وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف _ المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:...../2022

رقم التسجيل: 171733064592

033102183

المناخ الأسري وعلاقته بظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال.

دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات برج بوعريريج

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في:

شعبة: علم النفس

تخصص: علم النفس العيادي

إعداد الطالبة:

* بن هناية إكرام

* بلقاضي نعناعة

إشراف الدكتور:

* ضياف زين الدين

السنة الجامعية: 20212022

بسم الله الرحمن الرحيم

شكـــــــــر

كلمة شكر

الحمد لله والشكر لله عز وجل الذي أعاننا على انجاز هذا العمل المتواضع الذي نأمل أن نكون قد وفقنا فيه ولو بالقليل.

اعترافا بالفضل والجميل نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف ***ضياف زين الدين***، الذي لم يبخل علينا بإرشاداته ونصائحه وملاحظاته القيمة جزاه الله خيرا.

كما نتوجه بالشكر إلى أعضاء اللجنة المناقشة لقبولهم مناقشة هذه المذكرة، كما لا ننسى أن نتقدم بالشكر إلى كل أساتذتنا بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

أيضا الشكر للمعلمين داخل الابتدائيات والأولياء لمساعدتهم لنا في الحصول على المعلومات الخاصة بالجانب الميداني.

وإلى كل من قدم لنا يد المساعدة من قريب أو من بعيد لإنجاز هذا العمل المتواضع.

إهـــــــداء

إهداء

بسم الله والحمد لله الذي رزقنا العقل ووهبنا التفكير وحسن التوكل عليه.

الذي سهل لنا السبيل لإنجاز هذا العمل المتواضع، قبل كل شيء

نحمد الله ونشكره الذي رزقنا من العلم مالم نكن نعلم، وعرفانا بالجميل

مني إلى كل من ساندنا.

نتقدم نحن الطالبتان *بن هناية اكرام* *بلقاضي نعناعة* إلى أعظم

عاطفة في الوجود إلى بهجة القلب وصفاء الحب، إلى هبة البر المعبود

إلى *الأمهات الغاليات* وكل ما نملك في الوجود وإلى السند الذي كان

نبع الحنان وزرع فينا مبادئ الأخلاق *الأب العزيز* حفظهما الله.

ومهما بلغ إهدائي لهما لا يساوي شيء أمام حبهما وتشجيعهما لنا، راجية

من المولى أن يحفظهما ويرزقهما الفردوس الأعلى والخير أينما كانوا.

كما نهدي ثمرة جهدنا إلى العائلة الكريمة بن هناية وبلقاضي ولكحل أينما

كانوا

إلى الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما.

إلى كل طلبة وأساتذة علم النفس.

وإلى كل الأحبة.

ملخـــــص الدراســـــة

*** ملخص الدراسة:**

تناولت هذه الدراسة موضوع المناخ الأسري وعلاقته بظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال، كان الهدف منها دراسة العلاقة بين المناخ الأسري التي حددناها في فرضياتنا بـ (العنف الأسري، المستوى العلائقي ، المستوى الاقتصادي والاجتماعي) وظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الطفل (صعوبة القراءة، صعوبة الكتابة، صعوبة الحساب) وعليه كانت اشكاليتنا كالتالي:

- هل هناك علاقة ارتباطية بين المناخ الأسري وظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين في المرحلة الابتدائية؟

من خلال السؤال الرئيسي استنبطنا تساؤلات فرعية وهي:

- ما مستوى المناخ الأسري لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والمتمدرسين في المرحلة الابتدائية؟
- ما مستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال والمتمدرسين بالمرحلة الابتدائية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغير جنس الطفل من وجهة نظر الآباء؟

وتكونت حالات الدراسة من 32 طفلا أعمارهم بين 6-11 سنة متمدرسين بابتدائية ابراهيم شاوش وابتدائية الحاج بوقفة بطام بمدينة برج بوعريريج , يظهرون صعوبات تعلم أكاديمية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ودامت مدة الدراسة حوالي شهرين، واستعملت الدراسة استبيانين صمما لأجل الدراسة ويتم تطبيقهما على أولياء أمور ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وكانت النتائج المتحصل عليها كالتالي:

- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين مستوى المناخ الأسري وعلاقته بظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين بالطور الابتدائي.

- لم تتسبب العوامل الأسرية التي حددناها في دراستنا هذه والمتمثلة في (العنف الأسري، المستوى الاقتصادي والاجتماعي، المستوى العلائقي) في ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الأطفال (صعوبات القراءة والكتابة والحساب) إلى بعد العنف الأسري لي ظهر أنه سيء وعامل مؤثر.

- مستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين بالمرحلة الابتدائية في كلتا الابتدائيتين كان مرتفع.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية لأطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير الجنس من وجهة نظر الآباء.

*** Study summary in English:**

This study dealt with the issue of the family climate and its relationship to the emergence of academic learning difficulties among primary school children the difficulty if the calculation.

Accordingly, our problem was as follows: is there a correlation with a ststistical significance between the family climate and the emergence of academic learning difficulties among school children in the primary stage?

Through the main question, we elecited three sub-questions:what is the level of the family climate for children with academic learning difficulties and those who are studying in the primary stage?

What is the level of emergence of academic learning difficulties among children attending the primary stage?

Are there statistically significant differences in the level of academic learning difficulties due to the gender variable from the parents point of view?

The study cases consisted of 32 children between the ages of 6-11 years,studying at ibrahim chaouch elementary and El-hadj bougouffa bettam,located in the city of bordj bou Arreridj,who shoa academic learning difficulties.To design two questionnaires related to the subect of the study,the two questionnaires were applied to parents of people with academic learning difficulties,and the results obtained were as follows:

- there is no statistically significant correlation between the family climate and the emergence of academic learning difficulties among schoolchildren in the primary stage.
- The familly factors that we idenified in our study,represented in family violence,the economic and social level,the relational level,did not cause the emergence of academic learning difficulties among school children in the primary stage.
- the level of emergence of academic learning difficalties among primary school children was high.

- There are no statistically significant differences in the level of academic learning difficulties due to the gender variable from the parents point of view.

الفهـــــــــرس

المحتويات	الصفحة
كلمة شكر	
إهداء	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الملاحق	
مقدمة	أ – ب
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- إشكالية الدراسة.	24-23
2- دوافع اختيار الموضوع.	25
3- أهداف الدراسة.	25
4- صعوبات الدراسة.	25
5- التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة.	29-26
6- الدراسات السابقة.	36-29
7- التعقيب والتعليق على الدراسات السابقة.	38-36
8- فرضيات الدراسة.	38
الفصل الثاني:الأسرة والمناخ الأسري	
تمهيد	40
1- مفهوم الأسرة	41
2- أهمية الأسرة	42-41

3- النظريات المفسرة للأسرة	**43-42**
4- الأنظمة الأسرية وأشكال التفاعل الأسري	**45-43**
5- تعريف المناخ الأسري	**46-45**
6- أنماط المناخ الأسري	**47-46**
7- العوامل المؤثرة في المناخ الأسري	**50-47**
8- الطرق المساعدة في تكوين مناخ أسري صحي	**51-50**
خلاصة	**52**
الفصل الثالث: صعوبات التعلم الأكاديمية	
تمهيد	**54**
1- تعريف صعوبات التعلم الأكاديمية	**55**
2- أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية	**55**
2-1- صعوبة القراءة	
- تعريفها.	**56-55**
- مظاهرها.	**57**
- أنواعها.	**61-57**
- العوامل المؤثرة فيها.	**63-61**
- تشخيصها.	**64-63**
- علاجها.	**68-64**
2-2- صعوبة الكتابة	
- تعريفها.	**69-68**
- مظاهرها.	**69**

