

الجملة العربية السعودية

جامعة أم القرى - مكة المكرمة
كلية التربية - قسم علم النفس



التوافق الشخصي والاجتماعي

لزوي صعوبات تعلم القراءة من نال ميذا المرحلة الابتدائية

اعداد الطالب

٣٦١٨

سعد عوض عبد الله البيبي

إشراف



الدكتور فتيحي مصطفى الزيات

أستاذ علم النفس التربوي المشارك

دراسة مقدمة إلى قسم علم النفس في كلية التربية
بجامعة أم القرى بمكة المكرمة كمطلب تكميلي
لنيل درجة الماجستير في تخصص الإرشاد النفسي

قال تعالى :

* وفي الأرض آيات للموقنين ، وفي أنفسكم أفلا تبصرون *

سورة الذاريات ، آية (٢٠،٢١)

وقال تعالى :

* ولولا فضل الله عليك ورحمته لهمت طائفة منهم
أن يفلطوك وما يفلتون إلا أنفسهم وما يبرونك
من شيء ، وأنزل الله عليك الكتاب والحكمة وعلمك
ما لم تكن تعلم ، وكان فضل الله عليك عظيما *

سورة النساء ، آية (١١٣)

* شكر وتقدير *

حقا لقد تعجز الكلمات عن التعبير بالشكر لكل من غمروني بعلمهم —
وتعهدوني برعايتهم وأعانوني على اتمام هذه الرسالة حتى رأت النور.

والباحث يتقدم بالشكر الجزيل وعظيم التقدير الى كل من قدم لي يدالمساعدة
وعلى رأسهم سعادة الدكتور فتحي مصطفى الزيات الذي يمتاز بغزارة العلم
ورحابة الصدر وحسن الخلق والمعاملة والشعور بالسعادة الفامرة في اهداء العلم
لطالبيه .

حقا انه نعم الأستاذ الجليل والأخ الشقيق البار والقدوة الحسنة والمثل
الأعلى . لقد أشرف على رسالتي هذه وهي فكرة غامضة . ورسم لي خطوطها الأساسية
ومازال يمدّها بروح العلم ودقة المعلم .

فلن أنسى ما حييت فضله وتوجيهاته السديدة . فاليه أهدي عميق شكري
وعرفاني وتقديري . ومهما تحدثت فلن أوفي أستاذي الجليل حقه .

كما يسعدني أن أتقدم بالشكر الى أستاذتي الأفاضل أستاذة قسم علم النفس وعلى رأسهم
رئيس القسم سعادة الدكتور زايد الحارثي الذين لم يألوا جهدا في تعليمنا
ورعايتنا . فلهم مني عظيم الشكر والعرفان بالفضل .

كما أتقدم بالشكر الى القائمين على شؤون الحاسب الآلي والذين بذلوا جهدا
في انجاز العمليات الاحصائية الخاصة بالدراسة . وأخيرا أخص بالشكر والعرفان
بالفضل والديّ العزيزين وزوجتي الكريمة الذين كان لهم الفضل الأكبر في تشجيعي
وحفز همتي أولا ثم معاونتي ومساعدتي ثانيا .

فاليهم جميعا أقدم هذه الرسالة هدية خالصة . وأرجو منهم حسن القبول
والله لا يضيع أجر من أحسن عملا .

(ب)

* ملخص الرسالة *

تهدف هذه الرسالة الى التعرف على التوافق الشخصي والاجتماعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية ممن لديهم صعوبات في تعلم القراءة . وكانت أسئلة وفروض الدراسة على النحو التالي :

- ١ - ما أنماط صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟
- ٢ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الشخصي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين لصالح المجموعة الثانية .
- ٣ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الاجتماعي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين لصالح المجموعة الثانية .
- ٤ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق العام بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين لصالح المجموعة الثانية .

وللتحقق من فروض الدراسة استخدمت الأدوات التالية :

- ١ - استبيان تشخيص صعوبات تعلم القراءة من اعداد الدكتور فتحي الزيات .
- ٢ - اختبار الشخصية لعطية هنا .

وقد شملت عينة الدراسة (٣٥٣) تلميذا من الصفوف الابتدائية الرابع والخامس والسادس الابتدائي منها (١٧٣) تلميذا لديهم صعوبات في تعلم القراءة و (١٨٠) تلميذا يمثلون مجموعة العاديين كعينة مقارنة .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر من ٥٠ ٪ من تلاميذ العينة يعانون من الصعوبات المتعلقة بمهارات القراءة الجهرية والصعوبات المتعلقة بالتعرف على الكلمة والصعوبات المتعلقة بالأخطاء والصعوبات المتعلقة بنطق الكلمة أو التلفظ بها .

كما تحققت جميع فروض الدراسة .

عميد كلية التربية

المشرف على الرسالة

الباحث

د. هاشم بكر حريري

د. فتحى مصطفى الزيات

سعد عوض الشبيبي

(ج)

* قائمة المحتويات *

١	* شكر وتقدير
ب	* ملخص الرسالة
ج	* قائمة المحتويات
٩ - ١	* <u>الفصل الأول :</u>
٢	- مقدمة
٤	- الاحساس بالمشكلة
٥	- تحديد المشكلة
٦	- أهمية الدراسة
٧	- أهداف الدراسة
٧	- المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في الدراسة
٧	!! التوافق العام
٨	التوافق الشخصي
٨	التوافق الاجتماعي
٨	صعوبات تعلم القراءة
٩	- حدود الدراسة
١٠ - ٥٢	* <u>الفصل الثاني :</u>
١١	- مفهوم القراءة
١٢	- ضرورة القراءة وأهميتها
١٦	- العوامل المرتبطة بالقراءة
١٦	الذكاء
١٨	٢ - الإدراك
١٩	٣ - النمو العقلي

(د)

- ٢٢ - ٤ - الطلاقة اللغوية
- ٢٣ - ٥ - القدرة البصرية
- ٢٤ - ٦ - القدرة السمعية
- ٢٥ - ٧ - المؤثرات البيئية
- ٢٦ - ٨ - الميل والاتجاه
- ٢٧ - ٩ - التوافق الشخصي والاجتماعي
- ٢٨ - ١٠ - الصحة العامة
- ٣٠ - خصائص نمو تلميذ المرحلة الابتدائية وعلاقته بالقراءة
- ٣٠ - ١ - النمو الجسمي
- ٣٢ - ٢ - النمو اللغوي
- ٣٤ - ٣ - النمو العقلي
- ٣٨ - ٤ - النمو الاجتماعي
- ٤٢ - ٥ - النمو الانفعالي
- ٤٥ - العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة
- ٤٥ - ١ - الأسباب الانفعالية " عدم التوافق مع الذات والمجتمع "
- ٤٧ - ٢ - الأسباب الأسرية
- ٤٩ - ٣ - الأسباب التعليمية
- ٥٢ - العلاقة بين صعوبات القراءة والتوافق الشخصي والاجتماعي

٥٢ - ٧٥

* الفصل الثالث :

- ٥٤ - الدراسات والبحوث السابقة
- ٧٢ - تحليل الدراسات والبحوث السابقة
- ٧٥ - فروض الدراسة

٧٦ - ٩٦

* الفصل الرابع :

- ٧٧ - منهج الدراسة واجراءاتها التنفيذية
٧٧ ١ - العينة
٨١ ٢ - الأدوات
٨١ أ - استبيان تشخيص صعوبات تعلم القراءة
٨٧ ب - اختبار الشخصية للأطفال
٩٦ ٣ - اجراءات التطبيق

٩٨ - ١١١

* الفصل الخامس :

- ٩٨ - نتائج سؤال الدراسة
١٠٤ - نتائج الفرض الأول
١٠٧ - نتائج الفرض الثاني
١٠٩ - نتائج الفرض الثالث
١١١ * ملخص نتائج الدراسة
١١٢ * التوصيات والمقترحات
١١٤ * المراجع العربية
١١٩ * المراجع الأجنبية
١٢٢ * الملاحق (استبيان تشخيص صعوبات تعلم القراءة الجهرية)

الفصل الأول

- * مقدمة *
- * الإحساس بالمشكلة *
- * تحديد المشكلة *
- * أهمية الدراسة *
- * أهداف الدراسة *
- * المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في الدراسة *
- ١ - التوافق العام *
- ٢ - التوافق الشخصي *
- ٣ - التوافق الاجتماعي *
- ٤ - صعوبات تعلم القراءة *
- * حدود الدراسة *

توجه الدول الحديثة جانبا كبيرا من اهتمامها الى مرحلة التعليم — الابتدائي باعتبارها قاعدة التعليم كله والاساس الذي تقوم عليه مراحل التعليم الأخرى ومناطق الوحدة الثقافية للأمة ، كما أنها تمثل مرحلة الالتزام التي يمكن من خلالها تنشئة أبناء الأمة التنشئة السليمة .

وموضع المدرسة الابتدائية في بداية السلم التعليمي يضي عليها أهمية خاصة وذلك باعتبارها المؤسسة التعليمية التي يكتسب فيها التلميذ المهارات والمعلومات والاتجاهات الأساسية اللازمة له على أنه مواطن صالح وذلك عن طريق إتاحة الفرصة لممارسة الحياة في المجتمع المدرسي الصغير وما يتطلبه ذلك من مواجهة الحياة وفهم العلاقات الاجتماعية التي تحكم المجتمع الذي يعيش فيه .

وتعتبر القراءة محور التعليم في هذه المرحلة حيث يهدف تعليم القراءة الى تمكين الطفل منها عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في القراءة ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة والتدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد المرحلة ، بحيث يصل التلميذ في نهايتها الى مستوى من النمو الفكري اللغوي يمكنه من استخدام اللغة استخداما ناجحا ، مما يساعده على أن يكون مواطنا صالحا اذا دعت له ظروف للاكتفاء بهذا المستوى من التعليم أو أن يواصل الدراسة في المراحل التعليمية التالية ، واذا كانت المدرسة الابتدائية تحقق نمو الأطفال واعدادهم عن طريق اللغة العربية وفروعها " فان القراءة تعتبر مدخلا مهما أساسيا في هذه المرحلة لتحقيق نمو الأطفال واعدادهم . لذلك تأخذ القراءة في هذه المرحلة أهمية خاصة فهي أولا هدف من أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية باعتبارها غاية في حد ذاتها وهي ثانيا وسيلة من أهم الوسائل لكسب المعلومات وزيادة الخبرات " . (محمد صالح ، ص ٦٠ ، ١٩٧٩)

وللقراءة مكانة خاصة في حياة التلاميذ فهي أعظم ما يمكن أن يكتسبه من

مهارات وفضلا عن أنها توسع خبرات التلاميذ وتنميها وتنشط قواهم الفكرية وتشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة الآخرين.

والقراءة تساعد على الاعداد العلمي فعن طريقها يتمكن التلميذ من التحصيل الذي يساعده بنجاح في حياته المدرسية وعن طريقها يمكن أن يحل عديدا من المشكلات العلمية التي تواجهه كما يحل المشكلات اليومية ويحقق عملية تعلم ناجحة لبقية العلوم حيث ان القراءة ترتبط ارتباطا وثيقا بالتحصيل ونجاح التلميذ في المواد الدراسية المختلفة يرتبط ارتباطا وثيقا بنجاحه في القراءة ومنمايو كدهذا نتائج الأبحاث التي قام بها أندرسون Anderson ودير بورن Dear born وكذلك نتائج الأبحاث التي قامت بها لي Lee وايفا بوند Eva Bond فقد توصلت هذه الأبحاث الى ارتباط القراءة بالتحصيل الدراسي ارتباطا ايجابيا دالا.

وغالبا يكون الطلاب الناجحون قراء ناضجين ، كما أن التلاميذ الضعاف يفتقرون في الغالب الى كفاءة حقيقية في القراءة ، حيث وجدت علاقة ايجابية عالية بين القدرة على القراءة كما قيست باختبارات القراءة المامتة وبين التحصيل المدرسي كما قيست بدرجات التحصيل المدرسي . (الرقيعي ، ص ٨ ، ١٣٩٧ هـ) .

ولا تقتصر أهمية القراءة بالنسبة لتلميذ المرحلة الابتدائية على عملية التعلم ونجاحه فيها بل تمتد الى أبعد من ذلك ، فالقراءة وسيلة أساسية لاشباع حاجات التلميذ العقلية في الأنشطة الحياتية خارج المدرسة الى جانب ما تقوم به من توسيع ميوله وترقيتها وتنمية خبراته وصلها بالقراءة لها أثرها في تكوين شخصية الفرد وتدعيمها وبها يكتسب الانسان ثقته بنفسه ويطمئن اليها .

ويترتب على الضعف في القراءة آثار سيئة فهو يؤدي الى التأخر الدراسي بصورة عامة وبه يعجز التلميذ عن التعبير عما يجول في أنفسهم ولايحسنون الاستجابة لتوجيه مدرسيهم لما قد يحدث لهم من سوء فهم هذه التوجيهات فضلا عن تأثير ذلك على التوافق الشخصي والاجتماعي وفي ضوء ذلك نشأت فكرة الدراسة .

وعلى الرغم من ماتنفقه الدولة على التعليم الابتدائي من مبالغ طائلة، وعلى الرغم من المجهودات الملموسة التي تبذل لرفع مستوى هذا التعليم الا أن هناك العديد من شكاوى المدرسين والآباء والتي أخذت تزداد وترتفع في السنوات الأخيرة الى حد أنها باتت تشكل ظاهرة تتمثل في ضعف التلاميذ في القراءة وتأخرهم فيها وعدم استطاعة عدد كبير منهم السيطرة على المهارات التي تستلزمها القراءة بوجه عام وخاصة لدى بعض التلاميذ الذين ليسو من الصم أو البكم أو المكفوفين أو المتخلفين عقلياً ، أو شكوا على الانتهاء من المرحلة الابتدائية ومع ذلك لا يستطيعون أن يقرأوا كما ينبغي ، وإذا قرأوا لا يفهمون ما يقرأون وبعضهم يستطيعون القراءة والفهم ولكن ببطء ، وبعضهم لا يستطيعون التعرف على الكلمات الا بصعوبة .

ويذكر بروكس 1962م ، أن التأخر في القراءة يؤدي علاوة على التخلف الدراسي الى كثير من الاضطرابات النفسية والانفعالية ، فمعظم الشغب وحالات السلوك غير السوي التي يقوم بها بعض التلاميذ هم أولئك الذين يفتقرون الى القراءة الجيدة . (Brooks, 1962, p: 2)

وقد أخذت هذه الظاهرة في الازدياد حيث نجد بعض التلاميذ لا يجيدون القراءة ولا يقرأون كما ينبغي ، فلا مراعاة للام الشمسية والقمرية ، ولا الحركات التي كثيرا ما تؤثر في المعنى ولا يميزون بين بعض الحروف ، ويخلطون بينها ويستبدلون حروفا بحروف وكلمات بكلمات ، ولا يستطيعون التعبير عن معنى ما يقرأون، ولا يحسنون استخلاص المعاني مكتفين بالرمز أو الصورة ، ولا يحسنون الوقوف عند علامات الترقيم . فمثل هؤلاء التلاميذ لا يقبلون بسهولة على تعلم القراءة والسير فيها ، ويكون نموهم القرائي غير سوي . لهذا فهم يختلفون عن التلاميذ العاديين ويشكلون صعوبة ومشكلة تعليمية . كما أن هؤلاء التلاميذ يعانون من صعوبات أكثر بكثير من التلاميذ الأسوياء عند القراءة . فهم ببساطة تلاميذ تكون

سرعة تعلمهم أبطأ بكثير من سرعة العاديين في المرحلة نفسها أو المستوى نفسه . ويترتب على الضعف في القراءة اثار سيئة تمتد الى ميادين المعرفة فهو يؤدي الى التأخر الدراسي بصورة عامة ، وبه يعجز التلاميذ عن التعبير عما يجول في أنفسهم لضعف حصيلتهم اللغوية ، ولا يحسنون الاستجابة لتوجيه مدرسيهم لما قد يحدث لهم من سوء فهم هذه التوجيهات ، ويترك في أنفسهم وفي نفس والديهم شعورا بالتأخر أو النقص ، وقد يكون لهذا الشعور دور في ظهور آثار نفسية سالبة عند التلاميذ واتجاهات سالبة نحو القراءة ، فينفرون منها ، علاوة عن تأثير ذلك على التوافق الشخصي والاجتماعي لديهم حيث يصبحون أقل تفاعلا مع زملائهم ويميلون للانطواء وينسحبون من المواقف التي تتطلب تعبيراً لفظياً كما يكونون أكثر حساسية لمواقف الاحباط ، وربما يصبحون ميالين للعدوان ، وفي ضوء ذلك نشأت فكرة الدراسة الحالية .

* تحديد المشكلة :

- في ضوء ما تقدم يمكن تقرير أن مشكلة البحث تتخلص في محاولة الاجابة على:
- الأسئلة التالية :-
- ١ - ما أنماط صعوبات تعلم القراءة لدى عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟
 - ٢ - هل هناك ارتباط دال سالب بين صعوبات تعلم القراءة والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى تلاميذ العينة ؟
 - ٣ - هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في التوافق العام بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة ؟
 - ٤ - هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الشخصي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة ؟
 - ٥ - هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الاجتماعي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة ؟

أهمية الدراسة :

- ١ - تكتسب هذه الدراسة أهميتها لتناولها لعدد كبير من مجتمع تلاميذ المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية وهم ذوو صعوبات تعليم القراءة وحيث تشير بعض الدراسات في الولايات المتحدة الأمريكية الى أنه يوجد من ١٠ ٪ الى ١٥ ٪ من أطفال المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات التعلم في القراءة وهم أولئك الأطفال الذين لم يكملوا مهارات القراءة في المدرسة الابتدائية أي أن واحداً من بين كل سبعة أطفال يجدون صعوبة في اكتساب مهارات القراءة (Harris Aiberty Andsipay 1975, p.12) وعلى الرغم من عدم توفر دراسات تحدد نسبة من يعانون من صعوبات تعلم القراءة فان الباحث يتوقع أن تصل النسبة في مجتمع الدراسة الحالية الى أكثر من ١٥ ٪ للعديد من العوامل التي تصاحب هذه الظاهرة .
- ٢ - يعتبر الكشف عن صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأساس الذي يتم في ضوءه اقتراح الحلول المعالجة هذه الصعوبات حيث ان موضع الصعوبة في التعلم يمثل توترا نفسيا في المجال النفسي للمتعلم ومشاعر سلبية الأمر الذي ينعكس على تحصيله الدراسي وتكيفه الشخصي والاجتماعي .
- ٣ - الكشف المبكر عن صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية يمكننا من اعداد البرامج العلاجية لهم حيث ان محاولة علاجها يفيد في تيسير أسباب التوافق الشخصي والاجتماعي لتلاميذ هذه المرحلة باعتباره بعداهما وحيويا من أبعاد الشخصية .
- ٤ - في حدود اطلاع الباحث وما أمكنه الحصول عليه من دراسات في هذا المجال يلاحظ ندرة الدراسات والبحوث العربية وخاصة في المملكة العربية السعودية . وهذا يعني أن الحاجة الى البحث الحالي قائمة . كما أن انجاز هذا البحث يعد أساسا لبحوث مقبلة في المجال عينه .

* أهداف الدراسة :

- ١ - التعرف على أنماط صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .
- ٢ - التعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة في التوافق العام بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم من العاديين .
- ٣ - التعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة في التوافق الشخصي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم من العاديين .
- ٤ - التعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة في التوافق الاجتماعي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم من العاديين .

* المفاهيم والمصطلحات الأساسية المستخدمة في الدراسة :

أولا - التوافق العام :

- ١ - يعرف سيد خير الله التوافق الشخصي والاجتماعي بأنه " القدرة لدى الفرد على التوفيق بين رغباته ورغبات المجتمع ويمكن الاستدلال عليها من خلال مجموعة من الاستجابات التي تدل على الشعور بالأمن الشخصي والاجتماعي . (سيد خير الله ، ١٩٨١ م ، ٩٨)
- ٢ - ذكر ولسن ، ١٩٦٧ م ، عدة تعريفات للتوافق أهمها " التوافق هو الخلو النسبي من الانفعالات السلبية والخوف والقلق والاحساس بالذنب والشعور بالافتقار الشخصي والسعادة العامة . (أحمد مرزوق ، ١٤٠٥ هـ ، ١٤)
- ٣ - يعرف مصطفى فهمي التوافق بأنه " أن يكون الفرد راضيا عن نفسه

غيركائزها أو نافر منها أو ساخط عليها أو غير واثق فيها كما تتسم حياته النفسية بالخلو من التوترات والصراعات التي تقترن بمشاعر الذنب والضيق والشعور بالنقص " . (الجنيدي ، ١٤٠٦ هـ ، ٢٠)

٤ - ويعرف عطية هنا التوافق الشخصي بأنه " شعور الطفل بالتوافق الشخصي والذي يبدو في اعتماد الطفل على نفسه واحساسه بقيمته الذاتية وشعوره بحريته وشعوره بالانتماء للآخرين وتحرره من الانطواء أو الميل الى الانفراد وخلوه من الأعراض العصبية . (عطية محمودها ، ١٩٦٠ م)

ويأخذ الباحث بهذا التعريف .

٥ - ويعرف عطية هنا ، التوافق الاجتماعي بأنه " شعور الطفل بالتوافق الاجتماعي الذي يبدو في اعتراف الطفل بالمستويات الاجتماعية واكتسابه للمهارات الاجتماعية وتحرره من الميول المضادة للمجتمع وحسن علاقة الطفل بأسرته وبمدرسته وبيئته المحلية . (المرجع السابق ، ص ٨ - ٩)

٦ - ويقصد به في هذه الدراسة : درجات الطلاب على مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي المستخدم في الدراسة الحالية .

ثانيا - صعوبات تعلم القراءة :

الطفل ذو صعوبات تعلم القراءة " هو الذي يبدي اضطرابا في واحد أو أكثر من العمليات الأساسية المستخدمة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة حديثا أو قراءة أو كتابة أو تهجيا مع أنه طفل عادي من الناحية الحركية والحسية والعقلية " . (فتحي الزيات ، ١٤٠٨ هـ ، تحت النشر)

وتقاس صعوبات تعلم القراءة في هذه الدراسة بالدرجة التي يقدرها المدرس للتلميذ على استبيان صعوبات القراءة المستخدم في هذه الدراسة .

* حدود الدراسة :

- حدود منهجية :

تحدد الدراسة بالعينة المختارة والأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة.

- حدود مكانية :

شمل مجتمع الدراسة على تلاميذ المرحلة الابتدائية (للصف الرابع والخامس والسادس) بمدينة الطائف .

- حدود زمانية :

بدأ التطبيق مع بداية الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٠٨هـ حتى نهاية الفصل الثاني من العام نفسه

الفصل الثاني

- * مفهوم القراءة .
- * ضرورة القراءة وأهميتها .
- * العوامل المرتبطة بالقراءة .

- ١ - الذكاء .
- ٢ - الإدراك .
- ٣ - النمو العقلي .
- ٤ - الطلاقة اللغوية .
- ٥ - القدرة البصرية .
- ٦ - القدرة السمعية .
- ٧ - المؤثرات الأسرية .
- ٨ - الميل والاتجاه .
- ٩ - التوافق الشخصي والاجتماعي .
- ١٠ - الصحة العامة .

- * خصائص النمو لتلميذ المرحلة الابتدائية وعلاقته بالقراءة :

- ١ - النمو الجسمي .
- ٢ - النمو اللغوي .
- ٣ - النمو العقلي .
- ٤ - النمو الاجتماعي .
- ٥ - النمو الانفعالي .

- * العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة :
- ١ - الأسباب الانفعالية - " عدم التوافق مع الذات والمجتمع " .
- ٢ - الأسباب الأسرية .
- ٣ - الأسباب التعليمية .

- * العلاقة بين صعوبات القراءة والتوافق الشخصي والاجتماعي .



* طباعة القراءة :

=====

تعتبر القراءة من وسائل الاتصال التي لا يمكن الاستغناء عنها وهي كذلك وسيلة التعليم وأدواته في الدروس والتحصيل ، وشغل أوقات الفراغ والقراءة هي نشاطات تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينية وتتطلب هذه العملية فهم المعاني كما أنها تتطلب الربط بين الخبرة الشخصية والمعاني مما يجعل العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة الى درجة كبيرة . (فتحي علي يونس ، ١٩٧١ م ، ص ١٥٧)

والقراءة بهذا المعنى تشمل الاستجابات الداخلية لما هو مكتوب . كما تشمل العمليات العقلية المختلفة التي تستلزم تدخل شخصية الانسان بكل جوانبها بغية التفسير للمعاني والربط والاستنتاج والنقد والحكم على ما يقرأ .

كما يرى البعض أن القراءة عملية ديناميكية يشترك في أدائها الكائن البشري كله وتتطلب منه توازنا عقليا وجسميا ، فاذا أصيب الكائن باضطراب نفسي أو تغيير جسمي أدى الى خلل فيه وقلت كفايته في القيام بعملية القراءة . قلة تتناسب مع ذلك الخلل ونوعه . (محمد قدري لطفي ، ١٩٨٥ م ، ص ١٦)

وهناك من يرى أن القراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات ، فهي تبدأ باحساس الانسان بمشكلة ما ثم يأخذ في القراءة لحل هذه المشكلة ، ويقوم في أثناء ذلك بجميع الاستجابات التي يتطلبها حل هذه المشكلة من عمل وانفعال وتفكير . (محمود رشدي خاطر ، ١٩٨٣ م ، ص ٩٩)

ومعنى ذلك أن القراءة عملية مركبة متعددة الأوجه وتبسيط أصولها، يتطلب معرفة الرموز المكتوبة وترجمتها الى معانٍ منطوقة في وقت واحد. والقراءة بهذا الشكل مرتبطة بالتفكير.

كما يرى شورندايك أن القراءة تعني أكثر من مجرد التعرف على الكلمات لأنها تتطلب جميع القدرات العقلية اللازمة لحل المشكلات وهي بهذا عملية عقلية معقدة. (مسعود غيث الرقيعي ، ١٣٩٧ هـ ، ٤٣)

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول بأن القراءة ليست عملية ميكانيكية بحتة يقتصر الأمر فيها على التعرّف والنطق بل إنها نشاط تماثل جميع العمليات التي يقوم بها الإنسان فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج.

* ضرورة القراءة وأهميتها :

تعتبر القراءة أمراً أساسياً للتلميذ . فالتلميذ الذي يقرأ شخص نام وقادر على استمرار النمو وليس من قبيل المصادفة أن تكون أول آية نزلت في القرآن الكريم ، * اقرأ باسم ربك الذي خلق * وانما فيها اشارة الى ضرورتها للفرد لصيغة الأمر ، كما أن نفعها ليس قاصراً على الحاضر فقط وانما هي الطريق لاكتشاف المجهول ، قال تعالى * علم الانسان ما لم يعلم * .

وهي ضرورية للفرد لأنها تمكنه من الوقوف على ما في الصحف اليومية من أخبار تهمة وتعيينه وتجعله يتصل بالمجلات والقصص وأخبار المجتمع . وهذا ما يساعد على توثيق علاقته بمن يحيطون به ، كما أنها تمكنه من الرجوع الى الكتاب حسب مستواه الثقافي لتشبع حاجاته .

وهي ضرورية للمجتمع كضرورتها للفرد . فالمجتمع الذي يقرأ ويتبادل أفراذه الأفكار والآراء عن طريق القراءة انما هو مجتمع قوي قادر على الحياة والنمو

لأن الصلة الفكرية بين أفرادها قوية . وهذا يعني أن خبراتهم مشتركة ومصالحهم متبادلة . أما المجتمع الذي انعدمت فيه هذه الرابطة الفكرية أو ضعفت أو انعزل أعضاؤه بعضهم عن بعض ، أو جهل كل منهم خبرة الآخر ، فلم يستطع أن يرى عمله على ضوء عمل غيره مثل هذا المجتمع يصيبه الضعف والاضمحلال لا محالة . (عبدالمنعم سيد ، ص ٤٩)

ومن هنا تجب العناية بالقراءة لا باعتبار أنها تعرف وفهم فقط ، على أنها تحليل وتفسير ونقد وتكوين للمادة المقروءة ، وهذا المفهوم يؤدي دورا في تنشئة الأجيال .

