جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

المرونة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي بمقاطعة خيرالدين

من اعداد الطالبة :

بلعربي جهيدة

تحت اشراف الأستاذة الدكتورة:

علاق كريمة

السنة الجامعية 2022-2023

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

المرونة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي بمقاطعة خيرالدين

الطالبة: بلعربي جهيدة

أمام لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
أ.د جناد عبد الوهاب	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
أ. د علاق كريمة	أستاذة التعليم العالي	مشرفا ومقررا
د. عليلش فلة	أستاذة محاضرة أ	ممتحنا

تاريخ الإيداع 04/07/2023

الإمضاء على التصحيحات

أ.د. علاق كريمة

السنة الجامعية 2022-2023

الاهداء

حمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى من وهبوني الحياة والأمل، والنشأة على شغف الاطلاع والمعرفة، ومن علموني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر. برا وإحسانا، ووفاء لهما: أبي العزيز ،أمي العزيزة

إلى من وهبني الله نعمة وجودهم في حياتي إلى العقد المتين، من كانوا لي عونا في رحلة بحثي أخواتي، وأخي.

إلى من ساندتني وأنا أشق الطريق نحو النجاح في مسيرتي العلمية إلى صديقة طفولتي.

إلى من دعمني وخطى معي خطواتي، ويسر لي الصعاب، إلى زوجي العزيز ووقوفي هذا ما كان ليحدث لولا تشجيعه المستمر لي.

وأخيرا كل من ساعدني، وكان له دور من قريب أو بعيد في إتمام هذه الدراسة سائلة المولى عز وجل أن يجزي الجميع خير الجزاء في الدنيا والآخرة.

ثم إلى كل زملائي في دفعة 2022

ابنتكم جهيدة

شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

قالى الله تعالى (ومن يشكر فإنما يشكر لنفسه) لقمان 12

وقال رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم " من لم يشكر الناس، لم يشكر الله عز وجل "

أشكر المولى سبحانه وتعالى على عطفه وكرمه، اذ وفقنا ويسر لنا إكمال هذا العمل الذي نرجو أن يكون مرجعا يعتمد عليه.

كما أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذتي الفاضلة الأستاذة " الدكتورة كريمة علاق " حفظها الله وأطال في عمرها بتفضلها الكريم بالإشراف على هذه الدراسة والتي لم تبخل علي بنصائحها وتوجيهاتها طوال فترة انجاز هذا العمل.

كما أتقدم بجزيل الشكر الى الأستاذ الفاضل " الدكتور كعبيش قادة " على مساعدته لي بنصائحه وتوجيهاته. كما أتقدم بجزيل الشكر إلى مديري ومعلمي الابتدائي بمقاطعة خيرالدين الذين رافقوني طيلة بحثي الميداني في مؤسساتهم.

وأخيرا شكر كل من له جهد في انجاح هذا العمل من قريب أو بعيد.

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم، استخدمت فيها الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث شملت الدراسة 90 تلميذا وتلميذة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمنا مقياس المرونة النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم من اعداد الباحثة، وتمت المعالجة الاحصائية باستخدام (spssV26)، وخلصت الدراسة الى النتائج التالية: توجد علاقة بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم، لا توجد فروق بين الذكور والإناث في المرونة النفسية لدى تلاميذ سنة الرابعة من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم، كما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى لمتغير السن، وأخيرا لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى لمتغير تكرار السنة.

الكلمات المفتاحية: المرونة النفسية، التحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة، صعوبة تعلم القراءة.

Abstract

The current study aims to reveal the relatioship between psychological resilience and academic achievement among students with reading difficulties from the point of view of the their teachers. From the point of view of their teachers, it was prepared by the researcher, and the statistical treatment was done using (spss26). The study concluded the following results: there is relationship between psychological resilience and academic achievement among fourth-year students with reading difficulties from the point of view of their

teachers. There are no statistically significant differences between psychological resilience and academic achievement among students with reading difficultie the point of view their teachers due to the age variable. There are no statistically significant differences between psychological resilience and academic achievement among students with reading difficulties. From the point of view of their teachers, it is attributed to the variable of repeating the year. Key words: psychological resilience and academic achievement for people with reading difficulties.

العنوان	الصفحة
الاهداء	أ
الشكر والتقدير	ب
ملخص الدراسة	ج-د
قائمة المحتويات	هـ-و-ز
قائمة الجداول	ح
قائمة الأشكال	ط
قائمة الملاحق	ط
مقدمة الدراسة	10
الفصل الأول: مدخل الدراسة	
اشكالية الدراسة	13
فرضيات الدراسة	17
دواعي اختيار الموضوع	18
أهمية الدراسة	18
أهداف الدراسة	19
تحديد المفاهيم الاجرائية	19
الفصل الثاني: المرونة النفسية	
تمهيد	22
تعاريف المرونة النفسية	23
النظريات المفسرة للمرونة النفسية	27
صفات الافراد ذوي المرونة النفسية	31
العوامل المؤثرة على المرونة النفسية	31
المرونة النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم	32
خلاصة الفصل	34
الفصل الثالث: التحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة	
تمهيد	36

تعاريف التحصيل الدراسي	**36**
تعاريف صعوبات تعلم القراءة	**38**
أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة	**39**
خصائص التلاميذ ذي صعوبات تعلم القراءة منخفضي في التحصيل الدراسي	**40**
طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة	**41**
خلاصة الفصل	**42**
الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	**44**
الدراسة الاستطلاعية	**44**
مجتمع الدراسة الاستطلاعية	**44**
عينة الدراسة الاستطلاعية	**45**
خطوات المنهجية لبناء المقياس	**47**
خصائص السيكوميترية للدراسة	**48**
الأساليب الاحصائية المستعملة	**54**
الدراسة الأساسية	**55**
منهج الدراسة الاساسية	**55**
مجتمع الدراسة الاساسية	**55**
عينة الدراسة	**56**
مواصفات العينة الأساسية	**57**
تطبيق أدوات الدراسة	**59**
حدود الدراسة	**59**
خلاصة الفصل	**60**
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	**61**
عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	**61**
عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	**63**
عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	**64**
عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	**65**

خاتمة الدراسة	**68**
الاقتراحات والتوصيات	**69**
قائمة المراجع	**70**
الملاحق	**76**

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع مجتمع الدراسة الاستطلاعية	**44**
02	يوضح مواصفات العينة الاستطلاعية	**46**
03	يمثل توزيع فقرات مقياس المرونة النفسية على الأبعاد	**47**
04	يوضح سلم التنقيط مقياس المرونة النفسية	**48**
05	يوضح مواصفات المحكمين	**49**
06	يوضح العبارات المحذوفة في المقياس	**49**
07	يوضح العبارات المعدلة في المقياس	**49**
08	يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات البعد الأول مع الدرجة الكلية للبعد الأول	**50**
09	يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات البعد الثاني مع الدرجة الكلية للبعد الثاني	**51**
10	يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارت البعد الثالث مع الدرجة الكلية للبعد الثالث	**52**
11	يوضح معاملات الارتباط للدرجات مع الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للاستبيان	**53**
12	يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبيان	**54**
13	يوضح مجتمع الدراسة الأساسية من التلاميذ و الأساتذة	**55**
14	يوضح أفراد العينة الأساسية	**56**
15	يوضح مواصفات عينة الدراسة حسب الجنس	**58**
16	يوضح مواصفات الأساتذة حسب الجنس	**61**
17	يوضح نتائج معامل الارتباط لدلالة العلاقة بين المرونة االنفسية والتحصيل الدراسي	**62**
18	يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق في المرونة النفسية حسب الجنس	**64**
19	يوضح نتائج اختبار لدلالة الفروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي حسب السن	**66**
20	نتائج اختبار T لدلالة الفروق في المرونة النفسية والتحصيل الدراسي حسب تكرار السنة	**67**

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح المفاهيم التي لها ارتباط بالمرونة النفسية	**26**
02	يوضح نسبة العينة الأساسية للتلاميذ	**57**
03	يوضح نسبة عينة الأساتذة حسب الجنس	**58**

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	يوضح الاستبيان في صورته الأولية	**76**
02	يوضح الاستبيان في صورته النهائية	**81**
03	يوضح نتائج صدق وثبات المقياس	**83**
04	يوضح نتائج معامل ارتباط بارسون	**90**
05	يوضح نتائج اختبار T للفروق حسب الجنس	**90**
06	يوضح نتائج اختبار للفروق حسب السن	**91**
07	يوضح نتائج الاختبار للفروق حسب تكرار السنة	**93**
08	يوضح مواصفات المحكمين	**94**
09	يوضح تسهيل المهمة	**95**
10	يوضح تصريح بالدخول الى المؤسسات	**96**

مقدمة الدراسة

تعتبر المرونة النفسية عنصرا هاما لتحقيق النجاح والسعادة، وذلك لأن الفرد الذي يتمتع بالمرونة النفسية لديه البديل الأفضل لكل مشكلة وتوفر لديه القدرة على التأقلم والاستجابة لتغيير السلوك وهذا يستلزم المهارة والقابلية لتجديد أسلوب حياته ليكون راضيا على انجازاته وما يستطيع تحقيقه مستقبلا. فموضوع صعوبات التعلم من المواضيع الحديثة نوعا ما في ميدان التربية الخاصة، حيث كان الاهتمام قديما منصبا على الاعاقات بأنواعها كالإعاقات السمعية، والبصرية والتخلف العقلي ولكن مع تطور النظام التعليمي بدأ الاهتمام بفئة أخرى من الأطفال الأسوياء من هذه الاعاقات لكن يعانون من مشكلات وصعوبات في التعلم وخاصة في الجانب الأكاديمي، والذي يعيق من تقدمهم في تحصيلهم الدراسي ومن بين هذه الصعوبات نجد صعوبة القراءة والتي تعد أكثر الصعوبات خطورة كونها ترتبط بصعوبات أخرى. ولأهمية القراءة في التفوق الدراسي حيث يعتمد تقدم التلميذ في مختلف المواد الدراسية على القراءة بالدرجة الأولى فإذا كانت القراءة ضعيفة أو خاطئة لا يستوعب المادة وإن لم يستوعبها لا يكون تحصيله جيدا، فبعض التلاميذ يتعاملون بنجاح وكفاءة عند التعرض للمواقف الضاغطة والمشكلات والمحن والبعض الاخر من التلاميذ التي تظهر عليهم المشكلات والاضطرابات عند التعرض لنفس المواقف الضاغطة. فبما أن التعليم التزام مشترك بين الأستاذ والتلاميذ يهدف الى احداث التغيرات المناسبة في قدراتهم المعرفية وسلوكاتهم، فأي قصور أو عجز في أداء التلميذ ينعكس سلبا عن بقية التلاميذ ويؤثر على تحصيلهم الدراسي، فأداء التلميذ أو تحصيله مرهون بعدة مؤشرات مختلفة قد تكون داخلية متعلقة بالتلميذ كالقدرات المعرفية والسمات التي يتميز بها، وقد تكون عوامل خارجية أسرية أو مدرسية...**(الزغلول والمحاميد، 2007، ص. 29-30)** ومن هذا المنطلق جاءت دراستنا الحالية للبحث عن علاقة المرونة النفسية بالتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم. حيث تم تقسيم موضوع الدراسة الى جانبين رئيسيين: **جانب نظري**

تضمن **ثلاثة فصول** حيث احتوى **الفصل الأول** على مشكلة الدراسة التي اندرج تحتها عرض تساؤلات الدراسة، فرضيات الدراسة، دواعي اختيار الموضوع، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، تحديد المفاهيم الاجرائية. وتضمن **الفصل الثاني** متغير المرونة النفسية الذي تطرقنا فيه إلى مفاهيم المرونة النفسية، النظريات المفسرة للمرونة النفسية، صفات الأفراد ذوي المرونة النفسية، العوامل المؤثرة في المرونة النفسية، المرونة النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وأخيرا خلاصة الفصل.

أما **الفصل الثالث** فقد عالجنا فيه متغير التحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة حيث تطرقنا فيه إلى تعاريف التحصيل الدراسي، تعاريف صعوبات التعلم القراءة، أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، ثم خصائص التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة منخفضي التحصيل، ثم طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، وأخيرا خلاصة الفصل.

أما **الجانب الميداني** فقد تضمن فصلين وهما **الفصل الرابع** الذي اندرجت تحته الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية الذي احتوى على جزأين مهمين وهما **الدراسة الاستطلاعية** التي تطرقنا فيها بعد التمهيد إلى مجتمع الدراسة الاستطلاعية، مواصفات العينة الاستطلاعية، أدوات الدراسة، الخصائص السيكو مترية للمقياس، الأساليب الاحصائية المستخدمة، **ثم الدراسة الأساسية** التي قمنا فيها بتحديد منهج الدراسة، ثم اختيار مجتمع الدراسة الأساسية ومنه انتقينا عينة الدراسة، التي قمنا بتطبيق أدوات الدراسة عليها، ثم تعيين حدود الدراسة وختاما خلاصة الفصل. وفي **الفصل الخامس** الذي اندرج تحته عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها، حيث تطرقنا الى تمهيد، وعرض وتحليل وتفسير الفرضيات الأساسية والفرعية، ثم الى مناقشتها. وختمت الدراسة بخاتمة جامعة لكل مراحل بحثنا ثم جملة من الاقتراحات والتوصيات. وانتهت دراستنا بمجموعة من المراجع والملاحق.

الفصل الأول: مدخل الى الدراسة

اشكالية الدراسة

فرضيات الدراسة

دواعي اختيار الموضوع

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

تحديد المفاهيم الاجرائية

1. مشكلة الدراسة

تعد المرونة النفسية من المجالات الرئيسية في علم النفس وذلك من خلال أهميتها في البناء النفسي السليم للإنسان حيث تساعد الفرد على التعافي من الأمراض والأزمات وقيامه بمختلف وظائفه ويكون راض عن حياته بسبب تعايشه معها، وكان اهتمام الدولة بالنشء في مختلف مراحل نموه وخاصة مرحلة الطفولة ووفرت له عدة مؤسسات اجتماعية وتربوية لأجل تكوينه وإعداده للمستقبل، ومن بين هذه المؤسسات المدرسة التي تعمل على تربية الشخصية مع جميع جوانبها، وتضع في برامجها المتعلقة بالنشاط الاجتماعي والعملي ما يتفاعل مع شخصية الطفل كلها. لكن هذا لم يمنع من ظهور مشكلات تعليمية وسلوكية لدى التلاميذ تعيقهم عن مزاولة تحصيلهم الدراسي المطلوب. حيث يتعلق الأمر بما يسمى بصعوبات التعلم وهي مجموعة غير متجانسة الخصائص والأسباب، فمن العلماء من يرجعون أسباب هذه الصعوبة إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي ويشير البعض إلى أن هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات تتعلق بالمهام الأكاديمية وركزوا على القراءة والحساب والكتاب.

وقد تطرقت العديد من الدراسات إلى دراسة المرونة النفسية مع العديد من المتغيرات بما في ذلك الجنس والتخصص، ولتأكيد ذلك جاءت دراسة **لبوز ونتاري (2020)** التي هدفت إلى الكشف عن المرونة النفسية لدى أساتذة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلامذتهم، حيث استخدموا في دراستهم المنهج الوصفي الاستكشافي المقارن، حيث شملت عينة الدراسة (120) أستاذا وأستاذة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدموا مقياس المرونة النفسية للباحثة **دريس نعيمة (2018)**، تمت المعالجة وخلصت الدراسة الاحصائية باستخدام(SPSS V26)، وأشارت الى أهم النتائج: مستوى المرونة النفسية لدى اساتذة التعليم الابتدائي مرتفع ومستوى التحصيل الدراسي عند تلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفع ووجود علاقة طردية بين المرونة النفسية عند أساتذة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لتلامذتهم مع عدم

وجود فروق دالة احصائيا في المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ووجود فروق دالة احصائيا في المرونة النفسية تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

وفي نفس السياق هدفت دراسة **خضر وعبد الرحمن (2021)** إلى الكشف عن المرونة النفسية لمعلمي المعاهد الأزهرية بمنطقة الشرقية الأزهرية وعلاقتها بمواجهة الضغوط المهنية لديهم حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي لإيجاد العلاقة بين متغيرات الدراسة والفروق بين الذكور والإناث في تلك المتغيرات وإيجاد فروق في مواجهة الضغوط باختلاف درجة الفرد في المرونة النفسية.حيث شملت عينة الدراسة معلمي المعاهد الأزهرية بمنطقة الشرقية البالغ عددهم في الفصل الدراسي الأول العام **2020/2019** (120) معلما ومعلمة بحيث استخدم الباحث مقياس المرونة النفسية من إعداد الباحث ومقياس مواجهة الضغوط المهنية إعداد الباحث ،وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية 0,01 بين المرونة النفسية ومواجهة الضغوط المهنية مع وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في المرونة النفسية لصالح الاناث كما وجدت فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في الضغوط المهنية لصالح الإناث.

كما هدفت دراسة **الشمري(2021)** التي هدفت إلى الكشف عن المرونة النفسية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي وتكونت عينة البحث من(200) طالبا في المرحلة الثانوية حيث استخدم الباحث مقياس المرونة النفسية من اعداد **(ابو شقورة ،2012)** ومقياس الكفاءة الاجتماعية من إعداد **(ابو رمان ،2008)** حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المرونة النفسية بأبعادها المختلفة والكفاءة الاجتماعية وإلى وجود فروق في متوسط درجات الطلاب على مقياس المرونة النفسية لدى أفراد العينة تبعا لاختلاف الصف لصالح طلاب الصف الاول والثاني الثانوي.