- أنواعها.	**70-69**
- العوامل المؤثرة فيها.	**74-70**
- تشخيصها.	**73-72**
- علاجها.	**76-73**
2-3- صعوبة الحساب	
- تعريفها.	**76**
- مظاهرها.	**77-76**
- أنواعها.	**79-78**
- العوامل المؤثرة فيها.	**82-79**
- تشخيصها.	**84-82**
- علاجها.	**85-84**
- خلاصة.	**86**
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	**103-88**
تمهيد	**88**
1- مجالات الدراسة	**89-88**
1 1- المجال الجغرافي	**89**
1 2- المجال البشري	**90-89**
1 3- المجال الزمني	**89**
2- المنهج المتبع	**91-90**
3- الدراسة الاستطلاعية	**92-91**
4- الدراسة الأساسية	**92**

5- الأدوات المستخدمة في الدراسة	**96-93**
6- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	**99-96**
7- مجتمع البحث وخصائصه السوسيولوجية	**99**
8- أساليب المستخدمة في تحليل البيانات	**102-99**
خلاصة الفصل	**103**
الفصل الخامس:عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة	**145-104**
تمهيد	**105**
1- عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الأولى	**110-106**
2- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية	**112-111**
3- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	**115-113**
4- عرض وتحليل وتفسر نتائج التساؤل العام	**117-115**
الاستنتاج العام	**119-118**
خاتمة	**121**
التوصيات والاقتراحات	**123**
المراجع	**128-125**
الملاحق	**143-130**

قائمـــــــة الجـــــــداول

جدول رقم (1): .علاقة كل من بعد استبيان المناخ الأسري بالدرجة الكلية للاستبيان	**65**
(2): جدول رقم . يوضح معامل ثبات استبيان المناخ الأسري بطريقة الاتساق الداخلي	**65**
جدول رقم (3): علاقة كل بعد من أبعاد استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية بالدرجة الكلية للاستبيان.	**66**
(4): جدول رقم يوضح معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية بطريقة الاتساق الداخلي.	**67**
جدول رقم (5): يوضح المقياس الثلاثي لتحديد مستويات الموافقة على كل عبارات المقياس.	**69**
(6): جدول رقم يوضح المقياس الثنائي لتحديد مستويات الموفقة على كل عبارات المقياس.	**69**
جدول رقم (7): يوضح توزيع العينة حسب متغير الجنس.	**70**
(8): جدول رقم يوضح مستوى المناخ الأسري	**106**
جدول رقم (9): يوضح مستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية	**110**
جدول رقم (10): يوضح دلالة فروق متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد الاستبيان صعوبات التعلم الأكاديمية والدرجة الكلية للاستبيان تبعا لمتغير الجنس.	**114**
(11): جدول رقم يوضح معاملات ارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد استبيان المناخ الأسري والدرجة الكلية لاستبيان صعوبات التعلم الأكاديمية.	**115**

فهـــــرس المـــــــلاحق

الملحق رقم (1): مقياس المناخ الأسري	**130-129**
الملحق رقم (2): مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية	**132-131**
الملحق رقم (3): صدق وثبات الدراسة الأساسية الخاصة بالمناخ الأسري وعلاقته بظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال.	**138-132**
الملحق رقم (4): صدق وثبات مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية.	**141-138**
الملحق رقم (5): صدق وثبات مقياس المناخ الأسري.	**141**
الملحق رقم (6): وثيقة تسهيل مهمة لإجراء التربص الميداني.	**142**
الملحق رقم (7): وثيقة تسهيل مهمة لإجراء التربص الميداني.	142
الملحق رقم (8): وثيقة النزاهة العلمية	143
الملحق رقم (9): وثيقة النزاهة العلمية	144
الملحق رقم (9): وثيقة ايداع مذكرة	145

مقدمـــــــة

مقدمة:

يعد التكفل بحالات صعوبات التعلم الأكاديمية من بين اكبر الرهانات المعاصرة في مدارسنا ومجتمعنا عموما، وذلك لانتشارها بين التلاميذ بشكل كبير وهي من أكبر العوامل المسببة للرسوب المدرسية ، فتحصد العائلة خصوصا والمجتمع عموما الأثر السلبي لهذه الصعوبات، علما أن تناول مثل هذه المشكلات عند الأطفال حديث نسبيا خاصة في الجزائر، حيث إن مثل هذه الصعوبات معقدة وتعددت وجهات النظر في تفسيرها وتحديد أسبابها، فبعض الباحثين تناولها من وجهة نظر نمائية، وآخرون نحو منحى عصبي وفسيولوجي ومعرفي، وذهب البعض للإطار الثقافي والاجتماعي وكذلك التربوي، وتعددت التناولات وتباينت عند الكثير من العلماء والمختصين في هذا المجال.

إلا أنهم اتفقوا جميعا على تصنيف مثل هؤلاء الأطفال في تصنيف خاص بهم خارج عن كل الإعاقات والاضطرابات وسموا بذوي صعوبات التعلم.

ولأن مشكلة الطفل هي مشكلة الأسرة فكثيرا ما يعاني الأبوين من وجود طفل من ذوي صعوبات التعلم في الأسرة، فالأسرة تمثل السياق النفسي والاجتماعي الأول، لذا فإن المناخ الأسري والعلاقات التي تربط بين أفرادها من أهم العوامل المؤثرة في عمليات النمو النفسي والانفعالي والاجتماعي والمعرفي، فالعائلة هي النسق الأول والأساسي في تكوين شخصيته ,ويعد الجو الأسري العنصر الأهم في تحقيق التوازن النفسي والاجتماعي، حيث يحظى الطفل في ظل تواجده وسط أسرة سوية تتوفر على الظروف الملائمة بالاستقرار، وتسمح له بالتكيف النفسي والأكاديمي والاجتماعي، حيث أن السنوات الأولى من عمر الطفل هي مرحلة حساسة توضع فيها المعالم القاعدية للشخصية, فالأسرة لا تعنى ببناء الجانب الفيزيولوجي فقط، بل وكذلك الجانب النفسي والاجتماعي والأكاديمي التي تساهم في تكوين الطفل، ولكن قد تطرأ عوامل تخل بتوازن هذه المنظومة وتحدث اضطراب يمس الأسرة ككل والطفل خاصة، فتترك أثرا في نفسيته وسلوكاته وحتى في تعليمه، حيث تظهر عليه

صعوبات تعلم أكاديمية كعسر القراءة والكتابة والحساب، هذه الصعوبات ترافقها صعوبات أخرى اجتماعية وانفعالية وتكيفية ونفسية وهذا ما أثبتته الدراسات السابقة في أن هناك بعض المحددات الأسرية كالجو الأسري تكمن وراء إصابة الطفل بصعوبات التعلم الأكاديمية.