والقراءة توسع دائرة خبرات التلاميذ وتنميها ، وتنشط قواهم الفكرية وتهدب أذواقهم ، وتشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة غيرهم وكلما أشبعت رغبة التلميذ في الاطلاع ازدادت خبرته وصفا ذهنه واكتسب سعة المعرفة بالعالم الذي يعيش فيه وانبعثت في نفسه ميول جديدة . (ترجمة أحمد توفيق - وليم . س . جراي ، ١٩٥٠ م ، ص ٨٠)

وتؤدي القراءة الفرصة للتلاميذ لأن يعرفوا الاستجابات المختلفة لتجاربيهم وتمدهم بأفضل صورة للتجارب الانسانية فتوسع دائرة خبراتهم وتعمق فهمهم للناس واحترام طرق معيشة الآخرين وطرق تفكيرهم كما تساعدهم على تحقيق التفاهم المتبادل بشكل ميسر . (حسن شحاته ، ١٩٨٤ م ، ص ٢٦)

ومعنى هذا أن ما يقرؤه التلميذ يكسبه العديد من المعلومات والعادات والاتجاهات والقيم والمثل التي تؤثر في تكوين شخصيته في المستقبل .

ومن أهم وسائل التنمية التجربة والمعرفة حيث أن التجربة الشخصية هي المعين الأول لتقديم الشخصية وانضاجها والمعرفة المعين الثاني المكمل للأول لأن المعرفة في الواقع هي معرفة تجارب الآخرين التي سجلوها في صورة علم أوفق .

(مدحت كاظم ، ١٩٦٦ م ، ص ١٤١)

وحين يدخل الانسان دنيا التجربة ولا رصيد له من علم أو معرفة ، يكون مدى استفادته من تجربته محدودا بنطاقه الفردي الضيق المحدود . أما حين يدخلها ومعه ذلك الرصيد المستمد من تجارب الآخرين الذين يشبهونه ولا يماثلونه ، فإن مجال الفائدة يتسع بمقدار ذلك الرصيد .

وتكتسب القراءة أهميتها بالنسبة للتلميذ من حيث أنها تنمي قدرته على درس ، وتوجه ميوله نحوه ، وتمثل المهارات الأساسية ، لكي تجعل منه قارئاً من أجل الدرس والتحصيل ، والمتعة وشغل الفراغ واشتات الذات .

والقراءة ليست مادة دراسية فقط ، وإنما هي ملازمة للانسان في المراحل التعليمية المختلفة ، وما بعدها لأنها أهم نوافذ المعرفة للانسان التي يطل منها على الفكر الانساني طولا وعرضا وعمقا واتساعا ، وهي أدواته في التعرف والارتباط بالثقافات المعاصرة والغابرة . (محمد صلاح الدين ، ١٩٦٦م ، ص ٢٩١)

كما أنها تساعد بفعالية في تحقيق النمو الفردي والنمو الاجتماعي والعلمي لأن الذي يقرأ ويفهم ما يقرأ في سرعة كبيرة ، يمكنه أن ينهي من الأعمال أضعاف ما ينهيه القارئ العادي .

والقراءة تساعد التلميذ على استذكار دروسه ، واستيعابها بشكل أكثر فاعلية ، وتساعد على زيادة فهمه لذاته وفهمه للآخرين ، وتساعد على أن يصبح مواطناً صالحاً في المدرسة وخارجها ، كما تكون لديه عادات أفضل واتجاهات أعمق نحو القراءة .

والقراءة تمد الشباب بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية ، وهي تحدد الميول ، وتزيدها اتساعاً وعمقاً ، وتنمي الشعور بالذات وذوات الآخرين وتعمل على تحرير الوجدانيات المكبوتة واشباعها ، وتدفع العقل الى حب الاستطلاع والتأمل في التفكير ، وترفع مستوى الفهم ، في المسائل الاجتماعية بالتأمل في

وجهاً النظر المختلفة اعتراضاً وتأيداً ، وتتيح الفرص لتقدير ما للفرد من مقاييس في الحياة ، وتشير روح النقد للكتب والمجلات والصحف ، وتكسب الشباب شعوراً بالانتساب إلى عالم الثقافة ، وتوفر أسباب الانسجام عن طريق المتعة والتسلية .
(ترجمة أحمد توفيق ، وليم س . جراي ، ١٩٥٠ م ، ص ٨٢) .

والقراءة تمكن التلميذ من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية وعن طريقها يمكن أن يحل الكثير من المشكلات العلمية التي تواجهه وكذلك المشكلات اليومية وتحقق عملية تعلم ناجحة لبقية العلوم حيث إن القراءة ترتبط بنجاحه بالتحصيل . ونجاح التلميذ في المواد الدراسية المختلفة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنجاحه في القراءة . ويؤكد هذا نتائج الأبحاث التي قام بها أندرسون Anderson ودير بورن Dearborn كذلك نتائج الأبحاث التي قامت بها لي Lee وايفا بوند Eva Bond (متصرف - يوسف الشيخ ، ١٩٦٦ م ، ص ١٠) .

فقد توصلت هذه الأبحاث إلى ارتباط القراءة بالتحصيل الدراسي ارتباطاً إيجابياً دالاً .

والقراءة أداة الطالب في الاستفادة ، وفي أن يضيف إلى حصيلته الثقافية ، كل يوم شيئاً جديداً بما تخرجه المطابع ليدعم فكره بأفكاراً غيره ، وبذلك يتسنى له الانتاج الخصب . (يوسف محمد الشيخ وآخرون ، ١٣٨٦ هـ ، ص ١١)

والقراءة تساعد على التوافق الشخصي والاجتماعي ، فكل جيل من الأجيال تواجهه مشكلات رئيسية في عملية التوافق الشخصي والاجتماعي ، وأهم هدف من عملية القراءة أنها تساعد على اكتساب الفهم والقيم ، والاتجاهات وأنماط السلوك المرغوب فيها . والمشكلات التي يواجهها الشباب كثيرة ، وتتمثل في الحاجة إلى الصحة الجسمية وعلاقتهم مع الزملاء والاستقلال عن الوالدين وكيفية الوصول إلى مستوى الكبار اقتصادياً واجتماعياً ، والثقة بالنفس ، وفي

اكتساب فهم أساسي واتجاهات ضرورية لهذه المشكلات تؤدي القراءة دورا له أهمية ، والتلميذ يأخذ خبرات الآخرين التي تساعد في عملية التوافق وحل هذه المشكلات ومنها يستمد الكثير من الفكر والعمل الذي يساعده .

(يوسف الشيخ وآخرون ، ١٩٦٦م ، ص ١١)

كما أن للقراءة أثرها في تكوين شخصية الفرد وتدعيمها ، وبها يكتسب الانسان ثقته بنفسه ويطمئن اليها ويكتسب الراحة النفسية والطمأنينة .

ويمكن القول ان القراءة تفيد الفرد في حياته ، فهي توسع دائرة خبراته وتفتح أمامه أبواب الثقافة وتحقق له التسلية والمتعة وتساعد في الاعداد العلمي وفي حل المشكلات والتوافق الشخصي والاجتماعي .

وترتبط القراءة بعدد من العوامل التي تؤثر في القدرة القرائية للتلميذ

ومن هذه العوامل ما يلي :

١ - الذكاء :

يرتبط التحصيل في القراءة بالقدرة العقلية العامة ، حيث يتفق معظم الباحثين على وجود علاقة ايجابية بين درجات اختبارات الذكاء ودرجات اختبارات القراءة ، ولكنهم يختلفون في مدى هذه العلاقة (محمد قدري لطفي ، ١٩٨٥م ، ص ٢٧)

كما أن قدرة التلميذ على التمييز بين الكلمات وادراك العلاقات وكسب الخبرة والانتفاع بها وتسمية الأشياء وتحديد مدلولاتها تتأثر بذكائه حيث تشير دراسات كل من بلدن Beldin ، ١٩٧٦م ، وبوند Bond ، ١٩٦٦م ، واجنر Wagner ، ١٩٦٦م ، كيرك Kirk ، ١٩٧٥م ، سيويل Sewill ، ١٩٧٥م ، سيفرسن Severson ، ١٩٧٥م ، الى ارتباط مهارة القراءة بالذكاء ارتباطات دالة موجبة .

كما تشير بعض التقارير ومنها تقرير بوند Bond وتنكر Tenker ومانوليكس Manolakes وشلدون Sheldon الى أن العلاقة الارتباطية في السنة الأولى الابتدائية بين القراءة والذكاء حوالي ٣٥ ر. وفي السنة السادسة تزداد هذه العلاقة الى ٦٥ ر. (يوسف محمد الشيخ ، ١٩٦٦م ، ص ١٧)

كذلك توصلت كاتل في انجلترا الى أن مراحل التعليم المختلفة تتطلب مستويات معينة من الذكاء . حيث أشارت الى أن الفصول المتوسطة في التعليم الابتدائي تحتاج الى نسبة ذكاء من ٨٥ ٪ الى ١٠٠ ٪ والفصول العليا من ١٠٠ ٪ الى ١١٥ ٪ . (محمد محمود ، ١٩٨٤م ، ص ٢٨٥)

ويرى هاريسون Harrison الى أن هناك قدرات عقلية معينة ضرورية للنجاح في القراءة هي :

- أ - القدرة على معرفة المتشابه والمختلف .
- ب - تذكر أشكال الكلمات .
- ج - تذكر المعاني لوقت طويل .
- د - القدرة على التفكير المجرد .
- هـ - القدرة على ربط التفكير المجرد مع الاستجابة المطلوبة . (يوسف الشيخ ، ص ١٧) .

كذلك فان للذكاء تأثيرا على الميول في القراءة ، حيث تبين من بحوث الباحثين بصفة عامة أن التلاميذ الأذكاء الذين لديهم استعداد عقلي عالي يقرؤون من الكتب والموضوعات ما يتسم بالصعوبة ، مما لا يقدر عليها من كانوا في مثل أعمارهم ولكن مستواهم العقلي أقل من متوسط هؤلاء الأذكاء . (محمد صالح ، ١٩٧٩م ، ص ٣٠٠)

كما أشارت أيضا بعض الدراسات الى أن التأخر في القراءة يشيخ بين

التلاميذ ذوي الذكاء المنخفض أكثر من التلاميذ ذوي الذكاء المرتفع . ومن هذه الدراسات دراسة بوند وفاي Bond & Fay ، ١٩٥٠م ، ودراسة Farr ، ١٩٦٧م ، ودراسة سترانج Strang ، ١٩٦٨م ، ودراسة هيولزمان Huelzman ، ١٩٦٨م . (بتصرف - ترجمة محمد منير مرسي - جاي بوند ، ص ٩٨ ، ١٩٨٦)

٢ - الادراك :

ان القراءة عملية معقدة تتضمن عديدا من المهارات والفهم والميل وغيرها وكل واحدة من هذه تساعد على عملية التعلم .

ولقد كانت النظرة الى القراءة أنها نشاط عقلي يحدث بطريقة واحدة في جميع المواقف القرائية . فالنشاط العقلي فيها لا يختلف من موقف الى آخر فهو في قراءة قصة انسانية هو نفسه في موضوع علمي . ولكن الأبحاث العلمية تقر بأن القاريء الجيد يقوم بنشاط عقلي يختلف من موقف الى آخر ومن موضوع الى موضوع طبقا لحالته الانفعالية والعقلية وطبقا لنوع المادة التي يقرأها من حيث نوعها وصعوبتها أو سهولتها ومن حيث الغرض من القراءة .

ومن أهم النتائج التي توصلت اليها البحوث في القراءة مايلي :

١ - ان القراءة نشاط عقلي معقد يتضمن العديد من المهارات وهذه المهارات مترابطة ومتشابكة .

٢ - ان القراءة عملية نامية . فمهاراتها تنمو كلما زاد نضج المتعلم واتسعت دائرة خبراته .

٣ - انه مع التسليم بأن هناك أنماطا عامة من المهارات الا أن هناك اختلافات واسعة في قدرات القراءة بين التلاميذ في أي صف دراسي وفي أي عمر من الأعمار . (محمد صلاح الدين علي مجاور ، ١٤٠٣هـ ، ص ٣٥٤ ، ٣٥٥)

والأساس في عملية القراءة هو الاستجابة الواعية للمثير ، وهذه الاستجابة تتطلب ادراكا واستعدادا للاستجابة وجمعا لها . وهذا المعنى وهذا الجمع ، يأتيان من خبرة المتعلم الماضية . وبهذا يكون الادراك أساسا وبدونه لا توجد قراءة حقيقية ، فمن خلال هذا الادراك تأخذ الرموز معانيها .

٣ - النمو العقلي :

من العوامل الرئيسية التي تؤثر في استعداد التلميذ النضج العقلي ، وقد صورت لويس هاريسون هذا العامل في رسم يتضح منه أن النمو العقلي ، يعتمد على عاملين أساسيين هما النضج الذاتي ، والتدريب أو الخبرة .

أما النضج الذاتي فيتضمن عوامل مهمة تدخل في الجهاز العصبي وتؤثر في الاستعداد لتعلم القراءة وهي بلوغ عمر عقلي معين ، والقدرة على تمييز أوجه الشبه والخلاف ، والقدرة على تذكر أشكال الكلمات ، ومدى تذكر الكلمات ومدى تذكر المقروء والقدرة على التفكير المجرد والربط بين المعاني .

وأما التدريب والخبرة فيكونان في البيت والمدرسة . فالبيت يدرّب الطفل عن طريق الخبرات المختلفة التي تتيح له الحصول عليها ، وكذلك عن طريق اهتمامه بالمدرسة وتوثيق صلته بها وتعاونها معها ، وثقافة الوالدين وذكائهم ، والمدرسة تدرّب الطفل عن طريقين أساسيين ، أولهما استغلال طول فترة المرحلة الابتدائية ، وثانيهما عملية التربية والتعليم التي تؤدي إلى النتائج التالية :

- ١ - اتساع المدركات .
- ٢ - زيادة الثروة اللغوية والكلامية .
- ٣ - صحة النطق .
- ٤ - الميل إلى القراءة .

(٢٠)

٥ - صحة استعمال الجمل .

٦ - القدرة على التفكير على حل المشكلات .

٧ - القدرة على الاحتفاظ بسلسلة من الحوادث في العقل .

(M.L.Harrison، ١٩٣٦م ، p. ٦)

وقد توصلت الأبحاث الى أن عامل النمو العقلي هو أدق عامل يقاس به استعداد الطفل لتعلم القراءة ، فقد وجد أن الطفل ينبغي لكي يكون نجاحه في تعلم القراءة موثوقا به أن يبلغ عمره العقلي ست سنوات ونصف ، وكذلك يجدر بالمدرسة أن تستعين في الكشف عن استعدادات الطفل لتعلم القراءة باختبار أو أكثر من اختبارات الذكاء ، وأن توجّل بدء تعلم القراءة ، لمن يثبت الاختبار أنه دون ذلك العمر العقلي فترة من الزمن تقوم فيها المدرسة بتزويده بالخبرات التي تنقصه ليبدأ تعلم القراءة بنجاح . (محمد قدرى لطفي ، ١٩٨٥م ، ص ٢١)

وبناء على هذه النتائج يصبح العمر العقلي البالغ ست سنوات أو أكثر هو الأساس الذي ينبغي أن يراعى عند قبول الطفل بالمدرسة الابتدائية ، حيث يشير العمر العقلي الى مستوى النضج العقلي .

وقد أثبتت الدراسات الى وجود معامل الارتباط بين القراءة والعمر العقلي تقدر بحوالي ٥١ ر . (يوسف الشيخ ، ص ١٧)

ويقرن العمر الزمني بالعمر العقلي في الحكم على الاستعداد لتعلم القراءة ولكنه قليل الأهمية وحده في الحكم على ذلك الاستعداد . ولعل من أهم الأسباب الرئيسية في اخفاق عدد كبير من الأطفال في تعلم القراءة اتخاذ العمر الزمني وحده أساسا لقبولهم في المدرسة الابتدائية .

وقد أجريت بعض الدراسات لدراسة العمر الزمني الملائم لدخول الطفل المدرسة الابتدائية وبتعلم القراءة من أهمها : بحث بيجلو Bigelow ، ١٩٣٤ م ،

الذي وصلت فيه لعدة نتائج من أهمها :

- ١ - إذا كان عمر الطفل الزمني بين ست سنوات وست سنوات وأربعة أشهر ، ونسبة ذكائه ١١٠ أو أكثر فان نجاحه في الدراسة يكون أكيدا .
- ٢ - إذا كان عمر الطفل أقل من ستة أعوام ونسبة ذكاء الطفل ١٢٠ أو أكثر فانه ينجح في الدراسة ولكن العوامل الشخصية يجب أن تكون عند موضع الاعتبار .
- ٣ - إذا كان عمر الطفل الزمني أقل من ست سنوات ونسبة ذكائه أقل من ١١٠ فان حظه من النجاح في الدراسة يكون قليلا ويفضل أن يتأخر قبول الطفل في المدرسة الابتدائية فترة من الزمن . وينطبق هذا على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم الزمنية بين ست سنوات وأربعة أشهر ونسبة ذكائهم أقل من ١٠٠ .
- ٤ - الأطفال الذين تتراوح أعمارهم الزمنية بين ست سنوات وست سنوات وأربعة أشهر وتتراوح نسبة ذكائهم بين ١٠٠ - ١٠٩ تكون لديهم فرصة جيدة للنجاح ، ولكن يجب دراسة حالتهم جيدا ، من حيث النمو الجسدي والاجتماعي .
- ٥ - إذا كان عمر الطفل الزمني أقل من ست سنوات وأربعة أشهر وعمره العقلي أقل من ست سنوات فان احتمال نجاحه في الدراسة يكاد يكون معدوما . (محمد قدري لطفي ، ١٩٨٥ م ، ص ٢٢)

كما أشارت بعض الدراسات الى وجود علاقة أساسية بين العمر العقلي وسهولة البدء في تعلم القراءة حيث أفادت أن معظم الأطفال الذين يخفقون في تعلم القراءة في السنة الأولى ، من حياتهم المدرسية ، يكون عمرهم العقلي أقل من ست سنوات على حين أن الأطفال الذين يبلغ عمرهم العقلي ست سنوات أو أكثر لا يتعلمون القراءة بسهولة فحسب بل أنهم يكتون أقدر على الاحتفاظ بما يتعلمونه من ذوي العمر الذي يقل عن ست سنوات . ويمكن قياس العمر العقلي باختبارات خاصة تسمى اختبارات الاستعداد (Aptitude Tests) . (دونالد بيران ، ترجمة محمد قدري لطفي ، ص ١٥)

٤ - الطلاقة اللغوية :

ان عملية القراءة تستهدف الحصول على المعاني والأفكار . ومن المسلم به لن تكون هناك معاني أو أفكار الا اذا سبقتها خبرات وتجارب حيث ان القراءة خبرات مكتوبة ، وبقدر المام الفرد من الخبرات تكون فرصته في القراءة أفضل وتتأثر خبرات الطفل بالبيئة التي يعيش فيها .

واتساع خبرات الطفل وتجاربه تعطي الطفل كمية هائلة من الكلمات والمفردات مما يجعل لديه القدرة على نطق الكلمات نطقا صحيحا ، والتعرف على معاني الكلمات والقدرة على التمييز بين الأشياء ، والقدرة على ادراك العلاقات حيث تمكنه من استخدام ما يعرفه من قبل في ادراكه بالمعاني من خلال قراءة العبارات المكتوبة والقدرة على صياغة الأفكار .

وعندما تحقق الخبرات الطلاقة في اللغة فانه يستطيع استخدام هذه القدرة لتفسير السياق وفهمه بحيث يستطيع من خلال زيادة ثروته من المفردات اللغوية زيادة فهم ما يقرأ .

واكتساب اللغة يرتبط الى حد كبير بالقدرة على التمييز السمعي والبصري ويرى هاريس Haris أن المظاهر اللغوية الأساسية اللازمة للقراءة هي :

- ١ - الحصيلة اللغوية للمتعلم .
- ٢ - السيطرة على الجملة وعلى تراكيبيها .
- ٣ - نطق الكلمات والجمل نطقا صحيحا واضحا .

كما أن الضعف في القدرة اللغوية يؤدي بالتلميذ الى الاخفاق في القراءة حيث أكد Buekingham على أن كثيرا من التلاميذ الذين يظهرون ضعفا في القراءة انما هم في الواقع ضعاف في القدرة اللغوية .

٥ - القدرة البصرية :

ان البصر ضروري للنجاح في تعلم القراءة ، حيث ان تعلم القراءة يقتضي رؤية الكلمات بوضوح وملاحظة ما بينها من خلاف وتشابه وكل انحراف واضح عن الأبصار السوي ، قد يؤدي بالتلميذ الى رؤية الكلمات التي يقروها وهي مهتزة أو يراها على غير صورتها الحقيقية . وقد يكون البصر سويا ، ولكن ادراكه للمرئيات لم يبلغ نضجه الكافي بعد . وعلمية الابصار السليمة لاتأتي بمجرد وقوع البصر السليم على المرئي ولكنها تقتضي تنسيقا بين العينين بمعنى أنهما يمزجان الرؤية حتى تريا الشيء وكأنهما عين واحدة . ولا يبلغ الأطفال هذا المستوى كما قرر الباحثون الا في سن الخامسة أو سن السادسة . وبعض العلماء يعتقد أن أكثر من ٢٥ ٪ من الأطفال يبلغون نضجهم في هذه الناحية بعد هذه السن . (محمد محمود رضوان ، ١٩٧٦ م ، ص ٨٧ - ٨٨)

كما أن العيوب البصرية تؤدي بالتلميذ الى وجود أعراض سلوكية مثل تقلص عضلات الوجه ، التوتر أثناء النشاط البصري ، امالة الرأس للخلف ، امالة الرأس للأمام ، الوضع غير المناسب لجلسة التلميذ ، تحريك الرأس أثناء القراءة حك العينين مرارا ، ميل التلميذ لتخطي السطور أثناء القراءة ، مسك الكتاب قريبا من الوجه . (جاي بوند ، ١٩٨٦ م ، ص ١٣٠)

ويؤدي القصور في الجوانب البصرية الى وجود صعوبات قرائية تمنع التلميذ من تعلم القراءة والتقدم فيها .

ومن هذه الصعوبات ما يلي : الخطأ في قراءة الكلمة مثل عدم النطق الصحيح لها أو احلال بعض الحروف محل البعض الآخر ، أو الخطأ في تشكيل هذه الحروف ، أو الخطأ في بعض الكلمات أو التوقف كثيرا أثناء القراءة ، أو قراءة الجملة كلمة كلمة أو ترك بعض الكلمات أو الجمل ، أو قفز بعض الأسطر أو عدم

الالتزام بعلامات الترقيم (النقطة ، الفاصلة ، الاستفهام) .
(محمود رشدي خاطر ، ١٩٨٣م ، ص ١٤٠)

أو القراءة المتقطعة أو الصعوبة في ملاحظة التفاصيل في وصف شيء من
الأشياء أو التعثر في النطق . (حسين سليمان قورة ، ١٩٨٦م ، ص ١٥٥)

٦ - القدرة السمعية :

ان قدرة الطفل على السمع تظهر في العلاقة بين استماعه الى أحاديث من
حوله وقدرته على ابراز ما استقر في سمعه من الأصوات اللغوية ثم العلاقة بين
الحديث والقراءة بعد ذلك.

فالسمع من العوامل المهمة في تعليم اللغة والأصوات حيث ان عجز الطفل
عن الاستماع السليم يحول بينه وبين ربط الأصوات التي يسمعها وبالكلمات التي
يراهها ، كما سيجد صعوبة في تعلم القراءة وفي اتباع التوجيهات التي تصدر اليه
من الذين يقومون على تعليمه أو في الاستماع لأقرانه حين يتحدثون ، وحيث
يقروءون ، وفي التمييز بين عناصر الصوت ، و في ربط حديثه ينطق الآخرين وغالبا
ما يترتب على الصعوبات السمعية توتر انفعالي . وقد يكون الطفل سويا في
سمعه ، ولكن تنقصه الدقة في التمييز بين الأصوات والتعرف على ما يتشابهه ،
وما يختلف منها . وهذه تحول دون نجاحه في القراءة ، ويوضح ذلك بعض الدراسات
ومنها دراسة هنري Henry ، ١٩٤٨م ، ودراسة كنيدي Kennedy ، ١٩٤٣م ،
ودراسة جونسون Johnson ، ١٩٥٧م . (جاي بوند ، ١٩٨٦م ، ص ١٣٤)

كما أن وجود العيوب السمعية تؤدي بالتلميذ الى وجود بعض الأعراض السلوكية ،
ومنها :

- عدم الانتباه أثناء الأنشطة التي تتطلب الاستماع .

- عدم الفهم أو اساءة الفهم للتعليمات الشفوية .
- امالة الرأس للأمام تجاه المتحدث عند الاستماع .
- تركيز النظر على وجه المتحدث .
- التوتر والتحفز أثناء عملية الاستماع .
- نطق الكلمات بطريقة غير صحيحة أو نطق غير واضح .

(أحمد عبدالله ، ١٩٨٨م ، ص ٩٩)

٧ - المؤثرات البيئية :

ان للمنزل دورا فعالا في تقدم الطفل في القراءة وذلك حينما يشجع جـوه بالحب والتفاهم والطمأنينة الاجتماعية والأمان ، حيث تتاح له فرصة التحصيل القرائي الجيد .

وقد أشارت بعض الدراسات مثل دراسة سـجر وـجـنيـثر Seigler and Aynther ١٩٦٠م ، أن قلة المشكلات العائلية توجد في بيوت التلاميذ الذين يجيدون القراءة . (جاي بوند ، ١٩٨٦م ، ص ١٦٩)

ومن العوامل الاجتماعية التي ترتبط بنجاح التلميذ في القراءة ، اللغة المستعملة ، وثقافة الوالدين وارتفاع المستوى الاقتصادي والمحيط السكني للطفل وترتيبه بين الأفراد في الأسرة ومعاملة والديه .

ويقول (Gray) ان بعض النواحي البيئية مثل الدوافع وملاءمة المستوى الاقتصادي واتساع الثقافة أكثر اتصالا باتقان القراءة . (محمد قدرى لطفى ، ص ٣٨ ، ١٩٨٥) .

ويقول ستولكن Stulken ، ١٩٣٧م ، ان بعض نواحي الضعف في القراءة تنشأ عن عوامل بيئية كاللغة التي تتحدث بها الأسرة أو كثر تنقل

الطفل من مدرسة الى أخرى أو سوء الحالة الاقتصادية للأسرة^{١٠} (محمد قدرى لطفى ص ٣٧ ، ١٩٨٥ م) .

ويرى بعض الباحثين أن الأطفال الذين ينشأون في بيوت تهتم بالقراءة واقتناء الكتب والمجلات وتتاح لهم فرص الاطلاع على العالم الخارجى تكون رغبتهم في القراءة أكثر من رغبة الأطفال الذين لاتتاح لهم في بيوتهم فرصة الاتصال بالكتب والمجلات وسماع الأحاديث والاذاعة والقصص والحكايات والأناشيد .

ومن الأبحاث التي أجريت في هذا الصدد بحث بار Parr ١٩٣٧م ، وبحث باكوس Backus ، ١٩٣٧م ، حيث درسا مجموعة من التلاميذ الذين عرفوا بضعفهم في القراءة فوجدا أن أمية الوالدين وضعف ثقافتهم من أسباب ضعفهم في القراءة .

وأخيرا ان تحسن الظروف البيئية تعطي الطفل خبرات أوسع وأعظم ويقدر ما يحمل من خبرات تكون استفادته مما يقرأ أكبر وحين تضيق خبراته ، تكون استفادته مما يقرأ أقل .

٨ - الميل والاتجاه نحو القراءة :

والميل الى القراءة في حد ذاته مكتسب يظهره التفاعل المستمر بين حاجات الفرد الأساسية ، والوسائل التي تكتشف لاشباعها ، ومما يعرف جزئيا يدفع دائما الى معرفة الأكثر والأعم ، والميل يعكس بطريق مباشر وغير مباشر، حاجات الفرد سواء أكان مدركا لها أو غير عالم بها ، فهو سمة مكتسبة وخاصة

متعلمة ، تبرز من خلال الخبرات التي تدفع الفرد للبحث عن شيء ما أو نشاط أو فهم مهارة أو أهداف معينة ، مما ينتهي الى الاكتساب ، ويقضي الى الاهتمام .

