الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيــة الشعبيــة
وزارة التعليـم العالــي و البحـث العلمــي
جامعـة عبد الحميـد بن بادس –مستغانم-
كليـة العلـوم الإجتمـاعية
قسم علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص الصحة العقلية في الوسط المدرسي

تقدير الذات لدى التلاميذ المعسرين قرائيا المتمدرسين في السنة الرابعة إبتدائي

دراسة مقارنة بين التلاميذ المعسرين و العاديين ببعض مدارس دائرة خيرالدين بمستغانم

إعداد الطالبة :
- محي الدين أمال

إشراف الأستاذة:
- بن عروم وافية

أعضاء اللجنة المناقشة:

- الأستاذة عليلش فلة (رئيسة)
-الأستاذة بن عروم وافية (مشرفة ومقررة)
- الأستاذة علاق كريمة (مناقشة)

السنة الجامعية:2013/2012

المراجـــــع :

-القواميس والمعاجم :

1- أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ،2008، لسان العرب للابن منظور ،دار الفكر ، بيروت ،ط1،المجلد (1،2،5)جبران مسعود ،2009الرائد المعجم الفبائي في اللغة و الأعلام ،دار الملايين ،ط1.

-الكتب باللغة العربية :

3-أحمد كريم حمزة ،2008،سيكولوجية عسر القراءة الديسليكسيا ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ،ط11

4- أسامة محمد البطاينة ،محمد مالك الرشدان عبيد الكريم السبايلة ،عبد المجيد محمد الحطاطبة ،2009،صعوبات التعلم بين النظرية و الممارسة،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط3.

5- إسماعيل محمد عماد الدين ،1982، النمو في مرحلة المراهقة ،دار المعارف ،مصر .

6- إمتثال زين الدين الطفيلي ،2004، علم النفس من النم من الطفولة إلى المراهقة ،دار المنهل اللبناني ،بيروت ،ط1.

7- أوجين مدانات ،2006،الطفولة ،دار المجدلاوي للنشر و التوزيع ،القاهرة .

8- أولقيه هودي ترجمة مي هشام ،2009، علم نفس الطفل ، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع و الطباعة ،عمان ،ط1.

9- بطرس حافظ بطرس ،2009، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم ،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ،عمان ،ط1.

10-حامد عبد السلام زهران ،1982،علم النفس الطفولة و المراهقة،عالم الكتب ،القاهرة، ط 5 .

11-خليل عبد الرحمن معايضة ،مصطفى نوري القمش ،2007،سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة،عمان ط 1.

12- ذكريات عبد الواحد البرزنجي ،2010،التفاؤل- التشائم و علاقته بمفهوم الذات وموقع الضبط ،دار صفاء للنشر و التوزيع ،ط1

13-راضي الوقفي ،2009،صعوبات التعلم النظري و التطبيقي ،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ،عمان ،ط1

14-سامي محمد ملحم ،2010،صعوبات التعلم ،دار المسيرة للنشر و التوزيع ،عمان ،ط3.

15- سهير كامل أحمد ،200،أسس تربية الطفل بين النظرية و التطبيق ،دار المعرفة الجامعية،القاهرة

16-سهير كامل احمد وشحاته سليمان محمد ،2002 ، تنشئة الطفل وحجاته بين النظرية التطبيق ،مركز الإسكندرية للكتاب .

17-سيد خير الله ،1998 ، مفهوم الذات وأسسه النظرية والتطبيقية ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر ،القاهرة .

18-شفيق فلاح علاونة ،2012 ،سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،ط 3.

19-شحاته سليمان ،2005 ،اتجاهات الأطفال نحو الذات والرفاق والروضة ،مركز الإسكندرية للكتاب .

20-صالح محمد علي ابو جادو ،1989 ،سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ،دار النشر والتوزيع والطباعة ،عمان 3

21-صلاح عميرة علي ،2005، صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج ،دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .

22-طريف شوقي فرج ،1998،توكيد الذات مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية ،دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .

23-عايدة ديب عبد الله محمد ،2010،الانتماء و تقدير الذات في مرحلة الطفولة ،دار الفكر ،ط 1

24-عبد الفتاح دويدار ،1992، سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات دار النهضة العربية ،بيروت .

25-عبد الرحمان عيسوي ،سيولوجية النمو دراسة في نمو الطفل والمراهق ،دار النهضة العربية ،بيروت .

26-عبد الله عسكر ،2005، الاضطرابات النفسية للأطفال المكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة

27-عبد المنعم حنفي ،1994، موسوعة علم النفس والخليل النفسي القاهرة ،دار طبعة مكتبة مدبولي ،القاهرة .

28-عبد المنعم احمد الدردير وجابر محمد عبد الله ،2005، علم النفس المعرفي ،عالم الكتب للنشر والتوزيع ،القاهرة ،ط 1 .

29-عبد الناصر أنيس عبد الوهاب ،2003،الصعوبات الخاصة في التعلم الأسس النظرية والتشخيصية ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،الإسكندرية .

30-عصام الجدوع ،صعوبات التعلم ،دار اليازوري العلمية .

31-عصام نور ،2002،سيكولوجية الطفل ،مؤسسة الشباب الجامعية .

32-علي تعوينات ،1992، صعوبات تعلم ،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر .

33-فرج عبد القادر،معجم علم النفس والتحليل النفسي ،نشر دار النهضة العربية ،بيروت .

34-فؤاد البهي السيد ،1998 ،الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ،دار الفكر العربية ،القاهرة .

35- فهيم مصطفى ،1999،مهارات القراءة ،مكتبة الدار العربية ،القاهرة ،ط 1.

36-فهيم مصطفى ،2001 ،مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج ،دار الفكر العربي ،القاهرة .

37-قحطان احمد الظاهر ،2004 ،مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق ،دار وائل للنشر والتوزيع ،عمان الأردن ،ط .

38-كريمان بدير ،2006 ،التعلم الايجابي وصعوبات التعلم ،عالم الكتب ،القاهرة .

39- كريم ناجي ،2005 ،صعوبات التعلم لدى الأطفال ،دار أسامة ،عمان.

40-كمال دسوقي ،1979 ،النمو النفسي للطفل والمراهق ،نشر دار المعارف ،مصر.

41-مايسة جمعة ،2007 ،تعاطي المخدرات بين المشقة وتقدير الذات ،مكتبة العربية للكتاب،القاهرة .

42-محمد السيد عبد الرحمن ،1998 ،دراسات في الصحة النفسية والسلوكية دار قباء للطباعة والنشر .

43-محمد احمد عبد الهادي ،2003 ،البيئة والطفولة المتأخرة وطفل المدرسة ،المكتب العربي للمعارف ،قاهرة ،

44-محمد عودة الريماوي ،2008 ،في علم نفس الطفل ،دار الشروق للنشر و التوزيع ،عمان ،ط 1

45- محمود عوض ،عبد الله سالم ومجدي شحات ، احمد حسن العاشور ،2008 ،صعوبات التعلم ،دار الفكر ،عمان ،ط 3.

46- مراد علي عيسى ،وليد السيد خليفة ،2008 ،الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة ،الديسليكسيا دار الوفاء ،القاهرة ،ط 1.

47-مريم سليم ،2003 ،تقدير الذات والثقة بالنفس ،دليل المعلم المعلمين ،دار النهضة العربية ،بيروت ،ط 1 .

48- مصطفى فهمي ،1984 ،علم النفس الاكلنيكي ،دار مصر للطباعة ،القاهرة ،ط 1

49- نبيل عبد الفتاح حافظ ،2002 ،صعوبات التعلم والتعليم العلاجي ،مكتبة زهراء الشرق،القاهرة .

50- هشام الحسن ،2007 ،طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة ،دار الثقافة للنشر والتوزيع.

51- وفيق صفوت مختار ،2001 ،سيكولوجية الطفولة ،دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ،القاهرة .

52- يحي محمد نبهات ،2008 ،الفروق الفردية وصعوبات التعلم ،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ،عمان .

المذكرات :

53- بلقوميد عباس ،2010 /2011 ،صعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالخصائص السلوكية وتقدير الذات الأكاديمي ،رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتورة.

54- بن خليفة فاطمة ،2010 ،2009 ،الذكاء الانفعالي وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي ،مذكرة لنيل درجة ماجستير.

مذكرات من انترنيت:

55-الحميدي محمد ضيدان الضيدان ،بدون سنة ،أكادمية نايف العربية للعلوم الأمنية كلية الدراسات العليا ،قسم العلوم الإحتماعية رسالة ماجيسترتخصص رعاية و الصحة النفسية حول تقدير الذات علاقته بالسلوك العدواني لدى مرحلة المتوسط لمدينة الرياض الموقع : بتاريخ 2013/03/08 ،15:30 سا www. Abgs.org

56-أمزيان زبيدة ،2007،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستر تخصص إرشاد نفسي مدرسي عنوان المذكرة علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته و حاجاته الإرشادية ،دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس ،جامعة الحاج لخضر باتنة ،الموقع :

بتاريخ 2013/03/08، 15:00 سا Pdf.www.pdfactory.com

57-زكري يحي ، بدون سنة ،دراسة حول التنبؤ بسلوك العنف الطلابي في ضوء بعض المتغيرات لدى طلبة الجامعات السعودية ،جامعة مكة المكرمة ، الموقع :

بتاريخ 2013/03/08 ،14:00سا www.vqv.edu.sa

58- عطا أحمد شقفة ،بدون سنة ،رسالة مقدمة للحصول على درجة ماجستر في التربية تخصص علم النفس السياسي الدراسة حول تقدير الذات وعلاقته بالمشاركة السياسية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بغزة ،الموقع www.ao.academy.org

بتاريخ 2013/03/13 ،15:00

59- وحيد مصطفى كامل ،بدون سنة ،دراسة حول علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى أطفال ضعاف السمع ، الموقع: www.Gulfkids.com

بتاريخ: 2013/02/13 ،13:00 سا

60- WWW.ACOFPS.COM بتاريخ:2013/01/05 ،10.00 سا

61-WWW.FORUM.EDUC40NET.NET بتارخ :2013/01/05 ،10:30 سا

الكتب باللغة الأجنبية:

62- A.tomatis,éducationet dyslexies ,EPS ,3éme édition.

63-Gasman,J,F,Allaire,2009,psychaiartie de l’enfant et de l’adolescent et de l’adulte, 2éme édition , masson ,paris.

64- P,Booton,2008,le dévlloppementdu langage, diagnostique,éducation,édition seghers.

تمهيـد

تقدير الـذات من الحاجات الأساسيـة التي ينبغي إشباعها لدى الأطفـــال سـواء من قبـل الوالدين أو المعلمين بما لها من تأثير ايجابي على سلوك ألأطفال فلذا ينبغي تعزيزه ، و يعتبر مفهوم الذات حجر الزاوية في بناء الشخصية ، لأن لفكرتنـا عن ذاتنـا كل التأثيـر على سلوكنا و توافقنـــا الشخصي .

سنقـف في هـذا الفصل على أهـم المحطات المتعلقة بالـذات و تقدير الـذات موضحين الفـرق بيــن المفهوميـن .

1- مفهـوم الــذات :

أ- لغـة: ذات الشيء نفسه و عينه و جوهره، أنا الذات أنا نفسي لا أحد غيري، الثـــقة بالذات الثقة بالنفس، فالذات هي ما يصلح أن تخبر عنه

- ذات جمع ذوات، أنفس، ناحية من نواحي الشخصية قادرة على المعرفة الإستنتاجية كل ما يقوم بنفسه، ذات الشيء (جبران مسعود،2009،الرائد معجم ألفبائي ،ص 889).

ب- اصطلاحـا :يعرف محمد عماد الدين إسماعيل مفهوم الذات على النحو التالي :

هو ذلك المفهوم الذي يكونه الفرد عن نفسه باعتباره كائنا بيولوجيا اجتماعيا أي باعتباره مصدر للتأثير و التأثر بالنسبة للآخر أو بعبارة سلوكية هو ذلك التنظيم الإدراكي الانفعالي الذي يتضمن استجابات الفرد نحو نفسـه ككل كما يظهر في التقديـر اللفظي الذي يجعل صفــة من صفات الضمير المتكلم .(عبد الفتاح دويدار،1992، ص 23) .

كما يشير مفهوم الذات إلى مجموعة اتجاهات و تصورات الفرد عن ذاتــه أو على نــحو أكثــر تحديدا ن كما يشير كنش أنه ذلك التنظيم من الخصال الذي يعززه الفرد لنفســه .

(طريف شوقي ،1998 ،ص 167)

- يقع مفهـوم الذات في عمـق نظـام المعتقد المعرفي ، فبينما يحدد المعتقد المعرفي الطريقة التي ندرك بهـا العالم حولنا ، فان مفهوم الذات يعد الطريقة التي نرى بها أنفسنا في هذا العالـم فمن المحتمل أن أصف نفسي كلاعب كرة جيـد أو تلميذ فوق المتوسـط أو تلميـذ ضعيف في مادة الرياضيات فهذه الأوصاف تشكل جزءا كبيرا من مفهوم الـذات .

(عبد المنعم و جابر أحمد،2005، ص 161)

- إن مفهوم الـذات يشير إلى فكرة الشخص عن نفسه تلك الفكرة التي يكونهـــا الفرد عن ذاتــه نتيجة احتكاكه و تفاعله مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها و من خلال ردود فعل الآخرين المحيطين به باعتبارهم مصدر للثواب و العقاب .(طـه عبد العظيم ، 2006 ،ص 52) .

2- أبعـاد الــذات :

أ- الذات الجسمية : فكـرة الـفرد عن جسمه ، حالته الصحية ، مظهره الخارجي ، مهاراته.

ب- الذات الأخلاقية و المثالية : فكرة الفرد عن ذاته من خلال إطار مرجعي مثالي و أخلاقي من ذلك القيمة الأخلاقية و العلاقة بالله و الإحساس الفرد بكونه شخصا طيبا أو غير طيب و رضا الشخص عن عقيدتـه .

ج- الـذات الشخصية و النفسية : و تعكس إحساس الفرد بالقيمة الشخصية أي إحساس بأنه شخص مناسب و تقديره لشخصيته دون النظر إلى هيئتـه الجسميــة أو علاقاتـه بالآخرين .

د- الذات الأسريـة : تعكس مشاعر الفرد بالملائمـة و الكفاية و كذلك جدارته و قيمته بوصفه عضو ذو أسرة كما تعكس ادارك الشخص لذاته و تعلقها بأقرب دائرة من الرفـاق

و- الـذات الاجتماعيــة : تعكس إدراك الـذات في علاقتها بالآخرين حيث تعكس إحساس الفرد بملائمته و قيمته في تفاعله الاجتماعي مع الآخرين بوجه عام

(سهير كامل ،2000، ص 22.119)

و يشير مصطفى فهمـي إلى الذات المدركـة كبعد و تتمثل في الفكــرة التي يأخذهــا الفـرد عن قدراته و إمكاناته ،و قد يكون لديه صورة عن ذاته كشخص له كيان و قوة جسمية لها القدرة على التعلم أو على العكس من ذلك فقد يكون صورة عن نفسه بأنه عاجـز أو فاشـل . إن إدراك الفرد لذاته في ضوء تفسيراته الخاصة لسلوكه تسمى الذات الإدراكية فكلما تغيـر مجاله الإدراكي فان إدراكه لذاته يتغير.(مصطفى فهمي، 1984، ص 196) .

و يميز فنجرس الذات المثالية حيث أن نمو الذات المثالية يبدأ من خلال مرحلة متقدمة لتقمص الفرد لوالديه أو لبديل لهما و يشير إلى أنه لما تبنى الذات المثالية على تقدير واقعي لقدرات الشخص الحقيقية و نواحي قصورها فإنها تستخدم كمرشد لتوجيه سلوك الفرد .(حامد عبد السلام، 1982، ص 207) .

3- نمو مفهوم اذات في مرحلة الطفولة :

منذ الميلاد و حتى الشهر التاسع يكون الوليد مفهوم جاهز لذاته ، بل تكون في حالة تكون و تأخذ في التحقيق التدريجي مع النمو .

عام كامل : يكون الطفل في مرحلة الكشف و الاستكشاف ، تنمو صورة الذات و يزداد التفاعل مع الأم ثم مع الآخرين مثل الكبار ثم الصغار ، يستعمل الكلمات المفردة 10 بالمائة منها ضمائر ، تبدو فرديته الداخلية ، و التي ما زالت تجاهد امتزاجها بالبيئة الخارجية ، ثم تبدأ عملية الأخذ و العطاء .

و عندما يصبح عمره عامين كاملين : يزداد تمييز الطفل لذاته و يكون متمركزا حول ذاته يفرق بين الآخرين ، تنمو أنا و أنت ، ملكي و ملكك ، تتكون الذات الاجتماعية و يزداد نموها و تزداد القدرة على فهم الذات .

و في سن ثلاث سنوات : يرسم الطفل صورة أشمل للعالم المحيط به و يسميه، و يزداد شعوره بفرديته ، و يعرف أن له شخصيته و للآخرين شخصياتهم المختلفة يزداد تمركزه حول ذاته كل شيء له و ملكه ، و نسمع منه دائما أنا ،ملكي .

و في سن الرابعة : يكون علاقات عقلية و اجتماعية و انفعالية مع الآخرين المهمين في حياته نسمع منه أسئلة الاستكشاف ، لماذا ، كيف ، من ، ماذا ، أين .

في سن الخامسة : يتقبل الطفل فرديته ، يزداد الوعي بالذات ، يقل اعتماده الكامل على الوالدين ، يزداد استقلاله، يتضح تفاعله الأكبر مع العالم الخارجي .

في المدرسة : يختبر الطفل تأثير الجماعة التي تعزز مفهومه عن ذاته ، يلعب المدرس دورا هاما في نمو الذات لدى الطفل ، تنمو الذات الاجتماعية ، يزداد شعور الطفل بقيمته يزداد الشعور الحب و العطف و الحنان، يسعى الطفل لتعزيز صورته في أعين الآخرين تزداد مقدرته على التعبير عن الذات في النشاط العقلي و النشاط الاجتماعي ، تنمو الذات

المثاليـة و يتبنى مطامح و أهداف الوالدين و المربين و الأبطال و النوابغ في المجتمع، و هكذا نجد في مرحلة الطفولة المتأخرة (8-11 سنة) يتسع الإطار المرجعي يتحدد في ضوئه مفهوم الذات الموجب و تقبل الذات و التوافق النفسي ، أو مفهوم الذات السالب و عدم الرضا و سوء التوافق النفسي ، و تلعب القوى الجسمية و القوى الاجتماعية دورا هاما في نمو الذات .(أوجين مدانات،2006 ،ص 74)

4- مفهـوم تقديـر الـذات :

- تعريف هامسك :

يرى أن تقدير الذات يشير إلى حكم الفرد على أهمية الشخصية ، فالأشخاص الذين لهم تقدير ذات مرتفع يعتقدون أنهم ذو قيمة و أهمية و أنهم جديرون بالاحترام و التقديـر، كما أنهم يثقون بصحة أفكارهم ، أما الأشخاص الذين لديهم تقدير الذات منخفض فلا يـــرون أي قيمة أو أهمية في أنفسهم و يعتقدون أن الآخرين لا يقبلونهم و يشعرون بالعجز .

(صالح أبو جادو، 1989، ص171)

- تعريف كوبـر سميث :

تقديـر الـذات هو التقويم الذي يصدره الفرد و يحافظ عليه عادة عن ذاته ، و هو يعبر عن اتجاه بالقبول أو عدم القبول ، و يوضح إلى مدى يعتقد الفرد أن لديه من الإمكانيات و القدرات و أنه ناجح و ذو قيمة في الحياة .

- تعريف روزنبرخ :

تقدير الذات هو التقييم الذي يقوم به الفرد و يحتفظ به عادة بالنسبة لذاته ، و هو يعبر عن اتجـاه الاستحسان أو الرفض و يوضح أن تقدير الذات المنخفض فيشير إلى رفض الذات و عـدم الاقتناع بها . (محمد السيد ،1998 ،ص 397)

- ويرى الدرينب سلامة و كامل : أنه حاجة كل فرد إلى أن يكون رأيا طيبا عن نفسه و عن احترام الآخرين له و إلى الشعور بالجدارة و تجنب الرفض أو النبـذ ، أو عدم الاستحسان.(عايدة ديب ، محمد عبد الله ،2010 ص 76)

- تقديـر الـذات هو الميل إلى النظر إلى الذات على أنها قادرة على التغلب على تحديـات الحياة و أنها تستحق النجاح و السعادة كما أنه مجموع المشاعر التي يكونها الفرد عن ذاتـه بما في ذلك الشعور باحترام الذات و جدراتهـا .

يساوي تقدير الذات الشعور بالرضا الذي ينشأ عند الفرد نتيجة تلبية حاجاته ،وكذلك فان تقدير الذات هو ما يعتقده الفرد ويشعر به إزاء نفسه وتقدير الذات هو أيضا إدراك الفرد لأهميته التي تدفعه إلى التصرف بمسؤولية إزاء نفسه .(مريم سليم،2003، ص 07)

كم يعتبر تقدير الذات التقييم العام لقيمة الفرد كما يدركها بنفسه وهو نظرة الفرد واتجاهه نحو ذاته ومدر تقدير هذه الذات من الجوانب المختلفة كالدور و المركز الأسري و المهني و الجنسي و بقية الأدوار التي يمارسه في مجال العلاقة بالواقع ،وتشكل توظيفا أو تعديل أو انحراف في علاقة الفرد بذاته. (فرج عبد القادر و آخرون 2001،ص 38)

5- الفـرق بيـن مفهـوم الـذات و تقديـر الـذات :

- مفهـوم الذات عبارة عن معلومات عن صفات الذات بينما تقدير الذات تقييـم لهذه الصفات فمفهوم الذات يتضمن فهما موضوعيا أو معرفيا لها ، بينما تقدير الذات هو فهـم انفعالي للذات يعكس الثقــة بالنفـس .