وهذا ما أثرناه في دراستنا هذه التي قسمت إلى جانبين نظري وتطبيقي يحتوي خمس فصول وهي كالتالي:

- **الفصل الأول:** بعنوان الإطار العام للدراسة كان كمدخل للدراسة تم فيه تحديد أهداف ودوافع الدراسة، الإشكالية والفرضيات والدراسات السابقة والتعقيب عليها.
- **الفصل الثاني:** بعنوان الأسرة والمناخ الأسري عرفنا فيه الأسرة وأهميتها ووظائفها ثم المناخ الأسري وأنماطه وعوامله وأخذنا أمثلة منها العنف الأسري، المستوى العلائقي، الوضع الاقتصادي والاجتماعي.
- **الفصل الثالث:** بعنوان صعوبات التعلم الأكاديمية تناولنا فيه صعوبات التعلم الأكاديمية وقمنا بتعريفها وبينا أسبابها وتشخيصها والمتمثلة في عسر القراءة، عسر الكتابة، عسر الحساب.
- **الفصل الرابع:** عنوانه الإجراءات المنهجية للدراسة يتعلق بمنهجية البحث حيث عرفنا بمكان الدراسة، مدتها، مواصفات الحالات المدروسة، الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية وبينا المنهج المتبع وعينة الدراسة وأدوات البحث المتمثلة الملاحظة والاستبيان والمقابلة والخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، إضافة إلى الأساليب المستخدمة في تحليل البيانات.
- **الفصل الخامس:** بعنوان عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة قمنا فيه بدراسة الحالات وتمت مناقشة الفرضية الأساسية والفرضيات الفرعية وتفسيرها وعرض النتائج ثم استنتاج حول الدراسة إضافة إلى خاتمة وبعض التوصيات.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الإشكالية:

يعتبر موضوع صعوبات التعلم من أهم المواضيع التي شغلت ومازالت تشغل الباحثين والمتخصصين في مجال التربية والتعليم وجاء هذا الاهتمام بهذا النموذج من الصعوبات لوجود أطفال غالبا ما يبدوا أنهم عاديون تماما في معظم المظاهر النفسية إلا أنهم يعانون قصورا واضحا في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية التي تمس مهارات القراءة أو الكتابة أو الحساب هذا الصنف من الأطفال يندرج تحت ما يسمى بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

حيث يشير **samul kirk** وهو من الأوائل الذين استخدموا مصطلح صعوبات التعلم، إن هذا المصطلح يستخدم لوصف مجموعة من الأطفال ليس لهم مكان في التصنيف المعتاد لفئة الإعاقة قد يظهرون تأخر في الكلام أو قد يظهرون صعوبة عظمى في تعلم القراءة أو الحساب، وبعض هؤلاء الأطفال لديهم قصورا لغويا مع أنهم ليسوا صم أو يعانون من قصور في فهم ما يرونه مع أنهم ليسوا مكفوفين وبعضهم لا يستطيع التعلم بالطرق المعتادة مع أنهم ليسوا متخلفين عقليا. **(عبد الوهاب، 2003، ص7)**

كما يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى مجموعة كبيرة من الأطفال الذين لا يدخلون ضمن فئة الأطفال المعاقين ولكنهم بلا ريب بحاجة إلى مساعدة لاكتساب المهارات المدرسية.

(كامل، 2000، ص6)

فصعوبات التعلم عبارة عن اضطراب أو قصور في العمليات العقلية أو النفسية، التي تمثل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلات، يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب، وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أساسا أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة . **(حافظ، 2000، ص3)**، وفي الكثير من الدراسات التي تناولت صعوبات الطفل الأكاديمية اهتمت بالبيئة الصفية والمناهج

التعليمية والنسق المدرسي والعلاقة مع المعلم إلا أنه لا نجد في حدود علمنا دراسة تناولت الطفل من ذوي صعوبات التعلم في نسقه الأصلي وهو الأسرة.

فإن وجود الطفل في العائلة يشكل مصدر حمايته ضد العديد من الاضطرابات العاطفية، والصراع الاجتماعي، حيث يجد الوالدين فيه تفاعلا مستمرا مشتركا أساسه الحب والأمن والتملك كما يجدان فيه معيارا صائبا لتخطيط الحياة وطموحهم وآمالهم.

(احمد خليل،1997، ص31)

فالأسرة تحظى بأهمية بالغة في حياة الطفل وفي تكوين شخصيته ، فهي أساس تكيفه الاجتماعي والأكاديمي والنفسي ، ومن خلالها يتخذ دوره في المجتمع بشكل ايجابي ، مما يجعله يسير في خط نمو سليم، ولكن لا تتوفر كل الأسر على نفس خصائص التنشئة والمعاملة، وليست كل الأسر على نفس الدرجة من الجودة في العلاقات، ولا يحظى جميع الأطفال بأسر متوازنة ومتوافقة، فقد تحدث عدة عوامل بإمكانها أن تخل بهذا الاتزان، مما يولد معاناة لدى الطفل ومنه يجب دراسة الطفل ذوي صعوبات التعلم ضمن نسقه الأسري ومنه تطرح الإشكالية:

- هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ الأسري وظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين بالمرحلة الابتدائية؟

ومنه قمنا بطرح التساؤلات الآتية:

- ما مستوى المناخ الأسري لأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والمتمدرسين بالمرحلة الابتدائية؟
- ما مستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين بالمرحلة الابتدائية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغير جنس الطفل من وجهة نظر الآباء؟

1 -دوافع اختيار الموضوع:

- انتشار صعوبات التعلم لدى الأطفال خاصة التي تظهر بوضوح في سن التمدرس والتي تحتاج لدراسة هذا الموضوع.
- تأثر الأطفال بالمناخ الأسري الغير ملائم والذي يعيق نموهم السليم وتحصيلهم الدراسي وصعوبات تعليمية.
- لم يتم تناول هذا الموضوع من قبل بالشكل الكافي.

2 -أهداف الدراسة:

- دراسة العلاقة بين المناخ الأسري وظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين بالطور الابتدائي.
- معرفة المتغيرات التي حددت في الإشكالية وهي العنف الأسري، المستوى الاقتصادي والاجتماعي، المستوى العلائقي ومدى تأثيرها في ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الأطفال.
- التعرف على صعوبات التعلم الأكاديمية التي قد نجدها عند التلاميذ الذين يتراوح سنهم ما بين 6-11 سنة ومدى تأثيرها على حياتهم اليومية.
- مساعدة الأهل والمعلمين للتعرف على صعوبات التعلم الأكاديمية والتحسيس بخطورة إهمالها.
- اقتراح بعض التوصيات التي من شأنها التخفيف من الصعوبات التعلمية الأكاديمية عند الطفل.

4- صعوبات الدراسة:

- عدم توفر المدرسة على قاعة فارغة حيث تمت المقابلات مع الأهالي في المكتبة.
- غياب بعض الأهالي على الموعد حيث كنا نضطر لتأجيل المقابلات.
- رفض بعض الأهالي التجاوب التام والصادق معنا عند طرح الأسئلة.

5- المفاهيم الإجرائية:

أولا: الأسرة:

هي الخلية الاجتماعية التي تتكون من أب وأم وأطفالهم ، كما أنها الجماعة التي تتألف من الأقارب وذوي الأرحام، وهي المكان الأول الذي تبدأ فيه معالم التنشئة الاجتماعية للطفل ابتداءا من عامه الثاني، كما أنها نظام اجتماعي معقد يتضمن وظائف متداخلة بين أعضاءها، وهي المكان الذي يتعلم فيه الطفل ويكتسب من خلالها المبادئ والقيم ومختلف أنماط السلوك. **(خليل، 2000، ص14)**

ثانيا: المناخ الأسري:

يقصد به الطابع العام للحياة الأسرية من حيث توفر الأمان والتعاون والتضحية ووضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات وأشكال الضبط وأسلوب إشباع الحاجات الإنسانية وطبيعة العلاقات الأسرية ونمط الحياة الروحية الدينية والخلفية التي تسود الأسرة مما يعطي شخصية أسرية عامة إذ نقول أسرة سعيدة أو أسرة قلقة أو أسرة مترابطة أو أسرة متصدعة.