وتعد مسألة الاهتمام بالتحصيل الدراسي من القضايا الجوهرية، والتي تناولتها العديد من الدراسات والبحوث ،فإذا كانت المجتمعات الحديثة التي تستمد بناء قطاعاتها من ما توفره لها من مخرجات التعلم بأنواعها المختلفة، فإن المخرجات تقاس في إنجازها وكفاءتها بمقياس التحصيل الدراسي الذي أصبح في مفهوم العصر هو الأداة المستخدمة لقياس الكفاءة والسبيل الذي بواسطته يتم تعديل وتحديث أساليب وطرق التدريس، وتبني كل ما يلزم لتنمية هذا التحصيل ،وعلى الرغم من الأهمية البالغة التي تكتسيها عملية القراءة فمردود تعلمها دون المستوى المنشود، حيث يعاني المتعلمون في جميع مراحل التعليم وفي المرحلة الابتدائية بشكل خاص من العجز عن القراءة. حيث تعتبر من أكثر الصعوبات خطورة كونها ترتبط بصعوبات أخرى التي يعيق التلاميذ في تحصيلهم الدراسي حيث يعتمد تقدم التلميذ في مختلف المواد الدراسية على القراءة بالدرجة الأولى فإذا كانت القراءة ضعيفة أو خاطئة لا يستوعب المادة وإن لم يستوعبها لا يكون تحصيله جيدا لذلك يحتاج هؤلاء التلاميذ إلى بيئة إقليمية ملائمة ودعم دراسي ورعاية فردية لتجاوز كل هذه الصعوبات، حيث تطرقت بعض الدراسات إلى الكشف عن صعوبة القراءة وأثرها على التحصيل الدراسي منها دراسة **تعوينات (2011)** التي هدفت إلى الكشف عن عسر القراءة وأثرها على التحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي وتوصلت نتائج هذه الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الذين يعانون عسر القراءة والذين لا يعانون من عسر القراءة في درجات التحصيل الدراسي بكل أبعاده (قراءة، تعبير، املاء، المعدل الفصلي).

وهدفت دراسة **قزوي(2018)** إلى الكشف عن عسر القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي وكذلك معرفة الفروق في عسر القراءة لدى التلاميذ تبعا لمتغير الجنس وذلك من خلال دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم الابتدائي بولاية تيزي وزو يعانون من عسر القراءة وذلك بعد

التشخيص من خلال اتباع المنهج الوصفي واعتماد على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم واختبار القراءة الجهرية والصامتة، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي وكذلك وجود فروق دالة احصائيا في عسر القراءة تبعا لمتغير الجنس وذلك لصالح الاناث.

كما هدفت دراسة **البطانية (2021)** إلى معرفة صعوبات القراءة لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر معلميهم، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وتكونت عينة من معلمي ومعلمات الصعوبات في المدارس الحكومية في لواء الجامعة بالعاصمة عمان وبلغ عددهم (25) معلما ومعلمة، وتم إعداد استبانة مكونة من (23) فقرة وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد العينة لصعوبات القراءة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من ذوي صعوبات التعلم كانت مرتفعة ووجود علاقة ارتباطية بين صعوبات القراءة والتحصيل الدراسي.

ومن هنا وبعد عرض مجموع الدراسات السابقة تأتي دراستنا لمعالجة موضوع المرونة النفسية في علاقتها بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم وذلك من خلال ابداء أساتذة تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة رأيهم في مرونتهم النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لديهم، وعليه يكون المتغير المستقل المرونة النفسية والمتغير التابع وجهة نظر الأساتذة في التحصيل الدراسي لتلاميذهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة، وبناء على ما سبق يتشكل لدينا التساؤل الرئيسي التالي:

1/ هل توجد علاقة بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة من وجهة نظر أساتذتهم؟

ويندرج تحت هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

أ/ هل توجد فروق في المرونة النفسية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة حسب متغير الجنس من وجهة نظر أساتذتهم؟

ب/ هل يوجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة التي تعزى متغير السن من وجهة نظر أساتذتهم؟

ج/ هل توجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة التي تعزى تكرار السنة من وجهة نظر أساتذتهم؟

2 فرضيات الدراسة

الفرضية الرئيسية:

أ/ هناك علاقة بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة من وجهة نظر أساتذتهم.

وتندرج تحتها الفرضيات الجزئية التالية:

ب/ توجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى الى متغير السن

ج/ توجد فروق في المرونة النفسية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى لمتغير الجنس.

د/ توجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى الى متغير تكرار السنة.

3 دواعي اختيار الموضوع

– حسب اطلاع الباحثة فإن الموضوع تراه من المواضيع الحديثة التي لم تنل الدراسات الكافية في علم النفس.

– تسليط الضوء على فئة الذين يعانون من مشكلات وصعوبات التعلم خاصة صعوبات تعلم القراءة التي تؤثر على تحصيلهم الدراسي من وجهة نظر أساتذتهم.

– موضوع المرونة النفسية لم ينل قدر كافي من الدراسات حسب علم الباحثة التي ترتبط بالتحصيل الدراسي لتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم.

– لفت انتباه أساتذة ذوي صعوبات التعلم القراءة من أجل تلبية حاجتهم الى دعم دراسي ونفسي لتجاوز صعوبات القراءة.

4 أهمية الدراسة

– تؤكد أهمية الدراسة الحالية الى دراسة المرونة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات تعلم القراءة التي تمس تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي المتواجدين في ابتدائيات بمقاطعة خير الدين ومعرفة إذا كانت تساعد في التعافي من هذه الصعوبة.

– دراسة موضوع صعوبات تعلم القراءة من الناحية النفسية للتلميذ، وربطها بمتغير جديد وهو المرونة النفسية.

– تكمن أهميتها في تناول موضوع المرونة النفسية التي لم تنل نصيبا كافيا من الدراسات المحلية بالرغم من اهميتها في علم النفس .

– انها تتناول قضية من القضايا التربوية والنفسية في عصرنا الحالي التي نرى فيها جانب كبير من الخطورة في مدارس التعليم الابتدائي وهي صعوبة القراءة.

5 أهداف الدراسة

وتهدف الدراسة الى :

– معرفة المرونة النفسية لدى تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر أساتذتهم.

– الكشف عن الفروق في المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم.

– الكشف عن مستوى التحصيل الدراسي لذوي صعوبات تعلم القراءة في علاقتها في متغير المرونة النفسية.

6 تحديد المفاهيم الاجرائية

أ. **المرونة النفسية:** هي قدرة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة على تصدي الضغوطات والمواقف الصعبة التي يتعرضون اليها والتي تؤثر على تحصيلهم الدراسي ومعالجتها بشكل عقلاني ويمكن الكشف عليها من خلال وجهة نظر أساتذة السنة الرابعة ابتدائي عينة الدراسة على تلامذتهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة والدرجة المتحصل عليها على مقياس "وجهة نظر الأساتذة حول المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة" من اعداد الباحثة.

ب. التحصيل الدراسي: ونعني به الدرجة التي تحصل عليها تلميذ السنة الرابعة ابتدائي الذي يعاني من صعوبات القراءة خلال مساره الدراسي، ويقتصر على نتائج الثلاثي الثاني ونتائج التقويم في مادة القراءة من السنة الدراسية الحالية (2023/2022).

ج. ذوي صعوبات تعلم القراءة: هم مجموعة التلاميذ الذين ارتكزت عليهم دراستنا والمنتمين إلى مجموعة من مدارس مقاطعة خير الدين الذين ثبت لديهم بعد التشخيص عجز في قراءة الكلمات كتكرار الحروف، التردد أو عدم قدرتهم على التعرف على الكلمات الكتابية، ويجدون صعوبة الربط بين الاحرف ودمج وحدات الكلمة وتم الكشف عنهم بواسطة أراء أساتذتهم بالإضافة الى معدل نتائجهم التحصيلية في الفصل الثاني ونتائج التقويم في مادة القراءة.

د. أساتذة تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي ذوي صعوبات تعلم القراءة: وهم الأساتذة الذين يدرّسون مستوى الرابعة ابتدائي المنتمين إلى مجموعة من مدارس مقاطعة خير الدين، وقاموا بانتقاء وتشخيص التلامي ذوي صعوبات تعلم القراءة المنتمين إلى أقسامهم، ويمثلون عينة الدراسة الذين استجابوا للدراسة وشملهم مقياس "وجهة نظر الأساتذة حول المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة" من اعداد الباحثة

الفصل الثاني : المرونة النفسية

تمهيد

تعاريف المرونة النفسية

النظريات المفسرة للمرونة النفسية

صفات الافراد ذوي المرونة النفسية

العوامل المؤثرة على المرونة النفسية

المرونة النفسية لدى التلاميذ ذوي الصعوبات التعلم

خلاصة الفصل

تمهيد :

يتعرض الانسان في حياته اليومية لعدة ضغوطات، تؤثر تأثيرا كبيرا على توافقه مع نفسه ومع مجتمعه وكذلك على علاقاته الاجتماعية، فقدرة الأفراد على مواجهة المشاكل والصعوبات تختلف من شخص لآخر، وفي هذا السياق أشارت **منظمة الصحة العالمية (2005، ص. 27):** أنه يختلف الأفراد بشدة في القدرة على مقاومة المحن والضراء وتجنب الانهيار عند مجابهة العوائق، حيث تعتمد الصحة النفسية الى حد كبير على ضرورة المرونة وعلى اكتساب القدرات المتنوعة بدلا عن التطرف والجمود ما يضفي على الشخصية غنى وتنوعا يتناسب مع الحياة العملية الواقعية ومع ضرورات التكيف.

ويعد مصطلح المرونة النفسية من المصطلحات الحديثة التي استخدمت للتعبير عن الصفات المرتبطة بالصحة النفسية والتفكير الايجابي في حياة الافراد من خلال مساعدتهم على تنمية الكفاءة الاجتماعية ومهارات حل المشكلات، تدخل المرونة النفسية في التكيف السليم والجيد في أوقات الشدة والضغوط والصدمات مع بقاء الامل والثقة بالنفس والقدرة على التحكم بالمشاعر(التنظيم العاطفي) والقدرة على حل المشاعر الآخرين والتعاطف معهم وتعني "امتلاك الفرد لمجموعة سمات تساعده على مواجهة مصادر الضغوط، منها القدرة على الالتزام والقدرة على التحدي، والقدرة على التحكم في الامور الحياتية" **(قوته،2011، ص. 36).**

وينظر لمتغير المرونة النفسية Resilience على أنه أهم آليات التوافق والمواجهة الإيجابية الفعالة عند التعرض للضغوط النفسية، وهي أحد المكونات الهامة للصحة النفسية، والتي تمكن الأفراد من التواصل مع ظروف الحياة، ومواجهة العقبات، وتسهم في الوقاية من نتائج الضغوطات التي يتعرض لها الفرد (**Ferda et al, 2004 أورد في الهريمي والحلبية،2022 ، ص. 358)**

كما تعد المرونة النفسية مهمة جدًا في المدرسة، حيث يمكن أن تساعد الطلاب على التكيف مع التغييرات والتحديات التي يواجهونها في الحياة المدرسية. وللكشف عن مفهوم المرونة النفسية في المدرسة، سنحاول التطرق اليه في الفصل توضيحا لهذا المتغير على النحو التالي:

1 تعاريف المرونة النفسية لغة واصطلاحا

1.1 لغة : قال ابن فارس "مرن" الميم والراء والنون أصل صحيح يدل على لين شيء وجاء في لسان العرب مرن ،يمرن ،ومرونة وهو لين في الصلابة. والمرانة: اللين **(برقيقة،2016، ص. 15)**.

ويرجع أصل كلمة مرونة باللغة الفرنسية **Resilence** إلى الفعل اللاتيني **Resilire** بمعنى "القفز المفاجئ مرة أخرى **(Stevenson et Soanes, 2006, p. 455)**.

2.1 اصطلاحا:

يذكر كلُ من (2007) Earvollino-Ramirez، Hofer (2006) أن الأدب النفسي يزخر بالعديد من التعريفات للمرونة النفسية، ولقد انبثق أصل مفهوم المرونة النفسية من التراث النفسي الذي اهتم بفحص الأطفال المحصنين في مواقف الحياة السلبية، ولكن مع مرور الوقت تم استبدال المحصنين بمصطلح المرونة النفسية، وتعني القدرة على التعامل بنجاح مع المواقف الحياتية بالرغم من التعرض للمحن والمصاعب**(المرونة النفسية psychological resilience،2022)**.

فمفهوم المرونة من المصطلحات في العلوم الانسانية والاجتماعية تتعدد من المفاهيم وتختلف ومرد ذلك الاختلاف إلى أن البعض ينظر إلى المرونة من خلال الوسط العلمي الذي يعيش فيه فمنهم من يرى أن المرونة في اللين واليسر ومنهم من يرى تقبل الاخرين وأفكارهم **(بوقيقة ،2016 ،ص. 15)**.

وتعرفها **الهريمي والحلبية (2022)** بأنها الأساليب والطرائق التعليمية والفكرية والنفسية التي يكتسبها الطالب من المجتمع المدرسي لمواجهة الضغوطات التعليمية والاجتماعية والفكرية بهدف التفوق والحصول على درجات عليا في الامتحانات الوزارية.

لذا تعرّف المرونة النفسية كمقياس لكيفية تكيف الشخص المتطلبات الظرفية المستقبلية وتتكون المرونة النفسية من ثلاثة مصادر، تتمثل في: الدعم الخارجي الذي يحافظ على استمرارية المرونة، والقوة الداخلية الذاتية التي تتكون مع مرور الوقت، وامتلاك مهارة حل المشكلات **(مقدادي، 2018)**.

وتعرفها **الجمعية الامريكية لعلم النفس (2013)** :بأنها عملية التوافق الجيد والمواجهة الإيجابية للشدائد والصدمات والنكبات أو الضغوط النفسية العادية التي يواجهها البشر مثل المشكلات الأسرية ومشكلات العلاقات مع الاخرين، المشكلات الصحية الخطيرة ،ضغوط العمل ،المشكلات المالية ،كما تعني المرونة القدرة على التعافي من التأثيرات السلبية لهذه الشدائد والنكبات أو الأحداث الضاغطة والقدرة على تجاوزها بشكل إيجابي ومواصلة الحياة بفاعلية واقتدار **(دريس ،2018 ،ص. 28)**.

كما أورد **أبو القمصان (2017، ص. 27)** تعريف **ولن (Walen, 2016, pp. 415-416)** بأنها عملية المثابرة في وجه الشدائد والكفاح ضد الأذى.

كما عرفها **أزينا وشهريا** أنها قدرة الفرد على التعافي من الامراض والاكتئاب والمصائب، وقيام الشخص بوظائفه بالرغم من تحديات والظروف الصعبة المحيطة به وهذا ما يتطلب من الشخص قدرة على التكيف الفعال الذي يتضمن كلا من الأفكار والأفعال(أورد في **شقورة،2012، ص. 10)**.

وفي نفس السياق يعرفها **ميشال (2010, p. 9)** على أنها القدرة على الاستمرار في التركيز على لحظة الحاضر دون استعراض الافكار السلبية أو التشتيت وعدم محاولة التجنب.

وعرفها **الخطيب (2007، ص. 1054)** على أنها القدرة على مواجهة ضغوط الحياة وتحدياتها الصعبة، وأن يحيا الانسان فيها حياة كريمة، وهي القدرة على التفاعل اجتماعيا مع الاخرين والصفح والأمل، وأن يجعل الانسان معنى للحياة فيها.

ويعرفها **نيومان (2002, p. 62)** بأنها القدرة على التكيف مع الأحداث الصادمة مثل المحن والمواقف الضاغطة المتواصلة، وهي عملية مستمرة يظهر من خلالها الفرد سلوكا تكيفيا إيجابيا في مواجهة المحن والمشكلات والصدمات ومصادر الضغط النفسي.

فالمرونة النفسية هي إذن " مقدرة الشخص على مواجهة العقبات والضغوط النفسية بسهولة ويسر دون اضطرابات، وهي استعداد الفرد وقدرته على التكيف والتفاعل الايجابي مع ظروف الحياة المتغيرة والضاغطة التي تنعكس على استجاباته الحياتية وعلاقته الاجتماعية" **(حسان ،2009 ،ص. 28)**.

3.1. المفاهيم التي لها ارتباط بمفهوم المرونة: أورد في **برقيقة (2017 ،ص. 23)** الشكل التالي يتضمن المفاهيم التي لها ارتباط بمفهوم المرونة النفسية:

الشكل (01) : يوضح المفاهيم التي لها ارتباط بالمرونة النفسية

2. النظريات المفسرة للمرونة النفسية:

يوجد العديد من النظريات التي حاولت تفسير المرونة النفسية، ومن الملاحظ أن أغلب هذه النظريات تتفق على المرونة النفسية من المتغيرات الإيجابية التي تحقق التكيف والتوافق الاجتماعي، ومن أبرز هذه النظريات:

أ.2 **التحليل النفسي:** قسم فرويد الجهاز النفسي إلى ثلاثة أبعاد هي:

أ. **الأنا (Ego):** هو مركز الشعور أو ما يسمى بالشخصية الشعورية كونه مركز الإدراك الحسي الداخلي والخارجي للعمليات العقلية، وهو المسؤول عن كل الأفعال الإرادية باعتباره الجانب الواعي من الشخصية والذي يوجه الانسان نحو السلوك السليم القائم على المنطق والعقل ومبدأ الواقع **(دريس،2018،ص. 16).**

ب. الأنا الأعلى (super ego): ويشكل البعد الاخلاقي والقيمي في الشخصية، ويتمثل دوره أساسيا في عمليات الكف لكل من رغبات الهو، ويصيغ الأنا بصيغة أخلاقية **(الداهري ،2013 ،ص. 75).**

ج. الهو (id): وهو منبع الطاقة الحيوية والنفسية والغرائز الجنسية، وقد أطلق عليه فرويد الليبيدو هو الصورة البدائية للإنسان قبل أن يهذبه المجتمع ويتكون من الغرائز كالجنس والعدوان **(سفيان،2004، ص. 74)**

فوظيفة الأنا تسعى إلى التوفيق بين ضغط الغرائز من جهة وضغط الأنا من جهة أخرى والتوافق بين متطلبات الهو والأنا الأعلى لأنها تخضع لمبدأ الواقع، وتسعى للتفكير الموضوعي والمعتدل والذي يتماشى مع الضغوط والمشكلات الاجتماعية ووظيفتها الدفاع عن الشخصية والعمل على توافقها مع البيئة وحل النزاعات **(غني ،2010،ص. 50).**

إن مرونة الأنا لها أساس في نظرية التحليل النفسي لفرويد التي تنطوي على مفهوم الأنا، حيث أنها مستوى تعديل الفرد من سيطرة الأنا بتغيير المواقف، وهكذا يمكن أن يكون الفرد ذو عزيمة عالية، ومنظما في أوقاته، وتلقائيا جدا في مواقف أخرى ،ويتم تعزيز الأنا من قبل العائلات المتواصلة وذات التوجه الفلسفي والأخلاقي **(Burchett, 1999, pp. 1-2)**.