* و قـدم كبر سميث تعريفا للتفرقة بينهما :

مفهوم الذات يشمل آراء الشخص عن نفسه ، بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يصنعه و ما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته ، و باختصار يكون تقدير الذات هو الحكـم على مـدى صلاحيته معبرا عنها بواسطة الاتجاه الذي يحمله نمو ذاته فهو خبرة ذاتية ينقلهـا الآخرين عن طريق التقارير اللفظية ، و يعبر عنها بالسلوك الظاهر .

(نبيل عبد الحافظ، 1982، ص 7) .

* يرى ستراثون و هايس أن مفهوم الذات هو مجموع الطرق التي يرى الفرد نفسه من خلالها و عادة ما ينظـر إلى مفهوم الذات على أنه ذو بعـدين أساسيين هما :

- البعد الوصفي: و يعرف باسم صـورة الـذات .

- و البعد التقييمي :و يعرف بتقدير الذات و إن كان يستخدم المصطلح غالبا للإشارة إلى الإشارة إلى جانب التقييمي من إدراك الفرد لذاتـه .

* و يعد مفهوم الذات وفقا لبرونو : تقييما عاما يقوم به الفرد فيما يتعلق بشخصيته، و بالتالي يكون إما ايجابيا أو سلبيا، و هناك تشابه بين مفهوم الذات و تقدير الذات ، إذ يشير تقدير الذات إلى كيفية تقدير الفرد لذاته بالارتفاع أو الانخفاض في إطار الإدراك الذاتي للوضع الشخصي و بالتالي يتسم الفرد ذو مفهوم الذات الايجابي بارتفاع تقدير الذات ، وفي المقابل يتسم ذو مفهوم الذات السلبي بانخفاض تقدير الذات .

و يعد تقدير الذات كما أشار بيني وروبنسون المكون التقييمي لمفهوم الذات إذ تشيرا لمستويات المرتفعة من تقدير الذات إلى اتجاهات ايجابية نمو الذات بينما تشير المستويات المنخفضة إلى اتجاهات سالبة نحوها .(مايسة جمعة ،2007،ص 37)

6- مستويات تقدير الذات :

أ- تقدير الذات المرتفع (الايجابي) : هو قدرة الشخص على وضع فكرة عن قدراته و إمكانياته بأنه إنسان كفء للنجاح و مرغوب فيه .

(إسماعيل عماد الدين، 1982 ،ص 194)

- إن تقدير الذات الايجابي ليس إلا تلك الصورة الايجابية التي يكونها الفرد عن نفسه ، فيشعر بأنه ناجح و جدير بالتقدير، إذ تنمو لديه الثقة بقدرته و إيجاد الحلول لمشكلاتهن و لا يخاف من المواقف التي تجري حوله بل يواجهها بكل إرادة بافتراض أنه سينجح فيها .

(كمال دسوقي ، 1979 ،ص70)

و يتمثل مفهوم الذات الايجابي في تقبل الفرد لذاته و رضاه عنها حيث تظهر لمن يتمتع بمفهوم ذات ايجابي صورة واضحة و متبلورة للذات يلمسها كل من يتعامل مع الفرد أو يحتك به و يكشف عنها أسلوب تعامله مع الآخرين الذي يظهر فيه دائما الرغبة في احترام الذات و تقديرها و المحافظة على مكانتها الاجتماعية ، و دورها و أهميتها و الثقة الواضحة بالنفس و التمسك بالكرامة و الاستقلال الذاتي مما يعبر عن تقبل الفرد لذاته و رضاه عنها و مما يعبر كذلك عن تحمل الفرد المسؤولية و أنه يعتمد عليه ، و أنه متفهم و متفاعل على اتجاه الحياة .(شحاتة سليمان ،2005 ،ص 31)

ب- تقدير الذات المنخفض (السلبي) :إن تقدير الذات المنخفض هو الدافع المتدرج في الشعور السلبي بالذات أو الإحساس بالدونية ، و هي الإنقاص من قدرات المرء فالخضوع فالاستسلام و يكون دائما مصحوبا بمشاعر قوية بالنقص أو الدونية .

(إسماعيل عماد الدين ، 1982 ،ص 18)

كما أن الشخص الذي يملك تقديرا منخفضا للذات يمكن القول عليه أنه ذلك الشخص الذي يفتقر إلى الثقة في قدراته ،و هو الذي يعتقد بأن معظم محاولاته تنبؤ بالفشل و يتوقع سلوكه الخاص و مستوى أدائه بأنه منخفض، و يعتقد بأن باستطاعته أن يجيد إلا القليل من الأعمال .(سيد خير الله ،1985 ،ص 17)

و ينطبق مفهوم الذات السلبي على الانحرافات السلوكية و الأنماط المتناقضة لأساليب حياة الأفراد ،و التي تخرجهم عن الأنماط السلوكية العادية المتوقعة من الأفراد العاديين في المجتمع و التي تجعلها تحكم على من تصدر عنه بسوء التكييف الاجتماعي أو النفسي فنضعه في فئة غير الأسوياء ،و الواقع أن من يكون لنفسه مفهوما سلبيا كثيرا ما يكشف عن هذا المفهوم من أسلوب حديثه أو تعاملاته أو تصرفاته الخاصة أو من تعبيره عن مشاعره تجاه نفسه أو تجاه الآخرين مما يجعلنا نصفه بالعدوان أو عدم الذكاء الاجتماعي أو الخروج عن اللياقة في التعامل أم عدم احترام الذات .(شحاتة سليمان ،2005، ص 33)

- إن الأفراد الذين يتصفون بمفهوم ذات ايجابي يكونون سلبيين في تقبل ذواتهم وتقبل الآخرين و يتسمون بضعف القدرة على انجاز و انعدام الثقة و سوء التوافق و الاضطراب النفسي.

فقد أكد جابر في دراسته أن الأفراد الأقل تقبلا للذات هم أقل تواضعا في حياتهم و أكثر خضوعا و انسحابا و ليس لديهم القدرة على الاتزان الانفعالي.

(ذ كريات البرزنجي، 2010،ص 20)

7- العوامل المؤثرة في تكوين تقدير الذات :

أشار أسلو و ميكان إلى عدة عوامل تؤثر في تقدير الذات هي :

*- عوامل ثقافية : كالنظام الاستبدادي في الأسرة .

*- عوامل ترجع إلى الطفولة المبكرة : الإسراف في الحماية القائم على التسلط من قبل الوالدين و إلحاح الوالدين في استثارة غيرة الطفل بمقارنته بأطفال آخرين و الصرامة المفرطة في النظام و العقاب و انعدام الاستقلال و عدم استخدام المدح أو الاحترام ، أو التقدير و طول الاعتماد على الغير و العقاب بالتخويف أو الإفزاع .

*- عوامل ناشئة عن المواقف الجارية : كالعيوب الجسدية مسألة النجاح و الفشل ، لشعور بالاختلاف عن الغير ، الترفع، الرفض من قبل الأفراد الآخرين ، العجز عن الوفاء بما تتطلبه أمور الحياة من صفات الذكورة و الأنوثة ، و الصرامة و الشعور بالإثم و الذنب و نظرة الغير له على انه طفل صغير.(صالح محمد ،1989، ص 6)

- في حين يرى مصطفى كامل أن هناك نوعان من العوامل المؤدية إلى تكوين تقدير الذات

*- عوامل تتعلق بالفرد نفسه : فلقد ثبت أن درجة تقديٍ الذات لدى الطفل تتحدد بقدر خلوه من القلق أو عدم الاستقرار النفسي بمعنى أنه إذا كان الفرد متمتعا بصحة نفسية جيدة ساعد ذلك نموه نموا طبيعيا و يكون تقديره لذلته مرتفعا .

أما إذا كان الفرد من النوع القلق الغير مستقر فان فكرته عن ذاته تكون منخفضة و بالتالي ينخفض تقديره لذاته .

*- عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية : و هي متصلة بظروف تنشأ الاجتماعية و الظروف التي تربى و نشأ فيها الفرد ن و كذلك نوع التربية و منها :

- هل يسمح له بالمشاركة في أمور عائلة ؟
- هل يقرر لنفسه ما يريد ؟
- ما نوع العقاب الذي يفرض عليه ؟
- نظرة الأسرة و الأصدقاء للفرد (محبة أو عداوة) .

و خلاصة القول بقدر ما تكون الإجابة على هذه الأسئلة موضوعية ايجابية بقدر ما تؤدي إلى درجة عالية من تقدير الذات .

و يذهب فارق عبد الفتاح إلى أن العوامل التي تؤثر في تقدير الفرد لذاته كثيرة منها ما يتعلق بالفرد نفسه مثل استعداداته و قدراته و الفرص التي يستطيع أن يستغلها بما يحقق له الفائدة .

و منها ما يتعلق بالبيئة الخارجية و بالأفراد الذين يتعامل معهم فإذا كانت البيئة تهيئ للفرد المجال و الانطلاق و الابتداع فان تقديره لذلتـه يزداد ، أما إذا كانت البيئة محبطـة و تضع العوائق أمام الفرد بحيث لا يستطيع أن يستغل قدراته و استعداداته و يحقق طموحاته فان تقدير الفرد لذاته ينخفض كذلك فان نمو تقدير الذات لا يتأثر بالعوامل البيئية و موقفـة حسب و لكنه يتأثر بعوامل دائمة مثـل ذكاء الفرد و قدراته العقلية و سمات شخصيـته و المرحلة العمرية و التعليمية التي يمـر بها .

(وحيد مصطفى كامل www . Gulf kids .com)

8- أهــم نظريـات تقديــر الــذات :

أ- نظرية روزنبرج :

تدور أعمال روزنبرج حول محاولته دراسة نمو و ارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، و ذلك مـن خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي، و قـد اهتـم بصفة خاصة بتقييـم المراهقين لذواتهم و أوضح أنه عندما نتحدث عن تقدير الذات المرتفع فنحن نعني أن الفرد يحترم ذاته و يقيمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض أو المتدني يعني رفض الذات أو عدم الرضـا عنهـا .

لذا نجـد أن أعمال رزونبرج قـد دارت حول دراسة نمو ارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته و سلوكه من زاوية المعايير الساندة في الوسط الاجتماعي لمحيط الفرد ، و قـد اهتم روزنبرج بتقييـم المراهقين لذواتهم و وضع دائرة اهتمامه بحل ذلك بحيث شملت ديناميات تطور صـورة الــذات الايجابية في مرحلة المراهقة و أهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدر الفرد لذاته و عمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة و أساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلا و المنهج الذي أستخدمه روزنبرج هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق و اللاحق من الأحـداث و السلـوك .

و اعتبر روزنبرج أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه و طرح فكـرة أن الفـرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها و يخيرها و ما الــذات إلا أحـد هذه الموضوعات و يكـون الفرد نحوهـا اتجاها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي كونها

عن الموضوعات الأخرى و لو كانت أشياء بسيطة يود استخدامها و لكنه فيما بعد عاد و اعترف بأن اتجاه الفرد نمو ذاته يختلف و لو من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى معنى ذلك أن روزنبرج يؤكد على أن تقدير الذات هو التقييم الذي يقوم به الفرد و يحتفظ به عادة لنفسه و هو يعبر عن الاستحسان أو الرفض . (الحميدي الضيدان www.abgs.org)

ب- نظرية كوبر سميث :

لقد إستخلص كوبر سميث لتقدير الذات عند الأطفال ما قبل المدرسة الثانوية ، حيث ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب ، و لذا فعلينا إلا لا نتعلق داخل منهج واحد و مدخل معين لدراسته بل علينا أن نستفيد منها جميعا للتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم ، و يركز أيضا بشدة أهمية تنجب فرض الفروض غير ضرورية ، فضلا عن ذلك يرى كوبر سميث أن تقدير الذات ظاهرة أكثير تعقيدا لأنها تتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات و ردود الفعل و الاستجابات الدفاعية ، و إذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهاته التقييمة نحو الذات فان هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة ، فتقدير الذات عند سميث هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمنا الاتجاهات التي يرى أنها تصفه على نحو دقيق ، و يقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين :

التعبير الذاتي : و هو إدراك الفرد لذاته و وصفه لها .

التعبير السلوكي : و يشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته تكون متاحة للملاحظة الخارجية .

كذلك أشار سميث في كتاباته و دراساته إلى أن جذور تقدير الذات تتم في عاملين رئيسيين هما: الأول مدى الاهتمام و القبول و الاحترام الذي يلقاه الفرد من ذوي الأهمية في حياته و هم يختلفون من مرحلة إلى أخرى ، من مراحل الحياة فقد يكون الوالدان والرفاق المرحلة بين ذوي المكانة و التميز أو الأصدقاء .

و الثاني تاريخ الفرد في النجاح بما في ذلك الأسس الموضوعية لهذا النجاح أو الفشل .

(عطا أحمد شفقةW W W .ao- academy.org)

ج- نظرية زيلر :

أما أعمال زيلر فقد نالت شهرة أقل من سابقه و حظيت بدرجة من الذيوع و الانتشار منهما و هي في نفس الوقت أكثر تحديد و أشد خصوصيــة ، فزيلر يعتبر تقدير الذات ما هو إلا بناء اجتماعي للذات . و ينظر زيلر الى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية و يؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في إطار مرجعي ، و يصف زيلر تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ، يلعب دور الوسيط أو أنـه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات و العالي الواقعي . و على ذلك فعندما تحدث تعييرات في بيئـة الشخص الاجتماعية فان تقديرا لذات هو العالم الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعــا لذلك و تقدر الذات تبعا لزيلر – مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية و قدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيـرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى ، و لذلك فانه أفترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحصل بدرجة عالية من تقدير الذات ، و هـذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفـاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجـد فيـه .

إن تأكيد زيلر على العامل الاجتماعي جعله يسمي مفهومه و يوافقه النقاء على ذلك، بأنـه تقدير الذات الاجتماعي و قد أدعى أن المناهج أو المداخل الأخرى في دراسة تقدير الذات لـم تعطي العوامل الاجتماعية حقها في نشأة و نمو تقدير الذات.

(زكريا يحي (www.vqv edu sa

9- أهمية تقديـر الـذات :

كلما ينمو الطفل تزداد حاجته إلى التقدير ممن حوله في المدرسة من أقرانه و مدرسيه ليحضا بهذا التقدير، فيعمل و ينشط في مجالات كثرة و يحضا بالتقدير الاجتماعي المرغوب .

و قـد يشمل تقدير الفرد من الآخرين بمدحه أو الثناء عليه و نجد ذلك عند البالغيــن حيث يميل الفرد إلى أن يثـاب على عمله أجاده أو مشروع قـام به أثابتة ماديـة كالحصول على علاوة مـن رئيسه أو على درجة أو تشجيع .

فحصيلة ما يصل إليه الفرد من نجاح أو فشل خلال خبرات حياته هي من تحدد شـدة أو ضعف الحاجة إلى تقدير لدى هذا الفرد ، فعندما يبـدأ الفرد في أحداث التغيرات في البيئة

المحيطة به فان أصابه الفشل عاود المحاولة فيما هو أكثر تعقيدا أو مخاطرة ، فنتيجة ما يعدل إليه الفرد من موازنة بين ما أصاب محاولاته من نجاح و فشل في معالجة أمور البيئة و التحكم فيها فانه يكتسب الأقدام أو الأحجام عن مثل هذه المحاولات .

و يرى Palmard أنه إذا كانت الحاجات النرجسية لم تشجع فان تقدير الذات ينقص و أغلب الباحثين يؤكدون على أن تقدير الذات السوي هو الذي يسمح للفرد أن يتكيف و بالتالي يجلب الإحساس بالأمن له بتوظيف طاقته النفسية نحو المعرفة حقائق الحياة .

إن الحاجة لتقدير الذات أو الشعور بقيمة الذات و هي في الواقع موجودة في الأساس كسلوك بشري .(أمزيان زوبيدة،www.pdf actory.com2007)

يحتل تقدير الذات مكانة مهمة في دراسة علم النفس الحديث ، إذ يعد إدراك الفرد لذاته محدد السلوك في المستقبل فنجده يستمر و تطور قدراته و إمكاناته عندما يكون متقبلا لذاته أما إذا فقد التقبل فانه يستخدم معظم في الهدم أكثر من البناء .

و يشير علماء النفس الاجتماعي بصفة عامة ، و المنظرون المتخصصون في الهوية بصفة خاصة ، إلى أهمية التركيز على علاقة بين الذات و البناء الاجتماعي عند تفسير كيفية تأثير الظروف الخارجية على الحالة الوجدانية للفرد كما تتحدد الصحة النفسية بالارتفاع أو الانخفاض تبعا لشكل أو طبيعة النظر إلى الذات فيشار عادة إلى الصحة النفسية الجيدة على أنها نوع من تقبل الذات أو الثقة بها .(مايسة جمعة ،2007 ،ص39،40)

خلاصة

من خلال ما سبق ذكره عن الذات و تقدير الذات و أهم العناصر المتعلقة بهذا العنصر تبين لنا أن العامل الاجتماعي فعال بدرجة كبيرة في تكوين الفرد مفهوما عن ذاته و إعطائه حكما لها و المتمثل في التقدير.و نمو مفهوم الذات يمر بمراحل فعلاقة أم، طفل تعطي مفهوما مختلفا عن علاقة طفل في مرحلة الطفولة المتوسطة الذي يكون أكثر تحررا و تفاعلا مع البيئة الاجتماعية حيث تؤثر فيه جماعة الأقران و المجتمع ككل بصفة كبيرة و يتبنى حكمنا لذاته وفق مؤهلاته و خصائص المجتمع الموجود فيه .وفي الفصل الموالي سنتناول موضوع عسر القراءة لنكون صورة أوضح عن موضوع البحث.

1- عرض النتائـج :

تمهيد :بعد قيام بعملية تطبيق إختبارات الدراسة على عينة البحث باشرنا في الحساب النتائج لتأكد من فرضيات الدراسة

1-1عرض النتائج الفرضية الأولـى :

نصت الفرضية الرئيسية على ما يلي :يوجد فرق دال إحصائيا بين تلاميـذ السنة الرابعة ابتدائي المعسريـن قرائيا ونظرائهم العاديين في تقدير الذات الأكاديمي .

جدول رقم (06) الفرق بين المعسرين و غير المعسرين في تقدير الـذات .

المجموعة	العدد	المتوسط الحساب	الانحراف المعياري	التباين	(ت) محسوبة	(ت) جدولية	مستوى الدلالة
المعسرين	30	81.66	6.95	48.43	6.74	02.67	0.01
العاديين	30	84.56	4.32	18.70			

من خلال الجدول يظهر أن المتوسط الحسابي للتلاميذ المعسرين قرائيا في مقياس تقدير الذات الأكاديمي بلغ 81.66 بانحراف معياري قدره 6.95 ، في حين بلغ المتوسط الحسابي للتلاميذ العاديين 84.56 بانحراف معياري قدره 04.32 مما يبين أن التلاميذ العاديين أكثر تقديرا للذات الأكاديمي من أقرانهم المعسرين قرائيا، كما يظهر أن هذه الفئة الأخيرة أكثر تباينا واختلافا مقارنة بالتلاميذ العاديين و ذلك بالنظر إلى قيمة الانحراف المعياري .

و يظهر أيضا الفرق الملاحظ بين المتوسطين هو فرق دال إحصائيا بين الفئتين ،ونلاحظ من خلال الجدول أن قيمة (ت)المحسوبة التي تساوي 6.74 أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي 2.67، أمام درجة الحرية 58 وتحت مستوى الدلالة 0.01 وعليه فإننا نتقبل فرضية البحث التي تقول بوجود فروق بين التلاميذ العاديين و المعسرين في تقدير الذات الأكاديمي و نرفض الفرض الصفري.

1-2 عرض نتائج الفرضية الثانيـة

- يوجد فرق في درجات تقدير الذات الأكاديمي لدى التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي المعسرين قرائيا يعزى لمتغير الجنس .

جدول رقم(07) يوضح الفرق بين التلاميذ المعسرين قرائيا على مقياس تقدير الذات الأكاديمي من حيث الجنس .

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ي محسوبة	ي جدولية	مستوى الدلالـة
الذكـور	14	81.71	5.92	110.5	56	0.01
الإنــاث	16	81.62	7.77			

من خلال الجدول يظهر أن المتوسط الحسابي للذكور المعسرين قرائيا في مقياس تقدير الذات الأكاديمي بلغ 81.71 بانحراف معياري قدره 5.92 في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث 81.62 بانحراف معياري قدره 7.77 مما يبين أن الذكور المعسرين قرائيا أكثر تقديرا للذات الأكاديمي من أقرانهم الإناث المعسرات قرائيا بفارق جد ضئيل .

كم نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة (ي)المحسوبة التي تساوي 100.5 أكبر من قيمة (ي) الجدولية التي تساوي 56 أمام درجة الحرية 58 وتحت مستوى الدلالة 0.01 وعليه فإننا نتقبل فرضية البحث التي تقول بوجود فروق بين الذكور والإناث المعسرين قرائيا في تقدير الذات الأكاديمي لكن بفارق جد ضئيل ونرفض الفرض الصفري .

3-1 عرض نتائج الفرضية الثالثـة .

- يوجد فرق في درجات تقدير الذات الأكاديمي لدى التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي العادين يعزى لمتغير الجنس .

جـدول رقم (08) يوضح الفرق بين التلاميذ العاديين على مقياس تقدير الـذات .