(المرجع السابق، ص16)

ويعرفها **القوصي:** بأنها التكامل بين الوظائف النفسية المختلفة مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية مع الإحساس الإيجابي بالحياة، ويقصد القوصي بمصطلح التكامل هو انتظام جميع جوانب الشخصية في كل واحد يسير في وجهة معينة، ويعني به التوافق التام بين الوظائف النفسية المختلفة وخلو المرء من النزاع الداخلي وقدرته على حسم النزاع حال وقوعه وهو الشرط الأول للصحة النفسية. **(عيد، 1974، ص345)**

ويعرفها **الخالدي** بأنها : تنظيم متسق بين عوامل التكوين العقلي وعوامل التكوين الانفعالي للفرد ,يسهم هذا التنظيم في تحديد استجابات الفرد الدالة على اتزانه الانفعالي وتوافقه الشخصي والاجتماعي وتحقيق ذاته. **(الخالدي، 2000، ص33)**

كما عرفه خليل محمد بأنه : ذلك الطابع العام للحياة الأسرية من حيث توفير الأمان والتضحية والتعاون ووضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات وأشكال الضبط ونظام الحياة كذلك أسلوب إشباع الحاجات الإنسانية وطبيعة العلاقات الأسرية ونمط الحياة الروحية والخلقية التي تسود الأسرة,مما يعطي شخصية أسرية عامة.

في حين عرفه **محمود جيهان** بأنه: تلك الخصائص البيئية التي تعمل كقوة هامة في التأثير على سلوك الأفراد من خلال العلاقات السائدة بين أعضاء الأسرة.

(كاظم ميرة، ص254)

ويعرفه **نبيل حافظ:** أنه الجو الذي ينمو فيه الطفل وتتشكل من خلاله الملامح الأولى للشخصية وهو مصدر لحاجياته واستثمار طاقته وتنميتها وفي سياقه يتعرض الطفل لعملية التنشئة الاجتماعية وفقا لأساليب معينة ويشعر بردود الأفعال المباشرة اتجاه محاولاته الأولى للتجريب وتكوين شخصية مستقلة لها طابعها وأهدافها الخاصة.**(حافظ، 1997، ص23)**

الشناوي يعرفه: بأنه الأسلوب التربوي الذي ينتهجه الآباء في تربية أبنائهم، والذي قد يشجع الأبناء على الاستقلالية في التفكير، وإتباع أسلوب التفاهم والحوار بين الأسرة الواحدة، وإشعار الأبناء بالأمن والاطمئنان وحرية الاختيار، وزرع الثقة وتنمية حب الاستطلاع والقدرة على الابتكار، وقد يعمل على كبت الحريات وعدم الثقة، وإتباع أسلوب التسلط والإجبار.

(الشناوي، 1994، ص115)

أما **الكفافي 2010:** يعرفه بأنه يشير إلى جملة من التفاعلات الأسرية السوية واللاسوية، وما يمكن أن ينتج عنها من سواء وعدم سواء الأبناء حسب مستويات هذا التفاعل من حيث درجة الاقتراب أو الابتعاد عن السواء ، وتضم هذه التفاعلات عدة أبعاد هي اللاأنسنة، الحب المصطنع للطفل، الأسرة المدمجة، والمناخ الوجداني غير السوي في الأسرة.

بينما المنظمة العالمية للصحة النفسية عرفتها في مؤتمرها الدولي الثالث في لندن عام **1948** بأنها حالة تتيح للفرد النمو الأمثل بدنيا وذهنيا وعاطفيا بالقدر الذي يجعله منسجما مع الأفراد الآخرين، مع انتقاء وغياب مظاهر الاضطرابات النفسية والعقلية.

(بيمارد،1952،ص58)

وتعرفه الباحثة نظريا : بأنه الشكل العام الذي يطلق على الأسرة، ويشمل جميع جوانب الحياة الأسرية من أساليب المعاملة وطريقة إشباع الحاجات الأولية أو الثانوية وتوزيع المسؤوليات تبعا لدور كل فرد داخل الأسرة والتي يكون لها انعكاس أو تأثير على دوافعهم وسلوكهم.

ثالثا: صعوبات التعلم الأكاديمية:

المقصود بها ذلك العجز الواضح في الموضوعات الدراسية الأساسية وتتضمن صعوبات في تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب أو التهجي، وتسمى أيضا بالصعوبات الخاصة أو النوعية في التعلم.

ويرى أصحاب هذا التصنيف **كيرك وكالفنت** أن هناك علاقة قوية تربط هذين النوعين، ذلك أن الصعوبات الأكاديمية ماهي إلا نتيجة للصعوبات النمائية.

(محمد خطاب، 2006، ص55)

كما تعرف على أنها : الصعوبات الخاصة بالقراءة والكتابة والحساب والتي تعوق الأداء الدراسي لتلاميذ الابتدائي والتي تشخص من خلال محك الاستبعاد ومحك التباعد الخارجي بين الذكاء والتحصيل، والمحددة إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من خلال الأدوات التشخيصية الخاصة بالقراءة والكتابة والحساب.

- **صعوبات تعلم القراءة:** هي عجز تلميذ السنوات الابتدائية على القراءة الصحيحة أثناء القراءة الجهرية، والتي تظهر من خلال عدة مؤشرات متمثلة في الحذف، الإضافة، القلب،

الإبدال، التكرار، وتحدد إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية على كل من مقياس التقدير التشخيصي واختبار الذكاء والاختبار التحصيلي في القراءة.

- **صعوبات تعلم الكتابة :** هي عجز تلميذ المرحلة الابتدائية على الكتابة الصحيحة، والتي تظهر من خلال عدة مؤشرات متمثلة في الحذف، الإضافة، القلب، الإبدال، التكرار، وتحدد إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية على كل من مقياس التقدير التشخيصي واختبار الذكاء والاختبار التحصيلي في الكتابة.

- **صعوبات تعلم الحساب:** هي عجز تلميذ المرحلة الإبتدائى على إجراء العمليات الحسابية الأساسية المتمثلة في الجمع، الطرح، الضرب، القسمة، وما يترتب عليها من مشكلات في دراسة الجبر والهندسة فيما بعد ، ويعرف إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية على كل من مقياس التقدير التشخيصي واختبار الذكاء والاختبار التحصيلي في مادة الحساب. **(محمد عامر الدهمشي،2007، ص172)**

6- الدراسات السابقة:

أ -دراسات متعلقة بالمناخ الأسري:

أكدت دراسة عبد القادر 1966 أثر الدفء العاطفي والانسجام الأسري على شخصية الطفل، قد أظهرت النتائج علاقة دالة ارتباطيه بين تقبل الآباء لأبنائهم والانسجام الأسري,كما ظهر أن الأبناء الذين يعيشون في أسر يسودها الدفء العاطفي والتوافق الأسري كانوا أكثر تقبلا لذواتهم وأكثر تحررا من عوامل القلق وأكثر شعورا بالرضا والسعادة.