2.2 نظرية التحليل النفسي الاجتماعي للفرويديين الجدد:

يرى أدلر أن الشخص السليم يستطيع أن يعيش وفق مبادئه، بإمكانه تغيير هذه المبادئ وفقا للظروف الواقعية والاستثنائية والتوجيه نحو تحقيق الأهداف تتفق مع المصلحة الاجتماعية، ويفترض وجود أربعة أساليب أساسية للحياة يتبناها الأنا للتعامل مع المشكلات وهي(النمط المسيطر، والنمط المعتمد أو الأخذ والنمط المتجنب والنمط المتميز اجتماعيا) **(شلتز ،1983 ،ص. 78-80)**.

فالمرونة النفسية استنادا إلى وجهة نظر أدلر تعتمد على مدى تغيير الفرد لأساليب حياته وفقا لمستجدات الواقع والمصلحة الاجتماعية بما يحقق له سد ثغرات نقصه من أجل بلوغ مستويات أعلى من النمو النفسي والتكيف للواقع الاجتماعي **(راضي ،2008 ،ص. 60)**.

3.2 نظرية التعلم الاجتماعي :

تؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على التفاعل الحتمي المتبادل المستمر للسلوك، والمعرفة والتأثيرات البيئية (الحتمية التبادلية) وعلى أن السلوك الانساني ومحدداته الشخصية والبيئية تشكل نظاما متشابكا من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة، وتتضح هذه التأثيرات المتبادلة من خلال (السلوك ذو الدلالة، والجوانب المعرفية والأحداث الداخلية الأخرى التي يمكن أن تؤثر على الادراك والأفعال والمؤثرات البيئية الخارجية) **(أبوسعد ،2015 ،ص. 264)**.

ومن أبرز نظريات التعلم نظرية باندورا ترتبط في الثبات السلوكي بمسألة الداخلي _ الخارجي فتصور السلوك والعوامل الشخصية والمعرفية(الداخلية) كما لو كانت جميعها نظاما متشابكا من التأثيرات المتبادلة **(اليم بيم ،2010،ص. 507).**

ويؤكد باندورا أن عملية التعلم أمر أساسي للمرونة، التعلم يحدث من خلال الخبرة المباشرة ويمكن للأفراد تعلم سلوكيات جديدة من خلال مراقبة الاخرين وملاحظة العواقب المترتبة على سلوكهم. وأكد باندورا في السنوات الاخيرة على مفهوم الكفاءة الذاتية، فهي تفهم من مصطلح المرونة كعملية تعني الأفراد الذين نمو من خلال المثابرة وتجمع تراكم النجاحات الصغيرة في وجه الفشل والعقبات وخيبات الأمل ،وهي مزيج من الخصائص الايجابية والميول الشخصية واستراتيجيات المواجهة واعتقادات حول الكفاءة الشخصية التي تسهم في المرونة الفردية **(دريس ،2018 ،ص. 18)**

4.2 نظرية اريك ايريكسون :

لقد طور ايريك ايريكسون نظريته مفترضا فاعلية الأنا وقدرته على النمو والتكيف والإبداع وتتجاوز قدراته ووظائفه حل الصراع بين بناءات الشخصية وتوجيهاتها ونزعاته المتضاربة ،ووفقا لهذه النظرية يخضع نمو الأنا لمبدأ التطور المتعاقب **Epigenetic principal** والذي يشير إلى أي شيء ينمو من أساس سابق أو خطة قاعدية للنمو **Ground plan** حيث تظهر وتتطور الاجزاء من هذا الاساس في الوقت المحدد لظهورها وفقا لهذه الخطة وتطبيقها لهذا المبدأ يتطور الأنا تدريجيا من خلال تطور أجزائه ممثلة في حلول أزمات وكسب فاعليته من أساساتها وفق خطة داخلية محددة سابقا، إلا أن هذا لا يلغي أهمية المتغيرات الاجتماعية أو البناء النفسي ،حيث يتضمنها مبدأ التطور كعوامل مستحثة و موجهة للنمو بما ينسجم مع برنامج الخطة نفسها ويفضي هذا التطور التدريجي في كل مرحلة إلى بنية أو كلية

نفسية **New psychological totality** تعتمد على الاجزاء السابقة إلا أنها ليست أيا منها ولا مجموعها إذ تخضع لإعادة تشكيل لدمجها في كل متكامل **(غمراس ،2019 ،ص. 61)**.

وتتضح المرونة من خلال طبيعة الحل الايجابي أو السلبي للأزمة واللذان يمثلان طرفي النقيض وعلى هذا فإن اريكسون يحدد مؤشرات المرونة والتي تعني فاعلية الأنا السوية في كل من (الثقة، والاستقلالية والمبادرة والانجاز، وتشكيل الهوية، والألفة، والإنتاجية، والحكمة) **(الحمداوي ،2007،ص. 51)**.

5.2 النظرية السلوكية :

يتلخص مبدأ النظرية السلوكية في أن السلوك يكون استجابة لمثير ينتهي باستجابة ما، فالسلوك مكون من افرازات غددية وحركات عضلية وهو على هذا خاضع للعمليات الفيسيوكيميائية، فالمحيط يوفر مجموعة من المثيرات التي تنبه الكائن الحي لإحداث استجابة ما وبذلك فان هناك استجابة فورية من نوع ما لكل مثير بالإضافة إلى كل استجابة لها نوع ما من المثير وعليه فإن هناك حتمية بين المثير والاستجابة **(شمس الدين ،2003،ص. 56)**.

ويرجع الفضل في بلورت هذا السلوك إلى جون واطسون الذي أراد أن يجعل علم النفس علما مثل العلوم الطبيعية لذلك رفض أن تكون فكرة اللاشعور موضوع دراسة لعلم النفس، وتقوم الشخصية في حالة سواءها أو انحرافها على مجموعة من العادات التي سبق أن تعلمها الفرد، فالشخصية كلها متعلمة تحت شروط التعزيز، ويعتبر السلوكيون أن الاشراط والصراع بين المثيرات من أهم مصادر مرونة السلوك، أو نتيجة لما يحدث من سوء التكيف تجاه المواقف الجديدة ،ولعل سبب ذلك هو عدم قدرة الفرد على ترك الاستجابات القديمة **(أبو قمصان ،2017 ،ص. 35)**.

إن المرونة من وجهة نظر السلوكيين مكتسبة ومتعلمة وذلك من خلال ممارسة الفرد للعادات الايجابية فيكن بذلك شخصية متزنة مرنة قادرة على التكيف مع الضغوط النفسية ومواجهة الشدائد والصعوبات.

3 صفات الأفراد ذوي المرونة النفسية

من الصفات التي يتحلى بها ذوو المرونة النفسية نجد الصفات التالية التي ذكرها **اسماعيل (2017،ص. 295)**:الصبر، التسامح، الاستبصار، الاستقلال، الابداع، روح الدعابة، تكوين العلاقات، القيم الموجهة (الأخلاق)، وأيضا القدرة على تقبل النقد والتعلم من الأخطاء، والقدرة على تحمل المسؤولية والقيام بها، وكذلك القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة.

بالإضافة إلى بعض السمات الأخرى لذوي المرونة النفسية والتي نذكر منها: علاقات الجيدة مع الاخرين، مهارات تواصلية ومعرفة جيدة، تقدير الفرد لمواهبه وانجازاته وتقديرها بالنسبة للآخرين، معرفة الهدف من الحياة، الشعور بالانتماء، المساهمة في الحياة الاجتماعية، تعزيز الذات الايمان بأن الضغوط تزيد الفرد قوة، رؤية الضغوط على أنها تحديات ،علاوة على ذل فإن الأفراد ذوي المرونة النفسية يتصفون أيضا بالاعتماد على الذات والإبداع والثقة بالذات والشعور بالبهجة والضبط الداخلي وكذا مهارات متعددة لحل مشكلاتهم وارتفاع مستوى تحصيلهم الأكاديمي.

4 العوامل المؤثرة في المرونة النفسية

بينت الجمعية الامريكية لعلم النفس في منشوراتها وجود العديد من العوامل ذات العلاقة بالمرونة النفسية والتي تعمل على تعديل الآثار السلبية الناتجة عن مواقف الحياة الضاغطة وقد بينت العديد من الدراسات أن العامل الأساسي في تكوين المرونة النفسية هو وجود الرعاية والدعم والثقة والتشجيع سواء من داخل العائلة أو من خارجها بالإضافة إلى عوامل أخرى مثل قدرة الفرد على وضع خطط واقعية لنفسه، الثقة

بالنفس، النظرة الايجابية للذات ،تطوير مهارات الاتصال والتواصل والقدرة على كبح المشاعر الحادة ومن العوامل التي تساعد على استمرارية المرونة لدى الأفراد: القدرة على التكيف مع الضغوط النفسية بفاعلية و بطريقة صحيحة، وامتلاك الفرد لمهارات حل المشكلات كذلك اعتقاد الفرد بوجود شيء يمكن القيام به للسيطرة على المشاعر الحادة والتكيف مع الظروف الطارئة، توافد الدعم الاجتماعي، الاتصال والترابط مع الآخرين مثل العائلة أو الاصدقاء، المعتقدات الدينية والبحث عن المعاني الايجابية للمواقف الصادمة **(سعودي ،2017)**. وأيضا النظرة الايجابية للذات والثقة في القدرات والإمكانيات الشخصية وكذا القدرة على وضع خطط واقعية واتخاذ الخطوات والإجراءات اللازمة لتطبيقها **(أبو حلاوة ،2013)**.

وتتمثل المرونة من ثلاث مصادر تتمثل في: الدعم الخارجي الذي يحافظ على استمرارية المرونة، القوة الداخلية، الذاتية التي تتكون مع مرور الوقت وامتلاك مهارة حل المشكلات التي تساعد الفرد على مواجهة المحن والشدائد **(شقورة ،2013 ،ص. 12)**.

ومن هنا يتضح لنا أن العوامل التي تساعد على استمرارية المرونة النفسية هي بالأساس عوامل ذاتية مرتبطة بالفرد نفسه وأيضا عوامل خارجية مرتبطة بالمحيط الخارجي كالدعم الاجتماعي مثلا.

5 المرونة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

تم فحص المرونة النفسية لدى التلاميذ ذوي الصعوبات من خلال مراحل النمو المختلفة، ويتم التركيز في هذا المجال على كيفية التغلب التلاميذ على الشدائد القوية التي تواجههم في حياتهم مثل الفقر والاعتداء والحفاظ على صحتهم النفسية فيما بعد **(werner & smith ,1992)**. وتعني المرونة عند التلاميذ قدرة على التغلب على بعض التهديدات (الفقر، التشرد، سوء المعاملة، وغيرها من الضغوط الأخرى وعوامل الخطر) إلى التكيف الجيد، والحفاظ أو استعادة مستويات الأداء المعيارية عند مواجهة ظهرت البحوث التي تناولت المرونة لدى التلاميذ في الثمانينات عندما لاحظ بعض الباحثون أن بعض

الاطفال يتعاملون بنجاح وكفاءة عند التعرض للمواقف الضاغطة والمشكلات والمحن والبعض الاخر من التلاميذ التي تظهر عليهم المشكلات والاضطرابات عند التعرض لنفس المواقف الضاغطة ،فهذه الملاحظات كانت مثيرة للاهتمام، وهذا دفع الباحثون إلى إجراء البحوث لفهم تلك الملاحظات .**(warner, 2005, pp. 91-106)**

وركزت بحوث المرونة لدى التلاميذ من هذا المنطق على فهم ما يميز المرونة بعض الاطفال وما يعزز ويطور تلك الصفات، فهناك العديد من الدراسات التي كشفت عن مجموعة أساسية من العوامل التي ثبت أنها تعزز الكفاءة في مواجهة الشدائد، وتشمل هذه العوامل العلاقات مع الكبار في السياق الاجتماعية، ومهارات حل المشكلة والأداء العقلي الجيد، وأن هذه الصفات مهمة في تعزيز الكفاءة في النمو الطبيعي ويبدو أن الأنظمة التي تعزز الكفاءة في النمو الطبيعي تعمل على حماية الطفل من التهديدات التي تفرضها الشدائد **(masten & coatsworth, 1998, pp . 205-220)** .

ويعني أن الأطفال الذين يستمتعون بحب الكبار ودعمهم في حياتهم أكثر احتمالا ليحصلوا على نتائج أفضل عند مواجهة الضغوط أو المحن **Adversity** أو عندما يكون عرضة لخطر في مشكلات النمو

.**(Hamill, 2003, pp. 115-146)**

وقد أرجع **البحريني (2010، ص. 1-16)** وجود مجموعة من التلاميذ الذين استطاعوا تحقيق النجاح الدراسي والاجتماعي على الرغم من الضغوط والمحن التي يمرون بها كالفقر وظروف التربية والتنشئة غير المناسبة إلى ما يسمى المرونة لمخاطبة الموضوعات الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية بشكل نظامي وإتباع استراتيجيات المواجهة الإيجابية، وهناك مجموعة أخرى لم تصمد أمام الخلل الأسري الحاد والصدمات، وكذلك الفقر الشديد، وبالتالي كان الفشل هو المحصلة النهائية.

واقترح كل من**Master(2001), Luther et al.(2000) ,and Rutter(1990)** أن بناء المرونة لدى التلاميذ يتضمن عاملين مهمين هما وجود تهديدات خطيرة للتكيف والتطور، وتحقيق التكيف الايجابي والنتائج الجيدة. والمنظور التنموي موضوعا مشتركا في الأطر النظرية لمرونة الاطفال، ويأخذ في الاعتبار مستوى نمو الطفل وأدائه، والمستويات المتعددة التي تؤثر مسارات نمو الطفل وبالمثل عوامل المخاطرة والوقاية وتوافق الطفل. فمرونة الطفل تحدث خلال عمليات تكيف الانسان العادي، بما في ذلك النمو المعرفي والتنظيم والسلوك، والتفاعل بين مقدمي الرعاية والبيئة. وتقتضي المرونة وجود تهديدات خطيرة لنمو الطفل**(Armstrong , Birnie-Leffcovitch & Ungar, 2005)**.

خلاصة الفصل

من خلال الفصل السابق نستنتج أن المرونة النفسية هي جزء من الصحة النفسية، فهي تدل على قدرة التلميذ على الحفاظ على اتزانه الذاتي عند تعرضه للمواقف الصعبة ما يمكنه من السيطرة على انفعالاته بمرونة عالية وهذا ما يساعده على مواجهة الظروف وإدارة الازمات وبالتالي يحقق النجاح في نواحي عدة من حياته وتكسبه القدرة على تحقيق أهدافه بأفضل الطرق وأيسرها.

وفي هذا الفصل حاولنا اعطاء فكرة عن مفهوم المرونة النفسية وبعض النظريات المفسرة لها، تناولنا كذلك صفات الافراد ذوي المرونة النفسية بالإضافة إلى العوامل المؤثرة على المرونة النفسية وفي الاخير أدرجنا المرونة النفسية لدى التلاميذ ذوي الصعوبات التعلم.

الفصل الثالث :التحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة

تمهيد

تعاريف التحصيل الدراسي

تعاريف صعوبات تعلم القراءة

اسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة

خصائص التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة منخفضي في التحصيل الدراسي

طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة

خلاصة الفصل

تمهيد

يعتبر التحصيل الدراسي من أحد الجوانب المهمة في النشاط العقلي الذي يقوم به التلميذ فهو عمل مستقر يستخدمه المعلم لتحقيق مدى تحقق الأهداف عند المتعلم لكن عند وجود صعوبات أو اضطرابات لدى التلميذ وخاصة في الجانب الأكاديمي الذي تعيق من تقدمهم في تحصيلهم الدراسي ومن بين هذه الصعوبات نجد صعوبة القراءة، والتي تعد أكثر الصعوبات خطورة كونها ترتبط بصعوبات أخرى كونها تعتبر مهمة في تقدم التلميذ في مختلف المواد الدراسية فإذا كانت القراءة ضعيفة أو خاطئة لا يستوعب المادة وإذا لم يستوعبها لا يكون تحصيله جيدا، وهذا ما سوف نتطرق اليه في هذا الفصل.

1 تعاريف التحصيل الدراسي لغة واصطلاحا

1.1 لغة: مصدر الفعل حصل ويعني اكتساب العلوم والمعارف **(جبران ،2011 ،ص. 72)**.

