برنامج لتحسين صعوبات القراءة وأثره على تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

نادية محمد السيد الصعيدي *

إشراف

أ.د أسماء عبد المنعم إبراهيم أ.د عبد الرحمن سيد سليمان*****

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقديم برنامج تدريبي لتحسين صعوبات القراءة لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية وأثره على تحسين تقدير الذات لديهم. ولقد صممّ البرنامج لإكساب الأطفال المهارات الأساسية اللازمة التي تمكنهم من قراءة الكلمات بسرعة ودقة وسهولة، مما يسهم في تعليمهم والاستفادة من إمكاناتهم. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذا (الصف الثاني والثالث الابتدائي)، من ذوي صعوبات القراءة ويعانون من تقدير ذات منخفض مقسمين إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية و مجموعة ضابطة)، قد روعي أن تكون الفئة العمرية من ٦-٩ سنوات، والتأكد من أن صعوبات القراءة موضوع البحث لديهم يعد نيورولوجيا ولا يرجع إلى نقص في التدريب أو الخبرات، وأن يكونوا ممن لا يأتون بأي مشكلات سلوكية وفقا لتقارير معلميهم، فضلا عن كونهم لا يعانون من أي إعاقة عقلية، أو حسية، أو جسمية، أو حركية، أو أي قصور بيئي أو اجتماعي، أو اقتصادي، أو ثقافي. وتم بجانب ذلك تحقيق التكافؤ بين المجموعتين وذلك في العمرالزمني، ومستوى الذكاء، وصعوبات القراءة وتقدير الذات. وأوضحت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي و الذي أسهم بدوره في علاج صعوبات تعلم القراءة لدى الأطفال، مما ترتب عليه تحسن تقدير الذات لدى هؤلاء الأطفال.

الكلمات المفتاحية: صعوبات القراءة ، تقدير الذات،صعوبات التعلم، تلاميذ المرحلة الابتدائية، علم النفس.

مقدمة:

إن عملية القراءة تعد الوسيلة الأساسية لعملية التعلم حيث تؤثر قدرة الطفل على القراءة في عملية تعلمه لكافة المواد الدراسية، لذلك كانت القراءة مركز اهتمام التربويين وخاصة أولئك الذين يقومون بوضع السياسة التعليمية، والمناهج الدراسية، كما تشكل القراءة أحدى الممارسات الأساسية لصعوبات التعلم الأكاديمية بصفة عامة، ولذلك يرى العديد من الباحثين في مجال صعوبات التعلم أن صعوبات القراءة تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي. (السيد أحمد، ٢٠١٠ :٧)

وتعد القراءة أحد المحاور الأساسية المهمة لصعوبات التعلم الأكاديمية، إن لم تكن المحور الأهم والأساسي فيها، حيث يرى العديد من الباحثين المتخصصين في صعوبات التعلم أن صعوبات القراءة تمثل

*باحثة دكتوراة– تخصص علم نفس تعليمي – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية – قسم علم النفس
**أستاذ ورئيس قسم علم النفس كلية البنات للآداب والعلوم والتربية جامعة عين شمس
***أستاذ التربية الخاصة كلية التربية جامعة عين شمس
البريد الالكتروني: samor30@gmail.com

السبب الرئيسي للفشل المدرسي، فهي تؤثر على صورة الذات لدى المتعلم وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية. وأكثر من هذا فإن صعوبات القراءة يمكن أن تقود إلى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي، والقلق، والافتقار إلى الدافعية، وانحسار احترام الآخرين لها.

كما أن صعوبه تعلم القراءة تؤثر أيضا في شعور الفرد بقيمته حيث يحتاج كل فرد أن يشعر أنه ذو قيمه، و أن عمله ينظر إليه الناس نظرة احترام و تقدير حيث سينعكس ذلك على تقديره لذاته بينما يؤدي الفشل إلى فقدان التلميذ لثقته بنفسه و انخفاض تقديره لذاته. (سليمان عبد الواحد،٢٠١٠ : ٢٩٣-٢٩٤)

وهناك ارتباط بين القدرة على القراءة وتقدير الذات، حيث أن وجود صعوبة في القراءة يضعف ثقة الطفل بنفسه ويضعف أدائه المدرسي وإصابته بالاكتئاب والقلق والانطوائية وتؤدي إلى مشاكل في النوم. ويذكر توماس، أن معظم الآباء والأمهات يدركون مدى ارتباط إيجابية قيمة الذات لدى الطفل مع نجاحه الدراسي والاجتماعي، إلاّ أنهم لا يدركون مدى سهولة إيذاء، أو حتى تدمير، تقدير الطفل لذاته. وقد أكد توماس على أهمية دور الأب والأم في تقدير الطفل لذاته، حيث أنه في الرابعة أوالخامسة من عمره يكون الأب والأم أكثر المؤثرين على مشاعره نحو تقديره لذاته. أما في سن المدرسة، فتبرز أهمية المعلمين والأصدقاء.

وقد أشارت دراسات عديدة إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم يكونون أكثر ميلا من أقرانهم لنقصان تقدير الذات. كما أن الأب والأم يستطيعان تنمية مشاعر إيجابية لدى طفلهم حول تقديره لذاته. (عادل عبد الله ، ١٩٩٠ :٢٦)

مشكلة الدراسة:

إن القراءة في المدرسة الابتدائية تشكل جزءا كبيرا من حياة المدرسة، فالطفل يقرأ في كل وقت وفي كل مقرراته الدراسية، بحيث يمكن القول أن القراءة عملية اجتماعية غير مرتبطة بزمن محدد أو مكان معين، وحتى في الفترات المخصصة للتدريب على المهارات والقدرات المختلفة لعملية القراءة، تتاح الفرصة للطفل كي يحصل على معلومات تفيده في عمل المقررات الدراسية المختلفة. (سليمان يوسف،٢٠١١ :١٦٦)

وإذا كان النجاح في القراءة يتوقف على تطوير لغة المتعلم، ومعرفة المعلم للعلاقات بين القراءة والكتابة وكيفية الاستفادة منها، والتفاعلات الشفوية بين أطراف الموقف التدريسي، فإن منشأ الصعوبة هو إدراك العلاقات بين المنطوق ووحداته والمكتوب ومكوناته، لأن عدم قدرة المتعلم على اعتماد هذه العلاقة يسبب قصورا في التعامل مع الكلمة، أي أن هذه الجزئية تمثل سببا ومظهرا- في ذات الوقت- لصعوبات القراءة. والسبب الثاني أن تطوير مهارات القراءة لا يحدث بشكل طبيعي فصعوبات القراءة تنتج من عوامل متعددة : التعرض المحدود للغة.العلم غير الكافي بالمفاهيم الخاصة بجوانب الوعي الصوتي. قلة الوعي بالمكتوب. صعوبة إدراك العلاقة بين الأصوات والرموز . فقر المفرادات.

كما ذكر كوبر، وآخرون (Cooper, et, al, 1998) أن صعوبات القراءة ليست كغيرها من الصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية. حيث أن تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين يعانون من صعوبات في القراءة يختلفون عن أقرانهم العاديين في باقي المجالات المعرفية لأنهم يفتقدون إلى الأداة التي تساعدهم على اكتساب المعلومات في شتى مجالات المعرفة، والأخطر من ذلك أنهم يفتقدون تباعا

الدعائم الأساسية التي يستند إليها تطور الذكاء، بالإضافة إلى أنهم يفقدون اهتمامهم بالدراسة. (السيد أحمد ٢٠١٠، ٢٣٣:)

ومما سبق تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة الآتية:

١. هل تنخفض صعوبات القراءة لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوي صعوبات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي عليهم؟
٢. هل يتحسن تقدير الذات لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوي صعوبات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي عليهم؟
٣. هل توجد فروق في صعوبات القراءة بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي على أطفال المجموعة التجريبية؟
٤. هل توجد فروق في تقدير الذات بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي على أطفال المجموعة التجريبية؟
٥. هل توجد فروق في صعوبات القراءة لدى أطفال المجموعة لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوي صعوبات القراءة في القياسين البعد والتتبعي؟
٦. هل توجد فروق في تقدير الذات لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوي صعوبات القراءة بين القياسين البعدي والبعدي التتبعي؟

أهمية الدراسة:

يمكن إيجاز أهمية الدراسة على النحو التالي:

١- إلقاء الضوء على أهمية القراءة كون أنها القاعدة الأساسية التي تبنى عليها مختلف المواد الدراسية الأخرى فضلا عن تأثيرها الإيجابي على تكوين القارئ الجيد.

٢- التركيز على السنوات الثلاث الأولى وتوجيه نظر البحوث والدراسات إلى أهمية هذه المرحلة االدراسية حيث تتحدد المهارات القرائية التي يجب أن يكتسبها التلاميذ في هذ المرحلة.

٣- تعريف المهتمين في المجال التربوي بطبيعة مشكلة تدني تقدير الذات وعلاقتها بذوي صعوبات تعلم القراءة وكيفية مواجهتها في ظل الأوضاع الراهنة في المجتمع والاحتياج إلى إفراد أصحاء أسوياء لديهم توافق نفسي وقدرات معرفية مختلفة، بالإضافة إلى تقديم الخدمات المناسبه لهم ورفع مستوى تقدير الذات لديهم.

٤- تدريب التلاميذ الذين يبدون قصوراً في مستوى المهارات القرائية و بالتالي المعرضين لخطر صعوبات القراءة وتعليمهم هذه المهارات مما يسهم في تنميتها.

٥- مساعدة المعلمين في التعرف على الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

الإطار النظري لمصطلحات الدراسة:

أولا: صعوبات القراءة: Reading disabilities

يعرف (كاتس، وهوجان (2003) Hogan Catts) صعوبات القراءة: بأنها ضعف لغوي تطوري يظهر في وقت مبكر من حياة الفرد، ثم يستمر معه خلال مرحلة الطفولة، ثم المراهقة، ثم مرحلة الرشد".

وأما التعريف الإجرائي لصعوبات القراءة في هذه الدراسة: ضعف قدرة الطفل على إدراك أو تفسير النصوص المكتوبة مما يؤثر على كفاءة القراءة واستيعابها في الأنشطة الأكاديمية والتي تؤثر على تقييم الطفل لقدراته المبذولة في التعرف على المعاني البصرية وفهمها في مواقف التحصيل الدراسي من خلال رؤية المعلم لمشاعر الطفل أثناء القراءة. ويمكن تحديد صعوبات القراءة بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على المقياس المستخدم في الدراسة.

خصائص الأطفال ذوي صعوبات القراءة:

ولقد أشارت البحوث المدعومة من قبل المعهد الوطني لصحة الطفل وتطور الإنسان إلى خصائص الأطفال الذين هم في خطر الفشل القرائي والتي تتمثل في أن هؤلاء الأطفال:

- لا يوجد لديهم وعي صوتي (أو حساسية لأصوات اللغة) .
- لا يألفون الحروف الهجائية.
- لا يعرفون أو يفهمون الهدف من الكتابة.
- لا يوجد لديهم مهارات لغة شفهية أو لفظية كافية ومفرداتهم محدودة.
- يمكن أن يكون الأطفال في خطر الفشل القرائي بسبب خلفياتهم اللغوية والثقافية.

كما أشارت إلى أن القراءة مهمة جداً للنجاح في المجتمع، وبذلك فالفشل القرائي لا يشكل فقط مشكلة تربوية ولكن يرقى إلى مستوى مشكلة صحية عامة رئيسية، و التعرف المبكر على الأطفال الصغار الذين هم في خطر الفشل القرائي والتدخل السريع لمساعدتهم أساسي جداً لتضخيم نجاح العلاج أو التدخل.