1- دراسة roe: لعينات من الأفراد يتمتعون بالصحة النفسية السليمة في ضوء أحد أبرز مظاهرها هو التفوق العقلي، وقد اعتمدت على أسلوب السيرة الذاتية للعلماء على الابتكار وتوصلت الدراسة إلى نتائج تفيد بأن هؤلاء العلماء كانوا يعاملون من قبل آبائهم معاملة تتسم بالحرية ودرجة عالية من الاستقلالية وعلاقات أسرية سليمة فضلا عن إشباع حاجاتهم، أي أن المناخ الأسري لهؤلاء العلماء كان مناخ أسري سليم. **(الخالدي، 2000، ص149)**

2- أما دراسة nicket,1976: قد بينت أن رفض الشباب للحياة الأسرية التقليدية يرجع لعدم وجود العلاقات الأسرية والمناخ الأسري الصحي، إذ تمت تربيتهم في مناخ أسري مضطرب يسوده الصراع والشقاق وعدم التماسك فضلا عن عدم وجود وقت كافي يقضيه الأبناء مع أسرهم . **(خليل، 2000، ص17)**

3- أجرى **السائح،2000** دراسة هدفت إلى تحديد أهم المشكلات السائدة لدى طالبات المرحلة الثانوية في المجتمع الليبي ,ومعرفة مدى الاختلاف بين المشكلات التي تعاني منها الطالبات والمناخ الأسري الذي تنتمي إليه الطالبات، وتكونت عينت الدراسة من 220، ممن تتراوح أعمارهن بين 16-18سنة، وذلك باستخدام مقياس المناخ الأسري ، واعتمدت الدراسة على مجموعة من الأدوات تمثلت في مقياس المناخ الأسري للدكتور علاء الدين كفافي ، وقائمة مشكلات المراهقين إعداد الباحثة ، وأسفرت النتائج على أن الطالبات المنحدرات من أسر ذات مناخ غير سوي لديهن مشكلات أكثر من المنحدرات من أسر ذات مناخ سوي ، وكانت المشكلات الأكثر هي الانفعالية ثم الأسرية ثم الاجتماعية ثم الدراسية.

4- **قام مودري وآخرون، 2007** بدراسة تناولت المناخ الأسري العاطفي وعلاقة الإخوة وتأثيرها في الضغط النفسي ,بحثت في توافق الطلاب والطالبات في سن 14-17 سنة مع الضغوط النفسية في ولاية أريزونا التي تم إجراؤها على عينة تكونت من 150 طالبا وطالبة، وتم تحديد الأشقاء المشاركين والعلاقة بينهم للتنبؤ بتوافق الطلاب والطالبات ، وكذلك تحديد خصائص الأسرة في (التعبير العاطفي، تعرض الطالب للصراع، اتفاق الوالدين في التربية) حيث بينت الدراسة أن العلاقة الدافئة بين الطالب وإخوته والتعبير العاطفي واتفاق الوالدين في التربية أسهمت بشكل كبير في تعامل الطلاب مع الضغط النفسي الذي يتعرض له.

3 -هدفت دراسة بوقري، إلى دراسة إساءة المعاملة البدنية والإهمال الوالدي والطمأنينة النفسية والاكتئاب لدى طالبات المرحلة المتوسطة ,حيث تكونت عينة الدراسة من 472 طالبة، واستخدمت الباحثة مقياس الطمأنينة النفسية للدليم ومقياس إساءة المعاملة

لإسماعيل، وأسفرت نتائج الدراسة عن أنه توجد علاقة دالة بين إساءة المعاملة والإهمال الوالدي والطمأنينة لدى الطالبات ، كما أنه توجد فروق دالة في متوسط درجات الاكتئاب بين الطالبات اللاتي تعرضن للإساءة والطالبات اللاتي لم يتعرضن للإساءة لصالح الطالبات المتعرضات للإساءة، وأيضا توجد فروق في متوسط درجات الطمأنينة النفسية لصالح الطالبات اللاتي لم يتعرضن للإساءة.

6- دراسة البرداني، 2009 فهدفت إلى قياس درجة المناخ الأسري لدى طلبة جامعة الموصل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن عينة الدراسة تتمتع بمناخ أسري جيد ، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري: الجنس والتخصص.

7- وأكدت دراسة بلميهوب، بدوي ومادي، 2009 إلى تطبيق بعض الاختبارات النفسية في مجال العلاقات الأسرية وعلى دور الأسرة في تحقيق الصحة النفسية لأبنائها , ومودري أوضحت النتائج أنه كلما كان الاستقرار الأسري مرتفعا ارتفع معدل الصحة النفسية للأبناء.

8- قامت ملحة، 2010 بدراسة بعنوان المناخ النفسي الاجتماعي وعلاقته بالطمأنينة الانفعالية وقوة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة ,حيث تم التطبيق على عينة عشوائية من طالبات المستوى الرابع المسجلات في الجامعة وعددهن 376 طالبة، وتم تطبيق مقياس المناخ النفسي الاجتماعي ومقياس قوة الأنا ، وأسفرت النتائج عن ووجود علاقة طردية بين المناخ النفسي الاجتماعي والطمأنينة الانفعالية لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة.

9- دراسة كاور، 2014 التي توصلت إلى وجود علاقة سلبية بين التوتر النفسي والمناخ العائلي، ودراسة بوضياف بن زعموش، ومخلوفي 2013 التي أظهرت وجود علاقة عكسية بين الاتصال الأسري والسلوك العدواني، ودراسة مالكي وبانقيب 2013 التي أبانت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المناخ الأسري المرتفع وبين الأمن النفسي المنخفض وكذلك تكمن أهمية المتغيرات الديمغرافية في كونها متغيرات مستقلة ، والتي من خلالها سيتبين

تأثيرها على المتغيرات التابعة للدراسة ، والمتمثلة في المناخ الأسري والتوتر النفسي لدى عينة الدراسة، لما أنها متغيرات يستخدم قياسها في معظم الدراسات المحلية والإقليمية.

10- بينما قام الهذلي ، 2014 بدراسة هدفت إلى التحقق من وجود علاقة بين المناخ الأسري والنضج الاجتماعي للأبناء المراهقين ، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمناخ الأسري تعزى لمتغير الجنس كانت لصالح الإناث.

11- أما دراسة شارما ، 2015 فهدفت إلى معرفة تأثير المناخ الأسري على التكيف العاطفي والاجتماعي لطلاب المدارس في الصف الثاني عشر ، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق معنوية بين التكيف الاجتماعي للطلاب، بسبب المناخ الأسري المرضي للغاية والمناخ غير المرضي إلى حد كبير.

ب- دراسات متعلقة بصعوبات التعلم الأكاديمية:

1- دراسة الزراد، 1991 هدفت إلى معرفة صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة ، وتحديد نسبة الصعوبات النمائية والأكاديمية,ومعرفة الاختلاف بين الجنسين، تكونت عينة الدراسة من اختبار الذكاء المصور لأحمد صالح, ودليل المعلم لتحديد صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية ، وكشوف درجات التحصيل الدراسي في اللغة العربية ، والبطاقة المدرسية والسجل الصحي ، وكشفت الدراسة على أن نسبة 13.7% من أفراد العينة الكلية يعانون من صعوبات التعلم ، وجاءت صعوبات التعلم في الحساب في الدرجة الأولى من حيث نسبة الانتشار بين أفراد العينة,وبلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم بين الذكور 15.64% فيما بلغت نسبة الانتشار عند الإناث 11.28%.

2- دراسة أنور عبد الرحيم وعصمت فخر ، 1999 بعنوان صعوبات التعلم والمتغيرات المتمثلة بها كما يدركها المعلمون في المرحلة الابتدائية، تمثلت عينتها في 170 معلما من 25 مدرسة ابتدائية، استخدمت أداة الاستبيان والمقابلة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي وكان من أبرز نتائجها أوضحت أن هناك أربع متغيرات مرتبطة بصعوبات التعلم وهي علاقة المدرس بالتلميذ والظروف لا سوية والمنهج الدراسي والإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس.

3- دراسة عبد الوهاب ، 1999 هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الحالات المتمثلة في صعوبات تعلم القراءة والكتابة والحساب بين تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي ببعض مدارس مدينة دمياط وعددهم 914 تلميذ، تم تحديد 164 تلميذا كحالات صعوبات تعلم ، وقد استخدم الباحث مجموعة من الاختبارات، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في نسب شيوع صعوبات القراءة والكتابة لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في نسب شيوع صعوبات التعلم في المجالات الثلاثة القراءة والكتابة والحساب ، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومتوسط درجات العاديين في بعض الأبعاد وبعض القدرات والمجالات.