ومع أن الميل شيء مكتسب فهو يعتمد على التكوين العقلي والجسمي والحسي في وحدة متلازمة . وهذه الوحدة لها تأثيرها العميق في اكتساب الميل وفي تنميته الى مدى بعيد . (محمد صالح سمك ، ١٩٧٩م ، ص ٢٩٥ ، ٢٩٦)

كما أن نقص الميل الى القراءة ، قد يكون عاملا من عوامل الضعف فيها ، وأن القدرة عليها ترتبط بالميل اليها . وقد أثبت ذلك بعض الباحثين ، من أمثال ويتي Witty ، ١٩٦٠م ، و نيموتين Nemoition ١٩٥٨م . (المرجع السابق نفسه ، ص ٢٩٦)

٩ - التوافق الشخصي والانفعالي :

من الأمور المسلم بها أن التلاميذ يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم وأنهم ينشأون في بيئات تختلف في مقوماتها الثقافية والاجتماعية وأنهم يوءخذون بأساليب تختلف في التنشئة من بيت الى آخر .

ومع اختلاف البيئات والمعاملات واختلاف الاستعداد والقدرات والخبرات ، نجد اختلافاً في الشخصيات والاتجاهات لدى التلاميذ ، فنرى مثلاً : التلميذ اليقظ لكل ما يحدث في حجرة الدراسة ، والذي يبدي ميلاً الى المشاركة في كل نشاط . وآخر نراه يرغب في أن يكون مركز الاهتمام ، ويبذل جهده في جذب أنظار التلاميذ ، وآخر يتمتع بالخجل والانطواء والاستحياء . فهو من خشيته واستحيائه لا يفتح فـمـه بكلمة ، وآخر بلغ من نضج الشخصية ما يعينه على تكييف نفسه للمواقف التعليمية وآخر لم يبلغ نضجه ، فهو في هذا الجو غريب . ومع اختلاف الشخصيات نجد اختلافاً في القدرات القرائية .

ومن أهم العناصر التي تساعد التلميذ على التقدم في القراءة مايلي:

١ - الاتزان النفسي ، ان الاتزان النفسي سمة من سمات الشخصية التي ينبغي أن يمتلكها التلميذ لكي يكون قادرا على الاستجابة الفعالة كما أنها تؤثر في سلوكه وتصرفه في المواقف التعليمية وتعيينه على الاقبال على التعلم ، وعلى استغلال كل ما يملك من طاقة وحيوية في سبيل النجاح . وهذا بدوره ينعكس على تحصيله في القراءة .

كما أن للاتزان النفسي أو الانفعالي تأثيرا في مجال الانتباه، وفي التركيز والمثابرة ، وفي استبقاء الحقائق المتعلمة ، وفي القدرة على تذكر هذه الحقائق وعلى استخدامها حين الحاجة اليها .

٢ - وهناك عنصر آخر له صلة وثيقة بالناحية الانفعالية ، وهو الطمأنينة الاجتماعية . فوجود الطمأنينة الاجتماعية تجعل التلميذ يحس بالأمن والثقة بنفسه وبذلك ينعكس على تحصيله القرائي ، وعلى اكتساب مهارات جديدة واتجاهات نحو القراءة .
(محمد محمود رضوان ، ١٩٧٦م ، ص ٩٤ - ٩٧)

١٠ - الصحة العامة :

ان أهمية الصحة العامة للتلميذ تتضح حينما نعرف أن تعلم القراءة يقتضي انتباها ، ويقظة وتركيزا في كل عملية من عمليات القراءة ، فالتلميذ

الذي يأخذه التعب والارهاق بعد قليل من الجهد لا يجد الطاقة التي تمكنه من الاستمرار في العمل ، فسرعان ما يشرذ ذهنه ، وينفصم انتباهه ، وتنقطع به الرغبة عن تحقيق ما كان يحفزه من هدف وحينما يسترد التلميذ انتباهه الذي شرد ، يكون قد فقد بعض عناصر الدرس الأساسية ، وبذلك لا يستطيع المتابعة . وكثيرا من التلاميذ بسبب ضعف صحتهم ، تتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو القراءة ويضيقون ذرعا بما يوجه اليهم من نقد ، ويثورون لآتفه الأسباب ، ويخفقون في عمليات القراءة ، وتظهر عليهم أعراض سيئة مثل الخمول ، وشرد الذهن والملل والعصبية الظاهرة والقلق . وهذه الأعراض لها أثر في الاخفاق في القراءة ، كما أن سوء الصحة العامة يؤدي بالتلميذ الى الغياب المتكرر ، وفي هذا الوقت تكون المشكلة أشد والمصيبة أعظم ، حيث سيناله ضرر بالغ ، بما يفوته من كلمات جديدة ، ومن تثبيت للكلمات القديمة ، ومن ملاحظة ما بين الكلمات من تشابه واختلاف وغير ذلك . (محمد محمود رضوان ، ١٩٥٨ م ، ص ٥٥)

كما يعتبر سيبي Sipay ١٩٧٥ م ، ويتفق معه روبنسون أن المشكلات الانفعالية سبب للعجز القرائي ، ونتيجة للفشل في تعلم القراءة . (جاي بوند ، ١٩٨٦ م ، ص ١٦٧) .

خصائص نمو تلميذ المرحلة الابتدائية وملائته بالقراءة

* النمو الجسمي :

ان النمو الجسمي في هذه المرحلة لا يتوقف ولكنه نمو بطيء ، حيث أن الطفولة عموماً تبدأ بفترة نمو سريع في سنواتها الأربع الأولى المبكرة . ثم يليها فترة نمو بطيء يستمر الى نهاية الطفولة . ولهذا البطء التكويني ، في زيادة النمو الجسمي فوائد أهمها :

- ١ - انصراف الطفل في اهتمامه المركز الى النشاط العقلي والتكويين الادراكي حيث تتميز هذه المرحلة بزيادة ملحوظة في النمو العقلي .
- ٢ - فترة مناسبة لتثبيت ما جمعه الجسم من تكوين ، وبذلك يستطيع الطفل معها التحكم بأطراف الجسم التي نمت والسيطرة النسبية على جهازها العضلي والحركي . وهذا ما يزيد النشاط الجسمي والحركي والعضلي للطفل دقة ومهارة واتزاناً .
- ٣ - فترة استعداد لطفرة جسمية قادمة وهي طفرة المراهقة .
- ٤ - تساعد هذه الفترة الطفل على أن يتمتع بصحة جيدة اذا أحسن تغذيته واعتنى الراشدون بالأنواع التي تقدم له وهذا يجعله قليل الفاعلية للتعب وتزداد أيضاً قدرته على مقاومة الأمراض أكثر من قدرته في فترة الطفولة المبكرة (عبدالحميد الهاشمي ، علم النفس التكويني ١٩٧٦م ، ص ١٦٢ ، ١٦٣)

ويتحسن ابصار الطفل في هذه المرحلة ، حيث يستطيع أن يمارس الأشياء القريبة من بصره ، سواء أكانت قراءة أم عملاً يدوياً لمدة أطول ، من تلك التي كان قادراً عليها في سن مبكرة عن ذلك .

كما أن ادراكه البصري ، لا يصبح مقصوراً على الأشياء القريبة من العين ،

انما يتعداها الى ما هو بعيد عن مجاله البصري ، حيث يلاحظ زوال طول النظر الذي يصاب به حوالي ٨٠ ٪ من أطفال المرحلة السابقة .
(أحمد زكي صالح ، ١٩٧٢م ، ص ١٤٥)

وتنعكس هذه الصفة من صفات النمو على القراءة . فالطفل يميز الحروف الكبيرة المشابهة من سن ٦ - ٨ سنوات . كما يدرك الخط غير المتشابه والخط النسخ ، وعدد النقاط ووضوح علامات التشكل وما الى ذلك . (أحمد عبدالله ، ١٩٨٨م ، ص ١٤)

وحيث ان القراءة من المناشط المهمة التي تحتاج الى تركيز وبخاصة اذا صاحبها كتابة ، ففيها تتضح القدرة على التوافق بين العين واليد .

أما فيما يتعلق بالسمع فان دقة السمع تنضج في السابعة حيث يلاحظ تقدم ملحوظ وملموس في قدرة الأطفال على تمييز الأنغام الموسيقية حتى الحادية عشرة ويتطور ذلك من اللحن البسيط الى اللحن المعقد . (منصور حسين ، ١٩٨٢م ، ص ١١٣)

كما تتصف هذه المرحلة بالنمو الواضح في العضلات الصغيرة والكبيرة . كما يصاحب هذا النمو العضلي نوع من التوافق الحركي ، ويلاحظ ذلك في استخدام فرشاة الألوان وركوب الدراجات ، وعمل الصلصال ، والقص واللصق .

ويصبح النشاط الحركي بعد أن كان ضعيف السيطرة على الحركات الدقيقة أكثر تنسيقاً وتنظيماً لتكامل النضج في العضلات الدقيقة التفصيلية ، فيستطيع الاشتراك في الألعاب الرياضية المعقدة التي تتميز بالقوانين ، ويستطيع الانسجام الحركي مع فريق كبير ، وأن يحسن التفاخر والتنافس في مهاراته الجسمية والحركية .
(عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٦٣)

ويتعرض الأطفال في بداية المرحلة الابتدائية لأمراض عديدة من أمراض الأطفال

مثل الحصبة والنكاف والجذري والسعال الديكي ، وعموماً فإن هذه المرحلة
مرحلة الصحة الجيدة . (محمد جميل منصور ، ١٩٨٠م ، ص ٣٦٩)

ويتأثر النمو الجسمي بالظروف الصحية والمادية والاقتصادية . فكلماتحسنت
هذه الظروف كان النمو أفضل . كما تؤثر المشكلات الصحية ونقص التغذية ، وتأخر
النمو الجسمي والعيوب الجسمية في التحصيل الدراسي ، والتوافق المدرسي ،
وتعوق النشاط وفرص التعلم وفرص اللعب . (حامد زهران ، ص ٢٠٩)

ان لضعف صحة التلميذ العامة ، أشرافي تكوين اتجاهات سلبية نحو
القراءة ، حيث انه يضيق ذرعا بما يوجه اليه من نقد ، ويثور لأتفه الأسباب ،
وتظهر عليه أعراض سيئة مثل الخمول والشروذ الذهني ، والضيق والقلق ، وهذا
ينعكس على تحصيله القرائي .

وأخيراً ان الكفاية الجسمية لدى طفل هذه المرحلة تجعله في شوق دائم
لممارسة حواسه سواء في الكتابة أو الرسم ، أو القراءة ، كما أن التغيير
الجسمي ، يجعل حركة الطفل تتجه من النشاط المجدل غير المحدد الى النشاط
الدقيق .

* النمو اللغوي :

في هذه المرحلة تبدأ الطلاقة اللغوية للطفل ، وينمو محصوله اللغوي وتكثر
أسئلته وتتسع دائرة معلوماته نتيجة لكثرة تجاربه . حيث يميل التلميذ الى
التعبير ، والتحدث عن أفكاره ووصف ما يشاهده ، والى التلذذ بالاستماع الى
القصص والأناشيد والراديو ومشاهدة الأفلام . كما يبدو اهتمامه بالصور والرسوم ،
حيث يجد في ذلك وسيلة للتعبير عن تصوراتهِ ومشاعره ، وهذا يساعده على
التنفيس مما قد يعانيه .

ويميل التلميذ الى كثرة القراءة ، وبالأخص فيما يتعلق بحياة الحيوانات

وحياة الشعوب ، ووسائل المواصلات والرحلات الحقيقية والخيالية وقصص الأبطال .

وبتعلم الطفل القراءة يزداد محصوله اللغوي ويصبح على ألفة بالعبارة الصحيحة ، ويحدث تصحيح سريع لكثير من أخطاء النطق ، والارتباطات الخاطئة ببعض الكلمات عن طريق المدرس . (محمد جميل منصور ، ١٩٨٠م ، ٣٧٧)

كما تتضح استعداداته لادراك معاني الأرقام والعمليات الحسابية واستخدامها في التفاعل اليومي وعمليات البيع والشراء ، والتمييز بين المترادفات ، والكشف عن الأضداد والتمييز بين الأسماء الدالة على أعلام أو أشياء ، وبين الأفعال الدالة على فعل وحركة . (أحمد زكي صالح ، ١٩٧٢م ، ص ١٥٠)

ويزيد اتقانه للخبرات والمهارات اللغوية ، وادراك معنى المجردات مثل الكذب والصدق والأمانة والحرية والحياة والموت . كذلك تتسع قدرته على الفهم والاستمتاع الفني والتذوق الأدبي لما يقرؤه . (حامد عبدالسلام زهران ، ١٩٨٢م ، ص ٢٤٤)

كما أن التلميذ في المرحلة الابتدائية ينتقل الى مرحلة اللغة الاجتماعية ، فبعد أن كان حديثه متمركزا حول ذاته ، أصبح قادرا على فهم الآخرين ، وتوصيل أفكاره اليهم ومناقشتهم .

وتعتمد قدرته على استخدام اللغة الاجتماعية على سن التلميذ وعلى شخصيته ، وعلى عدد الصلات الاجتماعية التي كونها ، وعلى الارضاء الذي اشتقها من هذه الصلات ، وعلى حجم الجماعة التي يتحدث معها . فكلما كانت الجماعة كبيرة كان حديثه اجتماعيا .

كما أن التلميذ عندما يكون بين زملائه وأقرانه ، يكون أقل أنانية عما لو كان مع البالغين . (محمد جميل منصور ، ١٩٨٠م ، ص ٢٨٢)

ان القراءة في جميع مراحلها ينبغي أن تستهدف الحصول على المعاني، ولن تكون هناك معان الا اذا سبقتها خبرات وتجارب ، ويقدر المامه من الخبرات تكون فرصته في التعرف على المعاني أوثق ، حيث ان القراءة خبرات مكتوبة .

وأخيرا ان نقص الثروة اللغوية تجعل التلميذ يقدم على تعلم القراءة وقاموسه اللغوي قاصر ومحصوله من الكلمات ضئيل ، ومن ثم يصبح نجاحه في القراءة محدودا . وعلاوة على ذلك يصبح غير قادر على ربط ما يعرفه من قبل بالمعاني التي يدركها من خلال قراءة الكلمات المكتوبة ، كما يؤدي الى سوء الأداء ، والى تكرار بعض العبارات والكلمات .

✧ النمو العقلي :

في هذه المرحلة يتجه التلميذ الى الاكثار من اللعب وابرار كثير من جوانب النشاط لديه ، كما يزداد حبه للأغاني والموسيقى .

ويستقي التلميذ كلماته عن طريق الاستماع الى القصص والحكايات والأساطير والراديو ومشاهدة الأفلام ، وكذلك عن طريق قراءة الكتب ، لأنها تمدّه بكثير من الكلمات لأنه يفهم ما يقرأ ، ويتميز في هذه المرحلة بقدرته على التمييز بين الكلمات المترادفة والتمييز بين الأسماء والأفعال والحروف واتباع التعليمات التي تصدر اليه وتنفيذها ، وذلك لنضوجه الفكري نتيجة لاكتسابه كثيرا من الممارسات والخبرات والمواقف .

وتنمو لدى الطفل في هذه المرحلة حاسة الادراك حيث يستطيع أن يدرك مدى التماثل والتشابه القائم بين الأشكال وعلاقتها المكانية .

(فؤاد البهي السيد ، ص ١٤٣ ، ١٤٤)

وتؤيد نتائج التجارب التي أجراها ريس ١٩٣٠م ، هذه الحقيقة كما يدرك العلاقات المكانية الموضوعية ، حيث يدرك أنه كائن وسط الكائنات الأخرى ، له وجود مختلف عن وجود الأحياء والجماعات المحيطة به ثم يسعى بعد ذلك

(٣٥)

ليكيف نفسه لهذا الإدراك الجديد، ولإقامة صلته القريبة والبعيدة ، بهذه الأشياء المختلفة . (المرجع السابق ، ص ١٤٢)

ويستطيع أن يميز بين الأشياء وأن يستخلص ما بينها من أوجه شبه واختلاف. كما أنه ينتقل في هذه المرحلة من المستوى الحسي في الإدراك إلى المستوى العقلي حيث يستطيع إدراك العلاقات المختلفة بين عناصر وتفسير الموقف على أساس العلة والمعلول . (عبدالمنعم المليجي ، ١٩٧١م ، ص ٢٥٥)

وفي هذه المرحلة تظهر قوة التلميذ على التفكير المجرد حيث يتابع منافسات الكبار اللفظية ، ويكون لديه استعداد لتقبلها، وعلى الرغم من أن هذه القدرة مرتبطة بالتعبير اللفوي فإنها يمكن أن تكون كامنة لدى التلميذ، ولكنها تبرز إذا أمكن استدراجها نتيجة الممارسات الجديدة مع التلميذ أو وضعه أمام اختبار لقياس الذكاء . (منصور حسين ، ١٩٨٢م ، ص ١١٦)

ويستطيع الطفل في هذه المرحلة إدراك حب الله وحب الوالدين وحب الوطن وأن يضع تعريفا قريبا من الصحة للكلمات المجردة ، مثل العطف والشجاعة والانتقام والغيرة والكرم . (عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٦٧)

أما عن المفاهيم ففي هذه المرحلة يحدث تغييرات مهمة هي :

- ١ - التقدم من المفاهيم البسيطة نحو المفاهيم المعقدة .
- ٢ - التقدم من المفاهيم غير المتميزة إلى المفاهيم المتميزة .
- ٣ - التقدم من المفاهيم المتمركزة حول الذات نحو المفاهيم الأكثر موضوعية .
- ٤ - التقدم من المفاهيم المادية والمحسوسة إلى المفاهيم المجردة والمعنوية العامة .
- ٥ - التقدم من المفاهيم المتغيرة نحو المفاهيم الأكثر ثباتا .

(حامد زهران ، ١٩٨٢م ، ص ٢١٦)

(٣٦)

وتفكير التلميذ في هذه المرحلة يختلف عن تفكير الراشد ، حيث ان تفكيره ذاتي يدور حول نفسه واتصاله الشخصي ، وبذلك لايهمه هدف التفكير لذاته أو موضوع التفكير لذاته بقدر ما يهمه أن يكون هو قطب الرضى و مركز الرعاية في كل ما يجول بخاطره . (عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٦٨)

وتفكير الطفل يمر بثلاث مراحل هي :

- ١ - مرحلة العدد أو التعداد ، وهي تقع في حوالي سنة الثالثة أو الرابعة .
 - ٢ - مرحلة الوصف ، وهي تقع في حوالي السابعة والثامنة .
 - ٣ - مرحلة التفسير ، وهي تقع في حوالي سن الثانية عشر والثالثة عشر .
- (أحمدزكي صالح ، ١٩٧٢م ، ص ١٥٢)

والتفكير العقلي وادراك معاني الأشياء انما يتم بالاتصال المباشر بالعالم الخارجي وتكرار الخبرة الشخصية ، ومن ربط الألفاظ اللغوية بهذه المعاني المختلفة . فالمعاني لدى الطفل في طريقها الطبيعي من الخبرة الحسية الشخصية الى مفاهيم رمزية .

ويستطيع طفل هذه المرحلة أن يتذكر الحقائق والأشياء ، فتتم قدرته مثلاً على التهجى ، و حفظ مقاطع الكلمات أو حفظ بعض الآيات القرآنية ، أو تذكر بعض الأبيات الشعرية ، حيث ان الطفل حتى في سن التاسعة يميل الى الحفظ الآلي ، لأن معظم الوظائف العقلية كالتفكير لم تبلغ درجة النضج . أما بعد التاسعة فيشرع الطفل في تغيير هذه الطريقة ، اذ يميل الى التذكر عن طريق الفهم .

(منصورحسين ، ١٩٨٢م ، ص ١١٥)

وتتأثر قوة التذكر ووضوحه بما يلي :

- ١ - المدى الفاصل بين الحوادث وتذكرها . فكلما كان المدى قصيراً كان

التذكر أوضح .

- ٢ - الألوان الانفعالية المصاحبة للذكريات . فالفرد ينسى الخبرات المؤلمة ويتذكر الخبرات السارة .
- ٣ - مدى الانتباه للموضوعات والاهتمام بها .
- ٤ - يساعد التشابه والتضاد والتلازم على سرعة التذكر .
- ٥ - خبرات الفرد واطاره الثقافي كثيرا ما تتسبب في احداث خلط للحوادث والذكريات عن طريق عمليات التسوية والبروز والهضم .

ففي التسوية يحدث تعديل للأشياء المتذكرة وتسوى عناصرها تبعا لاهتمام الفرد وتوقعاته ويقصد بالبروز اظهار بعض العناصر المهمة ، من وجهة نظر الفرد ، والتركيز عليها وتنظيم التفاصيل حولها ، والتغيير الذي يحدث في الأشياء المتذكرة بسبب هاتين العمليتين من حيث تعديل موقع التفاصيل ، أو ادماجها أو حذفها أو تشويها ، ينتج من عملية الهضم للحوادث ، واخراجها بشكل جديد عند التذكر . (انتصار يونس ، ١٩٨٤م ، ص ١٢٥)

أما عن التصور فان التلميذ في المرحلة الابتدائية يفكر بواسطة الصور البصرية ، فهو بصري أولا وقبل كل شيء . وحينما يود أن يتذكر شيئا قاله المدرس ، فانه يتصور المدرس كفيلم متحرك ناطق أمامه ، وكلما تقدم الطفل نحو المراهقة ، كلما ضعفت فيه التصور البصري أو الصور البصرية ، ويحل محلها ألفاظ وكلمات . (منصور حسين ، ١٩٨٢م ، ص ١١٥)

وتخيل الطفل قبل دخوله هذه المرحلة ، تخيل ابداعي لاصلة له بواقع ماضي أو حاضر ، وانما هو ابداع لحياة وهمية يدافع من رغباته دون ضابط ودون سعي لغير اللذة . ومع دخوله هذه المرحلة يقل هذا التخيل الابداعي وذلك بسبب الهدوء الذي يطرأ على انفعال الطفل ، وبسبب كموون رغباته الفطرية ، وبسبب قرب صلته بالواقع التجريبي ، وحلول التحكم في ذلك الواقع محل رغبة الهروب من قيوده . (عبدالمنعم المليجي ، ١٩٧١م ، ص ٢٦٠)

حيث يقترب رويدا من العالم الواقعي أكثر معرفة بالأشياء والمفاهيم.

(فؤاد البهي السيد ، ص ١٦٨)

ومما سبق ذكره يتبين لنا أن للنمو العقلي علاقة بالتقدم في القراءة حيث ان القراءة تتطلب من القارئ التعرف على الحروف والكلمات وادراك معانيها وتحصيل تفكير الكاتب بالاضافة الى التفكير الابتكاري .

كما ينبغي على القارئ أن يربط ما يقرأه بخبرته السابقة ويفسر المادة المقروءة ويقومها ويستخدم في ذلك التفكير والتخيل ، ويمزج الأفكار الجديدة ويقارنها بما قد تعلمه من قبل .

كما أن مستوى النمو العقلي يساعد التلميذ على التعلم بسرعة وبسهولة ويساعده على التفوق في القدرة على القراءة ، من ناحية السرعة والفهم واليقظة والسرعة في الاستجابة .

✳ مظاهر النمو الاجتماعي :

مع دخول التلميذ المرحلة الابتدائية فان سلوكياته الاجتماعية تتغير عما كانت عليه من قبل ، ويتضح ذلك في ظاهر انفصال الجنس الواحد عن الآخر . حيث يفضل البنون أن تكون جماعتهم لوحدهم دون أن تشاركهم فيها البنات (عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٧٢)

ويبدأ الطفل في هذه المرحلة في تنمية علاقته مع أقرانه ، ويمكن النظر الى علاقة التلميذ بأقرانه من عدة نواحي .

١ - التقبل الاجتماعي :

يتأثر تقبل الطفل اجتماعيا بما يتصف به من صفات مختلفة اكتسبها في طفولته الأولى ، ونسبة التقبل تكاد تكون ثابتة . وليس معنى ذلك أن الصفات

المختلفة التي تجعل الطفل مقبولا من أقرانه في سن معينة تظل هي الصفات نفسها التي تجعله مقبولا في سن أخرى ، فقد أشارت الدراسات الى أن الهدوء مثلا من أهم الصفات التي تجعل الطفل مقبولا من قرنائهم في سن السادسة والسابعة ، وأن الصفة نفسها لا قيمة لها من حيث التقبل الاجتماعي في سن التاسعة . وتختلف الصفات باختلاف الجنس وباختلاف الوسط الاجتماعي والاقتصادي .

وعلى العموم فمعايير جماعة الصغار التي يقومون بها بعضهم البعض تختلف من وقت لآخر ، ومن ثقافة الى ثقافة ، وثبات نسبة التقبل تتوقف على مرونة الطفل وقدرته على التكيف تجاه المواقف التي يتعرض لها ، كما أن حكم الجماعة على التلميذ يؤثر في اكتسابه صفات اجتماعية معينة .

ومن العوامل التي تجعل الطفل مقبولا اجتماعيا اتصافه بصفات تتطلبها الجماعة عن طريق التفاعل بينه وبين جماعته .

(انتصار يونس ، ١٩٨٤م ، ص ١٨٧)

٢ - الصداقة :

يكون الطفل الصداقات في وقت مبكر الا أنها تتميز بالتغير السريع في مرحلة الحضنة ، ثم تميل الى الثبات تدريجيا .

وتخضع صداقات الأطفال في هذه المرحلة لعوامل جسمية ونفسية تجمع بين الأصدقاء ، وأهم تلك العوامل : تقارب العمر الزمني ، والتكويين الجسمي والعقلي ، وتشابه القدرات والمهارات وتجانس المستوى الدراسي .
(عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٥٩)

وتعد السمات الشخصية عاملا مهما في اختيار الأصدقاء . ومن السمات المفضلة المرح ، الودود ، المتعاون ، الحنون ، الأمين الكريم ، الرياضي ، وكلمها

اقترب الطفل من نهاية هذه المرحلة ، فانه يفضل الأصدقاء الذين يشبهونه
في المستوى الاقتصادي الاجتماعي والسلامة والعقيدة .

(محمد جميل منصور ، ١٩٨٠م ، ص ٣٩٥)

والصداقة من المظاهر الاجتماعية التي تعطي الفرد رضى نفسيا . كما أن
تغير الصداقة يتبعها تغير الحاجات الاجتماعية ، لدى التلميذ بجانب الشجار أو
البعد ، مما يجعل الطفل يبحث عن صديق آخر .

ويرى مارتن " أن جماعة الأقران تؤثر على نمو الطفل الاجتماعي عن طريق
عوامل مختلفة فهي تمدد بالشواوب والسند والفردية الخاصة ، وهو يرى في قرناؤه
النموذج الذي يريد أن يتبعه " . (انتصار يونس ، ١٩٨٤م ، ص ١٨٦)

ان الاهتمام بالجماعة يولد تفاعلات بين التلاميذ ، تكون ذات أهمية لهم في
حياتهم حيث يكونون مدركات جديدة لذواتهم ، ويصبحون مهتمين بمدى شعبيتهم ،
كما ينمون الاتساق مع الآخرين ، أو يطورون طرقا جديدة للتعامل معهم .

وتشير دراسة Thddenhem ، ١٩٥١م ، الى أهم سمات تلميذ المرحلة
الابتدائية والتي تؤدي الى تقبله ، أو رفضه داخل الجماعة ، وهي :

أ - الأطفال الذين لهم شعبية بين رفاقهم ، يميلون الى أن يتسموا بالود
الاجتماعي والانبساطية والمشاركة في كثير من نشاطات الجماعة ،
ويستجيبون لمعايير الجماعة ، كما يعاملون الآخرين بالعطف والتقبل
ويكونون أكثر تكيفا من الناحية النفسية .

ب - ان الأطفال الذين يتسمون بالشعبية عادة ما يكونون أذكيا ومبتكرين
ومستوى تحصيلهم الدراسي أعلى من المتوسط ويبدون مواهب متعددة .

