءة على مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ حيث نجد دراسة:

2- فرضيات الدراسة:

2-1- الفرضية العام:

هل تؤثر صعوبات القراءة على التحصيل الدراسي لدى التلاميذ؟

ويندرج تحت هذا التساؤل السؤالين الفرعيين التاليين:

2-2- الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين صعوبات القراءة والتحصيل الدراسي لدى عينة التلاميذ سنة الخامسة ابتدائي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبة القراءة تعزى لمتغير الجنس.

3- أهداف الدراسة:

- معرفة العلاقة بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي
- تحديد خصائص الأفراد الذين يعانون من صعوبات القراءة
- معرفة الفرق بين الإناث والذكور من ذوي صعوبات القراءة في التحصيل الدراسي
- التعرف على مستوى أداء التلاميذ من ذوي صعوبات القراءة.

4- أهمية الدراسة:

التأكد من وجود عينة تعاني من صعوبة القراءة فسي المستوى الابتدائي بالتحديد السنة الخامسة ابتدائي كون أن هذا الاضطراب يظهر في السنة الخامسة ابتدائي وقد اخترنا هذه السنمة بالتحديد للان هناك عينة لفتت انتباهنا في دراسة ميدانية بعنوان: صعوبة القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

5- التعاريف الإجرائية:

- **صعوبة القراءة:** هي عدم القدرة على تمييز الرموز المطبوعة وفهم الكلمات وتمييز الأصوات وتحزين المعلومات في الذاكرة واسترجاعها عند الحاجة .

- **القراءة:** هي عملية يراد بها إيجاد صلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية .

- **التحصيل الدراسي:** هي الإنجازات التي يتحصل عليها التلاميذ في احدى المواد الدراسية ومعظمها عقب إجراء الامتحانات التي تجريها المدرسة في نهاية كل فصل أو في اخر السنة وتكون مقدرة بدرجات .

- **تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي** الذين يشملهم اضطراب صعوبة القراءة:

يمثلون عينة الدراسة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 11و12 سنة يدرسون في السنة الخامسة ابتدائي للسنة (2017/2018) الذين يعانون صعوبات في القراءة.

6- الدراسات السابقة:

6-1- دراسة أنور شرقاوي(1987):

بعنوان العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وكان الهدف من إجراء هذه الدراسة هو تحديد العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت وقد تم تحديد عينة الدراسة من (836) مدرس ومدرسة في المدارس الابتدائية وتم تحديد ذوي صعوبات القراءة عن طريق استفتاء تحت العوامل المرتبطة في صعوبات القراءة من وجهة نظر المعلمين حيث يتكون الاستفتاء من

48 عبارة وعلى المدرس أن يوضح بالرأي فقط إذا كانت تلك عبارة ترتبط بالصعوبة عند الطفل، أو لا ترتبط إلى حد ما أولا ترتبط.

✓ وخلصت النتائج التالية إلى ارتباط العوامل التالية:

- الإحساس بالعجز وعدم تركيز الانتباه وعدم الثقة

- اضطراب الظروف الأسرية وما يرتبط بها من عوامل المنهج الدراسي وما يرتبط به من عوامل. **(خيري، 1998، 46)**

6-2- دراسة علي تعوينات (1989) بعنوان التأخر في القراءة والتأخر الدارسي:

وتكونت عينة البحث من مجموعة من تلاميذ الطور الثالث تتراوح سنهم ما بين سبعة (7) وتسعة (9) سنوات فاختيرت الصفوف اختيارا عشوائيا وكان عددها 19 صف هي كالتالي:

- خمسة صفوف من السنة السابعة.
- خمسة صفوف من السنة الثامنة.
- خمسة صفوف من التاسعة.

ومن خلال تحليله لاختبار القراءة واختبار التحصيل في اللغة العربية ومقياس اضطرابات العاطفية والعائلية استنتج أن صعوبات تعلم القراءة التي يعاني منها تلاميذ الطور الثالث نجدها تنتشر في السنة السابعة أكثر من غيرها وأما ما يتعلق بفهم المقروء قد اتضح أن أغلب تلاميذ لا يفهمون المقروء إلا فهما سطحيا في المستويات الثلاث لكل سنة.

(شرقوح البشير، 2006، 24)

6-4- دراسة ليون(1995):

بينت أن صعوبات القراءة تمثل أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمي شيوعا وأن ثمانون بالمئة من التلاميذ ذوي التأخر الدراسي هم من لديهم صعوبة في القراءة.

6-3- دراسة تعوينات علي 2011:

بعنوان عسر القراءة واثره في التحصيل الدراسي للتعليم الابتدائي(سنة رابعة نموذجا).

- هدفت الدراسة إلى تحقق من الفرضتين يؤثر عسر القراءة على مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي.

- يوجد فرق بين تلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة والذين لا يعانون من عسر القراءة.

- وقد تم إتباع المنهج الوصفي للوصول إلى نفي أو إثبات الفرضيتين، أما بالنسبة إلى مجموعة البحث فتكونت المجموعتين الأولى معسرين والأخرى عاديين حيث تم اختيار الأولى قصدية والثانية عشوائية وقد تم التوصل إلى النتيجة:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذين يعانون عسر القراءة في درجات التحصيل لكل أبعاده(الإملاء، التعبير، القراءة، معدل الفصل).

الفصل الثاني: صعوبات القراءة

تمهيد

1- لمحة تاريخية عن صعوبات القراءة

2- مفهوم صعوبات القراءة

3- أعراض صعوبات التعلم

4- أنواع صعوبات القراءة

5- أسباب صعوبات القراءة

6- تشخيص صعوبات القراءة:

7- علاج صعوبات القراءة

خلاصة الفصل

تمهيد

القراءة هي عملية يتعلمها الطفل خاصة في المدرسة حيث توف هاته الأخيرة مجالا للتعلم والإحساس بالقدرة على العمل.

لكن بعض الأطفال يواجهون صعوبة في تعلم القراءة، وهذا ما يطلق عليه الأخصائيون بمصطلح صعوبات القراءة أو عسر القراءة أي عدم تمكن الطفل من القراءة وذلك راجع لعدة أسباب.

وفي هذا الفصل سنتطرق إلى مختلف التعاريف التي قدمها العلماء والباحثون لعملية القراءة وكذا مراحل ونماذج آليات القراءة ثم صعوبات القراءة وما تحتويه من تعاريف لعلماء ومختصين ضف إلى ذلك أنواع وأسباب وطرق تشخصيها وعلاجها.

1- لمحة تاريخية عن صعوبات القراءة

اتسم مصطلح صعوبات القراءة بالعمومية وكان يدل على صعوبة حادة في التعلم وتعرف وتفسير الكلمات المكتوبة، والتي كان يعاني منها الأطفال الأسوياء ما عدا تلك الصعوبات التي سلّم بأنها نتيجة خلل بنيوي عند الطفل.

وقد ساد الاعتقاد بأن أصول هذه المشكلة تكمن في نظام الإبصار المكافئ، ومعالجة هذا الاضطراب تكون خلف تقوية نظام الإبصار باعتباره السبب المباشر للاضطراب. وفي الولايات المتحدة الأمريكية ظهر الاهتمام بهذا الاضطراب في نهاية القرن التاسع عشر، وفي بداية القرن العشرين. وركزت الدراسات الكلاسيكية لعلماء النفس التجريبي اهتمامها على القراءة كميكانيزمات آلية واستراتيجيات نمطية مع إغفال التطرق لصعوبات القراءة ولعل أشهرهم: فودت، جافال، أوريمان.

وفي أواخر القرن العشرين عرفت الدراسات الخاصة بعسر القراءة دفعا حقيقيا حين انكب السيكولوجيون والمربون على البحث في ميدان الصعوبات القرائية، وقد أقر جمهور المبحوثين على الفضل الكبير لديبرون في ذلك لما قدمه لمجال لقراءة، ولعل بحثه سيكولوجية القراءة 1906، باكورة الدراسات الجادة في هذا المضمار والذي شجع المحاولات تباعا ومن بين أهم هذه الدراسات:

- دراسة لجنة الكومولت نشرت في مؤتمر " ملخص البحوث المرتبطة بالقراءة"
- كتاب هيوي، سيكولوجية تعلم القراءة 1908. **(مرباح أحمد تقي الدين، 2015، 32)**

2- مفهوم صعوبات القراءة

سبق وأن أشرنا إلى أهمية القراءة في حياة الإنسان التي يتعلم من خلالها المعارف بمختلف أصنافها وفروعها وأي قصور فيها لا يؤثر فيها فقط وإنما يؤثر كذلك في جميع المجالات الأكاديمية الأخرى.

استخدمت لفظة ديسلكسيا اليونانية الأصل والتي تعني صعوبة تحليل الكلمة المكتوبة أو (صعوبة القراءة) اصطلاحا في اللغة الانجليزية.

وكان المدخل الطبي أول من استخدمتها معتقدا أنها نتيجة لقصور عصبي وظيفي، لم يتفق الباحثون في هذا المجال على تعريف محدود مفهوم الديسلكسيا فكان ينظر إليها في السابق على أنها صعوبة قرائية، كما أشار إلى ذلك فريسون في الستينيات على أنها عجز جزئي في القدرة على القراءة، أو فهم ما يقوم بقراءة جهرية أو صامتة.

وهناك من يعد الديسلكسيا بأنه صعوبة تعليمية ذات جذور بنيوية، وآخرون يعتقدونها خلل عصبي، وقسم آخر يضيف إلى الخلل العصبي أساليب التربية غير السليمة.

ويمكن القول أن صعوبة القراءة تتمثل في تباين ملحوظ في قدرة الطفل على القراءة وعمره الزمني تختلف في درجتها باختلاف السبب الذي أدى إلى ذلك سواء تعلق بالجانب البنيوي، أو الخلل العصبي المتمثل بصعوبات إدراكية سمعية أو بصرية ضعفا في الاستيعاب القرآني وربما يقترن بالصعوبة القرائية. **(قحطان أحمد الظاهر، 2004، 190-191)**

في كتاب أحمد سعيدي، مدخل إلى الديسلكسيا، يرى سميث الديسلكسيا تظهر عندما لا تنمو عملية التعرف على الكلمات أو التهجئة بطريقة آلية أو عندما تنمو هذه القدرات بشكل غير كامل أو بصعوبة بالغة.