4- دراسة معمريه، 2000 تناولت الدراسة صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي من الجنسين في مدينة باتنة ، طبق الباحث قائمة تحتوي على 39 صعوبة تعلم أكاديمية على 165 تلميذا منهم 108 ذكرا، 57 أنثى تم جمعهم من ثمانية مدارس، توصل البحث إلى وجود صعوبات تعلم أكاديمية لدى عينة البحث:

- في الطور الأول جاءت صعوبات التعلم الأكاديمية في القراءة والكتابة.
- في الطور الثاني جاءت صعوبات التعلم الأكاديمية في الحساب
- كانت نسبة عينة الذكور 65% ونسبة الإناث35%

5- دراسة قدي، 2010 هدفت إلى معرفة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية، والتعرف كذلك على الصعوبة الأكثر انتشارا ، وكان عدد أفراد العينة 150 تلميذا وتلميذة، يدرسون في خمس مدارس بمدينة مستغانم ، تم اختيارهم من قبل معلميهم ، واستخدمت الباحثة مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية ، وكشفت الدراسة عن وجود اختلاف في توزيع صعوبات التعلم الأكاديمية بين عينة الدراسة ، ووجود تباين في صعوبات التعلم بين التلاميذ باختلاف مستوياتهم الدراسية ، وبعدم وجود فروق بين التلاميذ في صعوبات التعلم الأكاديمية باختلاف جنسهم ، كما كشفت الدراسة على أن صعوبة القراءة هي الصعوبة الأكثر انتشارا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

6- دراسة مراكب مفيدة 2011 بعنوان الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي هدفت لمعرفة واقع صعوبات التعلم في مدارسنا وما مدى دراية معلم المرحلة الابتدائية بمشكلة صعوبات التعلم المدرسي ، وتمثلت عينتها في 139 تلميذ وتلميذة واستخدمت أداة المقابلة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي وكان من أبرز نتائجها أنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك البصري وتعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي.

7- دراسة مرابطي ربيعة ،2011 بعنوان بعض العوامل المفسرة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء المعلمين، وهدفت هذه الدراسة إلى محاولة التعرف على ذوي صعوبات التعلم وتقديم الخدمات العلاجية لهمن، شملت عينتها 220 معلما للتعليم الابتدائي، استخدمت الاستمارة كأداة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي ومن أبرز النتائج : أن صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ترجع إلى عوامل متعلقة بالتلميذ وعوامل متعلقة بالمناخ البيداغوجي.

8- دراسة مريكش هدى ، 2014 بعنوان أسباب صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والتي هدفت على تشخيص واقع المدارس الابتدائية

الجزائرية ومحاولة تقديم حلول لرفع نتائج التلاميذ والتقليل من الصعوبات التي تواجههم ، وتمثلت عينتها في 113 معلم لغة عربية وفرنسية ، واستخدمت أداة المقابلة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي وكان من أبرز نتائجها :عدم ربط معلم الدرس باهتمامات التلاميذ ونفورهم وعدم تقبل المعلم لأفكار التلاميذ وعزوف التلاميذ على المشاركة.

9- دراسة لشهب ، 2016 تهدف الدراسة إلى تشخيص ذوي صعوبات تعلم الحساب في المدرسة الابتدائية ودراسة الفروق في تحصيل مادة الرياضيات في ضوء متغيري الجنس والبيئة، وذلك بتطبيق اختبار تحصيلي مقنن في مادة الرياضيات على 19 تلميذا في السنة الثانية ابتدائي من مدرستين إحداهما بولاية الوادي ، والثانية بالعاصمة ، واستخدام اختبار *ت* لدراسة الفروق توصلت إلى : عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس، بينما كانت دالة إحصائيا بالنسبة لمتغير البيئة والمحيط ولصالح تلاميذ مدرسة إبن دانون بالعاصمة ، كما تضمنت الدراسة تطبيق برنامج علاجي لتحسين مستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات على تلاميذ أفراد العينة.

10- دراسة شمالة ورحاب، 2020 هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة ، وخصائصهم، وأسباب هذه الصعوبات لديهم، وتحديد مفهوم الكشف المبكر لذوي صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة ، وأهمية الكشف أو التدخل أو التقييم أو التشخيص المبكر، حيث تناول الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

11- دراسة جمال أبو مرق ، 2021 حول العلاقة بين صعوبات التعلم وبعض المتغيرات الديمغرافية: العمر والجنس، والصف، لدى الأطفال حيث أسفرت النتائج الدراسة وفقا للأبعاد الفرعية التي يتضمنها اختبار صعوبات التعلم وهي : الاستيعاب,والتناسق الحركي، واختبار اللغة، والبعد الاجتماعي الشخصي، والمعرفة العامة أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا على أبعاد المقياس تعزى لمتغير الجنس أو إلى الصف، ولكن أظهرت الدراسة وجود علاقة

ارتباطية دالة إحصائيا في البعد الاجتماعي الشخصي ومتغير العمر من جهة، وبين بعد التناسق الحركي ومتغير العمر من جهه أخرى، أما بالنسبة لبعد اللغة والاستيعاب والمعرفة فلم يتبين وجود دلالة إحصائية (اسماعيل صالح الفر، 2005، ص28).

7- التعقيب على الدراسات السابقة:

إن الهدف الرئيسي من الاستعانة بالدراسات السابقة هو أنها تعتبر المرجعية والخلفي النظرية والإجرائية للدراسة التي يقوم بها الباحث والتي على أساسها يؤسس الإشكالية ويضع فرضياته، إضافة إلى أنها تساهم بصورة واضحة في تفسير النتائج المتوصل إليها في الجانب التطبيقي.

أ -التعقيب على الدراسات اتي تناولت المناخ الأسري:

من خلال عرض الدراسات السابقة لاحظنا قلة الدراسات العربية والأجنبية التي تستهدف مباشرة دراسة المناخ الأسري وصعوبات التعلم الأكاديمية.

وهذا ما يميز الدراسية الحالية ويؤكد الحاجة إلى إجراء المزيد من لدراسات السابقة حول هذا الموضوع.

- تشابهت دراستنا مع بعض الدراسات السابقة في تناول المناخ الأسري ببعض المتغيرات الأخرى كالرسوب المدرسي,التفوق الدراسي.
- معظم الدراسات استخدمت مقياس المناخ الأسري من إعداد الدكتور علاء الدين كفافي منها دراسة السائح(2005) ودراسة سليمان(2003)
- مجتمعات عينة الدراسة كانت متنوعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط,وأيضا الثانوي فالجامعي.
- اختلفت الدراسات السابقة في الحدود المكانية والزمانية وبعض الاختلافات في الحدود الموضوعية مثل دراسة السائح(2005) ودراسة البرداني (2009) ودراسة قدي (2010)كانت في بيئة عربية أما دراسة مودري(2007) فكانت في بيئة أجنبية.

- تنوعت الدراسات من حيث الشكل والمضمون وأسلوب المعالجة مما يثبت أهمية دراسة المناخ الأسري.
- معظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لدراسة موضوع المناخ الأسري وعلاقته ببعض المتغيرات.
- أما من حيث نتائج الدراسة فتوصلت الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة احصائيا بين المناخ الأسري ومتغيرات الدراسات ولكن في دراستنا الحالة توصلنا للعكس.