(سهى الحسن،٢٠١٤ :٣٦١-٣٦٢)

أسباب صعوبات القراءة :

أولا: العوامل الجسمية : ويقصد بها تلك العوامل التي تعزى إلى التراكيب الوظيفية والعضوية أو الفسيولوجية التي تشيع لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات القراءة بوجه خاص. وتشير الدراسات والبحوث إلى أن الأطفال ذوي صعوبات القراءة يعانون من نوع من الاختلال العصبي الوظيفي. (فتحي الزيات،١٩٩٨ :٤٢٣-٤٢٤)

ثانيا: العوامل البيئية: تسهم الظروف البيئية في الضعف القرائي، فالطفل الذي يعيش في جو غير مريح من الناحيتين الأسرية والصحية كالمشاجرات بين الوالدين وإهمالهم الطفل، وعدم اهتمامهم بالتعليم أو كثرة عدد الأخوة وضيق المكان كل ذلك وغيره يؤدي إلى التوتر العصبي، والإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافق المتعلم مع المدرسة، ويؤدي إلى ضعفه في القراءة، وكذلك بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافي، والاجتماعي والاقتصادي عامل مؤثر في مستواه التعليمي ورغبته أو عدم رغبته في التقدم العلمي، وبالتالي تتأثر القراءة بشكل مباشر بهذا العامل. (سليمان عبد الواحد،٢٠١٠ :٣١٠-٣١١)

ثالثا: العوامل النفسية: تتعدد العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات التعلم ومشكلات القراءة إلى حد يمكن معه تقرير صعوبة حصر هذه العوامل أو على الأقل تحديد الوزن النسبي لإسهام كل منها في التباين الكلي لصعوبات القراءة، وربما يرجع ذلك إلى تداخل هذه العوامل وتبادلها فيما بينها في التأثير

والتأثر، ومع ذلك فإن فتحي الزيات (١٩٩٨: ٤٢٧) يحدد العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات ومشكلات القراءة على النحو التالي:

١-اضطراب الإدراك السمعي: إن عملية الإدراك تبدأ باستثارة حواس الفرد من خلال السمع أو البصر أو بهما معا. وخلال عمليات الاستقبال ينتقي المخ تجميعات أو تنظيمات أو تراكيب لهذه المثيرات أو الاستثارات. وتبدو عملية القراءة معقدة حيث يتداخل فيها التمييز السمعي والتمييز البصري، والإغلاق السمعي والإغلاق البصري، وربط أشكال الحروف (إدراك بصري) بمنطوقها (إدراك سمعي) . ويرى البعض أن القراءة تمثل دائرة مغلقة أو مستمرة Reading is Continuing cycle من الاستثارة والاستجابة. فيها تنتج كل لحظة أدراكية أثرها التتابعي من التمييز والإدراك للمعنى.

٢- اضطراب الإدراك البصري: تشير الدراسات والبحوث التي أجريت على اضطراب الإدراك البصري إلى اتساق ارتباطه بصعوبات القراءة ارتباطا موجبا دالا. وارتفاع القيمة التنبؤية له بمستوى القراءة. فقد وجد أن التلاميذ والأطفال ذوي صعوبات القراءة بصفة خاصة وذوي صعوبات التعلم بصفة عامة يعانون من صعوبات في : التمييز بين الشكل والأرضية، وضعف الإغلاق البصري، وثبات الشكل وإدراك الوضع في الفراغ، وإدراك العلاقات المكانية.

٣- الاضطرابات اللغوية: تؤثر الحصيلة اللغوية للطفل وقاموس المفاهيم لديه على تعلمه وتفسيره للمادة المطبوعة أو المقروءة وفهمه لها. وقد يفهم بعض الأطفال اللغة المنطوقة، أو المسموعة لكنهم لا يستطيعون استخدام اللغة في الكلام والتعبير وتنظيم الأفكار، مما يعكس لديهم انفصالا ملموسا بين الفكر واللغة. فضلا عن سوء استخدام الكلمات والمفاهيم ، وهو مايعبر عنه بالاضطرابات اللغوية والتي تسهم إسهاما دالا وملموسا في صعوبات القراءة، وعلى نحو خاص صعوبات الفهم القرائي.

٤- اضطراب الانتباه التلقائي: تؤثر كفاءة وفاعلية عمليات الانتباه على كافة عمليات النشاط العقلي المصاحبة للقراءة. فهي تؤثر على كل من الإدراك السمعي والإدراك البصري والفهم اللغوي والفهم القرائي، ومن ثم اضطراب عمليات الانتباه يؤثر تأثيرا سالبا على النشاط الوظيفي المعرفي لهذه العمليات.

٥- اضطراب الذاكرة: يميز علماء النفس المعرفي بين الذاكرة البصرية أو التصورية والتي لا يزيد أمدها على جزء من الثانية ، يظل خلاله المثير الحاسي قبل أن يتلاشى Fades out، والذاكرة قصيرة الأمد التي تظل لثوان قليلة، والذاكرة طويلة الأمد المخزن الدائم لكل المعلومات لدينا، والمحتوى المعرفي الذي نتعامل من خلاله. كما يميز علماء النفس أيضا بين الذاكرة الصماء rote memory التي تحتفظ بالمادة التي تستقبلها في صورة خام كما هي وبدون ادخال أي تغيير على خصائصها، وذاكرة المعاني التي تقوم على التوليف والاشتقاق وإعادة الصياغة وصولا إلى المعنى semantic memory.

وتتمايز اضطرابات الذاكرة إلى نوعين كلاهما يؤدي إلى صعوبات القراءة وهما:

- اضطرابات الذاكرة البصرية Visual memory
- اضطرابات الذاكرة السمعية Auditory memory

٦- انخفاض مستوى الذكاء: تشير الدراسات والبحوث إلى أن العديد من الأطفال ذوي صعوبات القراءة هم من ذوي الذكاء العام المتوسط أو فوق المتوسط . ومعنى ذلك أنه ليس من الضروري أن ينتمي ذوي صعوبات القراءة إلى ذوي الذكاء المنخفض، وإنما يميلون إلى أن يكونوا في الغالب من ذوي الذكاء المتوسط على الأرجح أو ذوي الذكاء المتوسط. (فتحي الزيات، ١٩٩٨)

تشخيص صعوبات تعلم القراءة:

ينقسم تشخيص صعوبات تعلم القراءة إلى قسمين:

١- التشخيص الرسمي لذوي صعوبات تعلم القراءة: ويقوم به الخبراء والأخصائيون والمقاييس الرسمية التي تهدف إلى قياس صعوبات تعلم القراءة، وتنقسم إلى :

- الاختبارات المسحية

- الاختبارات التشخيصية.

- البطاريات الشاملة.

٢- التشخيص غير الرسمي، ويتميز بالآتي:

- يمثل عينة كبيرة من سلوك القراءة في حياة التلميذ الذي يتضح أمام المعلم أثناء التدريس والنشاط داخل الفصل وخارجه.

- يغطي فترة زمنية طويلة من نشاط القراءة على مدار العام الدراسي.

- يمكن استخدامه خلال عمليات التدريس اليومي وأنشطته.

ولذلك ينبغي على المعلم أن يقوم بإتباع الإجراءات التالية مع الطفل الذي يعاني من صعوبات القراءة:

- تطبيق اختبار للقراءة الجهرية لقطعة يختارها المعلم من صفوف دراسية متدرجة والصف الذي يقف عنده مستوى الطفل في القراءة.

- تطبيق اختبار في القراءة الصامتة حيث يطلب من الطفل قراءة قطعة ويسأل عنها لتحديد مستوى فهمه لها.

- اختبار الطفل في قراءة كلمات منفصلة عن سياق معين.

- تطبيق اختبار تمييز الكلمات المكتوبة أمام الطفل. (محمد عبد السلام، ٢٠١٥ :٣٢)

استراتيجيات التدريس و الأساليب العلاجية لذوي صعوبات تعلم القراءة:

➢ طريقة فيرنالد Fernald method :

تقوم طريقة فيرنالد على استخدام المدخل المتعدد الحواس في عملية القراءة.

وقد قصد به أساسا تعليم الطلاب الذين يعانون صعوبات حادة في تعلم وتذكر الكلمات عند القراءة، والذين ليس لديهم إلاّ مخزون محدود من الكلمات البصرية، والذين لم تنفع معهم الأساليب الأخرى. ويصنف هذا الأسلوب ضمن الطريقة الكلية في تعليم القراءة .

(إيمان الباز و محمود محمد و محمد السكيتي،٢٠١٦ :١٣٣).

➢ طريقة جلنجهام- ستلمان Gillingham Method

يشير (زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي و أيمن إبراهيم خشان و وائل موسى أبوجودة ،٢٠١٣ :٣٦٠) ، إلى أن هذه الطريقة تعتمد على أسلوب مبني على استخدام عدة طرائق لتدريس مهارات محددة في القراءة.

تؤكد هذه الطريقة على استخدام الحروف منفردة، حيث يتم تعليم الطلبة أصوات الحروف، والرموز البصرية، والروابط المتعددة من خلال الرسم، والنسخ وكتابة حروف خاصة.

➢ طريقة هيج – كيرك- كيرك للقراءة العلاجية The Hegge- Kirk- Kirk Remedical Drills

وهي طريقة تعتمد على نظام القراءة الصوتية بطريقة منظمة في إطار مبادئ التعليم المبرمج Programmed Instruction الذي يتحكم في العملية التعليمية، ويعطي الطالب تغذية راجعة Feedback تصحح خطأه وتصوب مساره باستمرار، وتقوم على البدء باستخدام الحروف الساكنة ثم المتحركة وتعليم أصواتها للأطفال، ويقسم كل تدريب إلى أربعة أقسام، ويجري تغيير بسيط فيه، ففي القسم الأول يتم تغيير الحرف المتحرك الأول (مثل: زال، قال، حال)، وفي القسم الثاني يغير الحرف الأخير مثل (فاز، فاق،) وفي القسمين الثالث والرابع يتم تغيير الحرف الأول والأخير مثل (كتب، ستر، فتق).

(ايهاب الببلاوي والسيد أحمد،٢٠١٤ :٢٠١-٢٠٣)

➢ طريقة تعدد الوسائط أومتعددة الحواس V.A.K.T

تعتمد هذه الطريقة على التعليم المتعدد الحواس أو الوسائط أي الاعتماد على الحواس الأربع السمع، اللمس، البصر، والحاسة الحس حركية في تعليم القراءة (ايمان الباز وآخرون، ٢٠١٦ :١٣١). هذه الطريقة ابتكرها "جريس فرنالد" و "هيلين كيلر" ، حيث تعتمد على استخدام أكثر من حاسة، إضافة إلى الحركة حتى سميت بالطريقة الحركية، وخاصة للأطفال الذين يعانون من صعوبات قرائية.

➢ استراتيجية التكامل التعاوني بين القراءة والتعبير(CIRC)

تعتمد الاستراتيجية على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات يتكون كل منها من أزواج من التلاميذ من مستويين قرائيين أو أكثر من المستويات القرائية، فيمارس التلاميذ من خلال هذه الأزواج سلسلة من الأنشطة المعرفية، وتتضمن قراءة القصة وتلخيصها وكتابة تقرير عن الموضوع الذي درس بالإضافة إلى التدريب على تعرف الكلمات، والتهجئة، وزيادة الثروة اللغوية، وإتقان مهارات الفهم.

(إيمان الباز و محمود محمد و محمد السكيتي، ٢٠١٦ : ١٤١)

➢ نظام فلاتر كروماجين The Chromagen System

وهذا النظام عبارة عن فلتر ملون خاص يأتي على شكل عدسة لاصقة توضع فوق أحدى العينين أو كلتا العينين أو على شكل نظارة. ويوضع الفلتر الملون فوق جزء من العدسة التي تغطي بؤبؤ العين الداكن، وبالتالي فإن العدسة تكون تقريباً عير مرئية، وتعمل فلاتر كروماجين على تفسير مستوى كل لون

يدخل إلى العين غير المسيطرة، وفي بعض الحالات كلتا العينين (المسيطرة وغير المسيطرة) حيث يساعد على:

- تحسين إدراك اللون بشكل عام.
- جعل الألوان واضحة وبراقة.
- تحسين القدرة على تسمية الألوان.
- تحسين ملاحظة درجات الألوان غير المرئية سابقاً.
- رفع مستوى الأمن كالتعامل مع الإرشادات الضوئية.
- تحسين الأداء على اختبارات الألوان (Harris,2008,Cantor & Nissel,2002:26)

(محمد عبد السلام،٢٠١٥ :٣٦)

ثانيا: تقدير الذات: Self-Esteem

يعرّف كلٌ من (فيوليت إبراهيم، عبدالرحمن سليمان) تقدير الذات : بأنه " تقييم يقوم به الفرد نحو ذاته فضلاً عن كونه تقديراً وتعبيراً سلوكياً يعبر الفرد من خلاله عن مدى تقديره لذاته، وهذا التقدير من قبل الفرد يعكس شعوره بالجدارة والكفاية. (فيوليت إبراهيم، عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠٢ :١٩٤)

وأما التعريف الإجرائي لتقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات القراءة " بأنه يشير إلى تقييم الطفل لذاته من ثلاث نواحي، الناحية الأكاديمية من حيث إدراكه لمستواه الأكاديمي وتقدير المعلمين وزملائه له، وتقديره لذاته من حيث علاقته بأسرته وإدراكه لتقبل أسرته له، وتقديره الذاتي لشخصه ومدى اعتزازه بشخصيته وأنه ذو قيمه وجدير بالاحترام. ويعبر ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على المقياس المستخدم في الدراسة.