كما ورد في نفس الكتاب السابق تعريف قدمته الباحثة سوبنخ سنة 2000 بحيث اعتبرت الديسلكسيا هي نوع خاص من أنواع الخلل اللغوي الذي يؤثر على الأسلوب الذي يقوم في المخ بترميز الصفات الفونولوجية للكلمات المنطوقة والخلل الأساسي هو في المعالجة وينبع من تمثيلات فونولوجية ضعيفة، وتؤثر الديسلكسيا خصوصا على تطور مهارات القراءة والتهجئة إلا أن تأثيرها يمكن تعديلها من خلال التطور، مما يؤدي إلى تنوع في المظاهر السلوكية.

(سميرة ركزة، 2016، 26-27)

صعوبات القراءة هي إحدى إعاقات التعلم التي تصيب القرد مبكرا كغيرها من إعاقات مرحلة النمو، وهي خلل أو قصور أو اضطراب في القدرة على الكتابة والقراءة تعرف باسم ديسلكسيا.

كما يعرفها مركز تقييم الطفل التابع للمركز الطبي بجامعة أنديانا بمدينة Fndianapolis بأنها: حالة قصور في القدرة على القراءة الصحيحة، بالدرجة التي يتقنها أقران الطفل من الذين هم في مثل عمره ومرحلته التعليمية، وتحدث نتيجة عوامل عضوية عصبية أو وراثية أثناء مرحلة النمو نتيجة في قصور في نمو الجهاز العصبي المركزي. وبصفة خاصة في مرحلة تكون خلايا قشرة المخ، وبالذات في المركز التي تتحكم بوظائف القراءة والتعلم التي تتكون خلاياها، بدءا من الأسبوع الثان حتى الأسبوع الخامس عشر من مرحلة الحمل التي قد تتلف خلاياها نتيجة عوامل الإصابة ببعض الأمراض الفيروسية أو البكتيرية أو التلوث بمواد كيميائية (كرصاص أو الزئبق) أو مواد إشعاعية أو بعض العقاقير أو التدخين السلبي.

(أحمد عبد الكريم حمزة، 2008، 53-54)

كذلك تعرف صعوبات القراءة على أنها عدم القدرة على فك الرموز الكتابية ليتعدى بعد ذلك إلى الكتابة وفهم النصوص وكل الاكتسابات المدرسية الأخرى.

كذلك يعرف الاضطراب على أنه خلل في الوظيفة الانتباهية داخل المخ، لأن قدرات الانتباه تنمو وتتطور بنمو الطفل، هذا الخلل يسمح لنا بالتفريق بين الطفل الذي يعاني من صعوبات في القراءة والقارئ الجيد، كما يضيف إلى عدم التوافق بين مراقبة الانتباه في النصف الأيسر للمخ، واللغة في النصف الأيمن يؤدي إلى ظهور اضطرابات أو صعوبات تعلم القراءة. **(رحال سهام، 2005، 40)**

3- أعراض صعوبات التعلم

صنف أرون Aaron أعراض صعوبات القراءة لدى الديسليكسيا إلى صنفين هما:

أ. أعراض ثابتة:

- بطئ القراءة
- أخطاء في القراءة
- ضعف الهجاء
- أخطاء التركيب النحوي في اللغة المكتوبة.

- الاعتماد الزائد على السياق للتعرف على الكلمات.

ب. أعراض متغيرة:

- قلب الحروف أثناء الكتابة
- دلائل عصبية خفيفة.
- عدم القدرة على تسمية الإصبع إلي يلمسه القائم بالاختبار وهو مغمض العينين.
- عدم القدرة على تحريك اليد اليمنى، مثلا أو أحد أصابعها إلا مع القيام بنفس الحركات في الجانب الأيسر.
- عدم القدرة على القيام بالحركات المتصلة السهلة باستخدام ذراع واحد وفيه تقسيم آخر.
- الديسوفونيسا: وهي الخلل في الربط بين صورة الحرف وصوته graphenmephonem والقدرة على تطوير مهارات التهجئة.
- الديسنمكسيا: وهي الضعف في الذاكرة الحركية خلال الكتابة مثل: الأحرف، الأرقام.
- الديسيداسيا: وهي خلل في رؤية الكلمة الواحدة كاملة وربط الوحدة بصورتها الكاملة.

(سميرة ركزة، 2016، 34-35)

كذلك هناك مظاهر عديدة ذكرتها الأدبيات المختصة في هذا المجال منها ما ركز الأخطاء على تعريف الكلمات والحروف والحمل بحيث يتم حذف بعض أجزاء الكلمة أو كلمة في جملة أو إبدال كلمة بكلمة أخرى أو التكرار أو الأخطاء العكسية مثلا يقرأ بعض الأطفال كلمة سار بدلا من كلمة رأس، القراءة البطيئة أو القراءة السريعة، أو النقص في الفهم ومنهم من ركز الأخطاء في عملية الإدراك، والصعوبة تكون في الإدراك المكافئ عندما ينظر الطفل إلى الكلمات كوحدات مستقلة محاطة بفراغ، أو صعوبات في التمييز البصري أو عدم التمييز بين الشكل والأرضية والأغلاف البري والصعوبة في الإدراك السمعي ومكوناته. وهناك من يحصر مظاهر صعوبات القراءة وبخاصة الجهرية منها في حذف والإضافة والأبدال، والتكرار والعكس... وعدم القدرة على تعرف الكلمة وتمييز الكلمات المتشابهة والعجز عن فهم المقروءة وعدم إدراك العلاقات بين معاني الكلمات. **(غسان أبو فخر، 2007، 164)**

4- أنواع صعوبات القراءة

4-1- عسر القراءة الفونولوجي:

يضم الأطفال الذين يعانون من العيوب الصوتية التي يظهر فيها أولي في التكامل بين أصوات الحروف ويعاني هؤلاء من عجز في الكلمات وتهجئتها إذا أن إستراتيجية التحويل حرف صوت لم تصبح آلية عند الطفل كي يتمكن من الجمع بين الحروف وصوته المناسب.

وتتميز باضطرابات في العلاجات الفونولوجية إلى جانب النقص الفونولوجي، فإن هؤلاء الأطفال غالبا ما يعانون من مشاكل على مستوى كرة القصيرة المدى.

4-2- عسر القراءة التطورية السطحية:

يضم الأطفال الذين يعانون من عيوب أولية في القدرة على إدراك كلمات كليات وهم يعانون من صعوبة في نطق الكلمات المألوفة، وغير المألوفة، كما لو كانوا يواجهونها أول مرة، فالتعرف البصري الوتوماتيكي يحدث لأنه ليس خزان للتمثيل الكامل للكلمات المرئية وغالبا ما لا يصاحب باضطرابات معرفي مثل:

- غياب المعرفة المتخصصة حول كتابة الكلمات، فهؤلاء الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة السطحية، لا يعرفون شكل الكلمة بالرغم من أنه سبق لهم مواجهتها عدة مرات.
- يتقبلون كل تتابع مكتوب حروف شبه كلمة موجودة، بأنه من اللغة.
- يتمكنون من تعيين الكتابة الصحيحة لكلمة ضمن عدة كلمات متشابهة في نطقها فكأنهم يُعيدون كل مرة اختراع الشكل الكامل والإملائي.

يقع هؤلاء الأطفال في أخطا بين وحدات الصوت سواء كتابتها أو عند تعريفها وهم يعترفون بأنهم يقدمون عشوائيا المعاني الممكنة للشكل الكتابي المقدم.

وعموما عم غير قادرين على اختراع الآثار الإملائية المكملة لكلمات اللغة من الذاكرة إلى جانب تلك الاضطرابات المعرفية.

4-3- عسر القراءة المختلط:

يضم الأطفال الذين يعانون من الصعوبات الصوتية (النوع الأول) والصعوبات في الإدراك الكل للكلمات (النوع الثاني) لذا يجدون صعوبة في إدراك الكلمات ككليات وهؤلاء الأطفال تكون لديهم صعوبات كبيرة في القواعد، لأن الممرين المستعملين فيها التجميع والإرسال مصابان، وعادة ما يدخل هذا النوع في جدول العمى القرائي الناتج عن إصابة دماغية لذا فهو من طرف الباحثين في عسر القراءة. **(سميرة ركزة، 2016، 29)**

كذلك نقترح بودر Boder (1970) ثلاثة أنواع من عسر القراءة.

أ- **النوع الأول:** يضم الأطفال الذين يعانون من العيوب الصوتية الذي يظهر فيها عيب أولي في التكامل بين أصوات الحروف وهؤلاء يعانون من عجز في قراءة الكلمات وهجائها.

ب- النوع الثاني: ويضم الأطفال الذين يعانون من عيوب أولية في القدرة على إدراك الكلمات ككليات وهؤلاء يعانون من صعوبة في نطق الكلمات المألوفة وغير المألوفة، كما لو كانوا يواجهونها لأول مرة، كما يجدون صعوبة في هجائها عند الكتابة.

ج- **النوع الثالث:** ويضم الأطفال الذين يعانون من الصعوبات الصوتية (النوع الأول) والصعوبات في الإدراك الكلي للكلمات (النوع الثاني) معا ولذا يجدون صعوبة في إدراك الكلمات ككليات، ويترتب عن ذلك صعوبة في فهم المادة المقروءة وصعوبة في سرعة القراءة.

(نبيل عبد الفتاح، 1998، 57-58)

5- أسباب صعوبات القراءة

تنتج اضطراب صعوبات تعلم القراءة لعدة أسباب وسنعرضها فيما يلي:

5-1- الأسباب الاجتماعية والانفعالية

يحتاج الطفل قبل البدء في تعلم القراءة إلى الاستقرار العاطفي والصحة النفسية والقدرة على التكييف الاجتماعي، بحيث أن الاستقرار النفسي يجعل الطفل قادرا على التكيف السريع، الانسجام على البيئة التعليمية الجديدة، أن ما يعانيه الطفل من قلق نفسي وحرمان عاطفي وفقدان الثقة في النفس، هي عوامل معرقلة لتعلم القراءة.

يرجع اختلال الحالة النفسية والعاطفية عند الأطفال إلى اختلاف بيوتهم التي تربوا فيها، فمنهم من تمتع بطفولة سعيدة في بيت واعي، منحه المحبة المتزنة والحنان، وعلمه الثقة بالنفس وجعله قادرا على التكيف مع الجماعة، ولشعور بأنه واحد منهم فيجعلون الطفل كثير الاعتماد على غيره، لا يستطيع القيام بعمل ما بمفرده، لأنه فقد الثقة بنفسه، ومن الأطفال من حرم من نعمة المحبة فنبذ وأهمل، الطفل في هذه الحالة يكون عرضة للعقد النفسية الصعبة الحل، قد تكون بسبب رسوبه المدرسي، فالبيئة السيئة هي المسؤول الأول عن عدم استقرار انفعاليا وعن فقدان طمأنينة اجتماعية.