أ التعقيب على الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم الأكاديمية:

- اتفقت جل الدراسات حول الهدف وهو التشخيص عن صعوبات التعلم الأكاديمية وهذا يعتبر كنقطة مشتركة بين الدراسات السابقة ودراستنا الحالية.
- جل الدراسات اهتمت بالأسباب المتنوعة لظهور صعوبات التعلم الأكاديمية وهو ما تفق بعضها مع دراستنا مثل دراسة معمريه(2007) ودراسة مرابطي ربيعة(2011).
- تباينت الدراسات فيما يخص الأدوات والوسائل المستعملة ف عملية التشخيص إما من إعدادهم أو جاهزة أو تم تعديلها وتكييفها لتلائم عينة الدراسة.
- معظم الدراسات كانت عينتهم مرتكزة على أطفال التعليم الابتدائي من 6-12 سنة.
- لا توجد دراسة من بين الدراسات السابقة ترتبط مباشرة مع دراستنا من حيث المتغير التابع ومن حيث الاختبارات التي تم استخدامها في دراستنا.
- اشتركت معظم الدراسات المتعلقة بصعوبات التعلم الأكاديمية في متغيرات الدراسة مثل السن والجنس مثل دراسة معمريه (2007) تناولت كلا الجنسين ذكر وأنثى ودراسة ملحة(2010)وتناولت الذكور والإناث أيضا.
- جل الدراسات استخدمت المنهج الوصفي كمنهج مناسب لدراسة البحوث الوصفية.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

- تباينت الدراسات من حيث مجتمع البحث والعينة والأساليب المستخدمة في الدراسة وأيضا في مكان الدراسة.
- اتفقت جل الدراسات حول الهدف المتعلق بالكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة.
- لا توجد دراسات سابقة ربطت مباشرة بين موضوع المناخ الأسري وظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال للاستناد بها.

وعليه استفدنا من الدراسات السابقة في رسم المعالم النظرية لمتغيرات الدراسة وكذلك في تحديد أدوات القياس المناسبة.

الفرضيات:

أ-الفرضية الأساسية

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ الأسري وظهور صعوبات التعلم الاكاديمية عند الأطفال المتمدرسين في الطور الابتدائي.

ب-الفرضيات الجزئية

- مستوى المناخ الأسري لأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والمتمدرسين بالمرحلة الإبتدائية سيء.
- مستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الأطفال المتمدرسين بالطور الإبتدائي مرتفع
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير جنس الطفل من وجهة نظر الآباء.

الفصل الثاني

الأسرة والمناخ الأسري

تمهيد:

يعتبر المناخ الأسري ذلك الوعاء الذي يحتوي الأسرة بقالبها السوي أو المضطرب، وبناءا على ذلك القالب تتحدد السلوكيات وتتبلور المشاعر وتترجم المعرفة إلى واقع ملموس حيث أن المناخ الأسري هو الذي يسمح للأسرة بأن تقوم بأداء كامل وفعال لوظائفها من حيث إتاحة الفرصة للنمو المستقل لشخصيات أفرادها، والعمل على تدعيم العلاقات بينهم وتحقيق اكبر قدر من التماسك والتقارب داخل الأسرة وتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي، وسنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم المناخ الأسري وأهميته ووظائف الأسرة والأنظمة الأسرية وأنماط المناخ الأسري والعوامل المؤثرة في المناخ الأسري والطرق المساعدة لتكوين مناخ أسري صحي.

1- تعريف الأسرة:

- **لغة:** هي جمعها أسر وأسرات أهل الإنسان وأقاربه، أي الزوجة وما تفرع منها والزوج وما تفرع منه والأسرة تعني الأهل من قبل الأب الذين تجمعهم رابطة الأبوة، وهي أصغر وحدة اجتماعية . **(فيروز، 2015، ص16)**

- **اصطلاحا:** تعرف الأسرة على أنها جماعة اجتماعية بيولوجية نظامية تتكون من رجل وامرأة يقوم بينهما رابطة زواجية مقررة بالإضافة إلى أبناء، وتكمن أهمية الآباء والأمهات في تكوين أهميتهم فقط في توفير الجينات اللازمة للوراثة الجيدة.

(عبد الرحمان، 2009، ص59)

وتعرف أيضا : هي جماعة أولية تتميز عادة بالتماسك لأنها تشبع أكبر عدد ممكن من حاجات الفرد، وقد يختلف تماسك الأسرة تبعا لنوعيتها كجماعة نفسية، وفي الأسرة ينشأ النماذج الأولى لاستجابات الطفل بما في ذلك تطوراته واتجاهاته ومعتقداته وعاداته، وخاصة الصور الأولى من التعاون أو التنافس. **(وجيه، 2006، ص29)**

2- أهمية الأسرة

تؤدي الأسرة دورا هاما في تعزيز المفاهيم الإيجابية للفرد كالتعاون والثقة والأمن أو تنمي لديه مفاهيم سلبية كالانطواء والعدوان والانسحاب، وتكون هذه المفاهيم يرجع أساسا إلى استقرار أو عدم استقرار الوسط العائلي، فالأسرة تعمل على تنشئة وتربية الطفل بالاتجاه السليم في جميع النواحي النفسية والاجتماعية والجسدية، فإنها سوف تدفع إلى المجتمع بأفراد صالحين متكيفين يساهمون في رفعة مجتمعهم والعكس صحيح، حيث أن الخلافات المستمرة بين الوالدين لا تولد إلا الشعور بالقلق والتوتر النفسي، كما أن أسلوب التدليل يولد الشعور بالوهن والاتكالية وعدم القدرة على تحمل المسؤولية، أما أسلوب التسلط الذي تتبعه بعض الأسر في تنشئة أطفالها فإنه يولد الخضوع والانقياد في نفسية الطفل، في حين نجد أن

أسلوب التناقض والتضارب في تربية الوالدين وتضارب الأوامر يعزز الشعور بالتردد في اتخاذ القرارات عند الطفل في المستقبل. **(ماهر محمود، 1990، ص68)**

3- النظريات المفسرة للأسرة:

3-1- البنائية الوظيفية:

وهي من أكثر النظريات انتشارا من أشهر روادها **تالكوت بارسونز روبرت**، وقد استمدت أصولها من الاتجاه الوظيفي في علم النفس وخاصة النظرية الجشطالتية، وتتدرج البنائية الوظيفية في التحليل من **الماكرو**(الوحدة الكبيرة) إلى **الميكرو** (الوحدة الصغيرة) ويرجع الفرق بين هذين النمطين المتعارضين إلى حجم الوحدة التي تكون محل التحليل، ويرى **بارسونز** أن وظائف الأسرة التقليدية تقلصت إلى اثنين التنشئة الاجتماعية الأولية للأطفال، الاستقرار للأشخاص البالغين وللحفاظ على بقاء المجتمع وتوازنه، ويجب على الأسرة القيام بوظائفها المختلفة وقد حدد **بارسونز** المتطلبات الوظيفية إلى:

* **التكيف:** يعني تأقلم الأسرة والوسط الاجتماعي والطبيعي الذي تعيش فيه.

* **تحقيق الهدف :** يعني الغرض الذي تسعى الأسرة للوصول إليه لأن جميع الأنساق الاجتماعية بما فيها الأسرة تسعى إلى الوصول إلى الأهداف سواء كانت فردية أو جماعية.

* **التكامل:** يشير التكامل إلى العلاقة بين الأجزاء داخل النسق أي يرتبط بالنسق داخليا ويبرز ذلك في مشاركة الأسرة في الأنشطة الصناعية والاجتماعية والدينية والتأثير المتبادل بينهما وبين المجتمع.