ويستعمل في اللغة الفرنسية **(Acquisition Scolaire)** بمعنى المعرفة التي تأتي عن طريق بلفظ تطور المفاهيم التي يستخدمها الطفل في إطار المنهاج الدراسي**(الفارابي وآخرون ،1994 ،ص. 7)**.

أما في اللغة الانجليزية **(Achievement)** بمعنى المستوى الاكاديمي الذي يحرزه بلفظ الطالب في مادة دراسية معينة مع تطبيق الاختبار عليه والهدف من الاختبار التحصيلي في هذه الحالة هو قياس مدى استيعاب الطالب للمعرفة والفهم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية فيوقت معين، ونقصد بالمعرفة ما يملكه الطالب من معلومات ،والفهم يتطلب القدرة على التعبير على المعرفة بطرق عديدة ، والمهارات هي معرفة عمل الشيء **(الصراف ،2002 ،ص. 201)**.

2.1 اصطلاحا: يعرف التحصيل الدراسي بأنه: إنجاز تعليمي أو تحصيل دراسي للمادة، ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة سواء أكان في المدرسة أو الجامعة، ويحدد ذلك اختبارات مقننة أو تقارير المعلمين أو الاثنين معا (**عبد المنعم ،1987 ،ص. 11**).

ويعرفه **عاقل (1998 ،ص. 17)** التحصيل الدراسي هو الحصول على المعارف و المهارات.

كما يعرفه **الطاهر وأحمد (1991 ،ص. 46)** :أنه يعني المعرفة التي يتحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي قصد تكيفه مع الوسط ومع العمل المدرسي.

وتعرفه **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** بأنه بلوغ مستوى الكفاءة في الدراسة سواء المدرسة أو في الجامعة، وتحديد ذلك باختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين أوكليهما معا (**محمد ،2004 ،ص. 293**).

كما عرفها **الخطاب (2006 ،ص. 201)** :هو النتيجة التي يحصل عليها الطالب من خلال دراسته في السنوات السابقة، أي مجموع الخبرات والمعلومات التي حصل عليها الطالب.

وعرفها **تروس (2011 ،ص. 11)** التحصيل الدراسي بأنه مجموعة من المعلومات التي يكسبها الفرد في مادة أو منهاج دراسي خلال العام الدراسي، والتي تعكس في أداء الطالب في الاختبارات التحصيلية التي توضع هذا المنهاج أو المادة بعينها بحيث يعبر عن ذلك كميا بالدرجات.

كما عرفته **ألين (2007 ،ص. 39)** التحصيل الدراسي بأنه انجاز الطالب في مادة دراسية معينة أو مجموعة مواد مقدرا بالدرجات طبقا للامتحانات التي تجريها المدرسة أو الجامعة.

2 تعاريف صعوبات تعلم القراءة لغة واصطلاحا

1.2 لغة: أصل كلمة ديسلكسيا هي كلمة يونانية تتكون من مقطعين **DYS** وتعني صعوبة أو اضطراب ،والمقطع الثاني **LYXIA** والذي يعني كلمة أو لغة ،وعلى هذا فإنها تعني قصور أو ضعف القدرة على الاتصال اللغوي **(حمزة ،2008 ،ص. 53)**.

2.2 اصطلاحا: هي نوع من اعاقات الاتصال تتميز بقصور في القدرة على على فهم واستيعاب وتفسير الكلمات المكتوبة أو المسموعة التي يستقبلها الجهاز العصبي **Receptive Dyslexia** (thompson & Martland, 1996).

وتعرفها **منظمة الصحة العالمية** صعوبة القراءة: على أنها صعوبة دائمة في تعلم القراءة واكتساب الياتها عند أطفال أذكياء ملتحقين عادة بالمدارس ولا يعانون من أية مشاكل جسدية ونفسية موجودة مسبقا **(أورد في شحاتة ،دس ،ص. 161)**

ويعرفها **علماء علم النفس والتربية** بأنها: تعطل قدرة على قراءة ما يقرأ جهرا أو صمتا أو عدم القدرة على فهمه ،وليس لهذا التعطل صلة بأي عيب من عيوب النطق **(مجلة مجتمع تربية عمل ،2016 ،ص.31)**.

كما أورد عن **دبراسو (2017 ،ص. 11)** تعريف freirson **(1967)**: بأنها عجز جزئي في القدرة على القراءة أو الفهم ما يقوم الفرد بقراءته قراءة صامتة أو جهرية.

من التعاريف السابقة يمكن أن نخلص الى أن القول بأن صعوبات تعلم القراءة: هي تلك الصعوبات التي تتعلق بعدم القدرة على تفكيك الرموز الكتابية وتفسيرها، أي عجز الفرد عن فهم ما يقوم بقراءته قراءة

جهرية أو صامتة ،وأيضا تحديد معانيه ويرتبط ذلك ارتباطا وثيقا بالعمر القرائي الذي يكون متأخرا بسنتين عن العمر الزمني للمتعلم **(تمار ،2013 ،ص. 87)**.

3 أسباب ضعف التحصيل الدراسي عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة

تتعدد وتختلف العوامل والأسباب التي قد تكون سببا في ضعف مستوى التحصيل لدى التلاميذ ومن هذه الأسباب نذكر:

1.3 الأسباب لها علاقة بالتلميذ: لاشك في أن تجارب الفشل التي يعاني منها التلميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في التحصيل الدراسي لها انعكاساتها السلبية على شخصية التلميذ وعلى توافقه السلوكي ،فهو يجد صعوبات في تكوين العلاقات والتعامل مع أقرانه في المدرسة والفصل الدراسي. فمن حيث مشاعر تقدير الذات فإنه يكون دون مستوى أقرانه بسبب فشله في تحقيق النجاح والحصول على الدرجات التي يحصل عليها هؤلاء الاقران في تحصيلهم الدراسي، وتجاوبهم مع المتطلبات التعليمية مما يجعله يعاني من مشاعر القلق والخوف نتيجة قصور قدراته. ويعتقد التلميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة (ديسليكسيا) أن مصيره ومشكلاته محكومة بقوى خارجية ،ومنها أن فشله المتكرر في تحصيله وأدائه يعزى الى عوامل خارجية من جراء صعوبة تلك الأعمال أو القراءة السيئة **(حمزة ،2008 ،ص. 66)**.

2.3 الأسباب الاجتماعية: تلعب علاقات الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم قراءة بأقرانه دورا أساسيا في عمليات التنشئة، وتضطرب العلاقة بين التلميذ وأقرانه العاديين بسبب قدراته المحدودة التي تجعلهم ينظرون اليه نظرة استهتار وسخرية حيث أن معظم التلاميذ ذوي الصعوبات بصفة عامة وتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بصفة خاصة يعانون من استهزاء وسخرية وحتى عنف لفظي من طرف زملائهم

وأقرانهم ،فهم لا يتقبلونهم ،ومن هنا تأتي عزلته الاجتماعية ومشاعر النبذ التي يعانيها بينهم(**حمزة ،2008 ،ص. 67**).

3.3 الاسباب الاسرية :ومن أهم هذه الأسباب:

انشغال التلميذ بمتطلبات الأسرة ،تفكك الأسرة نتيجة الطلاق وغيره، ضعف اهتمام الاباء بمستقبل أبنائهم، ضعف مستوى الثقافي للوالدين، اتباع القسوة واللين في التعامل مع الابناء، غياب الوقاية الاسرية ومتابعة في المدرسة من قبل الوالدين (**محمد ،2013 ،ص. 124**).

4.3 اسباب لها علاقة بالمعلم: بما أن العملية التعليمية عملية ثنائية القطب (المعلم والمتعلم) الذي يعتبر محور العملية التربوية والتعليمية ،حيث أن للمعلم تأثير كبير على المتعلم فأي عجز أو قصور في أدائه ينعكس سلبا على بقية المتعلمين وعلى تحصيلهم الدراسي وبالتالي يمكن ايجاز العوامل المتعلقة بالمعلم والمؤثرة بالتحصيل الدراسي على المتعلم التي ذكرها (**تركي ،1999 ،ص. 179**) بما يلي:

عدم اتباع الاساليب المناسبة في التعليم من قبل المعلم والاعتماد على التلقين والإلقاء دون الاعتماد على الحوار والمناقشة، عدم إلمام المعلم بطرائق التدريس الحديثة، عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

4 خصائص التلاميذ ذوي صعوبات تعلم لقراءة منخفضي في التحصيل الدراسي

من الخصائص والصفات التي يتميز بها التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي التي ذكرها (**المغامسي ،2017 ،ص. 27**) ما يلي :

غالبا ما يكون متساهلا في كل شيء حتى في الأمور الأساسية والضرورية بالنسبة له، يقف في جميع حالاته موقف المدافع عن نفسه وعما يقوم به من أعمال بسبب عدم الثقة بالنفس والقدرة على الانجاز

يتميز بأنه منقاد للغير ولا يوجد اعتماد على نفسه أو روح المبادرة الذاتية، من السهل استفزازه بسهولة لذا فهو يثور في وجه الاخرين بسرعة ويكون التغير لديه سريع بحيث يتحول من وضع لأخر بأبسط ما يكون عدواني وسلبي ويبدو عليه الضجر والملل بسرعة ،يهتم بغيره أكثر من اهتمامه بشؤونه الخاصة ،يكبت عواطفه ومشاعره حتى لا يبدو بمظهر الضعفاء، وأخيرا يبدو عليه الحزن والتشاؤم والقلق الزائد لأبسط الأسباب.

5 طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة

رغم اختلاف أساليب وطرق العلاج الى أن هناك بعض الارشادات التي ذكرها **(سعيد وعطيوي ،ص. 205)** التي بدورها تنطبق على الجميع ويمكن أن تكون اطارا للعمل على من يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي وهي: أن يصاحب البرنامج الدراسي حوافز قوية للتلاميذ ذوي مشكلات في تحصيلهم الدراسي أن يكون العلاج فرديا مستخدما مبادئ سيكولوجية التعلم، أن يتدخل البرنامج العلاجي عمليات تقويم مستمرة تطلع التلميذ على مدى تقدمه، وكذلك لابد من مراعاة بعض الأمور مثل: تقبل التلاميذ وتشجيعهم من قبل المعلمين والأولياء، تحديد أهداف واقعية للتلميذ ،تعلم التلميذ التعليم الفعال وأسلوب حل المشكلات، وأيضا شرح الاتجاه الايجابي نحو القراءة والكتابة.

وحسب **حمزة (2008 ،ص.88)** فيرى أن لكل تعلم مدرسي محتوى ومضمون، فإنه من الضروري لنجاح التلميذ ونجاح علاج صعوباته أن تكون البنية المعرفية لمجال التعلم واضحة من حيث مكوناته الأساسية وعلاقات هذه المكونات ببعضها البعض، مما يترتب عليه أنسب الأساليب والأنشطة لاكتسابها والتمكن منها، بحيث يتطلب العلاج في ناحية تركيزا على مجال أخر متصل بموضوع العلاج الأصلي. فإذا كانت صعوبات القراءة تتبدى في سلوك وفي الأعراض فإن علاجها يبدأ في أن نحسن وصف هذا السلوك وهذه الأعراض، ونرتب أكثر أقسامه تعرضا للصعوبة حتى يمكن أن نبدأ في تعديل ما يجب

علاجه لننتقل الى ما بعده مما هو مترتب عليه ،ويساعدنا في هذا فهمنا للبناء المعرفي لمحتوى مادة التعلم، وما نبنيه عليه من خطوات جزئية ،وتعزز تعزيزا مناسبا مع تقويم التعديل باستمرار خلال فترة التدريب العلاجي والإفادة من نتائجه.

خلاصة الفصل :

ومن خلال ما سبق نستنتج بأن التحصيل الدراسي هو أساس عملية التعلم فهو مقدار المعرفة التي يكتسبها التلميذ خلال عملية التعلم، فإذا كان التلميذ يواجه صعوبة القراءة فإنها وبالدرجة الأولى تعيق في تحصيله الدراسي ،فإذا أردنا تحقيق تحصيل دراسي جيد وجب عليها العمل على الطرق العلاجية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ففي هذا الفصل حاولنا اعطاء فكرة عن تعاريف التحصيل الدراسي وكذا صعوبات تعلم القراءة، وأيضا تكلمنا عن أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، مع ابراز الأسباب المؤدية الى ضعف تحصيلهم الدراسي، مع توضيح خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم منخفضي التحصيل وفي الأخير أدرجنا بعض الطرق العلاجية لمشكلات في التحصيل الدراسي لتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة.

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

الدراسة الاستطلاعية

مجتمع الدراسة الاستطلاعية

عينة الدراسة الاستطلاعية

أدوات الدراسة

خصائص السيكوميترية للمقياس

الاساليب الاحصائية المستعملة

الدراسة الاساسية

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة الأساسية

عينة الدراسة الاساسية

تطبيق المقياس

الادوات الاحصائية المستخدمة

حدود الدراسة و خلاصة الفصل

تمهيد

بعد التطرق الى الجانب النظري واستعراض المفاهيم الاساسية للبحث، وطرحنا مشكلة الدراسة والفرضيات المقترحة التي حاولنا من خلالها ايضا علاقة المرونة النفسية بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم، سيتم في هذا الفصل التطرق الى الاجراءات المنهجية للدراسة والمتمثلة عينتي الدراسة الاستطلاعية وبناء أداة القياس مع حساب الخصائص السيكوميترية، الدراسة الأساسية التي اعتمدنا فيها على تحديد المنهج واختيار عينتي الدراسة وإجراءات تطبيق الدراسة الأساسية والأساليب الاحصائية المستعملة فيها.

أولا : الدراسة الاستطلاعية:

1 مجتمع الدراسة الاستطلاعية: يتكون مجتمع الدراسة من مجموع تلاميذ وأساتذة السنة الرابعة ابتدائي الموزعين على(5) ابتدائيات الموجودة في مقاطعة خير الدين ولاية مستغانم الذي بلغ مجموعها حوالي (440) تلميذ وتلميذة و(11) أستاذ وأستاذة اخترناهم بطريقة قصدية من أجل الحصول على وجهة نظرهم في تلاميذهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة. والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (1): يوضح توزيع مجتمع دراسة الاستطلاعية

اسم المدرسة	عدد الأساتذة	عدد التلاميذ
محي الدين عبد القادر	2	80
بلعربي مخلوف	2	80
قوميدي الشارف	3	120

هواري بومدين	2	80
حمو جلول	2	80
المجموع	11	440

2 عينة الدراسة الاستطلاعية وكيفية اختيارها: تكونت عينتي الدراسة الاستطلاعية من (11) أستاذا وأستاذة يدرّسون تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي لإبداء وجهة نظرهم في تلاميذهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة كما تكونت عينة التلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة من (45) تلميذ وتلميذة تم اختيارهما بطريقة قصدية كما يلي:

1.2. عينة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة: وتم اختيارهم على الأسس التالية:

أ/ **ترشيح الأساتذة:** تم اختيار عينة ذوي صعوبات تعلم القراءة بعد ترشيح اساتذتهم حيث بلغ عددهم (46) تلميذا وتلميذة، وبعد فحصنا لهم تبين أن بها حالة تلميذ لديه اضطراب طيف التوحد، الذي قمنا بحذفه من مجموع العينة لأنه لا يخدم موضوع بحثنا ليصبح العدد الإجمالي (45) تلميذا كما يوضحه الجدول رقم (02).

ب/ ضعف في القراءة: بعد أن اتضح أن لديهم صعوبة واضحة في تعلم القراءة بعد تطبيق ما يلي:

- **اختبارات تقويم القراءة:** حيث تمت في حصة القراءة تقويم للقراءة للتمكن من التأكد من صعوبة تعلم القراءة التي لديهم.
- **ضعف في التحصيل الدراسي للقراءة:** بعد الرجوع إلى مجموع نقاطهم في تحصيلهم القرائي.

ج/ ضعف في التحصيل الدراسي ككل: بعد الرجوع إلى نتائجهم الفصلية تبين أن لديهم ضعفا في تحصيلهم العام (معدل الفصلي) حيث أخذنا المعدل الفصلي العام للفصل الثاني.

2.2. عينة الأساتذة: تم تناول جميع الأساتذة الذين يدرّسون تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وعددهم (11) أستاذا وأستاذة والمنتمين إلى مجموع مدارس مقاطعة خير الدين التي وقع اختيارنا عليها في الدراسة الاستطلاعية والذين خضعوا لتطبيق المقياس في صورته الأولية والمتعلق بوجهة نظرهم حول المرونة النفسية لدى تلاميذهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة ويبينها الجدول التالي:

الجدول رقم (2): يوضح توزيع عينتي الدراسة الاستطلاعية

الابتدائيات	عدد الأستذة	عدد التلاميذ
محي الدين عبد القادر	1	5
	1	3
حمو جلول	1	4
	1	4
هواري بومدين	1	3
	1	2
بلعربي مخلوف	1	5
	1	3
قوميدي الشارف	1	5
	1	4

	1	7
المجموع	11	45

3 خطوات المنهجية لبناء المقياس بناء مقياس المرونة النفسية من وجهة نظر أساتذة ذوي صعوبات القراءة: وتم بناءه حسب الخطوات التالية:

1.3 مراجعة أدبيات الموضوع: بعد الاطلاع على بعض الدراسات التي تناولت موضوع المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات القراءة وبعض المقاييس التي عملت على قياس المرونة النفسية، تم بناء مقياس المرونة النفسية من وجهة نظر أساتذة ذوي صعوبات تعلم القراءة من اعداد الباحثة.