5-2- اختلال البيئة المكانية الزمانية والتصور الجسدي:

يحدث اضطراب صعوبات تعلم القراءة في البيئة المكانية – الزمانية والتصور الجسدي ويؤدي هذا الاضطراب في تكوين المعلم والموضوع في المكان، ويحمل هذا إلى صعوبات على التعرف على ترتيب وتنظيم الأشياء حسب العلاقة القائمة بينهما، مثل: أعلى، أسفل، يسار، يمين، خلف... وإذا مر وقت اكتسابها فإن الطفل يسيء فهمها ويخلط بينهما ثم يصعب معرفتها بسهولة.

5-3- اختلال الجانبية:

يخلق اختلال الجانبية مشاكل عديدة في تعلم الطفل القراءة، فنصف الكرة الدماغية الأيسر يتحكم في الوظائف المحركة بينما يقوم نصف الكرة الأيمن بتنفيذها فعندما لا يستطيع الطفل تحقيق هذا التوازن بين الجانبين لا يستطيع توزيع الأعمال توزيعا منسجما، فيقوم جزئيا أو كليا إلى اليمين، أما الطفل الذي يستعمل اليد اليسرى ولكنه أجبر على استعمال اليد اليمنى وينتج عنه ما يلي:

- التأتأة وتظهر أثناء التربية.
- الخرق اليدوي أي عدم التوافق الحركي عند ضحايا هذا التحول المناقض لتحويلهم العصبي الحركي.
- الحول

- اضطرابات القراءة والكتابة كتقديم وتأخير الحروف.
- القلق وعدم الانتباه، عدم التحكم في البول، الخجل، الشعور بالنقص.

(رحال سهام، 2005، 43)

5-4- الفروق الثقافية واللغوية:

تعرقل الفروق الثقافية واللغوية ذات أهمية كبيرة في اكتساب التلميذ للقراءة، خاصة إذا كانت ثقافته ولغته تختلف عن ثقافته ولغة المعلم، هذا ما يزيد من عمق اضطراب تعلم القراءة فتؤدي الاختلافات الثقافية إلى إنشاء أفكار مسبقة من طرف المعلم حول التلميذ ومن طرف التلميذ حول المعلم، وأيضا نظرة التلميذ لطبيعة القراءة وأهميتها، لاختلاف ثقافة التلميذ عن ثقافة المعلم والنصوص التي يقرؤها أو الاحتفاظ بثقافته هو وكل هذه الأسباب تؤدي بالتلميذ للوقوع في بعض المشاكل مع المجتمع وأسرته.

خلق الاختلاف في اللغة مشكلة أخرى في تعلم القراءة، ونجد أن الطفل منذ صغره لا يعرف إلا لغة أو اللهجة محلية خاصة بمنطقته، أما عند الدخول إلى المدرسة فيواجه لغة تختلف عن ما اكتسبه في طفولته (اللغة الأم) وينتج عن هذا اللغة الجديدة، في بعض الحالات أو الخلط بين اللغتين.

يقترح بعض الباحثون أن الروضة هي أنسب حل لتجنب هذا التداخل بين اللغات، فالروضة تحضر الطفل للتكيف مع اللغة الجديدة.

5-4- الأسباب التعليمية:

تنشأ الأسباب التي تؤدي إلى اضطرابات في المرحلة الابتدائية هي مناهج ووسائل التعليم، فغالبا ما تهمل المناهج الفروق الفردية.

- **الفروق الفردية:** فالمناهج المطبقة وضعت على أساس أن كل التلاميذ متشابهين دون اعتبار القدرات والمهارات الخاصة بكل تلميذ في حين أن لكل شخص قدرته على التعليم والاستيعاب.

- **دور العلم:** فهو يلعب دورا مهما، فهو بمثابة الموجه الذي يعود التلميذ إلى الأهداف الموجودة، وحتى يقوم بدوره على أكمل وجه يجب أن يتمتع بتكوين متين يسمح له أن يعرف حاجات التلميذ ومهاراته بالنسبة لكل مادة يقوم بتدريسها، أما بالنسبة للقراءة فمن المفروض أن يكون المعلم عارفا بطرق اكتساب القراءة عند التلميذ لكل مرحلة لكي لا يقع في الخطأ.

(رحال سهام، 2005، 43-44)

- **القراءات والحاجات الأساسية للنمو:**

يرى بعض الباحثين أنه من الأخطاء تعليم الطفل القراءة في السنة الأولى للدخول المدرسي، لأن نموه لم يكتمل بعد ليتعلمها بصفة صحيحة لا يعني هذا أن لا نعلمه القراءة بتاتا في السنة الأولى، لكن يجب أن لا نمارس عليهم ضغطا كبيرا لأن هذا ليس في صالحهم، لأنه يجب توازن بين تلبية مطالب نمو الطفل، وبين تلبية مطالب نموه المتكامل لما في ذلك تعلم القراءة، إذا توفرت هذه الطرق المناسبة لتدريسها على لنحو السليم.

- **نظام الانتقال من سنة لأخرى:**

أغلب الأحيان يتم الانتقال حسب بين التلميذ لا حسب لتحصيله الدراسي، فمن الملاحظ أن الأطفال يصلون إلى السنة السادسة وهم لا يتقنون القراءة المسترسلة، التي تسمح لهم بتوظيفها في مواد أخرى فينتقل الطفل من سنة إلى أخرى حتى يصل إلى سن معين أين يجد نفسه لا يتقن القراءة، هذا بسبب سوء التقييم، فالفهم ليس أن ينتقل الطفل من سنة لأخرى بل المهم أن يكون بالانتقال. **(مرجع سابق، 45)**

- **جمود المناهج المدرسية:**

من الملاحظ في علم النفس الطفل أن البحوث كثيرة ومتطورة وهي دراسات مهمة تهتم بقدرات الطفل وكيفية تنميته نجد من جهة أخرى، أن المناهج المدرسية لن تتغير منذ زمن بعيد وهذا ما يبعث للحيرة لذا نرى أن الناهج المدرسية لا لتواكب التطور. فقد ظهرت وسائل جديدة ومتنوعة في مجال التعليم منها الكومبيوتر وتكنولوجيا المعلومات، في حين أن هناك

بعض المدارس لا تملك أبسط الإمكانيات (كتب مدرسية، كتب مطالعة) وهذا ما يؤدي بالطفل إلى الشعور بالملل والإحباط لأن يطمح إلى شيء أفضل.

- **نقص الاستعداد لتعلم القراءة**

يتعلم التلميذ القراءة فمن المهم أن يكون لديه استعدادات للتعلم، وتتمثل هذه الاستعدادات وأنماط السلوك، والقدرات المعرفية، الإدراك السمعي، الإدراك البصري، الاستعداد النفسي للقراءة، فكل هذه الاستعدادات تمهل الطفل لتعلم القراءة.

- **طرق التدريس**

القراءة عملية معتمدة فإن فشل الطفل في تعلم المهارات الأساسية التي تؤهله لاكتساب القراءة قد تأخره عن بقية زملائه، فبينما هم قد وصلوا إلى درجة عالية من إتقان لقراءة، ويبقي هو في مراحل متأخرة ومن أهم الأسباب التي تؤدي بالتلميذ إلى مثل هذا التأخر هي:

- طول المنهج بحيث يبدل العلم جهده ووقته في إكمال البرامج وهذا ما يجعله يغفل عن الظروف الفردية وملائمة طريقة التدريس لها.
- استعمال وسائل لا تجلب اهتمام التلميذ
- عدم وجود علاقة بين ما يقرأ التلميذ وما في الواقع
- عدم الاهتمام بوظيفة القراءة بحيث هي وسيلة لاكتساب المعارف والعلوم المختلفة وليست الهدف النهائي.
- عدم حث التلميذ على المطالعة خارج البرامج المقررة.
- إضافة إلى هذه الأسباب توجد عوامل تساعد على ظهور اضطراب صعوبات في قراءة منها:
- التعلق الكبير بالآخرين والاعتماد عليهم
- الإحساس السريع باليأس والقلق المفرط
- الاستغراق في أحلام اليقظة

– تشتت الذهن وانخفاض الحماس والحافز فلا يبذلون الجهد الذي تتطلبه القراءة عند اتحاد كل هذه الأسباب والعوامل تؤدي بالضرورة إلى ظهور مشاكل عند الطفل الذي يعاني صعوبات تعلم القراءة. **(مرجع سابق، 45)**

6- تشخيص صعوبات القراءة:

يتضمن تشخيص صعوبات القراءة ثلاثة أنواع من التشخيص تتصل بالعوامل التي سبق ذكرها فثمة تشخيص يتصل بحالة التلميذ الجسمية والنفسية والاجتماعية أو البيئة التي سبق الحديث عنها، وثمة تشخيص يتم داخل الفصل حيث يكلف التلميذ بالقراءة، وثمة تشخيص إكلينيكي يستخدم المادة المتجمعة عن الطالب ليحدد مستويات القدرة اللغوية والتعرف على الكلمة والقراءة الشفوية والصامتة والفهم.

ويقترح علماء النفس والتربية نوعين من التشخيص: تشخيص رسمي بمعرفة الخبراء وتشخيص غير رسمي بمعرفة المعلمين.

6-1- التشخيص الرسمي لصعوبات القراءة

ويقوم به الخبراء والأخصائيون ويشمل الفحص الطبي العصبي بمعرفة الأطباء والفح النفسي للقدرات العقلية والميول القرائية وسمات الشخصية سواء ومرضا بمعرفة الأخصائيين النفسيين، والبحث الاجتماعي وأخيرا وليس آخرا التشخيص التربوية لمظاهر ودرجات وأنواع صعوبات القراءة بمعرفة أخصائيي التربية. **(نبيل عبد الفتاح، 1998، 61)**

هذا وتحفل المكتبة الأجنبية بالعديد من الاختبارات التي تشخص صعوبات القراءة (تعرفا وسرعة ونصا)

وفي مصر والعالم العري نجد بعض الاختبارات التي تقيس الاستعداد للقراءة وصعوبات القراءة من أمثلها:

- اختبار القدرات العضوية النفسية: لهدى برادة وفاروق صادق 1980.
- مقياس صلاحية القراءة، تأليف جورج كيلر وهو يقيس القدرة على القراءة والاستعداد للقراءة وتشمل القدرة والسرعة والفهم القرائي.