كما أن اختلاف اللغة في المنزل وسوء الحالة الاقتصادية للأسرة له تأثير سلبي على التلميذ . حيث يقول ستولكن Stulken ، ١٩٣٧م ، في هذا الصدد أن بعض نواحي الضعف في القراءة تنشأ عن عوامل بيئية كاللغة التي تتحدث بها الأسرة ، أو كثرة تنقل الطفل من مدرسة الى أخرى أو سوء الحالة الاقتصادية للأسرة . (١٨٢ ، ١٩٣٧م ، Stulken)

٣ - الأسباب التعليمية :

تعتبر الظروف التعليمية من أهم الأسباب التي ينشأ عنها العجز في القراءة وعلى هذا يجب تحديد العوامل المؤثرة في عملية تعلم القراءة وكذلك الصعوبات التي يواجهها التلاميذ ، في هذا المجال ، وضرورة إيجاد الوسائل المناسبة لتدريس للقراءة بما يلائم حاجات التلاميذ الفردية . والتشخيص الدقيق لحالات العجز في القراءة يكشف في معظم الأحيان عن نواحي القصور في عمليات التعلم ، وفي البرامج التعليمية ذاتها .

فبعض المربين يؤكدون على أهمية تنمية مهارات القراءة لدى التلميذ ، ويرى البعض الآخر أن اهتمام المدرسة يجب أن ينصب على تنمية شخصية التلميذ واشباع حاجاته الأساسية بشكل كامل ومتوازن . وحجة الذين يعارضون تدريس القراءة في الصفوف الأولى أن ممارسة الضغط على التلميذ في الصفوف الأولى لتعلم القراءة ، قد يؤدي أحيانا الى سوء التوافق مع الشخصية ، ويزعمون أن التأكيد على القراءة وفرضها يضر في المستقبل بتنمية الاهتمام والميل الى القراءة عند التلميذ وأن نشاط القراءة في حد ذاته يعتبر بعيدا عن الميول الحقيقية واهتمامات التلاميذ في هذه الصفوف .

وفي الواقع لا يوجد أي تناقض بين تلبية مطالب نمو التلميذ وبين تلبية مطالب نموه المتكامل بما في ذلك تعلم القراءة . إذا توفرت لها الطرق المناسبة لتدريسها على نحو سليم . ويمكن أن تشكل القراءة عاملاً مساعداً لبناء الشخصية وتنمية جوانبها على نحو متوازن - ومعنى ذلك أن برامج القراءة تقتصر على التلاميذ الذين لديهم استعداد للبدء في تعلم القراءة . أما الأطفال الآخرون لا يبدأون في تعلمها حتى يتولد الاستعداد والقدرة على تعلمها .

(جاي بوند ، ١٩٨٦ م ، ص ١٧٩ - ١٨٠)

ويتوقف نجاح البدء في تعلم القراءة على مستوى النمو والبلوغ الشامل للطفل ، ويتضمن النمو أنواعاً عديدة من القدرات ، وأنماط السلوك والجوانب المعرفية . ومعنى هذا أن التلميذ الذي يبدأ في تعلم القراءة دون أن يكون قد اكتسب المهارات والمعارف الأساسية للغة من حروف هجائية ، وإدراك سمعي وبصري لا بد له من تلقي هذه المهارات قبل البدء في تعلم القراءة .

وكثيراً ما نجد بعض التلاميذ في الصفوف الدراسية الأولى ليس لديهم الاستعداد لتعلم القراءة في البرامج التعليمية العادية نتيجة لعدم نضجهم الكامل لتقبل القراءة . لذا يجب إدخال بعض التعديلات على برامج التعليم وعلى طرق التدريس المتبعة حتى تتوفر عوامل النجاح .

وتدل البحوث التي قام بها سباك Spatche ، ١٩٦٥ م ، وآخرون ، على فاعلية التدريس المناسب ، وفائدته في مساعدة التلميذ ، على اكتساب ما يفتقرون إليه من مهارات الإدراك السمعي والبصري تمهيداً لتعلمهم القراءة .

(المرجع السابق ، ص ١٨٢)

وبسبب افتقار الطفل إلى الخبرات السابقة والامكانيات اللفظية ، ونمو الإدراك السمعي والبصري ، وعدم النضج أو مجموع كل هذه الجوانب ، تجعل الطفل عاجزاً عن تحقيق ما هو متوقع منه . وبدلاً من تعلمه القراءة فإن أقصى ما

ج - تشير دراسة Stefteiri ، ١٩٦٧م ، الى أن البنية الجسمية
للأطفال يمكن أن تؤثر على شعبيتهم .

(عادل عز الدين الأشول ، ١٩٨٢م ، ص٣٩٦)

وتنمو لدى التلميذ القدرة على المناقشة وسط الجماعة ، ويكون في
هذه الحال أكثر تركيزا ، ويقل التشتت لديه بصورة واضحة . كما يميل
الطفل الى النظام فيتعلم كيف يلتزم بالقوانين ويدرك مدى ضرورتها لتنظيم
العلاقات والأمور .

ويميل التلميذ الى اللعب ويتميز لعبه باللعب الفردي ، الذي يحتاج
الى قوة في العضلات ، وسرعة في الحركات ، كالمطاردة والعسكروالحرامية .
كما يميل تلميذ المرحلة الابتدائية الى الزعامة ، والزعامة في
مظهرها النفسي الاجتماعي علاقة قائمة مزدوجة بين الفرد والجماعة ،
وذلك أن الزعيم يؤثر في اتجاهات ونشاط وأهداف جماعته ، ويتأثر
بهم ومعهم بالجو الاجتماعي .

وتبرز الزعامة بين جماعة الأطفال في السنة السادسة ،
وما بعدها في مراحل الطفولة والمراهقة والشباب .

وتتسم زعامة التلاميذ بالشباب والاستقرار ، وظهور علاقات متبادلة ومستقرة بين الزعيم وأعضاء الجماعة . (عبد الحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٦١)

والطفل في هذه المرحلة يكون معايير الاجتماعية الخاصة ، ويتميز بوضوح الشعور بالذات ، فيزيد ادراكه لذاته وادراكه لغيره ، ويتبع ذلك وضوح النزعة الاستقلالية والفردية . (انتصار يونس ، ١٩٨٤م ، ص ١٨٥)

مما سبق ذكره يتضح أن وجود الطمأنينة الاجتماعية للتلميذ ، تجعله متقبلاً لل صعوبات التي يعاني منها . فيكيف نفسه لنوع الصعوبة ، ويكون أكثر ثقة بنفسه . ومن ثم لا تستنفذ هذه الصعوبات جزءاً كبيراً من طاقاته .

مظاهر النمو الانفعالي :

ترتبط مظاهر النمو الانفعالية بالجانب الوجداني لدى الطفل في هذه المرحلة ، حيث ان الطفل يكون الى جوار أمه وفي حضانتها ، ثم فجأة ينتقل الى المدرسة ، فيشعر بالانفصال عنها ، نتيجة لذلك التخلي الجزئي عنه من جانبها . وبالطبع فان حدة هذا الشعور تقل اذا كان الطفل قد سبق له الذهاب الى الحضانة ، أو الروضة ، والطفل على وجه العموم يكون غير مستقر انفعالياً في سن السادسة ، حيث نراه متوتراً في بعض الأحيان ، ومستقراً انفعالياً في بعض الأحيان .

أما اذا وصل سن السابعة فان الحياة الانفعالية ، التي يعانيها الطفل من قبل تأخذ في الزوال ويبدأ رويداً رويداً ، وتتميز خصائصه الانفعالية بما يلي :

- ١ - استقرار نسبي في الانفعالات المتعددة ، وتجمعها حول انفعالات معدودة ، وهذا ما يدل على بدء التكوين العاطفي وثباته وقلة تقبله السريع بين عديد من الانفعالات . فبعد أن كان يثور لأتفه الأسباب ولا هم له الا اشباع رغباته أصبح يتعلم كيف يتنازل عن بعض مطالبه العاجلة ، في

سبيل ارضاء الوالدين ، ومعلميه وأصدقائه ويضحي من أجلهم .

٢ - الاعتدال في حدة الانفعالات :

ومعنى ذلك أنه ليس خاليا من الانفعالات ، فهو يثور ويغضب ويخاف ويضرب ، ولكن لديه اعتدال في الدرجة التعبيرية والحدة الانفعالية وفي الطريقة التي يستجيب بها لانفعالاته ، وفي نـيـوع المثيرات التي تحرك فيه مختلف الانفعالات .

٣ - قلة في التقلب الانفعالي :

ان الطفل قبل المرحلة الابتدائية ، قد يتقلب أكثر من مرة في اليوم الواحد ، أما في المرحلة الابتدائية فإنه يتمتع بثبات انفعالي حيث انه اذا غضب أو فرح استمر لبعض الساعات .

٤ - ان الطفل في المرحلة الابتدائية يبدأ بانشاء استقلال ذاتي يعتمد فيه على نفسه ، في كثير من الجوانب دون اعتماده على والديه لأنه اكتسب بعض المهارات التي تشبع ميوله وحاجاته ، ولديه قدرة على الجري والمشي .

٥ - نتيجة لميله نحو الاستقلال الذاتي يسلك الطفل أنواعا من السلوك الانفعالي الذي ينم عن روح التمرد والعدوان ليرى مقدار سلطة الراشدين عليه ، وهو في ذلك يشبع نزعته بالاستقلال الذاتي .
(عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٦٦م ، ص ١٦٦)

٦ - تزداد لديه دوافع الغيرة ، ويعبر عن الغيرة بمظاهر سلوكية منها الضيق والتبرم . (حامد زهران ، ١٩٨٢م ، ص ٢٢٤)

ويمكن اجمال مسببات الهدوء الانفعالي في العوامل التالية :

١ - ان دائرة اتصال الطفل بغيره قد اتسعت وتشبعت فهو يتصل الآن اتصالا مباشرا بغيره من الأطفال أو بكبار السن ، أو بموضوعات العالم الخارجي .

وهذا التنوع في اتصالات الطفل يساعد على عدم تركيز حياته الانفعالية على أمر واحد بل يوزعها على مختلف ما يحيط به . وهذا التنوع من شأنه أن يخفف من حدة انفعالاته وشدتها . ويعطيه قسطا كبيرا من الاستقرار الانفعالي . (أحمد زكي صالح ، ١٩٧٢م ، ص ١٤١)

٢ - تجد ميول الطفل للتنافس والامتنال منفذا طبيعيا في المنافسة المنظمة في مجتمع المدرسة الابتدائية ، وفي الألعاب التي يمارسها الطفل مع غيره ، وفي الأمور التي يتعلمها في هذه المرحلة كمبادئ القراءة والكتابة والمعلومات العامة . (منصور حسين ، ١٩٨٢م ، ص ١١١)

٣ - ثقة الطفل بنفسه :

حيث ان معلوماته ومهاراته تتزايد يوما بعد يوم ، ويصبح قادرا على اشباع حاجاته ، وعلى الاستقلال الذاتي ، كما يحدث له تنظيم في علاقاته الاجتماعية ، فيصبح سلوكه غير وقتي ، بل يصبح مبنيا على مجموعة من الميول والاتجاهات والعواطف التي تتناسب مع الموقف . (منصور حسين ، ١٩٨٢م ، ص ١١١)

مما سبق ذكره يتضح أن الاتزان الانفعالي يجعل التلميذ قادرا على الاستجابة الفعالة ، كما يؤثر على سلوكه وتصرفه في المواقف التعليمية ، ويعينه على الاقبال على التعلم ، وعلى استغلال ما يملك من طاقات وحيوية . كما يفيد التلميذ على الانتباه والتركيز في التعرف على معاني الكلمات ونطقها صحيحا ، والتفاعل مع مهارات القراءة والاستفادة منها واتقانها ، وفي اتباع التوجيهات التي تصدر اليه وتنفيذها حيث أن القراءة تتطلب قدرا كبيرا من التوجيهات والتعليمات .

علوّة على ذلك أن الاتزان الانفعالي يجعل الطفل متقبلاً للصعوبات التي يعاني منها ، ومن ثم لاتستنفذ هذه الصعوبات جزاً كبيراً من طاقاته الانفعالية ، فيتكيف لنوع الصعوبة ، ويكون أكثر ثقة بقدراته وبيئاته . أما إذا كان الطفل مضطرباً انفعالياً ، فإن ذلك يؤدي إلى تعميق شعوره بالصعوبة ، فيرفض ذاتها ويكون أقل ثقة بنفسه وقدراته ، والواقع أن الدراسات والبحوث لم تصل في هذه النقطة إلى ما يؤكد السبب والنتيجة في العلاقة بين صعوبات القراءة والاضطرابات الانفعالية .

✦ العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة :

١ - الأسباب الانفعالية " عدم التوافق مع الذات والمجتمع " :

في كثير من الأحيان يكون التلميذ غير مستقر انفعالياً واجتماعياً قبل التحاقه بالمدرسة . وقد يكون السبب الرئيسي لسوء التوافق ما تعرض له هذا التلميذ في بيئته من تقاليد وخبرات مؤلمة وأحداث أليمة . وهؤلاء التلاميذ يظهرون سلبية واضحة في سلوكياتهم تجاه زملائهم ومعلميهم ويبدو عليهم عدم الاستقرار وتثبيت الذهن ، وانخفاض المهمة والميل إلى السلوك العدواني ، والشعور بالخوف ، وعدم الأمن . وبذلك لا يكون لديهم أي ميل أو رغبة في بذل الجهد الذي تتطلبه عملية القراءة ، وعلى هذا فإنهم لن يتمكنوا من احراز أي تقدم في تعلم القراءة ، حيث إن القراءة تتطلب التركيز المستمر .

علوّة على ذلك عندما يبذل التلميذ جهداً في تعلم القراءة تحت عوامل عديدة من التوتر غالباً ما ينتاب بعضهم الخجل والقلق ، والبعض الآخر ينتابه تشتت الذهن ، وعدم القدرة على التركيز ، وقد يلجأ بعضهم إلى العادات العصبية السيئة ، مثل قضم الأظافر ، وغالباً يفتقر التلاميذ إلى الثقة بالنفس ويستسلمون لليأس بالإضافة إلى احساسهم بصعوبة المناهج والمقررات الدراسية ، كما يميلون إلى السلوك العدواني بهدف الانتباه إليهم والاستحواد على اعجاب الآخرين .

(٤٦)

وعلى ذلك فيمكن القول أن صعوبات القراءة قد تكون أحيانا سببا وقد تكون أحيانا أخرى نتيجة ولم تتفق معظم الدراسات على كونها سببا أو نتيجة .

ويعرض هاريس Harris ، ١٩٧٥م ، أنماطا مختلفة من المشكلات الانفعالية التي تسهم في العجز القرائي مثل الرفض الصريح لتعلم القراءة والعدوانية الصريحة ، وعدم الاستعداد للقراءة ، وتحويل المشاعر السلبية العدوانية للقراءة الى سلوكيات سلبية ومقاومة أي نوع من الضغط والتعلق بالآخرين ، والاعتماد عليهم والاحساس السريع باليأس والقلق والاستغراق في أحلام اليقظة .

ثم يقول هاريس Harris على الرغم من تشابه المشكلات الانفعالية في بعض الحالات إلا أنها تتخذ أشكالا وأساليب متعددة ، مما يستحيل تجميعها في عدد محدود من الأنماط . (جاي بوند ، ١٩٨٦م ، ص ١٦٣)

وقد عنيت بعض الدراسات ببحث الآثار المترتبة على مشكلات التوافق حيث قام فيلدهيوزن Feldhusen ، ١٩٧٠م ، وثرستون thurston ، ١٩٧٠م ، وكذلك بونج Benning ، ١٩٧٠م ، بمقارنة مجموعة من التلاميذ ذات ميول نحو السلوك العدواني ، بمجموعة أخرى عادية في ضوء معدلات التحصيل القرائي ، ووجد انخفاض معدلات التحصيل القرائي في المجموعة غير المتوافقة بدرجة أكبر ، من المجموعة ذات التوافق العادي .

كما وجدت فيرنالد Fernald ، ١٩٤٣م ، من خلال تحليلها للتاريخ الدراسي لثمانية وسبعين تلميذا يعانون من عجز قرائي ، فوجدت أن أربعة تلاميذ كانوا يعانون من عدم الاتزان الانفعالي قبل التحاقهم بالمدرسة . (المرجع السابق ، ص ١٦٦)

ومن الدراسات المشابهة لدراسة فيرنالد دراسة ويلكنز Wilkins ، ١٩٤١م ، حيث تناولت الدراسة تحليل ثلاثين حالة كان من بينها حالة واحدة

فقط ، كان العجز القرائي فيها نتيجة لسوء التوافق في مرحلة سابقة .
(المرجع السابق ، ص ١٦٦)

وكذلك دراسة جيتس Gets حيث تبين أن ٢٥ ٪ من مجموع الحالات
كان العامل الانفعالي من أسباب فشلهم في تعلم القراءة .

(المرجع السابق ، ص ١٦٦)

٢ - الأسباب الأسرية :

يتوقف تحصيل التلميذ في القراءة على قواه الشخصية ، وعلى
متطلبات برامج القراءة وعلى ما يشعر به من مناخ صحي . فالأطفال الذين
ينتمون الى أسر أو عائلات يسود فيها التوتر والخلافات المستمرة ، لاشك
أنهم يبدأون تعلمهم للقراءة في قلق ، وعدم استقرار ذهني يعكس غيرهم
الذين يعيشون في بيئة صحية وجو أسري دافئ ، يشع فيه الحب والتفاهم ،
حيث تتاح لهم فرصة التحصيل .

كما أن اهمال الطفل وتجاهل فرديته أو تعنيفه أو السيطرة عليه
يشكل غير تربوي أو المنافسة المدمرة بينه وبين أقرانه ،
يؤدي الى التوتر العصبي ، والاحساس بعدم الأمان . وهذا ينعكس على نموه
القرائي . وتدل الدراسات التي قام بها كل من سجر Seigler ١٩٦٠م
وجنتر Gynther ، ١٩٦٠م ، على زيادة المشكلات العائلية في بيوت
التلاميذ الضعاف في القراءة . (سجر وجنتر Seigler and Gynther, ١٩٦٠م)

ومن السمات العامة التي لاحظها كرين Grane ١٩٥٠م ، على التلاميذ
الذين يعانون من الضعف في القراءة معاناتهم من العلاقات الوالدية المتوترة
والاهمال ، ومشاعر الغيرة ، بين الأشقاء والاتجاهات السلبية نحو التعليم
والمدرسة . (كرين ، ١٩٥٠م)

كما وجد جيتس Getes ، ١٩٤١م أن احتمال سوء التوافق للشخصية حين يكون التلميذ مركزا للصراع بين الوالدين ، فيحاول دون جدوى الإبقاء على ولاءه لكل منهما . ويتولد عن هذا الوضع اتجاهات انفعالية معينة تزيده من حدة الاحساس بعدم الاستقرار والأمان ، وكلها عوامل سلبية لعملية التعلم . (جيتس ١٩٤١م ، ص ٨٠)

ومن الأخطاء التي يقع فيها الوالدان أو أحدهما المبالغة في حماية الطفل حيث أن ذلك يؤدي بالتلميذ الى صعوبات في توافقه في القراءة وتعوقه عن تنمية روح المبادرة ، وتجعله يعتمد على غيره لدرجة أنه يصبح غير قادر على التعلم باستقلالية . وإذا حاول أحد الوالدين السيطرة على جميع أنشطة الطفل بما في ذلك تعلم القراءة ، فإن التلميذ قد يتمرد على هذه السيطرة وعلى تعلم القراءة .

كذلك فإن اهتمام الأب المفرط بكل مرحلة من مراحل أنشطة الطفل في القراءة قد يؤدي الى قلق التلميذ ، لدرجة أنه يرفض تماما تعلم القراءة . وعندما يقارن تحصيل التلميذ في القراءة مع تحصيل غيره من أقرانه ، فقد يكون لهذه المقارنة تأثير سيء مما يجعله يرفض الاستمرار ، وعلاوة على ذلك فإن التلميذ الذي يقع تحت ضغط غير عادي من ظروفه المنزلية ، قد يصبح متعلما قلقا غير آمن ، وقد يتراجع بسرعة عندما تزداد مطالب تعلم القراءة .

وعدم اهتمام الأسرة بالقراءة ، وباقتناء الكتب له تأثير سلبي على الأطفال حيث يرى بعض الباحثين أن الأطفال الذين ينشأون في بيوت لاتعنى بالقراءة ولا تهتم باقتناء الكتب والمجلات ، ولاتتاح لهم فيها فرصة الاطلاع والاتصال بالعالم الخارجي ، تكون رغبتهم في تعلم القراءة أقل من رغبة الأطفال الذين تتاح لهم في بيوتهم فرصة الاتصال بالكتب والمجلات .

ومن أمثلة الأبحاث التي أجريت في هذا الصدد بحث بار Parr ، ١٩٣٧م ، الذي درس عددا من الطلبة الذين عرفوا بضعفهم في القراءة ، فوجد نقصا في مادة القراءة بالمنزل وانصرافا عنها . (بار Parr ، ١٩٣٧م ، ص ٦٣٠)

يستطيعه الفرد هو اكسابه بعضا من مهارات لا يستطيع استخدامها ، وتكون النتيجة مزيدا من التأخر وانخفاضا في القدرة على القراءة الجيدة ، وشعوره بالاحباط والفشل وعدم الطمأنينه ومن ثم كراهية القراءة .

ومن العوامل التي تؤثر في عملية التدريس تأثيرا سلبيا ، طول المنهج بحيث يستنفذ معظم جهد المعلم ووقته بما لا يتاح له مراعاة الفروق الفردية وملاءمة طريقة التدريس لها ، كما قد يصاحب طول المنهج عدم الطريقة أو المادة العلمية ، بحيث لا يتمكن بعض التلاميذ من استيعابها .

كما أن عدم ربط الأنشطة اللغوية المختلفة كالمحادثة والكتابة والاستماع والتحدث والتعبير ببرامج القراءة ، قد يؤدي الى العجز القرائي لأنها تقلل من الدافعية والاقبال عليها ، وقد تنشأ بعض المشكلات ، عندما يطلب المعلم من التلميذ نطق كلمة ما واستخدامها في جملة دون أن تكون له خبرة سابقة بها في مجال القراءة .

كما أن المبالغة في الاهتمام بنطق الكلمات والتعرف على المفردات واتقان النطق ، والطلاقة اللغوية والتحليل الصوتي له سلبياته ، حيث تؤدي كلها الى اللغوية التي تعني التلفظ بالكلمات دون استيعاب لمعناها . وهذا ينعكس على تحصيله القرائي . (بتصرف ، محمد صالح سمك ، ١٩٧٩ م ، ص ١٨٦)

وأخيرا أن للمعلم دورا في عملية تعلم القراءة . فقد أكد جيتس Gates ، ١٩٤٧ م ، و ويتي وكويل Witty - Kopel ، ١٩٣٩ م ، على أهمية علاقة المعلم بالتلاميذ ، لما لها من تأثير كبير على عملية التعلم ، فقد تؤدي اتجاهات المعلم السلبية نحو أحد التلاميذ الى ايجاد حالة من التوتر العصبي ، الذي يؤدي الى فشل التلميذ في تحقيق بعض الأهداف القرائية ، بل وتؤدي الى عدم المبالاة ، والسلوك العدواني ومظاهر القلق والشعور بعدم الاطمئنان .

* العلاقة بين صعوبات القراءة والتوافق الشخصي والاجتماعي :

ان عدم تمكن التلميذ من القراءة يؤدي الى اظهارة في وضع غير لائق، وشعوره بالخجل كما يؤدي ذلك الى استمرار شعوره بالفشل، ثم الاحباط وعدم الأمان والطمأنينة، وعدم التوافق الشخصي والاجتماعي .

وقد أشارت بعض الدراسات والتي منها :

روبنسون Robinson ، ١٩٦٤م ، وستيفنسن Stevensen ، ١٩٧١م ، وبلاك Plack ، ١٩٧٤م ، وهاريس Harris ، ١٩٧٥ ، و بوند جاست ، ١٩٧٥م ، و ألبراند ، ١٩٧٦م ، الى أن التلاميذ الذين يعجزون في القراءة يتولد لديهم الشعور بالقلق ، ويعانون من سوء التوافق مع الذات والمجتمع ، ويعترفون طواعية بما لديهم من شعور بانخفاض الهمة ، وعدم الكفاءة كما أن سلوكهم يتسم بدرجة من السلبية، وأنهم أقل من غيرهم من ناحية التقبل الاجتماعي ، وأنهم يعانون من المشكلات الانفعالية وأنهم معرضون لاكتساب اتجاهات سلبية نحو الذات . كما أن التلاميذ الذين يقرأون كلمة كلمة ، يأتي ترتيبهم في المستويات الدنيا بالنسبة للانتباه والدافعية والثقة الاجتماعية .

كما أشارت أيضا بعض التقارير المنشورة عن دراسات اكلينيكية ، والتي منها تقرير مارتن Martin ، ١٩٧٢م ، الى ارتفاع ظاهرة نسبة المشكلات الانفعالية لدى ذوي العجز القرائي ، وتشمل الشخصية المعوقة عن التعلم على عناصر عديدة منها : الاستغراق في التأمل والانطواء والخجل ، والافتقار الى الثقة بالنفس ، والخوف من أي نشاط يتضمن القراءة والعدوانية نحو عملية التعلم ، والاعتماد المفرط على عبارات الاستحسان والتشجيع والتوتر العصبي ، وصور غير مقبولة من السلوك التعويضي والابتعاد عن الجماعات والهروب من المدرسة والاستسلام السريع .

الفصل الثالث

- * الدراسات والبحوث السابقة.
- * التعقيب على الدراسات والبحوث السابقة.
- * فروض الدراسة.

* الدراسات والبحوث السابقة *

في اطار مشكلة البحث وتساؤلاته يستعرض الباحث فيما يلي الدراسات والبحوث السابقة، المرتبطة بمتغيرات الدراسة والتي أتيج له الاطلاع عليها ومنها مايلي:

أ - الدراسات العربية :

دراسة محمد قدري لطفي ، ١٩٥٧م ، وموضوعها : " التأخر في القراءة ، تشخيصه وعلاجه في المدرسة الابتدائية " ، وكان الهدف منها القيام بعمل سلسلة من الاختبارات التشخيصية والتدريبات العلاجية التي تلائم الأطفال الذين يظهرن عيوباً في النطق ومن أجل ذلك وضع اثني عشر اختباراً تشخيصياً للكشف عن أهم عيوب القراءة عند التلاميذ وتضمنت هذه الاختبارات اثني عشر وتسعين تدريباً لعلاج نواحي النقص في القدرات الأساسية للقراءة الصامتة والقراءة الجهرية . ففي القراءة الصامتة أعدت اختبارات لقياس سرعة القراءة ومدى الفهم وأخرى لملاحظة حركات العين في أثناء القراءة بطريقة سهلة في تناول كل معلوم وأعدت تدريبات علاجية كثيرة لعيوب القراءة الصامتة تناولت أربعة أنواع رئيسية من هذه العيوب وهي :

- ١ - عيوب الفهم .
- ٢ - أخطاء حركات العين في أثناء القراءة .
- ٣ - أخطاء التمييز بين الكلمات .
- ٤ - أخطاء التمييز بين أجزاء الكلمة الواحدة .

وكان من نتائج الدراسة تصميم اختبارات للتدريب على القراءة الدقيقة وغيرها من القدرات الأساسية للقراءة كما وضعت اختبارات تشخيصية وعلاجية للقراءة الجهرية وطبقت هذه الاختبارات على عدد كبير من التلاميذ والتلميذات في مدارس مختلفة في أنحاء مختلفة من القاهرة . (محمد قدري لطفي ، ١٩٥٧م)

دراسة أميرة توفيق ، ١٩٦١م ، وموضوعها : " دراسة تجريبية للتأخر في القراءة بين تلاميذ الصف الرابع في المدرسة الابتدائية - تشخيصه وعلاجه " وكان الهدف منها :

- ١ - معرفة النسبة المئوية للأطفال المتأخرين في القراءة في المرحلة الابتدائية .
- ٢ - معرفة أسباب التأخر في القراءة حتى يمكن مساعدة التلاميذ المتأخرين على التخلص من المعوقات التي تعوق تقدمهم .
- ٣ - وضع برنامج خاص لعلاج التأخر في القراءة عند مجموعة من التلاميذ للتوصل الى طرق مجدية لعلاج التأخر في القراءة في المدارس الابتدائية .