العوامل المؤثرة في تكوين تقدير الذات:

أولا: العوامل الذاتية:

- **صورة الجسم (مظهر الفرد):**

إن صورة الجسم والمظهر الخارجي والقدرة العقلية لهم دور مهم في تقييم الفرد لذاته. وقد أشار ألدر أن القصور العضوي(وجود خلل جسمي في أي عضو) يؤثر على صحة الشخص النفسية وبشعوره بالعجز والدونية. (محمد الأنور، ٢٠٠٥ :١٧)

(سعيد دبيس،١٩٩٣ :٢٢١) إلى أهمية صورة الجسم في تكوين مفهوم الذات لدى الفرد، إذ أن العيوب والعاهات الجسمية قد تؤدي إلى تنمية مشاعر النقص، وتحول دون تحقيق النمو السوي، فالفرد يتأثر بنظرة الآخرين نحو الإعاقة أكثر من تأثره بالإعاقة نفسها. (فاتن خطاب، ١٩٨٥ :٣٢)

- **عوامل نفسية واجتماعية:**

قام العديد من العلماء بدراسة المتغيرات النفسية والانفعالية وعلاقتها بتقدير الذات، ولعل من أهم العوامل المؤثرة في تقدير الذات خلو الفرد من القلق أو عوامل عدم الاستقرار النفسي، فإذا كان الفرد قلقاً وغير مستقر نفسيا انعكس ذلك على تقديره لذاته، والعكس من ذلك إذا تمتع الفرد بالاستقرار النفسي فإن ذلك سينعكس إيجابياً على تقديره لذاته. (ضياء حسني،٢٠١٣ : ٥٩)

ثانيا: العوامل الخارجية:

- **العوامل الاجتماعية**

أ- الأسرة:

تعد الأسرة العامل الأساسي في التنشئة الاجتماعية وهي المسئولة عن إعداد وتربية الفرد وتزويده بالقيم والمعايير الأخلاقية والدينية والاجتماعية، التي تلازمه طوال حياته، ومما لا شك فيه أن ذلك له أثر واضح على تقدير الفرد لذاته وتفاعله مع الآخرين وتكيفه معهم.

وهذا ما أكده (حامد زهران،١٩٩٧ :٧٧) بأن الأسرة تشرف على النمو النفسي الطفل، وتؤثر في تكوين شخصيته وظيفياً وديناميا، وتوجه سلوكه منذ الطفولة المبكرة، وتؤدي العلاقات بين الوالدين، والعلاقات بينهما وبين الطفل وإخوته دوراً مهماً في تكوين شخصيته وأسلوب حياته وتوافقه، فالعلاقات الفعالة بينهما تساعد في أن ينمو طفل ذو شخصية سوية.

ب- المدرسة:

تؤدي المدرسة دوراً بارزاً في إكمال ما بدأت به الأسرة، لما لها من أهمية تربوية كبيرة تساعد على التأثير على شخصية الطفل، ولذلك يذهب بعض الباحثين إلى أن مصدر التكيف الاجتماعي في المدرسة هو المعلم، فهو باحترامه لتلاميذه وتقبلهم له يجعل من التعليم عملية إنسانية غنية تضفي على الحياة عمقاً وقيمة، ويجدر بالمعلمين الوعي بحقيقة مؤداها أنه من الضروري بالنسبة لهم أن يستمعوا بالأذن الثالثة، وهذا يعني تقبلاً حراً لما يقوم به التلاميذ وبما يقولونه بلغتهم (عبدالله الجسماني، ١٩٩٤ :١٨٢)

جـ - الأصدقاء (الأقران)

يسهم دور الأصدقاء في تقدير الفرد لذاته، حيث يتضح أن جماعة الأقران تقوم بدور مهم في تكوين شخصية الفرد، حيث تساعد الجماعة في النمو الجسمي، عن طريق إتاحة الفرص بممارستهم الأنشطة الرياضية، والنمو العقلي عن طريق ممارستهم الهوايات، والنمو الاجتماعي عن طريق النشاط الاجتماعي، وتكوين الصداقات، والنمو الانفعالي في مواقف لا تتاح في غيرها من الجماعات، وكلما كانت جماعة الأقران رشيدة كان تأثيرها ايجابياً على الأفراد، وإن كانت منحرفة كان لها تأثيراً سلبياً عليهم.

- **العوامل البيئية:**

يتأثر تقدير الذات بالظروف البيئية المحيطة بالفرد، فيكون ايجابياً إذا كانت مثيرات البيئة ايجابية وتحترم الذات الإنسانية وتكشف عن قدراتها وطاقاتها وتحارب فيها عوامل الشعور بالإحباط، أما إذا كانت البيئة محبطة فإن الفرد يشعر بالدونية وبسوء توافقه لذاته. (مروة الشعرواي،٢٠٠٨ :٣٢)

خصائص الأطفال ذوي تقدير الذات المرتفع:

يعرض (رويزونر Reasoner، ٢٠٠٠ :٧-٨) خصائص الطلاب الذين لديهم تقدير عال للذات في النقاط التالية:

١- ينظرون إلى أنفسهم نظرة واقعية ويقبلون أنفسهم كأشخاص مقبولين.
٢- يستطيعون أن يحددوا نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم.
٣- يستند تقييمهم لقدراتهم على تغذية راجعة صحيحة، وليس على تصور غير سليم لما يحبون أن يعتقدوا عن أنفسهم.
٤- يكون لهم بشكل عام مجموعة كبيرة من الأصدقاء، ويقيمون علاقات مع الآخرين وينسجمون مع معظم الطلاب في الصف.

٥- للتحديات ويرغبون في محاولة أشياء جديدة، ولا يشعرون بالتهديد بسبب التغيرات أو المواقف الجديدة.
٦- يتعاملون بإيجابية مع الثناء والتقدير، ويشعرون بالرضا عن انجازاتهم لأنهم يشعرون بالمسؤولية إزاء النتائج.
٧- عندما يواجهون بأخطائهم أو مخالفاتهم فأنهم يقروا بما حدث وما ارتكبوا من أخطاء.
٨-يضعون عادة " أهدافاً" لأنفسهم ، فهم يعرفون ما يريدون أن يفعلوه في حياتهم وما يرغبون في تحقيقه.
٩-يستطيعون في أغلب الأحيان أن يجدوا طرائق أو أساليب بديلة لحل المشكلات التي يواجهونها.
١٠- لديهم عادةً آراء قوية ولا يخشون من التعبير عنها.

خصائص الأطفال ذوي تقدير الذات المنخفض

أما خصائص الطلاب ذوي تقدير الذات المنخفض كما يشير إليها (جودة شاهين،٢٠٠٨ :٣٢١) ، فيمكن عرضها في النقاط التالية:

١- يهتمون بالحفاظ على شعورهم باحترام الذات أو الفشل بشرف أكثر من اهتمامهم ببذل الجهد اللازم لإحراز النجاح.

٢- ينشغلون عادة بسلوكيات دفاعية لمنع الآخرين من معرفة مدى القصور أو عدم الأمان الذي يشعرون به ومن الأمثلة هلى هذه السلوكيات:

- التمرد، المقاومة، التحدي أو الرد
- الشك في الآخرين، ومضايقتهم أو تحقيرهم.
- الكذب، الغش أو النقل.
- توجيه اللوم للآخرين عند حدوث فشل أو خطأ
- الفشل في تحمل مسؤولية تصرفاتهم.
- الإستقواء على الآخرين أو تهديدهم.
- الانسحاب، الخجل أو الاستغراق في أحلام اليقظة.
- إتباع أساليب الهروب بما فيها التأخر والتغيب بدون إذن أو تعاطي المخدرات.

٣- يميلون إلى التسويف وطلب مزيد من الانتباه وتلفيق الأعذار.
٤- غير قادرين على تحقيق التوقعات التي وضعها الآخرين لهم أو التي وضعوها لأنفسهم.
٥- يشعرون بعدم الأهمية، وعدم الكفاية، وأنهم غير محبوبين .
٦- يفشلون غالبا في الاستفادة من الدروس التعليمية. . (ضياء حسني،٢٠١٣ : ٥٠-٥٣)

دراسات سابقة:

دراسة نرمين محمود أحمد (٢٠٠٨): هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين العوامل المكونة لمفهوم الذات القرائى، وهى الاتجاه نحو القراءة وإدراك الصعوبة فى القراءة والكفاءة فى القراءة و بعض العوامل النفسية المرتبطة بدافعية الإنجاز والمتمثلة فى حب الاستطلاع، المثابرة، المنافسة، تحمل المسئولية،الاستقلالية، وفهم الذات. وقد بلغت عينة الدراسة الحالية أربع تلاميذ وتلميذات (٢ بنون - ٢بنات) من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى من مدرسة أوسيم الابتدائية –إدارة أوسيم التعليمية. وأستخدمت الدراسة استمارة ملاحظة صعوبات التعلم القرائية (إعداد الباحثة)، اختبار الذكاء للأطفال (إعداد إجلال سرى،١٩٨٨)، مقياس الدافعية للإنجاز (إعداد الباحثة)، مقياس مفهوم الذات القرائى (إعداد جيمس

تشابمان،١٩٩٧). وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين متوسطات درجات التلاميذ البنين والبنات على مقياس الدافعية للانجاز و مقياس مفهوم الذات القرائية لصالح الاناث.

دراسة أماني جورجي رزق(٢٠١٠): هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية استراتيجيات برنامج رون ديفز لخفض مشكلة الديسلكسيا لدى الأطفال الذين يعانون من مشكلة الديسلكسيا أو العسر القرائي في مرحلة التعليم الأساسي. وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٧ طفلا وطفلة (١٣ من البنين- ١٤ طفلة من البنات) من مختلف المدارس، تراوحت نسب ذكائهم ما بين ٩٠-١١٠ في المرحلة العمرية من بين ٨سنوات إلى ١٢ سنة وقد تم تطبيق البرنامج عليهم. وقد استخدمت الباحثة :استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة إعداد ليلى أحمد كرم الدين ١٩٨٧، مؤشرات الأعراض التشخيصية المعروضة بدليل التشخيص الإحصائي الأمريكي الطبعة الرابعة الصادرة عن جمعية الطب النفسي الأمريكية ١٩٩٤ (DSM IV)، لجودانف هاريس، ترجمة / محمد فرغلي وآخرون (٢٠٠٤). الاختبار التحصيلي في مهارات اللغة العربية إعداد فريدة الزياني ٢٠٠٢. الأدوات الخاصة بعلاج وتصحيح صعوبات القراءة باستخدام استراتيجيات رون ديفز.
وأسفرت نتائج الدراسة عن أن استخدام استراتيجيات برنامج رون ديفيز Ron Davis تؤدي إلى تصحيح مشكلة الديسلكسيا أو العسر القرائي و إلى تحسين وتطوير أداء الأطفال الذين يعانون من مشكلة الديسلكسيا أو العسر القرائي.

دراسة عصام محمود ثابت (٢٠١٠): هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج لتنمية تقدير الذات لدي أطفال المرحلة الإبتدائية ذوي صعوبات التعلم . و التعرف على فعاليته في تنمية تقدير الذات لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم و إعداد مقياس لتقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذاً و تلميذة من المرحلة الإبتدائية ممن تتراوح إعمارهم ما بين (٩-١١) سنة من طلاب الصف الثالث و حتي الصف الخامس. و تكونت أدوات الدراسة من اختبار الذكاء المصور للأطفال (اعداد أحمد زكي صالح ١٩٧٨)، مقياس تقدير الذات للأطفال (إعداد الباحث)، مقياس الفرز العصبي السريع لفرز ذوي صعوبات التعلم (مصطفي كامل، ٢٠٠٨)، برنامج لتنمية تقدير الذات لدي الأطفال (إعداد الباحث). وأسفرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج في تحسين و تنمية تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية. و ثبت التحقق من الفروض الموضوعة بوجود فروق دالة إحصائيا في اتجاه التطبيق البعدي و في اتجاه المجموعة التجريبية من حيث الاتجاه إلي تقدير الذات.