2.3 اعداد مقياس المرونة النفسية من وجهة نظر أساتذة ذوي صعوبات تعلم القراءة في صورته الأولية: قمنا بإعداد المقياس في صورته الاولية **(أنظر الملحق رقم01)** في ضوء ما تم الاطلاع عليه، حيث تضمن (27) عبارة موزعة على (3) محاور وهي: البعد الانفعالي /البعد العقلي/ البعد الاجتماعي ويمثله الجدول التالي:

الجدول رقم (3): يمثل توزيع الفقرات مقياس المرونة النفسية من وجهة نظر أساتذة ذوي صعوبات تعلم القراءة حسب الابعاد

الابعاد	الفقرات التي تنتمي اليه
البعد الانفعالي	1.3.10.13.19.22.24.25.26
البعد العقلي	4.6.8.11.14
البعد الاجتماعي	2.5.7.9.12.15.16.17.18.21.23.27

3.3 تحديد طريقة الاستجابة على مقياس المرونة النفسية من وجهة نظر أساتذة ذوي صعوبات القراءة: من أجل منح الفرصة الكافية للمبحوثين من أساتذة ذوي صعوبات القراءة قررت الباحثة اختيار سلم ليكارت الثلاثي(دائما، أحيانا، أبدا) الذي يندرج على النحو التالي:

الجدول رقم(4): يمثل سلم تنقيط مقياس المرونة النفسية من وجهة نظر أساتذة ذوي صعوبات تعلم القراءة

الفقرات	دائما	أحيانا	أبدا
الفقرات التي تعكس مؤشرات ايجابية للمرونة النفسية	3	2	1
الفقرات التي تعكس مؤشرات سلبية للمرونة النفسية	1	2	3

4.3 الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس سمة المرونة النفسية من وجهة نظر أساتذة تلاميذ السنة الرابعة من ذوي صعوبات تعلم القراءة

4 الخصائص السيكوميترية للمقياس: تم حساب الخصائص السيكوميترية بالاعتماد على: صدق المحكمين، صدق المقياس وثبات المقياس

1.4 صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وهم أساتذة علم النفس بجامعة مستغانم للتأكد من عبارات المقياس إن كانت تخدم ما وضعت من أجله والى أي أبعاد تنتمي كل عبارة للسمة المراد قياسها وهي وجهة نظر الأساتذة حول المرونة النفسية لدى تلاميذهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة، بإلاضافة إلى وضوح العبارات.

أ /مواصفات المحكمين :

الجدول رقم (5): يوضح مواصفات المحكمين

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
جناد عبد الوهاب	أستاذ التعليم العالي	علم النفس	مستغانم
عليلش فلة	أستاذة محاضرة أ	علم النفس المدرسي	مستغانم
سيسبان فاطمة الزهراء	أستاذة محاضرة أ	علم النفس	مستغانم
قدي سمية	استاذة محاضرة أ	علم النفس	مستغانم

ب /عرض نتائج التحكيم: وبعد استلام استمارة التحكيم من الاساتذة المحكمين وأخذ ملاحظاتهم بعين الاعتبار، تم تعديل (2) عبارات لوحظ أن صياغتها لم تكن واضحة وتم حذف عبارة واحدة لوحظ أنها لا تخدم أهداف المقياس حيث توصلنا الى المقياس في صورته النهائية **(أنظر الملحق رقم02).**

2.4 العبارات المحذوفة: ويبين الجدول الت

االجدول رقم (6) : يبين العبارات المحذوفة من المقياس

العبارة
يغتنم الفرصة للتواصل مع زملائه

التعليق على الجدول: تبين بعد التحكيم حذف هذه العبارة من الاستبيان كونها لا تخدم أهداف المقياس.

3.5 العبارات المعدلة: وبينها الجدول التالي:

الجدول رقم (7): يبين العبارات المعدلة في المقياس

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل

يعتبر رأيه هو رأي مبدئي الى أن يستمع للآخرين ثم يقرر الرأي النهائي	لا يقرر القرار النهائي حتى يستمع للآخرين
مهما كانت الصعوبات التي يواجهها فانه يسعى لتحقيق أهدافه	يسعى لتحقيق أهدافه مهما كانت الصعوبات

التعليق على الجدول:

بعد عرض المقياس على المحكمين تم تعديل عبارتين من الاستبيان لوحظ أنها أن صياغتها لم تكن واضحة.

4.4 حساب صدق التناسق الداخلي للمقياس: بعد التأكد من الصدق الظاهري للمقياس قامت الباحثة بتطبيقها ميدانيا على عينة استطلاعية قوامها (11) أستاذا لإبداء رأيهم في تلاميذهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة حيث بلغ عدد تلاميذهم (45) تلميذا، ثم قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة صدق التناسق الداخلي للمقياس حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مع البعد الذي تنتمي اليه، وأيضا حساب معاملات ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للاستبيان كما هي موضحة في الجداول التالية:

1.4.4 حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات البعد الاول مع الدرجة الكلية للبعد الأول

الجدول رقم (8): يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات البعد الاول مع الدرجة الكلية للبعد الأول(البعد الانفعالي)

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة

01	يتخذ قراراته بنفسه	0,622**	0,01
03	لديه الجرأة لمواجهة الصعوبات	0,622**	0,01
09	يشعر بالخوف من مواجهة الصعوبات	0,622**	0,01
12	يسعى لتحقيق أهدافه مهما كانت الصعوبات	0,425**	0,01
18	يخجل من الاجابة على الاسئلة التي يوجهها الاستاذ بالرغم من معرفته الاجابة الصحيحة	0,643**	0,01
19	يرتبك عندما يوجه له الاستاذ سؤالا أمام زملائه	0,670**	0,01
21	يطلب من زملائه المساعدة في حل واجباته المدرسية	0,621**	0,01
23	يشعر بالملل أو الضيق أثناء القراءة	0,538**	0,01
24	ينفذ تعليمات أستاذه دون تردد	0,720**	0,01
25	يشعر بالقلق عند دخول القسم	0,589**	0,01

التعليق على الجدول : يشير **الجدول (8)** الى وجود ارتباط قوي احصائيا بين كل عبارة والبعد الأول (البعد الانفعالي) حيث تراوحت بين (0,425 –0,720) وهي معاملات قوية تشير لصدق العبارات التي تنتمي الى البعد الاول.

2.4.4 حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات البعد الثاني مع الدرجة الكلية للبعد الثاني:

الجدول رقم (9): يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات البعد الثاني مع الدرجة الكلية للبعد الثاني(البعد العقلي)

رقم العبارة	العبارات	معامل	مستوى

		الارتباط	الدلالة
04	يتمسك برأيه بالرغم من اجابته الخاطئة	0,371*	0,01
06	لا يقرر القرار النهائي حتى يستمع للأخرين	0,564**	0,01
08	يعترف بالخطأ اذا اقتنع برأي زملائه أو أساتذته	0,554**	0,01
10	يصغي للرأي المخالف ليستوعب أخطاء الذي وقع فيها	0,498**	0,01
13	يؤمن بأن الخلاف في الرأي ضروري للنقاش مع زملائه	0,367*	0,01

تعليق على الجدول: يشير الجدول رقم (9) الى وجود ارتباط احصائيا بين كل عبارة والبعد الثاني(البعد العقلي) حيث تراوحت بين (0,367 –0,564) وهي معاملات تشير لصدق العبارات المرتبطة بالبعد الثاني.

3.4.4 حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات البعد الثالث مع الدرجة الكلية للبعد الثالث:

الجدول رقم(10): يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات البعد الثالث مع الدرجة الكلية للبعد الثالث (البعد الاجتماعي)

رقم العبارة	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
02	يشارك زملائه ألعابهم	0,474**	0,01
05	يسعى لمساعدة زملائه	0,474**	0,01
07	يسعى لبناء علاقات اجتماعية مع الاخرين	0,474**	0,01
11	لديه القدرة على تكوين صداقات جديدة	0,487**	0,01

14	يشارك في النشاطات الجماعية كتنظيف القسم	0,504**	0,01
15	علاقته مع زملائه مبنية على الاحترام والتقدير	0,487**	0,01
16	يشارك في النقاشات حول المواضيع المدرسية مع زملائه	0,504**	0,01
17	يقدم المساعدة لزملائه في حل المسائل الدراسية الذين لا يقدرون على حلها	0,505**	0,01
20	يشعر بالحرج من سؤال الاستاذ	0, ,548**	0,01
22	يتردد في الاستفسار من زملائه عن مواضيع لا يفهمها	0,709**	0,01
26	يشارك في الانشطة والفعاليات المختلفة داخل المدرسة	0,548**	0,01

تعليق على الجدول: يشير **الجدول رقم (10)** الى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين كل عبارة والبعد الثالث (البعد الاجتماعي) حيث تراوحت بين (0,709-0,474) وهي معاملات تبين أن العبارات صادقة بالنسبة للبعد الذي تنتمي اليه.

4.4.4 حساب معامل الارتباط درجات الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للاستبيان المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم:

الجدول رقم (11): يوضح مصفوفة معاملات الارتباط للدرجات على الابعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم

الابعاد	البعد الاول	البعد الثاني	البعد الثالث	الدرجة الكلية
البعد الاول	1,00	0,845**	0,685**	0,864**
البعد الثاني	0,845**	1,00	0,449**	0,449**
البعد الثالث	0,685**	0,449**	1,00	0,845**

الدرجة الكلية	0,864**	0,449**	0,845**	1,00

التعليق على الجدول: يشير الجدول رقم (11) الى صدق معاملات الارتباط الابعاد الثلاثة بالدرجة الكلية للمقياس المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم حيث تراوحت بين (0,449 و1,00) مما يشير الى توفر درجات صدق مرتفعة للاستبيان.

5.5 حساب ثبات المقياس: قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس باستخدام معامل (ألفا كرونباخ) حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (11) أستاذ وأستاذة لإبداء رايهم في (45) تلميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة ولها نفس خصائص المفحوصين للتأكد من ثباتها، حيث تم استخراج معامل الثبات لكل البعد من أبعاد المقياس والجدول رقم (12) يوضح معاملات ثبات المقياس:

الجدول رقم(12): يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبيان المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم

الأبعاد	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
البعد الانفعالي	10	0,726
البعد العقلي	5	0,751
البعد الاجتماعي	11	0,780

تعليق على الجدول: يشير **الجدول رقم (12)** الى وجود ثبات قوي احصائيا، حيث تراوحت بين (0,726-0,780) لهذا فإن مقياس المرونة النفسية ثابت.

5 الأساليب الاحصائية المستخدمة: تم استخدام مجموعة من الاساليب الاحصائية وذلك بالاستعانة ببرنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية spss، وقد تم حساب الخصائص السيكوميترية للاستبيان بمجموعة من الأساليب، ومن تلك الأساليب الإحصائية:

-معامل ارتباط بيرسون (Person) لمعرفة صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة (وهو العلاقة بين عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه)

-معامل الارتباط ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات الاستبيان (وهو علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس).

ثانيا: الدراسة الاساسية

1 منهج الدراسة الأساسية: اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتبر الانسب لتحقيق اهداف البحث المراد دراسته وهو علاقة المرونة النفسية بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم.

2 مجتمع الدراسة الأساسية: يتكون مجتمع الدراسة من(768) تلميذا وتلميذة يدرسون في سنة الرابعة ابتدائي و(21) استاذا وأساتذة يدرسون في السنة الرابعة ابتدائي موزعين حسب مقاطعة خير الدين حسب الجدول التالي:

الجدول رقم(13): يوضح مجتمع الدراسة الأساسية من التلاميذ والأساتذة

اسم المدرسة	عدد الاقسام	عدد التلاميذ	عدد الاساتذة
محي الدين عبد القادر	2	80	2
بلعربي مخلوف	2	80	2
قوميدي الشارف	3	120	3
هواري بومدين	2	80	2
حمو جلول	2	80	2
طويل دحمان	2	58	2

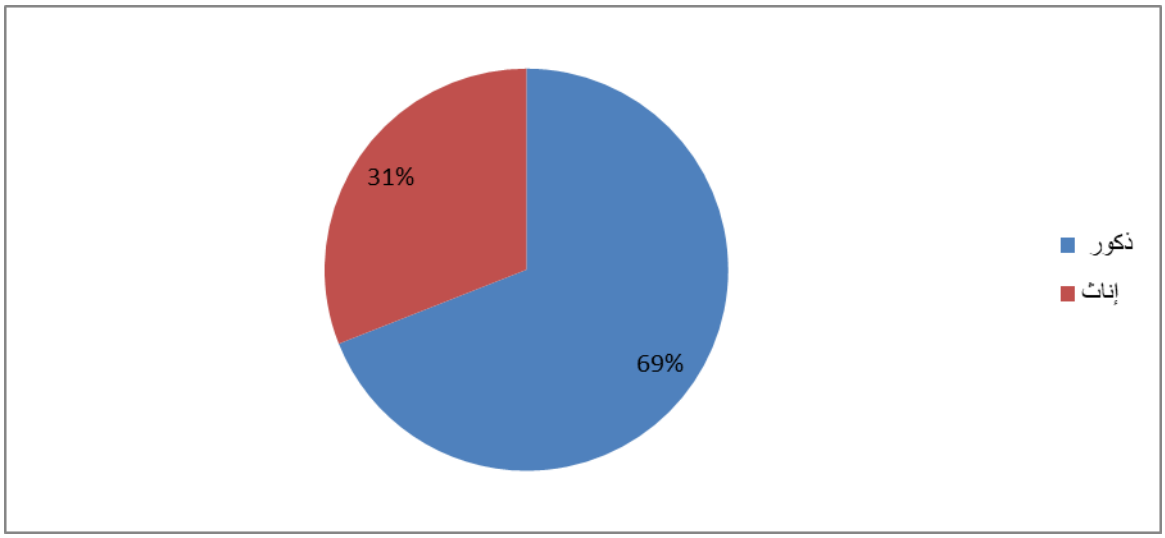
عمار عبد الله	2	80	2
زعاف حبيب	2	58	2
الاخوة عمار	2	52	2
حمو عبد القادر	2	80	2
المجموع	21	768	21

3 عينة الدراسة الأساسية: تكونت العينة الاساسية من(21) أستاذا وأستاذة يدرسون في السنة الرابعة ابتدائي موزعين على (10) ابتدائيات في مقاطعة خير الدين ولاية مستغانم لإبداء رأيهم في المرونة النفسية في علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلامذتهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة بحيث تكونت عينة التلاميذ من (90) تلميذا وتلميذة .

1.3 عينة التلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة: تكونت العينة من (90) تلميذا من الجنسين من ذي صعوبات تعلم القراءة تم اختيارهم بطريقة قصدية يدرسون في السنة الرابعة ابتدائي موزعين على (10) ابتدائيات في مقاطعة خير الدين بولاية مستغانم تم اختيارهم على أساس نتائج تحصيلهم الدراسي للفصل الثاني وترشيح الأساتذة ونقاط تقويم القراءة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(14): يوضح مواصفات عينة التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة حسب الجنس

الجنس/البيانات	**ذكور**	**اناث**	**المجموع**
التكرار	53	37	90
النسبة المئوية	**%69**	%31	%100



الشكل رقم(2): يوضح العينة الأساسية للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة حسب الجنس

1.1.3 مواصفات عينة التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة:

-أن يكونوا تلاميذ من مقاطعة خير الدين

-أن يكونوا متمدرسين بالسنة الرابعة ابتدائي.

-أن يكونوا من ذوي صعوبات تعلم القراءة.

-أن يكونوا إما مكررين السنة أم لا.

-ألا يكونوا من ذوي الاحتياجات الخاصة.

-ألا يكونوا من ذوي الادماج (التوحد).

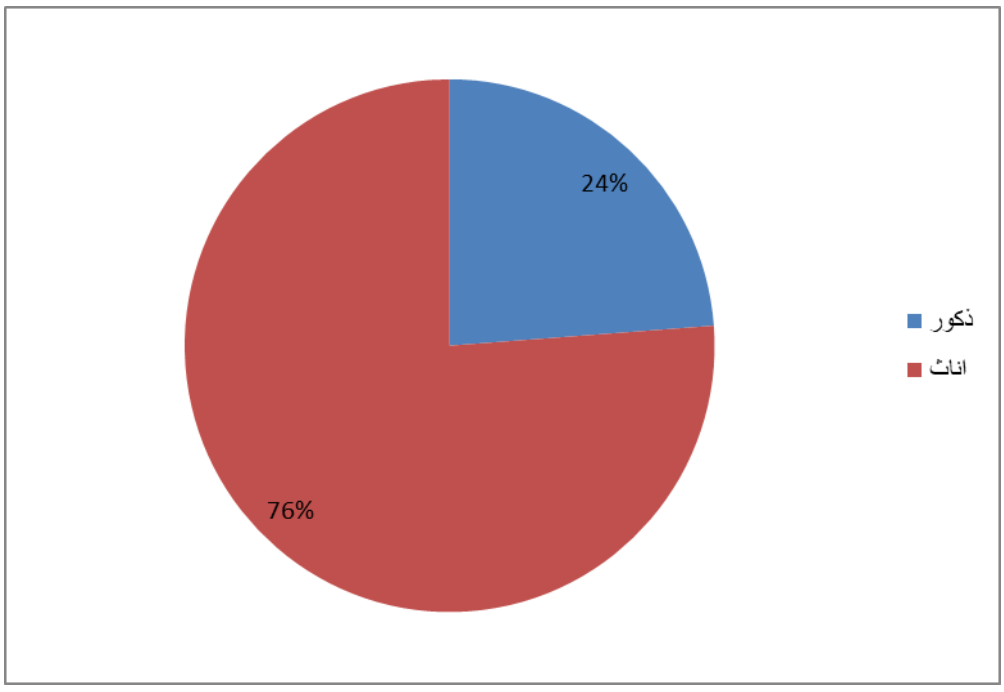
- أن يكونوا مرشحين من قبل أساتذتهم

2.3 عينة أساتذة ذوي صعوبات تعلم القراءة: تكونت عينة الأساتذة من (21) أستاذا من الجنسين يدرّسون مستوى السنة الرابعة ابتدائي موزعين على (10) ابتدائيات في مقاطعة خير الدين بولاية مستغانم

لإبداء رأيهم في المرونة النفسية لتلاميذهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة ،وبالتالي يكون مجتمع الدراسة هو عينة الدراسة لدى الأساتذة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(15): يوضح مواصفات عينة الاساتذة حسب الجنس

الجنس/البيانات	ذكور	اناث	المجموع
التكرار	5	16	21
النسبة المئوية	%23,8	%76,19	%100



الشكل رقم(3): يوضح مواصفات عينة الأساتذة حسب الجنس

1.2.3 مواصفات عينة الأساتذة:

-أن يكونوا اساتذة من مقاطعة خير الدين.