وقد شملت عينة الدراسة (٦٧١) تلميذا وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي اختيروا من (١٥) مدرسة ابتدائية من مدارس القاهرة وكانت أعمارهم تتراوح من ٩ الى ١٢ سنة ، وطبق عليهم مجموعة من الاختبارات هي :

- ١ - اختبار الذكاء اللفظي لاسماعيل القباني .
- ٢ - اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح .
- ٣ - اختبار سرس الليان لقياس القدرة على القراءة الصامتة لمحمود رشدي خاطر .

وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية :

- ١ - حوالي ٢٥ ٪ من أطفال التجربة متأخرون في القراءة .
- ٢ - نسبة غير صغيرة من الأطفال متوسطة من حيث الاستعداد العقلي وبعضهم فوق المتوسط بقليل وكان من المفروض ألا يتعثروا في تعلم القراءة .
- ٣ - هناك قدرتان مهمتان مسئولتان عن النجاح في تعلم القراءة ، القدرة المتعلقة بالاستعداد العقلي العام للأطفال والاستعداد المزاجي اللازم

للنجاح في تعلم القراءة ، والقدرة المتعلقة بالتحصيل المدرسي .

بالنسبة للهدف الثاني أسفرت نتائجه عما يلي :

- ١ - ثبت أن سوء التغذية يعد من أهم أسباب تأخر الأطفال حيث كان حوالي ٨٧ ٪ من أطفال التجربة مصابين بسوء التغذية وحالتهم الصحية سيئة .
- ٢ - ثبت عن طريق التجربة ، أن البصر لا يعيد من أسباب تأخر الطلاب في القراءة ، وأما السمع فيحتمل اعتباره من العوامل المساعدة على تأخر حوالي ١٧ ٪ من أطفال التجربة
- ٣ - ثبت أن ظروف الأطفال الاجتماعية تؤثر على الناحية الانفعالية لديهم ويعتبر سببا من أسباب تأخرهم .
- ٤ - ثبت أن كل حالة من حالات التأخر في القراءة تؤثر فيها عدة عوامل متشابكة ومختلفة ومتفاعلة وهذه العوامل تختلف من طفل لآخر على أن هناك بعض العوامل التي كانت شائعة بين أطفال التجربة كالعوامل الصحية والاجتماعية والانفعالية .

وبالنسبة للهدف الثالث فقد طبق برنامج التعلم العلاجي على (٦٦) طفلا من الذين اتضح من البحث تأخرهم في القراءة بعد أن قسموا الى مجموعتين تجريبية وضابطة ، ووضع للمجموعة التجريبية برنامج علاجي استغرق تطبيقه واحدا وستين يوما ومن أهم نتائجه مايلي :

- ١ - ان التعليم العلاجي المركز اليومي يأتي بنتائج سريعة .
- ٢ - ان هذا البرنامج العلاجي يصلح لتخليص الأطفال من ضعفهم في القراءة اذا كانوا متأخرين فيها بما يساوي سنتين دراسيتين .
- ٣ - ان القصة ذات أهمية كبرى كأسلوب يستخدم لتحبيب الأطفال المتأخرين في القراءة . (أميرة توفيق ، ١٩٦١ م)

دراسة هدى برادة ، ١٩٧٤م ، " الأطفال يقرؤون " وكان الهدف منها مايلي :

- ١ - التعرف على أهم أسباب التأخر في القراءة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية .
- ٢ - العمل على زيادة وتعميق فهم المعلمين بالمرحلة الابتدائية بالعوامل المختلفة المؤدية للتأخر .
- ٣ - تدريب المعلمين بهذه المرحلة على زيادة اجراء الملاحظات والتعرف على الأعراض المختلفة للعوامل المسببة للتأخر التي يمكن أن تساعد ملاحظتها على تشخيص أسباب التأخر وتحديدها .
- ٤ - التخفيف من كثرة المترددين على العيادات النفسية لأسباب يستطيع المعلم بشيء من الفهم والتدريب أن يقوم بتشخيصها وعلاجها .

وقد شملت عينة الدراسة (٢٢١) تلميذا وتلميذة من الصف الثالث الابتدائي تم اختيارهم من ست مدارس بمدينة القاهرة وصممت بطاقة تحتوى على أهم العوامل المؤدية الى التأخر في القراءة ، منها عوامل عقلية وتحصيلية وجسمية وعوامل بيئية تناول الأسرة والمدرسة وعوامل انفعالية واستمارة تحويل الحالة ، وضمم دليل للمعلم من أجل التعرف على أسباب التأخر .

وكان من نتائج الدراسة أن التجربة الاستطلاعية أسفرت عن النتائج التالية :

- ١ - أن نسبة التأخر في القراءة في مدارس العينة عالية حيث وصل عدد المتأخرين الى (٦٠) تلميذا .
- ٢ - أن هناك عوامل مشتركة بين جميع حالات التأخر من حيث انخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي وانخفاض مستوى التحصيل في مختلف المواد ووجود بعض الأعراض الدالة على الاضطراب الانفعالي لدى جميع الحالات .

- ٣ - ان البطاقة سجلت وجود قصور في الأسس الضرورية لنمو المهارات القرائية كما يعجز عن ادراك معنى الكلمات أو تقطيعها قبل قراءتها أو عدم القدرة على ربط الكلمة بالمعنى العام للجملة .
- ٤ - ان خلفية المدرسين فيما يتعلق بالتأخر في القراءة خلفية سطحية .
- ٥ - ان استخدام البطاقة الخاصة بتشخيص التأخر في القراءة يتوقف على فهم الدليل المرفق وان هذه البطاقة تصلح لتشخيص حالات التأخر في القراءة .
- ٦ - ان علاج التأخر في القراءة يحتاج الى تزويد المدرسة بالامكانيات الضرورية والقضاء على ظاهرة ازدحام الفصول . (هدى برادة ، ١٩٧٤م)

دراسة سامي محمود عبدالله ، ١٩٧٥م ، وموضوعها " بعض العيوب الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي " وقد استهدفت الاجابة عن الأسئلة التالية :

- ١ - ما أهم عيوب القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟ وما مدى شيوعها بين التلاميذ ؟
- ٢ - ما مدى العناية بالتدريب على القراءة الصامتة ومهاراتها الأساسية في الصف الرابع الابتدائي ؟
- ٣ - هل ترتبط هذه العيوب ببعضها ؟ وهل يؤثر هذا الارتباط ان وجد في ضعف مستوى القراءة الصامتة للتلاميذ ؟
- ٤ - ما الأسس التي يقوم عليها تعليم فعال للقراءة الصامتة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟

وقد شملت عينة الدراسة (٦٤٩) تلميذا وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي ، تم اختيارهم من عدة مدارس بالقاهرة بحيث تمثل هذه العينة بيئات مختلفة في المستوى الاقتصادي والاجتماعي ، وقد طبق على العينة اختبار من

اعداد الباحث في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وتشمل
هذه المهارات مايلي :

- ١ - مهارات فهم الكلمات .
- ٢ - مهارات فهم الأفكار الرئيسية والتفصيلية .
- ٣ - مهارة الربط بين الأفكار والاستنتاج .
- ٤ - مهارة السرعة في القراءة الصامتة .

وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :

- ١ - ان تلاميذ الصف الرابع الابتدائي يعانون من الضعف في مهارات القراءة الصامتة التي يقيسها الاختبار بدرجات متفاوتة وان الضعف في مهارة فهم المفردات أكثر شيوعا بين أفراد العينة يليها الضعف في مهارة الاستنتاج ثم الضعف في مهارة الأفكار الرئيسية وأخيرا الضعف في فهم الأفكار التفصيلية .
- ٢ - ان الضعف في المهارات التي يقيسها الاختبار أكثر شيوعا بين البنين وأن البنات يتفوقن على البنين في استخدام كل المهارات وفي القدرة على القراءة الصامتة فيما عدا السرعة .
- ٣ - ان المستوى الاقتصادي والاجتماعي له أثره في مستوى القدرة على القراءة الصامتة .
- ٤ - ان هناك ارتباطا كبيرا بين المهارات التي يقيسها الاختبار المستخدم في البحث وأن الضعف في احدى هذه المهارات أو بعضها يؤدي إلى الضعف في القدرة على القراءة الصامتة فيما عدا السرعة فيها .
- ٥ - ان تنمية فهم المفردات هي الأساس لتنمية المهارات الأخرى ورفع مستوى القدرة على القراءة الصامتة . (سامي محمود ، ١٩٧٥ م)

دراسة محمد عبدالعزيز العلاف ، ١٩٧٦م ، وموضوعها : " دراسة بعض العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة بكل من التفوق والتأخر في القراءة بالمدارس الابتدائية " وكان الهدف منها محاولة الاجابة عن الأسئلة الآتية :

- ١ - هل هناك اختلاف بين المتأخرين والمتفوقين في القراءة من حيث الذكاء؟
- ٢ - هل هناك اختلاف بين المتأخرين والمتفوقين في القراءة من حيث المستوى الاجتماعي والاقتصادي ؟
- ٣ - هل هناك علاقة بين امكانيات المدرسة والتأخر والتفوق في الدراسة؟

وقد شملت عينة الدراسة (٥١٩) تلميذا وتلميذة من الصف الخامس الابتدائي بمدارس مدينة القاهرة وقد تراوحت أعمارهم بين ٩ - ١٢ سنة وطبقت عليهم الأدوات الآتية :

- ١ - اختبار القراءة الصامتة للصف الخامس الابتدائي من اعداد الباحث
- ٢ - اختبار الذكاء المصور من اعداد زكي صالح .
- ٣ - اختبار الشخصية للأطفال لعطية هنا .
- ٤ - قائمة المشكلات من اعداد عماد الدين سلطان ، جابر عبد الحميد ، ورشدي لبيب .
- ٥ - استمارة الحالة الاجتماعية من اعداد الباحث .
- ٦ - استمارة حصر امكانيات المدرسة من اعداد عماد الدين سلطان، وجابر عبد الحميد ، رشدي لبيب .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

- ١ - وجد أن متوسط درجات المتفوقين في القراءة أعلى من متوسط درجات المتأخرين لاختبار الذكاء ، كما وجد تفوق جماعة البنين على البنات سواء المجموعة المتفوقة أم المجموعة المتأخرة فيها .

- ٢ - وجد أن متوسط درجات المجموعة المتفوقة في القراءة أعلى من متوسط درجات المجموعة المتأخرة بالنسبة للتكيف الشخصي والتكيف الاجتماعي والتكيف العام.
- ٣ - وجد أن متوسط درجات المجموعة المتفوقة أقل من متوسط درجات المجموعة المتأخرة بالنسبة لاستمارة المشكلات.
- ٤ - وجد أن مجموعة المتفوقين في القراءة تتميز عن مجموعة المتأخرين فيها بارتفاع مستواهم الاجتماعي والاقتصادي الذي يساعد على تقدمهم في القراءة وذلك بالنسبة لاستمارة الحالة الاجتماعية.
- ٥ - وجد أنه كلما كانت امكانيات المدرسة مناسبة ساعدت على تفوق التلاميذ في القراءة والعكس صحيح . (محمد العلاف ، ١٩٧٦ م)

ويرى البعض أن من بين المتأخرين قرائيا النماذج الآتية من التلاميذ:

- ١ - الأذكياء الذين أهمل نموهم في القراءة في المدرسة الابتدائية.
- ٢ - هؤلاء الذين كان البدء معهم في تعلم القراءة سيئا غير مشوق أو كان المدرس من عوامل الاحباط للتلاميذ.
- ٣ - هؤلاء الذين اعترض تعليمهم القراءة مرض ما أثر على نموهم وقدراتهم.
- ٤ - هؤلاء الذين عاشوا في بيئة منزلية أو مدرسية لم تحاول أن توجد لديهم الميل في الاقبال على القراءة.
- ٥ - هؤلاء التلاميذ الذين صادفتهم صعوبة قرائية خاصة كالتأتأة أو الفأفة أو البأبة وما الى ذلك من عيوب النطق .
- ٦ - هؤلاء الذين لديهم مشكلات انفعالية أو شخصية أو عائلية تمنع من استغلال امكاناتهم.

(محمد صلاح الدين ، ١٩٧٤م ، ص ٥٢٥ ، ٥٢٦)

دراسة عبدالعزيز القوسي وآخرون ، ١٩٨٠م ، وموضوعها " دراسة معوقات القراءة والكتابة في التعليم الابتدائي ومقترحات معالجتها " وكان الهدف منها القيام بدراسة نظرية لتحديد مشكلات القراءة والكتابة العربية ، والمعوقات التي تواجه المبتدئين في اكتساب مهارتهما وتعلمهما ، ووضع مقترحات لعلاجها .

وقد تم تحليل كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، والكشف عن مدى نجاحها في أداؤها ، وموقف معلمي اللغة العربية المتخرجين من دور المعلمين من طريق تعليم القراءة والكتابة .

واعتمد في هذه الدراسة على بعض البحوث في مجال القراءة والكتابة ، وعلى جهود مجمع اللغة العربية في تيسير الكتابة ، وكتب المواد الدراسية المختلفة بالمرحلة الابتدائية ، وبعض التقارير الميدانية ، وعلى عينة من أوراق اجابات التلاميذ المتسربين .

وقد انتهت الدراسة الى أن معوقات القراءة هي :

١ - في الصف الرابع ، وجد أن اغفال الخطوة الصامتة التي ينبغي أن يتدرب عليها التلميذ من الصف الثالث يعوق القراءة الجهرية ، كما أن اغفال القراءة النموذجية يحرم التلميذ قدوة لا غناء عنها في هذه السن ، كما أن عدم الأعداد الجيد للدرس لا يتيح فرص تعميم في أبعاده ، وتحديد معناه وأهدافه ، وكذلك اهمال الشكل ، وعدم الدقة في استعماله .

٢ - وفي الصفين الخامس والسادس ، وجد أنه على الرغم من وفاء كتاب القراءة بكثير من أهداف المنهج ، إلا أن مستوى القراءة الفعلية في هذين الصفين ، يكاد يكون هابطاً ، وذلك لأن الخبرات التي تقدم نظرية بعيدة عن الممارسات ، والنشاط المدعم للقراءة والكتابة ، يكاد

يكون معدوما ، والقاموس اللغوي للكتاب لايهتم به ، وعنصر الاشارة والتشويق ليس كافيا ، كما أن بعضا من الموضوعات فوق مستوى التلميذ ولهذا يشيع في هذين الصفيين العيوب الآتية :

- العجز عن القراءة المعبرة عن المعنى في وضوح ، لعدم وضوح هذا المعنى في ذهن القاري .٥
- العجز عن سلامة الضبط وحسن الأداء .٥
- العجز عن الاحاطة بما يحوي الموضوع من أفكار .

وفي نهاية الدراسة وضعت بعض التوصيات التي ترمي الى رفع مستوى التلاميذ في القراءة والكتابة . (عبدالعزيز القوسي ، ١٩٨٠ م)

دراسة عبدالعزيز محمد السعيد ، ١٩٨١ م ، وموضوعها " دراسة مستوى القراءة والكتابة لدى طلاب الصف الثاني في بعض المدارس الابتدائية بمدينة الرياض " ، وكان الهدف منها الاجابة عن الأسئلة الآتية :

- ١ - ما قابلية التلاميذ في القراءة ؟
- ٢ - ما قابلية التلاميذ في الكتابة ؟
- ٣ - ما العلاقة بين القراءة والكتابة ؟
- ٤ - هل يمكن تقديم الاملاء المنظور في الصف الثاني اضافة الى الاملاء المنقول ؟

وقد شملت عينة الدراسة (١٣٠) تلميذا من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي تم اختيارها من خمس مدارس ابتدائية بمدينة الرياض في مواقع مختلفة لتعكس الفروق في الخلفية الاجتماعية والثقافية .

واتبع في هذه الدراسة طريقة المقابلة الشخصية مع كل تلميذ ، وأعدت بطاقات ، وعددها سبع ، كل بطاقة تحتوي على كلمتين ، وقد أخذت هذه الكلمات

من الكتاب المدرسي (القراءة) وبعضها قد مر به التلاميذ في الكتاب الأول والثاني ، وأدخلت كلمة ليست من كتابهم ، إلا أنها محسوسة في بيوتهم ، وهي كلمة تليفزيون ، وهي كلمة طويلة وصعبة اللفظ.

وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :

- ١ - مستوى القراءة والكتابة متوسط ، حيث ان غالبية التلاميذ يكتوبون الا أن نسبة لا يستهان بها لا تقرأ مطلقا ، وعددها ثلاثة عشر تلميذا ، وثلاثة عشر قرءوا بضع كلمات ، وأما الكتابة فقد كان هناك أربعة تلاميذ لم يكتبوا شيئا ، وثلاثون تلميذا كتبوا بضع كلمات ، ومما يلفت الانتباه وجود اثنين وعشرين تلميذا لا يميزون الحروف في نهاية السنة الثانية ، منهم خمسة تلاميذ كانوا يعيدون الدراسة في الصف نفسه .
- ٢ - كان الاملاء منظورا ، وقد استطاعت الأغلبية أن تكتب ، وهذا مما يدعونا الى عدم الاكتفاء بالاملاء المنقول في السنة الثانية .
- ٣ - كانت هناك علاقة قوية بين القراءة والكتابة ، سلبا وايجابا ، ولكنها ليست مطلقة ، فهناك حالات عددها ثلاث عشرة حالة ، كان التلميذ فيها جيد القراءة وضعيف الكتابة ، وست حالات كان التلميذ فيها يستطيع الكتابة ، ولكنه لا يستطيع القراءة .
- ٤ - استجاب التلاميذ قراءة وكتابة الى كلمة تليفزيون ، وهي ليست موجودة في كتابهم المقرر .
- ٥ - وجد من خلال القراءة الفردية للتلميذ ، أنه يستطيع قراءة الحروف على حدة ، ولكنه لا يستطيع قراءة الكلمة ، أو يجد صعوبة في قراءتها وتبين أن هذا يرجع الى طريقة التدريس ، حيث تقوم على اعطاء اسم الحرف ، أو صوته مجردا ، ويترتب على هذا أن مجموع أسماء الحروف ، أو أصواتها المجردة لا تؤدي الى قراءة الكلمة التي تحتوي على تلك الحروف وقد تم وضع مجموعة من التوصيات للتغلب على هذه الصعوبات

في نهاية الدراسة . (عبدالعزيز السعيد ، ١٩٨١ م)

دراسة حسن شحاته ، ١٩٨١ م ، وموضوعها " تطور مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم بمصر " ، وكان الهدف من هذه الدراسة معرفة مدى تطور مهارات القراءة الجهرية في المراحل (الابتدائية ، والاعدادية ، والثانوية) من خلال الاجابة عن الأسئلة التالية :

- ١ - ما مهارات القراءة الجهرية ؟
- ٢ - كيف يمكن تحديد المهارات التي يتقنها الطلاب في المراحل (الابتدائية والاعدادية ، والثانوية) ؟
- ٣ - كيف يمكن قياس مكونات المهارة في القراءة الجهرية؟
- ٤ - الى أي مدى تختلف مهارات القراءة الجهرية باختلاف صفوف الدراسة والمراحل التعليمية؟
- ٥ - الى أي مدى يؤثر كل من الذكاء ، والجنس ، والمستوى الاجتماعي ، والاقتصادي ، في مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم العام؟

وقد شملت العينة في هذه الدراسة مائة تلميذ وتلميذة لكل صف دراسي ، وذلك من الصف الثالث الابتدائي الى الثالث الثانوي ، من اثنتين وأربعين مدرسة ابتدائية ، واعدادية ، وثانوية ، بمناطق القاهرة السبع . وشملت العينة المستويات الاجتماعية والاقتصادية والمستويات العقلية المختلفة ، وطبق على أفراد العينة اختبار القراءة الجهرية من اعداد الباحث .

وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :

- أ - تختلف درجة اتقان كل مهارة من مهارات القراءة الجهرية في كل صف دراسي من صفوف مراحل التعليم العام .
- ب - تتدرج متوسطات الأخطاء ومستويات السرعة في القراءة بتدرج الصفوف الدراسية في كل مرحلة تعليمية ، حيث تنخفض متوسطات الأخطاء

وتزداد السرعة في القراءة كلما انتقلنا من صف دراسي أدنى إلى صف دراسي أعلى منه في السلم التعليمي .

ج - يختلف معدل النمو في انخفاض الأخطاء باختلاف أنواع المهامات ، وباختلاف الصفوف الدراسية ، وباختلاف السن .

د - توجد علاقة بين مجموع متوسطات الأخطاء في الصفوف الدراسية ومجموع متوسطات السرعات التي تقابلها ، وأن هذه العلاقة لها دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠١ ، وأن معامل الارتباط الدال موجب ، ويشير إلى أن هناك ارتباطاً بين زيادة الأخطاء وزيادة الزمن المستغرق في القراءة .

هـ - توجد علاقة موجبة دالة عند مستوى ٠.٠١ بين القدرة العقلية العامة ، ومستوى أداء مهارات القراءة الجهرية في جميع الصفوف الدراسية والمراحل التعليمية . معنى ذلك أن درجة ذكاء التلميذ تؤثر على مستوى أدائه في القراءة الجهرية .

و - توجد علاقة موجبة دالة عند مستوى ٠.٠١ بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي ومستوى أداء مهارات القراءة الجهرية في جميع الصفوف الدراسية .

ز - تتنوع أشكال الأخطاء بتنوع المهارات ، وأنها تقع في الحرف الأول أكثر من وقوعها في المقاطع الأخيرة من الكلمة ، ومن وقوعها في الكلمة كلها ، أما الخطأ في الجملة كلها أو الفقرة فلم يكن له نصيب .

ح - استخدام اختبار القراءة الجهرية وتعليماته ومعاييره يفيد في تحديد مستوى التلميذ القرائي ، وفي تصنيف التلاميذ ، وتعرف أخطائهم في القراءة الجهرية وعلاجها . (حسن شحاته ، ١٩٨١ م)

ب- الدراسات الأجنبية :

دراسة هيربرت ، ١٩٣٨م ، Herbart ، باستخدام مقاييس مختلفة لمفهوم الذات . وجد أن تلاميذ الصف التاسع ذوي الدرجات المنخفضة في القراءة يتولد لديهم مفهوم عن الذات منخفض ومن خلال مقارنة المجموعات ببعضها البعض يشعر التلاميذ الضعاف في القراءة بانخفاض كفاءتهم بالنسبة لمن يتقنونها ويعانون من المشكلات السلوكية بدرجة كبيرة . (جاي وبوند وآخرون، ١٩٨٦م، ص ١٦١)

وقد قارن بينت ، ١٩٣٨م ، Bennett ، مجموعة من التلاميذ ضعيفي القراءة مع مجموعة أخرى تتقن القراءة فتوصلت الدراسة الى وجود أعراض سوء التوافق مع الذات عند نسبة كبيرة من تلاميذ المجموعة الأولى . (نفس المرجع السابق ، ص ١٦٠)

كما توصل جان ، ١٩٤٥م ، Gann ، الى أن سلوك التلاميذ الضعاف في القراءة يتسم بدرجة كبيرة من السلبية تفوق مالمدى التلاميذ العاديين . (المرجع السابق ، ص ١٦٠)

كما أجرى ماك كي ، ١٩٤٧م ، Mckee ، بحثاً على خمسمائة مدرسة ابتدائية في الصفوف من الثالث الى الثامن في أمريكا وعلى أطفال يبلغ نسبة ذكائهم بين ٩٨ ، ١٠٥ فوجد أن معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الأطفال في الاختبارات كما يلي :

- بين اختباري القراءة والهجاء ٥٥ ر .
- بين اختباري اللغة والقراءة ٦٦ ر .
- بين اختباري القراءة وفهم الحساب ٥٦ ر .
- بين اختباري القراءة و عد الحساب ٤٢ ر .
- بين اختباري القراءة ودراسة الطبيعة ٧١ ر .
- بين اختباري التاريخ والأدب ٧١ ر .

والنتائج التي حصل عليها ماك كي تدل على ما للقراءة من أثر في أغلب المواد الدراسية التي تدرس في المرحلة الابتدائية. (الرقيعي ، ١٣٩٧هـ ، ص ١٨)

أما هاريس ، ١٩٤٧م ، Harriss ، فقد وجد أن معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الطالب في القراءة والدرجات التي يحصل عليها في اختبارات الهجاء عادة بين ٨٠ ر ، ٩٥ ر ، مما جعله يستنتج أن العلاقة بين القراءة والهجاء تجعل من النادر أن يوجد طفل ماهر في الهجاء وضعيف في القراءة في نفس الوقت أو العكس وأن الغالبية العظمى من حالات ضعف القدرة على القراءة تكون مصحوبة بضعف شديد في الهجاء.

(المرجع السابق نفسه ، ص ٣٠)

على حين يرى سورنسن ، ١٩٥٠م ، Soranson ، أن التلاميذ الذين يعجزون عن القراءة في الصفوف الأولى يتولد لديهم الشعور بالقلق ويعانون من سوء التوافق مع الذات أو المجتمع بدرجة أكبر من الذين يتقنون القراءة في نفس الصفوف الدراسية. (جاي بوند ، وآخرون ، ١٩٨٦م ، ص ١٦٠)

كما وجد كارلسن ، ١٩٥٤م ، Karlsen ، أن التلاميذ الذين يقرؤون كلمة كلمة يأتي ترتيبهم في المستويات الدنيا بالنسبة للانتباه والدافعية والثقة الاجتماعية على حين ترتفع هذه المستويات للتلاميذ الذين يقرؤون كلمات لها معنى. (جاي بوند ، وآخرون ، ١٩٨٦م ، ص ١٦١)

بينما يرى بيرت ، ١٩٦٠م ، Burt ، أن التلميذ المتأخر في القراءة يكون في الغالب متأخراً في الهجاء و الحساب والتعبير وفي كل مادة من مواد المنهج في المدرسة الابتدائية. (الرقيعي ، ١٣٩٧هـ ، ص ٢٥)

كما وجد ستيفنس ، ١٩٧١م ، Stevens ، أن تلاميذ الصف الرابع الذين يتلقون برامج علاجية في القراءة أقل من غيرهم من ناحية التقبل الاجتماعي في

بيئة الصف ومن ناحية مفاهيم الذات . (جاي بوند وآخرون ، ١٩٨٦م ، ص ١٦١)

ويرى هاريس وسيباي ، ١٩٧٥م ، Harris and Sipay أن المشكلات الانفعالية تشكل أحد الأسباب المعوقة لتعليم القراءة . (نفس المرجع السابق ، ص ١٦٣)

وقد قام زيمرمان و ألبراند ، ١٩٧٦م ، Zimmer men, Allebrand بدراسة اتضح من نتائجها أن التلاميذ الضعاف في القراءة بالمقارنة مع من يتقنونها يعترفون طواعية بما لديهم من شعور بانخفاض الهمة وعدم الكفاءة وسرعة الاستشارة . (نفس المرجع السابق ، ص ١٦١)

كما قام دينو وشيانج ، ١٩٧٩م ، Deno- Chiang ، بدراسة الأخطاء الناشئة عن صعوبة التفرقة بين الحروف المعكوسة لدى بعض الأطفال ، مثل صعوبات التفرقة بين الحروف الانجليزية (Pq B d) وذلك بهدف التحقق مما اذا كانت هذه الأخطاء تعتبر بمثابة مؤشرات تشخيصية لوجود خلل وظيفي معين أم أنها تعتبر نماذج سلوكية متضمنة نتيجة أخطاء التدريب والممارسة .

و كشفت نتائج هذه الدراسة عن نقص حاد في عدد الأخطاء لدى عينة الدراسة حينما قدم للأطفال بعض الحوافز على الأداء الناجح وبعض المواقف لم ترتفع عدد الأخطاء حينما سحبت منهم بعض الحوافز وبذلك تؤكد هذه النتائج على أن هذه الظاهرة ناشئة عن أخطاء في الممارسة ويمكن تعديلها بواسطة التدريب الصحيح أكثر منها مؤشرات على وجود خلل عصبي أو ادراكي . (Deno - Chiang, 1979, p. 377)

وقد درس جوديت وينر ، ١٩٨٠م ، Judith - Wiener ، العلاقة بين بعض صعوبات التعلم لدى الأطفال وعلاقات الصداقة مع الرفاق ، وقد أجريت هذه الدراسة على (٦٠) طفلا ممن تتراوح أعمارهم ٨ - ١٢ سنة وقد تم تقسيمهم الى ثلاث مجموعات حسب نوع الصعوبة على النحو التالي :

١ - مجموعة الأطفال الذين لديهم صعوبات في اكتساب وتكوين المفاهيم .