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	ي	ي	مستوى

		الحسابي	المعياري	محسوبة	جدولية	الدلالة
الذكور	12	85.08	3.14	100.5	53	0.01
الاناث	18	84.22	4.94			

من خلال الجدول يظهر أن المتوسط الحسابي للذكور العاديين في مقياس تقدير الذات بلغ 85.08 بانحراف معياري قدره 3.14 في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث 84.22 بانحراف معياري قدره 4.94 مما يبين أن الذكور العاديين أكثر تقديرا للذات الأكاديمي من أقرانهم الإناث بفارق قليل .

كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة (ي) المحسوبة التي تساوي 100.5 أكبر من قيمة (ي) الجدولية أمام درجة الحرية 58 و تحت مستوى الدلالة 0.01 و عليه فإننا نتقبل فرضية البحث التي تقول بوجود فروق بين الذكور و الإناث العاديين ونرفض الفرض الصفري

2- تفسير ومناقشة الفرضيات :

لاستكمال تحقيق أهداف البحث و المتمثلة في معرفة وجود فرق في تقدير الذات لدى عينتي المعسورين قرائيا و العاديين ، نتناول في هذا الفصل ، مناقشة نتائج فرضيات الدراسة التي توصل إليها البحث .

2-1تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

بعد تطبيق اختبار الذكاء لقودنوف (أنظر الملحق رقم 02) إضافة إلى اختبار القراءة (أنظر الملحق رقم 03) و اختبار تقدير الذات الأكاديمي (أنظر إلى الملحق رقم 04) تم تفريغ نتائج الفرضية الأولى و التي كان نصها كالآتي :

نصت الفرضية الرئيسية على ما يلي : يوجد فرق دال إحصائيا بين التلاميذ المعسرين قرائيا و العاديين من السنة الرابعة ابتدائي في تقدير الذات الأكاديمي.

و عن طريق حساب كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و استخدام اختبار(ت) توصلنا إلى أن هناك فرق دال إحصائي بين العينتين المعسورين قرائيا و العادية لصالح المجموعة العادية و هذا ما يظهر من خلال الجدول رقم (06) و منه نتقبل فرض البحث و نرفض الفرض البديل الذي ينص على عدم وجود فرق .

مما يدل على أن عسر القراءة تأثر على تقدير الذات لدى التلاميذ المعسورين .

و تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة لكل من هيتشنسون Hutchinson 1985 و ميسير Mescher 1987 ، مصطفى الزيات 1989 و دراسة كيولن Cullen و دراسة أحمد الصقر (1992) و دراسة جابر عبدالله (1992) على أن التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم يتميزون بانخفاض في مفهوم الذات مقارنة بالتلاميذ العاديين .

كما تتفق مع دراسة الدكتور بلقوميدي في أطروحة الدكتوراه حيث بين النتائج التي توصل إليها إلى وجود فروق بين التلاميذ ذوي عسر الحساب و التلاميذ العاديين في تقدير الذات لصالح التلاميذ العاديين من خلال استخدام مقياس تقدير الذات الأكاديمي و الذي اعتمادنا عليه في هذا البحث .(بلقوميدي ،2011 ،ص)

و ربما يرجع ذلك إلى خبرات الفشل المتكرر التي يعاني منها التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة والتي تأثر سلبا على تقدير الذات لديهم على عكس التلاميذ العاديين الذين يظهرون تقديرا مرتفعا حسب مقياس تقدير الذات .

2-2 تفسير و مناقشة الفرضية الثانية و الثالثة :

من خلال نتائج الفرضية الثانية و التي تقول : يوجد فرق في درجات تقدير الذات للتلاميذ المعسرين يعزى لمتغير الجنس .

أسفرت نتائج اختبار مان ويتني أنه هناك فرق دال احصائيا في درجات تقدير الذات لدى عينة المعسورين قراءيا لصالح الذكور كما هو مبين في جدول رقم (07)

كما اتضح من نتائج الفرضية الثالثة و التي تقول يوجد فرق في درجات تقدير الذات للتلاميذ العاديين يعزى لمتغير الجنس .

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (08) أن هناك فرق دال إحصائيا في نتائج درجات تقدير الذات لدى عينة العاديين لصالح الذكور من خلال تطبيقنا لاختبار مان ويتني ، كما كان المتوسط الحسابي للذكور أكبر من المتوسط الحسابي للإناث .

و هذه النتائج تنص على أن الذكور من فئة العاديين و المعسورين قراءيا يمتازون بدرجات مرتفعة من تقدير الذات مقارنة مع الاناث من نفس الفئة لكن يبقى الفارق ضئيل.

و هذا ما توضحه دراسة نتائج (موران واكترود Moran & Eckanrode 1991)

و نتائج نيوكامب و باتلر (Newcomb &Dentler) التي أظهرت أن الذكور أكثر تقديرا

لذواتهم و تتعارض مع دراسة (وليامز،شابمان سليفاج.williams Champman Silvage) التي أظهرت أن الاناث يتفوقن على الذكور من حيث تقدير الذات .

دراسة كلينج و زملاؤه Klings & Colleguex 99 و الذين أجروا دراسة مسحية على 216 دراسة حول الفروق بين الجنسين في تقدير الذات وقد وجدوا ان هذه الدراسات أظهرت فروقا فردية لصالح الذكور لكن هذه الفروق ضعيفة .

في حين أظهرت نتائج دراسة بن خليفة فاطمة و المتعلقة بالذكاء الانفعالي و علاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي 2010،على عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات .(بن خليفة فاطمة، 2010، ص166)

وكذلك دراسة بلقوميدي عباس في دراسته حول صعوبات تعلم الرياضيات في مرحلة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالخصائص السلوكية و تقدير الذات 2011، حيث توصل إلى عدم وجود فرق بين الجنسين في تقدير الذات .

إن النتائج التي توصلنا إليها حول الفروق في تقدير الذات بين الجنسين من المعسرين قرائيا و العاديين تبقى فروق ضيئلة نسبيا و إن وجدت وهذا ربما يعود إلى كون مجتمع الدراسة ذكوري ، خاصة إن منطقة الدراسة هي منطقة شبه حضارية تعطى فيه الأولية الاهتمام إلى الذكور.

الاستنتـاج العـام :

بعد أن أسفرت نتائج البحث عن وجود فرق في درجات تقدير الذات لدى عينـة المعسورين قرائيا و العاديين يمكن القول أن هذه النتيجة كانت دالة أما فيما يخص فرق في درجات تقدير الذات لكل من المعسورين قرائيا و العاديين فيما يخص متغير الجنس فقد دلت النتائج أن الذكور المعسرين أكثر تقديرا لذواتهم من نظيراتهم الإناث من نفس الفئة و نفس الشيء بالنسبة لعينة العاديين فكانت لصالح الذكورلكن تبقى هذه الفروق جد ضئيلة وإن وجدت .

و هذه النتائج أوضحت أن عسر القراءة صعوبة من صعوبات التعلم الأكاديمية تعتبر عامل في تدني انخفاض تقدير الذات إلا أن درجات الإناث و الذكور تختلف من حيث تأثر بصعوبة القراءة على نفسية المعسر و نفس الشيء بالنسبة للعاديين فالإناث كن أقل تقديرا لذواتـهن مقارنة بالذكورلكن بفارق قليل .

خلاصة :

بعد عرض النتائج وتحليلها تبين لنا وجود فروق في درجات تقدير الذات لدى مجموعتي الدارسة المعسرين قرائيا و العاديين لصالح المجموعة العاديين ، أما في ما يخص الفروق في درجات تقدير الذات و التي تعزى لمتغير الجنس أظهرت النتائج وجود فروق طفيفة في درجات تقدير الذات لصالح الذكور لكل من المجموعتين .

خاتمة

إن الإنسان بطبيعته يعطي لنفسه حكما على ذاته سلبا أو إيجابا لكن تبقى العناصر البيئة و الاجتماعية و غيرها عوامل مؤثرة في اتجاه هذا الحكم ، فالطفل كونه فردا ناشئا يعتبر أكثر حساسية و تأثرا لمختلف العوامل، فالصعوبات و الانكسارات التي تواجه الطفل في سيرورة نموه تعتبر معتركا حاسما في تحديد شخصيته ، و لو تحدثنا عن طفل المدرسة الابتدائية لوجدناه إضافة إلى عوامل أسرية و بيئية، أضيفت له حلقة أساسية كغيرها من بقية حلقات لا تقل أهمية إلا و هي المدرسة ، فالصعوبات التي يتلقاها الطفل في المدرسة و خصوصا صعوبات التعلم تأثر بضرورة في ذات الطفل و تقلل من تقديره لذاته و هذا ما يدفعنا إلى القول بضرورة اهتمام بفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لتجنب العديد من الاضطرابات النفسية و غيرها من أجل تنشئة سليمة لتلاميذ اليوم الذين يحملون مشعل جزائر الغد .

اقـتـراحـات

- التكفل بالتلاميذ الذين يعانون بصعوبات التعلم الأكاديمية .
- فتح أقسام التعليم المكيف لاستدراك النقص الموجود عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- إعداد معلمين للتكفل بفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .
- توعية المعلمين بصعوبات التعلم الأكاديمية و تقديم تكوينات لهم لمساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إذ وجدت إمكانية لاستدراك النقائص لديهم .
- توعية أولياء التلاميذ بصعوبات التعلم لمتابعة أطفالهم في البيت .
- إشراك المختص النفسي المدرسي في الأسرة التربوية داخل المدرسة الابتدائية للكشف عن ذوي صعوبات التعلم .

- توعية المعلمين و أولياء التلاميذ بالعامل النفسي للتلميذ و تأثيرات صعوبات التعلم على التلميذ .
- تحفيز و تشجيع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لتحسين تقديرهم لذواتهم .
- مكافئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند محاولتهم لتحسين مستواهم.

1- عرض النتائـج :

تمهيد :بعد قيام بعملية تطبيق إختبارات الدراسة على عينة البحث باشرنا في الحساب النتائج لتأكد من فرضيات الدراسة

1-1عرض النتائج الفرضية الأولـى :

نصت الفرضية الرئيسية على ما يلي :يوجد فرق دال إحصائيا بين تلاميـذ السنة الرابعة ابتدائي المعسريـن قرائيا ونظرائهم العاديين في تقدير الذات الأكاديمي .

جدول رقم (06) الفرق بين المعسرين و غير المعسرين في تقدير الـذات .

المجموعة	العدد	المتوسط الحساب	الانحراف المعياري	التباين	(ت) محسوبة	(ت) جدولية	مستوى الدلالة
المعسرين	30	81.66	6.95	48.43	6.74	02.67	0.01
العاديين	30	84.56	4.32	18.70			

من خلال الجدول يظهر أن المتوسط الحسابي للتلاميذ المعسرين قرائيا في مقياس تقدير الذات الأكاديمي بلغ 81.66 بانحراف معياري قدره 6.95 ، في حين بلغ المتوسط الحسابي للتلاميذ العاديين 84.56 بانحراف معياري قدره 04.32 مما يبين أن التلاميذ العاديين أكثر تقديرا للذات الأكاديمي من أقرانهم المعسرين قرائيا، كما يظهر أن هذه الفئة الأخيرة أكثر تباينا واختلافا مقارنة بالتلاميذ العاديين و ذلك بالنظر إلى قيمة الانحراف المعياري .

و يظهر أيضا الفرق الملاحظ بين المتوسطين هو فرق دال إحصائيا بين الفئتين ،ونلاحظ من خلال الجدول أن قيمة (ت)المحسوبة التي تساوي 6.74 أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي 2.67، أمام درجة الحرية 58 وتحت مستوى الدلالة 0.01 وعليه فإننا نتقبل فرضية البحث التي تقول بوجود فروق بين التلاميذ العاديين و المعسرين في تقدير الذات الأكاديمي و نرفض الفرض الصفري.

1-2 عرض نتائج الفرضية الثانيـة

- يوجد فرق في درجات تقدير الذات الأكاديمي لدى التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي المعسرين قرائيا يعزى لمتغير الجنس .

جدول رقم(07) يوضح الفرق بين التلاميذ المعسرين قرائيا على مقياس تقدير الذات الأكاديمي من حيث الجنس .

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ي محسوبة	ي جدولية	مستوى الدلالـة
الذكـور	14	81.71	5.92	110.5	56	0.01
الإنــاث	16	81.62	7.77			

من خلال الجدول يظهر أن المتوسط الحسابي للذكور المعسرين قرائيا في مقياس تقدير الذات الأكاديمي بلغ 81.71 بانحراف معياري قدره 5.92 في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث 81.62 بانحراف معياري قدره 7.77 مما يبين أن الذكور المعسرين قرائيا أكثر تقديرا للذات الأكاديمي من أقرانهم الإناث المعسرات قرائيا بفارق جد ضئيل .

كم نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة (ي)المحسوبة التي تساوي 100.5 أكبر من قيمة (ي) الجدولية التي تساوي 56 أمام درجة الحرية 58 وتحت مستوى الدلالة 0.01 وعليه فإننا نتقبل فرضية البحث التي تقول بوجود فروق بين الذكور والإناث المعسرين قرائيا في تقدير الذات الأكاديمي لكن بفارق جد ضئيل ونرفض الفرض الصفري .

3-1 عرض نتائج الفرضية الثالثـة .

- يوجد فرق في درجات تقدير الذات الأكاديمي لدى التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي العادين يعزى لمتغير الجنس .

جـدول رقم (08) يوضح الفرق بين التلاميذ العاديين على مقياس تقدير الـذات .

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	ي	ي	مستوى

		الحسابي	المعياري	محسوبة	جدولية	الدلالة
الذكور	12	85.08	3.14	100.5	53	0.01
الاناث	18	84.22	4.94			

من خلال الجدول يظهر أن المتوسط الحسابي للذكور العاديين في مقياس تقدير الذات بلغ 85.08 بانحراف معياري قدره 3.14 في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث 84.22 بانحراف معياري قدره 4.94 مما يبين أن الذكور العاديين أكثر تقديرا للذات الأكاديمي من أقرانهم الإناث بفارق قليل .

كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة (ي) المحسوبة التي تساوي 100.5 أكبر من قيمة (ي) الجدولية أمام درجة الحرية 58 و تحت مستوى الدلالة 0.01 و عليه فإننا نتقبل فرضية البحث التي تقول بوجود فروق بين الذكور و الإناث العاديين ونرفض الفرض الصفري

2- تفسير ومناقشة الفرضيات :

لاستكمال تحقيق أهداف البحث و المتمثلة في معرفة وجود فرق في تقدير الذات لدى عينتي المعسورين قرائيا و العاديين ، نتناول في هذا الفصل ، مناقشة نتائج فرضيات الدراسة التي توصل إليها البحث .

2-1تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

بعد تطبيق اختبار الذكاء لقودنوف (أنظر الملحق رقم 02) إضافة إلى اختبار القراءة (أنظر الملحق رقم 03) و اختبار تقدير الذات الأكاديمي (أنظر إلى الملحق رقم 04) تم تفريغ نتائج الفرضية الأولى و التي كان نصها كالآتي :

نصت الفرضية الرئيسية على ما يلي : يوجد فرق دال إحصائيا بين التلاميذ المعسرين قرائيا و العاديين من السنة الرابعة ابتدائي في تقدير الذات الأكاديمي.

و عن طريق حساب كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و استخدام اختبار(ت) توصلنا إلى أن هناك فرق دال إحصائي بين العينتين المعسورين قرائيا و العادية لصالح المجموعة العادية و هذا ما يظهر من خلال الجدول رقم (06) و منه نتقبل فرض البحث و نرفض الفرض البديل الذي ينص على عدم وجود فرق .

مما يدل على أن عسر القراءة تأثر على تقدير الذات لدى التلاميذ المعسورين .

و تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة لكل من هيتشنسون Hutchinson 1985 و ميسير Mescher 1987 ، مصطفى الزيات 1989 و دراسة كيولن Cullen و دراسة أحمد الصقر (1992) و دراسة جابر عبدالله (1992) على أن التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم يتميزون بانخفاض في مفهوم الذات مقارنة بالتلاميذ العاديين .

كما تتفق مع دراسة الدكتور بلقوميدي في أطروحة الدكتوراه حيث بين النتائج التي توصل إليها إلى وجود فروق بين التلاميذ ذوي عسر الحساب و التلاميذ العاديين في تقدير الذات لصالح التلاميذ العاديين من خلال استخدام مقياس تقدير الذات الأكاديمي و الذي اعتمادنا عليه في هذا البحث .(بلقوميدي ،2011 ،ص)

و ربما يرجع ذلك إلى خبرات الفشل المتكرر التي يعاني منها التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة والتي تأثر سلبا على تقدير الذات لديهم على عكس التلاميذ العاديين الذين يظهرون تقديرا مرتفعا حسب مقياس تقدير الذات .

2-2 تفسير و مناقشة الفرضية الثانية و الثالثة :

من خلال نتائج الفرضية الثانية و التي تقول : يوجد فرق في درجات تقدير الذات للتلاميذ المعسرين يعزى لمتغير الجنس .

أسفرت نتائج اختبار مان ويتني أنه هناك فرق دال احصائيا في درجات تقدير الذات لدى عينة المعسورين قراءيا لصالح الذكور كما هو مبين في جدول رقم (07)

كما اتضح من نتائج الفرضية الثالثة و التي تقول يوجد فرق في درجات تقدير الذات للتلاميذ العاديين يعزى لمتغير الجنس .

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (08) أن هناك فرق دال إحصائيا في نتائج درجات تقدير الذات لدى عينة العاديين لصالح الذكور من خلال تطبيقنا لاختبار مان ويتني ، كما كان المتوسط الحسابي للذكور أكبر من المتوسط الحسابي للإناث .

و هذه النتائج تنص على أن الذكور من فئة العاديين و المعسورين قراءيا يمتازون بدرجات مرتفعة من تقدير الذات مقارنة مع الاناث من نفس الفئة لكن يبقى الفارق ضئيل.

و هذا ما توضحه دراسة نتائج (موران واكترود Moran & Eckanrode 1991)

و نتائج نيوكامب و باتلر (Newcomb &Dentler) التي أظهرت أن الذكور أكثر تقديرا

لذواتهم و تتعارض مع دراسة (وليامز،شابمان سليفاج.williams Champman Silvage) التي أظهرت أن الاناث يتفوقن على الذكور من حيث تقدير الذات .

دراسة كلينج و زملاؤه Klings & Colleguex 99 و الذين أجروا دراسة مسحية على 216 دراسة حول الفروق بين الجنسين في تقدير الذات وقد وجدوا ان هذه الدراسات أظهرت فروقا فردية لصالح الذكور لكن هذه الفروق ضعيفة .

في حين أظهرت نتائج دراسة بن خليفة فاطمة و المتعلقة بالذكاء الانفعالي و علاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي 2010،على عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات .(بن خليفة فاطمة، 2010، ص166)

وكذلك دراسة بلقوميدي عباس في دراسته حول صعوبات تعلم الرياضيات في مرحلة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالخصائص السلوكية و تقدير الذات 2011، حيث توصل إلى عدم وجود فرق بين الجنسين في تقدير الذات .

إن النتائج التي توصلنا إليها حول الفروق في تقدير الذات بين الجنسين من المعسرين قرائيا و العاديين تبقى فروق ضيئلة نسبيا و إن وجدت وهذا ربما يعود إلى كون مجتمع الدراسة ذكوري ، خاصة إن منطقة الدراسة هي منطقة شبه حضارية تعطى فيه الأولية الاهتمام إلى الذكور.

الاستنتـاج العـام :

بعد أن أسفرت نتائج البحث عن وجود فرق في درجات تقدير الذات لدى عينـة المعسورين قرائيا و العاديين يمكن القول أن هذه النتيجة كانت دالة أما فيما يخص فرق في درجات تقدير الذات لكل من المعسورين قرائيا و العاديين فيما يخص متغير الجنس فقد دلت النتائج أن الذكور المعسرين أكثر تقديرا لذواتهم من نظيراتهم الإناث من نفس الفئة و نفس الشيء بالنسبة لعينة العاديين فكانت لصالح الذكورلكن تبقى هذه الفروق جد ضئيلة وإن وجدت .

و هذه النتائج أوضحت أن عسر القراءة صعوبة من صعوبات التعلم الأكاديمية تعتبر عامل في تدني انخفاض تقدير الذات إلا أن درجات الإناث و الذكور تختلف من حيث تأثر بصعوبة القراءة على نفسية المعسر و نفس الشيء بالنسبة للعاديين فالإناث كن أقل تقديرا لذواتـهن مقارنة بالذكورلكن بفارق قليل .

خلاصـــة

إن الإنسان بطبيعته يعطي لنفسه حكما على ذاته سلبا أو إيجابا لكن تبقى العناصر البيئة و الاجتماعية و غيرها عوامل مؤثرة في اتجاه هذا الحكم ، فالطفل كونه فردا ناشئا يعتبر أكثر حساسية و تأثرا لمختلف العوامل، فالصعوبات و الانكسارات التي تواجه الطفل في سيرورة نموه تعتبر معتركا حاسما في تحديد شخصيته ، و لو تحدثنا عن طفل المدرسة الابتدائية لوجدناه إضافة إلى عوامل أسرية و بيئية، أضيفت له حلقة أساسية كغيرها من بقية حلقات لا تقل أهمية إلا و هي المدرسة ، فالصعوبات التي يتلقاها الطفل في المدرسة و خصوصا صعوبات التعلم تأثر بضرورة في ذات الطفل و تقلل من تقديره لذاته و هذا ما يدفعنا إلى القول بضرورة اهتمام بفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لتجنب العديد من الاضطرابات النفسية و غيرها من أجل تنشئة سليمة لتلاميذ اليوم الذين يحملون مشعل جزائر الغد .