- اختبار مفهوم تعلم القراءة لغسان خالد بادي 1990 ويقيس المحتويات والميول والمهارات القرائية وينظر للقراءة كوسيلة للتواصل في ضوء تكاملها مع المقررات الدراسية الأخرى التي يتضمنها المنهج
- استبيان تشخيص صعوبات التعلم في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (أحمد عواد 1995) ويقيس صعوبات القراءة والنطق والتهجي والكتابة والإملاء والتعبير (القدرة اللغوية).
- يوسف عبد الصبور وسلمى الأنصاري 1988 مقياس القدرة على القراءة الصامتة.

6-2- التشخيص غير الرسمي لصعوبات القراءة:

حيث يرى التربويون أن التشخيص الرسمي يستلزم العديد من الدراسات والفحوصات والاختبارات ويستغرق مالا ووقتا وجهدا ولذا يقترحون بدلا من التشخيص الرسمي تشخيصا غير رسمي. يقوم به المعلم داخل الفصل ويرون أنه يتميز بالخصائص التالية:

- يمثل عينة كبيرة من سلوك القراءة في حياة التلميذ الذي يتضح أمام المعلم أثناء مهام التدريس والنشاط والتقويم داخل الفصل وخارجه.
- يغطي فترة زمنية طويلة من نشاط القراءة على مدار العام
- يمكن استخدامه خلال عمليات التدريب اليومي .... **(مرجع سابق، ص62)**

وسوف نتناول هذا النوع من التشخيص على النحو التالي:

6-3- تحديد مستويات القراءة: حيث نجد أنفسنا إزاء ثلاث مستويات يتعين تحديدها:

أ- المستوى الاستقلالي:

ويقصد به قدرة التلميذ على القراءة وبنسبة إتقان 90% في التعرف على الكلمات ويجيب بنسبة 90% إجابة صحيحة على أسئلة الفهم وهو المستوى الذي يستطيع عنده التلميذ أن يقرأ كتب المكتبة العامة معتمدا على نفسه.

ب- المستوى التعليمي:

وهو مستوى في وسع التلميذ عنده أن يتعرف على 90% من الكلمات المختارة مع فهم بنسبة 80% ويستطيع أن يستفيد من توجيه ومساعدة معلم القراءة

ج- مستوى الإخفاق

وهو مستوى يستطيع أن يتعرف فيه التلميذ على أقل من 90% من الكلمات ويحصل على درجة أقل من 80% في اختبارات فهم القراءة ولا تفلح معه الأنشطة التدريسية العادية وإنما يتطلب تعليما أو تدريبا علاجيا.

7- علاج صعوبات القراءة

يتطلب العلاج تخطيطا مسبقا لأن التخطيط يساعد على استغلال الوقت والجهد بالتالي يمكن أن تحقق الأهداف بسهولة ويسر ولكن يجب أن تتصف أي خطة علاجية بالنقاط التالية أن تكون فردية وعندما تكون كذلك فإنها فاعلة في التأثير، كما يجب أن تتناسب مع المتعلم وسماته، وأن تتعلق بالنقاط المرأة معالجتها، وليس بالعموم أي تتناسب مع المتعلم وسماته، وأن تتعلق بالنقاط المراد معالجتها، وليست بالعموم أي أنها يجب أن تكون محددة لكي تجعل الجهود مركزة حول النقاط الخاصة أو الممثلة للصعوبة القرائية، كما يجب أن تكون الخطة فاعلة في التأثير للمتعلم أن تخلق الدافعية للتجاوب، وذلك من خلال الأساليب التي يتبعها المعالج والفنيات الدقيقة وأن تكون متنوعة، وأن تختار المادة المحببة والمرغوبة للمتعلم وليس للمعلم، وأن تتناسب مع قدراته كما يجب أن تكون متسلسلة على خطوات من السهل إلى الصعب، ومن الأساليب التي استخدمت كطرق علاجية لقراءة وتفسير الرموز اللغوية.

(قحطان أحمد الطاهر، 2004، 226)

7-1- الطريقة الحسية الحركية:

تعتمد هذه الطريقة التي ابتكرها جريس فرنالد وهيلين كيلر على استخدام أكثر من حاسة إضافة إلى الحركة حتى سميت الطريقة الحركية، وخاصة للأطفال الذي يعانون من صعوبات قرائية، ونحن نعرف بشكل عام أن الملموس، أفضل للتعلم والفهم من غير الملموس، وخاصة بالنسبة للأطفال الذين يحتاجون رعاية خاصة، ويطلق عليها اختصار (VAKT) ليشير كل حرف من هذه الحروف إلى حاسة معينة فالحرف V يعني استخدام الحاسة البصرية (Visual) حيث يشاهد الطفل الكلمة المراد تعليمها، والحرف A يمثل الحاسة السمعية (Auditiory) حيث يسمع الطفل الكلمة وينطقها والحرف K يعني استخدام الحركة (Kinesthotic) حيث يتبع الطفل الكلمة بالحاسة الحركية والحرف T يمثل الحاسة السمعية (Tactual) حيث يتبع الطفل الكلمة بإصبعه ولهذه الطريقة أربعة مراحل هي:

أ. المرحلة الأولى:

أو مرحلة التتبع حيث يكتب المعلم الكلمة على السبورة أو على ورقة ويدعو المتعلم إلى تتبعها بإصبعه ونطقها جزء جزء، ويكرر هذه العملية ويجري خلال التكرار نطق الكلمة بشكل كامل، ثم كتابتها بعد مسحها مستعينا بالذاكرة البرية، لا يتعين وفق هذه المرحلة وضع سقف زمني للانتهاء منها وإنما هي تختلف من طفل إلى آخر، وأن المادة القرائية كما يشير إلى ذلك بوند وتنكر . لا يجري تبسيطها لا من ناحية المفردات ول من ناحية الموضوع.

ب. المرحلة الثانية:

مرحلة الاعتماد الذاتي حيث يتعلم نطق الكلمة من خلال النظر إليها دون الحاجة إلى التتبع بإصبعه، وهي مرحلة متطورة قياسا بالمرحلة الأولى إذ بإمكانه كتابة الكلمات من ذاكرته وقراءتها.

ج.المرحلة الثالثة:

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

د. المرحلة الرابعة:

مرحلة التعميم حيث يستطيع الطفل في هذه المرحلة من قراءة كلمات جديدة متشابهة للكلمات التي سبق أن تعملها كليا أو جزئيا.

أما الوقفي في ذكر طريقة غريس فيرنالد وفق النقاط التالية:

- أمّن رغبة المتعلم من خلال أخباره بأنك ستتعامل معه بتقنية معينة لتعليمه قراءة الكلمات التي لا يعرفها.
- اختر الكلمة للتعلم من خلال الطلب للمتعلم أن يختار الكلمة التي لا يستطيع قراءتها ويرغب عنها.
- اكتب الكلمة والطفل جاس بجنبك، واجعله يراقب ويصغي بينما أنت تنطق وأنت تكتبها بخط عريض على ورقة غير مسطرة بحيث تكون الكلمة المكتوبة على الورقة يحجم الكلمة المكتوبة على السبورة ثم انطق الكلمة ثانية محركا إصبعك ببطء تحت الكلمة مطابقا بين حركة الإصبع وموقع الحروف الصوت في الكلمة.
- نموذج تتبع الكلمة: تتبع الكلمة ليتعلمها قل للمتعلم انظر إلى ما أفعل واصغ إلى ما أقول.

أ. انطق الكلمة على مسمع من التعلم

ب. تتبع الكلمة مستخدما إصبعا أو اثنين، على أن لا يلامس الإصبع الورقة للحصول على التنبيه اللمسي وعند التتبع انطق الكلمة. **(مرجع سابق، 228)**

ج. انطق الكلمة عدة مرات إلى أن يتعرف المتعلم الكلمة بمجرد رؤيتها.

- تابع إلى أن يحدث التعلم: اجعل المتعلم يستمر في تتبعه للكلمة إلى أن يعتقد بأنه يصبح قادرا على كتابة الكلمة من الذاكرة.
- استكتب من الذاكرة عندما يشعر المتعلم أنه مستعد، ابعد النموذج واجعل المتعلم يكتب من الذاكرة ناطقا بها وهو يقوم بكتابتها وإذا أخطأ أو تردد أو قف المتعلم فورًا، اعرض نوذج الكلمة المكتوبة واجعله يتبع الكلمة ليكتبها من الذاكرة بشكل صحيح.
- احفظ الكلمة: بعد إخفائها وكتابتها 03 مرات بشكل صحيح يقوم المتعلم بوضع الكلمة في بنك الكلمات الخاص به.
- اطلب من المتعلم كتابة الكلمة التي تعلمها بعد مرور (24) ساعة من تعلمها ويقرؤها لغض تثبيتها في الذاكرة.

7-2- الطرق الصوتية :

وهي الطرق التي تعتمد على الوحدات الصوتية أو الحروف كأساليب علاجية للأطفال الذين يعانون من صعوبات قرائية ومنها طريقة مونرو monro وطريقة جلجهام Gillinjham وطريقة هيج وكيرد.

أ. **طريقة مونرو :**

أن هذه الطريقة اعتدت بشكل أساسي عل التركيز الصوتي والتدريب التأتي المتكرر والمتنوع تعد هذه الطبقة من أشهر الطرق التي استخدمت كأسلوب علاجي في تعليم الأطفال الذين يعانون من صعوبات قرائي، إن بعض الأطفال قد يخطأ في نطق الحروف المتحركة أو الساكنة، وهناك من يعاني صعوبة في الربط بين الرمز المكتوب والصوت المنطوق للحروف، ومنهم من يعاني صعوبة في نتائج أصوات الحروف وإتجاه الرمز المكتوب لها من اليمين إلى اليسير.

- التدريب على التمييز بين الأصوات حيث يعمل بطاقات تحتوي على صور تبدأ بنفس الحرف الساكن أو نفس الحرف المتحرك.

وتبدأ من البسيط إلى الصعب حيث تبدأ بالحروف غير المتقاربة في الأصوات وبعدها الحروف الأكثر تقاربا مثل س ص.

- الربط بين الحرف وصوته الشائع: ويمكن أن يتبع الحرف في البداية ومن ثم جمع أصوات الحروف ليكون الكلمة **(مرجع سابق، 229)**

إن عملية التتبع تساعد المتعلم على معرفة الاتجاه الصحيح في قراءة الكلمات من اليمين إلى اليسار.