- ٢ - مجموعة الأطفال الذين لديهم صعوبات في ادراك العلاقات المكانية .
٣ - مجموعة الأطفال الذين لديهم صعوبات في ادراك وتتابع المثيرات .

وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن أن أطفال المجموعتين الأولى والثانية يكونون أقل تقبلا من زملائهم الذين يكون لديهم صعوبات تعلم عامة في حين يتمتع أطفال المجموعة الثالثة بعلاقات أوثق من الرفاق .

وقد تم تفسير نتائج الدراسة على أساس أن الأطفال الذين يكون لديهم مشكلات في اكتساب العلاقات الايجابية مع الرفاق انما يكون ذلك ناتجا الى حدما عن أخطاء الادراك الاجتماعي والتناول المعرفي لديهم .

(Wiener, Judith, 1980, p. 308)

كما درس ديمكي وهديرنك ، ١٩٨٠م ، Dumke, Heidbrink أثر اختلاف أساليب المعاونة والمساعدة في تكوين شخصية التلاميذ الذين لديهم صعوبات في التعلم ، وقد أجريت الدراسة على افتراض أساسي وهو أن التلاميذ الذين يواجهون بعض صعوبات التعلم الدراسي يكونون عادة أكثر شعورا بالقلق وأكثر حاجة الى الاهتمام بهم من الآخرين . وقد استخدم في هذه الدراسة ثلاثة أساليب من المعاونة والمساعدة لمعرفة نتائجها على سلوك الأطفال . وقد تبين عند قياس متغيرات الشخصية لدى هؤلاء الأطفال عندما وصلوا الى مستوى الصف الرابع الابتدائي ، أن النتائج قد دعمت من الافتراض الأساسي الذي قامت عليه هذه الدراسة وانخفض مستوى القلق والحاجة الى الشعور بالاهتمام من الآخرين عندما استخدمت مع الأطفال أساليب المعاونة بشكل منتظم .

(Dumke, Heidbrink, 1980, p. 432)

وفي هذا يرى " جيتس " أن أعراض سوء توافق الشخصية تظهر لدى ٧٥ ٪ من التلاميذ الذين يعانون من العجز القرائي الشديد وأن ٢٥ ٪ من هؤلاء كان العامل الانفعالي من أسباب فشلهم في تعلم القراءة وهذا يعني أن المشكلات

الانفعالية تسهم في فشل تعلم القراءة لدى ٢٥ ٪ من مجموع الحالات . (جاي بوند ، وآخرون ، ١٩٨٦م ، ص ١٦٦)

كما درس جونسون بربارا ، شفايد ، ميري ، وجرمني ديان ، ١٩٨٣م ، آراء الممارسين للطرق العلاجية لذوي صعوبات التعلم ، من خلال استبيان العجز عن التعلم و العجز عن القراءة واستخدم الباحث المقارنة بين الأشخاص العاملين بالتشخيص والعلاج وأساليبهم من بين ٣٣٣ شخفا مختصا في المجموعات التالية :

" ٧٤ اختصاصيا مستقلا في العجز عن التعلم ، ١٤١ اختصاصيا يعد مرجعا في العجز عن التعلم ، ١١٨ اختصاصيا يعد مرجعا في القراءة " .

وقد نوقشت النتائج على ضوء خصائص المجموعة العلاجية والاستخدام السائد لوقت التعلم ، وقد أثبتت نتائج البحث أن كلا من الاختصاصيين في العجز عن التعلم ، والاختصاصيين في القراءة ، عالجا المجموعات التي تعاني من اضطرابات اللغة وأظهروا تشابها في استخدامهم لوقت التعليم ، وقد استخدم كل من الاختصاصيين في الفريقين الأساليب العلاجية التي ساعدت على الانجاز بدلا من أساليب القراءة . (Johnson, Barbara et al 1983)

وقد توصل Lewis & Danian, 1983 ، الى أن :

- ١ - التلاميذ الذين يتلقون برامج علاجية لعجز التعلم يتصفون باضطرابات شديدة في القراءة ، رغم ذكائهم المتوسط أو المتفوق .
- ٢ - أن أساليب التعليم يجب أن يتم انتقاؤها بناء على ما يفضله التلاميذ من نماذج التعلم .
- ٣ - ان العجز عن التعلم يمكن علاجه بأساليب علاج نواحي النقص في العمليات السيكولوجية .

ولمواجهة هذه المفاهيم الخاطئة قدمت ثلاثة أفكار مؤكدة ومبنية على

الأبحاث المختلفة وهي :

- ١ - ان العجز عن التعلم ناجم عن العجز عن الاستخدام الصحيح للعمليات العقلية الإدراكية بشكل فعال وكفاء.
 - ٢ - أن العمليات العقلية الإدراكية تستجيب للتدريب .
 - ٣ - ان الأهداف الرئيسية لتعليم العاجز عن التعلم هي تنشيط واشراك المتعلم والتدريب المباشر في انتقاء واستخدام استراتيجيات الانجاز. (Lewis, Rena B. 1983)
- كما درس لاجريكا وميسيوف ، ١٩٨١م ، Lacreca, Mesibov ، أثر تنمية علاقات بالتفاعل الاجتماعي على سلوك ذوي صعوبات التعلم مع زملائهم ، وكذلك على أدائهم الأكاديمي بوجه عام .
- وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن فاعلية هذا البرنامج في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ، وكما تبين أن المستوى الأكاديمي العام قد تحسن بشكل ملحوظ لدى هؤلاء الأطفال. (Lecreca, Mesibov, 1981, p. 192)

تحليل الدراسات والبحوث السابقة

من خلال الاستعراض الذي تقدم للدراسات السابقة يتضح أنها تتناول محاور متعددة منها :

١ - أن للقراءة علاقة بمعظم المواد الدراسية :

ومن هذه الدراسات دراسة هاريس Harriess ، ١٩٤٧م ، ودراسة ماك كي Mckee ١٩٤٧م ، ودراسة بيرت Burt ، ١٩٦٠م ، حيث أشارت الى أن التلميذ المتأخر في القراءة يكون متأخرا في الهجاء والحساب والتعبير والأدب والتاريخ وكل مواد المنهج .

٢ - ان لصعوبات القراءة علاقة بالتأخر القرائي :

ومن هذه الدراسة دراسة محمد قدري لطفي ، ١٩٥٧م ، ودراسة أميرة توفيق
١٩٦١م ، ودراسة هدى برادة ، ١٩٧٤م ، ودراسة سامي محمود عبداللـه ، ١٩٧٥م ،
ودراسة محمد عبدالعزيز العلاف ، ١٩٧٦م ، ودراسة عبدالعزيز القوصي ، ١٩٨٠م ،
ودراسة عبدالعزيز السعيد ، ١٩٨١م ، ودراسة حسن شحاته ، ١٩٨١م ، ودراسة
دينو وشينج ، Chiang ١٩٧٩م ، ودراسة جوديت وينر Gudith Wiener ، ١٩٨٠م ،
ودراسة دمكي وهدبرنك Dumke - Heidbrink ، ١٩٨٠م ، ودراسة لاجريكا
و ميسوبوف Jacreca, Mesibov ، ١٩٨١م .

حيث أشارت الى بعض صعوبات القراءة ومنها أخطاء التمييز بين أجزاء
الكلمة الواحدة ، تكرار بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة ، اضافة بعض
الحروف أو الكلمات أثناء القراءة ، العجز عن ادراك معنى الكلمات ، تقطيع
الكلمات قبل قراءتها ، أخطاء في وصل الكلمات أثناء القراءة ، عدم القدرة
على فهم الأفكار الرئيسية والتفصيلية ، عدم القدرة على الربط بين الأفكار
والاستنتاج ، صعوبة التفرقة بين الحروف المعكوسة .

٣ - ان لصعوبات القراءة تأثيرا سلبيا على التوافق الشخصي والاجتماعي :

ومن هذه الدراسات مايلي ، دراسة عبدالعزيز العلاف ، ١٩٧٦م ، ودراسة
بيرد Bird ، ١٩٢٧م ، ودراسة بلانشارد Blanchard ، ١٩٢٨م ، ودراسة
جيتس Getes ، ١٩٣٦م ، ودراسة هيربرت Herbert ، ١٩٣٨م ، ودراسة بينيت
Bennett ، ١٩٣٩م ، ودراسة سورنسن Soranson ، ١٩٥٠م ، ودراسة كارلسن
Karlsen ، ١٩٥٤م ، ودراسة روبنسن Robinson ، ١٩٦٤م ، ودراسة ستيفنسن
Stevens ، ١٩٧١م ، ودراسة هاريس وسيباي Harriess, Sipay ، ١٩٧٥م ، ودراسة
زيمرمان وألبراند Zimmerman & Allebrandt ، ١٩٧٦م .

٤ - ان صعوبات القراءة الأكثر تواترا وشيوعا في الاطار النظري والدراسات والبحوث السابقة التي استعرضها الباحث ما يلي:

✧ البطء في القراءة :

" دراسة محمد قدري لطفي ، هدى يرادة ، عبدالعزيز القوصي ، عبدالعزيز محمد السعيد ، حسين سليمان قورة ، محمود رشدي خاطر ، حسن شحاته " .

✧ كثرة الأخطاء في النطق :

" محمد قدري لطفي ، محمود رشدي خاطر ، حسين سليمان قورة ، عبدالعزيز القوصي ، هدى يرادة ، عبدالعزيز محمد السعيد ، هاريس " .

✧ الاحلال والابدال :

" محمود رشدي خاطر ، حسين سليمان قورة ، حسن شحاته ، محمد قدري لطفي " .

✧ الخطأ في التشكيل :

" هدى يرادة ، عبدالعزيز القوصي ، عبدالعزيز محمد السعيد ، حسن شحاته ، محمود رشدي خاطر ، حسين سليمان قورة " .

✧ الضعف في فهم معنى الكلمات :

" محمد قدري لطفي ، هدى يرادة ، عبدالعزيز القوصي ، سامي محمود عبدالله ، محمد عبدالعزيز العلاف ، محمود رشدي خاطر ، حسين سليمان قورة " .

* الضعف في فهم الأفكار :

" محمد قدري لطفي ، هدى برادة ، محمد عبدالعزيز العلاف ، سامي محمود عبدالله ، عبدالعزيز القوصي ، محمود رشدي خاطر ، حسين سليمان قوره " .

- فروض الدراسة :

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها والدراسات والبحوث السابقة التي تقدمت أمكن اشتغال الفروض التالية :

- ١ - يوجد ارتباط دال سالب بين صعوبات تعلم القراءة والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى أفراد العينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية .
- ٢ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الشخصي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية .
- ٣ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الاجتماعي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية .
- ٤ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق العام بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية .

الفصل الرابع

* مهج الدراسة واجراءاتها *

* العينة *

* الأدوات *

- ١ - استبيان تشخيص معوقات تعلم القراءة .
- ٢ - اختبار الشخمية للأطفال .

* اجراءات التطبيق *

* منهج الدراسة واجراءاتها التنفيذية *

* عينة الدراسة :

شملت عينة الدراسة (٣٥٣) تلميذا من الصفوف الابتدائية الرابع والخامس والسادس منها (١٧٣) تلميذا ممن لديهم صعوبات في تعلم القراءة و (١٨٠) تلميذا يمثلون مجموعة العاديين كعينة مقارنة ، كما كشف عنها استبيان صعوبات القراءة المستخدم .

* أسس اختيار العينة :

في سبيل الحصول على العينة المطلوبة قام الباحث بما يلي :

- ١ - عقد الباحث اجتماعا مع مدرسي اللغة العربية والمشرف الاجتماعي في كل مدرسة ، وقد تم خلال الاجتماع مناقشة استبيان صعوبات تعلم القراءة . وتوضيح الفقرات التي أشير حولها بعض التساؤلات .
- ٢ - طلب الباحث من هؤلاء المدرسين تحديد الطلاب الذين تنطبق عليهم صعوبات تعلم القراءة .
- ٣ - تم تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة حيث بلغ عددهم (١٧٣) تلميذا يمثلون الصف الرابع والخامس والسادس في ضوء المحددات التالية :
- أن يكون المدرس على معرفة جيدة بالتلميذ ولا يقل عدد لقاءاته بالتلميذ أسبوعيا عن ستة لقاءات .
- ألا يقوم المدرس بالحكم على أكثر من خمسة تلاميذ في الجلسة الواحدة حتى يكون تقويمه لهم صحيحا نسبيا .
- أن يكون المعيار هو مدى تواتر الصعوبة التي يعاني منها التلميذ من حيث التكرار والأمد والمصدر والدرجة .

و يتوقع الباحث أن تبلغ نسبة ذوي صعوبات تعلم القراءة في المجتمع الأصلي ما بين ١٠٪ إلى ٢٠٪ .

ولكي يضمن الباحث تمثيلا جيدا لعينة الدراسة فقد رأى الباحث أن يمثل مجتمع الدراسة تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الطائف التعليمية للعام الدراسي ١٤٠٧ / ١٤٠٨ هـ .

وقد قام الباحث في اختيار العينة الدراسية على أسلوب العينة الطبقية العشوائية بحيث تمثل شمال وجنوب وشرق وغرب مدينة الطائف وقراها .

والجدول التالي يوضح المدارس التي وقع عليها الاختيار العشوائي بمدينة الطائف من حيث عدد طلاب المجتمع الأصلي وعدد الطلاب الممثلين في العينة من ذوي الصعوبات والعاديين .

(٧٩)

جدول رقم (١)

يوضح توزيع عينة الدراسة على الجهات والمدارس والصفوف ونسب التمثيل لدى ذوي الصعوبات والعاديين من تلاميذ العينة

الجهات	المدارس	الصف	العدد	الممثلون في العينة		
				ذو الصعوبات	النسبة	العاديون
الشمال	النصر	الرابع	١٥٢	٧	٤٦٪	٨
		الخامس	١٣٠	٦	٤٦٪	٧
		السادس	١٢١	٦	٤٩٪	٦
الشمال	سفيان الثقفي	الرابع	٢٣٣	١١	٤٧٪	١٢
		الخامس	٢٠٣	١٠	٤٩٪	١٠
		السادس	١٦٢	٨	٤٩٪	٨
الشرق	موسى بن نصير	الرابع	١٤٠	٧	٥٪	٧
		الخامس	١٣٠	٤	٣٪	٩
		السادس	١١٨	٦	٥٪	٦
الشرق	عمار بن ياسر	الرابع	١٢٣	٦	٤٨٪	٦
		الخامس	١٣٦	٧	٥١٪	٧
		السادس	٩٠	٤	٤٤٪	٥
الغرب	الأحنف بن قيس	الرابع	٨٥	٤	٤٧٪	٥
		الخامس	١١٠	٥	٤٥٪	٦
		السادس	١٠٥	٦	٥٧٪	٥
الغرب	العقيق	الرابع	١٠٠	٥	٥٪	٥
		الخامس	١١٦	٦	٥١٪	٦
		السادس	٩٧	٥	٥١٪	٥

تتابع جدول رقم (١)

الجهات	المدارس	الصف	العندد	الممثلون في العينة		
				ذو الصعوبات	النسبة	العاديون
الجنوب	الحارث بن كلدة	الرابع	١٤٣	٧	%٤٨	٧
		الخامس	١٢٤	٦	%٤٨	٦
		السادس	١٠٣	٥	%٤٨	٥
	الملك فيصل	الرابع	١٧٠	٨	%٤٧	٧
		الخامس	١٥٠	٨	%٥٣	٧
		السادس	١٢٠	٦	%٥	٦
القرى	عمر بن الخطاب	الرابع	١١٠	٦	%٥٤	٥
		الخامس	٩٨	٦	%٦١	٥
		السادس	١٠٠	٥	%٥	٥
	القر بن عمر	الرابع	٢٤	١	%٤١	٢
		الخامس	٢١	١	%٤٧	١
		السادس	٢٣	١	%٤٣	١
المجموع		وع	٣٥٣٧	١٧٣		١٨٠

ويتضح من هذا الجدول ما يلي :

- أن الصفوف الدراسية الرابع والخامس والسادس مثلت في عينة كل من ذوي الصعوبات والعاديين بنسب متقاربة .
- أن العينة شملت مناطق الطائف الخمس الشمال والجنوب والشرق والغرب والوسط ، كما مثلت القرى في العينة .

* أدوات الدراسة *

أولا - استبيان صعوبات تعلم القراءة :

أعد هذا الاستبيان لغرض الدراسة الحالية الدكتور فتحي الزيات . ويهدف الى قياس صعوبات القراءة وقد اشتقت فقراته من الدراسات والبحوث التي تناولت مظاهر صعوبات القراءة بالإضافة الى آراء الخبراء والممارسين ومدرسي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية . حول الخصائص السلوكية التي تبدو على ذوي صعوبات القراءة ، وقد أبقى على الخصائص السلوكية التي اتفقت الدراسات والبحوث على تواترها " دراستان فأكثر " .

ويتكون الاستبيان من ثلاثة وثلاثين فقرة يكون أربعة أبعاد على النحو التالي:

- مهارات القراءة الجهرية .
- صعوبات التعرف على الكلمة .
- نطق الكلمة أو التلفظ بها .
- أخطاء النطق والضبط .

* صدق الاستبيان :

أ - صدق المحكمين :

عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس وكذا المتخصصين في اللغة العربية ومدرسي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية . وقد أخذ الباحث بنسبة اتفاق ٨٠ ٪ بعد حذف الفقرات التي لم ترق الى هذه النسبة . وقد ترتب على هذا حذف (٦) فقرات حيث كان عدد فقرات الاستبيان في صورته الأولية (٣٩) فقرة وبهذا أصبح عدد فقراته في صورته الحالية (٣٣) فقرة . وكانت آراء المحكمين على النحو الذي يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (٢)

مهارات القراءة الجهرية	معارف التعرف على الكلمة		الأخطاء		نطاق الكلمة أو التلخيص بها																																						
	الفقرات	الفقرات	الفقرات	الفقرات																																							
تخصصه	المحکم	عبد الله سحيم	موجه لفحة عربية	٦	٥	٤	٣	٢	١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١																								
				عبد الله سحيم	عبد الله مسفر الحارثي	موجه لفحة عربية	٦	٥	٤	٣	٢	١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١																					
							د. عبد الله الططاوي	د. عبد الفتاح السريري	بلاغة	٦	٥	٤	٣	٢	١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١																		
										د. أبو السعود الشاذلي	نحو و صرف	مدرس لفحة عربية	٦	٥	٤	٣	٢	١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١															
													طارق ميسرة	مدرس لفحة عربية	بالمرجلة الابتدائية	٦	٥	٤	٣	٢	١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١												
																سعيد عبد الله عوض	مدرس لفحة عربية	بالمرجلة الابتدائية	٦	٥	٤	٣	٢	١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١									
																			سعيد عبد الله عوض	مدرس لفحة عربية	بالمرجلة الابتدائية	٦	٥	٤	٣	٢	١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١						
																						سعيد عبد الله عوض	مدرس لفحة عربية	بالمرجلة الابتدائية	٦	٥	٤	٣	٢	١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١			
																									سعيد عبد الله عوض	مدرس لفحة عربية	بالمرجلة الابتدائية	٦	٥	٤	٣	٢	١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١
																												سعيد عبد الله عوض	مدرس لفحة عربية	بالمرجلة الابتدائية	٦	٥	٤	٣	٢	١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤

ب- الصدق التجريبي أو الارتباطي (١):

يقوم هذا الصدق على ارتباط درجات الاختبار أو الاستبيان بالميزان ويسمى معامل ارتباط الاختبار أو الاستبيان بالميزان أو المحك بالصدق التجريبي أو الواقعي أو العملي وهو أهم أنواع الصدق وأكثرها شيوعاً ويعتمد هذا النوع من الصدق على صدق الميزان نفسه . ولذا فقد اختار الباحث التحصيل الدراسي كمحك أو ميزان لصدق الاستبيان على اعتبار أن التحصيل هو أكثر نواتج التعلم قابلية للقياس فضلاً على أنه يتوقف على القدرة القرائية للتلميذ مع افتراض منطقي فؤاده أن صعوبات القراءة تؤدي إلى انخفاض التحصيل .

وفي ضوء ذلك قام الباحث بإيجاد معاملات ارتباط فقرات الاستبيان بالتحصيل الدراسي لتلاميذ العينة الذين حددوا على أنهم يعانون من صعوبات القراءة بمعرفة مدرسي اللغة العربية لهم . وقد أسفرت هذه الخطوة عن النتائج التي يوضحها الجدول التالي :

(١) فؤاد البهي السيد ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري،

جدول رقم (٣)

يوضح معاملات ارتباط فقرات استبيان صعوبات القراءة بالتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات القراءة من تلاميذ العينة ودلالاتها الاحصائية " جميع الارتباطات سالبة "

معامل الارتباط	نص الفقرة	رقم الفقرة
	أ - مهارات القراءة الجهرية	
٠٦٢ ر *	البطء في القراءة	١
١٨٠ ر	الضعف في فهم ما يقرأ	٢
٠٦٣ ر ***	السرعة في القراءة أكثر من اللازم	٣
٢٥٢ ر *	كثرة الأخطاء في النطق	٤
١٧٤ ر *	لا يراعي الفواصل والنقط عند القراءة	٥
١٨٨ ر ***	لا يستطيع أن يبرز معنى المادة المقروءة	٦
٢٥٢ ر	وقفات غير عادية أثناء القراءة	٧
٠٥٣ ر *	يشكل الكلمات أثناء القراءة	٨
١٧٠ ر	تبدو عليه علامات التوتر أثناء القراءة	٩
	ب - معوقات التعرف على الكلمة	
٣٠٥ ر ***	حذف أو تخطي بعض الكلمات أثناء القراءة	١
٢٢٠ ر ***	إضافة بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة	٢
٢٩١ ر ***	تكرار بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة	٣
٣١٣ ر ***	أخطاء في بداية الكلمات أثناء القراءة	٤
٢٦٨ ر ***	أخطاء في وسط الكلمات أثناء القراءة	٥
٢٨٤ ر ***	أخطاء في نهاية الكلمات أثناء القراءة	٦
٢٥٤ ر ***	تداخل في بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة	٧
٢٩٦ ر	لا يستطيع تصحيح نفسه عندما يقع في خطأ أثناء القراءة	٨

تابع جدول رقم (٣)

معامل الارتباط	نص الفقرة	رقم الفقرة
*** ر ٢٩٢	تضييع ترتيب الكلمات في الجملة في أشكالها وعلاقاتها الصحيحة .	٩
*** ر ٢٦٢	يخطيء في معرفة معنى الكلمات . ج - نطق الكلمة أو التلفظ بها	١٠
* ر ١٧٢	يجد صعوبة في نطق الكلمة أو التلفظ بها	١
*** ر ٢٩٩	يخطيء في تركيب الكلمات أثناء القراءة	٢
** ر ٢٠٢	يخطيء في مقاطع الكلمات أثناء القراءة	٣
ر ٠٦٧	يجد صعوبة في مخارج الحروف أثناء القراءة	٤
** ر ٢٠٣	يتلعثم أثناء القراءة .	٥
	د - الأخطاء	
* ر ١٨٢	يخطيء في ضبط أواخر الكلمات	١
ر ١٤٤	يخطيء في تشكيل الحروف أثناء القراءة	٢
ر ١٣٣	يضيف بعض الأصوات التي لا لزوم لها أثناء القراءة	٣
** ر ١٩٩	يحذف بعض الأصوات الضرورية أثناء القراءة " تضخيم الحرف - همس الحرف "	٤
** ر ٢٠٥	ينطق كلمات جديدة غير موجودة أثناء القراءة	٥
*** ر ٢٥١	يخطيء في تحليل معاني الكلمات أثناء القراءة	٦
** ر ٢٠٧	يدرك الكلمات ادراكا بصريا خاطئا	٧
*** ر ٣٠٣	يخطيء في وصل الكلمات أثناء القراءة	٨
*** ر ٣٣٣	ترك بعض الكلمات واسقاطها أثناء القراءة	٩

مستوى الدلالة = * ٠٥ ر

** ٠١ ر

*** ٠٠١ ر

(١)
ج - صدق المقارنة الطرفية :

يقوم صدق المقارنة الطرفية على مقارنة أداء المفحوصين في الاختبار بدرجاتهم على الميزان أو المحك بمعنى إذا كان الأقوياء على الاختبار أقوياء في الميزان والضعاف في الاختبار ضعاف في الميزان فهذا يدل على صدق الاختبار. وفي ضوء اختبار التحصيل الدراسي كميزان أو محك تم الحصول على النتائج التي يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (٤)

يوضح مقارنة ذوي صعوبات القراءة بأقرانهم العاديين في التحصيل الدراسي كما يقاس بالاختبارات المدرسية

المتغير المقاس	العاديون ن = ١٨٠		ذوو الصعوبات ن = ١٨٣		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	ع	م	ع	م		
التحصيل الدراسي	٤٠٠	٨	٣٠٨	٤٢	١٧	٠٠١

ويتضح من هذا الجدول مايلي :

دلالة فروق المتوسطات في التحصيل الدراسي بين العاديين وأقرانهم من ذوي صعوبات القراءة لصالح المجموعة الأولى مما يشير الى صدق استبيان صعوبات القراءة المستخدم في الدراسة الحالية.

✳ شبات الاختبار :

للحصول على شبات استبيان صعوبات القراءة تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي Internal consistency من خلال برامج الحزم الاحصائية SPSS للحاسب الآلي بجامعة أم القرى ، وكان معامل الشبات ألفا ٠.٨٦٩.

(١) فؤاد البهي السيد ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، ص ٥٦٠ .

(١)
ثانيا - اختبار الشخصية للأطفال :

يهدف اختبار الشخصية للأطفال الى تحديد أهم نواحي شخصياتهم فيما عدا الاستعدادات العقلية والتحصيل الدراسي والمهارات التعليمية والمهنية التي يكتسبونها سواء في الأسرة أو المدرسة .

وهذا الاختبار الذي أعد ليناسب البيئة المصرية قد أخذ عن اختبار كاليفورنيا للأطفال والذي وضعه ثورب Thorb وكلارك Clink وتيجز Tiegس وقد ظهرت النسخة الأولى من هذا الاختبار عام ١٩٣٩م ثم أعيد نشره بعد ذلك عدة مرات مع تعديلات وجد من الضروري ادخالها عليه .

ويتميز هذا الاختبار بأنه يكشف عن عدة نواحي من شخصية الطفل يطلق عليها " التكيف العام " ويمكن أن نجعلها في قسمين هما : " التكيف الشخصي ، والتكيف الاجتماعي " .

أولا - التكيف الشخصي :

يقوم هذا القسم على أساس الشعور بالأمن الذاتي أو الشخصي ويتضمن

النواحي الآتية :

١ - اعتماد الطفل على نفسه :

أي ميله الى القيام بما يراه من عمل دون أن يطلب منه القيام به ودون الاستعانة بغيره ، وكذلك قدرته على توجيه سلوكه دون أن يخضع في ذلك لأحد غيره . والطفل المعتمد على نفسه يكون عادة قادرا على تحمل المسؤولية كما أنه يكون عادة على قدر كبير من الثبات الانفعالي .

(١) استخدم هذا الاختبار في العديد من الدراسات مثل دراسة فتحي الزيات ١٩٨٥م ، ودراسة نظمية السكافي ١٤٠٨هـ .

٢ - احساس الطفل بقيمته :

شعوره بتقدير الآخريين له وبأنهم يرون أنه قادر على النجاح وشعوره بأنه قادر على القيام بما يقوم به غيره من الناس وبأنه محبوب ومقبول من الآخريين.

٣ - شعور الطفل بحريته :

شعوره بأنه قادر على توجيه سلوكه وبأن له الحرية في أن يقوم بقسط في تقرير سلوكه وأنه يستطيع أن يضع خطته في المستقبل ويتمثل هذا الشعور في ترك الفرصة للطفل في اختيار أصدقائه وأن يكون له مصروف خاص .

٤ - شعور الطفل بالانتماء :

أي شعوره بأنه يتمتع بحب والديه وأسرته وبأنه مرغوب فيه من زملائه وبأنهم يطمنون له الخير.

٥ - تحرر الطفل من الميل الى الانفراد :

أي أنه يميل الى الانطواء أو الانفراد ومثل هذا الطفل لا يستبدل النجاح الواقعي في الحياة أو التمتع به بالنجاح التخيلي أو التوهم وما يستتبعه من تمتع جزئي غير دائم ، والشخص الذي يميل الى الانفراد يكون عادة حساسا وحيدا مستغرقا في نفسه .