اقـتـراحـات

- التكفل بالتلاميذ الذين يعانون بصعوبات التعلم الأكاديمية .
- فتح أقسام التعليم المكيف لاستدراك النقص الموجود عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- إعداد معلمين للتكفل بفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .
- توعية المعلمين بصعوبات التعلم الأكاديمية و تقديم تكوينات لهم لمساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إذ وجدت إمكانية لاستدراك النقائص لديهم .
- توعية أولياء التلاميذ بصعوبات التعلم لمتابعة أطفالهم في البيت .
- إشراك المختص النفسي المدرسي في الأسرة التربوية داخل المدرسة الابتدائية للكشف عن ذوي صعوبات التعلم .
- توعية المعلمين و أولياء التلاميذ بالعامل النفسي للتلميذ و تأثيرات صعوبات التعلم على التلميذ .
- تحفيز و تشجيع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لتحسين تقديرهم لذواتهم .
- مكافئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند محاولتهم لتحسين مستواهم.

تمهيد

إن القدرة على القراءة من أهم المهارات التي يمكن أن يملكها الفرد في المجتمع الحديث باعتبارها من أهم وسائل التفاهم و الاتصال و السبيل إلى توسيع آفاق القوة العقلية ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية و وسيلة من وسائل التذوق و الاستمتاع ن فهي عامل من عوامل النمو العقلي و الانفعالي للفرد ليس هذا فقط بل لها أيضا قيمتها الاجتماعية .

فتراث الإنسان الثقافي و الاجتماعي ينتقل من جيل إلى جيل و من فرد إلى فرد عن طريق ما يدون و يكتب أو يطبع كتب يقرؤها من يريد في الوقت الذي يشاء ثم ان الصلة بالمادة المكتوبة تساعد في رفع مستوى المعيشة و دعم الروابط الاجتماعية و في تنمية الذوق و تعميق العواطف الإنسانية .

1- ماهية القراءة :

اعتبرت القراءة مهارة من المهارات اللغوية، و يتوقف استعداد التلميذ في تعلم مهارات القراءة على نضجه من الناحيتين العقلية و الجسمية و مدى سهولة المهارة أو صعوبتها لديه و ما تحققه المهارة من وظيفة اجتماعية ، و تعتبر السنة الأولى و الثانية ابتدائي من حياة التلميذ المدرسية فترة تمهيدية لتعلم اللغة الحقيقية .(فهيم مصطفى،.1999،ص18).

- و هي عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية، و مثل هذه المعاني يسهم في تحديدها كل من الكتاب و القارئ معا .

و القراءة جزء من فنون اللغـة المتسلسلة نمائيا (الاستماع و الكلام و القراءة و الكتابة)

و التي تتطلب فهم الرموز اللغوية المكتوبة و من ثـم تستهدف القراءة القيام بوظيفتيـن :

الأولى:- معرفة الرموز اللغوية من حروف و كلمات تدخل في تكوين جمل و فقرات .

الثانية : - فهم ما تنطوي عليه من معاني و مضامين ترتبط بحياتنا .

(نبيل عبد الفتاح،2000،ص91).

- تعتبر القراءة نشاط عقلي فكري يستند إلى مهارات آلية واسعة وهي ليست عملية بسيطـة و إنما هي عملية معقدة تشترك في أدائها حواس و قوى و خبرة الفرد و معارفه و ذكائه فقراءة حملة بسيطة تستوجب تتبع الخطوات التالية :

- رؤية الكلمات المكتوبة – يبين أهمية حاسة البصر .
- النطق بهذه الرموز المكتوبة – يبين أهمية أداة النطق و حاسة السمع .
- إدراك معنى الكلمات منفردة و مجتمعة – يظهر عمل قابلية التجريد و التعميم .
- انفعال القارئ و مدى تأثره بما يقرأه . (كريمان بدير ، 2006،ص 155)

و يذكر سامي عبد الله (1973) أن كل تعريفات القراءة تقع ضمن مجموعتين الأولى تنظر على أنها عملية فك الرموز و تحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات تمثلها لتشكل اللغة المنطوقة المسموعة ، و الثانية ترى أنها عملية فهم (Compréhension) حيث أن المقصود من قراءة أي مادة هو فهم محتواها .(نفس المرجع السابق ص 156) .

تتصف القراءة بكونها فعلا كليا فبالرغم من إمكان تعريف القراءة أحيانا على أساس كونها عددا من المهارات المحددة كالتمييز بين الحروف و تعرف الكلمات و فهم معنى المفردات ، إلا أن انجاز كل من هذه المهارات الفرعية واحدة بعد الأخرى يشكل بحذاته قراءة ، فالقراءة الفاعلة تحدث إلا كانجاز كلي متكامل يضم :

- القراءة بحث نشط عن المعاني .
- القراءة عملية استراحية
- القراءة عملية وعي معرفي
- القراءة عملية وعي لغوي
- القراءة استعانة بنظام التلميحات: - تلميح بصري
- تلميح المعني
- تلميح النحو
- تلميح السياقي
- تلميح التحليل النبوي (الصرف)
- تلميح الصوتي .

(راضي الوقفي، 2009 ،ص 377.372)

- القراءة عملية معقدة متشبعة و متداخلة فهي وسيلة التفاهم و الاتصال التي من خلالها يستطيع الإنسان الاطلاع على أفكار الآخرين و محاورتهم من خلال أفكاره و من خلالها تزداد

خبرات الفرد و تمنحه فرصة التذوق و الاستمتاع بنتائج الآخرين و تجاربهم و يحقق الفرد تواصله الاجتماعي و الإنساني فهي بمجملها نشاط فكري .

(أسامة البطاينة و آخرون، 2009 ،ص 131)

و يعرف هاريس و سيباي القراءة بأنها تفسير ذات معنى مرموز اللفظية المطبوعة و المكتوبة و قراءة من أجل الفهم تحدث نتيجة التفاعل بين إدراك الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة و مهارات اللغة للقارئ، و يحاول القارئ فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب .

(أحمد عبد الكريم 2008 ص 11) .

.- و يعرفها سامي محمد ملحم على أنها عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل الرموز و الرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه و فهم المعاني و الربط بين الخبرة السابقة و هذه المعاني و الاستنتاج و النقد و الحكم و التذوق و حل المشكلات .(سامي محمد ،2010 ،ص 281) .

2- مفهوم عسر القراءة .

أ- لغة: عسر: عسر الأمر ، عسرا و عسارة: صعب و أشتد. عسر الأمر ، جعله عسرا .

الأعسر : من يعمل بيسراه فلان كان يعمل إلا بيده اليسرى فهو أعسر. القراءة : قرأ الكتاب، قراءة : تتبع كلماته نظرا و نطق بها، أو لم ينطق بها ، أقرأ فلانا : يجعله يقرأ، أستقرأه : طلب اليه أن يقرأ. (أبي الفضل مكرم ،2008،ص 288) .

ب- اصطلاحا: يعرف على تعوينات صعوبات القراءة على أنها تتمثل في عدم اكتساب التقنيات الأساسية و الضرورية التي تسمح بقراءة جاريةن مسترسلة و معبرة لنص من النصوص التي تكون في مستوى القارئ.(على تعوينات ،1992، ص27) .

- يعرفه طريرسون Frierson 1967 بأنه عجز جزئي في القدرة على قراءة أو فهم ما يقوم الفرد بقراءته صامت' أو جهرية.(نبيل عبد الفتاح، 2000 ،ص 96) .

- غالبا ما يستخدم مصطلح عسر القراءة أو الديسلكسيا Dyslescia عند مناقشة صعوبات القراءة و هو يشير إلى أحد المظاهر الأساسية في مجال مشكلات القراءة إلا أن مصطلح (عسر القراءة) لا ينطبق على جميع الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة بوجه عام فهو أعم و أشمل من مصطلح صعوبات القراءة الذي يستبعد حالات عسر القراءة التي ترجع

إلى الإعاقة العقلية أو الإعاقة الحسية أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي .(عبد الناصر أنيس ،2003 ،ص 114).

- يرى عبد الله عسكر إن اضطراب القراءة هو خلل في ارتقاء مهارات القراءة لا تعود إلى العمر العقلي أو مشكلة الإبصار أو عدم كفاية المادة التعميمية و كثيرا ما يصاحبه صعوبات في الهجاء مع الارتقاء المحدود في حصيلة الكلمات و صعوبة في اختيار كلمات بديلة مناسبة .(عبد الله عسكر، 2009، ص 93) .

كما يعرفها قاسمان وأليلار : إن عسر القراءة هو اضطراب لغوي يشمل صعوبة التعرف على الكلمة المكتوبة ،حيث يكون الطفل ذا ذكاء عادي ،سليم الحواس ويتمدرس بشكل عادي . (Gasman et Allilaire 2009,p 77)

- مصطلح Dyslescia أو عسر القراءة أستخدم منذ عدة سنوات ليصف الصعوبة في القراءة و الذي يشمل غالبا الاضطرابات في اللغة و الكلام و غالبا فان اضطراب اللغة يكون مصاحبا الاضطراب في المهارات الأساسية الأخرى.(كريمان بدير، 2006 ،ص 157).

- و يعرف مصطفى نوري القمس صعوبة القراءة بأنها نمط يصيب القدرة على التعرف على الكلمة المكتوبة أو الاستيعاب أو تحليل الكلمة و تركيبها و قد يظهر في تمييز الحروف و عدم، القدرة على التعامل مع الرموز و تركيب الحروف لتكوين كلمات و تنظيم الكلمات في جمل ذات معنى مما يؤدي إلى ضعف الاستيعاب .(خليل عبد الرحمن، 2005،ص 181).

- يشير مصطلح عسر القراءة إلى خلل أو قصور أو اضطراب في القدرة على الكتابة و القراءة يعرف باسم ديسلكسيا ، و هي كلمة يونانية مؤلفة من مقطعين :

Dys : و معناها : ركيك أو ناقص غير متكامل .

Lexis : و تعني لغة .

فالجمع بين المقطعين يعني قصورا أو ضعف أو ركاكة القدرة على الاتصال اللغوي، و من هنا يمكن تعريفها بأنها نوع من إعاقات الاتصال تتميز بقصور في القدرة على فهم استيعاب و تفسير الكلمة المكتوبة أو المسموعة التي يستقبلها الجهاز العصبي .

(أحمد عبد الكريم، 2008، ص 53)

- أن العسر القرائي هو صعوبة معينة في تعلم القراءة كما أنه اضطراب نمائي يؤثر بشكل رئيسي على اكتساب المعرفة القرائة .(مراد عيسى، 2008، ص 261) .

- تعني كلمة دسلكسيا صعوبة مع الكلمات و سببها الاختلاف في تركيبة المخ الذي يتعامل مع تحليل اللغة و يؤثر بالتالي على المهارات للتعلم سواء في القراءة أم الكتابة أم الإملاء أم الأرقام (بطرس حافظ ،2009 ،ص 293)

- و من خلال التعاريف السابقة نستنتج :

أن عسر القراءة هو فشل أو قصور أو عجز في التعرف و الفهم الحروف في الصيغة المكتوبة و بالتالي فشل في إنتاجها صوتا مع العلم أن التلميذ المعسر قرائيا يمتاز بذكاء عادي و سليم الحواس ، و سبق أن تلقى تعليمه بصفة عادية مع زملاءه من نفس العمر و المستوى .

3- أنواع عسر القراءة :

هناك عدة أنواع للديسلكسيا ،وهذه تصنيفات التي أقترحها الباحثون يتوقف على نوع الأخطاء المرتكبة من طرف المصاب سواء كانت معرفية أو لسانية ،وهذه الأنواع هي :

- الديسلكسيا العميقة (الأولية ،الحادة).
- الديسلكسيا الفونولوجية .
- الديسلكسيا السطحية .
- الديسلكسيا البصرية .
- الديسلكسيا الدلالية .
- الديسلكسيا المختلطة .
- الديسلكسيا morphénique .
- الديسلكسيا graphénique. (P. bonton K2002K65)

ويقسمها يحي نبهان إلى :

أ- عيوب صوتية : في أصوات الحروف : بحيث يعجز الطفل عن قراءة الكلمات و بالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء نظرا لعدم القدرة على استخدام المهارة الصوتية .

ب-**عيوب في القدرة على إدراك الكلمات ككل:** مثل نطق الأصوات و كأنهم يواجهونها لأول مرةو يقومون بكتابتها بواسطة تهجى الكلمات بطريقة تعتمد على أصوات الحروف مما يترتب عليه أخطاء إملائية .

ج- قد تكون الصعوبة في الطريقتين السابقتين معا لذلك فيبقي هؤلاء الأطفال يعانون من هذا العجز.(يحي نبهان ،2008 ،ص 204) .

و يذكر فتحي عبد الرحيم 1995 أن اضطرابات القراءة مقسمة إلى أنواع هـي :

أ- البطء في القراءة : حيث أظهرت الدراسات أن سرعة التعرف على الكلمات عامل أساسي في ظهور الفروق الفردية في القراءة .

ب- أخطاء القراءة المسموعة : و يترتب على ذلك أخطاء الطفل و ضعف مهارته في فك الشفرات الخاصة بالكلمات التي يقرأها ، حيث أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة يرتكبون أخطاء في القراءة المسموعة تتضمن حذف بعض الكلمات .

ج- أخطاء الهجاء : ضعف التهجي هو عرض مصاحب لأخطاء القراءة و تحتوي كلمات الشخص الذي يعاني من صعوبات القراءة على أخطاء و خلط بين الكلمات ذات النغمة الصوتية المشابهة.(كريمان بدير، 2006 ،ص161.160)

4-أسباب عسر القراءة :

*- العوامل الجسمية / العضوية :

أ- اضطرابات بصرية و سمعية :نظرا لارتباط القراءة بالوظائف البصرية و السمعية فمن الطبيعي أن ترتبط صعوبات القراءة بهما ارتباطا وثيقا فالوسيط الحسي البصري يسهل التعرف الى الحروف و أشكالها بالصورة التي تمكن من قراءة الكلمات و الجمل بسهولـة و يسر بينما الوسيط الحسي السمعي يسهل مهمة التعرف إلى الحروف و أصواتها مما يسهل نطقها نطقا سليما ، و من هنا فان أي اضطراب في هذه الوسائط يؤثر على مهارة القراءة من ناحية و عن الفهم القرائي من ناحية أخرى و الذي هو واحد من أهم أهداف القراءة . (أسامة محمد و آخرون ،2009 ،ص 135).

ب- عيوب التحدث : الخلل العصبي في مراكز اللغة يؤدي إلى صعوبات التحدث .

ج- عيوب جهاز النطق : أن أمراض الجهاز التنفسي و السعال الديكي و الدفتيريا و الحصبة تترك آثارا ضارة في أجهزة النطق الخاصة بالطفل مثلا ضعف الأحبال الصوتية و التهاب الحنجرة .

أضف إلى ذلك فان هناك أمراض أخرى تؤثر على عملية النطق مثل الزوائد الأنفية المتضخمة و تضخم اللوزتين و تشوه الأسنان الأمامية و انشقاق الشفة العليا تجعل من الطفل لا يستطيع التحكم في الحروف و الكلمات المنطوقة و قد تكون عضلات اللسان ، و هو العضو الرئيسي في عملية النطق ضعيفة الأمر الذي يجعل تحريكه صعبا .

(محمود عوض، 2008، ص 161)

د- اتجاه الكتابة : فقد تبين للعلماء أن إبدال اليد اليمنى باليسرى أو العكس يمكن أن يؤدي إلى عكس الحروف و الكلمات عند النظر إليها و محاولة قراءتها فضلا عن إرباك الطفل إدراكيا و انفعاليا و حركيا .(نبيل عبد الفتاح، 2000،ص 94) .

كما لاحظ أروتون 1928 من خلال الدراسات التي أجريت على الجانبية و صورة الجسم في القراءة أن العلاقة ما بين الجانبية و صورة الجسم و صعوبات التعلم غير واضحة ، فقد كانت ذات ارتباط في حالات معينة دون غيرها .(أسامة محمد، 2009، ص 135) .

و يشير فرانسيس و آخرون 1996 إلى أن تلاميذ ذوي صعوبات القراءة يعانون من بطء ذاكراتهم مما يعني أن هذه الملكة ستتطور بمرور الوقت ، كما يفترض الباحثون أن العجز في القراءة يمكن أن يرجع إلى تأخر في نضج المخ، و أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم القراءة سوف يلحقون بأقرانهم العاديين عندما يكتمل لديهم نمو المخ .(صلاح عميرة، 2005 ،ص 56) .

***- العوامل الوراثيـة :**

أعتبر كرتشلي 1970 الوراثة سبب في صعوبات القراءة و خلص بانتين 1971 بعد مراجعته للدراسات التي تناولت صعوبات القراءة و التهجئة و اللغة إلى أن هناك دليلها لوجود أسس وراثية للصعوبات في القراءة .

و استنتج كل من ديكر و ديفريز 1980-1981 من خلال دراستهم الأسرية الشاملة على القراءة بأن البيانات توضح و تبرهن بشكل حاسم الطبيعة الأسرية لصعوبة القراءة و في

نفس الاتجاه قد ألسون و آخرون 95 دليلا إضافيا على أن صعوبات القراءة مورثة و ذات جذور جينية و أن التوائم المتطابقة لها نفس الخصائص المتعلقة بصعوبات التعلم حتى بالنسبة للتوائم التي ربيت منفصلة .(صلاح عميرة، 2005 ، ص 55).

أما الدراسات على الأسر فهناك من العلماء الذين أكدوا عليها و منهم من نفوها فحسب كريتشي رأى أن الوسط لا يتدخل في تكوين عسر القراءة لكن هذه الأعراض يمكن أن تحدد بالجينات الوراثية يبدو و أنه وافق عليه العديد من الباحثين مثل هلفرين عام 1950 الذي وجه نسبة 89،7 بالمائة من السوابق العائلية في عينة بها 160 ديسلكسي ينتمون إلى 116 عائلة . (a.tomatis,p13)

***- العوامـل النفسيـة :**

أ- الاضطرابات اللغوية : فالحصيلة اللغوية للتلميذ و قاموسه اللغوي يؤثران بشكل مباشر على تعلمه و تفسيره للمادة المطبوعة أو المقروءة و فهمه لها فقد يفهم بعض التلاميذ اللغة المنطوقة أو المسموعة لكنهم لا يستطيعون استخدام اللغة في الكلام و التعبير و تنظيم الأفكار.(سامي محمد 2010 ص 258).

ب- اضطراب الإدراك السمعي : إن عدم القدرة على التمييز بين الأصوات اللغوية الأساسية أو تمييز التشابه و الاختلاف بين الكلمات مثل نام، قام، لام أو عدم القدرة على التمييز بين الكلمات ذات النغمة المتشابهة من أهم ميزات الطلاب الذين يعانون من مشكلات سمعية في القراءة .(أسامة محمد 2009 ص 138) .

ج- اضطراب الإدراك البصري : يشير فتحي الزيات 1997 إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات القراءة يعانون من صعوبات في التمييز بين الشكل و الأرضية و ضعف الإغلاق البصري و إدراك العلاقات المكانية .(صلاح عميرة ،2009 ،ص 59).

د- اضطراب العمليات المعرفية :

- اضطراب الانتبـاه : يعني عدم قدرة الفرد على توجيه طاقاتـه و قدراته العقلية في مهمـة معينـة بالقدرة الكافية و التحول نحو مهمة أخرى جديدة مما يشتت الأفكار و المعاني ، أن هذا الاضطراب يسبب للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم صعوبة في تجهيز و معالجة

المعلومات لديهم مما يفقدهم الغاية من التعلم و على الرغم من أن الدراسة أشارت إلى تفاوت أسباب اضطراب الانتباه إلا أنه يمكن حصرها بما يلـي:

- العوامل البيولوجية .
- العوامل العصبية و التي تتعلق بوظائف الجهاز العصبي .
- العوامل التي تتعلق بخلل نظام الضبط الاستشاري .

(أسامة محمد و آخرون، 2009 ،ص 191 142)

- اضطرابات الذاكـرة :

إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة في العادة يعانون من اضطرابات الذاكرة السمعية أو البصرية أو كليهما معا فهم يمتلكون الاستراتيجيات الصحيحة لتخزين و استرجاع المعلومات من خلال هاتين الذاكرتين .

لذلك يواجهون صعوبة تعلم القـراءة لأنهم غير قادرين على استرجاع صورة الحروف و الكلمات و أصواتها ليس الفشل في حواسهـم البصرية و السمعية فحـدة البصر و السمع لديهم طبيعية و إنما لفشلهـم في استخدام استراتيجيات التخزين و الاسترجاع.

- انخفاض نسبة الذكاء : إذ رغم صعوبات القراءة قد توجد العاديين في الذكاء، إلا أنـه أثبت أن التخلف العقلي (نسبة الذكاء أقل من 80) تسبب صعوبات في اكتساب اللغة، نظـرا لأن اللغة باعتبارها تتناول الرموز و ترتبط بنمـو القدرة على التجريد و القدرة على التعميم تقترن بانخفاض نسبة الذكاء التي عرفت بأنها تعكس القدرة على التجريد و إدراك دلالاتها.(نبيل عبد الفتـاح،2000 ،ص 94).

-انخفاض مفهوم الذات : يظهر العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم مفهوما منخفضا عن الذات و ربما يرجع ذلك إلى خبرات الفشل المتكرر التي عاني منها هؤلاء الأطفال ، فالفشل و انخفاض مفهوم الذات يعتبران جـزء من حلقة مفرغة يتطلب الخروج منها لاحسين مستوى التحصيل الدراسي و بعض الطرق التعويضية كطرق بديلة لبناء المكانة و مفهوم الذات .(عبد الناصر أنيس ،2003، ص109) .