ب- طريقة جلنجاهم:

وهذه الطريقة تستخدم عادة أكثر من حاسة لتعليم القراءة والكتابة والتهجئة مستخدما الرموز الصوتية حتى سميت هذه الطريقة بالطريقة الصوتية، أو الصوتية الهجائية.

تبدأ هذه الطريقة بتعلم ثم الكتابة ثم الجملة عن طريق البط أن يجري أولا ربط الرمز البصري مع اسم الحرف ثم الرمز البصري مع صوت الحرف ثم ربط إحساس أعضاء كلام الطفل في تسمية الحروف وأصواتها كما يسمع نفسه عند قراءتها فتحاول هذه الطريقة ربط النماذج البصرية، والسمعية والحسية-العضلية، وهي طريقة صالحة مع المتعلمين ذوي الصعوبات الشديدة في تعلم القراءة.

ج- طريقة هيج – كيرك – كيريك للقراءة العلاجية

طورت هذه التدريبات أساسا للأطفال المعاقين القابلين للتعلم والذي يعتمد استخدام الطريقة الصوتية بطريقة منظمة باستخدام التعليم المبرمج ويقسم كل تدريب إلى أربعة أقسام ويجري تغيير بسيط فيه، في القسم الأول يتم تغيي الحرف التحرك الأول مثل زال، قال، حال

وفي القسم الثاني يغير الحرف، الأخير مثل فار، فاق، وفي القسم الثالث والرابع يتم تغيير الحرف الأول والأخير مثل: كتب، فتق، ستر ومن خلال الزيارات الميدانية المتكررة لمؤسسات التربية الخاصة في أكثر من بلد فإن أشهر الطرق المستخدمة فإن أشهر الطرق المستخدمة في

مجال التربية الخاصة بشكل عام وصعوبات التعليم بشكل خاص هي الطريقة التركيبية التي تتكون من:

- طريق البدء بالحروف الهجائية تسمية وكتابة:

ويفترض أن بكون هناك تدرج من السهل إلى الصعب ومن المحسوس من خلال عرض أشياء مألوفة للطفل تبدأ بالحروف المراد تعلمه مع التنوع بالمثيرات ثم كتابته، وبعدها ينتقل إلى تسمية الحروف مشكلا بالحركات مثل بَ (بَا)، بُ (بُو) بِ (بِي) وبْ (إبْ). ثم تتدرج بالحروف، ويمكن أن نوصل الحروف ببعضها وخاصة التي تعلمها فتبدأ بحرفين ثم تتدرج إلى ثلاثة، ويمكن أن نشكل من الكلمة احتمالاتها مثل كلم حرف يمكن تشكل حمر، رمح، مرح، وهكذا بما يتناسب مع الطفل، ويمكن لمعلم أن يعمل الحرف بكارتات مناسبة، ويمكن تلوينها للتسويق، ويطلب من الطفل تسمية الحروف وجمعها، وتشكيل كلمات، وتغيير الكلمة نفسها إلى أشكال مختلفة، وتكون هذه الكلمات بمعاني مختلفة أيضا، والباب مفتوح أمام المعلم لاختيار الأنشطة المناسبة وفق قدرات وميول المتعلم والظروف المعاشة في المؤسسة التعليمية.

- الطريقة الصوتية

ويجري فيها ربط صوت حرف الكلمة على أن يبدأ بالحروف منفصلة ثم يصار إلى دمجها معا مثل: ك، ت، ب ثم تدمج لتصبح كتب ور،س،م لتصبح بعد ذلك ويفضل اختيار الكلمات البسيطة المعروفة والمألوفة للمتعلم ويراعى النقاط التي سبق أن أشرنا إليها، وهو البدء بالسهل البسيط شريطة أن يعطى المتعلم الوقت الكافي للتعلم الصحيح، وهذا من شأنه أن يسهل أو يقلل من صعوبة الذي يليه.

وقد تكون هذه الطريقة مهمة للأطفال ذوي صعوبات التعلم لأننا قلنا سابقا أنه قد يكون هناك قصور في الوعي الصوتي نتيجة لخلل في شق سلفيوس في مناطق اللغة، وهذه الطريقة قد تساعد على تحسين الوعي الصوتي للمتعلم الذي يساعد بدوره على الوعي اللغوي.

(مرجع سابق، 232)

وفي هذا السياق فقد اقترح كارلين (Karlen) خطوات لاستخدام الطريقة الصوتية كما جاء في الوقفي وهي:

- **اختيار الكلمات:** والمتمثل باختيار كلمات متشابهة في علاقات بين الصوت والرمز، اكتب كلمات المجموعة على السبورة، اطلب من التعلمين أن ينظروا إلى الكلمات وأنت تقرؤها لهم مثال، قام، قال، قاد، قاس، وهي كلمات متشابهة بالصوت (قا) والطب من المتعلمين أن يضعوا خطاً تحت الحروف المماثلة في الكلمات، ثم بوضع القائمة الأخرى من الكلمات شريطة أن تكون من المخزون اللغوي الشفوي للمتعلم وكلفهم بأن يضعوا كلمات أخرى تتجانس وكلمات المجموعة واطلب التعرف على الكلمات التي تتجانس مع الصوت المستهدف للتعلم.

- **إبدال الصوت:** يطلب من المتعلمين في هذه الخطوة تطبيق تعليماتهم الجديدة حول العلاقة بين الرمز والصوت لتساعدهم في تعرف الكلمات الجديدة، اكتب كلمة بصرية على السبورة واكتب تحتها كلمة مشابهة للصوت المراد تعليمه مثال: نام، نار، اسأل المتعلمين ما وجه الشبه بين الكلمتين، ارجع الآن إلى قائمة الكلمات السابقة المكتوبة على السبورة التي تبدأ بالحرف "ق" واسأل المتعلمين عما يحدث لو أبدلنا الحرف "ن" في كلمة نام بالحرف "ق" بقولك تذكروا كيف نلفظ الكلمات التي تبدأ بالحرف "ق" ماذا تصير كلمة تام عندما تبدل الحرف "ن" بالحرف "ق"....؟ كرر هذا الإجراء باستخدام كلمات أخرى جاعلا المتعلمين كل مرة يلاحظون أوجه الشبه والاختلاف، ويبدلون الحروف والأصوات لتعرف الكلمات الجديدة تكتبها.

1. **استخدام السياق:** وهو استخدام الكلمات التي تعلمها المتعلمون في الخطوة الثانية ووضعها في جمل، ويطلب من المتعلمين قراءتها، وإذا لم يتذكروا الكلمات الجديدة فعليهم أن يفكروا في كلمة لها معنى في الجملة، وتبدأ بالحرف "ق" وتنتهي هذه الخطوة بقراءة جمل أخرى تحتوي على كلمات جديدة تبدأ بالحرف "ق". **(قحطان أحمد الظاهر، 2004)**

خلاصة الفصل:

من خلال دراسة العسر القرائي أو صعوبة القراءة بمختلف أبعادها، يمكننا القول أن الطفل المصاب بعسر القراءة هو ذلك الطفل الذي لم يستجب لتلك البرامج التي وضعت لتلبية متطلبات عالية والذي لم يكتسب المهارات والقدرات الضرورية للقراءة المفيدة فرسخت لديه العادات الخاطئة والأساليب السيئة لأدائه القراءة الصحيحة بأتم وجه.

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

تمهيد

1- مفهوم التحصيل الدراسي

2- أنواع التحصيل الدراسي

3- أهمية التحصيل الدراسي:

4- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

5- اختبارات التحصيل الدراسي

6- استخدامات اختبارات التحصيل الدراسي

7- مشكلات التحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد

يعتبر التحصيل الدراسي معيارا هاما في العملية التعليمية ومن اهم الموضوعات التي شغلت العديد من الأبحاث والدراسات خاصة ان عملية انتقال التلميذ من مستوى دراسي إلى اخر مرهون بتحصيله الدراسي الذي يؤهله للنجاح والقيام بدوره في بناء وطنه والنهوض به وفي ثنايا هذا الفصل سنبرز تعريفات التحصيل الدراسي بالإضافة إلى أنواعه وخصائصه والعوامل المؤثرة فيه وأهميته واختبارات التحصيل الدراسي واستخدمتها وفي الأخير نذكر مشكلات التحصيل الدراسي.

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

– يعني التحصيل الدراسي بمفهومه التقليدي تحصيل المعارف والمعلومات، والتحصيل في ضوء هذا المفهوم لا يحقق إلا المستوى الأدنى من العمليات المعرفية وهو مستوى التذكر، كما انه اهمل الجوانب الأخرى من نواتج التعلم وهي الجانب (الوجداني، المهاري أو النفسحركي).

– أما التحصيل بمفهومه الحديث فيعني اكتساب الطالب للمعارف والمهارات المدرسية بطريقة علمية منضمة، والتحصيل في ضوء هذا المفهوم يهتم بجانبين أساسين من نواتج التعلم هما الجانب(المعرفي –المهاري). ولم ينص على الجانب الوجدني، ومن وجهة نضر (الجميل محمد عبد السميع شعلة) فان اهتمام التعريف بالجانبين المعرفي والمهاري يعني اهتمامه ضمنا بالجانب الوجداني. **(الجميل محمد عبد السميع**،2000 ،113)

– التحصيل الدراسي هو أحد عوامل التكوين العقلي، وهو من المفاهيم الأساسية في التنظيم العقلي للفرد، ويمثل أهمية خاصة في تقويم الأداء وخاصة الأداء الذي يرتبط بالنشاط العقلي، وينص إليه على إنه محك أساسي يمكن في ضوئه ومن خلاله تحديد المستوى الاكاديمي للطالب. **(محمد الخالدي،2003، 89)**

– يرى صلاح الدين علام التحصيل بانه مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادةدراسية مقررة وتقاس بالدرجات التي تحصل عليها التلاميذ في الاختبارات التحصيلية **(صلاح الدين،1995 ،85)**

– كما عرف العتري التحصي الدراسي على انه المستوى الذي وصل اليه الفرد في تحصيليه للمواد الدراسية، والذي يقاس بالامتحانات التحصيلية التي تتم نهاية العام الدراسي، ويعبر عنه بالمجموع الكلي لدرجات الفرد في جميع المواد الدراسية.

