

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي



قسم: علم النفس و علوم التربية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

عسر القراءة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات الرقيبة – الوادي

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي

إشراف

* د. خليفة قدوري

إعداد الطالبتين :

❖ زاوش فائزة

❖ مشري مريم

لجنة المناقشة

الاستاذ	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
عوين بلقاسم	أستاذ محاضرة أ	رئيسا	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي
قدوري خليفة	أستاذ محاضرة أ	مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي
حمامة عمار	أستاذ محاضرة أ	مناقشا	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي

السنة الجامعية: 2021/2022

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أعانني ووفقني لإتمام هذا العمل فلك الحمد ياربي كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك . والشكر لسيد الخلق رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم.

والشكر الى نبع الحنان ومأوى الامان الى أعلى ما في الوجود التي حاكت سعادتي بخيط منسوج من قلبها أُمي العزيزة حفظها الله ، والى أبي الغالي أطال الله في عمره. والى جميع الإخوة والأخوات والصديقات .

ويشرفني ان أتقدم بعظيم شكري وتحية وتقدير للدكتور الكريم "خليفة قدوري" على ما قدمه لنا من توجيهات وملاحظات الدقيقة والتي زودنا بخبرته ومنحنا من وقته وجهده وفكره لإخراج هذا العمل راجية من المولى أن يجازيه كل خير كما يستحق كل فائق الاحترام والتقدير .

كما يطيب لنا أن نتوجه بالشكر الخالص الى كل من ساعدنا في هذا البحث من قريب أو بعيد راجين من الله الاجر والثواب

وفي الأخير نرجو أن ينال جهدنا هذا القبول وحسبنا أننا اجتهدنا والكمال لله.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

جاءت هذه الدراسة للكشف عن علاقة عسر القراءة بالتحصيل الدراسي وكذلك معرفة الفروق لدى التلاميذ تبعاً لمتغير الجنس، وذلك من خلال دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الوادي يعانون من عسر القراءة وذلك بعد التشخيص من خلال اتباع المنهج الوصفي واعتماد مقياس عسر القراءة ونتائج الفصل الدراسي للتلاميذ، وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وكذلك فروق دالة احصائية في عسر القراءة وفي التحصيل الدراسي تبعاً لمتغير الجنس، وانتهت الدراسة بمقترحات اهمها اهتمام المعلم بصعوبات التعلم في المجال المدرسي خاصة عسر القراءة وذلك بالقيام بدورات تدريبية وتكوينية تطبيقية حول عسر القراءة وتكوين في مجال علم النفس والتربية الخاصة وصعوبات التعلم من اجل معرفة كيفية التعامل مع ذوي عسر القراءة ومساعدتهم على تخطي هذه الصعوبة دون اهمال دور المختص النفسي المدرسي في تشخيص عسر القراءة ووضع خطط علاجية لمساعدتهم في اكتساب مهارات وقدرات بارتفاع تحصيلهم الدراسي .

Résumé:

Cette étude est venue révéler la relation entre la dyslexie et la réussite scolaire, ainsi que connaître les différences entre les élèves selon la variable de sexe, à travers une enquête de terrain sur un échantillon d'élèves du primaire. Élèves de l'état d'El Wadi qui souffrent de dyslexie, après diagnostic en suivant l'approche descriptive et en adoptant l'échelle de dyslexie et les résultats du semestre pour les élèves, et les résultats de l'étude ont trouvé une relation statistiquement significative entre la dyslexie et la réussite scolaire parmi les élèves du primaire élèves, ainsi que des différences statistiquement significatives de dyslexie et de réussite scolaire selon la variable de genre, et l'étude s'est terminée par des suggestions dont la plus importante est l'intérêt de l'enseignant pour les difficultés d'apprentissage dans le domaine scolaire, en particulier la lecture, en réalisant des formations et des formations sur la dyslexie et des formations dans le domaine de la psychologie, de l'éducation spécialisée et des difficultés d'apprentissage afin de savoir comment s'occuper des personnes dyslexiques et les aider à surmonter cette difficulté sans négliger le rôle du psychologue scolaire dans Diagnostiquer la dyslexie et faire des projets. Il les a préparés à acquérir des compétences et des capacités en augmentant leur réussite scolaire.

الفهرس :

أ	شكر وتقدير.....
ب	ملخص الدراسة باللغة العربية.....
ج	ملخص الدراسة باللغة الاجنبية.....
د	فهرس الموضوعات.....
و	فهرس الجداول والأشكال.....
ز	مقدمة.....

الفصل الأول: الإطار النظري والمفاهيمي

1	1- مشكلة الدراسة.....
3	2- التساؤلات:.....
3	3- أهمية الدراسة:.....
4	4- أهداف الدراسة:.....
4	5- المفاهيم الأساسية للدراسة:.....
5	6- دراسات سابقة.....

7- الجانب النظري: عسر القراءة

10	تمهيد.....
11	1- أعراض عسر القراءة.....
12	2- أسباب عسر القراءة.....
14	3-أنواع عسر القراءة.....
15	4-تشخيص عسر القراءة.....
17	5-علاج عسر القراءة.....
18	خلاصة الفصل.....

الجانب النظري: التحصيل الدراسي

19	تمهيد.....
19	1-تعريف التحصيل الدراسي.....
20	2-خصائص التحصيل الدراسي.....
20	3-أنواع التحصيل الدراسي.....
21	4-مظاهر التحصيل الدراسي.....
23	5-أسباب التحصيل الدراسي.....

24	6-قياس التحصيل الدراسي
25	7-طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي
26	خلاصة الفصل
	الفصل الثاني: الإجراءات المنهجية ونتائج الدراسة
27	1-تمهيد
27	2- المنهج المتبع
27	3- الدراسة الاستطلاعية
28	4- عينة الدراسة وكيفية اختيارها
28	5- المجتمع الأصلي
29	6- حجم العينة
30	7- وصف المقياس
31	8- ثبات المقياس
32	9- صدق المقياس
43	عرض نتائج الدراسة وتحليلها
48	استنتاج عام
48	خاتمة
50	قائمة المصادر والمراجع
م	الملاحق

فهرس الجداول :

الصفحة	العنوان	الجدول
14	حجم العينة	1
16	قيم (ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس عسر القراءة	2
17	قيم تشبغات عبارات مقياس عسر القراءة على العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد	3
18	توزيع عبارات المقياس على الابعاد المتضمنة وفقا لتشبعاتها عليها	4
18	التوزيع التكراري لفئات درجات أفراد العينة على مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين	5
19	الاعشاريات والنقط الاعشارية وفروق النقط الاعشارية من الدرجات الخام لأفراد العينة على مقياس عسر القراءة	6
19	المعايير التائية لقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين	7
20	قيمة ودلالة معامل الارتباط بيرسون بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي	8
20	دلالة الفروق الجنسية في عسر القراءة	9
21	دلالة الفروق الجنسية في التحصيل الدراسي	10

مقدمة

نظرا للاهتمام الكبير الذي تحظى به عملية القراءة كونها الوسيلة التي يرتقي بها الفكر على آمال ثقافية رفيعة وكونها تعتبر عامل من العوامل الأساسية في النمو العقلي والانفعالي للفرد فإننا نجد الكثير من الأبحاث والدراسات الخاصة بتحليل عسر القراءة رغم أنه يعتبر من الموضوعات الحديثة نسبيا ومن العلوم التي اختتمت باللغة، علم اللغة العام أو ما يعرف باللسانيات، ومن مجالاتها اللسانيات التطبيقية، والتي اهتمت بدراسة اللغة تعريفا ومنهجيا، وبما أن اللغة، إما منطوقة أو مكتوبة ثم تتبع هذا الأمر فوجد العلماء أن تعلم اللغة يتم بتعلم مهاراتها الأربع: الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة وقد يكون البدء بالاستماع أي بمهارة الاستماع ثم قراءة المكتوب، والقراءة هي من أهم المهارات التي تساعد المدرسة للتلميذ في اكتسابها لأنها وسيلة ضرورية لاكتساب المعارف وسبب في التحصيل الدراسي وتؤثر عليه إما بالسلب أو بالإيجاب،

كما أن القراءة أداة للتحصيل الدراسي باعتبارها الوسيلة الوحيدة لاكتساب المعرفة والتطور الفكري، لذلك فإن دراسة الصعوبات التي تعيق تعلمها والتحكم فيها عند بعض الأطفال أصبح موضوع الساعة من خلال الأبحاث الكثيرة التي ظهرت في الآونة الأخيرة حول صعوبات التعلم التي يواجهها التلاميذ داخل الصف المدرسي، فهي من المشكلات التي يصعب علاجها، فقد يواجه التلميذ جملة من الصعوبات التي تعيق الاكتساب الصحيح لهذه المهارات، والعسر القرائي من أكثر الصعوبات التي تشيع في الأوساط التعليمية وخاصة في المرحلة الابتدائية، ونجد عسر القراءة متفاوت الحدة من طفل لآخر، وهو ما يترك أثرا على تلميذ المرحلة الابتدائية فعسر القراءة يمثل أحد المحاور الأساسية والهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية وأكثرها انتشارا في الوسط المدرسي، فهي من أهم المشاكل التربوية، بحيث يوجد نسبة كبيرة لا يستهان بها من تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من عسر القراءة، ولا يستطيعون تشخيصها والكشف عنها والخلط بينها وبين صعوبات التعلم الأخرى، مما يترتب عليه تكرار الرسوب والتأخر الدراسي، وبذلك تصبح مشكلة تهدد مستقبل الطفل من حيث تحصيله الدراسي.

وجاءت هذه الدراسة من أجل الكشف عن العلاقة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. وقد تناولنا الدراسة في جانبين اثنين نظري وتطبيقي أما الجانب النظري فقد قسم الى الفصل التمهيدي كأول فصل والفصل الثاني خصص للمتغير الاول في الدراسة وهو عسر القراءة أما الفصل الثالث فقد تعرضنا فيه للتحصيل الدراسي

أما الجانب التطبيقي للدراسة فقد تناولناه في فصلين اثنين أما الفصل الرابع وهو الفصل في الجانب التطبيقي فخصص للإجراءات المنهجية للدراسة والفصل الخامس تم فيه عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار النظري و المفاهيمي

1. الإشكالية والتساؤلات
2. الفرضيات
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. المفاهيم الأساسية للدراسة
6. دراسات سابقة

1. مشكلة الدراسة:

مما لا شك فيه أن المدرسة هو المكان الأساسي لنهل العلم ، فهي نخلق للطفل فرص اكتساب المواهب وصلقها كما يتم تلقين كل من القراءة والكتابة اللتان تعتبران من أهم المهارات الأساسية، ويمكن اعتبار القراءة بمثابة بوابة لاكتساب جميع المعارف المدرسية الأخرى وينظر المدرسون الى القراءة الناجحة على أنها القاسم المشترك الأكثر أهمية لتحصيل المعرفة في الكثير من المجالات ، ونظرا للاهتمام الكبير الذي يختص به عملية القراءة كونها الوسيلة التي يرتقي بها الفكر الى آفاق ثقافية رفيعة وكونها تعتبر عامل من العوامل الأساسية في النمو الانفعالي للفرد واعتبارها من المهارات الأساسية التي يجب على الفرد أن يمتلكها فكلما كان الفرد متمكنا من اللغة والقراءة كلما ارتفع مستوى تعليمه باعتبار القراءة من أهم أهداف المنظومة التربوية التي تسعى الى تحقيقها في الأطوار التعليمية، فيعمل المربيون على جعل الطفل يستوعب الميكانيزمات الاساسية. إلا أنه من المؤسف أن نجد في الكثير من المدارس الابتدائية تلاميذ يعانون من عسر القراءة الذي يعيق تقدمهم الاكاديمي ويؤثر على حياتهم المستقبلية، ذلك أن التلميذ ذو عسر القراءة لن يستمر طويلا حتى يكره القراءة رغم أنها أساس التعليم في المرحلة الابتدائية. ولعل هذا الاضطراب (عسر القراءة) والذي يعد من اضطرابات اللغة المكتوبة هو الاضطراب الاكثر شيوعا والأخطر آثارا على مستقبل القارئ المتعلم بصفة عامة وعلى تحصيله الدراسي بصفة خاصة، لأنه يمكن اعتبار القراءة بمثابة بوابة لاكتساب جميع المعارف المدرسية الاخرى، وفي حالة ظهور 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 و أن نبين أهم العوامل المحددة للتمكن من وضع تصور وواضح له. فالطفل الذي يعاني من هذا الاضطراب لا ترجع اسبابه الى نقص في الذكاء أو مشاكل في الوسط الاجتماعي المدرسي، وإنما يعود ذلك الى عجز على مستوى اكتساب المهارات الأساسية للقراءة، ونظرا لارتباط القراءة بمستوى التحصيل الدراسي ، أجريت دراسات في هذا المجال بغية إيجاد حلول من شأنها أن تقلل من الصعوبات التي تشكل عائق لدى الاطفال في عملية اكتساب القراءة وكذلك إيجاد منهجية للمعلمين تكون فعالة عن استعمالها أثناء التدريس والتخفيف من قلق الآباء على أبنائهم من التحصيل الدراسي. حيث كشفت نتائج دراسة مصطفى كامل: "أن

نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة كانت 26 وذلك على عينة قوامها 419 تلميذ. (بنداق بلطحي ، 2010 ص 58)

وجاءت دراسة السيد (2003) التي هدفت إلى التعرف إلى مدى شيوع صعوبات التعلم الأكاديمية لدى المتفوقين من تلاميذ الصف الثاني المتوسط بدولة الكويت، وتم إجراء الدراسة على عينة من (1027)، بواقع (531) تلميذا، (469) تلميذة ، وقد استخدمت ثلاث أدوات، هي مصفوفات ريفن للمتابعة المعيارية ، ومقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم ، ومقياس التقدير الشخصي لصعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات، كشفت نتائج الدراسة أن نسبة 16% من مجموع أفراد عينة الدراسة المفروزة المتفوقين عقليا منخفض والتحصيل، والبالغ عددهم (81) لديهم صعوبات في القراءة وأن نسبة 3،12% لديهم صعوبات في الكتابة، وأن نسبة 5،18% لديهم صعوبات في الرياضيات، كما بينت الدراسة أن 2،19% من الذكور ، لديهم صعوبات تعلم في القراءة مقابل 3،10% في عينة الإناث، كما وجد أن نسبة الصعوبات في الكتابة لدى الذكور 7،7% مقابل 7،20% لدى الإناث، وبالنسبة لصعوبة الرياضة فقد كانت نسبة الذكور 5،11% مقابل 31% لدى الإناث، وكانت دلالة الفروق عند مستوى 0،05، أي أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية من كلا الجنسين في نسب شيوع صعوبات التعلم الأكاديمية ، لصالح التلاميذ الذكور ، كما كشفت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نسب شيوع أنماط الصعوبات ، ونسبة صعوبات التعلم الأكاديمية في القراءة والكتابة والرياضيات. (مرباح، 2014-2015 ، ص 13)

هذا وأثبتت دراسة ليون (1995) أن عسر القراءة تمثل أكبر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعا، وأن 80 (من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم ممن لديهم عسرا في القراءة. (صلاح، 2005 ، ص 47)

أن وجود اضطراب في أحد عمليات القراءة بسبب معاناة الطفل على مستوى هذه الوظيفة التي ستؤدي حتما إلى عسر القراءة الذي يعد من الاضطرابات الأكثر شيوعا والخطر على مستقبل القارئ والمتعلم والتلميذ بصفة خاصة ،ويظهر التلميذ المعسر قرائيا تناقض كبير في تحصيله الدراسي حيث يكون متفوقا في الرياضيات ويجيد الرسم بطريقة ابداعية قد يكبر سنه بكثير وفي نفس الوقت لا يستطيع قراءة نص إلا بارتكاب أخطاء

متعددة بحيث يترك امر المعلمين في حالة ذهول خاصة ، حيث يعتمد تقدم التلميذ في مختلف المواد الدراسية على القراءة بالدرجة الاولى فإذا كانت القراءة ضعيفة او خاطئة لا يستوعب المادة و إذا لم يستوعبها لا يكون تحصيله جيدا، كما تتأثر كتابته أيضا لذلك يحتاج هؤلاء التلاميذ الى بيئة تعليمية ملائمة ودعم دراسي ورعاية فردية لتجاوز كل هذه الصعوبات .

تعد مسألة الاهتمام بالتحصيل الدراسي في التعليم الابتدائي سنة 4 نموذجا(و توصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذين يعانون عسر القراءة والذين لا يعانون عسر القراءة في درجات التحصيل الدراسي بكل ابعاده) القراءة تعبير، إملاء، معدل فصلي.(مرباح، 2014-2015، ص ج)

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة من أجل التعرف على العلاقة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

هل توجد علاقة دالة إحصائية بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في عسر القراءة؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في التحصيل الدراسي؟

2: فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عسر القراءة تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس.

3: أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كون أن عسر القراءة اضطراب يشتكي منه العديد من تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث وصلت نسبة انتشاره بين التلاميذ حسب الدراسات بين (15 - 20

(%) من تلاميذ المدارس. ومن خلال الدراسة الحالية حاولنا تسليط الضوء على عينة من التلاميذ من أجل اكتشاف ومعرفة مدى تأثير هذا الاضطراب على تحصيلهم الدراسي. ومساعدة الأساتذة على التعرف على حالات ذوي صعوبات القراءة من أجل مساعدتهم على تخطي هذه العقبة. و تعتبر دراسة مكملّة للأبحاث والدراسات التي تناولت موضوع عسر القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. أيضا لفت إنتباه الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول معرفة مؤشرات صعوبة القراءة. ووضع مقترحات لإيجاد حلول فعالة لعلاج هذه الصعوبات.

4-أهداف الدراسة:

- معرفة العلاقة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي.
- معرفة من يعانون أكثر من عسر القراءة بين الجنسين, بالضبط تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

5-المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

- **عسر القراءة:** هي عجز في قراءة الكلمات كتكرار للحروف والتردد أو عدم قدرته على التعرف على الكلمات الكتابية، وهنا يجد صعوبة في الربط بين الأحرف ودمج وحدات الكلمة.

○ **واجرائيا:** تعني الدرجات التي نحصل عليها من خلال تطبيق مقياس عسر القراءة على أفراد عينة الدراسة

- **التحصيل الدراسي:** هو كل المعلومات والخبرات التي اكتسبها التلميذ خلال عملية

○ **واجرائيا:** تعني الدرجات التي نحصل عليها من خلال تطبيق مقياس عسر القراءة على أفراد عينة الدراسة

○ **واجرائيا:** تعني الدرجات التي نحصل عليها من خلال سجل نتائج أفراد عينة

الدراسة خلال الفصلين الاول والثاني من السنة الدراسية 2021-2022

6-زمان ومكان اجراء الدراسة:

أجريت هاته الدراسة ببعض ابتدائيات بلدية الرقبية ولاية الوادي خلال شهر مارس
2022

7-الدراسات السابقة:

7-1- الدراسات المتعلقة بعسر القراءة:

*دراسة أنور الشرقاوي : بعنوان " العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية " ، وكان الهدف من وراء إجراء هذه الدراسة هو تحديد العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت وتكونت عينة الدراسة من 836 مدرساً ومدرسة في المدارس الابتدائية وتم تحديد ذوي صعوبة القراءة عن طريق استفتاء تحت عنوان " العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة من وجهة نظر المعلمين " حيث تكون الاستفتاء من 48 عبارة وعلى المدرس أن يوضح بالرأي فقط إذا كانت العبارة ترتبط بالصعوبة عند الطفل أو ترتبط على حد ما أو لا ترتبط. وخلصت النتائج إلى ارتباط العوامل التالية بصعوبة القراءة :

- الإحساس بالعجز وعدم تركيز الانتباه وعدم الثقة بالنفس.

- اضطراب الظروف الاسرية وما يرتبط بها من عوامل .

- العلاقة بين المدرس والتلميذ وما يرتبط بها من عوامل .

- المنهج الدراسي وما يرتبط به من عوامل.(المغازي، 1998 ، ص 46)

* دراسة أحمد أحمد عواد: بعنوان " مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض الصعوبات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية " ، هدفت الدراسة إلى تشخيص أهم صعوبات التعلم التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة اللغة العربية (صعوبات التعلم)، وقد اشتملت الدراسة على عينة (30 تلميذ) تم اختيارهم من عينة عشوائية قوامها (245 تلميذ) ، وقد تم تقسيم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم إلى مجموعتين : الأولى تجريبية عددها 15 تلميذاً ،والثانية ضابطة قوامها 15 تلميذاً.

وتمت المجانسة بين المجموعتين في كل من (السن والجنس والذكاء) ، وتم التحصل على النتائج التالية:

- توجد صعوبات تعلم شائعة في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الابتدائي (القراءة، الكتابة، الفهم التعبير) مرتبة حسب شيوعها بين التلاميذ. (المغازي، 1998، ص 40)

*دراسة تعوينات علي(2011): تحت عنوان " عسر القراءة وأثره على التحصيل الدراسي في التعليم الابتدائي (سنة 4 نموذجاً) " وهدفت الدراسة إلى التحقق من الفرضيتين التاليتين :
يؤثر عسر القراءة على مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة .

- يوجد فرق بين التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة والتلاميذ الذين لا يعانون من عسر القراءة.

وقد تم إتباع المنهج الوصفي للوصول إلى إثبات أو نفي الفرضيتين أما بالنسبة لعينة البحث فتكونت من مجموعتين الأولى معسرين والأخرى عاديين ،حيث تم اختيار الأولى فصدياً والثانية عشوائياً .

وقد تم الوصول إلى النتائج التالية :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذين يعانون عسر القراءة والذين لا يعانون عسر القراءة في درجات التحصيل الدراسي بكل أبعاده (القراءة ، تعبير ، إملاء ، معدل فصلي). (شرفوح ، 2006 ، ص 24)

*دراسة فيصل خير الزاد : بعنوان " صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة مسحية تربوية نفسية) . وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على نسبة ذوي صعوبات التعلم وتحديد الصعوبات النمائية والأكاديمية في اللغة العربية والحساب ، وتمثلت عينة الدراسة على (500 تلميذاً) بالمرحلة الابتدائية حيث استبعد منهم ذوي الإعاقات الحسية والحركية وضعاف العقول والمضطرب بين انفعالياً ونفسياً . وبلغت العينة بعد عملية الاستبعاد (365 تلميذاً) طبق عليهم اختبار الذكاء واختبارات التحصيل في اللغة العربية والحساب .

والنتائج كانت كما يلي :

نسبة الذكور من ذوي صعوبات التعلم بلغت (15.64 بالمائة) ونسبة الإناث بلغت (11.28 بالمائة).

نسبة انتشار صعوبات التعلم تزداد بزيادة العمر الزمني .

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

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

(جلجل ، 1995، ص 60)

• دراسة بدرية الملا (1985) : بعنوان " برنامج مقترح لعلاج بعض مظاهر التأخر في القراءة الجهرية لتلميذات الصف الرابع ابتدائي بدولة قطر " . وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهم جوانب التأخر في القراءة عند تلميذات الصف الرابع ابتدائي واشتملت عينة الدراسة على (207 تلميذات) ليس لديهن عيوب سمعية ، بصرية ، النطق . وأكدت نتائج الدراسة أن أكثر أخطاء القراءة شيوعا بين التلميذات ما يتعلق بالتعرف على لكلمات والإضافة والحذف حيث كانت نسبتها ما بين (89 بالمائة إلى 99 بالمائة). (المغازي 1998، ص 45)

7-2-الدراسات المتعلقة بالتحصيل الدراسي:

* دراسة أحمد مزيود(2009): بعنوان أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الاولى من التعليم الابتدائي، وهدفت هذه الدراسة الى التعرف على مدى تأثير التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات في السنة الاولى ابتدائي بمعنى هل توجد فروق في تحصيل مادة الرياضيات في السنة الاولى ابتدائي بين التلاميذ الذين تابعو التعليم التحضيري وأولئك الذين لم يتابعو التعليم التحضيري؟ وتكون عينة الدراسة 160من تلميذا أي 80 تلميذا لم يتابعو التعليم التحضيري وتوصلت النتائج التالية: توجد فروق بين التلاميذ في تحصيل مادة الرياضيات لصالح التلاميذ الذين تابعو التعليم التحضيري.(أحمد مزيود ، 2009 ، ص 12)

* **دراسة بكرو و اكرام وراقب سفيان (2015):** بعنوان السلوك العدواني وعلاقته بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر مدرسي التعليم الابتدائي، وتوصلت هذه الدراسة الى انه لا توجد علاقة بين السلوك العدواني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي من وجهة نظر المدرسين، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مظاهر السلوك والتحصيل تعزى لمتغير الجنس والخبرة المهنية.