و يرى فرنسيس بريور 1975 أن تغيير مفهوم الذات لدى القارئ الذي يعاني من صعوبة في القراءة عن طريق تأكيد مشاعره عن ذاته ربما تكون الخطوة الأولى تجاه تحسين المشكلات الأكاديمية .(محمود عوض، 2008، ص 151) .

- **المشكلات الوجدانية :** أشارت بعض الدراسات مثل دراسة البرت هاريس و أدوارد سيبي أن 75 بالمائة من حالات القراء غير قادرين على القراءة يعانون اظهروا عدم التوافق الشخصي .

لذا فان التشخيص و العلاج للمشكلات الوجدانية لابد أن يعتبر جزءا ضروريا من برنامج القراءة العلاجي .(محمود عوض، 2008 ،ص 151) .

- **انخفاض الدافعية :** إذ أن الطفل الصغير قد يجد صعوبة في النطق و القراءة و هنا يتعين تشجيعه و جعل النشاط القرائي محببا إلى نفسه عن طريق الاستعانة بالصور الملونة و الأغاني الموسيقية و غيرها .(نبيل عبد الفتاح، 2000 ،ص 95)

و- السنوات الأولى للدراسة :

إن السنوات الأولى من دراسة التلميذ ، إذ كانت سارة هينة نشأت لديه اتجاهات حميدة نحو الدراسة أما إذا كانت تلك السنوات مشحونة بالخوف و القلق والضجر ومليئة بالخيبة و الإخفاق فان التلميذ سوف يكره الدراسة و يصبح أقرب إلى الفشل .(كريم ناجي 2005 ص 45) .

ز- العوامل البيئية الاجتماعة :

و تشمل العوامل المدرسية و المنزلية :

- **طرق التدريس.** فشل المعلم في إدراكها و تعديل أسلوبه في التدريس بما يمكن الطفل من التعامل معها بصورة ايجابية فيعوض العجز في جانب بالاعتماد على آخر، فالطفل الذي لا يمتلك قدرة التميز السمعي و ربط الأصوات يمكن له الاعتماد على المعلم – تعويض ذلك بالاعتماد على الإدراك البصري و الذاكرة البصرية ، إن عدم كفاءة طرق التدريس و استخدام الوسائل التعليمية و الأنشطة التعليمية و طرق التدريس و إعطاء الواجبات و متابعة التقويم و العلاج داخل الطفل لها دورها في صعوبات القراءة لدى التلاميذ .(نبيل عبد الفتاح، 2000 ،ص95) .

- **معاملة المعلم :** إهمال التعامل مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة و مقارنتهم مع أقرانهم العاديين و تجاهل الأخطاء النوعية المتكررة التي تصدر من بعض التلاميذ إضافة إلى الفشل في ملاحظة أخطاء القراءة التي تصدر من التلاميذ و إهمالها .

- **أسلوب التعليم :** ممارسة التعليم بما لا يتفق مع الاستعدادات النوعية الخاصة بهؤلاء التلاميذ و استخدام مواد تعليمية صعبة مما يصيب التلميذ بالإحباط إضافة إلى ممارسة تعليم القراءة بمعدل يفوق استيعاب التلاميذ لها خاصة الذين يعانون من صعوبات القراءة .(سامي محمد، 2010، ص 297)

- و يذكر كثير من الباحثين أن هناك عدة عوامل تربوية التي تكون سببا من أسباب صعوبات القراءة منها طرق تدريس القراءة ، شخصية المعلم ، سياسة النقل في المدرسة ، حجم و كثافة الطفل الدراسي .(محمود عوض و آخرون، 2008، ص 151)

- **البيئـة المنزلية :** حيث يلعب تدني المستوى الاجتماعي الاقتصادي و الثقافي للأسرة الذي يأخذ شكلا جادا في الحرمان الثقافي بالإضافة إلى ما يسودها من اضطراب في المناخ النفسي السائد فيها و عدم متابعتها لأداء بناءها في الفصل الدراسي كلها عوامل تساعد على صعوبة القراءة .

و قد بين عمر روحي الفيصل 1996 لأن مشكلات القراءة لدى الطفل العربي ترجع إلى دور و وسائل الأعلام و المدرسة و كتاب أدب الأطفال الذين لم يلموا الإلمام الكافي بعلم نفس الأطفال .(نبيل عبد الفتاح، 2000، ص 95)

- **العامل الاجتماعي :** إن المبالغة في نقد التلميذ و إبداء النصح له و تعنيفـه و السخرية منه تضعف ثقـة التلميذ بنفسه و تعرضه للوقوع في اليأس و الارتباك ، إن نقـد المعلم للتلميذ يجب أن يكون دائما قليلا و لبقا و يوجه إليه بعد الإطراء .

(كريم ناجي ،2003 ،ص 42) .

ح- المشكلات الصحية :

غالبا ما لا يكون في استطاعة الأطفال الذين يعانون من أمراض مزمنة أو سوء التغذية التركيز و الانتباه لفترة طويلة في الأنشطة التعليمية المختلفـة و هؤلاء الأطفال يفوتهم الكثير

من المناهج و المقررات الدراسية بسبب الغياب المتكرر و نتيجة لذلك يصبح التعلم بالنسبة لهم عملية صعبة للغاية .

و عندما تشتمل عملية تعليم القراءة على بذل جهد إضافي للحاق بما فاتهم و ضعف الحالة الصحية العامة من إجهاد و وهن فان هؤلاء الأطفال يشعرون بكراهية القراءة و تجنبها .(فهيم مصطفى، 2001، ص 120) .

5- أعراض عسر القراءة:

قدم ماكليرج Muclurg 1980 قائمة بأعراض ترتبط بعسر أو صعوبة القراءة تتمثل فيما يلي:

- وجود قدرة عقلية متوسطة أو أعلى من المتوسط و لكن يصاحبها تحصيل دراسي منخفض لا يتسق مع مستواها .
- ظهور اضطرابات في التركيز .
- قصور في الإدراك البصري ينعكس على سوء تنسيق حركة اليد و حركة العين أو صعوبة تمييز الشكل و ألرضية أو عدم القدرة على التنظيم و إدراك العلاقات المكانية .
- قصور في الإدراك السمعي يتمثل في اضطراب أو صعوبة دمج الأصوات و تتابع الكلمات .
- قصور في عملية تكوين المفاهيم التي تصور المدركات السيئة .
- اضطراب في الأداء الوظيفي في العمليات المرتبطة بالاستجابات إذ إن المثيرات الحسية (السمعية ،البصرية ، واللمسية) التي يتلقاها التلميذ من البيئة و المعلمين لا ترسخ و لا يتذكرها عند القراءة .
- ظهور اضطرابات النطق مثل الحسية ، الثأثأة و إبدال الحروف .
- ظهور اضطرابات انفعالية عند الطفل بسبب شعوره بالإحباط الناتج عن عجزه عن نطق الكلمات و قراءتها .(نبيل عبد الفتاح، 2000، ص 93) .

* حدد السرطاوي عدة مظاهر لعسر القراءة و هي كالتالي :

- الحذف لكلمات تداخل النص بكلمات أخرى .
- التكرار لكلمات أو جمل دون إكمالها .

- حذف أو إضافة أصوات إلى الكلمة التي يقرأها .
- الأخطاء العكسية حيث يقرأ التلميذ الكلمة بطريقة عكسية .
- القراءة السريعة و غير الصحيحة و حذف الكلمات التي لا يستطيعون قراءتها .
- نقص الفهم الناتج عن التركيز على نطق الكلمات فقط .
- التصرف الخاطئ على الكلمة و القراءة في اتجاه خاطئ .
- القصور في الفهم و الاستيعاب و صعوبة التمييز بين الرموز.(عصام الجدوع، 2007 ،ص30)

و لقد أشار رتومسون ومارسلاند Thompron and Marsland 66 إلى بعض المؤشرات و منها أن هؤلاء الأطفال :

- تحصيلهم في القراءة أقل بصورة دالة عما هو متوقع بالنسبة لعمرهم العقلي و سنوات تواجدهم بالمدرسة .
- لا يظهرون أي دليل على وجود أي عجز في الحواس، أو تلف بالمخ أو أي انحراف أساسي بالشخصية .
- يظهرون صعوبة كبيرة في تذكر نماذج الكلمة كاملة ، و يميلون لأحداث نوع من الاضطراب بالنسبة للكلمات التي تتشابه في الشكل العام .
- ضعاف أساس في التهجئة و محاولاتهم الأولى للقراءة و الكتابة و يظهرون اضطرابات واضحة في تذكر توجه الحروف .(كريمان بدير، 2006 ،ص 159).

و من العادات القرائية للأطفال المعسرين :

- الحركات الاضطرابية عند القراءة .
- الشعور بعدم الأمان .
- فقدان مكان القراءة باستمرار مما يسبب له الإرباك و فقدان المعنى المراد من النص و ترابطه .
- القيام بحركات رأسنمطية أثناء القراءة تعوق عملية القراءة .
- جعل الأدوات القرائية قريبة منه أثناء القراءة مما يتعب العينين أثناء القراءة و يسبب الوقوع بأخطاء القراءة .

* و من الأخطاء التي تميز الكلمة أثناء القراءة :

- التردد في القراءة لعدة ثواني عند الوصول إلى الكلمات غير معروفة لديه .

- أما قراءة سريعة غير صحيحة فتكثر أخطاءه أو قراءة بطيئة حتى يتمكن من التعرف على رموز الكلمة مما يفقد تركيبة النص و المعنى المراد منه .

- القراءة كلمة كلمة دون ربط .

- استخدام تعابير قرائية غير ملائمة مثل التوقف في مكان لا يستدعي التوقف .

(أسامة محمد و لآخرون، 2009، ص 146.145)

و يضيف أحمد عبد الكريم حمزة أن الأطفال المعسرون يتميزون بالنشاط الزائد أو البطء الزائد مع عدم القدرة على إتمام عمل يقوم به أو التركيز في القراءة .

- سريعو الغضب ، مندفعون يعانون من صراع، دوخة ميل إلى القيء، صعوبات في الفهم عرق زائد ، قبول لا إرادي .

- و بعض إشكالات من الفوبيا كالخوف من الظلام أو من الأماكن المرتفعة أو من الاشتراك في الأنشطة التي تتطلب حركة أواتزان أو تركيز.(أحمد عبد الكريم، 2008، ص 64) .

6- تشخيص صعوبات القراءة :

يرى هاري و سباي أن على المدرسين و المتخصصين في مجال القراءة إتباع النظام التالي في عمل التشخيص :

*- تحديد المستوى العام لتحصيل الفرد في القراءة ،و مقارنته بقدرة الطفل الفل الحالية .

*- تحديد جوانب القوة و الضعف النوعي في القراءة المتعلقة بالفرد .

*- تحديد أي العوامل التي من الممكن أن تعوق قدرة الطفل على التعلم في هذه المرحلة .

*- إزالة أو تقليل هذه العوامل التي يمكن ضبطها أو تصحيحها قبل أو أثناء العلاج.

*- انتقاء أكثر الطرق فاعلية و تأثيرا لتدريس المهارات اللازمة و الإستراتيجيات .

*- تدريس المهارات المطلوبة إلى أن يتمكن منها أو التأكد من أن الطفل يستخدمها .

وينبغي أن يمر التشخيص في ثلاث مراحل هي :

- التشخيص العام : تهدف هذه المرحلة من التشخيص إلى تحيد التلاميذ الذين لديهم حالات من العز القرائي و التي تتطلب المزيد من التحليل المفصل .

- التشخيص التحليلي: حيث يتم هذا التشخيص في عمل علاج العجز القرائي عن طريق :

أ- تحديد مجلات القصور التي تتطلب دراسة دقيقة.

ب- استطاعة هذا التشخيص بمفرده أن يدل على الأنماط الملائمة التعليمية و المطلوبة .

- التشخيص بأسلوب دراسة الحالة : يعد التشخيص دراسة الحالة هاما و ضروريا فيما يختص بكثير من حالات العجز القرائي ، ويتضمن عمليات مفصلة ودقيقة تحتاج إلى فترات زمنية طويلة لا تفيد التلاميذ الدين يعانون من حالات بسيطة من العجز القرائي .(نفس المرجع ،ص60)

-تختلف أنماط صعوبات القراءة من شخص إلى أخر نظرا لاختلاف نوعها وحجمها عند الشخص وذلك هي بحاجة إلى تشخيص دقيق واضح حتى يتمكن المعلم من التعامل معها ومعالجة -أول خطوات التشخيص يبدأ من غرفة الصف من خلال ملاحظة معلم الصف لقراءة الطالب والتي تلفت نظره نظرا لتكرار حدوثها والتي تتم في العادة خلال دروس القراءة اليومية إن وقوف الطالب أثناء القراءة عند الكلمة

-إن يتكلم بشيء يعني انه لم يستطيع تطوير إستراتيجية تمكنه من التعرف إلى صور الحروف وأصواتها أو انه غير قادر على ربط أصوات الحروف معا لتكون كلمة وبالتالي جملا أوانهم لم يتعلموا قراءة الكلمة عن طريق أصواتها ومقاطعها أوانهم غير قادرين على استفادة من منبهات السياق التي تساعد أحيانا على قراءة الكلمات .

أن مثل هؤلاء الأطفال في الغالب يركزون على تفسير الرموز دون الانتقال إلى المعنى المراد من هذه الكلمات و الجمل مما يجعل قراءتهم غير مجدية ولا تحقق غايات القراءة ، وقد تبرز عدة أناط للخطاء القراءة عند الطفل مثل حذف بعض الحروف أو الكلمات أو لإضافة بعض الحروف أو الكلمات أو الإبدال ، أو التكرار أو عكس الحروف أو القراءة السريعة أو القراءة البطيئة كلمة كلمة ونقص الفهم والتي يمكن للمعلم ملاحظتها خلال الغرفة الصفية .

وفي المرحلة الثانية من التشخيص وفق اختبارات مقننة وغير مقننة و التي تأخذ عدة أشكال و صور حيث يقوم المعلم بتطبيقها ثم رصد الأخطاء التي يرتكبها الطالب أثناء القراءة ومن بين هذه الاختبارات:اختبارات القراءة الجهرية ، حيث يتم اختبار النص من مستوى عمر الطالب أو أكثر بقليل ثم الطلب إليه القراءة النص القراءة الجهرية ، و المعلم يستمع لهذه القراءة و

يدون ملاحظاته على النسخة الثانية من النص القراءة و يكتب الكلمات التي قرءها الطالب قراءة مخطوءة كما قرءها فوق الكلمة الأصلية و بعد إتمام عملية القراءة يقوم المعلم برصد هذه الأخطاء ، وتصنيفها وعدها و التي تعطي مؤشرا لنوع الأخطاء التي يرتكبها من إبدال ،حذف ،إضافة ،توقف أو التكرار قراءة الكلمة أو قراءة الكلمة معكوسة .

وهناك طريقة أخرى هي اختبار القراءة الصامتة يعطي الطالب نصا من مستوى عمره ثم يطلب إليه قراءة النص قراءة صامتة ،يطرح عليه المعلم عددا من الأسئلة يستطيع المعلم من خلالها معرفة ما يفهمه الطالب من النص .

ويمكن استخدام أسلوب الإغلاق في القراءة حيث يعطي الطالب نصا من مستوى عمره ويطلب إليه أن يقراه جيدا ثم بعد ذلك يعطي إليه النص وقد حذف منه بعض الكلمات على أن تضع هذه الكلمات مبعثرة أسفل النص ثم يأخذ الطفل بقراءته أثناء القراءة يقوم بإكمال الكلمات المحذوفة من بين القائمة المعروضة عليه أسفل النص ثم يصحح المعلم النص ويرصد عليه كذلك قدرة الطالب القرائية .

ومن بين الطرق التي يمكن استخدامها في التشخيص صعوبات القراءة كذاك طريقة إعادة السرد حيث يقوم المعلم بقراءة قصة من مستوى عمره على مسمع الطالب و بعد الانتهاء من قراءتها يطلب من الطالب إعادة طرح القصة على المعلم و يقوم المعلم برصد عرض الطالب للقصة ويمكن للمعلم طرح عدد من الأسئلة على الطالب تدور حول أحداث القصة و أفكارها و أشخاصها وعناصرها ومن خلالها يمكن تحديد الأخطاء التي يرتكبها الطالب في القراءة و التي قد تقيس مرحلة متقدمة من الاستيعاب القرائي .

ويمكن استخدام اختبارات مقننة كاختبارات التشخيص مهارات اللغة العربية والتي تم تصميمها وفق أهداف ومنهاج اللغة العربية لوزارة التربية و التعليم الأردنية و التي يمكن من خلالها تحديد المستوى القرائي للطالب .

7- علاج صعوبات القراءة:

هناك أبرز من طريقة لعلاج أو بالأحرى لتكفل بصعوبات القراءة من أبرزها :

أ-الطريقة متعددة الحواس / تعدد الوسائط أو الحواس :

و تقوم هذه الطريقة على أساس استعمال الحواس في أسلوب واحد على افتراض أن الطفل

يحتاج إلى استخدام جميع طرق الحسية في عملية التعلم ، فاستخدام الحواس المتعددة فان التعلم يتحسن و هنا يمكن أن يعلم الطفل كلمة من خلال نطقها بعد سماعها من المعلم ليستخدم بذلك الحاسة السمعية و أن يطلب منه مشاهدة الكلمة بالإشارة إليها ليستعمل بذلك حاسة البصر ثم يطلب إليه مرة أخرى لفظ الكلمة من تتبع للكلمة من خلال وضع الأصبع على حروفها فيكون بذلك استعمال الحاسة الحركية اللمسية و يمكن تكرار هذه العملية عدة مرات حتى يصبح الطالب قادر على قراءة الكلمة أو النص المراد تعليمه قراءة صحيحة . (أسامة و آخرون ،2009، ص 149.148)

بحيث يتمكن الطفل مـن :

- يتعلم الطفل كتابة الكلمة المطبوعة بقراءتها و كتابتها .
- يتعلم الطفل الكلمة من الذاكرة دون الرجوع إلى النسخة الأصلية.
- يتعلم الطفل الكلمة الجديدة من خلال تشابهها مع كلمات سبق له تعلمها .

أي يملك قدرة على التعميم .(نبيل عبد الفتاح، 2000، ص 101) .

ب- طريقــة فرنالـد : على أربعة مراحل متتالية هـي :

1- يختار الطفل بنفسه الكلمة أو الكلمات المراد تعلمها ، ثم يقوم المعلم بكتابة الكلمة على ورقة بقلم طباشيري ملون، ثم يتتبع الطفل الكلمة بأصابعه مع نطقه لحروف الكلمـة خـلال تتبعها (يستخدم الطفل في هذه الحالة حاستي اللمس و الحركية) و من تتبع الطفل للكلمة ينطق المعلم الكلمة كي يسمعها الطفل (إهمال لحاسة السمع) و تتكرر العملية لعدة مرات حتى يستطيع الطفل كتابتها على نحو صحيح .

2- يطلب من الطفل تتبع كل كلمة من كلماته ، مع تعليمه كلمات جديدة من خلال رؤيته للمعلم أثناء كتابته للكلمة و يردد الطفل للكلمة بنفسه و يكتبها .

3- يتعلم الطفل كلمات جديدة عن طريق اطلاعه على الكلمات المطبوعة و تكرارها ذاتيا أو ذهنيا قبل كتابتها .

4- يمكن للطفل أن يتعرف على كلمات جديد من خلال مماثلتها بالكلمات المطبوعة المكتسبة من خلال مهارات القراءة .(أسامة محمد ،2009 ،ص 301)

ج- طريقة هيـج كيرك: و تصلح من فئة المتخلفين عقليا القابلين للتعلم و هي تعتمد على نظام القراءة الصوتية بطريقة منظمة في إطار مبادئ التعليم الذي يتحكم في العملية التعليمية و يعطي الطفل تغذية مرتدة تصحح خطأه و تصوب مساره باستمرار و تقوم على البدء باستخدام الحروف الساكتة ثـم المتحركة و تعليم أصواتها للأطفال .

هذا و قد أشـار كل من ثورجيسون Torgesen أو باركر Barker 1995 الى الدور الذي يمكن أن يلعبه استخدام أسلوب التدريس الذي يستعين بالجانب الآلي – Comter Assited-Tinstrucion هي علاج صعوبات تعلم القراءة و في تدريب التلاميذ على التعرف على الحروف الهجائية و قراءة الكلمات و النصوص و قد أثبت محمد حسن المربيي 1996 فعالية التعلم لاتقاني في علاج الأخطاء اللغوية المصاحبة لتعليم القراءة و الكتابة للمتدنيين . (نبيل عبد الفتاح، 2000، ص 102)

د- برنامـج د ستار D/Star و القراءة التصحيحيـة :

يعتبر هذا البرنامج نظاما تعليميا مباشر لتعليم الرياضيات و القراءة ، فقد صمم لمعالجة مهارات القراءة التي دون المتوسط لدى تلاميذ الصف الثالث حيث يجمع الطلاب حسب قدراتهم في مجموعات لا تزيد عدد أفراد المجموعة الواحدة منها خمسة تلاميذ يجلسون حول المعلم مشكلين ربع دائرة ثم تقدم لهم المهارات القرائية على أن يعطي الطالب تعزيز ايجابيا عن كل إجابة صحيحة و بعد إتقان الطالب للمهارة المطلوبة يتحول المعلم إلى مجموعة اخرى حيث يتضمن البرنامج التدريبات التالية :

* – ألعاب لتعليم التتابع و الاتجاه من اليسار إلى اليمين .

* ـ دمج أو مزج المهام لتعليم الأطفال تهجئة الكلمات بالأصوات و ذلك بقولها ببطء أولا ثم بسرعة كافية .