– وعرف الطاهر سعد الله التحصيل الدراسي هو مجموع الخبرات المعرفية والمهارات التي يستطيع الطالب استيعابها وحفضها، وتذكرها عند الحاجة مستخدما في ذالك عوامل متعددة ومتنوعة على فترات زمنية معينة. **(سعيدة حوامدي، 2015، 42)**

- **التعريف الإجرائي:** هو عبارة عن النتائج التي يتحصل عليها التلميذ خلال الاختبارات الفصلية التي يقوم بوضعها المعلمون والأستاذة وذالك وفقا للمنظومة التربوية.

2- **أنواع التحصيل الدراسي :**

يختلف التحصيل الدراسي من تلميذ لآخر ، حسب اختلاف قدراتهم العقلية والإدراكية وميولاتهم النفسية والاجتماعية، ومن ثم فإننا نميز غالبا نوعين من التحصيل لدى التلاميذ حسب استجابتهم لموادهم الدراسية.

2-1- التحصيل الجيد: يكون فيه أداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويتم باستخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل للتلميذ الحصول على مستوى اعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه بحيث يكون في قمة الانحراف المعياري من الناحية الإيجابية، مما يمنحه التفوق على بقية زملائه. **(حدة، 2012، 18)**

2-2- التأخر الدراسي: ان ظاهرة التأخر الدراسي إنما هي عبارة عن تكوين فرضي لا يمكن ملاحظته مباشرة وإنما يمكن ان يستدل عليه عن طريق أثاره ونتائجه المترتبة عليه، حيث انه متغير فرضي كما لا يمكن ملاحظته في الحال، وكذالك لأن المتأخرين دراسيا هم فئة تقع بين العادين المتوسطين، وضعاف العقول المتخلفين عقليا. **(رشاد صلاح،1995، 109)**

3- **أهمية التحصيل الدراسي** :

يعد التحصيل الدراسي ذا أهمية للفرد والأسرة مما ينعكس على المجتمع ككل فالتحصيل العلمي يقود إلى تحقيق التقدم في مختلف المجالات، فالتطور الذي وصل اليه الغرب نتيجة ما انجزه من مخرجات تعليمية في ميادين مختلفة حيث اصبح التحصيل الدراسي هو مقياس التقدم التكنولوجي.

فالنتائج التحصيلية التي يحرزها الفرد تساعده على معرفة نقاط قوته وضعفه مما يجعله يحاول الحصول على نتائج اعلى، وعلى المعلمين تغيير نظرة التلاميذ لمعنى التحصيل الدراسي حتى نصل إلى ركب الدول المتقدمة.

إن أهمية التعليم والتحصيل الدراسي مسالة لم تعد اليوم محل شك أو ريب في أي منطقة من العالم، فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالا للشك ان بداية التقدم الحقيقية بل والوحيدة هي التعليم وان كل الدول التي أحرزت شوطا كبيرا في التقدم تقدمت من بوابة التعليم، بل ان الدول المتقدمة تضع التعليم في أولوية برامجها وسياستها. **(ياسين داسي، 2012،43)**

4- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

هناك العديد من العوامل الموضوعية وهي التي تتعلق بالموضوع المراد تحصيله، وأخرى ذاتية وهي التي ترتبط بالشخص الذي يرغب التحصيل.

4-1- العوامل الموضوعية :

أ- **الطريقة الكلية والجزئية** :اختلف العلماء في تفضيل احدى الطريقتين على الأخرى ولكنمن المعروف ان لكل طريقة محاسنها ومساوئها، ولكن تفضل الطريقة الكلية اذا كانت غير مجزأة، أما الطريقة الجزئية فيفضل استخدامها في حالة تعدد أجزاء المادة أو صعوبتها.

ب- نوع المادة ومدى تنظيمها :كلما كانت المادة مرتبة منطقيا ومترابطة الأجزاء واضحة المعنى سهل حفضها ومراجعتها.

ج- **التسميع الذاتي:** وهي محاولة استرجاع المعلومات أثناء الحفظ مما يساعد على تثبيت المعلومات والقدرة على استدعائها.

د- **التوجيه والإرشاد:** ثبت ان التحصيل الذي يقترن بالإرشاد والتوجيه افضل من التحصيل بدونهما حيث ان المحصل يستطيع ان يعي أهمية المراد تحصيله.

4-2- العوامل الذاتية :

أ- **الخبرة السابقة:** فإلمام التلميذ باللغة الإنجليزية من الممكن أن يعنيه في تعلم اللغة الفرنسية.

ب- الذكاء: فالشخص الذكي اقدر على الاستفادة من خبراته في عملية التحصيل وادراك العلاقات والمعاني بين الأشياء.

ج- **الحالة الجسمية** :وذالك ان الحالة التي يكون عليها الشخص مثل الجوع والعطش وتأثر الحواس والأمراض تؤثر على مدى تحصيله.

د- **الحالة النفسية:** كذلك الحالة النفسية التي يكون عليها الشخص مثل الاكتئاب والقلق أو الخوف تؤثر على مدى تحصيليه.

هـ- **الثواب والعقاب**: نجاح الشخص في تحصيله يعد ثوابا له وادعى إلى الاستمرار في عملية التحصيل والعكس.

و- **وضوح الهدف من التحصيل:** كلما كان الشخص على دراية بأهداف التحصيل كان ادعى إلى الاستمرار والتركيز فيه. **(رشاد صلاح دمنهوري، 1995، 87-88)**

5- اختبارات التحصيل الدراسي:

الاختبارات التحصيلية هي من أكثر الأدوات شيوعا في التقويم التربوي وقد تكون أحيانا الوسيلة الوحيدة التي يستخدمها المعلم في المدرسة مع تلاميذه، لذالك فهي تحتل منزلة خاصة بين أدوات التقويم المختلفة.

5-1- أسئلة المقال:

ومنها يعرف المعلم قدرة الطالب على عرض وتنظيم وتكامل الأفكار، والقدرة على التعبير الكتابي، والقدرة على إعطاء التفسيرات والتطبيقات للمعلومات وليس مجرد استدعائها أو التعرف عليها .ومن اهم خصائص أسئلة المقال حرية الاستجابة، وفي هذا جدواها كمقياس لتحصيل المعقد، وفيه أيضا تكمن صعوبات التصحيح التي تجعل منها أداة اقل كفاية وكفاءة في قياس الحقائق والمعلومات.

5-2- الاختبارات التفسيرية:

يتكون السؤال التفسيري من سلسلة من الأسئلة الموضوعية تعتمد على مجموعة مشتركة من البينات الأولية (المعطيات) وقد تكون هذه المعطيات في صورة مواد مكتوبة أو جداول أو رسوم أو أشكال أو خرائط أو صور.

وقد تتحد الأسئلة المرتبطة بها أنواع مختلفة ولكنها في الغالب تأخذ صورة الاختيار من متعدد، لذالك يعتبرها البعض من فئة الاختبارات الموضوعية حيث يتطلب ما هو اكثر من التذكر والحفظ، ولذلك تصلح لقياس نواتج التعلم المرتبطة بعمليات الفهم والتذكير وحل المشكلات.

5-3- الاختبارات الموضوعية:

هذا النوع من الأسئلة لا يتطلب الإتيان بأجوبة طويلة كما في اختبار المقال وإنما يقتصر دوره على الاختيار من أجوبة قد أعدت له سلفا، أو تكملة أجوبة ناقصة بكلمة أو عبارة واحدة أو مطابقة أجوبة مع بعضها البعض إلى غير ذالك.

ومن الاختبارات الموضوعية هي:

أ- **الصواب والخطأ:** وفيها يطلب من التلميذ الإجابة بكلمة صح أو خطا، لا أو نعم، موافق أو غير موافق، وغير ذالك من عبارات مهيأة له سلفا.

ب- المطابقة: في هذا النوع من الاختبار يعطى الطالب قائمتين منفصلتين من الكلمات والعبارات ويطلب منه مطابقة كل من هذه الكلمات أو العبارات في احدى القائمتين مع تلك التي في القائمة الأخرى على أساس الترابط أو العلاقة بينهما.

ج- اختبار التكملة: وفي هذا النوع من الاختبار يطلب من الطالب إكمال جمل ناقصة بكلمات أو عبارات ويفضل عادة النوع الأخير أي الإكمال بعبارات حيث أنها تدفع للتفكير اكثر من الإكمال بكلمات فقط.

د- **الاختيار من متعدد:** يعتبر أكثر الأسئلة الموضوعية شيوعا وهي وسيلة قياس التحصيل في هذا البحث، حيث أنها تقيس بكفاءة شديدة النواتج البسيطة لتعلم، بلى قد تصح لقياس بعض النواتج التعليمية المعقدة، ويتكون السؤال من مشكلة (قد تصاغ في صورة سؤال مباشر أو عبارة ناقصة) تسمى الجذر، وقائمة من الحلول المقترحة (قد تشمل كلمات أو إعدادا أو رموزا أو عبارات) وتسمى البدائل الاختيارية ويطلب من المفحوص قراءة جذر السؤال وقائمة البدائل وانتقاء البديل الصحيح ويسمى ببساطة الإجابة بينما تسمى البدائل الاختيارية المحولات وهي

تسمى كذلك من واقع وضيفتها المقصودة، أي تحويل هؤلاء اللذين في شك من الإجابة الصحيحة.

ويستخدم هذا النوع من الأسئلة في قياس كثير من الأهداف التعليمية خاصة نواتج تعلم في ميدان التذكر والحساب، ومن ذالك معرفة المصطلحات ومعرفة الحقائق النوعية، ومعرفة المبادئ والقوانين ومعرفة الطرق والإجراءات كما تستخدم في قياس الفهم مثل القدرة على تطبيق الحقائق والمبادئ والقدرة على تفسير علاقات السبب والأثر، والقدرة على التبرير، والطرق والإجراءات.

ويتميز هذا النوع بمرونة شديدة، تحرره من نقائص الأنواع الأخرى من الأسئلة، ومن مشكلة أسلوب الاستجابة، بل ان صياغة البدائل الاختيارية قد يؤدي استخدامها في أغراض التشخيص . ومع ذالك فان أسئلة الاختيار من متعدد مشكلاتها واهمها أنها تقتصر على المستوى اللفظي للأداء(وهي في هذا تشترك مع غيرها من أسئلة الورقة والقلم)، كما أنها لا تصلح لقياس بعض مهارات حل المشكلة في الرياضيات والعلوم، والقدرة على تنظيم الأفكار (وهي في هذا تشترك مع غيرها من أسئلة التعرف على الإجابة) ثم ان لأسئلة الاختيار من متعدد نقيصة خاصة بها لا تشترك فيها مع غيرها.