دراسة رحاب أحمد إبراهيم(٢٠١١) :هدفت الدراسة إلى تشخيص صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي ثم بناء برنامج علاجي قائم على مدخل التدريس المباشر ومدخل القراءة الفردية الكلي تم تطبيقه على عينة من تلاميذ هذا الصف. وتكونت عينة الدراسة من ٤٥ تلميذا وتلميذه من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي يعانون من صعوبات القراءة بمدرسة التوكيلات الملاحية الابتدائية ومدرسة الجلاء الابتدائية في محافظة بورسعيد وتم اختيارهم وفقا لنتائج تطبيق الاختبار التشخيصي واختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح(١٩٨٧) ومحك الاستعاب. وتم إعداد الأدوات التالية: - اختبار تشخيصي لتحديد صعوبات التعرف والفهم(إعداد الباحثة)، اختبار تشخيصي لتحديد صعوبات القراءة الجهرية(إعداد الباحثة)، - بطاقة تقدير مستوى أداء التلاميذ في القراءة الجهرية(إعداد الباحثة). وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج القائم على مدخل القراءة الفردية ومدخل التدريس المباشر ومدخل اللغة الكلي في علاج صعوبات التعرف والنطق والفهم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

دراسة (Cook, Jessica L. 2011.): هدفت الدراسة إلى الاهتمام بزيادة تقدير الذات لدى الطلاب حيث أن تقدير الذات اكتسب الدعم في السنوات الأخيرة. كما أن المزيد من المدارس سعت إلى توفير وتقديم مهارات أكاديمية قوية إلى جانب المهارات الاجتماعية. كما أُجريت العديد من الدراسات لفحص تقدير الذات لدى الطلاب، حيث استمرت بحوث معينة حول مستويات تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم. وهناك فجوة فيما يتعلق بالتركيز على التدخل الذي يدعم زيادة مستويات تقدير الذات لأولئك الطلاب. وتوكيد التواصل يعد وسيلة للحوار لتأكيد تعبير الفرد عن الحاجات والرغبات من خلال تأييد الذات. والتدريب التوكيدي هو منهجية توكيد التواصل والتي تؤكد زيادة تقدير الذات لدى الطلاب. ولقد كانت أهداف الدراسة المقارنة الكمية وتقديم فكرة عن كيف وإلى أي مدى يؤثر منهج التدريب التوكيدي على تقدير الذات لطلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. ولقد شاركت المجموعة التجريبية في منهج التدريب التوكيدي لهذه الدراسة لمدة ثمانية أسابيع. وكان لديهم مقاييس تقدير الذات التي تم جمعها قبل وبعد التدخل. كما أنه قد تم تطبيق مقياس لتقدير الذات على المجموعة الضابطة في نفس الفترة. وتم الحصول على البيانات الكمية وقد استخدمت في التصميم التجريبي الذي شمل الاختبار القبلي والبعدي. وكان من مقاييس جمع البيانات استبيانات لكل من المعلمين والأطفال، كما كان هناك إجراء آخر لجمع البيانات وهو قوائم الجرد لتقدير الذات (الطبعة الثالثة). وبعد تفسير البيانات وتحليلها وضعت توصيات لانتشار التدخل المبكر في المدارس الابتدائية.

دراسة أحمد أنور عرفة (٢٠١٣): هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى فاعلية البرنامج وما يتضمنه من أنشطة واستراتيجيات لتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة للأطفال ذوي صعوبات التعلم. ولقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذا وتلميذة، من الصفين الخامس والسادس الابتدائي، من ذوي صعوبات التعلم في القراءة، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١١-١٢) سنة ، ولقد استخدم الباحث الأدوات التالية: -اختيار رسم الرجل للذكاء لجودانف هاريس، ترجمة / محمد فرغلي وآخرون (٢٠٠٤)، -استمارة المستوى الاجتماعي/ الاقتصادي للأسرة (إعداد الباحث)، -مقياس الكشف عن صعوبات التعلم للأطفال (إعداد الباحث)، -مقياس صعوبات تعلم القراءة (إعداد الباحث)، -برنامج لتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة (إعداد الباحث). ولقد أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج في تحسين المهارات الأساسية للقراءة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة للأطفال ذوي صعوبات التعلم من أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة- أيضا أشارت النتائج إلى استمرار أثر فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بعد انتهاء فترة المتابعة والتي قدرت بـ(٤٥) يوما.

دراسة (Goleniowska, Hayley,2014): هدفت الدراسة إلى النظر إلى أهمية تقدير الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. ولقد قدمت الدراسة للوالدين ومقدمي الرعاية فنيات بسيطة للعمل على نمو تقدير الذات والثقة بالنفس لذوي صعوبات التعلم. وقد تم اعطاء الأمثلة القصصية التي قدمتها أم لطفل ذي متلازمة داون. وحددت الورقة لأولياء الأمور والمتخصصين الأساليب التي يمكن من خلالها العمل على زيادة تقدير الذات للأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم وذلك من خلال اللعب الممتع، وتشجيع المهارات الحياتية والاجتماعية المرتبطة بتقدير الذات. كما حددت الورقة الحاجة إلى قبول وتربية الطفل على ماهو عليه فضلا عن السعي وراء القدوة الايجابية. إن تقدير الذات والثقة بالنفس هي العناصر الحاسمة في اعطاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم الشعور بأنهم ذوو قيمة في المجتمع ، كما أنها المفتاح الرئيسي للابتعاد عن الشعور بالوحدة والاكتئاب.

دراسة هناء عبد الفتاح عبد الغني(٢٠١٤): هدفت الدراسة إلى محاولة الحد من العسر القرائي وأثر ذلك على مستوى الأداء الأكاديمي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. و إعداد برنامج تدريبي للحد من العسر القرائي وتحسين مستوى الأداء الأكاديمي لدى التلاميذ. وكانت عينة الدراسة قوامها (٦٠) تلميذا تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية مكونة من (٣٠) تلميذا وتلميذة ،والمجموعة الضابطة مكونة من (٣٠) تلميذا وتلميذة من ذوي العسر القرائي. واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: اختبار القدرة العقلية للأطفال (إعداد : فاروق عبد الفتاح موسى، ١٩٨٩)، تطبيق اختبار المسح النيورولوجي السريع (إعداد :عبد الوهاب محمد كامل، ١٩٩٠)، مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي (إعداد: عبد العزيز الشخص،٢٠٠٦)، مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين (إعداد : عادل عبدالله، ٢٠٠٩)، قياس مستوى الأداء الأكاديمي للتلاميذ (إعداد الباحثة)، إعداد استبانة لتحديد مهارات صعوبات القراءة (إعداد الباحثة)، اختبار تشخيصي لصعوبات القراءة (إعداد الباحثة) ، تصميم برنامج تعليمي بمساعدة الكمبيوتر لذوي العسر القرائي من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وأثر ذلك على مستوى الأداء الأكاديمي (إعداد الباحثة). ولقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التدريبي المقدم لتلاميذ الصف السادس من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الحد من العسر القرائي وتحسين الأداء الأكاديمي ورفع مستواهم في التحصيل الدراسي. كما أشارت النتائج إلى استمرار تأثير البرنامج لدى تلاميذ المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة التي بلغت شهراً من تاريخ الانتهاء من تطبيق البرنامج.

دراسة جيهان طلعت حسن(٢٠١٦): هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية في العمليات المعرفية(السرعة الادراكية – الذاكرة العاملة) والعمليات غير المعرفية (تقدير الذات- الدافع للإنجاز). تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة مكونة من (١٥٢) تلميذاً وتلميذة بالصفين الثالث والرابع الابتدائي من مدرستي الشيخ زايد الرسمية للغات، ومدرسة أبو بكر الصديق الرسمية للغات، تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١١) عام. وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الذكاء المصور (أحمد زكي صالح) ١٩٨٧، بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم (فتحي الزيات، ٢٠٠٧) ، بطارية الاختبارات المعرفية العاملية (عامل السرعة الإدراكية) (تعريب وإعداد أنور محمد الشرقاوي و سليمان الخضري ونادية محمد عبد السلام، ١٩٩٣) ، بطارية الاختبارات المعرفية العاملية (مدى الذاكرة) (تعريب وإعداد أنور محمد الشرقاوي ووليد كمال القفاص، ٢٠٠٣)، قائمة تقدير الذات للأطفال (عبد اللطيف محمد خليفة، ٢٠٠٧) ، مقياس الدافع للإنجاز للأطفال (إعداد الباحثة). خلصت الدراسة إلى وجود فروق بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين في العمليات المعرفية وغير المعرفية.

دراسة داليا محمود سيد طعيمة(٢٠١٧) : هدفت الدراسة إلى علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى الأطفال، من خلال برنامج قائم على التكامل الحسي. اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، باستخدام مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، حيث تتعرض المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي موضع الدراسة بينما لا تتعرض له المجموعة الضابطة. وتكونت عينة الدراسة من ٢٠ طفلا (١٠ من البنين، ١٠ من الإناث) بالصف الرابع الابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة، وتراوحت أعمارهم ما بين ٩-١٠ سنوات. معاملات ذكائهم ما بين ٩٠-١١٠ وذلك بمدرسة النموذجية الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة القناطر الخيرية التعليمية بمحافظة القيلوبية. وقد تم تقسيم هؤلاء الأطفال إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية تضم (١٠) أطفال (٥ من البنين ، ٥ من الإناث) ومجموعة ضابطة تضم (١٠) أطفال (٥ من البنين ، ٥ من الإناث)، مع العمل على تجانس أطفال العينة في مستوى

الذكاء والمستوى الإجتماعي الإقتصادي والعمر الزمني، والجنس نصفهم من البنين ونصفهم من الإناث. وأدوات الدراسة مقياس المستوى الإجتماعي الإقتصادي للأسرة (إعدد عبد العزيز الشخص ٢٠١٣)، مقياس المصفوفات المتتابعة المتطور لرافن (تقنين أمينة كاظم وآخرون ٢٠٠٥) ، استبيان تشخيص صعوبات التعلم في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (إعداد أحمد عواد ٢٠١١) ، مقياس التكامل الحسي (إعداد عبد العزيز الشخص ، محمود طنطاوي ، داليا طعيمة ، ٢٠١٧) ، البرنامج التدريبي (إعداد الباحثة). وأسفرت نتائج الدراسة عن تحقق جميع فروضها مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة القائم على التكامل الحسي في علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى الأطفال.

دراسة عنود راشد هزاع الطيار العنزي(٢٠١٩): هدفت الدراسة من التحقق من فاعلية برنامج باستخدام الشفافيات الملونة في علاج متلازمة إرلن لعينة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت، والكشف عن الفروق في سرعة القراءة بين الإناث والبنين، وتحديد الفروق في سرعة القراءة بين الأكبر والأصغر سنا الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة بعد البرنامج، والتأكد من استمرار فاعليته بعد التتبعي. وتكونت عينة الدراسة من (١٤) تليمذا وتلميذة من ذوي صعوبات تعلم القراءة يمثلون عينة الدراسة، وتراوحت أعمارهم ما بين (١٢:٩) عاما، واعتمدت الدراسة على أدوات: اختبار سرعة القراءة للتلاميذ (إعداد الباحثة)، ومقياس وكسر الكويت لذكاء الأطفال الصورة الثالثة (تعريب : أبو علام ومرسي،٢٠٠٨) ، واختبار تشخيص مهارات القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية (إعداد: حجازي، ٢٠٠٢)، وسجل الفحص الأولي لمتلازمة إرلن (إعداد: إرلن، ١٩٨٨)، واستمارة الأسئلة البيئية للمتلازمة (إعداد: إرلن، ١٩٨٨)، وبرنامج مصمم باستخدام الشفافيات الملونة لعلاج متلازمة إرلن للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة (إعداد الباحثة). وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج باستخدام الشفافيات الملونة في علاج متلازمة إرلن لعينة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت.