* – تدريب التلاميذ على مهام (أصوات) إيقاعية لتعليمهم التفريق بين الأصوات و الكلمات.

أما المستوى الثاني من البرنامج فيعلم التلميذ التركيز على الربط بين الأصوات و التمييز بين الكلمات ، أنه يركز على الاستيعاب و على مهارات الترميز كما يقدم معلومات في ميادين العلوم و الدراسات الاجتماعية و آداب اللغة كما يتضمن مهارات التعرف إلى الكلمات (المفردات) و الاستيعاب و التتابع و التدرج في اكتساب المعلومات .

(أسامة و آخرون ،2009 ،ص 151) .

و- طريقـة جيلنجهام Oprton Gillinhan : ترتكز هذه الطريقة مع تعدد الحواس و لتنظيم أو التصنيف و التركيب اللغوية المتعلقـة بالقراءة و التشفير أو الترميز و تعليم التهجيء ن كما تركز الأنشطة المبنية على هذه الطريقة على تعليم الطفل نطق الحروف (أصوات الحروف) و مزجها و دمجها (Blending) فيتعلم الطفل المزاوجة بين الحروف ونطقها أو أصواتها المقابلة لها و عليه فان هذه الطريقة تقوم على الآتي:

* ربط الرمز البصري المكتوب للحرف مع اسم هذا الحرف .
* ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف .
* ربط أعضاء الكـلام لدى الطفل مع مسميات الحروف و أصواتها عند سماعه لنفسه أو لغيره (هشام الحسن، 2007، ص 69)

خـلاصـة

إذن القراءة تعتبر مفتاح العلوم و طفل المدرسة الابتدائية قد يعاني لسبب من الأسباب المذكورة بعسر قرائي يمنعـه مـن اكتساب هـذه الوظيفة التي تؤهلـه للمضي قدما في مساره الدراسي و العلمي و يمكن تخطي هذه الصعوبة بإتباع برنامـج تعلمي مناسب أو تخصيص مدرسين مؤهلين لاجتياز هذه العقبة .

في الفصل التالي سنتحدث عن موضوع الطفولة وفيه سنتوقف عن أهم العناصر الخاصة بهذا العنصر.

كلمـة شكـر و عـرفـــان

أولا أحمد الله العلي العظيم أشكره على توفيقـه لي على إتمام هـذا البحث .

أتقدم بالشكر و الامتنان إلى أستاذتي المشرفـة الأستاذة بن عروم وافيـة التي تكرمت بقبولها الإشراف على هـذا البحث .

و إلى الأستاذة عليلـش فله على نصائحها و توجيهاتها و الشكر لمدراء المدارس الابتدائية و المعلمين و كذا أفراد العينة و أعضاء اللجنة المناقشة ،وكل أساتذة و طلبة علم النفس .

و الشكر الجزيل لكل من ساعدني من قريب أو بعيد على إتمام هذا البحث .

أمـــال

ملخـص البحـث :

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن تقدير الذات عن طريق إجراء دراسة مقارنة بين التلاميذ المعسرين قرائيا و التلاميذ العاديين.

تم إجراء المقارنة بين 30 تلميذ معسر قرائيا ،و 30 تلميذ عادي يدرسون في السنة الرابعة ابتدائي ببعض مدارس دائرة خير الدين بمستغانم.

و تم اعتماد في البحث على اختبار الذكاء لقود نوف للاستبعاد التلاميذ منخفضي الذكاء .

كما استخدمنا اختبار القراءة للدكتور شرفوح بشير على مجموعتي البحث ،و المتمثل في نص الحذاء الناجح المكون من 172 كلمة،عن طريق تسجيل صوتي وقمنا بتفريغه في شبكة رصد الأخطاء المتمثلة في :الحذف ، الإبدال ، الإضافة ، التكرار وعدم التعرف على الكلمة.

وأخيرا مقياس تقدير الذات الأكاديمي للدكتور بلقوميدي و يضم 50 فقرة .حيث تتم الإجابة عن طرق الاختيار من بديلين نعم ،لا.

اعتمدنا على حساب اختبار ت لمعرفة دلالة الفرق في نتائج المجموعتين على مقياس تقدير الذات الأكاديمي ،و اختبار مان ويتني لمعرفة دلالة الفرق بين الجنسين المعسرين قرائيا والعاديين على نفس المقياس .

و في الأخير توصلنا إلى النتائج التالية :

- وجود فرق دال إحصائيا بين التلاميذ المعسرين قرائيا و العاديين من السنـة الرابعة ابتدائي في تقديـر الذات الأكاديمي لصالح عينة العاديين.

- يوجد فرق في درجات تقدير الذات الأكاديمي لدى التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي المعسرين قرائيا يعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور .

- يوجد فرق في درجات تقدير الذات الأكاديمي لدى التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي العادين يعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

قائمة المحتويـات

- شكـر.....أ
- ملخص الدراسة.....ب
- قائمة المحتويات.....ج
- قائمة الجداول.....ز
- قائمة الملاحق.....ح
- مـقدمة عـامة.....01

الفصل الأول :مـدخل الـدراسة

1- إشكالية البحث.....03
2- فرضيات البحث.....03
3- دوافع اختيار البحث.....04
4- أهمية البحث.....04
5- أهداف البحث.....04
6- التعاريف الإجرائيـة.....04

الجانب النظري

الفصل الثاني : تقدير الـذات

تمهيـد.....09
1- مفهوم الذات 09
2- أبعاد الذات.....10
3- نمو مفهوم الذات في مرحلة الطفولة 11
4- مفهـوم تقدير الذات.....12
5- الفرق بين مفهوم الذات و تقدير الذات 13
6- مستويات تقدير الذات 14
7- العوامل المؤثرة في تكوين تقدير الذات.....15
8- أهمية تقدير الذات 19
- خلاصة

الفصـل الثالث : عسر القراءة

تمهد.....23
1- ماهية القراءة.....23
2- تعريف عسر القراءة.....25
3- أنوع عسر القراءة.....27
4- أسباب عسر القراءة.....28
5- أعراض عسر القراءة.....34
6- تشخيص عسر القراءة.....37
7- علاج عسر القراءة.....39
8- خلاصة.....42

الفصل الرابع : الطفولــة

- تمهيد.....45
1- مفهوم الطفولـة 45
2- مفهوم الطفولة المتوسطة و المتأخرة 47
3- خصائص النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة 48
* النمو الجسمي.....48
* النمو الحركي.....48
* النمو الانفعالي.....49
* النمو العقلي.....49
* النمو الجنسي.....51
* النمو الاجتماعي.....51
4- مطالب النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة 52
5- الأسرة و التكوين النفسي للطفل .53
6- علاقة الأسرة بتشكيل مفهوم الذات لدى الأطفال 53
7-المدرسة وتكوين شخصية الطفل 54
- خلاصة.....55

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

- تمهيد.....58

1- المنهج المتبع.....58

2- الدراسة الاستطلاعية.....58

***- أهداف الدراسة الاستطلاعية.....58**

***- المجال الزماني و المكاني للدراسة الاستطلاعية..... 58**

***- عينة الدراسة الاستطلاعية.....59**

3- أدوات الدراسة الاستطلاعية.....59

- اختبار الذكاء (قود نوف)..... 59

- اختبار القراءة..... 60

- الدراسة الأساسية.....61

4- عينة الدراسة الأساسية..... 61

***-المجال الزماني و المكاني للدراسة الأساسية 61**

***- أدوات الدراسة الأساسية.....62**

***- اختبار تقدير الذات الأكاديمي.....62**

5- الأساليب الإحصائية المستعملة.....64

- خلاصة.....65

الفصل السادس:عرض و تفسير و مناقشة النتائج

تمهيد.....67

1 - عرض النتائج.....67

2- تفسير و مناقشة الفرضية الأولى.....69

3- تفسير و مناقشة الفرضية الثانية و الثالثة.....69

4-الاستنتاج العام 71

5-الخاتمة.....72

6-الاقتراحات.....72

7-قائمة المراجع..... 74

8-الملاحق.....82

قـائمـة الجـداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	- يوضح توزيع أفراد العينـة الاستطلاعية من حيث الجنس .	**59**
02	-يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية على المدراس	**61**
03	- يوضح توزيع أفراد عينة المعسورين قرائيا و العاديين من حيث الجنس	**62**
04	- يوضح أرقام الأسئلة الموجبة و السالبة لاختبار تقدير الذات الأكاديمي	**63**
05	- يوضح معاملات ثبات اختبار تقدير الذات الأكاديمي.	**64**
06	- يوضح الفـرق بين المعسورين قرائياو العاديين في درجات تقدير الذات	**67**
07	- يوضح الفرق بين التلاميذ المعسورين قرائيا على مقياس تقدير الذات من حيث الجنس.	**68**
08	- يوضح الفرق بين التلاميذ العاديين على مقياس تقدير الذات من حيث الجنس	**68**

قائمـة المـلاحـق

الرقم	الملحـــق	الصفحة
01	- الترخيـص للقيام بالبحـث الميداني	**82**
02	- اختبار قـودنـوف	**83**
03	- اختبار القراءة	**88**
04	- اختبار تقدير الذات الأكاديمي	**89**
05	- نتائج تطبيق اختبار قـودنوف	**91**
06	- نتائج تطبيق اختبار القراءة الأول و الثاني .	**93**

مـقدمـة:

تعاني معظم المنظومات التربوية في مختلف دول العالم من مشكلة صعوبات التعلم، حيث تعتبر هذه الأخيرة المساهم في ارتفاع نسبة الرسوب بين التلاميذ خاصة في المرحلة الابتدائية .

حيث نجد الكثير من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بذكاء متوسط أو فوق المتوسط و لا يعانون من أي إعاقات ،إلا أنهم لا يتعلمون بنفس الطريقة التي يتعلم بها نظرائهم من نفس القسم و السن ،فقد اعتبر التربيون هؤلاء التلاميذ ذوي الإعاقة الخفية.

بوجه الخصوص نتناول في هذا البحث تقدير الذات وعسر القراءة فهذه الصعوبة لها تأثيراتها السلبية على نفسية التلميذ المعسر الذي مر بتجربة الإحباط و التوتر و عدم الثقة بالنفس كونه عجز عن مسايرة زملائه في تحصيل المادة القرائية ، بحيث يتدنى تقديره لذاته و ينمي مفهوما سالبي عن ذاته .

عالجنا هذا الموضوع تحت عنوان تقدير الذات لدى التلاميذ المعسرين قرائيا المتمدرسين في السنة الرابعة ابتدائي (دراسة مقارنة بين التلاميذ المعسورين و العاديين) ، نظريا و تطبيقيا وقدمنا مجموعة من الفصول التالية :

- الفصل الأول : مدخل الدراسة تضمن إشكالية و فرضيات الدراسة إضافة إلى أهميتها و أهدافها و دوافع اختيارها و أخيرا التعاريف الإجرائية .

- الفصل الثاني : بعنوان تقدير الذات و اشتمل على مفهوم الذات ، أبعاد الذات ، نمو مفهوم الذات في مرحلة الطفولة ، مفهوم تقدير الذات ، الفرق بين مفهوم الذات و تقدير الذات مستويات تقدير الذات ، العوامل المؤثرة في تكوين تقدير الذات و أخيرا أهمية تقدير الذات .

- الفصل الثالث القراءة، مفهوم عسر القراءة إضافة إلى أنواع و أسباب و أعراضها و أخيرا تشخيص وعلاج عسر القراءة.

- الفصل الرابع : تحت عنوان الطفولة و تضمن العناصر التالية :

مفهوم الطفولة ، مفهوم الطفولة المتوسطة و المتأخرة ، إضافة إلى خصائص النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة، مطالب النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة ،الأسرة و التكوين النفسي للطفل ، علاقة الأسرة بتشكيل مفهوم الذات لدى الطفل ، و أخيرا المدرسة و تكوين شخصية الطفل .

- الجانب التطبيقي :و أشتمل على فصلين :

الفصل الخامس و تضمن الدراسة الاستطلاعية و أدوات الدراسة و خصائص العينة الأساسية و الأساليب الإحصائية المستعملة .

أما الفصل السادس فشمل عرض النتائج و تحليلها و تفسيرها و الاستنتاج العـام .

و ختمنا البحث ببعض الاقتراحات ثم قائمة المراجع و ملاحق الدراسة.

مـقدمـة:

تعاني معظم المنظومات التربوية في مختلف دول العالم من مشكلة صعوبات التعلم، حيث تعتبر هذه الأخيرة المساهم في ارتفاع نسبة الرسوب بين التلاميذ خاصة في المرحلة الابتدائية .

حيث نجد الكثير من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بذكاء متوسط أو فوق المتوسط و لا يعانون من أي إعاقات ،إلا أنهم لا يتعلمون بنفس الطريقة التي يتعلم بها نظرائهم من نفس القسم و السن ،فقد اعتبر التربيون هؤلاء التلاميذ ذوي الإعاقة الخفية.

بوجه الخصوص نتناول في هذا البحث تقدير الذات وعسر القراءة فهذه الصعوبة لها تأثيراتها السلبية على نفسية التلميذ المعسر الذي مر بتجربة الإحباط و التوتر و عدم الثقة بالنفس كونه عجز عن مسايرة زملائه في تحصيل المادة القرائية ، بحيث يتدنى تقديره لذاته و ينمي مفهوما سالبي عن ذاته .

عالجنا هذا الموضوع تحت عنوان تقدير الذات لدى التلاميذ المعسرين قرائيا المتمدرسين في السنة الرابعة ابتدائي (دراسة مقارنة بين التلاميذ المعسورين و العاديين) ، نظريا و تطبيقيا وقدمنا مجموعة من الفصول التالية :

- الفصل الأول : مدخل الدراسة تضمن إشكالية و فرضيات الدراسة إضافة إلى أهميتها و أهدافها و دوافع اختيارها و أخيرا التعاريف الإجرائية .

- الفصل الثاني : بعنوان تقدير الذات و اشتمل على مفهوم الذات ، أبعاد الذات ، نمو مفهوم الذات في مرحلة الطفولة ، مفهوم تقدير الذات ، الفرق بين مفهوم الذات و تقدير الذات مستويات تقدير الذات ، العوامل المؤثرة في تكوين تقدير الذات و أخيرا أهمية تقدير الذات .

- الفصل الثالث القراءة، مفهوم عسر القراءة إضافة إلى أنواع و أسباب و أعراضها و أخيرا تشخيص وعلاج عسر القراءة.

- الفصل الرابع : تحت عنوان الطفولة و تضمن العناصر التالية :

مفهوم الطفولة ، مفهوم الطفولة المتوسطة و المتأخرة ، إضافة إلى خصائص النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة، مطالب النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة ،الأسرة و التكوين النفسي للطفل ، علاقة الأسرة بتشكيل مفهوم الذات لدى الطفل ، و أخيرا المدرسة و تكوين شخصية الطفل .

- الجانب التطبيقي :و أشتمل على فصلين :

الفصل الخامس و تضمن الدراسة الاستطلاعية و أدوات الدراسة و خصائص العينة الأساسية و الأساليب الإحصائية المستعملة .

أما الفصل السادس فشمل عرض النتائج و تحليلها و تفسيرها و الاستنتاج العـام .

و ختمنا البحث ببعض الاقتراحات ثم قائمة المراجع و ملاحق الدراسة.

1- اشكاليـة الدراسة**:**

- تعتبر القراءة من الميكانيزمات الأساسية للتعلم لدى من ضروري أن يتعلم التلميذ في مراحله الأولى من التعليم هذه الوظائف و المتمثلة في القراءة الكتابة و الحساب حتى يتمكن من إتمام

مساره الدراسي بصفة عادية ،في حين يعاني بعض التلاميذ لسبب من الأسباب من صعوبات القراءة .

وصعوبات القراءة من بين أكثر صعوبات التعلم التي يعاني منها العديد من التلاميذ في المدارس الابتدائية في ضل غياب الوعي بكون هذه الصعوبة اضطراب في حد ذاته ،ويجهل التعامل مع المعسرين على أنهم متأخرين دراسيا .

و بما أن القراءة تلعب دورا فعالا في تعلم التلميذ و تقديره لذاته منطلقا من ملاحظات التلاميذ لبعضهم البعض و معلم و ارتأينا إلى إجراء دراسة مقارنة حول تقدير الذات لدى التلاميذ المعسرين قرائيا و العاديين.

1- هل يوجد فرق دال إحصائيا بين تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي المعسرين قرائيا و نظرائهم العاديين من نفس السنة في تقدير الذات .
2- هل يوجد فرق في تقدير الذات للتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي معسرين قرائيا يعزى لمتغير الجنس ؟
3- هل يوجد فرق في تقدير الذات للتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي العاديين يعزى لمتغير الجنس ؟

2-فرضيات الدراسة:

ولمعالجة هذه إشكاليات قدمنا مجموعة من الفرضيات

- يوجد فرق دال إحصائيا بين تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي المعسرين قرائيا و نظرائهم العاديين من نفس السنة في تقدير الذات عند مستوى الدلالة 0.01 .

- يوجد فرق في تقدير الذات للتلاميذ معسرين قرائيا من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي يعزى لمتغير الجنس ؟

- يوجد فرق في تقدير الذات للتلاميذ العاديين من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي يعزى لمتغير الجنس .

3- دوافع اختيار الدراسة:

تعتبر القراءة مفتاح اكتساب العلوم و المعارف و الركيزة أساسية لتدرج في مستويات التعليم ، كما يعتبر تقدير الذات عامل مهم في شخصية الفرد ،لذا ارتأيت تسليط الضوء على تقدير

الذات عند فئة المعسورين قرائيا من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ،و مقارنتهم بالتلاميذ العاديين من نفس المستوى الدراسي للكشف عن وجود الفرق بين المجموعتين في تقدير الذات ولصالح أي مجموعة ،وكذلك فرق في تقدير الذات في كل مجموعة(المعسورين و العاديين) من حيث الجنس .

4- أهميــة الدراسة:

لا يختلف اثنان في مدى أهمية تقدير الذات لدى التلميذ و الذي من شأنه تعزيز قدراته على المثابرة ،و التلميذ المعسر قرائيا من وجهة نظري يكون مفهوما سلبيا عن ذاته فيفقد ثقته بنفسه و ينسحب اجتماعيا ،في حين التلميذ العادي يمارس مختلف أنشطة حياته اليومية بصفة عادية، فالقراءة إضافة لكونها عملية تعليمة فهي وسيلة للتعلم ولها لأهميتها البالغة لدى التلاميذ خاصة في السنوات الأولى من التعليم.

5- أهــداف الدراسة:

- تسليط الضوء على اضطراب عسر القراءة لجهل المعلمين بـه و أولياء التلاميذ و بتأثيراته النفسية السلبية على المعسورين قرائيا .
- الكشف عن المعاناة النفسية لذوي صعوبات القراءة .
- التأكد من وجود فرق بين ذوي صعوبات القراءة و التلاميذ العاديين من ناحية تقدير الذات.
- معرفة إذا كانت عسر القراءة يؤثر على صورة الذات و تقديرها.
- التأكد من وجود فروق في تقدير الذات بين الذكور و الإناث المعسرين قرائيا و العاديين.

6- التعاريـف الإجرائية :

أ- تقدير الذات :

***-التعريف المفاهيمي :**تقدير الذات هو الميل إلى النظر إلى الذات على أنها قادرة على التغلب على تحديات الحياة ،و أنها تستحق النجاح و السعادة ،كما أنه مجموع المشاعر التي يكونها الفرد عن ذاته بما في ذلك الشعور بلإحترام الذات و جدارتها .

ويساوي تقدير الذات الشعور بالرضا الذي ينشأ عند الفرد نتيجة تلبية حاجاته ،وكذلك فإن تقدي الذات هو ما يعتقده الفرد و يشعر به إزاء نفسه هو تقدير الذات هو أيضا إدراك الفرد لأهميته التي تدفعه إلى التصرف بمسؤولية إزاء نفسه .(مريم سليم ،2003،ص 07)

***-التعريف الإجرائي:** تقدير الذات هي نظـرة الفرد لذاتـه و الحكم عليها سلبـا أو إيجابا ،وهو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس تقدير الذات الأكاديمي

ب- عسر القراءة:

***-التعريف المفاهيمي:**يعرف تعوينات علي : صعوبات القراءة على أنها تتمثل في عدم اكتساب التقنيات الأساسية و الضرورية التي تسمح بقراءة جارية مسترسلة و معبرة لنص من النصوص التي تكون في مستوى القارئ

***- التعريف الإجرائي** :عسر القراءة أو صعوبة القراءة : من اضطراب التعلم الأكاديمية مشكل على مستوى فك شهرة الرموز ، عدم اكتساب أساسيات القراءة (حرف ، حركاته ، شكله و صوته) مع العلم أنه سبق و درسها، المعسر قرائيا هو التلميـذ الذي لم يكتسب ميكانيزمات القراءة رغم أنه درسها و يتميـز بذكاء متوسط أو فوق المتوسـط .

ج- **الطفولة** :

***-التعريف المفاهيمي :** تبدأ الطفولة بمرحلة الكمون يستريح فيها الوليد من التطورات التي حدثت له قبل الميلاد و يستعد للتكيف للبيئة الجديدة المحيطة به، فيعتمد على أمه و ذويه اعتمادا كليا في إشباع حاجات الحيوية ثم ينمو الطفل و يتخلص نوعا ما من هذه الصلة ، فيتعلم كيف يعتمد على نفسه و يتغذى و يمشي و يتكلم و يلعب و يرتدي ملابسه و هكذا تبدأ حريته مستقلا بنفسه معتمدا عليها ثم يتطور به النمو فيتعلم في بيئته بعد أن تعلم كيف يتحكم في نفسه و هو لذلك دائم الاستفسار ليفهم عن هذه البيئة ورموزها و أساليبها.(فؤاد البهي، 1998ص 87).