وهي صعوبة إيجاد عدد كاف من المحولات المحبذة وغير الصحيحة في وقت واحد .إلا أن هذه الصعوبة تتناقض مع زيادة الخبرة في بناء مثل هذه الأسئلة. **(خديجة، 73-75)**

6- **استخدامات اختبارات التحصيل الدراسي:**

تستخدم اختبارات التحصيل في عدة مجالات ولعدة أغراض حسب الباحث "مقدم عبد الحفيظ "وهي:

6-1- الاختبار والتعيين: أن نجاح الفرد أو فشله في برنامج دراسي معين يتوقف على المعرفة السابقة له فالدخول إلى المدرسة يتوقف على نجاح الفرد في الاختبار الذي يقيس كفايته في المواد الدراسية التي لها وثيق الصلة بالموضوع.

6-2- التشخيص :تحديد مناطق القوة والضعف في التلميذ أو مجموعة التلاميذ في المواد التي يعرفون فيها اكثر.

6-3- التغذية الراجعة: إن تقديم نتائج اختبارات التحصيل المقننة إلى أولياء التلاميذ يساعدهم على معرفة نواحي القوة والضعف في تحصيل أطفالهم، مما يمكنهم من مساعدة أبنائهم على توجيه نشاطهم نحو الوصول إلى الأهداف المسطرة، وتكوين عادات مذاكرة حسنة، وكما تعتبر هذه النتائج كعامل تحفيز وتشجيع للتلاميذ انفسهم.

6-4- تقويم البرامج :تستخدم اختبارات التحصيل لتقويم برامج التعليم من حيث صلاحيتها وملاءتها، وكذا مدى فعالية طرق التدريس المستعملة وهذا لغرض تحسينها .

(عبد اللاوي سعدية، 2011، 80)

7- مشكلات التحصيل الدراسي:

يواجه التلميذ في مشواره الدراسي مشاكل عدة تعرقل أو تعيق تحصيليه الدراسي حيث يصعب حصرها نذكر ما يلي:

- **التساهل** :سواء كان من طرف الوالدين أو المعلمين الذي يخلق رغبة متدنية لدى التلاميذ في التحصيل.

- **الإهمال وعدم الاهتمام** :كانشغال الآباء ببعض شؤونهم الخاصة وينسون أطفالهم كما ان التحصيل لامعنى له عندهم وان الابن أو المعلم هو المسؤول عنه.

- **الرفض والنقد المستمرين:** يتصف الأفراد الموصوفون بالعجز أو الرفض وعدم اللباقة ويكون لديهم إحساس بالنقص والغضب الشراسة مما يؤدي إلى ردود فعل سلبية.

- **عدم معرفة الطفل بطرق الدراسة الصحيحة:** فكثير ما نجد الأطفال لا يعرفون كيف يدرسون ولا كيف يستفيدون من مكتبة المدرسة في تطوير قدراتهم المعرفية.

- **المفاهيم الوالدية الخاطئة:** فقيامهما بتعليم أبنائهم وتدريسهم وتدريبهم على التعلم في مرحلة مبكرة من الطفولة وقبل وصولهم إلى مرحلة النضج والاستعداد الجسمي والعقلي والاجتماعي المطلوب فهذا يخلق مشاكل وخيمة على التحصيل الدراسي).

(رميصاء عقيب،2014، 53-54)

خلاصة الفصل:

تطرق هذا الفصل إلى التحصيل الدراسي من حيث تعريفه وتبينت مختلف أنواعه، وقد اتفق العلماء على أن المعرفة التي يتحصل عليها المتعلم والمهارات التي يتقنونها والأساليب التي يستخدمونها تقاس من قبل المعلمين وذلك بالاختبارات المختلفة كما ناقش الفصل العوامل التي تؤثر في التحصيل وتبين انه هناك عوامل مرتبطة بالمتعلم في حد ذاته وعوامل أخرى أسرية تحسن أو تعرقل أداء المتعلم وعوامل مدرسية من شأنها هي الأخرى أن تساهم في زيادة التحصيل كما يمكنها أن تعرقل التحصيل من خلال المناهج المسطرة وأسلوب وطريقة المعلم في تقديم الدروس والتعامل ،كما تلعب الإدارة الدراسية، ولها وجب الاهتمام بكل هذه العناصر لضمان زيادة التحصيل واستيعاب التلاميذ.

الجانب الميداني

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- مجتمع الدراسة

3- عينة الدراسة

4- حدود الدراسة

5- أدوات الدراسة وخصائصها

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة

7- إجراءات الدراسة الأساسية

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد ما تطرقنا الجانب النظري والذي يعد القاعدة الأساسية لدراستنا، سنتطرق الأن إلى الجانب التطبيقي، وفيه سيتم التعرف إلى منهج الدراسة ومجتمع الدراسة والتعرف على العينة وحدود الدراسة والتعرف على أدوات الدراسة وخصائصها والأساليب الإحصائية المستخدمة.

1- منهج الدراسة:

المنهج العلمي هو أسلوب لتفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة وموضوع الدراسة.

(عليان وغنيم، 2000)

فهذه الأساليب تختلف بالضرورة من موضوع إلى آخر ومن باحث إلى آخر وحسب الظرف الزماني والمكاني والفلسفة التي دفعت الباحث إلى اختيار موضوع والبحث فيه.

(ابراهيم، 2000)

فطبيعة الموضوع الذي تناولناه يفترض علينا اتباع منهج معين، وبما ان موضوع دراستنا يتمثل في صعوبة القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، لذا فان المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي.

2- مجتمع الدراسة:

يتمثل المجتمع الأصلي لدراسة الحالية تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للسنة الدراسية 2018/2019 حيث يتكون المجتمع الأصلي من (214) تلميذ وتلميذة حسب الجدول التالي:

جدول (01): يوضح توزيع المجتمع الأصلي للدراسة:

اسم المدرسة	عدد التلاميذ
بشير مزيان	40
بن هدوكة عبد الحميد	30
العربي تبسي	70
العابد العربي	60
باهي الطاهر	14
المجموع	214

3- عينة الدراسة:

يقوم الباحث عادة باختيار عينة من الأفراد الممثلين للمجتمع الأصلي. وهو في اختياره هذا يحاول أن يجعل كل الصفات والخصائص المميزة للمجتمع الأصلي متوفرة في العينة، فالعينة الجيدة يجب أن تتمثل فيها جميع صفات الأصل التي اشتقت منه حتى يصبح التعميم صادقا. وعلى أي حال فيجب أن لا يقل حجم العينة على (30) . **(أحمد، 1960)**

وتتمثل عينة الدراسة الحالية تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي ولقد تم اختيار 37 تلميذ وتلميذة بالطريقة العينة القصدية لديهم صعوبة القراءة .

الجدول(02): نسبة العينة من المجتمع الأصلي

	العدد	**النسبة**
المجتمع الأصلي	214	100%
العينة	37	%20

قمنا بأخذ نسبة من المجتمع الأصلي بنسبة 20%.

4- حدود الدراسة:

4-1- الحدود المكانية:

تم إجراء هذه الدراسة في خمسة ابتدائيات لولاية الوادي: ابتدائية بشير مزيان، ابتدائية بن هدوكة – الحميد، ابتدائية العربي تبسي، ابتدائية العابد العربي، ابتدائية باهي الطاهر .

حيث تم اختيار هذه الابتدائيات وفقا لمجموعة من التسهيلات الخاصة بالسكن والمدير والمعلمين الذين لم يصدر منهم أي نوع من الرفض للموضوع .

4-2- الحدود الزمانية:

تم إجراء هذه الدراسة وكان ذالك من 2018/01/31 إلى 2018/02/28 .

4-3- الحدود البشرية:

عينة من تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي لسنة 2018/2017 في ابتدائيات التي سبق ذكرها.

5- أدوات الدراسة وخصائصها:

من أجل جمع المعلومات من الميدان يتوجب توفر واستخدام أدوات بحث معينة، والأدوات التي تم استخدامها هي:

5-1- اختبار الذكاء لـ(رأفن): صمم هذا المقياس لقياس درجة الذكاء، حيث يتناول هذا المقياس من 12 صورة، وكل صورة يوجد فيها جزء ناقص ويقابلها ستة أشكال مختلفة.

التعليمة: يطلب من التلميذ إتمام الجزء الناقص من الصورة من بين شكل من الأشكال.

5-2- اختبار القراءة (الزيات):

أ- **الصدق:** هو أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه، والصدق كالثبات مفهوم مدروس دراسة كبيرة، وتحقيق صدق أداة القياس اكثر أهمية ولاشك من تحقيق الثبات، لأنه قد تكون أداة القياس أو الاختبار ثابت، ولكنها غير صادقة . **(صابر وحقابة، 2002)**

- أن يكون الاختبار قادرا على قياس ما وضع لقياسه.
- أن يكون الاختبار قادرا على التميز بين طرفي القدرة التي يقيسه.**(عبد الرحمن، 1998)**

ب- الثبات: قمنا بحساب الثبات بمعامل ثبات الارتباط بيرسون بالاعتماد على الحزمة الإحصائية ssps، فتحصلنا على معامل 0.2- .

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بعد جمع المعطيات قمنا بالتحليل الفعلي للبيانات ومعالجتها، وذالك باستخدام أساليب إحصائية تتوافق مع منهج الدراسة وفروضها حتى نصل إلى مناقشتها ومن بين هذه الأساليب:

- معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة.
- معامل "ت" لحساب الفروق بين متغيرات الدراسة.

7- إجراءات الدراسة الأساسية:

تم الحصول على ترخيص من طرف الإدارة لإجراء دراسة ميدانية في الابتدائيات.

ففي بداية الأمر هناك الرفض من طرف معلم احدى الابتدائيات، ولكن بعد إلحاح وشرح وتحليل لهذه الدراسة، حيث تم إقناعه بأسلوبنا الخاص لإجراء هذه الدراسة.

حيث تم تطبيق اختبار الذكاء لتميز بين التلاميذ الذين لديهم نسبة عالية والتلاميذ الذين لديهم نسبة متوسطة من الذكاء وبعد ذالك تم تطبيق اختبار القراءة على تلاميذ لديهم صعوبة القراءة لحساب درجات التلاميذ. وفي الأخير قمنا بأخذ نتائج التحصيل الدراسي لأفراد عينة الدراسة.