تعقيب على الدراسات السابقة:

و من العرض السابق لتلك الدراسات تتضح أهمية إعداد برنامج لتحسين صعوبات القراءة لإطفال المرحلة الإبتدائية وما له من تأثير إيجابي على تقدير الذات للأطفال، حيث هدفت هذه الدراسات إلى تقييم ومعالجة صعوبات القراءة لدى أطفال المدرسة من خلال أنشطة واستراتيجيات لتحسين المهارات الأساسية للقراءة لذوي صعويات القراءة، كما اهتمت بمعالجة الضعف في مهارات القراءة من عملية اكتساب أصوات الحروف والأشكال والمكتوبة والتعرف على الحروف والكلمات وترجمة أصوات الحروف وتخصيص أصوات معينة لها ومزجها مع بعضها ، مثل دراسة (أحمد أنور عرفة ٢٠١٣) ، (هناء عبد الفتاح عبد الغني، ٢٠١٤)، وأيضا تعلم كيفية التعامل مع المقاطع والكلمات وتخزينها في الذاكرة، مثل دراسة (جيهان طلعت حسن، (٢٠١٦)، ومن الدراسات التي اهتمت بإعداد واستخدام برامج علاجية لخفض مشكلة صعوبات القراءة وتحسين وتطوير أداء الأطفال (أماني جورجي رزق،٢٠١٠)، (رحاب أحمد إبراهيم، ٢٠١١)، (عنود راشد هزاع الطيار العنزي، ٢٠١٩).

كما أشارت دراسات إلى تقدير الذات باعتباره عامل حاسم للتحصيل الدراسي والدافع للدراسة والتكيف الاجتماعي والعاطفي. بالإضافة إلى دراسة العوامل التي تؤثر على تقدير الذات لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة و اكتشاف تأثير تقدير الذات عليهم، مثل دراسة (Cook, Jessica L. 2011) (عصام ثابت ، ٢٠١٠).

فروض الدراسة:

١. توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في صعوبات القراءة بين القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي.

٢. توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في تقدير الذات بين القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي.

٣. توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة من ذوي صعوبات القراءة في صعوبات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية في اتجاه المجموعة التجريبية.

٤. توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة من ذوي صعوبات القراءة في تقدير الذات بعد تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية في اتجاه المجموعة التجريبية .

٥. لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في صعوبات القراءة في القياسين البعدي والتتبعي.

٦. لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في تقدير الذات في القياسين البعدي والتتبعي.

خطة الدراسة وإجراءاتها:

أولا: العينة

تتألف عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً وطفلة من تلاميذ (الصف الثاني والثالث الابتدائي) من ذوي صعوبات القراءة، والذين تم اختيارهم من مدرسة الشهيد رائد محمد علي عبد العزيز زين الدين الرسمية لغات التابعة لإدارة شرق مدينة نصر التعليمية، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين احداهما تجريبية والأخرى ضابطة، قد روعي أن تكون الفئة العمرية من ٦-٩ سنوات، والـتأكد من أن صعوبات القراءة موضوع البحث لديهم يعد نيورولوجيا ولا يرجع إلى نقص في التدريب أو الخبرات، وأن يكونوا ممن لا يأتون بأي مشكلات سلوكية وفقا لتقارير معلميهم، فضلا عن كونهم لا يعانون من أي إعاقة عقلية، أو حسية، أو جسمية، أو حركية، أو أي قصور بيئي أو اجتماعي، أو اقتصادي، أو ثقافي. وتم بجانب ذلك تحقيق التكافؤ بين المجموعتين وذلك في

العمرالزمني، ومستوى الذكاء، وصعوبات القراءة وتقدير الذات.

جدول (١) يوضح التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث العمر ونسبة الذكاء

المجموعة		العدد	المتوسط الرتبى	قيمة Z	مستوى المعنوية	الدلاله
العمر الزمنى	العينة التجريبية	10	11.60	-.935	.350	غير دالة
	العينة الضابطة	10	9.40			
نسبة الذكاء	العينة التجريبية	10	10.25	-.210	.833	غير دالة
	العينة الضابطة	10	10.75			

يوضح الجدول السابق التكافؤ بين المجموعتين فى كل من العمر الزمنى واختبار الذكاء وذلك ما يظهره قيمة Z لاختبار مان وتنى حيث بلغ على التوالى(935.-)، (210.-) وهى غير داله عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥).

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي علي مقياس صعوبات القراءة(ككل) المكونات والدرجة الكلية، ومقياس تقدير الذات المكونات والدرجة الكلية

المقياس	المكون	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	Z المحسوبة	الدلالة
مقياس صعوبات القراءة	خصائص صعوبات القراءة	التجريبية	10.55	105.50	49.500	.038	غير دالة عند مستوي ٠.٠٥
		الضابطة	10.45	104.50			
	مشاعر الطفل تجاه المشكلة	التجريبية	10.50	105.00	50.000	.000	غير دالة عند مستوي ٠.٠٥
		الضابطة	10.50	105.00			
	صعوبات القراءة (ككل)	التجريبية	10.60	106.00	49.000	.076	غير دالة عند مستوي ٠.٠٥
		الضابطة	10.40	104.00			
مقياس تقدير الذات	البعد الأكاديمي	التجريبية	10.25	102.50	47.500	.194	غير دالة عند مستوي ٠.٠٥
		الضابطة	10.75	107.50			
	البعد الأسري	التجريبية	10.30	103.00	48.000	.163	غير دالة عند مستوي ٠.٠٥
		الضابطة	10.70	107.00			
	البعد الشخصي	التجريبية	10.00	100.00	45.000	.398	غير دالة عند مستوي ٠.٠٥
		الضابطة	11.00	110.00			
	تقدير الذات (ككل)	التجريبية	10.15	101.50	46.500	.272	غير دالة عند مستوي ٠.٠٥
		الضابطة	10.85	108.50			

تشير نتائج الجدول السابق إلي عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي علي مقياس صعوبات القراءة(ككل) وعند كل مكون من مكوناته، ومقياس تقدير الذات (ككل) وعند كل مكون من مكوناته مما يؤكد تكافؤ المجموعتين قبلياً.

ثانيا: الأدوات:

١. اختبار الفرز العصبي السريع (QNST)(إعداد/م.موتي، ه. ستيرلينج،ن سبولدنج) لفرز التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم، اقتباس وإعداد/ مصطفى كامل، ٢٠٠٨) .

يعد المسح النيورولوجي السريع من الأساليب الفردية المختصرة والذي يستغرق تقريبا (٢٠) دقيقة في تطبيقه، وهو وسيلة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي، ويشمل الاختبار سلسلة من المهام المختصرة والتي تبلغ (١٥) مهمة مشتقة من الفحص النيورولوجي للأطفال، وهذه المهام قد تم تطويرها وتعديلها من خلال المقاييس المستخدمة في الفحوص النيورولوجية النمائية للأطفال في مراحل العمر المختلفة، وهذه المهام هي: مهارة اليد، والتعرف على الشكل وتكوينه، والتعرف على الشكل براحة اليد، وتتبع العين لمسار حركة الأشياء، ونماذج الصوت، ودائرة الأصابع والابهام، والتصويب بالإصبع على الأنف، والاستثارة التلقائية المزدوجة لليد والخد، والعكس السريع لحركات اليد المتكررة، و مد الذراع والأرجل، والمشي بالترادف" رجل خلف رجل، الوقوف على رجل واحدة، الوثب، تمييز اليمين واليسار، ملاحظات سلوكية شاذة غير منتظمة". والدرجة الكلية التي نحصل عليها من تطبيق المقياس إما أن تكون مرتفعة (أكبر من ٥٠) وهي توضح وجود ارتفاع لمعاناة للطفل (ذوي صعوبات التعلم)، أو درجة عادية (من ٢٥ فأقل) وتشير هذه الدرجة إلى السواء نيرورلوجيا (عدم وجود صعوبات للتعلم)، أما الدرجة التي تقع بين (٢٥، ٥٠) فإنها تدل على احتمال وجود صعوبات للتعلم ويزداد هذا الاحتمال بزيادة الدرجة، وعموما فإن الدرجة العادية تشير إلى سلامة الطفل النيورولوجية، بينما تشير الدرجة المرتفعة إلى الاضطرابات في الخصائص النيرولوجية، بمعنى أن الدرجة المرتفعة على مقياس المسح النيرورلوجي السريع تشير إلى عدم صعوبات في التعلم بينما الدرجة المنخفضة على مقياس المسح النيرولوجي السريع تشير إلى عدم صعوبات في التعلم.

الكفاءة السيكومترية للاختبار: حساب صدق الاختبار: استخدم مُعرب المقياس التحليل العاملي والتي أسفرت نتائجها عن استخراج (٣) عوامل فسرت ٤٩.٤% من نسبة التباين الكلي للمصفوفة، كما استخدم أيضا مُعد المقياس الصدق المرتبط بالمحك حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمسح النيورولوجي السريع والدرجات الفرعية والكلية لمقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم(٠.٦٧٤-) إلى ٠.٨٧٤-) بدلالة احصائية (٠.٠١) .

حساب ثبات الاختبار: اعتمد مُعرب المقياس على حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجات الفرعية والتي تراوحت بين (٠.٦٧٠ إلى ٠.٩٢٠) كما استخدم مُعد المقياس طريقة ألفا كرونباخ والتي بلغت قيمة معامل الثبات بها (٠.٧٧) وذلك بعد حذف درجات الجزء الخاص بالاختبار الفرعي (١١).

٢. اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لـ Raven للأطفال والكبار (إعداد وتعديل وتقنين/ عماد أحمد حسن علي ، ٢٠١٦).

تتكون المصفوفات المتتابعة الملونة من ثلاثة أقسام هي (أ)، (أب)، (ب) يشمل كل منها ١٢ بندا، والقسمان (أ)، (ب) هما نفس القسمين في اختبار المصفوفات المتتابعة العادية (SPM) مضافاً إليها قسماً جديداً هو (أب) يتوسطهما في الصعوبة، وقد أُعدت كي تقيس بشكل تفصيلي العمليات العقلية للأطفال من عمر (٥.٥) إلى (١١) سنة كما تصلح للمتأخرين عقليا وكبار السن. ويتكون كل بند من المصفوفات من شكل أو نمط أساسي اقتطع منه جزء معين، وأسفله ستة أجزاء يختار من بينها المفحوص الجزء الذي

يكمل الفراغ في الشكل الأساسي. وقد استخدمت الألوان كخلفية للمشكلات لكي تجعل الاختبار أكثر تشويقا ووضوحا وإثارة لانتباه الأطفال، كما تصلح للاستخدام مع كبار السن في مرحلة الشيخوخة والمتخلفين عقلياً. كما تُعد المصفوفات اختباراً غير لغوياً فهي تفيد في الاستخدام مع الأشخاص الذين لا يعرفون اللغة و مع الأشخاص الذين لديهم إصابة في الدماغ ومع الصم والبكم، وقد أعدت نسخة من المصفوفات تعتمد على اللمس لكي تستخدم مع الأطفال فاقدي البصر، وتقدم المصفوفات عادة في صور كتيب تتضمن صفحاته الأشكال الملونة، وهذه الصورة هي الأكثر شيوعاً في الاستخدام. وتعتمد مشكلات القسم الأول (أ) على قدرة الفرد على إكمال الأنماط المستمرة، وقرب نهاية المجموعة يغير نمط الاستمرار على أساس بعدين في نفس الوقت.ويعتمد النجاح في قسم (أب) على قدرة الفرد على إدراك الأشكال المنفصلة في نمط كلي على أساس الارتباط المكاني. أما القسم (ب) فيعتمد حل مشكلاته على فهم القاعدة التي تحكم التغيرات في الأشكال المرتبطة منطقيا أو مكانيا، وهي تتطلب نمو قدرة الفرد على التفكير المجرد، وتُعد المشكلات الأخيرة في القسم (ب) على نفس مستوى الصعوبة للمشكلات التي يتضمنها اختبار المصفوفات المتتابعة العادية (SPM).ويتيح ترتيب الأقسام الثلاثة (أ)، (أب)، (ب) الفرصة لقياس النمو العقلي للأطفال إلى المرحلة التي يستطيع فيها الفرد أن يستخدم التفكير القياسي بشكل منسق كطريقة للاستنتاج وهذه المرحلة من النضج العقلي هي نفسها التي تبدأ في الانحدار في مرحلة الشيخوخة. وقد قام الباحث بتقنين الاختبار على عينة من الأفراد المصريين في الفئات العمرية المختلفة (٥.٥ -٦٨.٤) وقد تراوحت معاملات الارتباط بين الاختبار وبعض المقاييس الفرعية لاختبار وكسلر ومتاهات بورتيوس، ولوحة سيجان ما بين (٠.٢٨ -٠.٥٢) كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية للمقياس وتراوحت بين (٠.٤٥ -٠.٧٣)، وحساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية للمقياس والدرجة الكلية وتراوحت بين (٠.٨٧ -٠.٩٣) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ، وتم حساب ثبات الاختبار على العينات المصرية باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون وقد بلغت قيمتها (٠.٨٥) وهي قيمة مقبولة للثبات.