* **دراسة قوقة عطا الله :** التعليم التحضيري و أثره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الاولى ابتدائي، حيث كانت عينة الدراسة تمثل 20 تلميذ واطهرت النتائج عن وجود فروقات ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي، وهذا ما يؤكد ان اهتمام بتربية الطفل ما قبل المدرسة ضرورة لابد منها، كما أشارت الدراسة الى ان الطفل الذي تلقى تعليمًا تحضيريًا يتميز عن زملائه اللذين لم يتلقوا تعليمًا تحضيريًا بحصيلة لفظية ولغوية عالية مقارنة معهم، وهذا ما يؤكد عن وجود فروق بين اللذين استفادوا من التعليم التحضيري وغير المستفيدين من التعليم التحضيري في التحصيل الدراسي. (الشهب، سليمان، 2012 ، ص 73)

* **دراسة منى الحموي (2010):** بعنوان التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات حيث هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن العلاقة الأثيرية المتبادلة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الاساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية، واستقصاء أثر الجنس في هذه العلاقة، وتكونت العينة من 180 تلميذ وتلميذة، 92 من الاناث و88 من الذكور من تلاميذ الصف الخامس من التعليم الاساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية، وتمت المقارنة بين درجات تلاميذ العينة في أدائهم على مقياس مفهوم الذات وعلاقته بمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي؟ ، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في أدائهم على مقياس مفهوم الذات ودرجاتهم التحصيلية، وعموم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور والاناث في أدائهم على مقياس مفهوم الذات، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط الدرجات التحصيلية لذكور والاناث لصالح الاناث. (مجلة دمشق، 2010 ، ص 173-208)

* **دراسة ولاس Wallace (1985):** بعنوان علاقة التحصيل ببعض العوامل المدرسي. وهدفت هذه الدراسة الى استقصاء نوع العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي وبين عوامل أربعة وهي: التمثيل الايجابي مع المعلمين، التكيف الاجتماعي مع الصف، النظرة المستقبلية

للنفس، التكيف الأكاديمي، وشملت عينة الدراسة من طلبة المدارس في مدينة نيويورك حيث استخدم الباحث مقياس تقدير الذات من اعداده لقياس العوامل الاربعة ومستوى التحصيل فقسم العينة الى مجموعتين مجموعة مرتفعة التحصيل ومجموعة منخفضة التحصيل، وأشارت نتائج الدراسة الى ان ذوي التحصيل المرتفع كانوا أكثر تكيفا وانسجاما مع المعلمين مقارنة بذوي التحصيل المنخفض كما أن تقدير مجموعة التحصيل المرتفع لأنفسهم وتقدير المعلمين لهم في السلوك الصفّي التكيفي أكثر ايجابية وبدلالة احصائية مقارنة بذوي التحصيل المنخفض. (wallace , 1985)

الفصل الثاني: عسر القراءة

- تمهيد

1-تعريف عسر القراءة

2-أنواع عسر القراءة

3-اعراض عسر القراءة

4-أسباب عسر القراءة

5-تشخيص عسر القراءة

6-علاج عسر القراءة

خلاصة الفصل

- تمهيد:

يعتبر عسر القراءة من أهم المحاور الأساسية الهامة في صعوبات التعلم الأكاديمية وترتبط بالعديد من الخصائص والمظاهر التي تؤثر وتعيق الانتاج القرائي للتلميذ المتمدرس ،مما يجعل قراءته غير واضحة او مفهومة وحتى رصيده اللغوي يكون ضعيفا مما يدفعنا الى التعرف عليه من خلال التراث النظري والدراسات السابقة .

1- تعريف صعوبة القراءة:

يتكون هذا المصطلح من كلمتين (dys) ومعناها في اللاتينية عسر او صعوبة، و (lexie) وتعني الكلمة المكتوبة أو القراءة، بمعنى اضطراب وظيفة القراءة أو عسر القراءة.(فتحي الزيات ، 2007 ، ص 159)

* عرفها بورال ميزوني: هي صعوبة التعيين والتعرف والفهم وإعادة الانتاج لرموز المكتوبة عند الطفل ما بين 5 و 8 سنوات وعرضها اضطراب في الاملاء وفهم النص والمكتسبات المدرسية فيما بعد.(borel missonny,1973p15)

* أما عرفها عبيد بأنها: اضطراب نوعي مبني على أساس اللغة من أصل تكويني، وتتميز بصعوبات في فك رموز الكلمة المفردة، وهي تعكس تشغيل(صوتي)فونولوجي غير كفاء.

*تعريف معجم علم النفس وعلوم التربية: يعتبر عسر القراءة بأنها تعطل في القدرة على القراءة جهرا أو صموتا أو فهم ما يقرأ ،وليس لهذا التعطيل صلة بأي عيب في النطق.(نصره جلجل ، 1995 ، ص 17)

*ومن خلال ما تم التطرق اليه من التعريفات السابقة يمكننا أن نعطي التعريف التالي لعسر القراءة : هو اضطراب يظهر في عدم قدرة التلميذ على قراءة صامتة أو

جهرية وعدم القدرة على فك وتفسير الرموز الكتابية والتعرف عليها بالرغم من توفره على ذكاء متوسط أو مرتفع ، وامتلاكه لحواس سليمة، وخلوه من العيوب العصبية او الاضطرابات الانفعالية والاجتماعية والسيكولوجية مع وجود الفرص التعليمية الملائمة ،حيث تؤدي هذه الصعوبة الى نمو أكاديمي مضطرب.(مباح أحمد تقي الدين ، 2015 ، ص 31)

2- أعراض صعوبة القراءة:

يمكن تقسيم أعراض عسر القراءة الى نوعين الاول وهو يخص الاداء القرائي ،اما الثاني فهي أعراض مصاحبة.

*الاداء القرائي:

ان عسر القراءة تظهر في العديد من الاختلالات سواء من الجانب المقطعي للنص أو من الجانب النحوي أو الصرفي أو ايقاع وسلاسة القراءة أو الجانب الدلالي ومن أهم هذه الاختلالات هي: الجانب النحوي: وهي أخطاء اعرابية تظهر في عدم ضبط شكل أواخر الكلمات ،وكذلك أخطاء تحويلية (مذكر ،مؤنث ،جمع ،مفرد.....)

✓ الجانب المقطعي: تظهر في الكلمة الواحدة من خلال الحذف والزيادة والتعويض.....

✓ ايقاع القراءة: أحيانا تتكون نوعية سريعة جدا مع عدم احترام علامات الوقف وحذف كلمات والانتقال من سطر الى آخر والعودة الى سطر ثم تجاوزه ،او يكون الايقاع بطيئا جدا مع تقطيع الكلمات.

فيقرأ: الجو مشمس اليوم= ال.ج.و.م.ش.م.س.ال.ي.و.م

✓ الجانب الدلالي: يلاحظ فيها تحويل لمعاني الكلمات ،وكذا قصور واضح في الفهم ويظهر من خلال عدم القدرة على الاجابة الخاطئة على الاسئلة المصاحبة لعملية الفهم بعد القراءة الصامتة أو الجهرية ،كما انه اذا طلبنا من تلميذ عسير القراءة أن يعيد سرد قصةقرأها او ان يلخصها فانه يبدي ضعفا

واضحاً في هذه العملية ،كما نشير الى انه عادة ما يصاحب عسر الكتابة تظهر فيه نفس الاخطاء الموجودة في القراءة.

*أعراض مصاحبة: كأى عرض أو اضطراب آخر فان عسر القراءة أعراض مصاحبة تكون نتيجة للاضطراب الاول أو تزيد من حدته واهمها هي:

- القلق الزائد والخوف الشديد مما يؤدي الى ظهور اضطرابات في النوم والأكل .
- الانطواء والشرود عاملان مما يؤثر على تكوين العلاقات والصدقة مع الزملاء، وكذا قلة التحصيل في القسم.
- امكانية وجود اضطرابات في الكلام أو النطق
- اضطرابات في الصورة الجسمية والجانبية.(الفرماوي، 2006 ، ص 253)

3- أسباب صعوبة القراءة:

انه من الصعب حصر أسباب القراءة ،فقد اختلفت باختلاف الباحثين واختلاف الاتجاهات النظرية المفسرة لهذا الاضطراب، اذ لا يوجد عامل وحيد يمكن ان يعتبر سببا لوجود هذا الاضطراب ، بل هناك جملة من العوامل يمكن ان تساهم في ظهورها .

1-العوامل الجسمية:

- اختلالات الادراك البصري : تستبعد حالات الاصابة العضوية لحاسة البصر بل يقصد بها خلل في حركة العين يظهر من خلال عدم التنسيق بين العينين ومسح لسااحة الرؤية كما ان خلل الادراك البصري يقصد به ايضا اضطراب في التميز بين الرموز الخطية راجع الى ان التلميذ لم يستطع ضبط صور هذه الحروف ما يشير الى خلل في الذاكرة البصرية ايضا .

- اختلالات الادراك السمعي: والمقصود بها هنا ليس حالات الصمم المعروفة بجميع درجاتها لكن الخلل يمكن في الادراك والذاكرة السمعيين كما يعرف بالصمم اللفظي حيث ان التلميذ يجد صعوبة في التمييز في الحروف المتشابهة سمعيا .

- القراءة في الاساس هي عملية معرفية تدخل فيها جملة من القدرات الذهنية المتداخلة والمكملة لبعضها البعض. وعلى هذا الاساس ينظر لعسر القراءة على انها ضعف في استخدام الاستراتيجيات الملائمة لنشاط القراءة وخلل في تتبع الخطوات اللازمة للوصول الى القراءة السلمية :

فك الرموز ---- تحليل الرموز ---- عادة الترميز الصوتي ----
استيعاب المعنى (البطانية ، 2005 ، ص 85)

2-العوامل الوراثية والبيولوجية:

*السؤال الذي يحير العلماء دائما هو: هل للوراثة دور في ظهور حالات صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات تعلم القراءة بصفة خاصة هذا النوع من الاضطرابات من جيل الى جيل وهل الاختلال الجيني المحدد يمكن ان يؤدي الى ظهوره والحافز الذي ادى الى هذا التساؤل هو شيوع هذا الاضطراب في بعض العائلات ووجود بعض الاخوة وعلى هذا الاساس اجريت العديد من الابحاث والتجارب فمثلا في جامعة كولورادو الامريكية سنة (1997) اجريت ابحاث تخص التوائم المتماثلة ف لوحظ ان 50 بالمئة من هذه التوائم ان ثبت وجود هذا الاضطراب عسر القراءة عند احد التوأمين نجده عند الثاني حتما.

*اما في الجانب البيولوجي ففي دراسة أجراها العالم Feingold سنة (1989) رأى أنه لعامل الاختلال التوازن الكيميائي دورا في عسر القراءة حيث ان يتناول الطفل في سن مبكر لمعلبات ومشروبات غير الطبيعية خطرا عليه فقد يساهم في ظهور الاضطرابات في دراسة حديثة سنة 2007 أجرتها مجموعة من الباحثين الامريكان بجامعة تكساس حول الاطعمة المعدلة جينيا أثبتت أنها تساهم في ظهور الكثير من الامراض والاختلالات ، وقدّموا قائمة بهذه الاطعمة مع الاختلالات التي يمكن ان

تنجم عنها هذه القائمة الخاصة باختلالات صعوبات التعلم وما ينتج تحتها من الاضطرابات.

3-العوامل العصبية:

والتي ترتبط بخلل في الجهاز العصبي أو وظائفه، فإذا كانت المنطقة الصدغية السفلية هي المسؤولة عن تميز الاصوات وتحليلها ،وكانت منطقة الجبهة الامامية هي المسؤولة عن اللغة الحركية فان هناك دراسات حاولت تحديد اللغة المقروءة ،في الدماغ وتوصلت الى اصابة الباحة الموجودة بين الفصي القفوي والجداري تؤدي الى اضطرابات تخص اللغة المكتوبة سواء قراءة او كتابة .

4-العوامل النفسية:

للعوامل النفسية دورا لا يمكن اهماله في صعوبات القراءة ،فالاضطرابات النفسية كالقلق والخوف وبعض انحرافات السلوك كالعوانية والعزلة تؤثر بشكل مباشر على التحصيل الدراسي بصفة عامة ونشاط القراءة خصوصا ،كما تجدر الاشارة الى وجود عوامل اخرى تؤثر على الفرد وبالتالي اعاده القرائي نذكر منها عوامل اسرية واهمها التربية والعنف الاسري والحرمان العاطفي عوامل اجتماعية تخص علاقات الطفل بأقرائه وتركيزه المجتمع الذي يحط به عوامل مدرسية نقصد بها الجو العام للمدرسة علاقة التلميذ بمعلمه نوع ومدى ملائمة المقررات المدرسي.(بسكري،2017 ، ص 23- 25)

4-أنواع عسر القراءة:

هناك نوعين أساسيين لعسر القراءة وهما:

-عسر القراءة الفونولوجية: ان لنوع الاستراتيجية أثناء نشاط قرائي لها أثر كبير في ظهور عسر القراءة ،ففي حالة عسر نجد ان الفرد يعتمد على الجانب الشكلي والخطي ،وهذا ما يؤدي الى عدم قدرته على قراءة المقاطع التي ليس لها معنى وكذا الكلمات الغير مألوفة .كما نجد ان الفرد في هذه الحالة يعتمد بشكل مفرط على

الاستراتيجية الكلية لقراءة الكلمات مما يوحي بضعف في القدرة الفونولوجية من حيث ادراك وتخزين المقاطع الصوتية للكلمة ،حيث أن عملية القراءة تعتمد على ثلاث مراحل أساسية: المرحلة الاولى وتلعب فيها حاسة البصر دورا أساسيا ،والمرحلة الثانية وهي تحويل الصور الخطية للحروف الى صور صوتية منطوقة، والمرحلة الاخيرة تتمثل في التلفظ بهذه الاصوات ،هذه العملية ذات الثلاث خطوات تتم بسرعة كبيرة وتتطلب قدرة ذهنية فائقة ،كما هو ملاحظ أن هناك حلقة ناقصة في هذه العملية وهي الجانب الدلالي لهذه الكلمات المقروءة ،وهما تمكن المشكلة في حالة عسر القراءة الفونولوجية اذ أن الفرد يعتمد على هذه العملية الاخيرة (دلالة الكلمات) ويهمل العمليات الثلاثة الاولى ،مما يؤدي الى ظهور القلب والحذف والتعويض.