-أن يكونوا يدرّسون مستوى السنة الرابعة ابتدائي.

-أن يكونوا أساتذة اللغة العربية.

-ألا يكونوا أساتذة اللغة الفرنسية والانجليزية.

5 تطبيق مقياس المرونة النفسية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظرهم: قمنا بتطبيق مقياس المرونة النفسية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة على الأساتذة لإبدائهم وجهة نظرهم في تلاميذهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة.

6. الأدوات الإحصائية المستخدمة: تم الاعتماد على ما يلي:

أ. حساب التكرارات والنسب المئوية لوصف مجتمع الدراسة.

ب. حساب معامل الارتباط بيرسون **(person)**.

ج. اختبار **(t)** لعينين مستقلتين.

د. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

ه. باستخدام حزمة البرنامج الاحصائية **(spss v. 26)**.

7. حدود الدراسة

1.7. حدود المكانية: تم اجراء الدراسة الميدانية ببعض ابتدائيات بمقاطعة خير الدين ولاية مستغانم البالغة عددهم (10) مدارس.

2.7 حدود الزمانية: امتدت الدراسة التطبيقية لمدة شهرين ابتداءا من (2023/03/09 الى 2023/05/14).

3.7 الحدود البشرية: اساتذة تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة، وتلاميذ سنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة.

خلاصة الفصل

تضمن هذا الفصل الاجراءات المنهجية للدراسة، حيث تناولنا مجموعة من العناصر والمتمثلة في الدراسة الاستطلاعية مع أدواتها والتي شملت مقياس وجهة نظر الاساتذة في المرونة النفسية لدى تلاميذ لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من اعداد الباحثة مع حساب خصائصه السيكومترية، بالإضافة الدراسة الأساسية التي تضمنت منهج الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة الى جانب الأساليب الاحصائية المستعملة والتي سنتناولها بالتحليل في الفصل التالي.

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات

تمهيد

بعد تطبيق أداة جمع البيانات المتمثلة في مقياس وجهة نظر الاساتذة في المرونة النفسية لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة على عينة الدراسة الأساسية المتمثلة في (21) أستاذا لإبداء رأيهم في المرونة النفسية لتلاميذهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة والتي قوامها (90) تلميذا متمدرسين في السنة الرابعة ابتدائي لبعض الابتدائيات بمقاطعة خير الدين، تمكنا من الحصول على نتائج تمت معالجتها عن طريق استخدام الاساليب الاحصائية التي تم التطرق اليها في الفصل السابق، وفي هذا الفصل سيتم عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي أسفرت عنها الدراسة.

1 عرض ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

1.1 عرض نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية على:

هناك علاقة بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة من وجهة نظر أساتذتهم.

تمت معالجة هذه الفرضية على أساس النتائج التحصيلية للفصل الثاني بالإضافة إلى نتائج مقياس وجهة نظر الأساتذة حول المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة.

ولاختبار الفرضية تم استخدام اختبار معامل الارتباط بيرسون كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(16): يبين العلاقة بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم

المتغيرات	معامل الارتباط (R)	مستوى الدلالة
المرونة النفسية	$0,551^{**}$	دال عند 0,01
التحصيل الدراسي	$0,551^{**}$	دال عند 0.01

من الجدول نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون (R) بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة يساوي R=0,551 عند القيمة الاحتمالية Sig=0,01 ومنه نقبل الفرضية التي تنص على أنه توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم وهي علاقة قوية (طردية).

2.1 مناقشة نتائج في ضوء الفرضية الأولى: من خلال الجدول رقم(17) يتضح لنا أنه يوجد علاقة ذات دلالة احصائية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة وهي علاقة طردية قوية التي يساوي R=0,551 عند مستوى الدلالة 0,05 أي كلما نقص مستوى المرونة النفسية عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة نقص تحصيلهم الدراسي، والعكس صحيح، وتتفق هذه النتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسة(**نتاري، 2020**) و(**أوريدة، 2020**) أي كلما ارتفعت المرونة النفسية لدى الاساتذة كلما ارتفع التحصيل الدراسي لتلاميذهم والعكس.

فالتلميذ ذو صعوبات تعلم القراءة الذي يتمتع بمرونة نفسية مرتفعة يكون تحصيله الدراسي جيد، أما بالنسبة للتلميذ الذي يتمتع بمرونة نفسية منخفضة يكون تحصيله منخفض، وهذا راجع لعدة عوامل التي تعيق تحصيله الدراسي.

وبالتالي تكون الفرضية القائلة " **هناك علاقة بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة من وجهة نظر أساتذتهم**".قد تحققت.

2 عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية

1.2 عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية: والتي تنص على:

توجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى الى متغير الجنس

لاختبار الفرضية، تم استخدام اختبار (T) للكشف عن دلالة الفروق بين الجنسين

الجدول رقم(17): يوضح نتائج اختبار(T) لدلالة الفروق في المرونة النفسية حسب الجنس من وجهة نظر أساتذتهم

	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ال اختبار (T)	مستوى الدلالة

المرونة النفسية	ذكر	55,3019	6,3687	1,04	غير دال عند 0,05
	أنثى	53,9189	5,88963		

من الجدول رقم(18) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للمرونة النفسية لدى فئة الذكور يساوي (55,30) بانحراف معياري(6,36)، بينما المتوسط الحسابي للمرونة النفسية للإناث يساوي(53,91) بانحراف معياري يساوي(5,88).

ونلاحظ كذلك أن قيمة T= 1,04 عند القيمة الاحتمالية sig= 0,05 ، ومنه نرفض الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في المرونة النفسية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم.

2.2 مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية: من خلال الجدول رقم(18) يتضح لنا أنه لا يوجد فروق بين الذكور والاناث في المرونة النفسية لدى تلاميذ سنة الرابعة من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم حيث وجدنا قيمة (t) تساوي T= 1,04 عند مستوى دلالة 0,05 ،حيث اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (برقيقة، 2017) ودراسة (نتاري، 2020) ودراسة (سكيك، 2017) والتي وضحت بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في المرونة النفسية تعزى الى متغير الجنس.

كما اختلفت نتيجة الدراسة مع دراسة(**عبد الصبحه، 2010**) التي أسفرت على وجود فروق في المرونة النفسية حسب متغير الجنس. وتفسر هذه النتيجة التي توصلنا اليها الى تمتع التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة (ذكور/ اناث) بمرونة عالية رغم الصعوبات التي تواجههم خاصة صعوبات في القراءة خلال دراستهم ما يدل على عدم تأثر المرونة النفسية بعامل الجنس، لأن النكبات والمشاكل والمحن عامل مشترك بين الجنسين، كلما استطاع الفرد التغلب على كل العقبات والصعوبات والظروف الصادمة التي يواجهها، اكتسب واستطاع التكيف مع الأوضاع المحيطة به. وبالتالي تكون فرضيتنا القائلة

توجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى الى متغير السن. لم تتحقق وبالتالي نقبل بالفرضية الصفرية.

3 عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثالثة

1.3 عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثالثة: وتنص الفرضية الثالثة:

يوجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى الى متغير السن

لاختبار الفرضية، تم استخدام اختبار (T) للكشف عن دلالة الفروق حسب متغير السن.

الجدول رقم(18): يوضح نتائج اختبار لدلالة الفروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة حسب متغير السن من وجهة نظر أساتذتهم

	السن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى دلالة
اختبار المرونة النفسية	9	56,71	7,22	0,68	6	غير دال عند 0,05
	10	55,18	6,36			
	11	56,42	5,02			
	12	54,38	6,47			
	13	52,77	6,45			
	14	52,60	6,42			
	15	51,0	--			

من الجدول رقم(19) نلاحظ أن بعد حساب اختبار (T) ب (0,68) وهي قيمة غير دالة احصائيا عند درجة الحرية 6 ومستوى الدلالة 0,05 ، وعليه نرفض الفرضية يوجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تغزى الى متغير السن.

2.3 مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثالثة: من خلال الجدول رقم(19) يتضح لنا أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى لمتغير السن بعد حساب اختبار (T) وجدنا قيمتها تساوي (0,68) عند مستوى الدلالة 0,05 التي اختلفت مع نتائج الدراسة كل من دراسة **(بورقيقة،2017)** ودراسة **(هوكيم وأخرون، 2018)** التي توصلت الى وجود فروق في المرونة النفسية بين الطلبة حسب متغير السن.

وتفسر النتيجة التي توصلنا اليها الى أنه لا يوجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى لمتغير السن بمعنى أن السن ليس عامل رئيسي لانخفاض المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة أو العكس. قد يكون هذا راجع الى قدرة استيعاب التلميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة المادة التي تؤثر سلبا أو ايجابيا على تحصيله الدراسي أو مرونته النفسية.

فالمرونة عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي من وجهة نظر أساتذتهم ليست مرتبطة بعامل السن، فأي تلميذ من ذوي الصعوبات مهما كان سنه يستطيع أن يواجه الضغوطات والأزمات والصعوبات والمشكلات التي تعيق تحصيله الدراسي ويتكيف معها بشكل عادي أو العكس.

وبالتالي تكون فرضيتنا القائلة بأن **يوجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى الى متغير الجنس** لم تتحقق. وبالتالي يتم رفضها وقبول الفرض الصفري.

4 عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الرابعة

1.4 عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الرابعة: والتي تنص على:

توجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى الى تكرار السنة.

ولاختبار الفرضية، تم استخدام اختبار(T) للكشف عن دلالة الفروق حسب تكرار السنة.

الجدول رقم(19): يوضح نتائج اختبارT لدلالة الفروق في المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة حسب تكرار السنة من وجهة نظر أساتذتهم

المرونة النفسية	تكرار السنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
	مكرر	54,28	6,39	0,70	غير دال عند 0,05
	غير مكرر	55,20	6.00		

من الجدول رقم(20) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للمرونة النفسية لدى مكررين يساوي (54,28) بانحراف معياري(6,39)، بينما المتوسط الحسابي للمرونة النفسية لغير المكررين يساوي(55,20) بانحراف معياري يساوي(6,00).

ونلاحظ كذلك أن قيمة T=70 عند مستوى الدلالة 0,05 =sig ، ومنه نرفض الفرضية التي تنص على أنه يوجد فروق المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى الى تكرار السنة.

2.4 مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الرابعة: من خلال الجدول رقم(20) يتضح لنا أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى لمتغير تكرار السنة وذلك من خلال نتائج اختبار وجدنا أن قيمة T تساوي 70 عند مستوى الدلالة 0,05 =sig .ونفسر النتائج دراستنا بأنه لا يوجد فرق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى الى متغير تكرار السنة. بمعنى أنه لا يوجد اختلاف في المرونة النفسية لدى التلاميذ المكررين والغير المكررين وتحصيلهم الدراسي فقد يكون تكرار السنة راجع الى نقص استراتيجيات

التدريس أو الطرق الملائمة له، اكتظاظ داخل الاقسام، عدم تكوين الجيد للأساتذة في طريقة القاء الدروس والتعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، وأيضا المشاكل الأسرية كالطلاق ، وأيضا أسباب اقتصادية مثل الفقر الذي بدوره يحفز التلميذ للدراسة أو يؤثر عليه. كل هذه الأسباب والعوامل قد تؤثر على المرونة النفسية لدى التلميذ وتحصيله الدراسي أو العكس حيث يستطيع التلميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة مواجهة هذه الضغوطات والمشاكل ويتفوق في تحصيله الدراسي. لهذا نرى أنه لا يوجد فرق في المرونة النفسية والتحصيل الدراسي بين التلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة تعزى لمتغير تكرار السنة. لهذا فإن الفرضية القائلة بأن **توجد فروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة من وجهة نظر أساتذتهم تعزى الى تكرار السنة.** تم رفضها وقبول الفرض الصفري.

خاتمة الدراسة

اتجه موضوع بحثنا حول المرونة النفسية عند الأطفال من ذوي صعوبات تعلم القراءة، للكشف عن مدى قدرتهم على التكيف مع الضغوط النفسية والتغلب عليها بشكل إيجابي من خلال وجهة نظر أساتذتهم، لما لها من أهمية في حياتهم المدرسية خصوصا بعد أن يدرك الأستاذ المدرس لهؤلاء مداها حتى يعمل على مساعدهم على التأقلم مع التحديات والصعوبات التي يواجهونها في الحياة المدرسية من أجل لتحسين تقدير الذات لديهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم.

ومن خلال دراستنا لموضوع المرونة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة من خلال وجهة نظر أساتذتهم في ظل بعض المتغيرات، توصلنا الى أن المرونة النفسية ظاهرة تساعد في توفير بيئة جيدة وايجابية للتلميذ، رغم مختلف عوامل التهديد والضغوطات وغيرها فهناك من يستجيب بطريقة ايجابية للمواقف والمشاكل، وهناك من تؤثر عليه المشاكل والضغوطات التي يتعرض لها وتنعكس على تحصيله الدراسي بشكل سلبي.

وبعد تحليل واثراء متغيرات الدراسة نظريا وتطبيقيا توصلنا الى النتائج التالية حيث وجدنا أن هناك علاقة ارتباطية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة الرابعة من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم، بينما لم نجد فروقا بين المرونة النفسية لدى تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم، ولا فروقا بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي من وجهة نظر أساتذتهم تعزى الى متغير السن، ولا الى متغير تكرار السنة.

وخلصت هذه الدراسة إلى ضرورة اعداد برامج ارشادية التي من شأنها معالجة مدى إدراك الأساتذة بمعاناة فئة ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة وذوي صعوبات تعلم القراءة بصفة خاصة وتحسين نظرتهم عنهم أكاديميا ونفسيا والعمل على زيادة المرونة النفسية والدراسية لديهم بشكل ايجابي.

الاقتراحات والتوصيات

-لفت انتباه الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول معرفة مؤشرات المرونة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات القراءة.

-تكثيف البحث في موضوع المرونة النفسية الذي لم ينل القدر الكافي من الدراسات حسب علم الباحثة خصوصا تلك التي ترتبط بالتحصيل الدراسي لتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر اساتذتهم

-تقديم الدعم وتوفير الوسائل الخاصة والمتابعة النفسية لهؤلاء التلاميذ.

-اعداد أقسام مكيفة ومجهزة لفئة تلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة لأجل تقديم متابعة الخاصة لهم.

-وضع برامج خاصة للتدريس وتكوين الأساتذة في طريقة إلقاء الدروس والتعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة.

-التكفل والمتابعة لفئة التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة من طرف الأولياء والمعلمين والمجتمع بصفة عامة.

-اعادة النظر في المناهج اللغة العربية بالصفوف الابتدائية ولا سيما في منهاج القراءة.

-تقنين اختبارات والمقاييس تشخيصية لتحديد أسباب صعوبات القراءة.

-ضرورة تنصيب كل مختص نفسي ومختص أرطفوني ومختص نفسي مدرسي في كل مؤسسة تربوية لمساعدة التلاميذ في كل المراحل التعليمية.

-الاهتمام بتدريب الأساتذة في المرحلة الابتدائية واعدادهم على تشخيص صعوبات تعلم القراءة ومحاولة علاجها.

-اجراء دراسات مماثلة على مراحل الدراسية المختلفة بهدف رفع مستوى التعليم والكشف المبكر لذوي الصعوبات والمشاكل الدراسية.

ونقترح أن تتم دراسة نفس الحالات لمعالجة مشكلة ضعف القراءة عندهم عن طريق اعداد برنامج علاجي لحالاتهم.

قائمة المراجع

1- البحريني، عبد الرقيب أحمد. (2010). **المرونة لدى الاطفال والشباب الموهوبين في ضوء ميكانيزم التقييم المعرفي.** المؤتمر السنوي الخامس عشر. مركز الارشاد النفسي.

2-الحمداوي، حسن ابراهيم. (2007). **العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد.** رسالة الدكتوراه غير منشورة. الاكاديمية العربية المفتوحة. الدنمارك.

3-الحنفي عبد المنعم.(1987). **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي.** (ط2). دار العودة. مصر.

4-الخطاب، عمر. (2006). **مقاييس في صعوبات التعلم.** (ط 1). مكتبة المجتمع العربي. الاردن.

5-الداهري، الكبيسي حسين أحمد، وهيب مجيد. (2013). **علم النفس العام.** (ط1). دار الكندي للنشر والتوزيع. الاردن.

6-الفارابي عبد اللطيف، وآخرون(1994). **معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك** (ط1). دار الخطابي للطباعة والنشر. المغرب.

7-الرفاعي نعيم. (1996). **الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف.** (ط2). مديرية الكتب الجامعية العربية للطباعة والنشر. دمشق. سوريا.

8-الصراف قاسم علي. (2002). **القياس والتقويم في التربية.** دار الكتاب الحديث.