٣. مقياس صعوبات القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية (إعداد الباحثة) :

يهدف المقياس إلى الكشف عن الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من (٦-٩). و يتكون المقياس من (٣٥) عبارة مقسمة على بعدين تتضمن الخصائص السلوكية التي من خلالها يمكن التعرف والكشف على الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة في المرحلة الابتدائية. حيث يشير البعد الأول إلى خصائص صعوبات القراءة وهي ضعف قدرة الطفل على إدراك وتفسير النصوص المكتوبة والتي تؤثر على كفاءة القراءة واستيعابها في الأنشطة الأكاديمية و مكون من (٢٧) عبارة، ويشير البعد الثاني إلى مشاعر الطفل تجاه المشكلة والتي تعبر عن رؤية المعلم لمشاعر الطفل أثناء القراءة ومكون من (٨)عبارت ويتم الإجابة على العبارات من خلال ثلاث اختبارات (نعم – أحيانا- لا) حيث تكون أكبر درجة يحصل عليها المفحوص (١٠٥) وتعبر عن أنه يعاني من صعوبات القراءة، وأقل درجة يحصل عليها المفحوص هي (٣٥) والتي تعبر عن أن انخفاض صعوبات القراءة.

أولا: حساب صدق مقياس صعوبات القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية :

اعتمد البحث الحالي في التحقق من صدق المقياس validity علي طريقتين:

(١) صدق البناء:

هو الدرجة التي يقيس بها المقياس بناءا نظريا أو مفهوم معين، ويشير إلى مدى نجاح المقياس في قياس صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث استلزم تطبيق مقياس صعوبات القراءة على أطفال الدراسة (٦-٩) سنوات واستهدفت الدراسة تحديد إذا كانوا يعانون من صعوبات القراءة من خلال التحقق التجريبي من مدى تطابق درجاته مع المفاهيم التي استندت إليها الباحثة في بناء المقياس، وتضمن ثلاث خطوات هي، تحديد بناء نظري يفسر الأداءعلى المقياس، واشتقاق فرض أو أكثر يتسق مع النظرية التي يستندعليها البناء النظري ويتعلق بالأداء على المقياس، ثم اختبار هذه الفروض تجريبيا.

(٢) صدق المحكمين:

للتأكد من صدق تم عرض مقياس (صعوبات القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية) في صورته الأولية علي عدد من السادة المحكمين أعضاء هيئة التدريس في مجال علم النفس بكليات التربية، وذلك للتعرف علي آرائهم في المقياس من حيث دقة الصياغة اللغوية لمفرداته وسلامة المضمون، وانتماء العبارات المتضمنة في كل بعد له، وكفاية العبارات الواردة في كل بعد لتحقيق الهدف الذي وضع من أجله، ومناسبة التقدير الذي وضع لكل عبارة، وملائمة المحاور، وسلامة المضمون ودقة الصياغة والعرض لكل عبارة، ومناسبة التقدير الذي وضع لكل عبارة، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات المشار إليها علي صياغة بعض العبارات، وبذلك يكون قد خضع لصدق المحكمين وبذلك أصبح مكون من (٣٥) مفردة.

ثانيا: حساب ثبات مقياس صعوبات القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية

لحساب ثبات المقياس تم التطبيق على عينة قوامها (٣٠) تلميذا تتوافر فيها نفس شروط عينة الدراسة وبعد التطبيق تم حساب الثبات بطريقة:

أ-حساب معامل ألفا (حساب الثبات الكلي للمقياس) :- تم حساب ثبات المقياس Reliability باستخدام معامل الفا لـ كرونباخ Alpha Cronbach وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس يساوي (٠.٧٤٨) وهو معامل ثبات مرتفع.

ب-حساب ثبات المقياس Reliability باستخدام التجزئة النصفية Split - Half:

جدول (٣) معامل الثبات الكلي باستخدام التجزئة النصفية Split – Half لسبيرمان/ براون، وجتمان

سبيرمان /براون		جوتمان
في حالة تساوي نصفي الاختبار Equal Length	في حالة عدم تساوي نصفي الاختبار Unequal Length	
.821	.821	.852

يتضح أن معامل الثبات الكلي للمقياس بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان مرتفع

ثالثا: حساب الاتساق الداخلي:

جدول (٤) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة الكلية لمقياس صعوبات القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية

المكون	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
خصائص صعوبات القراءة	1	.550**	10	.523**	19	.467**
	2	.599**	11	.579**	20	.482**
	3	.571**	12	.515**	21	.484**
	4	.571**	13	.574**	22	.508**

	5	.548**	14	.578**	23	.442**
	6	.628**	15	.470**	24	.447**
	7	.562**	16	.554**	25	.647**
	8	.634**	17	.545**	26	.682**
	9	.373**	18	.445**	27	.639**
مشاعر اطفل تجاه المشكلة	٢٨	.427**	٣١	.405**	٣٤	.445**
	٢٩	.543**	٣٢	.504**	٣٥	.405**
	٣٠	.626**	٣٣	.586**		

*دالة عند مستوي (٠.٠٥)، **دالة عند مستوي (٠.٠١)

باستقراء الجدول السابق يتضح أن جميع معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية (ككل) هي معاملات ارتباط طردية قوية، وهي دالة عند مستوي ٠.٠٥، وعند مستوي ٠.٠١ وتأسيساً علي ما سبق فإن هذه النتائج تدل علي أن المؤشرات الفرعية تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي للمقياس ببنوده.

٤. مقياس تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات القراءة (إعداد الباحثة)

يهدف المقياس إلى تقييم الطفل ذوي صعوبات القراءة لذاته من (٦-٩) سنوات. ويتكون المقياس من (٣٠) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد كل بعد يتكون من (١٠) عبارات، تتضمن تقييم الطفل لذاته في ثلاثة نواحي. البعد الأكاديمي والذي يشير إلى تقييم الطفل لمستواه الأكاديمي بصفة عامة، والأفكار التي تدور بذهنه بشأن تقدير المعلمين والزملاء له، والبعد الأسري ويشير إلى تقييم الطفل لنمط العلاقات مع أفراد أسرته والأفكار التي تدور بذهنه بشأن تقديرهم له، والبعد الشخصي ويشير إلى تقييم الطفل لسماته الشخصية كما يراها ومدى رضائه عن نفسه. ويتم الإجابةعلى العبارات من خلال ثلاث اختيارات (نعم – أحيانا – لا) حيث تكون أكبر درجة يحصل عليها المفحوص (٩٠) درجة وتعبر عن انخفاض تقدير الذات، وأقل درجة يحصل عليها المفحوص هي (٣٠) درجة تعبر عن ارتفاع في تقدير الذات.

<u>أولا: حساب صدق مقياس تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات القراءة:</u>

(١) صدق البناء:

هو الدرجة التي يقيس بها المقياس بناءا نظريا أو مفهوم معين، ويشير إلى مدى نجاح المقياس في قياس تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات القراءة، حيث استلزم تطبيق مقياس تقدير الذات على أطفال الدراسة (٦-٩) سنوات واستهدفت الدراسة تحديد إذا كانوا يعانون من انخفاض أو ارتفاع تقدير الذات من خلال التحقق التجريبي من مدى تطابق درجاته مع المفاهيم التي استندت إليها الباحثة في بناء المقياس، وتضمن ثلاث خطوات هي، تحديد بناء نظري يفسر الأداءعلى المقياس، واشتقاق فرض أو أكثر يتسق مع النظرية التي يستندعليها البناء النظري ويتعلق بالأداء على المقياس، ثم اختبار هذه الفروض تجريبيا.

(٢) صدق المحكمين :

للتأكد من صدق تم عرض مقياس (تقدير الذات) في صورته الأولية علي عدد من السادة المحكمين أعضاء هيئة التدريس في مجال علم النفس بكليات التربية، وذلك للتعرف علي آرائهم في المقياس من حيث دقة الصياغة اللغوية لمفرداته وسلامة المضمون، وانتماء العبارات المتضمنة في كل بعد له، وكفاية العبارات الواردة في كل بعد لتحقيق الهدف الذي وضع من أجله، ومناسبة التقدير الذي وضع لكل عبارة، وملائمة المحاور، وسلامة المضمون ودقة الصياغة والعرض لكل عبارة، ومناسبة التقدير الذي وضع

لكل عبارة، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات المشار إليها علي صياغة بعض العبارات، وبذلك يكون قد خضع لصدق المحكمين وأصبح مكون من (٣٠) مفردة.

ثانيا: حساب ثبات مقياس تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات القراءة

لحساب ثبات المقياس تم التطبيق على عينة قوامها (٣٠) تتوافر فيها نفس شروط عينة الدراسة وبعد التطبيق تم حساب الثبات بطريقة:

أ-حساب معامل ألفا (حساب الثبات الكلي للمقياس) :- تم حساب ثبات المقياس Reliability باستخدام معامل الفا لـ كرونباخ Alpha Cronbach قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس يساوي (٠.٨٤٦) وهو معامل ثبات مرتفع.

ب-حساب ثبات المقياس Reliability باستخدام التجزئة النصفية Split - Half:

جدول (٥) معامل الثبات الكلي باستخدام التجزئة النصفية Split – Half لسبيرمان/ براون، وجتمان

سبيرمان /براون		جوتمان
في حالة تساوي نصفي الاختبار Equal Length	في حالة عدم تساوي نصفي الاختبار Unequal Length	
.846	.846	.844

يتضح أن معامل الثبات الكلي للمقياس بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان مرتفع

ثالثا: حساب الاتساق الداخلي للمقياس:

جدول (٦) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات القراءة

المكون	م	معامل الارتباط	المكون	م	معامل الارتباط	المكون	م	معامل الارتباط
البعد الاكاديمي	1	.384**	البعد الأسري	١١	.561**	البعد الشخصي	٢١	.442**
	2	.370**		١٢	.629**		٢٢	.421**
	3	.369**		١٣	.595**		٢٣	.468**
	4	.321**		١٤	.564**		٢٤	.428**
	5	.368**		١٥	.558**		٢٥	.421**
	6	.515**		١٦	.460**		٢٦	.444**
	7	.421**		١٧	.544**		٢٧	.467**
	8	.434**		١٨	.535**		٢٨	.482**
	9	.367**		١٩	.485**		٢٩	.484**
	10	.382**		٢٠	.495**		٣٠	.508**

*دالة عند مستوي (٠.٠٥)، **دالة عند مستوي (٠.٠١)

باستقراء الجدول السابق يتضح أن جميع معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية (ككل) هي معاملات ارتباط طردية قوية، وهي دالة عند مستوي ٠.٠٥، وعند مستوي ٠.٠١ وتأسيساً علي ما سبق فإن هذه النتائج تدل علي أن المؤشرات الفرعية تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي للمقياس ببنوده.

إجراءات إعداد البرنامج:

يقوم البرنامج المقترح على اكساب الأطفال ذوي صعوبات القراءة المهارات الأساسية اللازمة التي تمكنهم من قراءة الكلمات بسرعة ودقة وسهولة، مما يسهم في تعليمهم والاستفادة من إمكاناتهم ، وتحول الطفل من حالة الاعتماد على نقل المعلومات أو المعرفة عن الآخرين إلى مرحلة الاعتماد على النفس في عملية التعلم.

الأسس التي يستند عليها البرنامج:

يستند البرنامج الحالي إلى مجموعة من الأسس التربوية والنفسية والاجتماعية.

الفنيات المستخدمة في البرنامج: تم استخدام عدة فنيات وهي:

١-التعزيز Reinforcement: حيث أن الفرد يميل إلى تكرار السلوك الذي يعقبه نتائج سارة، بينما لا يميل إلى تكرار السلوك الذي لا يعقبه نتائج سارة.

٢- النمذجة (الاقتداء بالنموذج) Modeling: التعلم بالنموذج عبارة عن أسلوب تعليمي يتضمن الإجراء العملي للسلوك أمام الطفل بهدف مساعدته على محاكاته.

٣-المحاكاة Imitation: توجد علاقة تبادلية بين التعلم بالنموذج والمحاكاة، حيث يزود المدرب الطفل بالنموذج، وعلى الطفل أن يتعلم منه بالمحاكاة، أي أن النمذجة تتضمن مشاهدة النموذج (تعلم نظري)، أما المحاكاة فتتضمن الممارسة الفعلية للنموذج المشاهد (التطبيق الفعلي).
(عبد العزيز الشخص، محمود طنطاوي، ٢٠٠٩ : ٧٩)

٤-التكرار Rehearsal: تهدف هذه الاستراتيجية إلى تحسين عملية التذكر عن طريق جعل الأطفال يكررون ما يتعلمونه أما بطريقة شفوية أو كتابة، أو تكرار المثيرات بأي طريقة أخرى.