-**عسر القراءة السطحية:** عكس الاولى فنلاحظ أخطاء تركيبية وبطء في عملية القراءة وتوقفات كثيرة فنجد أن الفرد يقوم بالتهجئة الحرفية لكل كلمة مما يفقد معناها، كما يلاحظ ان النص المقروء يكون خاليا من المظاهر المقطعية (الاستفهام ،التعجب)

-**عسر القراءة المختلطة:** تجمع بين النوعين السابقين فهي أكثر حدة فيلاحظ الخلط بين الحروف المتشابهة سمعيا (ر ،خ ،ع ،ع) و بصريا(ز ، ر ،س ش).

(سعد العايب، 2017 ، ص 29/30)

5- تشخيص صعوبة القراءة:

تختلف أنماط صعوبات القراءة من شخص إلى آخر ولذلك هي بحاجة إلى تشخيص دقيق وواضح حتى يتمكن المعلم من التعامل معه ومعالجته فهي كالتالي:

1-**التشخيص يبدأ من غرفة الصف ومن خلال ملاحظة المعلم لقراءة التلميذ والتي تلفت نظره نظرا لتكرار حروفه والتي تتم في العادة خلال دروس القراءة اليومية وتبرز عدة أنماط لأخطاء القراءة عند الطفل مثل حذف بعض الحروف أو الكلمات أو إضافة بعض الحروفو التي يمكن للمعلم ملاحظتها داخل غرفة الصف.**

2-مرحلة التشخيص وفق اختبارات مقننة: والتي تأخذ عدة أشكال وصور حيث يقوم المعلم بتطبيقها ثم رصد الأخطاء التي يرتكبها التلميذ أثناء القراءة ومن بين هذه الإختبرات نجد اختبارات القراءة الجهرية حيث يتم اختيار نص من مستوى عمر التلميذ ثم يطلب منه قرأته قراءة جهرية والمعلم يستمع ويدون ملاحظاته وهنالك طرق أخرى مثل اختبار القراءة الصامت.

*إن عملية تشخيص عسر القراءة عملية صعبة ومعقدة، وهذا لتعقيد الاضطراب يجب أن يمر بنقاط أساسية حتى يحكم على الحالة بالاضطراب:

1-التشخيص الرسمي لعسر القراءة:

ويقوم به الخبراء والأخصائيون ويشمل الفحص الطبي بمعرفة الاطباء والفحص النفسي للقدرات العقلية والميول القرائية وسمات الشخصية من قبل الاخصائيون النفسيين، والبحث الاجتماعي للبيئة المحيطة للتعلم داخل الأسرة والفصل والحي وأخيرا وليس لأخرا التشخيص التربوي لمظاهر ودرجات وأنواع عسر القراءة أخصائي التربية.(حمزة ، 2011 ، ص 196)

2- التشخيص حسب الدليل التشخيصي والأخصائي الرابع:

*تحصيل القراءة كما تقيسه الاختبارات المقننة بشكل فردي اقل بدرجة مما هو متوقع لعمره الزمني وذكائه المقيس وتعليمه المناسب لعمره.

*الاضطرابات المذكورة في المعيار تعيق بدرجة ملحوظة تحصيله الدراسي وأنشطة حياته اليومية التي تتطلب مهارات القراءة.

*عسر القراءة في حالة وجود قصور حسي ما هو معتاد في هذه الحالة.(مصطفى، 2011 ، ص 52)

3- التشخيص العام:

تهدف هذه المرحلة من التشخيص الى تحديد التلاميذ الذين لديهم حالات لعجز القرائي والتي تتطلب المزيد من التحليل المفصل.

4- التشخيص التحليلي:

حيث يتم هذا التشخيص في عمل علاج العجز القرائي عن طريق تحديد مجالات القصور التي تتطلب دراسة دقيقة.

استطاع هذا التشخيص بمفرده ان يدل على الأنماط الملائمة لتعليمات المطلوبة.

5- التشخيص بأسلوب دراسة حالة:

يعد التشخيص بأسلوب دراسة حالة هاما وضروريا فيما يختص لكثير من حالات العجز القرائي يتضمن عمليات مفصلة ودقيقة تحتاج الى فترات زمنية طويلة. (حمزة ، 2011 ، ص 95-85)

6- علاج صعوبة القراءة:

هناك أكثر من طريقة للمعسرين قرائيا ومن أبرزها:

*طريقة تعدد الوسائد أو الحواس:

تعتمد هذه الطريقة على التعلم متعدد الحواس أو الوسائط الاربع: حاسة السمع ، وحاسة البصر ، والحاسة الحس حركية، وحاسة اللمس في تعليم القراءة ، وتقوم هذه الطريقة على أربع مراحل وهي :

*المرحلة الاولى: هي مرحلة التتبع حيث يكتب المعلم الكلمة على السبورة أو على ورقة ويدعو المتعلم الى تتبعها بأصبعه ونطقها جزء جزء ويكرر هذه العملية ويجري خلال التكرار نطق الكلمة بشكل كامل ثم كتابتها ،ثم يكتبها بعد مسحها مستعينا بالذاكرة البصرية .لا يتعين وفق هذه المرحلة وضع سقف زمني لانتهاء منها وانما هي تختلف من طفل الى آخر .

*المرحلة الثانية: هي مرحلة الاعتماد الذاتي حيث يتعلم نطق الكلمة من خلال النظر اليها دون الحاجة الى التتبع بأصبعه، وهي مرحلة متطورة قياسا بالمرحلة الاولى اذا بإمكانه كتابة الكلمات من ذاكرته وقراءتها.

*المرحلة الثالثة: وهي مرحلة قراءة الكلمات المطبوعة حيث يستطيع الطفل في هذه المرحلة قراءة الكلمة بنفسه ثم كتابتها تاركا الكلمات التي أعدها المعلم اعدادا خاصا له، حيث يقدم له ما مطبوع ويقرأ منه.

*المرحلة الرابعة: وهي مرحلة التعميم حيث يستطيع الطفل في هذه المرحلة من قراءة كلمات متشابهة للكلمات التي سبق أن تعلمها كليا أو جزئي.(قحطان ، 2004 ، ص 228)

خلاصة الفصل:

ونستخلص في الاخير ان عسر القراءة من اضطرابات التعلم التي تؤدي بطبيعة الحال اذا لم يكن هناك تكفل مبكر فهي تعوق المعسر في تحصيله الدراسي، ولأن العلم بوابة كل المعارف فلا بد من علاج هذه الصعوبات حتى يكون للطفل المعسر قادرا على دخول عالم المعارف من أجل حياة راقية أساسها العلم والتعلم.

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

- تمهيد

1- مفهوم التحصيل الدراسي

2- خصائص التحصيل الدراسي

3- أنواع التحصيل الدراسي

4- مظاهر التحصيل الدراسي

5- أسباب ضعف التحصيل الدراسي

6- قياس التحصيل الدراسي

7- طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

- تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي معيارا أكاديميا لمعرفة القدرة العقلية ومدى استيعاب التلميذ للمعلومة في مادة ما، وقد أصبحت مشكلة تدني التحصيل الدراسي من أخطر ما يهدد سير العملية التعليمية وخاصة اذ تعلق الأمر بمادة ذات أهمية مثل مادة القراءة التي تعتبر محور المواد الأساسية والأكثر أهمية لدى التلميذ في حد ذاته⁰

فإن التحصيل الدراسي في هذه المادة ينظر إليه كمؤشر لدالتها القوية على مدى قدرة التلميذ لمواصلة دراسته، هذا من جهة ومن جهة أخرى نجد فئة صعوبات التعلم في مادة القراءة حيث فإن تدني التحصيل الدراسي له سبب وحيد وعامل قوي جدا، وهذا قد يشكل عبئا على عاتق المدرسين من حيث طريقة التدريس، محتوى المادة التعليمية والقدرة على الاستيعاب لدى تلاميذ ذوي الصعوبة.

1. مفهوم التحصيل الدراسي:

*عرفها الباحثة "ابراهيم الكنانى": أن التحصيل الدراسي هو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما معا. (سميرة ونجن ، 2014 ، ص 52)

*عرفه عبد الرحمان العيسوي: التحصيل هو مقدار المعرفة أو المهارات التي حصلها الفرد نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة. (عبد الرحمان العيسوي ، 1974 ، ص 129)

*ويرى قنديل شاكر: أن التحصيل الدراسي هو محطة ما يستطيع الفرد الوصول اليها بما يتناسب مع امكانياته حيث يتحقق الهدف من العملية التربوية التي يسعى الوصول الى أفضل مستوى ممكن. (قنديل شاكر ، 1991 ، ص 65)

*وعرفته الموسوعة النفسية: التحصيل بأنه يحقق المرء لنفسه مستويات أعلى من العلم والمعرفة والذي يقرن عادة بالدراسة. (أميمة محمد ظاهر ، 2006 ، ص 19)

*وعلى ضوء ماتم عرضه من تعاريف سابقة حول مفهوم التحصيل الدراسي وعلى ضوء النظرة المعاصرة له فإنه يعني مقدارها تحصل عليه المتعلم وأحرزه من معارف، ومهارات واتجاهات وقيم من خلال مسار تعليمي - يمكن قياسه بأدوات تحصيل، ويمكن استثماره والاستفادة منه وقت الحاجة إليه.

2. خصائص التحصيل الدراسي:

✕ يكون التحصيل الدراسي غالبا أكاديمي، نظري وعلمي يتمحور حول المعارف والميزات التي تجسدها المواد الدراسي المختلفة.

✕ يمتاز التحصيل الدراسي بأنه محتوى منهاج مادة معينة أو مجموعة مواد لكل وحدة معارف خاصة بها.

✕ يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية الكتابية والشفهية والأدائية.

✕ التحصيل الدراسي يعتني بالتحصيل السائد لدى اغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف، ولا يهتم بالميزات الخاصة.

✕ التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم على توظيف امتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية. (أحمد مزبود ، 2009 ، ص 184)

3. أنواع التحصيل الدراسي:

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي على ثلاث انواع :

1- التحصيل الدراسي الجيد: يكون فيه اداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويتم استخدام جميع القدرات والامكانيات التي تكفل التلميذ الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه. (جميل شعلة ، 2000 ، ص 118)

2-التحصيل الدراسي المتوسط: في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الامكانيات التي يمتلكها، ويكون أدائه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة. (بن بردي، لوبيري ، 2012 ، ص 42)

3- التحصيل الدراسي المنخفض: ويعرف هذا النوع بالتحصيل الضعيف، حيث يكون أداء التلميذ أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه بنسبة استغلاله واستفادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيفة لدرجة الانعدام.(نعيم الرفاعي ، 1996 ، ص 439)

4. مظاهر التحصيل الدراسي:

يعتبر تفاوت التحصيل الدراسي بين التلاميذ من الأمور الملفتة للانتباه، خاصة من التلاميذ الذين هم نفس السن، وكذلك يعيشون نفس الظروف المدرسية، فنجد التلاميذ الذين لا يستطيعون مواصلة المشوار الدراسي مع زملائهم بسبب انخفاض تحصيلهم الدراسي ، يلجؤون للغياب الذي يدفع للتسرب المدرسي، أو أنهم نتيجة ضعفهم الدراسي يعيدون السنة الدراسية مرات وأهم هذه المظاهر مايلي :

1-التأخر الدراسي: يعتبر التأخر الدراسي مشكلة تربوية واجتماعية خطيرة تنتشر بشكل أكبر في مرحلة التعليم الابتدائي على وجه الخصوص وذلك بحكم استيعاب هذه المرحلة لمعظم الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من ال6 إلى ال7 سنوات حيث يوجد بينهم نسبة لا بأس بها من المتأخرين دراسيا، والتأخر الدراسي هو حالة من حالات عدم التكيف المدرسي بسبب قلة الاستيعاب للمواد والبرامج التعليمية المقدمة من طرف المدرسة، مما يظطر التلاميذ للإعادة أو الانقطاع النهائي عن الدراسة . (بلغنتر، بودرتوتة ، 2001 ، ص 9)

2-التسرب المدرسي: هو ظاهرة ترك المراهقين والأطفال للمدرسة، أو انقطاعهم عنها لفترات طويلة أو بصورة نهائية قبل وصولهم إلى نهاية المرحلة التعليمية التي يتواجدون فيها، وهناك ثلاث فئات:

* الفئة الأولى: وهم أولئك الذين تخلوا عن الدراسة بمحض إرادتهم قبل بلوغ السن الإلزامي 16 سنة خاصة في الوسط الريفي.