9- الهريمي، غدير خالد جمال و الحلبية، فدوى.(2022).المرونة النفسية والقلق الاجتماعي لدى طلبة الثانوية العامة في ضواحي شرقي القدس مجلة العلوم الانسانية HNSJ، 3(5).ص ص353-374.

10- أبو القمصان رانيا. (2013). **المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى مطلقات محافظة غزة.** مذكرة ماجستر. جامعة اسلامية. غزة. فلسطين.

11- أبو حلاوة، محمد سعيد. (2013). **المرونة النفسية ماهيتها و محدداتها وقيمتها الوقائية.** الكتاب الالكتروني. شبكة العلوم النفسية العربية. العدد (29).

12- أبو سعد احمد، والزايدة رياض. (2015). **الاساليب الحديثة في الارشاد النفسي والتربوي.** (الجزء2) عمان. الاردن.

13-أبو ندى، محمد، عصام. (2015). **الضغط النفسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى العاملين بمستشفى كمال عدوان بمحافظة شمال غزة.** بحث استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستر في قسم علم النفس. كلية التربية. الجامعة الاسلامية. غزة. فلسطين.

14-إسماعيل هالة ،سناري. (2017). المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية. **مجلة الارشاد النفسي.** جامعة عين شمس. (ج1). (ع5). ص. 158-196

15-أليم، بيم. (2010). **نظريات الشخصية الارتقاء والنمو والتنوع** . (ط1). دار الفكر ناشرون وموزعون. عمان. الاردن.

16-بورقيقة محمد علي. (2016).**علاقة المرونة النفسية بمتغيري الجنس والسن.** مذكرة لنيل شهادة الماستر. تخصص تربية حركية. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة.

17- بونعمة سفيان، حكيم. (2010). **المنهاج التربوي وأثره على التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الاولى ابتدائي.** علم الاجتماع التربوي.

18-بن معجب محمد، الحامد. (1996). **التحصيل الدراسي دراساته نظرياته واقعه والعوامل المؤثرة فيه.** الدار الصوتية للتربية. الرياض. السعودية.

19- بن يوسف، أمال. (2008). **العلاقة بين استراتيجيات التعليم والدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي.** رسالة ماجستر غير منشورة. جامعة بوزريعة. الجزائر.

20- تركي، رابح. (1999). **أصول التربية والتعليم.** (ط 2). ديوان المطبوعات الجزائرية. الجزائر.

21- حسان غني، تعبان محمد رانيا. (2010). **قدرة الذات على المواجهة وعلاقتها بالشعور باليأس والحاجة للتجاوز لدى المرشدين التربويين.** أطروحة دكتوراه غير منشورة. الجامعة المستنصرية. بغداد. العراق.

22-حمزة أحمد، عبد الكريم. (2008). **سيكولوجية عسر القراءة الدسيلكسيا**. (ط 1). الاصدار الاول. دار الثقافة.

23-جاسم محمد. (2004). **علم النفس التربوي وتطبيقاته**. (ط1). مكتبة دار الثقافة. عمان.

24-جبران مسعود. (2001). **الرائد في المعجم اللغوي الأحد والأسهل**. (ط2). دار المعارف للملايين.

25-جدوع، عصام. (2013). **صعوبات التعلم**. دار البازوري للنشر. الأردن.

26-جلال، شمس الدين. (2003).**علم اللغة النفسي(مناهجه ونظرياته وقضاياه المناهج والنظريات)**. مؤسسة الثقافية الجامعية. الإسكندرية. مصر.

27- دبراسو، فطيمة. (2017). نموذج لبناء اختبار القراءة والكتابة لأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. **مجلةالعلوم النفسية والتربوية**. العدد(115). جامعة بسكرة. الجزائر.

28- دريس، نعيمة. (2018). **المرونة النفسية وعلاقتها بالسمات الشخصية**. مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر. تخصص ارشاد وتوجيه. جامعة سعيدة .

29- راضي، زينب. (2008). **الصلابة النفسية لدى أمهات شهداء انتفاضة الاقصى وعلاقته ببعض المتغيرات**. رسالة ماجستر غير منشورة. كلية التربية. قسم علم النفس. الجامعة الاسلامية. غزة. فلسطين.

30- زهران، حامد عبد السلام. (1995). **علم النفس النمو**. (ط5). دار الكتاب. سوريا.

31- سعودي زهرة. (2017). **مستوى المرونة النفسية لدى الراشد متبلور الأطراف**. مذكرة الماستر. علم النفس. جامعة محمد خيضر. بسكرة. الجزائر .

32- شحاتة، سيد حسن. (د ،س). **مشكلات تعليم القراءة و الكتابة الدلالات والأسباب والاستراتيجيات**. مكتبة الأجلو المصرية. مصر.

33- شلتر، داون. (1983) **نظريات الشخصية**. ترجمة حمد دلي الكوبولي وعبد الرحمان القيسي. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. مطبعة جامعة بغداد. العراق.

34- عزويي، سعيد عبد العزيز، وجورت عزت. (د.س). **التوجيه المدرسي النظرية أساليبه وتطبيقاته العلمية**. مكتبة دار الثقافة. الأردن.

35- عقيل، بن ساسي. (دس). **فاعلية بعض المهارات التدريسية في رفع مستوى التحصيل لدى تلاميذ مرحلة الثانوية**. مذكرة ماجستر غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة.

36- عبد الصبحه، زينة عبد الكريم. (2016). **المرونة النفسية وعلاقتها بالتوجيه نحو الحياة لدى طلبة كلية الطب**. بحث مقدم إلى مجلس كلية الأداب. جامعية القاديسية.

37- غريب، رمزية. (1967). **دراسة نفسية توجيهية**. مكتبة أنجلو المصرية. مصر.

38- غمراس، عبد المالك. (2019). **النمو النفسي الاجتماعي للأنا وعلاقته بتعاطي المخدرات لدى عينة الذكور المتعاطين وغير المتعاطين**. أطروحة غير منشورة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العيادي. مسيلة. الجزائر.

39- فاخر، عاقل. (1998). **علم النفس التربوي**. (ط2). دار العلم للملايين. لبنان .

40- فكري، الريان حسن. (1984). **النشاط المدرسي**. (ط2). علم الكتب. القاهرة. مصر.

41- قاضي يوسف مصطفى، وآخرون. (1981). **الارشاد النفسي والتوجيه التربوي**. (ط1). دار المريخ. السعودية.

42- قوارح، محمد. (2013). العوامل التي تؤدي الى تدني مستوى التحصيل الدراسي دراسة استكشافية من منظور عينة من الطلبة الجامعيين. **مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية**. العدد(11). جامعة عمار ثليجي. الجزائر.

43- **مجلة مجتمع تربية العمل**. (2016). (العدد1). جامعة مولود معمر. تيزي وزو. الجزائر. ص. ص. 1738-1773.

44- مرهف سليمان. (2021). التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الاولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر معلميهم في مدينة حمص. **مجلة جامعة البعث**. المجلد (44). العدد(1). كلية التربية. ص. ص. 1-32.

45- مزيود أحمد، والطاهر،سعد الله. (1991). **علاقة التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي**. الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية. الجزائر.

46- مغامسي، منير. (2017). **أثر مشاركة الاسرة في اعداد برنامج الرفع من التحصيل الدراسي**. وزارة التعليم. المدينة المنورة. السعودية.

47-منظمة الصحة العالمية. (2005). **تعزيز الصحة النفسية المفاهيم البيانات المستجدة الممارسة**. المكتب الاقليمي الشرط المتوسط جنيف .

48- نبيل، سفيان. (2004). **المختصر في الشخصية والارشاد النفسي**. (ط1). ايتراك للنشر والتوزيع.

49- نتاري سامية، أيمن سناء. (2020). المرونة النفسية لدى اساتذة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذتهم. مذكرة مكملة لشهادة ماستر أكاديمي. ارشاد والتوجيه. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة.

50-نصر الله عبد الرحيم، عمر. (2004). **تدني مستوى التحصيل الانجاز المدرسي**. (ط1). دار الوائل للنشر والتوزيع. الاردن.

51- ولاء. (2009). **فاعلية برنامج ارشادي مقترح لزيادة المرونة الانا لدى طالبات الجامعة الاسلامية بغزة**. رسالة ماجيستر غير منشورة. الجامعة الاسلامية. غزة. فلسطين.

52- يحي عمر، شقورة شعبان. (2013). **المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة جامعات الفلسطينية بمحافظة غزة**. مذكرة لنيل شهادة ماجستر. جامعة غزة. فلسطين.

53- الزغلول، عماد عبد الرحيم، المحاميد، شاكر عقله.(2007). **سيكولوجية التدريس الصفي**. ط1. الارد ن.: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

1-Allen. E. (2007). **The Academic Achievement. Child Abuse and Neglect.** vol**.** (14). No. (5). (p.p 299-334). USA.

2-Armstrong. M. Birnie-Lefcovitch. S. & Ungar. M. (2005). Pathways Between Social Support. Family Well Being. Quality of Parenting and Child Resilences. We Know**. Journal of Child and Family**. 14(2). (p.p 269-281) . DOI. 10.1007/s10826-005-5054-4.

3-Burchet. S. J. (1999). **the fimilial contextsof Ego Resiliency in Preschoolers .** master college of Agriculture. Forestry and consumer sciences at west Vrginia university.

4-Hamill. S.K. (2003). Resilience and self-efficacy. the importance of efficary beliefs and coping mechanisms in resilient adolescents. Colgate University **Journal of the Siences**. (35) (p.p 115- 146).

5-Masten . A.S & Reed. M-G. (2005**). Resilience in development** . In C.R. Snyder & S.J. Lopez (Eds). Handbook of positive psychology. (p. p. 74-88). New York. Oxford University Press.

6-Masten. A.S & Coatsworth. D.J (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments. lessons from research on successful children**. American Psychologist**. 53. (2). (p. p. 205-220).

7- Michel. A. (2010). the psychological effects of moderation flexibility at the level of the load on the differences and outcome أورد في.

يحي عمر، شقورة شعبان. (2013). **المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة جامعات الفلسطينية بمحافظة غزة.** مذكرة لنيل شهادة ماجستر. جامعة غزة. فلسطين.

8-New man R. (2002). the road the Resilience. **minitor on psychology**. vom 33(9). (p. p. 30-32).

9-Tross,A.(2003**).The educational and economic level of parents and its** relations**hip with sons academic achievement**, من //http : www/ Scoups.com

10-Werner . E. E & Smith. R.S. (2001). **Journeys from childhood to midlife. Risk. Resilience. and recovery**. New York. Cornell University Press.

11-Werner. E.E. (2005). **What can we learn about resilience from large-scale longitudinal studies**. In S. Goldstein & R.B. Brooks (Eds).

المرونة النفسية psychological resilience(2022) رابط الموضوع:

https://ma3loma-edu.com/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B1%D9%88%D9%86%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%86%D9%81%D8%B3%D9%8A%D8%A9-psychological-resilience

الملحق رقم(1): المقياس في صورته الاولية

جامعة عبد الحميد بن باديسس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مقياس وجهة نظر أساتذة حول المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة

أستاذتي/أستاذي

تحية طيبة....

في إطار إعداد بحث علمي حول **المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم** يشرفنا أن نضع أمامك هذه الاستمارة لنستعين بخبرتكم العلمية في تقييم مدى مصداقية هذا الاستبيان ومدى تطابق عباراته مع الموضوع الذي نريد دراسته، ويرجى منكم قراءة جميع عباراتها، ثم تعطي رأيك حول كل عبارة بوضع علامة (x)أمام العبارة التي تراها مناسبة، مع إعطائنا البديل في الحالة عدم ملائمة العبارة،

أبعاد المقياس :

البعد الانفعالي : 10 فقرات .

البعد العقلي : 5 فقرات .

البعد الاجتماعي :14 فقرة .

مفتاح التصحيح :

للإجابة على فقرات استبيان المرونة النفسية تم الاعتماد على البدائل الاجوبة التالية : (دائما ، أحيانا ، أبدا) بإعطاء التقديرات التالية :

الفقرات الموجبة : دائما = 3 ، أحيانا =2 ، أبدا = 1

الفقرات السالبة : أبدا = 3 ، أحيانا = 2 ، دائما = 1

توزيع فقرات الاستبيان المرونة النفسية على الابعاد

البعد	الفقرات التي تنتمي اليه
البعد الانفعالي	27.25.24.22.20.19.13.10.3.1
البعد العقلي	14.11.8.6.4
البعد الاجتماعي	28.26.23.18.16.15.12.9.7.5.2

التعاريف الاجرائية

المرونة النفسية :هي قدرة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي صعوبات القراءة على تصدي ضغوطات والمواقف الصعبة التي يتعرضون اليها والتي تؤثر على تحصيلهم الدراسي ومعالجتها بشكل عقلاني و يتحدد ذلك باستجابتهم على مقياس المرونة النفسية من اعداد الباحثة .

التحصيل الدراسي :هو الدرجة المتحصل عليها التلميذ خلال مساره الدراسي ، ويقتصر على نتائج الثلاثي الثاني من السنة الدراسية الحالية(2023/2022).

ج/ صعوبات تعلم القراءة :هي عجز في قراءة الكلمات كتكرار التلميذ للحروف، التردد أو عدم قدرته على التعرف على الكلمات الكتابية، وهنا يجد صعوبة الربط بين الاحرف ودمج وحدات الكلمة ويمكن الكشف

عنها بواسطة أراء الأساتذة عن ذوي صعوبات القراءة بالإضافة الى معدل نتائجهم التحصيلية في الفصل الثاني ونتائج التقويم في مادة القراءة.

شكرا على حسن تعاونكم، وكريم تجاوبكم.

الباحثة: بلعربي جهيدة الاستاذة المشرفة: أ.د. كريمة علاق

بيانات المحكم :

01	الاسم واللقب	
02	الدرجة العلمية	
03	مكان العمل	

مقياس المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر أساتذتهم

سيدتي/ سيدي:

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة لسانس علم النفس المدرسي، يسرني أن أضع بين أيديكم هذا المقياس الذي يتضمن مجموعة من العبارات حول موضوع **وجهة نظر الأساتذة حول المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة** نرجو منكم قراءة العبارات المقدمة لكم بتمعن واضعا علامة (×) أمام الجواب الذي تراه مناسبا، وأعلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما هي تعبير عن رأيكم فقط.

- الجنس : انثى ☐ ذكر ☐

- السن :

الرقم	العبارات	ملائمة	غير ملائمة	التعديل
1	يتخذ قراراته بنفسه			
2	يشارك زملائه ألعابهم			
3	لديه الجرأة لمواجهة الصعوبات			
4	يتمسك برأيه بالرغم من اجابته الخاطئة			
5	يسعى لمساعدة زملائه			
6	يعتبر رأيه هو رأي مبدئي الى أن يستمع للآخرين ثم يقرر الرأي النهائي			
7	يسعى لبناء علاقات اجتماعية مع الاخرين			
8	يعترف بالخطأ إذا اقتنع برأي زملائه أو أساتذته			
9	يغتنم فرصة للتواصل مع زملائه			
10	يشعر بالخوف من مواجهة الصعوبات			
11	يصغي للرأي المخالف ليستوعب أخطاء التي وقع فيها			
12	لديه القدرة على تكوين صداقات جديدة بسهولة			
13	مهما كانت الصعوبات التي يواجهها فإنه يسعى لتحقيق أهدافه			
14	يؤمن بأن الخلاف في الرأي ضروري للنقاش مع زملائه			
15	يشارك في النشاطات المجتمعية كتنظيف القسم			
16	علاقاته مع زملائه مبنية على الاحترام والتقدير			

17	يشارك في النقاشات حول المواضيع المدرسية مع زملائه			
18	يقدم المساعدة لزملائه في حل المسائل الدراسية التي لا يقدرون على حلها			
19	يخجل من الاجابة على الاسئلة التي يوجهها الأستاذ بالرغم من معرفته الاجابة الصحيحة			
20	يرتبك عندما يوجه له الاستاذ سؤالا أمام زملائه			
21	يشعر بالحرج من سؤال الاستاذ			
22	يطلب من زملائه المساعدة في حل واجباته المدرسية			
23	يتردد في الاستفسار من زملائه عن مواضيع لا يفهمها			
24	يشعر بالملل او الضيق أثناء القراءة			
25	ينفذ تعليمات أستاذه دون تردد			
26	يشعر بقلق عند دخول القسم			
27	يشارك في الانشطة والفعاليات المختلفة داخل المدرسة			

الملحق(2): المقياس في صورته النهائية

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مقياس وجهة نظر الأساتذة حول المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي نموذجا

سيدتي/ سيدي:

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر علم النفس المدرسي ،يسرني أن أضع بين أيديكم هذا المقياس الذي يتضمن مجموعة من العبارات حول موضوع **مقياس وجهة نظر أساتذة حول المرونة النفسية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة**

أرجو منكم قراءة العبارات المقدمة لكم بتمعن واضعا علامة (×) أمام الجواب الذي تراه مناسبا ، وأعلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، وإنما هي تعبير عن رأيكم فقط.