خلاصة الفصل:

تضمن هذا الفصل تقديم لاهم الإجراءات المنهجية بالتفصيل، حيث تم التطرق في البداية إلى المنهج المتبع، ثم إلى فرضيات البحث، ومجتمع الدراسة، ثم التطرق للأدوات المستعملة في هذه الدراسة وثم توضيح الأساليب الإحصائية المستعملة وفي الأخير إجراءات تطبيق الدراسة. وسيتم عرض النتائج ومناقشتها في الفصل الموالي.

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

1- عرض ومناقشة الفرضيات

2- تحليل وتفسير النتائج

تمهيد: بعد جمع البيانات والمعطيات بواسطة الأدوات العلمية المقننة المعتمدة في هذا البحث ثم تفريغها ومعالجتها بواسطة الأساليب الإحصائية المناسبة، ومن خلال هذا الفصل سيتم عرض وتحليل النتائج المتوصل اليها، ومن ثم مناقشتها وتفسيرها.

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات:

سنقوم في هذه العنصر بعرض وتحليل نتائج الفرضيات كالاتي:

1-1- عرض نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على انه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم تطبيق استبيان صعوبة القراءة ونتائج التحصيل الدراسي وقد أسفرت النتائج ما يلي:

جدول (03): يوضح قيمة معامل الارتباط بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي:

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	
غير دالة	-0.2	صعوبة القراءة
		التحصيل الدراسي

ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ انه معامل الارتباط بيرسون يساوي (0.2-) عند مستوى الدلالة (0.05) تبين لنا انه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي. ومنه نستطيع رفض الفرضية العامة على عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي لدى عينة بحثنا وقبول الفرضية الصفرية.

1-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى على انه توجد فروق في صعوبة القراءة تعزى لمتغير الجنس لدى عينة الدراسة.

جدول (5): يوضح طبيعة الفروق بين التلاميذ(ذكور/ إناث) في صعوبة القراءة:

مستوى دلالة	T	إناث			ذكور			
غ دالة	-0.14	ع	م	ن	ع	م	ن	صعوبة القراءة
		8.68	41.21	41	7.29	40.82	32	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي إناث (41.21) والانحراف المعياري (8.68) أما بالنسبةللذكور فالمتوسطالحسابي (40.82)والانحراف المعياري (7.29) وأن قيمة (T) (0.14−) هي قيمة غير دالة ومنه ان الفرضية لم تتحقق فلهذا نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في صعوبة القراءة .

1-3- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لمتغير الجنس لدى عينة الدراسة .

جدول (6): يوضح طبيعة الفروق بين الذكور والإناث في التحصيل الدراسي:

م الدلالة	قيمةT	إناث			ذكور			
غ دالة	0.88−	ع	م	ن	ع	م	ن	التحصيل الدراسي
		1.65	6.75	14	1.16	6.34	23	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ ان المتوسط الحسابي للإناث (6.75) والانحراف المعياري (1.65) أما بالنسبة للذكور نسبة المتوسط الحسابي (6.34) والانحراف المعياري (1.16) وأن قيمة T (0.88−) وهي قيمة غير دالة ومنه فان الفرضية لم تتحقق فلهذا نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التحصيل.

2- تحليل وتفسير النتائج :

بعد اختيار فرضيات الدراسة سيتم مناقشة النتائج المتوصل اليها على ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة .

2-1- تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

انطلاقا من نتائج الفرضية التي تنص على عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة من خلال معامل الارتباط بيرسون التي تم التوصل اليها تساوي (0.2−) عند مستوى الدلالة (0.05) تبين أن هناك عدم وجود علاقة بين صعوبة القراءة ومنه وبناءً على ما تم التوصل اليه من نتائج، أننا نستطيع رفض فرضية بحثنا التي تنص على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغيري الدراسة.

حيث أنه كلما كانت درجة صعبات القراءة شديدة كان التحصيل الدراسي قليل وهذه تتفق مع دراسة ليون 1995 حيث بينت أن صعوبة القراءة تمثل اكثر أنواع صعوبات التعلم الأكاديمي شيوعا وأن 80% من تلاميذ ذوي التأخر الدراسي هم من لديهم صعوبة في القراءة تعد صعوبة القراءة من اهم المشاكل التي تضل مدى الحياة وتحتاج إلى تفهم ومساعدة مستمرة خلال سنوات الدراسة من الابتدائي إلى الثانوي ان هذا الاضطراب يؤدي إلى الإعاقة في الحياة وتكون له تأثير سلبي في التحصيل الدراسي وأيضا له تأثير على شخصية الطفل.

2-2- تحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

بينت تحليل نتائج الفرضية التي تنص على وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى صعوبة القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي والجدول رقم (5) يوضح النتائج المتحصل عليها وينص على أن متوسط الدرجات الذكور الذين لديهم صعوبة في القراءة تقدر بـ 40.82 أن متوسط درجات الإناث الذين لديهم صعوبة في القراءة تقدر بـ 41.21 بدلالة قيمة(**t**) المحسوبة والمقدرة بـ(0.14-) عند مستوى الدلالة (0.05) ومعنى هذه النتيجة أن الاختلاف بين الذكور والإناث في القراءة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي يؤدي إلى تباينهم في التحصيل الدراسي هذه النتيجة المتوصل اليها تتفق مع دراسة (علي تعوينات 2011) التي أثبتت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة والذين لا يعانون من صعوبات القراءة في درجات التحصيل بكل أبعاده لذالك تعد القراءة بوابة لاكتساب جميع المهارات المدرسية ولها تأثير كبير في التحصيل الدراسي ولهذا يجب معالجة مشكلة صعوبات القراءة ومعرفة أسبابه في مراحله الأولى لتفادي خطورة هذه الصعوبة التي قد تؤدي إلى تكرار الفشل و الرسوب وبتالي تسرب مدرسي.

2-3- تحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

بينت تحليل نتائج الفرضية الثانية التي تنص على وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، يمثل الجدول رقم (6) نتائج المتحصل عليها أن متوسط درجات الذكور الذين لديهم تحصيل دراسي تقدر بـ(6.34) وأن متوسط درجات الإناث الذين لديهم تحصيل دراسي تقدر بـ(6.75) بدلالة قيمة (t) المحسوبة المقدرة بـ(0.88-) عند مستوى الدلالة (0.05) معنى هذه النتيجة أن الاختلاف بين الذكور والإناث في التحصيل الدراسي تبين انه يوجد تحصيل اكثر لدى الإناث

خلاصة عامة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بولاية الوادي حيث جاءت فرضيات دراستنا كالتالي:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبة القراءة تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس.

حيث تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تتماشى مع فروض البحث وتناسبها، ومن خلال ما توصل اليه من نتائج بعد عرضها وتفسيرها واستنادا إلى الجانب النظري وبعد تطبيق المقاييس التشخيصية لصعوبة القراءة لدى عينة الدراسة المتمثلة في (37) تلميذ وتلميذة موزعين على خمسة ابتدائيات تم الوصول إلى ما يلي :

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبة القراءة والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبة القراءة تعزى لمتغير الجنس .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس.

قد تم التوصل من خلال دراستنا إلى رفض كل الفرضيات .

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1- إبراهيم مروان عبد المجيد: أسس البحث العلمي لأعداد الرسائل الجامعية، ط1، عمان: مؤسسة الوراق، 2000.

2- احمد عبد الكريم حمزة: سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)، ط1، دار الثقافة، عمان، 2008.

3- احمد عبد الكريم حمزة: سيكولوجية عسر القراءة(الديسلكسيا)، ط1، دار الثقافة، عمان، 2005.

4- احمد محمد عبد السلام: التعريف بالقياس ومفاهيمه وأدواته بناء المقاييس ومميزتها القياس التربوي، ط1، مصر، مكتبة النهضة المصرية، 1960.

5- أديب محمد الخالدي، سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، دار وائل للنشر، 2003.

6- الجميل محمد عبد السميع شعلة، التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

7- حورية باي: علاج اضطرابات اللغة (المنطوقة والمكتوبة عند أطفال المدارس العادية، ط1، دار القلم، دبي، 2002.

8- خديجة محمد سعيد جان، الاتجاهات العلمية نحو العلوم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عند طالبات الصف الأول ثانوي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

9- دحال سهام: دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة، علم النفس اللغوي والمعرفي، جامعة الجزائر، 2004.

10-رميصاء عقيب، الأساليب المعرفية (الاستقلال/ الاعتماد) وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، مذكرة ماستر، جامعة حمه لخضر الوادي، 2014.

11-سعيدة حوامدي (2015)، علاقة التفاعل الصفي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية بمتوسطة احمد التجاني بالوادي، مذكرة مكملة لنيل الماستر، جامعة حمه لخضر، الوادي.

12-سميرة ركزة ، فايزة صالح الأحمدي: صعوبات التعلم القراءة- الكاتبة- الرياضيات، ط1، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2016.

13-شرقوح البشير: انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسرين، أطروحة دكتورة جامعة الجزائر، 2006.

14-صالح الدمنهوري، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1995.

15-صلاح الدين محمد علام، التقويم التربوي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004.

16-صلاح عميرة علي: صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج، ط1، دار حنين لنشر والتوزيع، 2005.

17-عبد اللاوي سعدية: المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى ابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو،2011.

18-عليان زنجي مصطفى وغنيم عثمان محمد: مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، ط1، الأردن، دار الصفاء، 2000.

19-غسان ابوفخر: صعوبات التعلم وعلاجها، دمشق، 2008

20-قحطان احمد الطاهر: صعوبات التعلم، ط1، دار وائل للنشر، الاردن، 2004.

21-لوناس حدة: علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس، رسالة ماستر غير منشورة، جامعة الوادي الجزائر، 2012.

22-محمود عوض الله سالم وزملاؤه: صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، ط2، دار الفكر، عمان، 2006.

23-مرباح احمد تقي الدين :عسر القراءة وعلاقته بالتوفق النفسي لدى عينة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، بمدينة الأغواط، علوم التربية، جامعة معمري، تيزي وزو، 2014.

24-منى إبراهيم اللبودي: صعوبات القراءة والكتابة تشخيصها واستراتيجيات علاجها، ط1، مكتبة زهراء الشرق، مصر، 2005.

25-نبيل عبد الفاتح حافظ: صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، 1998.

26- ياسين داسي، موساوي داسي: علاقة عن غير رغبة بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، رسالة ماستر غير منشورة، جامعة الوادي ،2012.