* الفئة الثانية: وهم أولئك المرغمون على مغادرة مقاعد الدراسة بعد بلوغهم سن 16 سنة بسبب نتائجهم الدراسية التي لا تسمح لهم بالانتقال أو الإعادة.

* الفئة الثالثة: وتخص مختلف المستويات لأولئك الذين ينقطعون لأسباب مادية.

3- الرسوب: هو إخفاق التلميذ في تحقيق النتائج للانتقال والارتقاء إلى المستوى الأعلى، ويبقى في نفس المستوى مرة أخرى، وعرف أيضا بأنه سنة يقضيها التلميذ في نفس القسم ويؤدي نفس العمل الذي أداه السنة الماضية بالمدرسة ، كما يعني رسوب التلميذ في السنة الدراسة لعدم إتقانه الحد الأدنى من المهارات والمعارف المتوقع إكسابها في هذه السنة وبذلك يعيد نفس السنة الدراسية ويقوم بالدور السابق حتى يرفع للسنة التالية بعد نجاحه في نهاية السنة الدراسية.

4- التفوق الدراسي: اتجه عدد من الباحثين في تحديدهم للتفوق العقلي إلى اعتماد أن التحصيل الدراسي معياراً فقد ذكر "فليجر و بيش" أن المتفوقين هم من يصلون في تحصيلهم الأكاديمي إلى مستوى يضعهم ضمن أفضل 10,05 إلى 20% من المجموعة التي ينتمون إليها.

ومصطلح المتفوق تحصيليا يتعلق بالتلميذ الذي يرتفع في إنجازه أو تحصيله بمقداره واضح مقارنة بالأكثرية أو المتوسطين من أقرانه، ويتميز التحصيل الدراسي للمتفوق بأنه فوق المتوسط، بالإضافة إلى إتقان سريع للمادة ونمو قدرات الدراسة المستقلة والقدرة على استخلاص المبادئ العامة للموضوعات التي يدرسها. (سميرة ونجن، 2014 ، ص 60)

*تعتبر مظاهر التحصيل الدراسي بمثابة مستويات متباينة للأداء عند التلاميذ وكذلك مؤشر للقدرة على الاستيعاب المعلوماتي لديهم.

5. أسباب التحصيل الدراسي:

تضاربت أقوال الباحثين والمفكرين في هذه الظاهرة، فمنهم من أرجعهم إلى المستوى الاقتصادي والاجتماعي، ومنهم من أرجع ذلك، ومنهم من أرجع السبب إلى تأثير رفقاء السوء.

1- المستوى الاقتصادي و الاجتماعي: حيث أن دافعية التحصيل المكتسبة تأتي عن القيم السائدة في بيئة الفرد، والمفاهيم التي يتلقاها وكذلك مستويات الطموح التي يسمح بها لذلك الفرد، الذي ينشأ في بيئة فقيرة من حيث المستوى الثقافي، فإنه بلا شك سيتأثر بذلك المحيط وستقل عنده دافعية التحصيل لعدم وجود مستوى الطموح العالي، والفرد الذي يعيش في أسرة من ذوي الدخل العالي فإن أفرادها قد يحملون دافعية التحصيل ويتجنبون الضعف، ولكن هذا ليست في كل الحالات فقد أثبتت بعض الدراسات خلاف ذلك في بعض الأسر ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي غير الجيد وكان هذا دافع لتحصيل دراسي مرتفع.

2-الصراعات الأسرية: إن كثرة الخلافات الأسرية تؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي بحيث أن لها تأثير كبير على شخصية التلميذ ومستواه المعرفي فتعمل على تشتيت الفكر وقلة التركيز ولها آثار جانبية مثل، الهروب من المدرسة أو التسرب المدرسي إلخ.

3-تأثير رفقاء السوء: وهو من أهم الأسباب الاجتماعية التي تؤدي إلى ضعف الدراسة الأكاديمية والعلمية، فتأثير أصدقاء السوء في هذه المرحلة من المراهقة المتأخرة أو بداية البلوغ فالفرد يتقرب من أشخاص من نفس السن ولذلك يكون السلوك سواء (كان ايجابيا او سلبيا) حسب تأثير هؤلاء الأصدقاء، وكمل قيل صاحب صاحب.(مراد بادي، 2009 ، ص 5-6)

يتضح مما سبق أن أكثر الأسباب تأثيرا هو الصراعات الأسرية، حيث أن الأسرة هي المنشأ الأساس لجميع المبادئ والأفكار التي تتحكم في أسلوب حياة

الطفل في العالم الخارجي وبالتالي يتكون على أساس رد فعله آراء المعارف الأكاديمية التي يتلقاها والجو التعليمي.

6. قياس التحصيل الدراسي:

وهو صور من الاختبارات التي يقوم بها المدرس بإعدادها من واقع المواد التحصيلية التي درسها التلميذ وتهدف الاختبارات المدرسية التحصيلية الى قياس مدى تحقيق الاهداف التعليمية، وهي أما اختبارات عادية تعد بواسطة المعلمين أو اختبارات عامة تعدها الوزارة في نهاية كل مرحلة دراسية، ومن أشهر تلك الصور مايلي:

1-الاختبارات التقليدية: وهي من أقدم الوسائل التي استخدمت لقياس التحصيل، ويطلق عليها أحيانا اختبارات المقال، ويقصد بها أسئلة غير مكتوبة تعطى للتلاميذ ويطلب منهم الإجابة عنها دون كتابة، الغرض منها معرفة مدى فهم التلميذ للمادة الدراسية، ومدى قدرته للتعبير عن نفسه. (علي مهدي ، 2001 ، ص 88)

2-الاختبارات الموضوعية: ويقصد بها تجنب الاجابات الحرة، وتقييد التلميذ في طريقة اجابته على إعطاء إجابة صحيحة واحدة لكل سؤال، وهناك اختبارات كثيرة تبعد العوامل الذاتية أثناء عملية التتقيط وذلك لاعتمادها على مفتاح التصحيح.

وهناك انواع للاختبارات الموضوعية:

*أسئلة الاختيار من متعدد: الصيغة التقليدية للاختيار من متعدد، وذلك بإعطاء سؤال ثم مجموعة من الاجابات، إجابة واحدة فقط تكون الصواب.

*أسئلة الخطأ والصواب: وفي هذا النوع من الاختبارات يتم عرض بعض العبارات على التلاميذ ثم يطلب منهم تأكيد صحتها أو خطأه، بكتابة كلمة "صح او خطأ" في الخانة.

*أسئلة المزاوجة: وهي في العادة تتكون من قائمتين متوازنتين ولكنهما في الغالب غير متساويتين في عدد المثبرات والاستجابات، ويطلب من التلاميذ التوصيل بين الأسئلة وما يناسبها من إجابات.

*إذا فالاختبارات التحصيلية: تقيس مدى استيعاب التلاميذ لبعض المعارف والمفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الأساسية.(عبدي سمير، 2014 ، ص 124)

7- طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي:

يستطيع المعلمون الذين لهم دراية بالاسباب العامة لضف التحصيل الدراسي للمتعلم وضع فروض سليمة حول اسباب الصعوبات التي يعاني منها تلاميذهم الى جانب معرفة ما يحتاج الاطفال الى تعلمه ولا بد ان يعرف المعلمون افضل الوسائل التي تستخدم في تعليمهم ويمكن للعلاج ان يكون سهلا او كان الامر مجرد تطبيق وصفة معينة ولكن هذا الامر غير ممكن في مجال صعوبات التعلم والجز عن تحصيله وصعوبات التعلم متنوعة وعديدة ولكل منها اسبابها وقد ترجع مشكلة الكتابة الرديئة مثلا الى نقص النمو الحركي بينما ترجع الى طفل آخر الى وجود الاهمال وعدم الاهتمام.

ورغم اختلاف طرق واساليب العلاج الى ان هناك بعض الارشادات التي تنطبق على الجميع ويمكن ان تكون اطارا للعمل مع من يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي وهي:

- ان يكون العلاج فرديا يستخدم مبادئ سيكولوجية للتعلم.
- ان يصاحب البرنامج العلاجي حوافز قوية للتعلم.
- ان يتخلل البرنامج العلاجي عمليات تقويم مستمرة تطلع المتعلم على مدى تقدمه في العلاج أول بأول لان الاحساس بالنجاح دافع قوي على الاستمرار في العلاج.
- كذلك لابد من مراعاة بعض الامور
- تقبل الاطفال وتشجيعهم.

- تحديد اهدف واقعية للطفل.
- تعليم الطفل التعليم الفعال وأسلوب حل المشكلات.
- شرح الاتجاه الايجابي نحو القراءة والكتابة والحساب . (صلاح علام ، 2002 ، ص 66)

خلاصة الفصل:

نستخلص أن التحصيل الدراسي تكمن أهميته في تحديد المستوى التعليمي للتلاميذ وذلك من خلال العملية التربوية وأثرها في شخصية التلميذ ويقدر التحصيل الدراسي للتلميذ عادة من الدرجات التي يتم الحصول عليها من تطبيق الاختبارات الفصلية.

الجانِب الميـداني

الجانب الميداني: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1-المنهج المتبع

2-الدراسة الاستطلاعية

3-الدراسة الاساسية

4-المجتمع الأصلي للمجتمع

5-عينة الدراسة وكيفية اختيارها

6-حجم العينة

7-أدوات جمع البيانات

8-الأساليب الاحصائية للدراسة

- تمهيد:

تعتبر الدراسة الميدانية القاعدة الأساسية لأي بحث علمي، فمن خلالها يتمكن الباحث من جمع البيانات حول موضوع دراسته، وبما أن قيمة النتائج التي يتحصل عليها الباحث في دراسته تتوقف على مدى دقة الإجراءات المنهجية والضبط الدقيق في معالجة الدراسة الميدانية، ويأتي هذا الفصل ليوضح منهج الدراسة المستخدم والدراسة الاستطلاعية ووصف العينة وكيفية اختيارها وحجمها وتحديد أدوات جمع البيانات ومصدرها ومعرفة ميدان الدراسة والمجتمع الأصلي للدراسة والأساليب الإحصائية المعتمدة وكذلك عرض النتائج وتحليلها ومناقشة النتائج وأخيرا الاستنتاج العام.

1- المنهج المتبع:

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

فهذه الأساليب تختلف بالضرورة من موضوع إلى آخر ومن باحث إلى آخر وحسب الظروف الزماني والمكاني والفلسفة التي دفعت الباحث إلى اختيار موضوع والبحث فطبيعة الموضوع الذي تناولناه يفرض علينا اتباع منهج معين، وبما أن موضوع دراستنا يتمثل في عسر القراءة وعلاقته بالتحصيل الدراسي، لذا فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي بأسلوبه السببي المقارن.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية على حد تعبير محمد بركات 1984 مرحلة تجريب الدراسة بقصد استطلاع إمكانيات التنفيذ، وبقصد اختبار مدى سلامة الأدوات المستخدمة في الدراسة 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.

3- الدراسة الأساسية:

لقد عينة الدراسة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حسب النظام التربوي الجزائري، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي الذين يعانون من عسر القراءة.

4- المجتمع الأصلي للدراسة:

شمل مجتمع الدراسة تلاميذ مدرسة باهي علي والعربي تبسي وعبد الحميد بن هدوقة ومصطفى بربيش ببلدية الرقيبة ولاية الوادي، وكان عدد التلاميذ 40 تلميذ وتلميذة من خلال توفر بعض الخصائص كتماثل في السن فقد كان عمر التلاميذ يتراوح بين 10-11 سنوات.

5- عينة الدراسة الأساسية وكيفية اختيارها:

عينة الدراسة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي المتمدرسون بابتدائيات خلال الموسم الدراسي 2021/2022، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي الذين يعانون من عسر القراءة .