٦ - خلو الطفل من الأعراض العصبية :

أي أنه لا يشكو من الأعراض والمظاهر التي تدل على الانحراف النفسي كعدم القدرة على النوم بسبب الأحلام المزعجة أو الخوف أو الشعور بالتعب أو البكاء الكثير وغير ذلك .

ثانيا - التكيف الاجتماعي :

ويقوم هذا القسم على أساس الشعور بالأمن الاجتماعي وهو يتضمن النواحي الآتية :

١ - اعتراف الطفل بالمستويات الاجتماعية :

أي أنه يدرك حقوق الآخرين وموقفه حيالهم ، وكذلك يدرك ضرورة إخضاع بعض رغباته لحاجات الجماعة ، وبعبارة أخرى أنه يعرف ماهو صواب وما هو خطأ من وجهة نظر الجماعة ، كما أنه يتقبل أحكامها برضاه .

٢ - اكتساب الطفل للمهارات الاجتماعية :

أي أنه يظهر مودته نحو الآخرين بسهولة كما أنه يبذل مـن راحته ومن جهده وتفكيره ليساعدهم ويسرهم ، ويتصف مثل هذا الطفل بأنه لبق في معاملته مع معارفه ومع الغرباء . ومثل هذا الطفل يتميز بأنه ليس أنانيا يرضى الآخرين ويساعدهم .

٣ - تحرير الطفل من الميول المضادة للمجتمع :

أي أن الطفل لا يميل الى التشاحن مع الآخرين أو العراك معهم ، أو عصيان الأوامر ، أو تدمير ممتلكات الغير ، وهو كذلك لا يرضى رغباته على حساب الآخرين كما أنه عادل في معاملته لغيره .

٤ - علاقات الطفل بأسرته :

أي أن الطفل على علاقات طيبة مع أسرته ويشعر بأن الأسرة تحبه وتقدره ، وتعامله معاملة حسنة ، كما يشعر في كنفها بالأمن واحترام أفراد أسرته له ، وهذه العلاقات لا تتنافى مع ما للوالدين من

سلطة معتدلة على الطفل وتوجيهها لسلوكه .

٥ - علاقات الطفل في البيئة المحلية :

أي أن الطفل متكيف في البيئة المحددة التي يعيش فيها ، يشعر بالسعادة عندما يكون مع جيرانه ، وهو يتعامل معهم دون شعور سلبي أو عدواني ، كما يحترم القواعد التي تحدد العلاقة بينه وبينهم ، وكذلك يهتم بالوسط الذي يعيش فيه .

✳ أوجه استخدام الاختبار :

من الممكن أن يستخدم هذا الاختبار في عدة نواحي أهمها :

- ١ - الكشف عن مدى تكيف الطفل وتوافقه مع المشكلات والظروف التي تواجهه والى أي مدى ينمو الطفل سوياً من الناحية الشخصية والاجتماعية .
- ٢ - الكشف عن مدى ارضاء الأسرة أو المدرسة أو البيئة التي يعيش فيها الطفل لحاجاته الأساسية والتي تتمثل في النواحي التي يقيسه الاختبار مثل مدى استدلال الطفل واحساسه بقيمته وغيرهما من النواحي .
- ٣ - تحديد الأنماط المختلفة لتكيف التلاميذ في المرحلة الأولى من التعليم سواء مع أنفسهم أو مع غيرهم . وبذلك يمكن للمدرس أو المرشد النفسي أن يحدد النقاط التي تحتاج الى نوع من الاهتمام أو الرعاية أو العلاج في شخصية التلاميذ .
- ٤ - البحوث والدراسات المتعلقة بالطفل وطريقة تنشئة الطفل وبنواحي النقص أو القوة في النظم المدرسية السائدة ، وذلك بمقارنة مجموعات الأطفال الذين يخضعون لنظم مدرسية متباينة .

* ثبات الاختبار وصدقه :

أجريت عدة دراسات على ثبات الاختبار وصدقه .

ففيما يتعلق بثبات الاختبار وجد واضعو الاختبار أن معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية مصممة باستخدام معادلة سيبرمان .

٩٢ ر٠	التكيف العام	الاختبار بأكمله
٨٩ ر٠	التكيف الشخصي	القسم الأول
٨٧ ر٠	التكيف الاجتماعي	القسم الثاني

وفيما يتعلق بثبات الاختبار في صورته العربية كانت معاملات الثبات تتراوح بين ٧٦ ر٠ ، ٨٩ ر٠

وكذلك وجدت الدكتورة بثينة قنديل أن معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية مع التصحيح هي ٨٨ ر٠ في حين أن الدكتور محمد أحمد غالي وجد أن معاملات الثبات لقسمي الاختبار هي :

٧٧ ر٠	٩٤ ر٠	التكيف الشخصي
٧٦ ر٠	٩٢ ر٠	التكيف الاجتماعي

وذلك باستخدام مجموعتين من الأطفال أجري على كل منها الاختبار مرتين وقد اعتبر ثبات الاختبار كافيا للاعتماد عليه وخاصة بالنسبة لقسميه الأول والثاني والمجموع الكلي .

أما فيما يتعلق بصدق الاختبار ، فان واضعيه ذكروا أن تحليل محتويات الاختبار يشير الى صدقه المنطقي .

ولكن الدكتورة بثينة قنديل أشارت الى أن هناك ارتباطات بعضها عالي

وبعضها منخفض بين درجات بعض أجزاء هذا الاختبار وتقديرات المدرسين للأطفال في النواحي القابلة لهذه الأجزاء.

والارتباطات هي :

٥٢ ر٠	- الاعتماد على النفس
٧٨ ر٠	- الاحساس بالقيمة
٠٣ ر٠	- الشعور بالحريية
١٤ ر٠	- الشعور بالانتماء
١٤ ر٠	- الخلو من الميل للانفراد
٤٥ ر٠	- التكيف الشخصي
٠٦ ر٠	- العلاقات الاجتماعية
٣٠ ر٠	- الميل للعدوان

وتدل هذه الأرقام على أن معاملات الصدق لأجزاء اختبار الشخصية للأطفال تتراوح ما بين ٧٨ ر٠ الى ٣٠ ر٠ ، ومعنى هذا أن بعض الأجزاء تتميز بمعامل صدق عالي في حين أن بعضها يتصف بمعامل صدق منخفض .

ويلاحظ أن بعض معاملات الصدق هذه كافية نظرا لأن معاملات الصدق لاختبار الشخصية منخفضة عادة اذا ما قورنت بمعاملات الصدق لاختبارات القرارات . زد على ذلك أن معاملات صدق الاختبارات بالنسبة لمجموعات الأطفال أو الذين يشكون من اضطرابات شديدة بالنسبة لمجموعات الأطفال أو الذين يشكون من اضطرابات شديدة في شخصياتهم أقل منها بالنسبة للكبار أو الذين يتصفون بالثبات الانفعالي .

وكما يلاحظ أن المحك الذي استخدم هو تقديرات المدرسين وعددمن الباحثين في مقاييس الشخصية . وقد وجد أن معاملات الصدق المعتمدة على تقديرات المدرسين تكون منخفضة لاعتمادهم على المظهر الخارجي للشخصية .

(٩٣)

وأخيرا ، فان بعض النواحي لا يمكن الأخذ بها وأقصد تقديرات المدرسين مثل العلاقات الاجتماعية والشعور بالحرية نظرا لعدم امكانهم تقديرها تقديرا دقيقا أو لعدم امكان تقديرها اطلاقا .

وقد وجد أن العلاقة بين اختباري الشخصية للأطفال واختبار روجرز لدراسة شخصية الأطفال كان ٢٣ ر٠ وكان عدد الحالات (١٥٠) حالة٠ وكان الاختبار الأول يقيس مدى التكيف في حين أن الاختبار الثاني يقيس مدى عدم التكيف٠٠ ووجد أن معامل الارتباط بين درجة التكيف الشخصي في اختبار الشخصية للأطفال ومجموع درجات الشعور بالنقص وأحلام اليقظة في اختبار روجرز كان (٥٣ ر٠)٠ ووجد أن معامل الارتباط بين التكيف الاجتماعي وسوء التكيف العائلي في اختبار روجرز كان (٣٤ ر٠)٠

وقام الدكتور أحمد غالي بدراسة العلاقة بين هذا الاختبار واختبار الصحة النفسية وكان عدد الأطفال (٢٤) طفلا فوجد أن العلاقة على النحو التالي :

- ١ - اختبار الشخصية للأطفال " التكيف الشخصي " واختبار الصحة النفسية (٧٩ ر٠)٠
- ٢ - اختبار الشخصية للأطفال " التكيف الاجتماعي " واختبار الصحة النفسية (٥٥ ر٠)٠
- ٣ - اختبار الشخصية للأطفال " التكيف العام " واختبار الصحة النفسية (٦٥ ر٠)٠

مع العلم بأن الدرجات العالية في اختبار الشخصية للأطفال تقيس مدى التكيف في النواحي المختلفة ، في حين أن الدرجات العالية في اختبار الصحة النفسية تقيس مدى الانحراف٠

* صدق وثبات الاختبار في الدراسة الحالية :

نظرا لأن الاختبار مقنن على البيئة المصرية ولكي يطمئن الباحث السى صدقه وثباته في البيئة السعودية ، قام الباحث بايجاد معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية للتكيف الشخصي بالدرجة الكلية . وكذا معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية للتكيف الاجتماعي بالدرجة الكلية له .

وقد أسفرت معاملات الارتباط عن النتائج التي يوضحها الجدولان التاليان :

جدول رقم (٥)

لايجاد معاملات الارتباط بين جميع أبعاد التوافق الشخصي والدرجة الكلية

الدرجة الكلية	٦	٥	٤	٣	٢	١	أبعاد التوافق الشخصي
٠٤٨٨	٠٢٤٥	٠٢١٢	٠١٣٥	٠٢٤٣	٠١٥٣	١ -	١ - اعتماد الطفل على نفسه
٠٦٣٦	٠٢٤١	٠٣١٦	٠٣٥١	٠٢٦١	١ -		٢ - احساس الطفل بقيمته
٠٥٩٣	٠٢٣٩	٠٢٠٥	٠١٩٨	١ -			٣ - شعور الطفل بحريته
٠٥٨٧	٠٢٢٢	٠٣٥٥	١ -				٤ - شعور الطفل بالانتماء
٠٧٢٠	٠٤٨٨	١ -					٥ - التحرر من الميل للانفراد
							٦ - الخلو من الأعراض العصبية
٠٨٧٩							الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط بين أبعاد التوافق الشخصي والدرجة الكلية ، حيث ن = ٣٥٣ وهذا يدل على الاطمئنان على صدقه وثباته في الدراسة الحالية .

(٩٥)

جدول رقم (٦)

لايجاد معاملات الارتباط بين جميع أبعاد التوافق الاجتماعي والدرجة الكلية

الدرجة الكلية	٦	٥	٤	٣	٢	١	أبعاد التوافق الاجتماعي
٠.٣٢٣	٠.١٣٠	٠.٢٣٧	٠.٢٧٩	٠.٢٢٩	٠.٢١٦	١ -	١ - المستويات الاجتماعية
٠.١٨٦	٠.٢١٥	٠.٣٢٤	٠.٢٤٤	٠.٢٥٥	١ -		٢ - المهارات الاجتماعية
٠.٤٦٢	٠.٣٠٤	٠.٤٩٠	٠.٣٧٦	١ -			٣ - التحرر من الميول المضادة للمجتمع
٠.٤٢٥	٠.٤٢١	٠.٥٠٤	١ -				٤ - العلاقات في الأسرة
٠.٤٧٥	٠.٤٥٥	١ -					٥ - العلاقات في المدرسة
٠.٣٧٠	١ -						٦ - العلاقات في البيئة المحلية.
٠.٨٩٨							الدرجة الكلية للتكيف الاجتماعي

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط بين أبعاد التوافق الاجتماعي والدرجة الكلية حيث $n = 353$ وهذا يدل على الاطمئنان على صدقه وثباته في الدراسة الحالية.

* إجراءات التطبيق :

- ١ - قام الباحث بالحصول على خطاب موجه من ادارة تعليم الطائف الى مدرائ المدارس بالسماح بالتطبيق .
- ٢ - قام الباحث باجتماع مع مدرسي اللغة العربية والمشرف الاجتماعي وقد تم خلال الاجتماع ما يلي :

- أ - بيان أهداف الدراسة وأهميتها .
- ب - عرض استبيان صعوبات تعلم القراءة ومناقشته وتوضيح بعض الفقرات التي قد يصعب على البعض فهمها .
- ج - طلب الباحث من مدرسي اللغة العربية الذين تكرر لقاءهم بالتلاميذ أكثر من خمس مرات في المدرسة تحديدهم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة وفقا لما جاء في الاستبيان .
- د - قام الباحث بجمع استبيانات صعوبات تعلم القراءة من المدرسين .
- هـ - قام الباحث باستبعاد بعض الاستبيانات الناقصة ، وقد بلغ عددها (٣١) استبيانا .
- و - قام الباحث بتطبيق اختبار الشخصية المقدم في الدراسة الحالية على التلاميذ الذين حددوا بمعرفة المدرسين أن لديهم صعوبات في تعلم القراءة وكذلك على عينة العاديين .
- ز - قام الباحث باستبعاد البيانات الناقصة .
- ح - قام الباحث بتفريغ البيانات في استمارة تفريغ خاصة بالكومبيوتر .
- ط - كانت تقديرات فقرات استبيان صعوبات تعلم القراءة على النحو التالي :

١ - ملموس جدا	٣
٢ - ملموس	٢
٣ - أحيانا	١
٤ - نادرا	صفر

- ي - تم تحليل البيانات باستخدام الحاسب الآلي بجامعة أم القرى باستخدام برامج الحزم الاحصائية (SPSS) .

الفصل الخامس عشر

* نتائج الدراسة ومناقشتها *

—

- * نتائج سؤال الدراسة •
- * نتائج الفرض الأول •
- * نتائج الفرض الثاني •
- * نتائج الفرض الثالث •
- ملخص نتائج البحث •
- التوصيات والمقترحات •
- المراجع •
- الملاحق •

(٩٨)

* نتائج الدراسة ومناقشتها *

—

أولا - الاجابة على سؤال الدراسة :

ما أنماط صعوبات تعلم القراءة لدى أفراد العينة
من تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرار والنسبة المئوية لكل
فقرة من فقرات استبيان صعوبات تعلم القراءة المستخدم في الدراسة ، وقد
أسفرت هذه الخطوة عن النتائج التي يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (٧)

يوضح التكرار والنسب المئوية لمدى شيوع صعوبات القراءة لدى تلاميذ
العينة ما بين نادرا ، وملموس جدا

(٢) (١)

ملموس جدا		ملموس		أحيانا		نادرا		الفقرات
النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	
								١ - مهارات القراءة الجهرية
٥٢ر٦	٩١	٣٦ر٤	٦٣	١١	١٩	-	-	١ - البطء في القراءة
٣٥ر٣	٦١	٥٠ر٩	٨٨	١٣ر٣	٢٣	٠ر٦	١	٢ - الضعف في فهم ما يقرأ
١١	١٩	١٥ر٦	٢٧	٧٢ر٨	١٢٦	٠ر٦	١	٣ - السرعة في القراءة أكثر من اللازم .
٤٢ر٨	٧٤	٤٩ر١	٨٥	٨ر١	١٤	-	-	٤ - كثرة الأخطاء في النطق
٤٢ر٢	٧٣	٥٤ر٩	٩٥	٢ر٩	٥	-	-	٥ - لا يراعي الفواصل والنقط عند القراءة .
٣١ر٨	٥٥	٥٠ر٣	٨٧	١٦ر٨	٢٩	١ر٢	٢	٦ - لا يستطيع أن يبرز معنى المادة المقروءة .
٣٣ر٥	٥٨	٥٠ر٩	٨٨	١٥ر٦	٢٧	-	-	٧ - وقفات غير عادية أثناء القراءة
١٧ر٩	٣١	٢٧ر٧	٤٨	٥٣ر٢	٩٢	١ر٢	٢	٨ - يشكل الكلمات أثناء القراءة .
٢٢ر٥	٣٩	٤٣ر٩	٧٦	٣٢ر٩	٢٧	٠ر٦	١	٩ - يبدو عليه علامات التوتر أثناء القراءة .
								ب - صعوبات التعرف على الكلمة :
٢٠ر٢	٣٢	٤٠ر٥	٧٠	٢٨ر٣	٤٩	١١	١٩	١ - حذف أو تخطي بعض الكلمات أثناء القراءة
١٠ر٤	١٨	٣٥ر٨	٦٢	٣٥ر٣	٦١	١٨ر٥	٣٢	٢ - إضافة بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة
١٥	٢٦	٣٢ر٤	٥٦	٣٢ر٩	٥٧	١٩ر٧	٣٤	٣ - تكرار بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة

(١) ملموس : أن تكون الصعوبة متواترة وواضحة وملزمة للطفل لفترة ملموسة .

(٢) ملموس جدا : أن تكون الصعوبة مستمرة وواضحة تماما .

تابع جدول رقم (٧)

يوضح التكرار والنسب المئوية لمدى شيوع صعوبات القراءة لدى تلاميذ
العينة ما بين نادرا وملموس جدا

الفقرات	نادرا		أحيانا		ملموس		ملموس جدا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
٤ - أخطاء في بدايات الكلمات أثناء القراءة .	١٨	١٠ر٤	٢٨	٢٢	٧٥	٤٣ر٤	٤٢	٢٤ر٣
٥ - أخطاء في وسط الكلمات أثناء القراءة .	١٥	٨ر٧	٥٧	٣٢ر٩	٥٧	٣٢ر٩	٤٤	٢٥ر٤
٦ - أخطاء في نهاية الكلمات	١١	٦ر٤	٥٠	٢٨ر٩	٦٧	٣٨ر٧	٤٥	٢٦
٧ - تداخل في بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة	٢٤	١٣ر٩	٥٣	٣٠ر٦	٦٢	٣٥ر٨	٣٤	١٩ر٧
٨ - لا يستطيع تصحيح نفسه عندما يقع في خطأ .	١٥	٨ر٧	٢٠	١١ر٦	٨٠	٤٦ر٢	٥٨	٣٣ر٥
٩ - تضييع ترتيب الكلمات في الجملة في أشكالها وفي علاقاتها الصحيحة .	٣٠	١٧ر٣	٣٦	٢٠ر٨	٧٤	٤٢ر٨	٣٣	١٩ر١
١٠ - يخطيء في معرفة معنى الكلمات .	٩	٥ر٢	٤١	٢٣ر٧	٧٨	٤٥ر١	٤٥	٢٦
ج - نطق الكلمة أو التلفظ بها :								
١ - يجد صعوبة في نطق الكلمة أو التلفظ بها .	٨	٤ر٦	٣٢	١٨ر٥	٨١	٤٦ر٨	٥٢	٣٠ر١
٢ - يخطيء في تركيب الكلمات أثناء القراءة .	٨	٤ر٦	٣٦	٢٠ر٨	٩٣	٥٣ر٨	٣٦	٢٠ر٨
٣ - يخطيء في مقاطع الكلمات أثناء القراءة .	٧	٤	٥٣	٣٠ر٦	٧٥	٤٣ر٤	٣٨	٢٢
٤ - يجد صعوبة في مخارج الحروف أثناء القراءة .	٣٤	١٩ر٧	٥٩	٣٤ر١	٤٥	٢٦	٣٥	٢٠ر٢
٥ - يتلعثم أثناء القراءة .	٢٢	١٢ر٧	٤٤	٢٥ر٤	٢٦	٣٢ر٤	٥١	٢٩ر٥

تابع جدول رقم (٧)

يوضح التكرار والنسب المئوية لمدى شيوع صعوبات القراءة لدى تلاميذ
العينة ما بين نادرا وملموس جدا

ملموس جدا		ملموس		أحيانا		نادرا		الفقرات
النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	
								د - الأخطاء:
٥٦٦	٩٨	٢٥٣	٦١	٦٩	١٢	١٢	٢	١ - يخطيء في ضبط أواخر الكلمات .
٤٥٧	٢٩	٢٨٢	٦٦	٩٢	١٦	٦٩	١٢	٢ - يخطيء في تشكيل الحروف أثناء القراءة .
٩٢	١٦	١٩٧	٢٤	٢٥٣	٦١	٢٥٨	٦٢	٣ - يضيف بعض الأصوات التي لا لزوم لها أثناء القراءة
١٢٩	٢٤	٢٠٨	٣٦	٢٥٨	٦٢	٢٩	٥١	٤ - يحذف بعض الأصوات التي هي ضرورية أثناء القراءة (تضخيم الحرف ، همس الحرف)
٩٨	١٧	١٥	٢٦	٢٠٦	٥٢	٤٤	٧٧	٥ - ينطق كلمات جديدة غير موجودة أثناء القراءة .
١٧٩	٣١	٢٩٢	٦٨	٢٦	٤٥	١٦٨	٢٩	٦ - يخطيء في تحليل معاني الكلمات أثناء القراءة .
١٩٧	٢٤	٢٨٩	٥٠	٢٧٧	٤٨	٢٣٧	٤١	٧ - يدرك الكلمات ادراكا بصريا خاطئا .
١٩١	٢٣	٤٩٧	٨٦	٢٤٩	٤٣	٦٤	١١	٨ - يخطيء في وصل الكلمات أثناء القراءة .
٦٩	١٢	٣٠١	٥٢	٢٩٩	٦٨	٢٣٧	٤١	٩ - ترك بعض الكلمات واسقاطها أثناء القراءة .

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

أولاً - الصعوبات التي تشيع لدى أكثر من ٥٠ ٪ من العينة بصورة ملموسة إلى ملموسة جداً :

النسبة المئوية	التكرار	أ - مهارات القراءة الجهرية
٪ ٨٩	١٥٤	١ - البطء في القراءة
٪ ٨٦٫٢	١٤٩	٢ - الضعف في فهم ما يقرأ
٪ ٩١٫٩	١٥٩	٣ - كثرة الأخطاء في النطق .
٪ ٩٧٫١	١٦٨	٤ - لا يراعي الفواصل والنقط عند القراءة .
٪ ٨٢٫١	١٤٢	٥ - لا يستطيع أن يبرز معنى المسندة المقروءة .
٪ ٨٤٫٤	١٤٦	٦ - وقفات غير عادية أثناء القراءة .
٪ ٥٤٫٤	٩٤	٧ - لا يشكل الكلمات أثناء القراءة
٪ ٦٦٫٤	١١٥	٨ - يبدو عليه علامات التوتر أثناء القراءة

ب - صعوبات التعرف على الكلمة :

٪ ٦٠٫٧	١٠٢	١ - حذف أو تخطي بعض الكلمات أثناء القراءة .
٪ ٦٧٫٧	١١٧	٢ - أخطاء في بداية الكلمات أثناء القراءة .
٪ ٥٨٫٣	١٠١	٣ - أخطاء في وسط الكلمات أثناء القراءة .
٪ ٦٤٫٧	١١٢	٤ - أخطاء في نهاية الكلمات أثناء القراءة .
٪ ٥٥٫٥	٩٦	٥ - تدخل في بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة .
٪ ٧٩٫٧	١٣٨	٦ - لا يستطيع تصحيح نفسه عندما يقع في خطأ أثناء القراءة .
٪ ٦١٫٩	١٠٧	٧ - تضييع ترتيب الكلمات في الجملة في أشكالها وعلاماتها الصحيحة .
٪ ٧١٫١	١٢٣	٨ - يخطيء في معرفة معنى الكلمات .

(١٠٣)

النسبة المئوية	التكرار	ج - نطق الكلمة أو التلفظ بها :
٪ ٧٦٫٩	١٢٣	١ - يجد صعوبة في نطق الكلمة أو التلفظ بها
٪ ٧٤٫٦	١٢٩	٢ - يخطيء في تركيب الكلمات أثناء القراءة .
٪ ٦٥٫٤	١١٣	٣ - يجد صعوبة في مقاطع الكلمات أثناء القراءة .
٪ ٦١٫٩	٧٧	٤ - يتلعثم أثناء القراءة .

د - الأخطاء :

٪ ٩١٫٩	١٥٩	١ - يخطيء في ضبط أو آخر الكلمات .
٪ ٨٣٫٩	١٠٥	٢ - يخطيء في تشكيل الحروف أثناء القراءة .
٪ ٥٧٫٢	٩٩	٣ - يخطيء في تحليل معاني الكلمات أثناء القراءة .
٪ ٦٨٫٨	١١٩	٤ - يخطيء في وصل الكلمات أثناء القراءة .

ثانيا - الصعوبات التي تشيع لدى ٢٥ إلى ٥٠ ٪ من العينة بصورة ملموسة إلى ملموسة جدا هي:

أ - مهارات القراءة الجهرية :

٪ ٢٦٫٦	٤٦	١ - السرعة في القراءة أكثر من اللازم
--------	----	--------------------------------------

ب - صعوبات التعرف على الكلمة :

٪ ٤٦٫٢	٨٠	١ - إضافة بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة .
٪ ٤٧٫٤	٨٢	٢ - تكرار بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة .

ج - نطق الكلمة أو التلفظ بها :

٪ ٤٦٫٢	٨٠	١ - يجد صعوبة في مخارج الأصوات أثناء القراءة .
--------	----	---

النسبة المئوية	التكرار	د - الأخطاء :
٪ ٢٨٩	٥٠	١ - يضيف بعض الأصوات التي لا لزوم لها في أثناء القراءة .
٪ ٢٤٧	٦٠	٢ - يحذف بعض الأصوات الضرورية في أثناء القراءة (تضخيم الحرف ، همس الحرف)
٪ ٢٤٨	٤٣	٣ - ينطق كلمات جديدة غير موجودة .
٪ ٤٨٦	٨٤	٤ - يدرك الكلمات ادراكا بصريا خاطئا .
٪ ٣٧٠	٦٤	٥ - يترك بعض الكلمات ويسقطها في أثناء القراءة .

ثانيا - التحقق من فروض الدراسة :

في ضوء مشكلة الدراسة وفي ضوء الأسئلة والفروض التي قامت عليها قام الباحث بتحليل نتائجه بالحاسب الآلي لجامعة أم القرى باستخدام برامج الحزم الاحصائية (SPSS) ، وقد أسفرت التحليلات عن النتائج التالية :

* الفرض الأول :

توجد فروق ذات دلالة احصائية في أبعاد التوافق الشخصي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة ، وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية .

للتحقق من صحة هذا الفرض ، قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات غير المرتبطة بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وأقرانهم العاديين من تلاميذ العينة .

والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض :

جدول رقم (٨)

يوضح دلالة فروق المتوسطات بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وأقرانهم العاديين في أبعاد التوافق الشخصي

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	العاديون		ذوي صعوبات تعلم القراءة		أبعاد التوافق الشخصي
		ف = ١٨٠	م	ع = ١٧٣	م	
غيردال	٠.٨٨	١١٩	٥٣٠	١١٣	٥٢٠	١ - اعتماد الطفل على نفسه .
٠.٠٠١	٦٤٥	١٣٧	٦٣٣	١٥٨	٥٣١	٢ - احساس الطفل بقيمته .
٠.٠١	٣١٨	١٤٧	٥٥٠	١٧٢	٤٩٦	٣ - شعور الطفل بحريته .
٠.٠٥	٢٠٨	١٢١	٥٦٣	١٣٢	٥٣٥	٤ - شعور الطفل بالانتماء .
٠.٠٥	٢٠٥	١٦٤	٥١٢	١٧٦	٤٧٤	٥ - التحرر من الميل للانفراد .
٠.٠١	٣٣٦	١٤٠	٦١٣	١٦٣	٥٥٩	٦ - الخلو من الأعراض العصبية .
٠.٠٠١	٥٠٢	٤٥	٢٤٠٢	٥٦٥	٣١١٦	الدرجة الكلية للتكيف الشخصي

ويتضح من هذا الجدول ما يلي :

دلالة فروق المتوسطات في جميع أبعاد التوافق الشخصي ، عدا اعتماد

الطفل على نفسه .