*- **التعريف الإجرائي** :الطفولة هي مرحلة عمرية تمتد من الميلاد إلى سن المراهقة .

تمهيد

تعتبر الدراسة الاستطلاعية جزءا مهما في الإجراءات المنهجية للدراسة ، حيث تعد أولى خطوات الدراسة الميدانية لمعرفة مدى صلاحيات أدوات البحث و ملائمتها مع العينة و السمات المراد قيامها ، و تعرف على الوجه العام لخصائص العينة و كيفية التعامل معها .

و هذا يخولنا إلى القيام بالدراسة الأساسية بعد تأكد من صلاحيات أدوات البحث و تحديد الأساليب الإحصائية المتاحة للوصول إلى النتائج .

1- المنهج المتبع :

اعتمدنا في الدراسة الحالية على اعتماد منهجين :

* المنهج الوصفي التحليلي الذي يرتكز على الاتجاه الكمي الإحصائي حيث يقوم بتحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة و إعطاء تقرير وصفي عنها .

* و المنهج المقارن: و المتمثل في مقارنة التلاميذ المعسرين مع نظرائهم العاديين فيما يخص تقدير الذات .

2- الدراسة الاستطلاعية

*- أهداف الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أو خطوة في دراستنا و تسعى إلى تحقيق الأهداف التالية :

- معرفة مدى إمكانية تطبيق أدوات البحث و المتمثلة في اختبار الذكاء، اختبار القراءة و اختبار تقدير الذات .

- معرفة كيفية تفري اختبارات سابقة الذكر .

- التعرف على مميزات عينة البحث .

*- المجال الزماني و المكاني :

تمت الدراسة الاستطلاعية في المدرسة الابتدائية بلعربي مخلوف (بلدية خير الدين) لمدة ثلاث أيام من 7،8،10 أفريل تم فيها تجريب اختبار الذكاء اختبار القراءة واختبار تقدير الذات .

3- عينة الدراسة الاستطلاعية :

* موصفات العينة .

طبقت الاختبارات سالفة الذكر على عينة قدرها 10 تلاميذ تتراوح أعمارهم 8-10 سنوات و المتمدرسين في قسم الرابعة ابتدائي .

جدول رقم (01) يمثل خصائص العينة الاستطلاعية من حيث الجنس .

الجنس	العـدد	النسب المؤوية
ذكـور	**06**	**%60**
إنـاث	**04**	**40%**

4- أدوات الـدراسـة

***-اختبار رسم الشخص : قياس الذكاء بواسطة الرسم (رائز رسم الشخص لقودنوف):** المقصود بالرسم الشخص لقودنوف هو تصوير لجسم "غير مجنس" ، و هو رائز من نـوع" ورقة و قلم رصاص" و هو رائز جماعي يهدف الى قياس الذكاء أو تصنيف الفرد و يطلب من كل طفل أخذ ورقة " غير مخططة " و قلم رصاص (تمنع أقلام التلوين و الممحاة) مع التأكد من عدم وجود نماذج لرسومات لدى الأطفال .

- يجب ذكٍ الكلام التالي " على هذه الورقة سترسم شخصا ، قم برسم أجمل، خذ وقتك و أعمل أكثر عناية ، أريد أن أعرف أن كان أولاد بنات هذه المدرسة كأطفال المدارس الأخرى اذ كنت منتبها سترى انك سترسم رسما جميلا " .

* تعليمات :

- ينبغي تشجيع الطفل أثناء الرسم دون تقديم أي اقتراح .
- لا ينبغي لفت انتباه الطفل حول خطأ أو نسيان في رسمه .
- يجيب الفاحص عن جميع أسئلة الطفل قائلا " أعمل ما في وسعك ".
- الرسم لا يتطلب أكثر من عشر دقائق .
- قد يحدث أن يضيع الطفل رسمه فتعطى له ورقة أخرى لإعادة الرسم و لكن ينبغي تسجيل الملاحظة على الورقة .
- من الرائز خاص بالأطفال من 3 سنوات إلى 13 سنة.

- يمكن إجراؤه بصورة فردية أو جماعية و تقدر الدرجات بأن تعطى عن كل عضو من أعضاء الجسم نقطة و تجمع هذه النقط إلى درجة نهائية تحول إلى عمر عقلي باستخدام جدول ثم يستخرج معامل الذكاء بواسطة ما يلـي :

$$\text{نسبة الذكاء} : \frac{\text{العمر العقلي} \times 100}{\text{العمر الزمنـي}}$$

كذلك تسجل على الورقة تاريخ الاختبار و تاريخ ميلاد الطفل حتى نستخرج منها العمر الزمني ن فلا بد من أخذ السن الحقيقي (السنة و الشهر و اليوم ميلاد الطفل) .

و قمنا بإجراء هذا الاختبار لاستبعاد ذوي الذكاء المنخفض و الإبقاء على ذوي الذكاء المتوسط و المرتفع لاستبعاد عامل الذكاء .

***- اختبـار القـراءة :**

قام بتقنين الاختبار الدكتور " بشير شرفوح سنة 2006" في أطروحتـه لنيل دكتوراه دولـة في علم النفس العيادي التي كانت تحت عنوان " انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني " يهدف هذا الاختبار إلى تشخيص بعض الصعوبات التي يعاني منها التلاميـذ بالنسبة للقراءة الجهرية من أجل التعرف على جوانب القصور و القوة لدى التلاميذ ،، و من ثم فان الاختبار ليس تحصيليا هدفه الوقوف على أداء التلاميذ في مادة قد تعلموها سابقا ، و لكنه اختبار تشخيصي ، و لذا تم انتقاء مادة اختبار نص لم يقرأه التلاميذ من قبل بالإضافة إلى أن هذا الاختبار يتلاءم مع المرحلة العمرية و الفكرية للسنة الرابعة .

*** -وصف الاختبار :**

هو عبارة عن نص تحت عنوان " الحداد الناجح " يتألف من أربع فقرات و يبلغ عدد الكلمات فيها 172 كلمة، و بالنسبة للمحتوى فيتناول النص مجموعة من الموضوعات الدينية و الثقافية و الاجتماعية حين تحتوي العديد من القيم التي يستفيد منها التلميذ عند قراءته لها و هي بأسلوب جذاب و مشوق لجلب انتباه التلميذ .

***- مبدأ الاختبـار :**

يهدف الاختبار القراءة الجهرية التي تعرف على الكلمة المكتوبة أو المرسومة مع النطق بها حيث يقدم النص للتلميذ و يقوم هذا الأخير بقراءته قراءة جهرية، و يقم تسجيل قراءة كل تلميذ على شريط تسجيل ليتم تفريغها فيها بعد ، و يهدف هذا الاختبار إلى التعرف على الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ المعسورين و العاديين أثنـاء عملية القراءة الجهرية ، و تعبر هذه الأخطاء عن ضعف مستواهم .

مثـل : الحذف ، الإضافة ، الإبدال ، التكرار ، عدم التعرف على الكلمة .

***ثبـات الاختبـار :**

قام الدكتور " شرفوح البشير " بحساب ثبات الاختبار عن طريق اعادة التطبيق فتحصل على معامل الارتباط بين التطبيق الأول و التطبيق الثاني ب 0.58 على مستوى الدلالة 0.01 و يتضح إن معامل الارتباط موجب و هذا يعني أن الاختبار قد اثبت قدرا مناسبا من الثبـات بحيث يمكن الاعتماد عليه .

***الصـدق الاختبـار :**

بينت النتائج التي تحصل عليها أثر عرض اختبار القراءة على مجموعة من المحكمين على تقارب نسب الاتفاق بين هؤلاء حول صيغة النص أو محتواه و ملائمته للمرحلة العمرية .

(www.acofps.com)

3- الدراسة الأساسية

*- المجال الزماني و المكاني للدراسـة :

تمت الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة ما بين 09 ماي إلى غاية 23 ماي 2013 .

أجريت الدراسة ب 3 مدارس ابتدائية نقع كلها بمقاطعة خير الدين .0

جـدول رقم (02) يوضح توزيع أفرادالعينة على المدارس .

اسـم المؤسســـة	عـد التلاميـذ
حمـو جلــول	40
خير الديــن الجديدة	30

***-عينـــة البحث و خصائصهـا**

لقد قمنا في دراستنا بتحديد نوع العينة خدمة للبحث الذي يرتكز على المقارنة ،ولقد تم اختيار مجموعة من التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي .

1- العينة المقصودة : حيث كانت هذه العينة مقصودة و شملت أفراد أو التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة .

2- العينة الاحتمالية :و شملت هذه العينة فئة التلاميذ الذين لا يعانون من عسر القراءة .

و قد قمنا باختبار هتين العينتين للمقارنة و قد قام معلمو التلاميذ الذين شملهم البحث بتصنيف التلاميذ المعسرين و غير المعسرين .

جدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد العينة المعسورين قرائيا و العاديين من حيث الجنس .

الجنس / المجموعة	ذكور	نسبة ذكور	إناث	نسبة إناث	المجموع
المعسرين	14	46.66	16	53.33	30
غير المعسرين	12	40	18	60	30

****- أدوات الدراسة الأساسية:**

إضافة للأدوات سابقة الذكر قمنا بتطبيق اختبار تقدير الذات الأكاديمي في الدراسة الأساسية .

- اختبار تقدير الذات :

*** وصف الاختبار :**

يتكون هذا الاختبار من 50 فقرة (سؤال) يجاب عنه باختيار إجابة من بديلين هما (نعم – لا)،الدرجة (2) للإجابة ب (نعم) و الدرجة (1) للإجابة ب (لا) و فيه أسئلة موجبة عددها 34 سؤال و أسئلة سالبة عددها 16 سؤال يتم تصحيحها بطريقة عكسية .

جدول رقم (04) يبين أرقام الأسئلة الموجبة و الأسئلة السالبة لاختبار تقدير الذات .

الأسئلــة	أرقامهــا
الموجبة	-27-26-25-24-23-22-21-20-18-16-14-13-12-10-9-7-6-2 50-49-48-47-46-44-43-40-39-34-33-32-31-30-29-28
السالبـة	42-41-38-37-36-35-19-17-15-11-8-5-4-3-1

و تتراوح درجات كل تلميذ إذ أجاب عن كل الأسئلة بين 50 درجة كحد أدنى و 100 درجة كحـد أعلــى .

***صــدق الاختبـار :**

قام صاحب الاختبار الدكتور مصطفى الديب بالتأكد من صدقه بحساب معامل الاتساق الداخلي على عينة قدرها (50) تلميذ بحساب معامل الارتباط بين العبارة و الدرجة الكليـة للمقيـاس و وجد أن كل معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى الدلالة 0.01 و بذلك أعتبر مقياس متسقا .

و لم يكتف الدكتور بلقوميدي عباس بهذه النتائج بل أراد التأكد منها بحساب معامل الاتساق الداخلي على عينة قدرها 90 تلميذا حيث أقهرت النتائج أن كل الفقرات ترتبط ارتباطا دالا بالدرجة الكلية للاختبار عند مستويين من الدلالة (*= 0.05) و (*=0.0R) مما يعني اتساق فقرات الاختبار مع بعضها و مع الدرجة الكلية له.

*** ثبات الاختبار :**

أما بالنسبة لثبات الاختبار فقد قام صاحب الاختبار بحسابه بمعادلة ألفـا كرومباخ و بلغت قيمة معامل الارتباط ر=0.77 و هي قيمة موثوق بها بدرجة مقبولة .

كما تـم حساب ثبات الاختبار من قبل الدكتور بلقوميدي بلعباس بالأساليب التاليـة :

جدول رقم (05) معاملات ثبات اختبار تقدير الذات .

المعادلة	النتائـج
- معادلة ألفا كرو مباخ	0.767
- طريقة التجزئـة النصفية (معادلة بيرمان براون)	0.732

- طريقة التجزئة النصفية (معادلة جتمان)	0.730

يظهر من خلال معاملات الثبات المعروضة في الجدول رقم (03) أنها كلها دالة الدراسة الأساسية إحصائيا و على مستوى مقبول من الموثوقية و بالتالي يمكن تطبيق هذا الاختبار في الدراسة الأساسية.(بلقوميدي ،2011، ص 136)

4-الأساليب الإحصائية المستعملة

- **التكرارات**
- **النسب المئوية**
- **المتوسط الحسابي**
- **التباين**
- **الانحراف المعياري**
- **اختبار (ت)**
- **اختبار مان –ويتني**

5- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

بعد إجراء الدراسة الميدانية على أفراد العينة المتمثلة في 10 تلاميذ وهذا لتحكم في أدوات القياس المستعملة ،باشرنا في الدراسة الأساسية حيث طبقنا اختبار الذكاء المتمثل في رسم الرجل لقود نوف وفق التعليمات على العينة قوامها 70تلميذ ،35 تلميذ عادي و 35 تلميذ يعانون من عسر القراءة وفق لتصنيف المعلم الذي هو أعلم بقدرات التلاميذ و صعوبات التي يعانون منها.

وهذا للاستبعاد التلاميذ منخفضي الذكاء لتحكم في متغيرات الموضوع بعد حذف تلاميذ منخفضي الذكاء ،أصبح قوام عينة البحث 60 فرد مقسمين بتساوي ،30 عاديين و30 تلاميذ يعانون من عسر القراءة .

ثم قمنا بتطبيق اختبار القراءة للدكتور شرفوح بشير ،المتمثل في نص الحذاء الناجح و المكون من 172 كلمة عبارة عن قصة في أسلوب مشوق ،عن طريق تسجيل كل فرد من المجوعتين بعد تسجيل كل أفراد المجموعتين قمنا بتفريغ التسجيلات في جدول رصد الأخطاء وهي :

الحذف ،الإبدال ،التكرار ،الإضافة ، وعدم التعرف على الكلمة، وهذا باستماع لكل تسجيل 05 مرات لتحديد عدد مرات كل خطأ على حدا.

وأخيرا طبقنا اختبار تقدير الذات الأكاديمي للدكتور بلقوميدي والمتمثل في استمارة مكون من 50فقرة تتم إجابة عليها عن طريق الاختيار من بديلين نعم - لا .

وحساب درجة تقدير كل فرد من المجموعتين حيث أدنى درجة هي 50 و أعلى درجة هي 100.

خـــلاصـة

مما سبق ذكره تبين مدى ملائمة المقاييس مع عينة البحث و المتمثلة في مقياس اختبار الذكاء لقودنوف استعمل للاستبعاد ذوي الذكاء المنخفض للتحكم في عامل الذكاء ، و مقياس القراءة و تقدير الذات الأكاديمي ، و باشرنا في الدراسة الأساسية لجمع البيانـــات للتحقق من فرضيات البحث.

تمهيد

تعتبر الطفولة مرحلة عمرية حاسمة في حياة الفرد حيث ترسي خلالها قواعد بناء الشخصية و تتم فيها عملية التأثر و الامتصاص لما يحيط بالطفل من خصائص و سمات ، مما يمكن على توجيه و تثبيت نموه العقلي ، الانفعالي ، و الاجتماعي فيما بعد و ينمي مفهومه لذاته تدريجيا لنمط اجتماعي و ثقافي معين ،بحيث ينتظر منه أن يتلاءم مع المجتمع الذي يعيش فيه كمواطن صالح.سنستعرض أهم مميزات هذه المرحلة نتناول بالخصوص مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة نظرا لكونها محل دراستنا .

1- تعريف الطفولة

أ-لغة:من الفعل الثلاثي طفل و الطفل: هو النبات الرخص الناعم و جمع طفال و طفول الطفل والطفلة : الصغيران

و الصبي يدعى طفلا حين يسقط من بطن أمه إلى أن يحتلم

و جاء في المعجم الوسيط الطفل الرخص الناعم الرقيق و الطفل المولود مادام ناعما رخصا، والجمع طفولة وطفال (Educ 40. netwww.forum)

ب-اصطلاحا :تبدأ الطفولة بمرحلة الكمون يستريح فيها الوليد من التطورات التي حدثت له قبل الميلاد و يستعد للتكيف للبيئة الجديدة المحيطة به، فيعتمد على أمه و ذويه اعتمادا كليا في إشباع حاجات الحيوية ثم ينمو الطفل و يتخلص نوعا ما من هذه الصلة ، فيتعلم كيف يعتمد على نفسه و يتغذى و يمشي و يتكلم و يلعب و يرتدي ملابسه و هكذا تبدأ حريته مستقلا بنفسه معتمدا عليها ثم يتطور به النمو فيتعلم في بيئته بعد أن تعلم كيف يتحكم في نفسه و هو لذلك دائم الاستفسار ليفهم عن هذه البيئة ورموزها و أساليبها.(فؤاد البهي، 1998ص 87).

- الطفولة مرحلة عمرية من دورة حياة الكائن الإنساني تمتد من الميلاد إلى بدايةالمراهقة .

أن الطفولة مصطلح حديث نسبيا ،فالأطفال في القديم كانوا يعيشون بيننا و يرتدون نفس الطراز من الملابس و عليهم أن يتصرفوا كالكبار، و لم يكن معروفا أن للطفولة خصائصها و حاجاتها و أغراضها و فرصها كالخيال و اللعب .

و يقسم الطفولة تبعا للأساس التربوي الى مراحل فرعية هي :

1- مرحلة الرضاعة أو المهد من الميلاد حتى السنة الثانية .

2- مرحلة ما قبل المدرسة من الثانية – السادسة

3- مرحلة المدرسة الابتدائية من السادسة – الثانية عشر .

و تبعا للأساس البيولوجي تقسم إلى :

1- مرحلة الرضاعة أو المهد من الميلاد – الثانيـة

2- مرحلة الطفولة المبكرة من الثانية – السادسة

3- مرحلة الطفولة المتوسطة من السادسة – التاسعة

4- مرحلة الطفولة المتأخرة من التاسعة – الثانية عشر .

و تبعا للأساس الشرعي تقسم إلى :

1- مرحلة الرضاعة أو المهد من الميلاد – الثانية

2- مرحلة ما قبل التمييز من الثانية – السابعة

3- مرحلة التمييز من السابعة – الثانية عشر(محمد الريماوي، 2008،ص 45.47)

أما المؤسسات و المنظمات الإقليمية و الدوليـة و في الوثيقة رقم واحد التي أصدرتها حلقة العناية بالثقافة القومية للطفل العربي و التي أشرفت عليها جامعة الدول العربية، فتشير إلى أن مصطلح (الطفولة) الفترة التي يقضيها الصغار من حياتهم منذ الميلاد إلى أن يكتمل نموهم و يصلوا إلى حالة النضج و الصغار في هذه الفترة يعتمدون على الأبويـن و ذوي القربى في الحصول على غذائهم و في حمايتهم و رعايتهم ،و على المدارس أن تعمل على إعدادهم للحياة، و في تعريف (David Statt) يشير إلى الطفولة بأنها فترة النمو الإنساني بين الميلاد و بين البلوغ، و هي مرحلة عمرية من دورة حياة الكائن الإنساني حيث تمتد من الميلاد إلى بداية المراهقة . (عايدة ذيب، 2001، ص 13)

بما أن موضوع بحثنا يتناول بالدراسة طفل المدرسة الابتدائية سلطنا الضوء على مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة خدمة للبحث .

و للإشارة، فهناك مراجع تميز بين الطفولة المتوسطة و الطفولة المتأخرة في حين أن هناك مراجع تكتفي بالطفولة المتأخرة ، أما التربويين فيشيرون إلى مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة بمرحلة المدرسة الابتدائية .

2- الطفولة المتوسطة و المتأخرة (طفل المدرسة الابتدائية):

هذه المرحلة تبدأ تقريبا من سن 6- 12 سنة و هي مرحلة إتقان الخبرات و المهارات اللغوية و الحركات العقلية التي سبق للطفل اكتسابها ، فالطفل في هذه المرحلة ينتقل من مرحلة الاكتساب إلى مرحلة الإتقان و الثبات ، فهو قليل المشكلات الانفعالية كثير النشاط ، و يميل في منتصف هذه المرحلة إلى الانتقال من مرحلة الخيال و الإيهام و التمثيل إلى مرحلة الواقعية أو الموضوعية ، فالطفل من سن 8- 12 سنـة مخلوق علمي واقعي ،على وفرة من النشاط و يميل إلى جمع الأشياء و ادخارها و تنظيمها ،و يميل ميـلا شديدا إلى الملكية التي تبدأ تنمو قبل ذلك بكثير و يتجه قرب نهاية هذه المرحلة إلى الاجتماع بمن هـم في سنه و يحب التنافس و التفاخر في النواحي الجسمية و الحركية بنوع خاص.(محمد أحمد،2003، ص 147) .

* وخلال هذه المرحلة تتباطأ وتيرة النمو و تتحسن مهارات الأطفال الحركية،و تكون مصحوبة بالنضج و الخبرة التغيرات الجسمية تظهر تدرجيا إن أهم مسؤوليات الأسرة و المدرسة في هذه المرحلة توفير تعلم العادات الصحية الجيدة في مجال التغذية و التدريبات الرياضية .(محمد الريماوي .2008 ص 32)

* و يطلق المربون على هذه المرحلة اسم طفل المدرسة الابتدائية ،و هي الفترة التي يتوقع فيها من الطفل أن يكتسب أساسيات المعرفة الضرورية للتكيف الناجح في مرحلة الرشد

و هي أيضا التي يتوقع فيها من الطفل أن يكتسب المهارات الضرورية سواء المتضمنة في المنهـاج المدرسي أو غير المتضمنة فيه و يعتقد التربويون أن هذه المرحلة فترة حرجـة و هي الفترة التي يكون فيها الأطفال ذواتهم في مجال التحصيل إذ يمكن أن يكونوا من ذوي الانجاز العادي أو المرتفع أو المتدني عموما ، فان الدراسات تشير إلى أن مستوى التحصيل في هذه المرحلة يرتبط بشكل كبير بمستوى التحصيل في مرحلة الرشد .