.(Swanson, et al, 1998: 152)

٥-أسلوب التعلم القائم على التوجيه اللفظي (الحث اللفظي): هو نوع من المساعدة المؤقتة تستخدم لمساعدة الطالب على إكمال المهمة المطلوبة، من خلال لفظ الكلمة أو الكلمات أو جزء منها بشكل يساعد الطالب على إعطاء الإجابة الصحيحة. (عبد العزيز الشخص، السيد يس، ٢٠٠٩: ٥٩-٦٦)

٦-التغذية الراجعة Feed back: يتحسن التعلم عندما يقدم المعلم تغذية راجعة للطفل، فالطفل بشكل عام يرغب في معرفة ما إذا كانت الاستجابة مقبولة أو إذا ما كانت الاستجابة غير صحيحة.

(Robert, 2007:4)

٧-الحوار والمناقشة: من خلال الحوار والمناقشة يمكن توجيه الطفل نحو المهام المطلوبة منه ومناقشته حول السلوكيات المختلفة التي تصدر منه.

٨-الواجبات المنزلية: هي إحدى الفنيات السلوكية التي يقوم من خلالها الأفراد المشاركون في البرنامج بممارسة ما تدربوا عليه داخل المنزل، وهي تفيد في اكتساب أفراد البرنامج القدرة على تحمل المسئولية وتقلل من اعتمادهم على الباحث. (محمود طنطاوي، ٢٠٠٩)

مراحل تنفيذ البرنامج:

تم تنفيذ هذا البرنامج التدريبي عبر ثلاث مراحل، وذلك على النحو التالي:

١. **المرحلة التمهيدية:** تم تطبيق المقاييس اللازمة لاختيار عينة الدراسة. وقد تم ذلك على مجموعة كبيرة من الأطفال لتحديد أفراد عينة الدراسة لتطبيق البرنامج التدريبي. كما تم عقد عدة لقاءات مع المسئولين في المدرسة على النحو الآتي:

- تم خلال اللقاء اتخاذ الإجراءات اللازمة للحصول على الموافقات الرسمية، والتعرف على إدارة المدرسة والمتمثلة في (مدير المدرسة/ مديرة المدرسة، والإخصائي النفسي، والإخصائي الاجتماعي، والمعلمين). وتم تعريفهم بالبرنامج وهدفه وكيفية تنفيذه.
- تم اللقاء مع الإخصائي النفسي والإخصائي الإجتماعي بالمدرسة، و المعلمين حيث تم من خلال هذا اللقاء جمع معلومات حول سلوكيات هؤلاء الأطفال للوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، وكذلك تعريفهم بالبرنامج وأنشطته.
- تم اللقاء مع معلمي الفصل بهدف تطبيق مقياس صعوبات القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ومقياس تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات القراءة.
- تم اللقاء مع الأطفال ذوي صعوبات القراءة لتحقيق التعارف بينهم وبين الباحثة، لتطبيق مقياس صعوبات القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ومقياس تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات القراءة والغرض من تطبيق المقياسين تحديد الأطفال ذوي صعوبات القراءة و ذوي تقدير الذات المنخفض.

وتتفق اللقاءات السابقة على هدف عام هو تعزيز العلاقة بين الباحثة، وإدارة المدرسة، والمعلمين والإخصائيين من ناحية، وإقامة علاقة تتسم بالود والتقبل بين الباحثة والأطفال، مع التأكيد على وجود جلسات تمهيدية أخرى في البرنامج بهدف تحقيق حلقة الوصل بين المرحلة التمهيدية ومرحلة تطبيق جلسات البرنامج.

٢. **مرحلة التنفيذ :**

تكوَن برنامج الدراسة من (٣٠) جلسة تم اجراؤها على مدار شهرين بواقع أربع جلسات أسبوعياً، ويستغرق زمن الجلسة الواحدة (٤٥-٦٠) دقيقة.

٣. مرحلة التقييم:

في هذه المرحلة يتم تقييم فاعلية البرنامج التدريبي من خلال أربعة أنواع من التقييم هي:

- التقييم القبلي: عن طريق تطبيق المقاييس والأدوات المستخدمة في الدراسة قبل تطبيق البرنامج.
- التقييم المستمر: تقييم البرنامج أثناء التطبيق عن طريق الواجب المنزلي لكل جلسة للوقوف على مدى استفادة الأطفال من أنشطة البرنامج، وكذلك عن إجابة الأطفال على النشاط في نهاية كل جلسة، لتحديد النقاط التي تحتاج إلى تعديلات لتتناسب مع التطبيق العملي للجلسات وإجراءات البرنامج، والتي لم تتضح أثناء الإعداد النظري للجلسات.

- التقييم البعدي: بعد الانتهاء من تطبيق أنشطة البرنامج يتم تطبيق المقاييس والأدوات المستخدمة في البحث للكشف عن فاعلية البرنامج في تحسين صعوبات القراءة وأثرها على تقدير الذات لدى أطفال المرحلة الابتدائية.
- التقييم التتبعي: حيث يتم التحقق من استمرار تاثير البرنامج من خلال تطبيق المقاييس والأدوات المستخدمة بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج على عينة الدراسة، وذلك للوقوف على مدى احتفاظ الأطفال بما تعلموه وتدربوا عليه أثناء جلسات البرنامج.

نتائج الدراسة:

وفيما يلي عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

تم تطبيق اختبار "ويلكوكسون" للعينتين المرتبطتين واختبار "مان ويتني" للعينتين المستقلتين على متوسط الرتب أو مجموع الرتب لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة.

الفرض الأول: توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في صعوبات القراءة بين القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي.

تم اختبار صحة الفرض، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٧) قيمة " z " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس صعوبات القراءة

المكون	رتب الأشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	إحصائي " z "	مستوي الدلالة	معامل الارتباط الثنائي للرتب (حجم التأثير=r_{prb})
خصائص صعوبات القراءة	السالبة	5.50	55.00	2.805	دالة عند ٠.٠٥	١.٠٠ تأثير قوي
	الموجبة	.00	.00			
مشاعر الطفل تجاه المشكلة	السالبة	6.00	54.00	2.715	دالة عند ٠.٠٥	٠.٩٦ تأثير قوي
	الموجبة	1.00	1.00			
مقياس صعوبات القراءة (ككل)	السالبة	5.50	55.00	2.805	دالة عند ٠.٠٥	١.٠٠ تأثير قوي
	الموجبة	.00	.00			

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة إحصائي "z" دالة عند مستوي (٠.٠٥)؛ مما يدل علي وجود فرق ذي دلالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس صعوبات القراءة في اتجاه الأداء البعدي، وبالتالي تتحقق صحة الفرض الأول.

الفرض الثاني: توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في تقدير الذات بين القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي.

تم اختبار صحة الفرض الثاني، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٨) قيمة " z " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس تقدير الذات

المكون	رتب الأشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	إحصائي " z "	مستوي الدلالة	معامل الارتباط الثنائي للرتب (حجم التأثير=rprb)
البعد الأكاديمي	السالبة	.00	.00	2.816	دالة عند ٠.٠٥	١.٠٠ تأثير قوي
	الموجبة	5.50	55.00			
البعد الأسري	السالبة	.00	.00	2.809	دالة عند ٠.٠٥	١.٠٠ تأثير قوي
	الموجبة	5.50	55.00			
البعد الشخصي	السالبة	.00	.00	2.814	دالة عند ٠.٠٥	١.٠٠ تأثير قوي
	الموجبة	5.50	55.00			
مقياس تقدير الذات(ككل)	السالبة	.00	.00	2.805	دالة عند ٠.٠٥	١.٠٠ تأثير قوي
	الموجبة	5.50	55.00			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة إحصائي "z" دالة عند مستوي (٠.٠٥)؛ مما يدل علي وجود فرق ذي دلالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس تقدير الذات. وبالتالي تتحقق صحة الفرض الثاني .

الفرض الثالث:توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة من ذوي صعوبات القراءة في صعوبات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية في اتجاه المجموعة التجريبية.

تم اختبار صحة الفرض، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٩) قيمة " z " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية

المكون	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	Z المحسوبة	الدلالة
خصائص صعوبات القراءة	التجريبية	10	5.50	55.00	.000	3.790	دالة عند مستوي ٠.٠٥
	الضابطة	10	15.50	155.00			
مشاعر الطفل تجاه المشكلة	التجريبية	10	6.00	60.00	5.000	3.449	دالة عند مستوي ٠.٠٥
	الضابطة	10	15.00	150.00			
مقياس صعوبات القراءة (ككل)	التجريبية	10	5.50	55.00	.000	3.792	دالة عند مستوي ٠.٠٥
	الضابطة	10	15.50	155.00			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " z " دالة عند مستوي (٠.٠٥)؛ مما يدل علي وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس صعوبات القراءة لصالح الأداء البعدي للمجموعة التجريبية. وبذلك تتحقق صحة الفرض الثالث.

الفرض الرابع: توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة من ذوي صعوبات القراءة في تقدير الذات بعد تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية في اتجاه المجموعة التجريبية .

تم اختبار صحة الفرض، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٠) قيمة " z " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية

المكون	المجموعة	العدد	متوسط	مجموع	Mann-	Z	الدلالة

البعد الأكاديمي	التجريبية	10	15.50	155.00	.000	3.792	دالة عند مستوي ٠.٠٥
	الضابطة	10	5.50	55.00			
البعد الأسري	التجريبية	10	15.50	155.00	.000	3.798	دالة عند مستوي ٠.٠٥
	الضابطة	10	5.50	55.00			
البعد الشخصي	التجريبية	10	15.50	155.00	.000	3.803	دالة عند مستوي ٠.٠٥
	الضابطة	10	5.50	55.00			
مقياس تقدير الذات(ككل)	التجريبية	10	15.50	155.00	.000	3.787	دالة عند مستوي ٠.٠٥
	الضابطة	10	5.50	55.00			

ويوضح الجدول السابق أن قيمة " z " دالة عند مستوي (٠.٠٥)؛ مما يدل علي وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الذات لصالح الأداء البعدي للمجموعة التجريبية. وبذلك تتحقق صحة الفرض الرابع.

الفرض الخامس: لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في صعوبات القراءة في القياسين البعدي والتتبعي.

تم اختبار صحة الفرض، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١١) قيمة " z " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس صعوبات القراءة

المكون	رتب الأشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	إحصائي " z "	مستوي الدلالة
خصائص صعوبات القراءة	السالبة	3.13	12.50	.422	غير دالة عند ٠.٠٥
	الموجبة	4.25	8.50		
مشاعر الطفل تجاه المشكلة	السالبة	3.75	7.50	.000	غير دالة عند ٠.٠٥
	الموجبة	2.50	7.50		
مقياس صعوبات القراءة (ككل)	السالبة	4.38	17.50	.595	غير دالة عند ٠.٠٥
	الموجبة	3.50	10.50		

ويوضح الجدول السابق أن قيمة إحصائي "z" غير دالة عند مستوي (٠.٠٥)؛ مما يدل علي عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس صعوبات القراءة . وبذلك تتحقق صحة الفرض الخامس.

الفرض السادس: لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في تقدير الذات في القياسين البعدي والتتبعي.

تم اختبار صحة الفرض، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٢) قيمة " z " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس تقدير الذات

المكون	رتب الأشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	إحصائي " z "	مستوي الدلالة

البعد الأكاديمي	السالبة	2.00	6.00	.368	غير دالة عند ٠.٠٥
	الموجبة	4.00	4.00		
البعد الأسري	السالبة	5.50	11.00	.105	غير دالة عند ٠.٠٥
	الموجبة	2.50	10.00		
البعد الشخصي	السالبة	4.00	12.00	1.219	غير دالة عند ٠.٠٥
	الموجبة	1.50	3.00		
مقياس تقدير الذات(ككل)	السالبة	5.10	25.50	1.054	غير دالة عند ٠.٠٥
	الموجبة	3.50	10.50		

ويوضح الجدول السابق أن قيمة إحصائي "z" غير دالة عند مستوي (٠.٠٥)؛ مما يدل علي عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس تقدير الذات. وبذلك تتحقق صحة الفرض السادس.