كما يتضح من هذا الجدول أن هذا الفرض قد تحقق بالنسبة لجميع أبعاد

التوافق ، عدا بعد اعتماد الطفل على نفسه ، ويمكن تفسير هذه النتائج في

ضوء مايلي :

١ - ربما يرجع عدم دلالة فروق المتوسطات بين ذوي صعوبات التعلم

وأقرانهم العاديين في بعد اعتماد الطفل على نفسه ، إلى أن

الأنشطة التدريسية لا تتيح الفرص لظهور الفروق الفردية في اعتماد الأطفال على أنفسهم لأنهم يكونون متعلقين بالمادة العلمية . لذا فإن الفروق بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وأقرانهم العاديين في اعتماد الطفل على نفسه جاءت غير دالة احصائيا .

٢ - احساس الطفل بقيمته :

ان عدم تمكن التلميذ من القراءة بالشكل المطلوب يجعله يشعر بالفشل والاحباط وعدم تقدير الآخرين له ، كما يشعر بالرفض من قبل الآخرين ، وهذا يجعله فاقدا الثقة بنفسه ، كما يشعر بعدم الكفاءة في بعض الأعمال التي تسند اليه ، وعدم رضى مدرسيه وزملائه عليه ، وأن الآخرين لا يتقبلونه على النحو الذي يتوقعه .

٣ - شعور الطفل بحريته :

يؤدي شعور الطفل بعدم قدرته على القراءة والسير فيها ، الى جعل الطفل غير قادر على توجيه سلوكه واختيار السلوك المرغوب فيه ، وبالتالي ينعكس وضع خطئه المستقبلية ، واختيار أصدقائه والموضوعات التي يقرأها .

٤ - شعور الطفل بالانتماء :

نتيجة لمعاناة التلميذ من صعوبات تعلم القراءة ، يبدو مستواه التحصيلي منخفضا مما يؤدي الى عدم رضى والديه وأسرته ، وهذا يؤثر على شعور التلميذ بالانتماء للأسرة ، والمدرسة ، وجماعة الأقران ، وهذا يجعله منعزلا منطويا ، يشعر بالوحدة والاغتراب .

٥ - تحرر الطفل من الميل الى الانطواء :

نظرا لما يعانيه التلميذ من صعوبات تعلم القراءة ، فإنه يميل الى الانطواء ، والبعد عن أسرته وزملائه ، وجماعة الأقران، والاستسلام الى أحلام اليقظة ، كما يصبح حساسا ، حيث يعتمد على عبارات الاستحسان والتشجيع الزائفة .

٦ - خلو الطفل من الأعراض العصبية :

يتصف التلميذ الذي يعاني من صعوبات تعلم القراءة بأنه يشكو من بعض الأعراض والمظاهر التي تدل على الانحراف النفسي ، والاضطراب الانفعالي ، كالقلق أو الخوف أو الشعور بهبوط الهمة ، والتعب والميل للبكاء ، وانخفاض عتبة الاحباط .

✳ الفرض الثاني :

توجد فروق ذات دلالة احصائية في أبعاد التوافق الاجتماعي ، بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات غير المرتبطة بين ذوي صعوبات تعلم القراءة ، وأقرانهم العاديين من تلاميذ العينة .

والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض :

جدول رقم (٩)

يوضح دلالة فروق المتوسطات بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وأقرانهم العاديين في أبعاد التوافق الاجتماعي

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	العاديون		ذوي صعوبات تعلم القراءة ن = ١٧٣		الأبعاد
		ع	م	ع	م	
٠.٠١	٣٢٣	١٣٥	٥٧٧	١٤٣	٥٢٩	١ - المستويات الاجتماعية .
٠.٠١	٣١٦	١٢٠	٥٣١	١٣٧	٤٨٨	٢ - المهارات الاجتماعية .
٠.٠٠١	٣٩٠	١٥٧	٦٤٨	١٧٣	٥٨٠	٣ - التحرر من الميول المضادة للمجتمع .
٠.٠٠١	٥٥٥	١١٥	٧٣٩	١٨٣	٦٤٩	٤ - العلاقات في الأسرة .
٠.٠٠١	٥٨٣	١٢٨	٦٦٥	١٦٩	٥٧٢	٥ - العلاقات في المدرسة .
٠.٠١	٢٨٢	١٤٢	٦٢٢	١٦٨	٥٧٦	٦ - العلاقات في البيئة المحلية
٠.٠٠١	٦٥١	٨٤٨	٧١٨٤	١٠٧٩	٩٥٩٢	مجموع أبعاد التوافق الاجتماعي

ويتضح من هذا الجدول دلالة فروق المتوسطات في جميع أبعاد التوافق الاجتماعي وفي ضوء ذلك يمكن تقرير أن هذا الفرض قد تحقق .

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما يلي :

- ١ - يشعر التلميذ الذي يعاني من صعوبات تعلم القراءة بعدم اعترافه بالمستويات الاجتماعية وعدم الاهتمام بالآخرين ، كما أنه لا يتنازل عن بعض رغباته ارضاء لحاجات زملائه ورفاقه .
- ٢ - يشعر بعدم الرغبة في اكتساب المهارات الاجتماعية ، ربما بسبب عزوفه عن المشاركة الاجتماعية ، ومراعاة الأدوار الاجتماعية نتيجة لميله للانطواء والعزلة والبعد عن الآخرين .

- ٣ - يشعر بأن الآخرين لا يهتمون ، ومن ثم تنمو لديه ميول مضادة للمجتمع على اعتبار أن الآخرين يجهلون بعض المسئولية اذ ما يشعر به من نقص نتيجة الصعوبة التي يعاني منها .
- ٤ - ونتيجة لمعاناة التلميذ من صعوبات تعلم القراءة والذي يبـدو مستواه منخفضا فانه يشعر بعدم رضا الأسرة وعدم احترامهم له ، وتقديرهم لجهوده ، وبالتالي فان علاقته معهم تصبح متوترة ، كما أنه يعاملهم بالقسوة وعدم لين الجانب .
- ٥ - ويشعر التلميذ الذي يعاني من صعوبات تعلم القراءة بعدم رضـى مدرسيه وزملائه ، وعدم احترامهم له ، وتقديرهم لجهوده . وتنعكس هذه على علاقته معهم حيث يحاول ايجاد غيره ، ويتعمد تدمير ممتلكاتهم ، كما أنه يحاول الخروج على تعليمات المدرسة ، والهروب منها ، نتيجة لما يشعر به وما يعانيه من صعوبة .
- ٦ - تتمف علاقات الطفل في البيئة المحلية بعدم الأمن والطمأنينة والارتياح مع جيرانه ، وعدم احترام قواعد العلاقة التي بينه وبينهم ، وكذلك اهمالهم وتجاهلهم ، كما أنه يتعامل معهم بالمعاملة السيئة معتقدا أنهم على علم بما يعانيه من صعوبة .

✧ الفرض الثالث :

توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق العام بين ذوي صعوبات تعلم القراءة ، وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية .

للتحقق من صحة هذا الفرض ، قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات غير المرتبطة بين ذوي الصعوبات في تعلم القراءة وأقرانهم العاديين ، من تلاميذ العينة .

والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض :

جدول رقم (١٠)

يوضح دلالة فروق المتوسطات بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وأقرانهم العاديين في التوافق العام

المتغير المقاس	ذوي صعوبات تعلم القراءة		العاديون		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	ن = ١٧٣	ع	ن = ١٨٠	ع		
التوافق العام	٦٥١	١٠٧	٧١٨	٨٥	٦٥١	٠.٠٠١

يتضح من الجدول السابق أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة ، أقل في المتوسط من حيث التوافق العام بفروق ذات دلالة احصائية من العاديين ، حيث تشير الدرجة العالية ، في هذا الاختبار الى حسن التوافق العام ، في حين تشير الدرجة المنخفضة الى سوء التوافق العام . وفي ضوء هذه النتائج يتضح أن هذا الفرض قد تحقق ، ويمكن تفسير هذه النتائج بما يلي :

نظرا لما يعانيه التلاميذ من صعوبات تعلم القراءة ، فانهم يشعرون بالفشل والاحباط ، وعدم الكفاءة في بعض الأعمال التي تسند اليهم ، وعدم القدرة عن التعبير عن أنفسهم ، ومن ثم كبت انفعالاتهم ، كما أن شعورهم قد يؤدي الى ظهور أنماط الاضطرابات الانفعالية ، وهذا ينعكس على خططهم المستقبلية واختيار أصدقائهم .

كما يشعرون بعدم اعترافهم بالمستويات الاجتماعية ، وعدم رغبتهم في اكتساب المهارات الاجتماعية ، ربما بسبب عزوفهم عن المشاركة الاجتماعية

ومراعاة الأدوار الاجتماعية نتيجة لميلهم للانطواء والعزلة ، والبعد عن الآخرين ، لأنهم يرون أن الآخرين لا يهتمون بهم ، ومن ثم تنمو لديهم ميول مضادة ، على اعتبار أن الآخرين يجهلون بعض مسئولياتهم اذ ما يشعرون به من نقص ، كما يتصفون بعدم الأمن والارتياح لشعورهم بعدم رضى والديهم وزملائهم ، ومدرسيهم وأقرانهم معتقدين أنهم على علم بما يعانونه من صعوبات .

✽ ملخص نتائج الدراسة ✽

- ١ - ان صعوبات القراءة التي تشيع لدى أكثر من ٥٠ ٪ من تلاميذ العينة كما قيست في هذه الدراسة هي الصعوبات المتعلقة بمهارات القراءة الجهرية والصعوبات المتعلقة بالتعرف على الكلمة والصعوبات المتعلقة بالأخطاء والصعوبات المتعلقة بنطق الكلمة والتلفظ بها .
- ٢ - تحقق الفرض الأول ، حيث أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ، أقل في المتوسط في جميع أبعاد التوافق الشخصي من العاديين ، بفروق دالة احصائية ، عدا اعتماد الطفل على نفسه .
- ٣ - تحقق الفرض الثاني حيث أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ، أقل في المتوسط في جميع أبعاد التوافق الاجتماعي من العاديين ، بفروق دالة احصائية .
- ٤ - تحقق الفرض الثالث ، حيث أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة أقل في المتوسط من حيث التوافق العام من العاديين بفروق دالة احصائية .

* التوصيات والمقترحات *

في ضوء نتائج الدراسة وما أظهرته من أن هناك مؤشرات تدل في مجملها بشكل عام على أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة يتصفون بعدم التوافق الشخصي والاجتماعي .

ويرى الباحث أن معالجة هذه المشكلة ليس بالأمر الهين حيث تحتاج إلى كثير من الوقت والجهد لمعالجة هذه الحالات . لذا فالباحث يعرض بعض الإجراءات التي يوصي بها للحد من تفاقم هذه المشكلة بزيادة أعداد تلك الفئة .

أ - التوصيات :

- ١ - يوصي الباحث أن تقوم إدارة المدرسة بمساعدة مدرسي اللغة العربية بحصر التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ونوعيتها الصعوبات لديهم ومحاولة علاجها .
- ٢ - يوصي الباحث أن يقوم مدرس اللغة العربية بمساعدة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة وذلك بالتركيز عليهم في القراءة والأسئلة وتشجيعهم في حالة نجاحهم بدلا من توبيخهم .
- ٣ - يوصي الباحث أن يقوم مدرس اللغة العربية بربط برامج القراءة بالأنشطة اللغوية كالمحادثة والتعبير والكتابة والاستماع والتحدث حتى يتسنى للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة نطق الكلمات واستخدامها في جمل مفيدة .
- ٤ - يوصي الباحث أن تقوم وزارة الاعلام بحث المجتمع على القراءة والالتحاق بمدارس محو الأمية حتى يمكنهم مساعدة أبنائهم .
- ٥ - يوصي الباحث أن تكون هناك علاقة وثيقة بين المدرس والتلاميذ الذين

يعانون من صعوبات تعلم القراءة مبنية على الحب والتعاطف والتعاون حتى يشعر التلاميذ بالأمن والطمأنينة والثقة بأنفسهم.

٦ - يوصي الباحث أن تقوم ادارة المدرسة بإشراك التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة في بعض المهمات الاشرافية كالمقصف وتوزيع الكتب والطاير حتى يتحقق لهم الثقة بأنفسهم والأمن والطمأنينة.

٧ - يوصي الباحث أن تقوم ادارة المدرسة بإيجاد نشاطات مختلفة لكي تحقق لهم الهدوء والراحة النفسية.

٨ - يوصي الباحث أن تقوم ادارة المدرسة بإشراك التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة في الجماعات المدرسية لكي يتسنى لهم دور القائد وكذلك الأعضاء.

ب - نقاط بحثية تثيرها الدراسة الحالية:

- ١ - دراسة تتناول اتجاهات التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة نحو القراءة.
- ٢ - دراسة مقارنة تتناول التوافق الشخصي والاجتماعي لذوي صعوبات تعلم القراءة بين البنين والبنات.
- ٣ - دراسة تتناول الأنماط السلوكية للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

نموذج ارشادى مقتبس

للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة

- ١- حصر الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة وتحديد نوعيتها. المصعوبات لديهم وأن يكون المعيار هو مدى تواتر المصعوبة التي يعانون منها التلاميذ من حيث التكرار والامد والمصدر والدرجة وذلك بمساعدة مدرس اللغة العربية .
- ٢- وضع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة فى بعض المهمات الاشرافيه كالمقصف وتوزيع الكتب والطابور حتى يتحقق لهم الثقة بأنفسهم والامن والطمأنينة ويتأكد لديهم حسن التوافق الشخصى والاجتماعى .
- ٣- وضع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة فى الجماعات المدرسية حيث أن الجماعات المدرسية تحقق لهم التفاعل الاجتماعى والاحساس بالمسئولية والتحول من الشخصية الفردية الى الشخصية الاجتماعيه كما تحقق لهم امكانية القدرة على القيادة .
- ٤- اشراك التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة فى الاداعه المدرسية حيث أن ذلك يعودهم على حسن الاداء واللقاء وسلامة النطق بالاضافة الى توسيع خبراتهم .
- ٥- اشراك التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة فى الانشطة اللغوية كالمحادثة والتعبير والكتابة والاستماع والتحدث حتى يتسنى للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة نطق الكلمات واستخدامها فى جمل مفيدة .
- ٦- اجراء الاختبارات والمقابلات على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة والتأكد من مدى ماحققته الجماعات المدرسية من نتائج
- ٧- تحويل بعض التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة من جماعات التي لم تحقق نتائج ايجابية الى جماعات مدرسية افضل

* المراجع العربية :

- ١ - أبو الفتوح رضوان ، منهج المدرسة الابتدائية ، الكويت ، دارالتعليم ، ١٩٧٣م .
- ٢ - أحمد زكي صالح ، علم النفس التربوي ، ط ١٣ ، النهضة المصرية ، ١٩٨١م .
- ٣ - أحمد عبدالله أحمد ، الطفل ومشكلات القراءة ، الدار المصرية اللبنانية ، ط ١ ، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨م .
- ٤ - أحمد عزت راجح ، أصول علم النفس ، ط ١٨ ، المكتب المصري الحديث ، ١٩٨٠م .
- ٥ - انتصار يونس ، السلوك الانساني ، دار المعارف ، ١٩٨٤م .
- ٦ - ترجمة محمد منير مرسي ، جاي بوند وآخرون ، الضعف في القراءة لتشخيصه وعلاجه ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٦م .
- ٧ - حامد عبدالسلام زهران ، علم النفس النمو ، عالم الكتب ، ط ٤ ، ١٩٨٢م .
- ٨ - حسن شحاته ، القراءة ، القاهرة ، مطبعة نهضة مصر ، ١٩٨٤م .
- ٩ - حسن شحاته ، تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، ط ٦ ، دار أسامة للطبع ، ١٩٨٨م .
- ١٠ - حسين سليمان قورة ، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الاسلامي ، دار المعارف ، ط ٢ ، ١٩٨٦م .
- ١١ - ترجمة محمد قدرى لطفى ، دونالد بيران ، القراءة الوظيفية ، مكتبة مصر ، بدون تاريخ .
- ١٢ - سيد خير الله ، بحوث تربوية ونفسية ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٨١م .
- ١٣ - سيد خير الله ، علم النفس التربوي ، دار النهضة المصرية ، بدون تاريخ .
- ١٤ - عادل عز الدين الأشول ، علم النفس النمو ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط ١ ، ١٩٨٤م .

- ١٥ - عبدالحميد محمد الهاشمي ، علم النفس التكويني ، أسسه وتطبيقه من
الولادة الى الشيخوخة ، القاهرة ، مكتبة الخانجي
ط ٣ ، ١٩٧٦م .
- ١٦ - عبدالعزيز القوصي وآخرون ، دراسة مقومات القراءة والكتابة في
التعليم الابتدائي ومقترحات معالجتها ، جمهورية
مصر العربية ، المركز القومي للبحوث التربوية ،
١٩٨٠م .
- ١٧ - عبدالعزيز محمد السعيد ، دراسة مستوى القراءة والكتابة لدى
طلاب الصف الثاني في بعض المدارس الابتدائية
بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ،
وزارة المعارف ، الادارة العامة للأبحاث
والمناهج ، ١٩٨١م ، ١٤٠١هـ .
- ١٨ - عبدالمنعم المليجي ، النمو النفسي ، دار النهضة العربية ، بيروت
ط ٥ ، ١٩٧١م .
- ١٩ - عبدالمنعم سيد عبدالعال ، طرق تدريس اللغة العربية ، القاهرة ،
دار غريب للطباعة .
- ٢٠ - عطية محمود هنا ، اختيار الشخصية للأطفال ، كراسة التعليمات
النهضة المصرية ، ١٩٦٠م .
- ٢١ - فؤاد البهي السيد ، الأسس النفسية للنمو من الطفولة الى الشيخوخة
دار الفكر العربي .
- ٢٢ - فؤاد البهي السيد ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ،
دار الفكر العربي ، ط ٣ ، ١٩٧٩م .
- ٢٣ - فتحي علي يونس ، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ،
القاهرة ، دار الثقافة ، ١٩٨١م .
- ٢٤ - فتحي مصطفى الزيات ، محاضرات في صعوبات التعلم ، جامعة أم القرى ،
كلية التربية ، مكة المكرمة ، ١٤٠٧هـ .

(١١٧)

- ٢٥ - محمد جميل محمد يوسف منصور ، النمو من الطفولة الى الشيخوخة ،
الكتاب الجامعي ، تهامة ، ط ١ ، ١٤٠١هـ ، ١٩٨٠م .
- ٢٦ - محمد صالح سمك ، فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها السلوكية ،
القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٥م .
- ٢٧ - محمد صلاح الدين مجاور ، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ،
أسسه وتطبيقاته ، دار القلم ، الكويت ، ط ٤ ،
١٤٠٣ هـ ، ١٩٨٣م .
- ٢٨ - محمد صلاح الدين مجاور ، تدريس اللغة العربية ، بالمرحلة الثانوية ،
أسسه وتطبيقاته التربوية ، القاهرة ، دار
المعارف ، ١٩٦٦م .
- ٢٩ - محمد قدرى لطفى ، التأخر في القراءة ، تشخيصه وعلاجه في المدرسة
الابتدائية ، مكتبة مصر ، ط ٣ ، ١٩٨٥م .
- ٣٠ - محمد محمود رضوان ، الطفل يستعمل للقراءة ، القاهرة ، دارالمعارف ،
ط ٣ ، ١٩٧٦م .
- ٣١ - محمد محمود رضوان ، تعليم القراءة للمبتدئين ، أساليبه ، أسسه
النفسية والتربوية ، القاهرة ، مكتبة مصر ، ١٩٥٨م .
- ٣٢ - محمد محمود محمود ، علم النفس المعاصر في ضوء الاسلام ، دار الشوق ،
ط ١ ، ١٤٠٥ هـ ، ١٩٨٤م .
- ٣٣ - محمود رشدي خاطر ، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في
ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، القاهرة ، دار
المعرفة ، ط ٢ ، ١٩٨٣م .
- ٣٤ - مدحت كاظم وآخرون ، المكتبة المدرسية ، دراسات تربوية ، القاهرة ،
مكتب النهضة المصرية ، ١٩٦٦م .
- ٣٥ - منصور حسين ، الطفل والمراهقة ، القاهرة ، مكتبة النهضة
المصرية ، ط ١ ، ١٩٨٢م .

(١١٨)

- ٣٦ - هدى برادة ، الأطفال يقرؤون ، بحوث ودراسات ، ج ١ ، القاهرة ،
الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٤م .
- ٣٧ - ترجمة أحمد توفيق عياد ، وليم . س . جراي ، محاضرات عن تعليم
القراءة ، القاهرة ، المطبعة الأميرية ، ١٩٥٠م .
- ٣٨ - يوسف محمد الشيخ وآخرون ، سيكولوجية القراءة ، القاهرة ، دار
النهضة العربية ، ١٩٦٦م ، ١٣٨٦ هـ .

- ١ - أميرة توفيق ، دراسة تجريبية للتأخر في القراءة بين تلاميذ الصف الرابع في المدرسة الابتدائية ، تشخيصه وعلاجه ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٦١م .
- ٢ - الجنيدى يلايل ، التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الأدبي ورسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨١م .
- ٣ - حسن سيد حسن شحاته ، تطور مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم العام في مصر ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٨١م .
- ٤ - سامي محمود عبدالله ، بعض العيون الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ١٩٧٥م .
- ٥ - محمد عبدالعزيز العلاف ، دراسة بعض العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة بكل من التفوق والتأخر في القراءة بالمدرسة الابتدائية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٧٦م .
- ٦ - مسعود غيث أو نعمة الرقيعي ، اختبار القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالجمهورية الليبية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٢٩٧ هـ ، ١٩٧٧م .

- 1 - Brooks D. Fowler
The Applied Psychology of reading, New York,
Appleton and Company (1926).
- 2 - Crane, J, A.
Reading Difficulties as a social Work Problem
Master's The Sis, Mcgill University, Canada,
1950.
- 3 - Deno, S. I. Chieang, B. (1979)
An Experimental Analysis of learning Disabi-
lity Quarterly, Vol: 2 (3) 40 - In Psycholo-
ical Abstracts - Vol. 65 No. 2 (1981)
- 4 - Dumke, D. Heid Bink H. (1980)
Effects of Different Support on the Persona-
lity Structure (Genm) Psychology in
Ersiehung and Vnterricht. Vol 27 (1) 1 - 9
in Psycological Abstract Vol. 65 No.2 (1981)
- 5 - E. H. Stulken,
Retardation in Reading and the Problem Boy in
School Elementary English Review XIV, No. 5
(May, 1937).
- 6 - F. W. Parr
Factors Associated with Poor Reading Ability
oF Adults, School and Society XXXV, (May,7,
1937).
- 7 - Harris, 2 Albert J. And Sipay, Edward R.
How to increase reading ability, New York:
Longman Inc., (1975).
- 8 - Johnson, Barbara et al (1983)
The debate over learning disability Vs.
reading disability: A survey of practitioners
populations and remedial methods. in learning
Disability Quarterly, 1983 , Vol. 6 (3), 258-
264.
- 9 - La Greca, A. M. Mesibov, A. B. (1981)
Facilitating inter Personal punctioning with
Peers in Learning Disabled Children Journal
of Learning Disabilities Vol. 14 (4) pp 197-
199 in psychological Abstracts, Vol. 66 No.1
(1981)

- 10 - Lewis, Rena B. 1983.
Learning disabilities and reading: Instructional recommendations from current research. in Exceptional Children, 1983 (nov.) Vol 50 (3), 230 - 240.
- 11 - M. L. Harris
Reading Readiness, The Riverside Press,
Cambridge, Massachausetts, 1936.
- 12 - W. S. Cray Reading in Cenetral Education (Washington
American Council of Education, 1940.
- 13 - Wiener, Judith (1980)
Atheoretical model of the equisition of peer Relationships of Learning Disabled Children, Journal of learning Diszibilities, Vol. 13 (9) 506 - 511 in Psychological Abstracts, Vol. 65 No. Z (1981).

٦٠٠

* الملاحق *

استبيان تشخيص صعوبات تعلم القراءة الجهرية

(١٢٣)

* استبيان تشخيص صعوبات القراءة الجهرية *

الاسم / المدرسة /

الصف / السن /

* مستوى القراءة :

قراءة متوسطة () قراءة موجبة () قراءة احباطية ()

* بيانات عن الطالب :

- ١ - القدرة على السمع . جيدة () متوسطة () ضعيف ()
- ٢ - استخدام الأيدي أثناء القراءة . غالبا () أحيانا () نادرا ()
- ٣ - كثرة الكلام (الحديث) . غالبا () أحيانا () نادرا ()
- ٤ - استخدام اللغة . جيدة () متوسطة () ضعيف ()
- ٥ - القدرة على التركيز . جيدة () متوسطة () ضعيف ()
- ٦ - الاتجاه نحو المدرسة . ايجابي () عادي () سلبي ()
- ٧ - الاتجاه نحو المدرس . ايجابي () عادي () سلبي ()
- ٨ - الاتجاه نحو القراءة . ايجابي () عادي () سلبي ()
- ٩ - الرؤية . جيدة () متوسطة () ضعيفة ()
- ١٠ - استخدام العين . غالبا () أحيانا () نادرا ()
- ١١ - صعوبات خلقية . يوجد () لا يوجد ()
- ١٢ - الطلاقة . جيدة () متوسطة () ضعيفة ()
- ١٣ - البيئة المنزلية الأسرية . يعيش مع والديه () مع الأب () مع الأم () مع غيرهما ()

ب - صعوبات التعرف على الكلمة :

متكرر بصورة ملموسة جدا	متكرر بصورة ملموسة	أحيانا نادرا
---------------------------	-----------------------	--------------

()	()	()
-----	-----	-----

١ - حذف أو تخطي بعض الكلمات أثناء القراءة.

()	()	()
-----	-----	-----

٢ - اضافة بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة.

()	()	()
-----	-----	-----

٣ - تكرار بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة.

()	()	()
-----	-----	-----

٤ - أخطاء في بداية الكلمات أثناء القراءة.

()	()	()
-----	-----	-----

٥ - أخطاء في وسط الكلمات أثناء القراءة.

()	()	()
-----	-----	-----

٦ - أخطاء في نهاية الكلمات أثناء القراءة.

()	()	()
-----	-----	-----

٧ - تدخل في بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة.

()	()	()
-----	-----	-----

٨ - لا يستطيع تصحيح نفسه عندما يقع في خطأ أثناء القراءة.

()	()	()
-----	-----	-----

٩ - تضييع ترتيب الكلمات في الجملة أشكالها وعلاقاتها الصحيحة.

()	()	()
-----	-----	-----

١٠ - يخطيء في معرفة معنى الكلمات (١)

١١ - أخرى :

.....

.....

.....

(١) من فضلك أذكر أي ملاحظات تراها مرتبطة بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة أو الضعف فيها.

ج - نطق الكلمة أو التلفظ بها:			
أحيانا نادرا	ملموسة	جدا ملموسة	
()	()	()	١ - يجد صعوبة في نطق الكلمة أو التلفظ بها
()	()	()	٢ - يخطيء في تركيب الكلمات أثناء القراءة
()	()	()	٣ - يخطيء في مقاطع الكلمات أثناء القراءة
()	()	()	٤ - يجد صعوبة في مخارج الحروف أثناء القراءة
()	()	()	٥ - يتهجى الكلمة أثناء القراءة.
			٦ - ملاحظات أخرى تراها :
		
		
		

د - الأخطاء :

()	()	()	()	١ - يخطيء في ضبط أواخر الكلمات
()	()	()	()	٢ - يخطيء في تشكيل الحروف أثناء القراءة
()	()	()	()	٣ - يضيف بعض الأصوات التي لا لزوم لها أثناء القراءة
()	()	()	()	٤ - يحذف بعض الأصوات الضرورية أثناء القراءة (تضخيم الحرف ، همس الحرف)
()	()	()	()	٥ - ينطق كلمات جديدة غير موجودة أثناء القراءة.
()	()	()	()	٦ - يخطيء في تحليل معاني الكلمات أثناء القراءة.
()	()	()	()	٧ - يدرك الكلمات ادراكا بصريا خاطئا
()	()	()	()	٨ - يخطيء في وصل الكلمات أثناء القراءة
()	()	()	()	٩ - ترك بعض الكلمات واسقاطها أثناء القراءة
				١٠ - اذكر أي ملاحظات تراها :
			
			
			