أما بالنسبة لعلماء النفس فيطلقون على هذه الفترة من عمر الأطفال مرحلة العصابة أو الجماعة أو الأقران ، حيث يرتكز اهتمام الطفل في هذه المرحلة على القبول من قبل أقرانه كعضو في الجماعة أو العصابة ، و بسبب امتثال لمعايير الجماعة من حيث المظهر و طريقة الكلام أو المفردات اللغوية و أنماط السلوك المختلفة، و انطلاقا من ذلك فقد أطلق بعض علم النفس على هذه الفترة اسم مرحلة الامتثال .(صالح محمد ، 2007 ،ص 343) .

3- خصائص النمو في مرحلة الطفولـة المتوسطة و المتأخرة :

*- النمو الجسمي :

في هذه مرحلة نجد أن معدل النمو يأخذ في التباطىء بالمقارنة بالقياس إلى المرحلة السابقة ويؤدي نضج الجهاز العصبي في الطفل إلى نضج الأعضـاء الدقيقة كالأصابع و هنا ينبغي أن تتاح للطفل فرصة التدريب على الأعمال الدقيقة كالكتابة على الآلة أو أشغال الإبرة و الألعاب الرياضية و غير ذلك . (عصام نور، 2002،ص 32)

* النمو الحركي :

ما إن يصل الطفل إلى سن السادسة حتى يكون قد أتقن المهارات المركبة الأساسية التي تلزمه من أجل التطور اللاحق في مراحل الطفولة المتوسطة و المراهقة و ما بعد ذلك،

و يبدأ الطفل في مرحلة الطفولة باستخدام هذه المهارات الحركية في ألعابه المختلفة ، و تضمن الألعاب التي يمارسها الأطفال في هذه المرحلة بعض القوانين و التفهم الاجتماعي الذي من شأنه أن ينظم وجود أكثر من شخص واحد في نشاط مشترك (مثلا لعبة الحاويزة الشعبية حيث يحاول أحذ الأطفال أن يمسك بطفل آخر ، في حين يحاول الآخرين الهرب منه وعدم تمكينه من ذلك) . هذه اللعبة الشعبية كما هو واضح تتضمن حركية أساسية من الركض بالإضافة إلى عدد من المهارات مثل المراوغة و موازنة الجسم أثناء الهرب .

و يتأثـر التطور الحركي في هذه الفترة من العمر بعاملين اثنين على الأقل هما :

1- مدى إتقان الطفل المهارات الحركية الأساسية في المراحل السابقة .

2- الفرص التي تتوفر للطفل من أجل تنسيق المهارات الحركية الأساسية في الألعاب الرياضية ، و تجدر الإشارة إلى أن مشاركة الأطفال في هذه النشاطات تدعم مفهوم الذات لديهم ، و ما إن يصل الأطفال إلى نهاية هذه المرحلة حتى يكونوا قد طوروا 90 بالمائة من أمكانتهم الحركية و سرعتهم للاستجابة .(شفيق علاونة ،2010،ص129).

*- النمو الانفعالي :

سرعان ما يكتشف الأطفل الأكبر أن سنا التعبير عن الانفعالات و خاصة غير السارة منها يكون غير مقبولا اجتماعيا من قبل الأقران، و يدركون أن أقرانهم ينظرون لثورات الغضب التي تصدر عنهم باعتبارها تصرفات طفولية ، و نتيجة لذلك يكتسب الأطفال الأكبر سنا حافزا

قويا لضبط التغيرات القوية عن الانفعالات ، أما في البيت فلا توجد نفس الحوافز لضبط الانفعالات ،حيث نجد أن أطفال هذه المرحلة كثيرا ما يعبرون عن انفعالاتهم بنفس الطريقة التي استخدمت في مراحل تطورية سابقة ،و تحت مثل هذه الظروف لا يستغرب أن يقوم الوالدان بانتقاء هؤلاء الأطفال أو معاقبتهم بسبب عدم قدرتهم على الارتقاء بتصرفاتهم بما يتلاءم مع خصائص التعبير الانفعالي في مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة .

و عموما يلاحظ أن النماذج الانفعالية الشائعة في هذه المرحلة تشبه إلى حد بعيد تلك التي كانت سائدة في مراحل الطفولة المبكرة ، غير أنها تختلف عنها في جانبين رئيسيين يتمثل الأول في اختلافها من حيث طبيعة المواقف التي تؤدي إلى زيادة انفعالات الطفل في حين يتضمن الاختلاف الثاني طريقة التعبيرعن الانفعالات و تكون هذه التغيرات نتيجة نعلم الطفل و اتسع خبرته و ليس بتأخير النضج .(صالح محمد ،2007،ص387) .

***- النمو العقلي :**

لقد أقترح جان بياجيه سلسلة من مراحل النمو العقلي المعرفي ، و يقسم المرحلة التي توازي المرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة .

- مرحلة ما قبل العمليات (2-7 سنة) : و تبدأ مرحلة ما قبل العمليات من نهاية العام الثاني من عمر الطفل و حتى العام السابع و يتقدم نمو الطفل خلالها بصورة تمكنه من القدرة على التعبير عن الأشياء مستخدما اللغة أو الرسوم أو اللعب الرمزي ، كما تنمو لديه القدرة على فهم الأشياء و بداية الاستدلال

المنطقي، أما المرحلة الثانية ، فيسمها مرحلة العمليات الحسية، و تمتد من العام السابع حتى العام الحادي عشر، و قبل أن ننقش هذه المرحلة نود توضيح ما يقصد بياجيه بمصطلح العمليات ، فالطفل يكتسب قواعد معينة من بيئته ، هو يطلق على هذه القواعد اسم العمليات إذن فهو يرى أن العملية قاعدة لا تتغير تتعلق بأحداث البيئة أو العلاقات فيما بين الرموز أي أن العملية مرادفة للقاعدة العقلية كقاعدة الطفو أي أن الخشب يطفو فوق الماء أو أن الكميات لا يتغير وزنها بالرغم من التغيرات في الشكل .

و في هذه المرحلة تنمو لدى الطفل القدرة على ممارسة أشكال التفكير العياني أو الملموس حيث يتصف تفكير الطفل بالمنطقي وفهم العلاقات بين الأشياء و القدرة على تكوين سلسلة

مترابطة متتابعة من الأفكار حول موضوع معين، و مع ذلك نجد أن تفكير الطفل يرتبط بأشياء عيانيةأو ملموسة ، أما قدراته على ممارسة التفكير المجرد فلا تزال في مستواها البدائي .

فأطفال التاسعة و العاشرة لا يصعب عليهم ترتيب مجموعة من العرائس أو القطع الخشبية تبعا لأطولها و لكنهم يفشلون في حل مشكلة متشابهة توضع أمامهم بطريقة لفظية و ليس حسية مثل : لو أن أحمد أطول من علي و أحمد أقصر من محمود فمن أطول من الثلاثة و لكي يصل الطفل إلى فهم هذا المبدأ يجب الانتقال إلى مرحلة العمليات الرسمية و هي المرحلة الرابعة و الأخيرة و تمتد من العام الحادي عشر و حتى الرشد حيث يتقدم نمو الطفل خلال هذه المرحلة بصورة تمكنه من تجسيد المبادئ الصورية للمنطق فيصبح قادر على فهم المفاهيم المجردة كما يستطيع التعميم من موقف لآخر و يبدي اهتماما بالمستقبل و يمكنه استخدام الرياضيات في اقتراح أو التنبؤ بما يمكن أن يحدث في المستقبل .(محمد أحمد،2003،ص 125.123) .

- مرحلة العمليات الحسية (7-11سنة): وتبدأ هذه المرحلة بالعمليات المنطقية الرياضية و لكن هذه العمليات تبقى محصورة في نشاطات الطفل على الوسائل الحسية، و يكتشف الطفل خصائص الأشياء معتمدا على الحواس و يظهر مفهوم الاحتفاظ بالمادة – الاحتفاظ بالوزن– الاحتفاظ بالحجم ،و يفهم الولد بعض خصائص العمليات كخاصية العد و التجميع على أن تنم بواسطة الوسائل الحسية يستطيع الطفل أن يربط بين مجموعة من الأشياء للتصنيف و الترتيب و التسلسل و العد و المطابقة ، يتحكم الطفل بالعمليات ما دون المنطقية ، أن ندرك الشيء بوصفه كذلك لا بوصفه جزءا جزءا من مجموعة الأشياء . (امتثال زين الدين 2004، ص 33) .

سيكتسي ذكاء الطفل في سن السابعة إضافة إلى هذه المقدرات ، صفة المرونة إنها سن الوعي كما يراها معظم الفلاسفة و المرحلة التي يتمكن فيها الطفل كما يرى بياجيه من إجراء(قلب عملياتي) أي أنه يصبح قادرا بمجرد عملية فكرية على إلغاء أثار حدث واقعي ، و ذلك بواسطة مزاوجة عملية ذهنية مع نقيضها العيني .

- أن الأطفال في سن السابعة قادرون على إجراء قلب عملياتي و كذلك حفظ العدد فيما يتعلق بالكميات الخفية .(أولقيه هودي 2002 ص23.22)

***- النمو الجنسي :**

يسمي فرويد هذه المرحلة بمرحلة الكمون و هي توازي مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة (6 – 12 سنة) ففي نهاية المرحلة السابقة (المرحلة القضيبية 3-6 سنوات) يلجأ الطفل إلى كبت مشاعره المتناقضة (الحب ، الكره) في منطقة الهو اللاشعورية بكل ما تحمله هذه المشاعر من طاقة انفعالية و تعد هذه المشاعر كامنة انتظارا للمرحلة النمائية الأخيرة ، و حيث أن هذه المرحلة طويلة تمتد حوالي ست سنوات فان الطفل ينشغل خلالها باستكشاف البيئة من حوله و اكتساب المهارات الاجتماعية و البحث عن الأماكن الأكثر أمنا من الناحية الانفعالية (الأسرة ،الرفاق المدرسة .....الخ) مما ينسيه ضغوط المرحلة السابقة .(شفيق علاونة 2010 ص 65) .

***- النمو الاجتماعي :**

أما في مرحلة الطفولة المتأخرة فان الطفل يفضل الاندماج مع جماعة الأصدقاء و الأنداد و يرجع ذلك إلى نضجه العقلي و الوجداني و إلى إيمانه بقيمة الجماعة في تحقيق أهدافه ،و من هنا يبدأ الشعور و الولاء للجماعة و هكذا تتسع دائرة الطفل بعد أن كانت محدودة في نطاق الأسرة لتشمل جماعات الأصدقاء و الزملاء في المدرسة و النادي و الحي .

و نتيجة لاشتراكه في مناشط الجماعة فان القيم الاجتماعية تأخذ في الظهور عنده ، فيبدأ يؤمن باحترام القانون و النظام و العرف و العادات و التقاليد و يؤمن باحترام حقوق الغير .(عبد الرحمن عيسوي، بدون سنة ،ص 34)

و من الملامح الأساسية للنمو الاجتماعي في هذه المرحلة هي مواقف الطفل من الثقافة المحيطة به المتمثلة في العادات أو التقاليد و آداب التعامل في مجال الأسرة ، فالطفل يحاول أن يفهم هذه العادات و تلك الآداب و أن يلتزم بها بل و يفتخر على زملائه الذين لا يستطيعون ذلك، و أن شعور الطفل بفرديته و ذاتيته يجعله يدرك السمة التي يتصف بها و تميزه عن الآخرين ، و لهذا فهو يستطيع أن يقارن بين الأفراد ليس بناء على صفاتهم الجسمية

فحسب و لكن على أساس سماتهم النفسية و صفاتهم الخلقية و عادات السلوكية و الحركية .(سهير كامل و آخرون، 2002، ص48)

4- مطالب النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة (من سن6 -12 سنة)

تتطلب هذه المرحلة مجموعة من المهارات يجب أن يتعلمه الطفل وهي :

- أن يتعلم المهارات الحركية الضرورية لمزاولة المهارات المختلفة .
- أن يتعلم إلباس نفسه و أن يحافظ جسده نظيفا بقدر كاف .
- أن يتعلم كيفية تكوين المفاهيم و المذكرات الخاصة بالحياة اليومية .
- أن يتعلم بعض المهارات العقلية الأساسية من مثل القراءة و الكتابة و الحساب .
- أن يبدأ بتعلم كيفية التصرف بالمال تصرفا مناسبا .
- أن يتعلم تكوين اتجاه عام حول نفسه ككائن حي نام .
- أن يتعلم التفاهم مع الآخرين ممن هم في عمره و من هم أكبر أو أصغر من عمره.
- أن يتعلم تكوين الاتجاهات النفسية المتصلة بالتجمعات البشرية المختلفة و المنظمات الاجتماعية.
- أن يتعلم تنمية الضمير و القيم الخلقية و السلوكية .
- أن يحسن إحساسه بالخطأ و الصواب و أن يضبط سلوكه وفقا لهذا الإحساس .
- أن يتعلم مختلف الألعاب و المهارات اللعابية .
- أن يتعلم دوره الجنسي في الحياة .(سامي محمد، 2008، ص 18)

5- الأسرة و التكويـن النفسي للطفـل:

تعتبر الأسرة بمثابة النواة الأولى و القالب الاجتماعي الأول التي تنمي شخصية الطفل و هي التي تعد طفلها لدور الراشد في المجتمع و تساعده على تشكيل شخصيته بصفة عامة .

إن الوظيفة الجوهرية للأسرة هي تطبيع وليدها إذ أن الأسرة تعلم الطفل كيف يسلك لكي يتلاءم و يتكيف مع الأسرة و مع ثقافة المجتمع و التي تكون الأسرة جزءا منه.

و لكي تنجز الأسرة هذا الهدف المعقد فإنها يجب أن تعلم الطفل كيف و متى يمنع و متى يعبر عن ميوله الفطرية، و كما نعلم فإن جميع الأطفال يبدؤون في وقت مبكر إظهار الأنماط السلوكية غير اللائقة و لكن الأسرة تبدأ في وقت مبكر كذلك تعليم أطفالها كيف يكبحون هذه

الاستجابات و كيف يعبرون عنها بصورة مقبولة ، و على ذلك فان الأسرة هي الوكالة المسئولة عن تكوين و نمو الضبط الكامن لدى كل طفل ، فعن طريق تعلم الأكل، التبول،التعبير عن العدوان والحب، بالإضافة إلى أفعال كثيرة أخرى داخل حدود الموضوع بواسطة ثقافة المجتمع يتمكن الطفل من التحرك على الطريق إلى المراحل التي تمكنه من الدخول بتفهم كامل إلى ثقافة ذلك المجتمع ، فالجـو الأسري واتجاهات الوالدين و العلاقات بين الأخوة و ترتيب الطفل بين أخوته أثرها الواضح في التكوين النفسي للطفل .

(سهير كامل و آخرون، 2002، ص79.75)

6- علاقة الأسرة بتشكيـل منظومة الذات لدى الأطفال :

تبرز أهمية الأسرة من حيث تركيزها على اكتساب الإنسان أنماطا سلوكية و طرق التفكير و المشاعر الخاصة بالمجتمع و تكوين شخصيته الفاعلة حيث يكتسب الفرد المعاني و المواقف و الرموز و التفسيرات و اكتساب الثقة المحيطة ، و تلعب الأم الدور الأهم في بناء شخصية الطفل حيث يرى العلماء أن الأم هي أهم و أول عوامل التنشئة الاجتماعية، و هي أول شخص يقابله الطفل و عن طريق ما تقدمه الأم من رعايـة و عنايـة و اهتمام بالطفل تبدأ عواطفه و رموزه بالتنبيه ، و يؤثر نمط التنشئة الأسرية في تقدير الذات تأثيرا ملحوظا ، إذ أن التنشئة الجيدة للطفل ينعكس بالإيجاب على تقديره لذاته و بالتالي انعكاسه الايجابي على التحصيل الدراسي للطفل ، فقد اكتشف (بوتوم)أن أمهات الأولاد مرتفعـي التحصيل الدراسي قد منعن الاستقلال لأودهن مبكرا عن أمهات الأولاد منخفضي التحصيل الدراسي .

- كما أن تقدير الذات يعمل كقوة موجهة و دافعة لسلوك الفرد هنا بالإضافة إلى أن عملية تطوير هذا المفهوم مستمرة ما دام الفرد مستمرا في اكتشاف الأمور الجديدة في عملية النمو و هي تـؤدي إلى تغير مفهوم الذات لدى الفرد ، كذلك نلاحظ بأن هناك عوامل كثيرة تؤثر في تقدير الذات منها ما هو داخلي كالقدرة العقلية التي تؤثر في تقييم الفرد لذاته و منها ما هو خارجي كنظرة الآخرين إليه ، فالطفل يتأثر في نموه الاجتماعي بالأشخاص الذين تعامل معهم .(عايدة ذيب.2010.ص89.88)

- و من العوامل الأسرية المؤثرة في تكوين شخصة الطفل :

* أساليب تربية الوالدين المتمثلة في :

1- أسلوب الإهمال أو النبذ

2- أسلوب التسامح أو التساهل

3- أسلوب الحماية الزائدة

4- أسلوب الصرامة و القسوة

5- طموح الإباء الزائد .(عصـام نـور، 2002، ص 12)

7- المدرسة و تكوين شخصية الطفـل:

المدرسة هي المكان الذي يتم فيه التعلم و التعليم، و الذين يقومون على أمرها من مديرين أو معلمين يدركون هذه الحقيقة و يعملون من أجلها ، فالنشاط التربوي هدفها وكل ما تقوم به لتقديم التعليم مبني على أساس قصدي له مسؤوليته، فالمدرسة تنظيم اجتماعي مشكل مـن قصد للقيام بالعملية التربوية و ذلك تمييزا لها عن سائر المؤسسات الاجتماعية الأخرى ، و هناك عدة عوامل تساهم في تكوين شخصيات الأطفال هي :

- أثر المربي
- الروح المدرسية .
- السياسات المدرسية
- المناهج التربوية .(رفيق صفوت، 2005، ص 102) .

في حين يرى عصام نور أن العوامل المدرسية المؤثرة في تكوين شخصية الطفل هي :

- أساليب التدريس
- أساليب الثواب و العقاب
- أشكال الامتحانات .

إضافة لعوامل بيئية و المتمثلة في: البيئة الطبيعية والثقافية .

(عصام نور، 2002، ص 17) .

خلاصة

إن الطفل في هذه المرحلة من حياته يعتبر أرضية خصبة تنبت فيها ما يمكن ترسيخه من سلوكات و أساليب تنشئة إما حسنة أو عكس ذلك، لذا فهو يتبنى بيئته من خلال سلوكياته المختلفة، و يحمل مفهوما لذاته كما حددته بيئته و تدريجيا يزداد وعيه لحاجاته و متطلبات

نموه .

و يمكن لنا أن نحسن من بيئته المنزلية و المدرسية بتعاملنا الجيد و المتابعة المستمرة و تفهمنا لحاجاته النفسية للوصول إلى نتيجة نصبو إليها في تنمية طفلنا .

الفصــل الثاني

تقديــر الـــذات

- تمـهيـــد

1- مفـهوم الــذات

2- أبعـاد الذات

3- نمو مفـهوم الذات في مرحلة الطفولة

4- مفـهوم تقدير الذات

5- الفرق بين مفـهوم الذات و تقدير اذات

6- مستويات تقدير الذات

7- العوامل المؤثرة في تكوين تقدير الذات

8- نظريـات تقدير الذات

9- أهمية تقدير الذات

- خلاصـة

الفصـل الثالث

عسـر القــراءة

- تمـهيـد

1- مـاهية القراءة

2- مفـهوم عسر القراءة

3- أنواع عسر القراءة

4- أسباب عسر القراءة

5- أعراض عسر القراءة

6- تشخيص عسر القراءة

7- عـلاج عـسر القراءة

- خلاصـة

الفصـل الرابع

الطفولــة

تمهيد

1- مفهــوم الطفولة

2- مفهوم الطفولة المتوسطة و المتأخرة

3- خصائص النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة

4- مطالب النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة

5- الأسرة و التكوين النفسي للطفل

6- علاقة الأسرة بتشكيل مفهوم الذات لدى الأطفال

7- المدرسة و تكوين شخصية الطفل

- خلاصة

الفصل الخامــس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانيــة

- تمهيد

1- المنهج المتبع

2- الدراسة الاستطلاعية

*- أهداف الدراسة الاستطلاعية

*- المجال الزماني و المكاني للدراسة الاستطلاعية

*- عينة الدراسة الاستطلاعية

*-أدوات الدراسة الاستطلاعية

3- الدراسة الأساسية

*- عينة البحث

* المجال الزماني و المكاني للدراسة الأساسية

*- أدوات الدراسة الأساسية

*- الأساليب الإحصائية المستعملة

- خلاصة

الفصل السادس

عرض تفسير ومناقشة النتائج

تمهيد

1-عرض النتائج

2-تفسير و مناقشة الفرضيات

*تفسير و مناقشة الفرضية الأولى

* تفسير و مناقشة الفرضية الثانية

* تفسير و مناقشة الفرضية الثالثة

- الاستنتاج العام
- الخاتمة
- الاقتراحات
- قائمة المراجع
- قائمة الملاحق

الفصل الأول

مدخل الدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- دوافع اختيار الـدراسة

4- أهمية الـدراسة

5- أهداف الـدراسة

6- التعاريف الإجرائيـة