مناقشة النتائج :

لقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التدريبي لتحسين صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث وجدت أن قيمة " z " دالة عند مستوي (٠.٠٥) ، أي أن هناك فروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس صعوبات القراءة و على مقياس تقدير الذات، ووجدت أن قيمة " z " دالة أي يوجد فروق عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي بعد تطبيق البرنامج لصالح الأداء البعدي للمجموعة التجريبية. كما وجدت قيمة "z" غير دالة عند مستوي (٠.٠٥)، مما يدل علي عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات القراءة في القياسين البعدي والتتبعي بعد تطبيق البرنامج علي مقياس صعوبات القراءة و مقياس تقدير الذات. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات (نيرمين محمود أحمد،٢٠٠٨) ، و(جيهان طلعت حسن،٢٠١٦)، (عصام محمود ثابت،٢٠١٠). وهو الأمر الذي يمكن تفسيره أن البرنامج التدريبي المستخدم بما يتضمنه من أنشطة ومهام متنوعة تتركز حول نمو واكتساب مهارات القراءة حيث ساعدت الأطفال على ترجمة أصوات الحروف وتخصيص أصوات معينة لها ومزجها مع بعضها والقدرة على المعالجات الصوتية والتعرف على الكلمات وأيضا مهارات التعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها و عدم حذف أو إسقاط أو إضافة الأصوات، والقدرة على إدراك صور الكلمات وتمييز أشكالها ومعرفة مقاطعها وحروفها وإخراج أصواتها من مخارجها الطبيعية، مما ساهم في انغماس الأطفال في البرنامج والاستفادة مما تم تقديمه لهم كما أن الفنيات المتبعة قد ساعدت في تحقيق مثل هذه النتائج مما أدى تحسن صعوبات القراءة لدى الأطفال.وهذا يتضح من نتائج الفرض الأول والثاني، ومن جهة أخرى فإن نتائج الفرض الثالث والرابع توضح أن المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج لم يحدث لأفرادها أي تغير له دلالته، بينما وضحت نتائج الفرضين تحسن دال للمجموعة التجريبية بعد تعرضهم للبرنامج، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (أماني جورجي رزق،٢٠١٠)، (رحاب أحمد إبراهيم، ٢٠١١)، و (أحمد أنور عرفة ٢٠١٣)، و (داليا محمود طعيمة،٢٠١٧)، (عنود راشد هزاع الطيار العنزي، ٢٠١٩). أما نتائج الفرض الخامس والسادس قد كشفت عن عدم وجود فروق دالة بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والبعدي التتبعي تتفق مع دراسة (هناء عبد الفتاح عبد الغني، ٢٠١٤)، ويرجع ذلك إلى تدريب أفراد المجموعة التجريبية على الأنشطة

والمهام التي تضمنها البرنامج بعد تدريبيهم عليها مما ساهم في استمرار أثر التدريب عليهم واستمرار هذا التحسن إلى ما بعد انتهاء البرنامج.

مراجع البحث:

أحمد أنور عرفة (٢٠١٣): فعالية برنامج لتحسين بعض المهارت الأساسية في للقراءة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

السيد على سيد أحمد (٢٠١٠): صعوبات القراءة، القاهرة ، دار الزهراء.

أماني جورجي رزق (٢٠١٠): فاعلية استخدام برنامج رون ديفيز في خفض مشكلة العسر القرائي (الديسليكسيا) لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية في المجتمع المصري، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

إيمان علاء الدين عبدالرحمن الباز و محمود روحي محمد و محمد أبراهيم السكيتي (٢٠١٦): استراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم، القاهرة، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

إيهاب عبد العزيز الببلاوي و السيد علي سيد أحمد (٢٠١٤): صعوبات تعلم القراءة والكتابة .القاهرة، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

جودة السيد شاهين (٢٠٠٨): أثر أساليب التعلم وتقدير الذات في مستوى تجهيز المعلومات لدى عينة من طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية، العدد ٦٨ ، الجزء الأول، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة.

جيهان أحمد إبراهيم (٢٠١١): فاعلية برنامج قائم على بعض المداخل في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية ، قسم مناهج وطرق تدريس، جامعة بورسعيد.

جيهان طلعت محمد حسن (٢٠١٦): دراسة تشخيصية للعمليات المعرفية وغير المعرفية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستير، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد السابع عشر، كليةالبنات، جامعة عين شمس.

حامد عبد السلام زهران (١٩٩٧): الصحة النفسية والعلاج النفسي، القاهرة، عالم الكتب.

حامد عبدالسلام زهران(٢٠٠٢): التوجيه والإرشاد النفسي، ط٣، القاهرة، عالم الكتب.

داليا محمود سيد طعيمة (٢٠١٧) :فاعلية برنامج قائم على التكامل الحسي في علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى الأطفال، رسالة دكتوراه، كلية التربية، قسم التربية الخاصة، جامعة عين شمس.

رحاب أحمد إبراهيم(٢٠١١): فعالية برنامج قائم على بعض المداخل في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه. كلية التربية . جامعة بورسعيد.

زيدان أحمد السرطاوي وعبد العزيز مصطفى السرطاوي وأيمن إبراهيم خشان و وائل موسى أبوجودة (٢٠١٣): مدخل إلى صعوبات التعلم، القاهرة ، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

سعيد حسنى العزة (٢٠٠٦): صعوبات التعلم، المفهوم- التشخيص- الأسباب، أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج، عمان، دار الثقافة للنشرو التوزيع.

سعيد عبدالله دبيس (١٩٩٣): الخوف من التحدث أمام الآخرين وعلاقته بتقدير الذات وبعض المتغيرات الديموجرافية، دراسة استطلاعية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس

سليمان عبد الواحد يوسف(٢٠١٠):المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١١): صعوبات التعلم النمائية ، القاهرة ، الدار الهندسية.

سهى محمد هاشم الحسن (٢٠١٤): صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة ، خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجهات حديثة، عمان، دار الفكر، ناشرون وموزعون.

ضياء أحمد حسني(٢٠١٣): برنامج لتحسين جودة الحياة كمدخل لرفع درجة تقدير الذات لدى المتأخرين دراسياً من طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه ، قسم علم النفس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

عادل عبد الله (١٩٩٠) : اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

عادل عبدالله (٢٠٠٨): قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم، القاهرة، دار الرشاد.

عبد العزيز السيد الشخص، السيد يس(٢٠٠٩):اضطرابات الكلام واللغة مداخل وفنيات علاجية،القاهرة، مكتبة الطبري.

عبد العزيز الشخص، محمود محمد الطنطاوي(٢٠٠٩): صعوبات التعلم النمائية، القاهرة، مكتبة الطبري.

عبد الله الجسماني (١٩٩٤): سيكولوجية الطفولة والمراهقة و خصائصها الأساسية، بيروت، الدار العربية للعلوم.

عصام محمود محمد ثابت (٢٠١٠): فاعلية برنامج لتنمية تقدير الذات لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

علا عبد الباقي إبراهيم (٢٠١٤): الصحة النفسية وتنمية الإنسان، القاهرة، عالم الكتب.

عماد أحمد حسن علي (٢٠١٦): اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لـ Raven للأطفال والكبار،القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.

عنود راشد هزاع الطيار العنزي(٢٠١٩) : فاعلية برنامج باستخدام الشفافيات اللمونة في علاج الحساسية الضوئية (متلازمة إرلن) لعينة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت "دراسة تجريبية"، رسالة دكتوراه، قسم الدراسات النفسية للأطفال، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

فاتن محمود خطاب (١٩٨٥): تقدير الذات لدى المطلقات وعلاقته بتقدير الذات لدى الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

فتحي مصطفى الزيات(١٩٩٨): صعوبات التعلم ، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، القاهرة، دار النشر للجامعات.

فيوليت فؤاد إبراهيم وعبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٢): دراسات في سيكولوجية النمو " الطفولة والمراهقة" الجزء الأول، القاهرة، زهراء الشرق.

محمد إبراهيم الأنور (٢٠٠٥): فاعلية برنامج إرشادي لزيادة تقدير الذات لدى المراهقين ضعاف السمع، رسالة دكتوراة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

محمد فؤاد عبد السلام (٢٠١٥): فاعلية برنامج قائم على عادات العقل في علاج بعض صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الأطفال، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

محمود محمد طنطاوي (٢٠٠٩): فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى المتفوقين عقليا منخفضي التحصيل. رسالة دكتواره، كلية التربية، جامعة عين شمس.

مروة فتحي عوض علي الشعرواي (٢٠٠٨): تقدير الذات وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية الاجتماعية لدى المسنين(دراسة ميدانية) ، رسالة ماجستير ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

مصطفى محمد كامل (٢٠٠٨) : اختبار الفرز العصبي السريع (QNST) لفرز أصحاب صعوبات التعلم،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

نيرمين محمود أحمد (٢٠٠٨):العلاقة بين مفهوم الذات القرائي ودافعية الإنجاز لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، قسم علم النفس التربوي، جامعة القاهرة.

هناء عبد الفتاح عبد الغني (٢٠١٤): التدريب باستخدام الحاسب الآلي للحد من العسر القرائي وأثره على المستوى الأكاديمي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة دكتوار، قسم علم النفس والصحة النفسية، جامعة بني سويف.

Reference:

Cantor & Nissel (2002): Chroma-Gen: Enhancing patient lives. England: Cantor & Nissel.

Cook, Jessica L. (2011): Strength within: Impacts of an assertiveness training curriculum on self-esteem of elementary students with learning disabilities.

DAI-A 72/10, Apr2012, (United States) Capella University

Cooper, D.; Mc Williams, J.; Boschken, I.; Pistochini, I. (1998). Stopping reading failure: reading intervention for intermediate grade students, SOAR to success, professional Articles.

Goleniowska, Hayley (2014): The importance of developing confidence and self-esteem in children with a learning disability. Advances in Mental Health and I intellectual Disabilities. Vol.8 (3), 2014, pp.188-191.

Harris. D (2008): Interim report on the use of Chroma- Gen contact lenses in patient with specific learning disabilities. A comparative study with intuitive colorimeter. Journal Optometry Today UK, Vol.83, No.15, PP. 24-25.

Hugh W. Catts, Tiffancy P. Hogan, and Marc E. Fey (2003): Subgrouping poor Readers on the basic of individual differences in reading – related abilities. Journal of learning disabilities. Vol. (36), issue 2, 2003. University of Kansas Medical Center.

Reasoner, R. W. & Malbi, R. S., (2000). Self-Esteem, Enhancing. Kuala Lumpur: Self-Esteem Seminars Sdn. Bhd.

Robert, Myers (2007): Evidence- Based Psychological Treatment for children with ADHD. Developmental Neuropsychology, Vol. 16 (2), pp. 273-295

Swanson JM[1], Sergeant JA, Taylor E, Sonuga-Barke EJ, Jensen PS, Cantwell DP.(1998): Attention – deficit hyperactivity disorder and hyperkinetic disorder,Vol .351, (351), 9100, UCI Child Development Center, University of California, Irvine 92715, USA.

A program to improving reading disabilities and its impact on Self-Esteem for primary school students

Nadia Mohamed Elsayed Elsaedi

Researcher PhD - Educational Psychology - Girls College of Arts, Sciences and Education - Department of Psychology

Supervised by

Dr. Asmaa AbdelMoneim Ibrahim
Professor and head of Psychology department
Education Faculty of Women for Arts, Science and Education Ain Shams University

Abdulrahman Sayed Soliman
Professor of Special
Faculty of Education
Ain Shams University

Abstract:

This study aimed to provide a training program for the treatment to improve the reading disabilities of children in primary school and its impact on improving their self-esteem. The program is designed to give children the basic skills needed to read words accurately and easily, thus contributing to their learning and take advantage of their potential. The study sample consisted of (20) boys and girls (Second and third primary grades) with reading disabilities who suffer from poor self- esteem. Divided into two groups (experimental group and control group). It was taken into consideration that the age group of 6-9 years, and to ensure that the difficulties of reading the subject of their research is a neurology and not due to lack of training or experience, and that they are not bringing any behavioral problems according to the reports of their teachers, as well as they do not suffer From any mental, sensory, physical, or motor impairment, or any environmental, social, economic or cultural deficiencies. Besides, parity was achieved between the two groups in the age, intelligence level, reading difficulties and self-esteem. The results showed the effectiveness of the training program, which in turn contributed to the treatment of reading disabilities in children, resulting the improvement of the level of self-esteem in these children.

Key Words: Reading Disabilities, Self – Esteem, learning disabilities, primary school students, Psychology.