6- حجم العينة :

جدول رقم (1): يمثل توزيع أفراد العينة ببعض المدارس الابتدائية بدائرة الرقبة

الابتدائيات	عدد التلاميذ	الذكور	الإناث
ابتدائية باهي علي	19	13	6
ابتدائية العربي التبسي	5	3	2
ابتدائية عبد الحميد بن هدوقة	5	4	1
ابتدائية العابد العربي	10	6	4
ابتدائية مصطفى بربيش	1	1	/
المجموع	40	27	13

يمثل عدد افراد المجتمع الاصلي للدراسة الحالية ب(40) تلميذ وتلميذة من السنة الخامسة ابتدائي، أجريت الدراسة في بداية شهر مارس 2022 حيث قمنا بأخذ ترخيص من جامعة الشهيد حمة لخضر للقيام بالجانب الميداني، حيث كانت الزيارة لمختلف ابتدائيات بلدية الرقبة وكانت أولها ابتدائية باهي علي حيث اختلفت عن باقي الابتدائيات بوجود عدد كبير من التلاميذ عسيري القراءة وكان عددهم 19 تلميذ، تليها ابتدائية العابد العربي وكان عددهم ب10 تلاميذ ، وبينت ابتدائية مصطفى بربيش نظرا لتميز وتفوق التلاميذ استصعب علينا الامر بوجود تلميذ واحد عسير. وكان تطبيق الاستبيان في الفترة الصباحية حيث وضحت الاهداف لأفراد العينة وطريقة الاجابة على أسئلتها بوضع علامة (x) أمام العبارة التي تناسبه وهذا

بعد ملئ الاستبيان يتم التأكد من طريقة الاجابة وكان التطبيق في عمومه يستغرق ما بين 15 دقيقة الى 25 دقيقة لكل تلميذ.

7- أدوات جمع البيانات:

7-1- مقياس عسر القراءة (عادل عبد الله محمد ، 2009 ، ص 35)

*وصف مقياس عسر القراءة:

يتألف هذا المقياس من 50 عبارة تقدم وصفا متكاملًا لما يبدو على الطفل أو المراهق أو ما يعانيه من أعراض ومؤشرات لعسر القراءة. وتتبع تلك العبارات وفق ما أظهرته نتائج الصدق العاملي - كما سنوضح عند الحديث عن الصدق - على ستة عوامل تمثل في مجملها أعراضا لعسر القراءة. ويوجد أمام كل عبارة اختياران هما (نعم) و (لا)، يحصلان على الدرجات (1) و (0) على التوالي، حيث تدل (نعم) على انطباق العبارة على الفرد، ووجود هذا العرض الذي تعبر عنه لديه، بينما نجد على الجانب الآخر أن (لا)تدل على عكس أي تدل على عدم انطباق العبارة على الفرد، وعلى عدم وجود العرض المشار إليه لديه وبذلك تتراوح درجات المقياس بين (0 - 50) درجة، وكلما ارتفعت الدرجة كان ذلك مؤشرا على أن الفرد يعاني من عسر القراءة والعكس صحيح ويكفي لكي يتم تشخيص الطفل أو المراهق على أنه يعاني من عسر القراءة أن ينطبق عليه 40 % من عبارات هذا المقياس ، أو بمعنى آخر أن يحصل على 20 درجة من الدرجات المخصصة للمقياس. ولكن عند إعداد معايير هذا المقياس اتضح أنه عندما تتراوح درجات الفرد بين 22- 27 درجة فإنه في تلك الحالة يعاني من مستوى متوسط من العسر القرائي، وتدل الدرجات من 28 - 33 على مستوى فوق المتوسط من العسر القرائي، أما الدرجات من 34 - 39 فتدل على مستوى مرتفع، بينما تدل درجة من 40 درجة فأعلى على مستوى مرتفع جدا من عسر القراءة، بالتالي فإن الدرجات التي تقل عن 20 (أو التي تقل عن 22 تجاوزا حتى تتلافى أخطاء القياس)

تعكس مستوى يقل عن المتوسط، وعلى حالة محدودة من العسر، بل إن الأمر في تلك الحالة ربما لا يعكس الحالة المقصودة.

وعادة ما يتم تطبيق هذا المقياس بصورة فردية، عند تطبيقه على الأطفال يمكن الاستعانة بالمعلم على اعتبار أنه هو الأكثر معرفة ودراية بالطفل، و مستواه والأكثر ملاحظة له ولما يصدر عنه من سلوكيات وذلك بصفة مستمرة، أما عند تطبيقه على المراهقين فيمكن أن نقرأ العبارة للواحد منهم، ثم نترك له الفرصة كي يجيب عنها، ونقوم بتسجيل إجابته على الفور. ومن هذا المنطلق فليس هناك وقت محدد للاستجابة عن هذا المقياس، ومن الممكن أن يتم تطبيقه في جلسة واحدة أو على مدى أكثر من جلسة واحدة.

*ثبات المقياس:

لحساب ثبات المقياس تم إتباع أكثر من أسلوب واحد من تلك الأساليب التي عادة ما يتم استخدامها لهذا الغرض، والتي تتسم بدقتها، وإمكانية الاعتماد عليها في هذا الخصوص، وتتمثل هذه الأساليب فيما يلي:

1- معادلة كيودور - ريتشاردسون (21) . KR- 21

2- معامل ألفا لكرونباخ

3- التجزئة النصفية

4- الاتساق الداخلي

وفي هذا الإطار بلغ معامل ثبات المقياس 0,683 باستخدام معادلة KR- 21 وذلك على عينة بلغ قوامها 42 طفلا من أطفال المرحلتين الابتدائية والإعدادية في محافظات الشرقية والدقهلية والقاهرة. كما بلغ معامل الثبات 0,785 باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ، بينما بلغ معامل 0,811 عند استخدام طريقة التجزئة النصفية، وهي جميعا قيم دالة إحصائيا عند مستوى 0,01 ومن جهة أخرى فإن نتائج الاتساق الداخلي وذلك بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس توضح أنها كانت دالة عند مستوى 0,01 في حين كان بعضها دالا عند 0,05 حيث قيمة (ر)

الجدولية عند $0,05 = 0,304$ وعند $0,01 = 0,393$ ، وبذلك يتضح أن هذا المقياس يتمتع بمعدلات ثبات مناسبة.

وبوضح الجدول التالي نتائج الاتساق الداخلي.

***جدول رقم(2): قيم بين درجة كل عبارة و الدرجة الكلية لمقياس عسر القراءة.**

م	ر	م	ر	م	ر	م	ر	م	ر
1	0,52	11	0,43	21	0,69	31	0,52	41	0,39
2	0,61	12	0,58	22	0,38	32	0,49	42	0,72
3	0,37	13	0,71	23	0,82	33	0,77	43	0,44
4	0,45	14	0,63	24	0,61	34	0,39	44	0,38
5	0,39	15	0,58	25	0,62	35	0,61	45	0,53
6	0,64	16	0,47	26	0,57	36	0,38	46	0,49
7	0,41	17	0,56	27	0,39	37	0,55	47	0,63
8	0,55	18	0,77	28	0,43	38	0,81	48	0,74
9	0,71	19	0,68	29	0,54	39	0,70	49	0,51
10	0,39	20	0,47	30	0,64	40	0,55	50	0,68

*صدق المقياس :

بالنسبة لصدق المقياس قام معد هذا المقياس أيضا باللجوء إلى أكثر من أسلوب واحد في هذا الصدد من تلك الأساليب التي عادة ما يتم الاحتكام إليها للتأكد من صدق، ومن ثم فقد تم استخدام الأساليب التالية:

1 صدق المحكمين

2 الصدق العاملي

وعلى هذا الأساس فقد تم أولاً حساب صدق المحكمين حيث تم عرض المقياس على عشر محكمين من أساتذة الصحة النفسية والتربية الخاصة، وتم استبعاد تلك العبارات التي لم تحصل على 90 % على الأقل من إجماع آرائهم، ومن ثم استبعد معد المقياس ثلاثة عبارات على أثر ذلك. ولحساب الصدق باستخدام محك خارجي تم استخدام اختبار تشخيص العسر القرائي الذي أعدته نصره جلجل (2006)، ثم قام معد الاختبار بحساب قيمة (ر) بين درجات أفراد العينة (ن = 42) في الاختبار الراهن ودرجاتهم في اختبار تشخيص العسر القرائي. وقد أوضحت النتائج أو قيمة (ر) بين درجاتهم في الاختبارين قد بلغت 0,549 و بحساب الدلالة الإحصائية للقيم المحسوبة اتضح أنها جميعاً دالة عند مستوى 0,01 كذلك فقد أوضحت نتائج الصدق العاملي (ن = 70) من جهة أخرى بعد التدوير المتعامد وجود 6 عوامل تتشعب عليها عبارات المقياس يمثل كل منها بذلك مقياساً فرعياً مشتقات وذلك على النحو الموضح بالجدول التالي:

*جدول رقم(3):قيم تشبعت عبارات مقياس عسر القراءة على العوامل المستخرجة
بعد التدوير المتعامد.

العبارة	العامل 1	العامل 2	العامل 3	العامل 4	العامل 5	العامل 6	قيم الشيوع
1	0،18	0،11	0،05	0،03	0،56	0،03	0،38
2	0،27	0،15	0،06	0،19	0،41	0،01	0،32
3	0،27	0،24	0،07	0،22	0،40	0،01	0،36
4	0،48	0،08	0،13	0،21	0،12	0،02	0،32
5	0،52	0،28	0،17	0،22	0،07	0،02	0،45
6	0،12	0،23	0،12	0،04	0،58	0،01	0،48
7	0،26	0،21	0،58	0،07	0،01	0،03	0،46
8	0،59	0،22	0،14	0،15	0،02	0،04	0،51
9	0،41	0،15	0،27	0،06	0،19	0،01	0،32
10	0،69	0،27	0،07	0،10	0،01	0،06	0،58
11	0،21	0،04	0،54	0،13	0،01	0،04	0،38
12	0،23	0،12	0،58	0،12	0،04	0،01	0،43
13	0،27	0،24	0،14	0،65	0،21	0،03	0،68

0.45	0.05	0.02	0.16	0.11	0.58	0.27	14
0.40	0.01	0.12	0.44	0.19	0.25	0.28	15
0.48	0.61	0.01	0.02	0.11	0.04	0.27	16
0.34	0.02	0.03	0.06	0.54	0.11	0.12	17
0.49	0.02	0.02	0.14	0.63	0.07	0.24	18
0.32	0.01	0.10	0.08	0.48	0.12	0.21	19
0.34	0.43	0.03	0.14	0.07	0.26	0.21	20
0.32	0.40	0.02	0.17	0.13	0.16	0.27	21
0.48	0.07	0.02	0.03	0.20	0.25	0.60	22
0.38	0.06	0.03	0.12	0.15	0.20	0.53	23
0.48	0.06	0.05	0.12	0.23	0.62	0.15	24
0.39	0.05	0.54	0.02	0.13	0.16	0.20	25
0.33	0.01	0.10	0.04	0.45	0.16	0.27	26
0.32	0.04	0.01	0.09	0.49	0.13	0.19	27
0.39	0.03	0.03	0.05	0.11	0.18	0.57	28
0.34	0.02	0.03	0.09	0.27	0.41	0.27	29
0.33	0.07	0.02	0.48	0.10	0.14	0.19	30

0.52	06÷0	0.03	0.10	0.65	0.18	0.20	31
0.75	0.05	0.12	0.22	0.13	0.26	0.73	32
0.51	0.61	0.04	0.17	0.08	0.22	0.23	33
0.34	0.03	0.45	0.06	0.19	0.10	0.26	34
0.42	0.03	0.13	0.51	0.16	0.19	0.25	35
0.62	0.01	0.02	0.69	0.12	0.15	0.28	36
0.32	0.01	0.07	0.02	0.19	0.24	0.45	37
0.37	0.01	0.01	0.08	0.11	0.53	0.26	38
0.42	0.01	0.04	0.09	0.15	0.60	0.13	39
0.39	0.05	0.02	0.13	0.16	0.54	0.20	40
0.33	0.46	0.03	0.01	0.12	0.23	0.19	41
0.40	0.02	0.02	0.52	0.14	0.21	0.23	42
0.35	0.02	0.17	0.45	0.13	0.19	0.22	43
0.32	0.02	0.47	0.08	0.12	0.13	0.21	44
0.51	0.03	0.06	0.09	0.19	0.24	0.62	45
0.33	0.04	0.07	0.15	0.27	0.17	0.43	46
0.35	0.01	0.04	0.08	0.11	0.21	0.52	47

0.67	0.10	0.03	0.17	0.20	0.28	0.71	48
0.36	0.01	0.07	0.40	0.22	0.27	0.24	49
0.41	0.59	0.02	0.02	0.04	0.07	0.20	50
30.93	1.34	1.91	2.81	3.70	3.45	5.87	الجذر الكامن
41.86	2.68	3.81	5.62	7.41	6.89	11.74	نسبة التباين

وبذلك يتضح أن عبارات هذا المقياس تتوزع على أبعاده على النحو الذي يتضح فيه من الجدول التالي، كما أن المقياس من ناحية أخرى يتمتع بمعدلات صدق مناسبة يمكن الوثوق فيها، والاعتداد بها.