- الجنس : انثى ☐ ذكر ☐

- السن :

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1	يتخذ قراراته بنفسه			
2	يشارك زملائه ألعابهم			

3	لديه الجرأة لمواجهة الصعوبات			
4	يتمسك برأيه بالرغم من اجابته الخاطئة			
5	يسعى لمساعدة زملائه			
6	لا يقرر القرار النهائي حتى يستمع للاخرين			
7	يسعى لبناء علاقات اجتماعية مع الاخرين			
8	يعترف بالخطأ إذا اقتنع برأي زملائه أو أساتذته			
9	يشعر بالخوف من مواجهة الصعوبات			
10	يصغي للرأي المخالف ليستوعب أخطاء التي وقع فيها			
11	لديه القدرة على تكوين صداقات جديدة بسهولة			
12	يسعى لتحقيق أهدافه مهما كانت الصعوبات			
13	يؤمن بأن الخلاف في الرأي ضروري للنقاش مع زملائه			
14	يشارك في النشاطات الجماعية كتنظيف القسم			
15	علاقاته مع زملائه مبنية على الاحترام والتقدير			
16	يشارك في النقاشات حول المواضيع المدرسية مع زملائه			
17	يقدم المساعدة لزملائه في حل المسائل الدراسية التي لا يقدرون على حلها			
18	يخجل من الاجابة على الاسئلة التي يوجهها الأستاذ بالرغم من معرفته الاجابة الصحيحة			
19	يرتبك عندما يوجه له الاستاذ سؤالا أمام زملائه			

20	يشعر بالحرج من سؤال الاستاذ			
21	يطلب من زملائه المساعدة في حل واجباته المدرسية			
22	يتردد في الاستفسار من زملائه عن مواضيع لا يفهمها			
23	يشعر بالملل او الضيق أثناء القراءة			
24	ينفذ تعليمات أستاذه دون تردد			
25	يشعر بقلق عند دخول القسم			
26	يشارك في الانشطة والفعاليات المختلفة داخل المدرسة			

الملحق رقم(3): يوضح نتائج صدق وثبات المقياس

Corréations

		affectif	VAR00001	VAR00003	VAR00009	VAR00012	VAR00018
affectif	Corrélation de Pearson	1	,622**	0,221	,692**	,425**	,643**
	Sig. (bilatérale)		0	0,145	0	0,004	0
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00001	Corrélation de Pearson	,622**	1	-0,089	0,281	0,023	,577**
	Sig. (bilatérale)	0		0,561	0,062	0,881	0
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00003	Corrélation de Pearson	,622**	-0,089	1	0,199	0,072	-0,231
	Sig. (bilatérale)	0	0,561		0,19	0,637	0,127
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00009	Corrélation de Pearson	,692**	0,281	0,199	1	0,134	,405**
	Sig. (bilatérale)	0	0,062	0,19		0,381	0,006
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00012	Corrélation de Pearson	,425**	0,023	0,072	0,134	1	0,076
	Sig. (bilatérale)	0,004	0,881	0,637	0,381		0,618
	N	45	45	45	45	45	45

VAR00018	Corrélation de Pearson	,643**	,577**	-0,231	,405**	0,076	1
	Sig. (bilatérale)	0	0	0,127	0,006	0,618	
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00019	Corrélation de Pearson	,670**	0,26	0,014	,410**	,519**	,434**
	Sig. (bilatérale)	0	0,084	0,928	0,005	0	0,003
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00021	Corrélation de Pearson	,621**	,335*	-0,145	,378*	,311*	,456**
	Sig. (bilatérale)	0	0,025	0,343	0,011	0,038	0,002
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00023	Corrélation de Pearson	,538**	0,259	,446**	,559**	-0,085	0,136
	Sig. (bilatérale)	0	0,086	0,002	0	0,58	0,375
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00024	Corrélation de Pearson	,720**	,492**	0,137	,365*	0,113	,509**
	Sig. (bilatérale)	0	0,001	0,371	0,014	0,461	0
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00025	Corrélation de Pearson	,589**	,453**	0,083	0,288	0,113	0,271

VAR00019	VAR00021	VAR00023	VAR00024	VAR00025
,670**	,621**	,538**	,720**	,589**
0	0	0	0	0
45	45	45	45	45
0,26	,335*	0,259	,492**	,453**
0,084	0,025	0,086	0,001	0,002
45	45	45	45	45
0,014	-0,145	,446**	0,137	0,083
0,928	0,343	0,002	0,371	0,588
45	45	45	45	45
,410**	,378*	,559**	,365*	0,288
0,005	0,011	0	0,014	0,055
45	45	45	45	45
,519**	,311*	-0,085	0,113	0,113
0	0,038	0,58	0,461	0,46
45	45	45	45	45
,434**	,456**	0,136	,509**	0,271

0,003 45	0,002 45	0,375 45	0 45	0,072 45
1	,371*	0,272	0,265	0,219
	0,012	0,071	0,079	0,148
45	45	45	45	45
,371*	1	0,133	,429**	0,241
0,012		0,385	0,003	0,111
45	45	45	45	45
0,272	0,133	1	,355*	0,189
0,071	0,385		0,017	0,213
45	45	45	45	45
0,265	,429**	,355*	1	,488**
0,079	0,003	0,017		0,001
45	45	45	45	45
0,219	0,241	0,189	,488**	1

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		Mental	VAR00004	VAR00006	VAR00008	VAR00010	VAR00013
mental	Corrélation de Pearson	1	,371*	,564**	,554**	,498**	,367*
	Sig. (bilatérale)		,012	,000	,000	,000	,013
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00004	Corrélation de Pearson	,371*	1	-,047	-,305*	-,199	,396**
	Sig. (bilatérale)	,012		,757	,042	,191	,007
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00006	Corrélation de Pearson	,564**	-,047	1	,382**	,112	-,051
	Sig. (bilatérale)	,000	,757		,010	,463	,737
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00008	Corrélation de Pearson	,554**	-,305*	,382**	1	,440**	-,223
	Sig. (bilatérale)	,000	,042	,010		,002	,140
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00010	Corrélation de Pearson	,498**	-,199	,112	,440**	1	-,228
	Sig. (bilatérale)	,000	,191	,463	,002		,132
	N	45	45	45	45	45	45
VAR00013	Corrélation de Pearson	,367*	,396**	-,051	-,223	-,228	1
	Sig. (bilatérale)	,013	,007	,737	,140	,132	
	N	45	45	45	45	45	45

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		social	VAR00002	VAR00005	VAR00007	VAR00014	VAR00015
social	Corrélation de Pearson	1	,474**	,474**	,471**	,504**	,487**
	Sig. (bilatérale)		0,001	0,2	0,001	0,225	0,061
	N	43	43	43	43	43	43
VAR00002	Corrélation de Pearson	,474**	1	-,327*	0,06	-0,021	0,146
	Sig. (bilatérale)	0,001		0,028	0,696	0,893	0,338
	N	43	45	45	45	45	45
VAR00005	Corrélation de Pearson	0,199	-,327*	1	0,017	0,058	-,356*
	Sig. (bilatérale)	0,2	0,028		0,913	0,708	0,017
	N	43	45	45	45	45	45
VAR00007	Corrélation de Pearson	,471**	0,06	0,017	1	-0,06	-0,045
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,696	0,913		0,693	0,771
	N	43	45	45	45	45	45
VAR00014	Corrélation de Pearson	0,189	-0,021	0,058	-0,06	1	0,118
	Sig. (bilatérale)	0,225	0,893	0,708	0,693		0,439
	N	43	45	45	45	45	45
VAR00015	Corrélation de Pearson	0,288	0,146	-,356*	-0,045	0,118	1
	Sig. (bilatérale)	0,061	0,338	0,017	0,771	0,439	
	N	43	45	45	45	45	45
VAR00016	Corrélation de Pearson	,504**	0,29	-0,294	0,247	0,043	,495**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,054	0,05	0,102	0,781	0,001
	N	43	45	45	45	45	45
VAR00020	Corrélation de Pearson	,548**	,313*	-0,032	0,184	0	-0,013
	Sig. (bilatérale)	0	0,036	0,836	0,227	1	0,932
	N	43	45	45	45	45	45
VAR00022	Corrélation de Pearson	,709**	,352*	0,139	0,279	0,036	0,256
	Sig. (bilatérale)	0	0,018	0,362	0,063	0,814	0,089
	N	43	45	45	45	45	45
VAR00026	Corrélation de Pearson	0,153	-,342*	,618**	0,014	0,214	-0,193
	Sig. (bilatérale)	0,329	0,022	0	0,927	0,158	0,204

	N	43	45	45	45	45	45
VAR00011	Corrélation de Pearson	,487**	,369*	-0,178	0,211	-0,133	0,078
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,015	0,253	0,174	0,395	0,62
	N	43	43	43	43	43	43
VAR00017	Corrélation de Pearson	,505**	,305*	0,056	0,148	-0,129	0,027
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,047	0,719	0,343	0,408	0,861
	N	43	43	43	43	43	43

VAR00015	VAR00016	VAR00020	VAR00022	VAR00026	VAR00011	VAR00017
,487**	,504**	,548**	,709**	,548**	,487**	,505**
0,061	0,001	0	0	0,329	0,001	0,001
43	43	43	43	43	43	43
0,146	0,29	,313*	,352*	-,342*	,369*	,305*
0,338	0,054	0,036	0,018	0,022	0,015	0,047
45	45	45	45	45	43	43
-,356*	-0,294	-0,032	0,139	,618**	-0,178	0,056
0,017	0,05	0,836	0,362	0	0,253	0,719
45	45	45	45	45	43	43
-0,045	0,247	0,184	0,279	0,014	0,211	0,148
0,771	0,102	0,227	0,063	0,927	0,174	0,343
45	45	45	45	45	43	43
0,118	0,043	0	0,036	0,214	-0,133	-0,129
0,439	0,781	1	0,814	0,158	0,395	0,408
45	45	45	45	45	43	43
1	,495**	-0,013	0,256	-0,193	0,078	0,027
	0,001	0,932	0,089	0,204	0,62	0,861
45	45	45	45	45	43	43
,495**	1	0,059	,377*	-0,114	0,087	0,155
0,001		0,701	0,011	0,455	0,58	0,322
45	45	45	45	45	43	43
-0,013	0,059	1	,325*	-0,269	,614**	0,172
0,932	0,701		0,029	0,074	0	0,27
45	45	45	45	45	43	43
0,256	,377*	,325*	1	-0,034	0,232	0,125
0,089	0,011	0,029		0,826	0,134	0,423
45	45	45	45	45	43	43

-0,193	-0,114	-0,269	-0,034	1	-,351*	0,054
0,204	0,455	0,074	0,826		0,021	0,732
45	45	45	45	45	43	43
0,078	0,087	,614**	0,232	-,351*	1	0,242
0,62	0,58	0	0,134	0,021		0,118
43	43	43	43	43	43	43
0,027	0,155	0,172	0,125	0,054	0,242	1
0,861	0,322	0,27	0,423	0,732	0,118	
43	43	43	43	43	43	43

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		VAR00030	Affectif	Mental	Social
VAR00030	Corrélation de Pearson	1	,864**	,449**	,845**
	Sig. (bilatérale)		,000	,002	,000
	N	45	45	45	43
affectif	Corrélation de Pearson	,864**	1	,156	,685**
	Sig. (bilatérale)	,000		,305	,000
	N	45	45	45	43
mental	Corrélation de Pearson	,449**	,156	1	,120
	Sig. (bilatérale)	,002	,305		,444
	N	45	45	45	43
social	Corrélation de Pearson	,845**	,685**	,120	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,444	
	N	43	43	43	43

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

البعد مع الدرجة الكلية

Corrélations

		VAR00030	Affectif	Mental	Social
VAR00030	Corrélation de Pearson	1	,864**	,449**	,845**
	Sig. (bilatérale)		,000	,002	,000
	N	45	45	45	43
affectif	Corrélation de Pearson	,864**	1	,845**	,685**
	Sig. (bilatérale)	,000		,305	,000
	N	45	45	45	43
mental	Corrélation de Pearson	,449**	,845**	1	,449**
	Sig. (bilatérale)	,002	,305		,444
	N	45	45	45	43
social	Corrélation de Pearson	,845**	,685**	,449**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,444	
	N	43	43	43	43

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,726	10

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,751	5

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,780	11

الملحق رقم(4): يوضح نتائج معامل الارتباط بارسون لعلاقة المرونة النفسية بالتحصيل الدراسي

	VAR00005	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00004	G	53	55,3019	6,36875	,87481
	F	37	53,9189	5,88963	,96825

الملحق رقم (5): يوضح نتائج اختبار(T) لدلالة الفروق في المرونة النفسية حسب الجنس

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes				
							Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	Ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00004	Hypothèse de variances égales	,010	,919	1,045	88	,299	1,38297	1,32336	-1,24692	4,01286
	Hypothèse de variances inégales			1,060	81,271	,292	1,38297	1,30492	-1,21327	3,97921

الملحق رقم(6): يوضح نتائج اختبار لدلالة الفروق بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة حسب متغير السن

Statistiques de groupe

	VAR00007	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00004	9	7	56,7143	7,22759	2,73177
	10	22	55,1818	6,36685	1,35742

		Test de Levene sur l'égalité des variances	
		F	Sig.
VAR00004	Hypothèse de variances égales	,305	,585
	Hypothèse de variances inégales		

Test-t pour égalité des moyennes						
					Intervalle de confiance 95% de la différence	
t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
,538	27	,595	1,53247	2,85013	-4,31551	7,38044
,502	9,169	,627	1,53247	3,05044	-5,34876	8,41370

Statistiques de groupe

	VAR00007	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00004	10	22	55,1818	6,36685	1,35742
	11	19	56,4211	5,02567	1,15297

	Test de Levene sur l'égalité des variances

		F	Sig.
VAR00004	Hypothèse de variances égales	2,550	,118
	Hypothèse de variances inégales		

t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
-,684	39	,498	-1,23923	1,81229	-4,90493	2,42646
-,696	38,719	,491	-1,23923	1,78099	-4,84246	2,36399

Statistiques de groupe

	VAR00007	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00004	11	19	56,4211	5,02567	1,15297
	12	18	54,3889	6,47292	1,52568

Statistiques de groupe

	VAR00007	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00004	12	18	54,3889	6,47292	1,52568
	13	18	52,7778	6,45852	1,52229

Statistiques de groupe

	VAR00007	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00004	13	18	52,7778	6,45852	1,52229
	14	5	52,6000	6,42651	2,87402

Statistiques de groupe

	VAR00007	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00004	14	5	52,6000	6,42651	2,87402
	15	1	51,0000	.	.

ANOVA

VAR00004

	Somme des carrés	Ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
	193,678	6	32,280	,836	,546
Intra-groupes	3205,922	83	38,626		
Total	3399,600	89			

الملحق رقم(7): يوضح نتائج اختبار T لدلالة الفروق في المرونة النفسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة حسب تكرار السنة

Statistiques de groupe

	VAR00006	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00004	N R	46	54,2826	6,00246	,88501
	R	44	55,2045	6,39615	,96426

		Test de Levene sur l'égalité des variances					
		F	Sig.	Test-t pour égalité des moyennes			
				T	ddl	Sig.	Différence	Différence	Intervalle de confiance 95%
VAR00004	Hypothèse de variances égales	,085	,771						
	Hypothèse de variances inégales								

		(bilatérale)	moyenne	écart-type	de la différence	
					Inférieure	Supérieure
-,705	88	,482	-,92194	1,30697	-3,51926	1,67538
-,704	86,980	,483	-,92194	1,30883	-3,52339	1,67951

الملحق رقم 08: يوضح مواصفات المحكمين

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
جناد عبد الوهاب	أستاذ التعليم العالي	علم النفس	مستغانم
عليلش فلة	أستاذة محاضرة أ	علم النفس المدرسي	مستغانم
سيسبان فاطمة الزهراء	أستاذة محاضرة أ	علم النفس	مستغانم
قدي سمية	استاذة محاضرة أ	علم النفس	مستغانم

الملحق رقم09: تسهيل المهمة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-
كلية العلوم الاجتماعية

رقم: 247 مستغانم: 2023/03/19

الى السيد: مدير مقاطعة جنان الدنيا - مستغانم

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علم النفس، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة السنة الثانية ماستر علم النفس المدرسي الأتية أسماؤهم للقيام ببحث ميداني بمؤسستكم بتاريخ من ..... الى .....

الطالب (ة):

1- بلعربي جهيدة
2- .....
3- .....
4- .....

المؤطر
أ.د. كريمة علاق

تقبلوا سيدي فائق الاحترام والتقدير

المؤسسة المستقبلة

رئيس شعبة علم النفس
د. عثمان عز الدين
رئيس شعبة علم النفس
بالنيابة

شعبة علم النفس
علوم الاجتماعية

الملحق رقم 10: تصريح بالدخول الى المؤسسات

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

ولاية مستغانم
مديرية التربية
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
رقم : 100/ 20.20/ 2023

مستغانم في: 23 مارس 2023

مديرة التربية
إلى
السيدات و السادة :
مديري المدارس الابتدائية
- هواري بومدين
- محي الدين عبد القادر
- بلعربي مظوف
- حمو جلول
تحت إشراف :
مفتش إدارة المدارس الابتدائية
مقاطعة خير الدين

الموضوع : ترخيص لإجراء تربص ميداني.

يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالبة :

- بلعربي جهيدة .

بإجراء تربص ميداني بالمؤسسة التي تشرفون عليها .

تخصص : علم النفس المدرسي .

وذلك ابتداء من : 2023/04/09 .

مديرة التربية

وزارة التربية الوطنية - مديرية التربية لولاية مستغانم

جبور عبد القادر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

ولاية مستغانم
مديرية التربية
مصلحة التكوين والتفتيش
رقم: 1136/ 2023/20.20

مستغانم في: 2023/05/02

مديرة التربية
إلى
السيدات والسادة
مديري المدارس الابتدائية
تحت إشراف :
مفتشي إدارة المدارس الابتدائية
لمقاطعة خير الدين.

الموضوع: ترخيص لإجراء تربص ميداني.

يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب (ة):

- بلعربي جهيدة.

بإجراء (تربص ميداني) بالمؤسسة التي تشرفون عليها .

تخصص: علم النفس المدرسي.

وذلك ابتداء من: 2023/05/02.

مديرة التربية

وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية
مديرة التربية و بتفويض منها
المدير العام
جبور عبد القادر