***جدول رقم(4): توزيع عبارات المقياس على الأبعاد المتضمنة وفقا لتشبعاتها عليها.**

المجموع	العبارات	العامل
14	-37-32-28-23-22-10-9-8-5-4 48 -47 -46-45 40-39-38-29-24-14	1 الأداء القرائي
6	31 -27-26 -19-18-17-12 -11 -7	2 الأداء الكتابي
9	49-43-42-36-35-30-15-13	3 الأداء الذاكري

8	50-44-34-25-6-3-2-1	4 الفهم والاستيعاب
8	41-33-21-20-16	5 الإدراك والتمييز
5		6 الترتيب

المعايير

اشتقت المعايير من نتائج تطبيق مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين على عينة قوامها 115 تلميذا من تلاميذ المرحلتين الابتدائية والإعدادية، بمحافظة الشرقية، الدقهلية والقليوبية والقاهرة، وبنى سوف ممن تتراوح أعمارهم بين تسع سنوات وسبع شهور إلى أربعة عشرة سنة وثمانية شهور بمتوسط عمري 12،61 سنة وانحراف معياري 2،77 ، وقد تم في هذا المضمار استخدام أكثر من أسلوب واحد من تلك الأساليب التي يتم استخدامها في الواقع لحساب المعايير حيث قام معد هذا المقياس في سبيل ذلك باستخدام الإحصائيات، والدرجات التائية.

1 الإحصائيات

تقسم الإحصائيات التوزيع التكراري إلى ما هو أكبر من وما هو أقل من حد فاصل معين، وبالتالي فهي بذلك تحدد مستويات متدرجة للبيانات الرقمية المختلفة التي يشتمل عليها التوزيع، وعلى هذا الأساس تصلح هذه الطريقة إلى حد كبير في تحديد مستويات ومعايير الأفراد في أي اختبار .

وتوضح الجداول التالية التوزيعات التكرارية لفئات درجات أفراد العينة، والإحصائيات، والنقط الإحصائية من الدرجات الخام لأفراد العينة التي تم تطبيق مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين عليها.

*جدول رقم(5): التوزيع التكراري لفئات درجات أفراد العينة على مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين.

فئات الدرجات	الحدود الحقيقية لفئات	التكرار	التكرار المتجمع الصاعد
15 -10	15,5-9,5	4	4
21 -16	21,5 - 15,5	9	13
27 -22	27,5 - 21,5	63	76
33 -28	33,5- 27,5	18	94
39 -34	39,5- 33,5	12	106
45 -40	45,5- 39,5	9	115

*جدول رقم(6): الاعشاريات والنقط الاعشارية وفروق النقط الاعشارية من الدرجات الخام لأفراد العينة على مقياس عسر القراءة.

الاعشاريات	النقط الاعشارية	التقريب	فروق النقط الاعشارية	التقريب
الأول	20,50	21		
الثاني	22,45	22	1,90	2
الثالث	23,55	24	1,10	1
		25		

1	1,09	26	24,64	الرابع
1	1,10	27	25,74	الخامس
1	1,09	29	26,83	السادس
2	2,17	33	29,00	السابع
4	3,83	38	32,83	الثامن
5	5,42		38,25	التاسع

وهكذا يتضح أن فروق النقط الإحصائية تقل بالقرب من مناطق تركيز التوزيع التكراري، وتزداد بالقرب من مناطق التي ينخفض فيها هذا التوزيع من أغلب تكراره، أي أن الفروق الفردية تزداد حساسيتها بالقرب من المناطق الوسطى وتضعف هذه الحساسية بالقرب من المناطق المتطرفة وذلك لأن التغيرات الضيقة الصغيرة في الدرجات تؤثر تأثيرا كبيرا في مراتب النقط الإحصائية الوسطى، أما التغيرات الواسعة الكبيرة في الدرجات فتؤثر تأثيرا قليلا في مراتب النقط الإحصائية المتطرفة.

وبما أن الإحصائيات تقسم التوزيع التكراري إلى ما هو الأكبر من وما هو أقل من حد الفاصل معين فأنها بالتالي تحدد بذلك وكما أوضحنا منذ قليل مستويات متدرجة للبيانات الرقمية. فالإحصائي الأول مثلا يبين بوضوح من هذا المنطلق جميع قيم الدرجات التي تقل عن مستواه بمعنى أن أي درجة تقل عن 20,50 في هذا المقياس تقل عن الإحصائي الأول، وهو ما يعني أن مستوى جميع الأطفال الذين حصلوا على درجات تمتد من صفر - 20 إنما يعد في الواقع هو أضعف المستويات بالنسبة لتدريجنا القياسي لمستويات الدرجات.

كما أن أي درجة تقل بطبيعة الحال عن 25,74 تقل بذلك عن الإحصائي الخامس وهو المستوى المتوسط من التدريج.

وهكذا تصلح هذه الطريقة إلى حد كبير في تحديد مستويات ومعايير الأفراد في أي اختبار، وتبدو أهمية مثل هذه الدرجات في فهمنا للدرجات الخام التي يحصل الفرد عليها وذلك لأن تلك الدرجات إنما تكتسب معنى واضحاً عندما تنسب إلى مستويات الجماعة التي أحري عليها الاختبار، وعندما تكون مثل هذه الجماعة كبيرة وممثلة تماماً لجميع الأفراد الذين يحتمل انتماؤهم إليها، وعندما يهذب التوزيع التكراري للدرجات بحيث يقترب من التوزيع الاعتدالي فإن هذه الإحصائيات تصبح مقاييس ومعايير صالحة للمقارنة والمقابلة بين درجات أي فرد في ذلك الاختبار وتلك المستويات التي حددتها مثل هذه الجماعة.

2 المعايير التائية:

قام معد الاختبار من جهة أخرى باستخدام الدرجات التائية كوسيلة أخرى لحساب معايير من الدرجات الخام لأفراد العينة وهو الأمر الذي يوضحه الجدول التالي:

*جدول رقم(7):المعايير التائية لقياس عسر القراءة للأطفال ومراهقين.

د *	ت +	د *	ت +	د *	ت +	د *	ت +	د *	ت +
صفر	صفر	11	17	22	34	33	51	44	68
1	2	12	19	23	36	34	53	45	70
2	3	13	20	24	37	35	54	46	71
3	5	14	22	25	39	36	56	47	73
4	7	15	24	26	41	37	57	48	75
5	8	16	25	27	42	38	59	49	76

78	50	61	39	44	28	27	17	10	6
		62	40	45	29	28	18	11	7
		64	41	47	30	30	19	13	8
		65	42	48	31	31	20	14	9
		67	43	50	32	33	21	16	10

د * = الدرجة الخام ت + = الدرجة التائية

7-2- مقياس التحصيل الدراسي:

تم الاعتماد على نتائج التحصيل الدراسي لأفراد عينة الدراسة بالرجوع للسجل الدراسي خلال الفصل الأول من السنة الدراسية 2022/2021.

8- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الحالية:

1_ النسبة المئوية.

2_ معامل ارتباط بيرسون.

3_ اختبارات للفروق.

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

- 1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى
- 2- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
- 3- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
- 4- خلاصة ومقترحات

قائمة المراجع

قائمة الملاحق

- تمهيد:

بعد عرض الإجراءات المنهجية التي اعتمدنا عليها في دراستنا سنحاول في هذا الفصل عرض وتفسير البيانات حسب آراء وإجابات أفراد العينة على فقرات الاستبيان بالاعتماد على مالننا بحسابه سابقا. وكذلك سنقوم بتفسير النتائج التي توصلنا إليها في ضوء فرضيات البحث.

عرض نتائج الدراسة وتحليلها:

- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة.

جدول رقم(8): يوضح قيمة ودلالة معامل الارتباط بيرسون بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

المؤشرات المتغيرات	ن	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	دلالة الارتباط
عسر القراءة	40	0.92	0.05	غير دالة
التحصيل الدراسي				

يتضح من خلال النتيجة المدونة بالجدول أعلاه ان قيمة معامل ($r=0.92$) وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي يمكننا أن نقر بوجود علاقة ضعيفة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي. وعليه نقبل الفرضية الأولى و التي

مفادها توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما اعتقده "والتر" الذي يرى أن الارتقاء بمستواه التحصيل الدراسي يقتضي تدريب التلاميذ وتزويدهم بمهارات القراءة التي يحتاجونها للبحث عن المعرفة من الاستفادة منها لتسهيل عمليات التعلم وذلك أن النجاح أو الفشل أو التعلم غالبا ما يخضع أو يتأثر لدى التلاميذ من معلومات عن الكيفية التي يتعلمون بها و ما لديهم من قدرة استعمال المهارات القرائية، وقد يعود ذلك إلى نقاط التلاميذ حيث كانت معقولة نوعا ما في تحصيلهم الدراسي وذلك يرجع الدور الأساسي إلى المعلم والأسرة والمحيط الاجتماعي كما يفسر ذلك يوركي (1982) على أن دور القراءة في التحصيل الدراسي بأن التلاميذ ذوي المهارات القرائية الضعيفة لا يتمكنون من اختيار النشاط القرائي الملائم للحصول على المعلومات المهمة ولا يستطيعون تنظيم هذه المعلومات وتوظيفها كما أن التلاميذ ذوي المهارات القرائية الضعيفة يعانون من أمرين مهمين هما سوء الفهم وطول الوقت المخصص للمهمة القرائية، كما أسفرت دراسة تعوينات (2010) حول عسر القراءة أثره على التحصيل الدراسي في التعليم الابتدائي وكان من بين نتائجها أن عسر القراءة يؤثر على التحصيل الدراسي وأكد أيضا العالم هيويز أن الفشل القرائي يعد عاملا أساسيا في إحداث الفشل القرائي والتعليمي (أحمد عبد الكريم، 2008، ص8)، وقد تعتبر القدرة القرائية السليمة والخالية من الأخطاء اللفظي من أهم الأدوات التي تعين على التحصيل الدراسي وحيث كانت لديهم القراءة قناة ضرورية لا يمكن الاستغناء عنها للاتصال مع عالم يتسع باستمرار وهذا ما أيده (فوجل 1975)، بقوله أن الشخص الذي لا يستطيع القراءة يعتبر معوق بصورة خطيرة.

كما يبدو أنه يبدي ضعف في تتبع مكان الوصول في القراءة أو زيادة في حيرته كل هذا أو ذاك يجعل من تحصيل التلميذ في مادة القراءة متدني وربما يؤدي به إلى انخفاض حظوظه في النجاح وهذا ما دلنا على وجود علاقة خفيفة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي.

- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عسر القراءة تعزى لمتغير الجنس لدى عينة من التلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

جدول رقم(9): دلالة الفروق الجنسية في عسر القراءة تعزى لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

مستوى الدلالة	درجة الحرية	ت" المحسوبة	عينة التلميذات الإناث ن=11		عينة التلاميذ الذكور ن=29	
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
غير دالة	38	-0.823	4.9267 4	59.54 55	4.9522 3	58.103 4

يتضح من الجدول (ب) أن قيمة (ت= -0.823) وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، أي لا توجد فروق في عسر القراءة تعزى لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

وبالتالي نقدر نرفض الفرضية ونقبل الفرضية البديلة و التي مفادها لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في عسر القراءة تعزى لمتغير الجنس وهاته النتيجة متفقة مع العديد من الدراسات السابقة منها دراسة (تعوينات علي 2011 أسفرت نتائج دراستها عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في عسر القراءة لدى أفراد عينة الدراسة) (مرباح أحمد تقي الدين 2015/2014)، و

تارضت نتائج دراستنا مع نتيجة دراسة كامل (1999) التي هدفت للتعرف على حالات صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والحساب بين تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وكذلك تحديد أبعاد المجال المعرفي التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن أقرانهم العاديين، وأيضاً التعرف إلى العلاقة بين صعوبات التعلم النهائية وصعوبات التعلم الأكاديمية وتحديد نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم بين تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، والكشف عن المشكلات التي يعاني منها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم، وتحديد المتطلبات النفسية والتربوية اللازمة لرعاية التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دالة إحصائية بين الذكور والإناث في نسب شيوع صعوبات القراءة والكتابة لصالح الذكور. (مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية 2011، المجلد 13، العدد A) حيث تعارضت دراستنا مع الدراسات السابقة التي أكدت أن لا وجود فروق بين متغير الجنس في عسر القراءة ث تؤكد أن المشكلات الدراسية التي تواجه التلاميذ في تحصيلهم سببها الضعف في القراءة.

- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس لدى عينة من التلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

*جدول رقم(10): دلالة الفروق الجنسية في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

مستوى الدلالة	درجة الحرية	ت" المحسوبة	عينة التلميذات الإناث ن=11		عينة التلاميذ الذكور ن=29	
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
غير دالة	38	-1.206	0.6891 4	5.609 1	0.8838 3	5.2517

يتضح من الجدول (ج) أن قيمة (ت=1.206-) وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، أي لا توجد فروق في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

من خلال النتائج المتحصل عليها توصلنا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير الجنس في التحصيل الدراسي حيث تبين أنه لا يوجد اختلاف بين الذكور والإناث من حيث معدلاتهم الفصلية حيث يرون أن تأثير صعوبة القراءة على تحصيل التلميذ اللغوي والمعرفي والكتابي كان بنفس الدرجة على كل التلاميذ وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة الشايب خالد والتي توصلت إلى

عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس، و تتعارض نتائج دراستنا مع ما توصلت اليه دراسة منى الحموي 2010 والتي توصلت لوجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي بين الجنسين لصالح الاناث

الاستنتاج العام:

من خلال تحليل ومناقشة وتفسير فرضيات الدراسة توصلنا الى أنه توجد علاقة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عسر القراءة وكذلك في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس لهذا السبب وجب الاعتناء بالمرحلة الابتدائية باعتبارها المرحلة الأولى في تشكل شخصية الطفل وإنتماءاته المستقبلية ودخوله إلى الحلقة الاجتماعية وكذلك على المربين والمعلمين وأولياء الامور تعليم الابناء مهارة القراءة وعلاج المعسرين منهم من أجل الرفع من تحصيلهم الدراسي.

توصيات:

- 1- التكفل والمتابعة لفئة التلاميذ ذوي عسر القراءة من طرف الأولياء والمعلمين والمجتمع بصفة عامة.
- 2- قيام المعلمين بحصص إستراتيجية للتلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة.
- 3- إجراء دراسة تعنى بتصميم وإعداد برامج علاجية خاصة بمعرفة أسباب صعوبات تعلم القراءة.
- 4- تقديم الدعم وتوفير الوسائل الخاصة والمتابعة النفسية لهؤلاء التلاميذ.
- 5- إجراء دراسة تتناول أساليب المعلمين في تعليم القراءة الجهرية والصامتة وعلاقتها بعوامل الضعف والقوة لدى المراحل الأساسية .
- 6- وضع برامج خاصة للتدريس وتكوين الأساتذة في طريقة إلقاء الدروس والتعامل مع التلاميذ ذوي عسر القراءة.
- 7- ضرورة تنصيب كل من المختص النفسي والمختص الأركاني في كل مؤسسة تربوية لمساعدة التلاميذ في كل المراحل التعليمية.

- 8- التعرف على المعسرون قرائيا وتشخيص باتباع العلاج المناسب لحالات عسر القراءة وزيادة الوعي عن هذه الظاهرة.
- 9- ضرورة العمل على تطوير الأساليب والمناهج وتأمين التقنيات العلمية الملائمة، وكل مايساعد التلاميذ على استثمار قدراتهم وإمكانياتهم في سبيل زيادة التحصيل الدراسي

قائمة المراجع

قائمة المصادر و المراجع:

1. أحمد عبد الكريم حمزة (2008): سيكولوجية عسر القراءة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط 1 ، عمان .
2. أحمد مزيود (2009): أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة بوزريعة.
3. البطانية أسامة محمد (2005): صعوبات التعلم النظرية و الممارسة، دار المسيرة : الأردن.
4. الفرماي(2006): نيروسيكولوجيا، معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.
5. أميمة محمد ظاهر (2006): التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلاب الثانوية، رسالة ماجستير .
6. أسامة فاروق مصطفى(2011): الاضطرابات السلوكية والانفعالية(الاسباب- التشخيص-العلاج) طبعة الاولى.
7. إبراهيم مروان عبد المجيد (2000): أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية ، مؤسسة الوراق ط 1 ، عمان .
8. بسكري ابتسام ونور الهدى احثريب(2017/2018): عسر القراءة وعلاقتها بعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي صعوبات التعلم، جامعة الوادي.
9. تعوينات علي(1983): التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون، الجزائر.
10. حافظ نبيل عبد الفتاح(2000): صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق للنشر، ط1، مصر.
11. جميل محمد عبد السميع شعلة(2000):التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات، دار الفكر العربي، القاهرة.

12. جهيدة سعد العايب (2016/2017): الذاكرة الدلالية لدى ذوي عسر القراءة، جامعة الوادي.
13. سعاد بن بردي- شفاء لوبيري(2012): علاقة أساليب تفكير الأساتذة بأساليب تفكير التلاميذ وأثره على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات، مذكرة ليسانس، جامعة الوادي، الجزائر.
14. شرفوح البشير(2006):انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسورين، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، رسالة دكتوراه، غير منشورة.
15. صلاح عميرة علي(2005):صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى.
16. صلاح الدين محمود علام(2002):القياس التربوي النفسي، دار الفكر العربي، د ط ، القاهرة.
17. علي مهدي كاظم(2001):القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكندي للنشر والتوزيع، د ط، الأردن.
18. عبد الرحمان العيسوي(1974):القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار النهضة العربية، د ط، بيروت.
19. عجاج خيرى المغازي (1998): صعوبات القراءة والفهم القرائي ، زهراء الشرق ، ط1 ، القاهرة.
20. عائشة بلعنتر، حبيبة بودرتونة(2001):سلسلة التربية، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية.
21. عبيدي سمير(2011):الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهقة المتدربين(15-17)دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بولاية جيجل. مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

22. فتحي الزياد، 2007: صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، ط1، دار النشر للجامعات ،القاهرة، مصر .
23. قحطان أحمد الظاهر (2004): صعوبات التعلم الطبعة ،الاولى ،دار وائل للنشر ،عمان.
24. قنديل شاكر (1991): معجم علم النفس التربوي، دار النهضة العربية، د ط،
25. قوقة عطا الله (2003-3004): التعليم التحضيري وأثره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة اولى ابتدائي، مذكرة ليسانس غير منشورة، الاغواط.
26. كامل محمد علي (2019): صعوبات التعلم الاكاديمي بين الفهم والمواجهة ،مركز الاسكندرية د . ط مصر .
27. لبنى بندق بلطي (2010): صعوبة القراءة الديسليكسيا تشخيصها ووضع خطط عمل فردية لعلاجها، دار العالم للملايين، طبعة الاولى لبنان بيروت.
28. نصره محمد عبد المجيد جلجل (1980): العسر القرائي مكتبة النهضة المصرية ، ط 2 القاهرة.
29. نصيرة محمد عبد المجيد جلجل (1995): العسر القرائي الديسليكسيا تشخيصها ووضع خطط عمل فردية لعلاجها، دار العالم للملايين، طبعة الاولى، لبنان، بيروت.
30. نعيم الرفاعي (1996): الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف ،مديرية الكتب الجامعية، ط2، دمشق،
31. ونجن سميرة (2014): التحصيل الدراسي بين الأتأثرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة بسكرة، العدد الرابع.
32. مراح أحمد تقي الدين (2015/2014): عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ، بمدينة الاغواط .

33. مجلة جامعة الازهر بغزة، سلسلة العلوم الانسانية (2011):المجلد 13، العدد a.
- 34.مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية(2010): مفهوم الذات – التحصيل الدراسي، مج، 26، ع.
35. borel missony 1973: debary ritzen et dysorthographie,edit universitaire, baris.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

بسم الله الرحمن الرحيم

المؤسسة:.....

الإسم واللقب:.....

في اطار انجاز مذكرة للحصول على درجة الماستر في علم النفس المدرسي
بعنوان: عسر القراءة وعلاقته بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية لتلاميذ سنة خامسة
إبتدائي.

رقم	العبارة	نعم	لا
1	عادة ما اجد صعوبة في التمييز بين يمين الاشياء و يسارها.....		
2	يمثل تحديد الاتجاهات المختلفة على الخريطة أمرا محيرا بالنسبة لي....		
3	أجد صعوبة في التعرف على تحديد الطريق المراد الوصول إليه		
4	أكره القراءة بصوت مرتفع.....		
5	أستغرق وقتا أطول في قراءة صفحة معينة من كتاب.....		
6	صعوبة التمييز بين الحروف المتشابهة.....		
7	أجد صعوبة في تذكر ما قرأته.....		

		أبتعد عن قراءة الكتب كبيرة الحجم	8
		مستوي في التهجي ضعيف.....	9
		يصعب علي قراءة ما أكتبه.....	10
		من غير الممكن أن أردد أيام الأسبوع بترتيبها الصحيح.....	11
		غالبا ما أشعر بالارتباك عندما أتحدث في وسط مجموعة	12
		أجد صعوبة في إعادة نطق كلمة طويلة بترتيبها الصحيح.....	13
		أجد صعوبة في ذكر شهور السنة بترتيبها الصحيح.....	14
		عادة ما أخلط بين التواريخ عند قراءتها...	15
		عادة ما تحدث أخطاء عديدة عندما أقرأ أي عبارة.....	16
		يمثل الإدراك الصحيح للأشكال صعوبة لي....	17
		عادة ما أقوم بالخلط بين أرقام الصفحات....	18
		أجد صعوبة كبيرة في تعلم جدول الضرب وحفظه....	19
		أرتكب العديد من الأخطاء عند تهجي الكلمات حتى تلك الكلمات متوسطة الحجم....	20
		عادة ما ينزل خطي عن السطر عند الكتابة....	21

22	إذا ما حاولت أن أنتبه الى التفاصيل الدقيقة على الخريطة فإنني عادة ما أواجه صعوبة كبيرة...	
23	غالبا ما اخلط بين الأعداد المتشابه مثل 6-9 أو غيرها....	
24	عندما أقرأ أي صفحة أرى الحروف وكأنها تتحرك من مكانها في الكلمة أو على السطر.....	
25	أجد صعوبة في إدراك الأصوات ونقها بطريقة صحيحة	
26	أجد صعوبة في فهم واستيعاب ما يوجه لي من تعليمات...	
27	عندما أقوم بقراءة نص عادة ما أبدل الحروف أو الكلمة داخل الجملة.....	
28	أجد صعوبة في السير من اليمين إلى اليسار أو العكس عند الكتابة.....	
29	أواجه صعوبة إذا ما أردت أن أسجل بعض الأفكار التي تدور في ذهني على الورق....	
30	غالبا ما أجد صعوبة في ترتيب وضع الأشياء المختلفة أو حتى أدوات اللعب في مكانها المناسب.....	
31	عادة ما أواجه مشكلات في استخدام اليدين و أقوم بالخلط في استخدام هذه اليد أو تلك....	
32	عندما أستمع إلى صوت معين فإنني غالبا ما أجد	

		صعوبة في ربطه بالحرف الهجائي الدال عليه...	
33		أدائي القرائي يقل عن مستوى صفّي الدراسي.....	
34		أشعر بالتعب و الإرهاق بعد القراءة حتى و لو استمرت تلك القراءة لفترة معينة.....	
35		تعد القراءة أمر غير ممتع بالنسبة لي.....	
36		عادة ما أقرأ ببطء واضح....	
37		استخدام ألعاب الحروف يعد من الأمور المملة والمرهقة لي....	
38		يضايقني اللعب بالألفاظ والكلمات حتى وإن كانت تلك الكلمات ذات مقاطع منعمة.....	

الملاحق الخاصة بالدراسة:

Correlations

	المعدل	القراءة
Pearson Correlation	.092	1
Sig. (2-tailed)	.574	
N	40	40
Pearson Correlation	1	.092
Sig. (2-tailed)	.574	
N	40	40

T-TEST GROUPS=VAR00002 (1 2)
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES= القراءة
 /CRITERIA=CI (.95) .

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
القراءة	ذكر	29	58.1034	4.95223	.91961
	أنثى	11	59.5455	4.92674	1.48547

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
القراءة	Equal variances assumed	.207	.652	-.823	38	.415	-1.44201	1.75125	-4.98723	2.10321
	Equal variances not assumed			-.825	18.180	.420	-1.44201	1.74718	-5.10368	2.22587

T-TEST GROUPS=VAR00002 (1 2)
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=VAR000042
 /CRITERIA=CI(.95).

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المعدل	ذكر	29	5.2517	.88383	.16412
	أنثى	11	5.6091	.68914	.20778

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
المعدل	Equal variances assumed	.002	.969	-1.206	38	.235	-.35737	.29639	-.95737	.24264
	Equal variances not assumed			-1.350	23.152	.190	-.35737	.26478	-.90491	.19018