* **المحافظة على بقاء النمط :** أي أن الأسرة اصغر وحدة اجتماعية للمحافظة على نسق القيم وامتصاص توتر الأفراد . **(قنوص، ص97)**

3-2- التفاعلية الرمزية:

وهي من المحاور الأساسية التي تعتمد عليها النظرية الاجتماعية في تحليل أنساقها بحيث تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى كانطلاقة لفهم الوحدات الكبرى، أي دراسة أفعال

الأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي، من أشهر روادها **جورج هربرت ميد** ، **وارفنج كوفمان** وهي تبحث في مسألتين مهمتين بالنسبة للأسرة وهما التنشئة الاجتماعية ونمو الشخصية كما أنها تقوم على الفروض التالية:

يجب دراسة الإنسان وفق مستواه الخاص كدراسة السلوك بين البشر فإنه تتم مقارنته وفق مجال إنساني متوافق معه وليس مجال لا إنساني.

المدخل الملائم لفهم سلوك الإنسان الاجتماعي يتم من خلال تحليل المجتمع أي أنه يمكن فهم سلوك الأسرة من خلال تحليل ودراسة المجتمع.

الكائن الإنساني يكون لا إنسانيا عند المواد لكن المجتمع والمحيط الاجتماعي هما اللذان يحددان أي نمط من السلوك الاجتماعي أو لا اجتماعي.

الكائن الاجتماعي المهيأ اجتماعيا يستطيع الاتصال رمزيا والمشاركة في المعاني والتفاعل والانفعال.

3-3- نظرية الصراع:

يذهب هذا المدخل إلى أن العلاقات الأسرية والتفاعلات التي تحدث بداخلها تقوم على أساس الصراع الذي لا يعني بالضرورة التفكك بل بالعكس، هذا الصراع يؤدي إلي توطيد العلاقة الأسرية أكثر من ذي قبل ويتفق كارل ماركس مع **فريديريك لنجلز** في أن الصراع أحد مميزات النظام الرأسمالي، ويفسران الأسرة على أنها نظام أو مؤسسة استغلالية وأن الاختلاف في الأدوار هو مصدر صراع الذي يؤدي إلى التغيير الاجتماعي وما يصاحبه تغيير في القيم والمعايير فنظرية الصراع تبحث في مصادر السلطة بالنسبة للأسرة وممارسة الأدوار ومناقشة أعضاء ألأسرة. **(زايد، ص112)**

4- وظائف الأسرة:

- **إشباع حاجات الفرد:** لا تزال الأسرة هي مصدر الكثير من الإشباعات الأساسية لأفرادها فهي تقدم لهم الحب والاحترام والأمن والحماية النفسية، ومن أهم الوظائف النفسية

والاجتماعية للأسرة وأكثرها حيوية توفير الاتزان الانفعالي للراشدين فتعطي الأسرة لأفرادها الأمان والحماية من ضغوط الحياة والأخطار الخارجية.

- **الوظيفة الاقتصادية:** لاشك أن كل فرد في الأسرة له متطلباته الخاصة وحاجاته والدور الاقتصادي للأسرة توفير تلك الاحتياجات والمستلزمات لكل فرد فيها من مأكل ومشرب ومسكن، ويبقى الفرد في حاجة لهذا الدعم من الأسرة منذ طفولته إلى أن يستقيل اقتصاديا ويصبح قادرا اقتصاديا على تلبية حاجاته ومستلزماته النفسية.

- **إعالة الأطفال وتربيتهم :** فالأسرة تقوم بتنشئة الأطفال وتلقينهم قيم المجتمع وعاداته وتقاليده ، بحيث تخلق في كل فرد كائنا اجتماعيا، وهي المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل والعامل الأول في صبغ سلوكه بالصبغة الاجتماعية، واكتساب الأساليب السلوكية الملائمة للمواقف الاجتماعية، وتعتبر سلوكيات الأسرة وقيمها وطرق عملها إطارا مرجعيا لتقييم سلوك الطفل وسلوك الآخرين مما اكتسبه داخلها من قيم ومعايير.

- **الوظيفة النفسية:** تلعب الأسرة دورا رئيسيا في تشكيل وتكوين شخصية الفرد ونمو ذاته، وأن جو الأسرة المريح يمكن الأطفال من النمو النفسي والاجتماعي والثقافي والديني السليم، الأمر الذي يساعدهم على ان يتكيفوا مع الصعوبات الحياتية القائمة والتي سوف تواجههم في المستقبل ويخلق منهم أعضاء منتجين ونافعين في المجتمع. **(مصطفى، ص165)**

5- الأنظمة الأسرية:

- **النظام الأوتوقراطي أو السلطوي :** ويتمثل في شخص واحد يقرر كل شيء في الأسرة تقريبا وعادة ما يكون هذا الفرد هو الأب، ويحاول هذا النظام فرض سلطته على أفراد الأسرة عن طريق الهيمنة أو العقاب أو التهديد، ولهذا النظام هرمية فهناك من هم في أخر السلم فقد يكون الأب في رأس الهرم ثم الأم ثم الذكور ثم الإناث والمعلمون في الأعلى وغير المعلمين في الأسفل وهكذا، وهذا النظام هو نظام جامد لا يتيح لأفراد الأسرة الأخذ والعطاء والتعبير عن الأفكار والمشاعر الأمر الذي يؤدي إلى حدوث مشاكل في مناخ الأسرة.

- **النظام المتساهل:** وهذا النظام هو عكس النظام السلطوي فهو يطلق حريات الأفراد داخل الأسرة لأن يفعلوا ما يريدون وأن يستيقظوا مبكرا أم لا، هل يكملوا تعليمهم أم لا، هل يذهبوا للمدرسة أم لا، فلذالك إذا كان النظام الأوتوقراطي سيئا فهذا النظام أسوأ بكثير لأن الفرد في الأسرة سيكون غير مضطرب ولا يعرف الصواب والخطأ، وهو يفعل ما يريد بدون أن يأبه للنتائج وبذلك يسيء لنفسه وأسرته وتكون العلاقة الاجتماعية غير موجودة.

- **النظام الديمقراطي:** وهذا وسط بين الأنظمة السابقة فالحرية تكون ضمن حدود ويسود أفراده روح التعاون والعمل كفريق واحد، ويحترم كل فرد من أفراد الأسرة الآخر من حيث وجهات النظر، ويكون فيه جميع أفراد الأسرة متساويين في الحقوق والواجبات، ويسمح هذا النظام بقبول محاولات النجاح والفشل عند أفراده لكي يتعلموا من خبراتهم الشخصية، وهذا النظام يحترمه جميع أفراد الأسرة لأنهم ارتضوه وشاركوا في وضع وإرساء قواعده ويستطيع الأفراد داخل هذا النظام، وهي تفاعلات منطقية ومقبولة لدى جميع أفراد الأسرة حيث أنه يحقق للفرد وسائل النمو الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي. **(حسني، ص103)**

- **مفهوم المناخ الأسري:**

يشار إلى المناخ الأسري بأنه ذلك الطابع العام للحياة الأسرية من حيث توفر الأمان والتضحية والتعاون ووضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات وأشكال الضبط ونظام الحياة، وكذلك أسلوب إشباع الحاجات الإنسانية وطبيعة العلاقات الأسرية. **(خليل، ص103)**

ويعرف كذلك بأنه العلاقة القائمة على أساليب سوية في التعامل مع الشخص وفقا لصفاته الإنسانية ومنحه الحب الحقيقي غير المشروط، ومنحه حرية الاستقلال مع تكوين علاقة إنسانية دافئة، ويقابله أساليب غير سوية تتمثل في التعامل معه كأداة وتجريده من الصفات الإنسانية. **(كفافي، 1999، ص153)**

كما يعرف بأنه واقع فعلي ملموس يعيشه أفراد الأسرة من خلال التأثير والتأثر، كما أنه يتحدد بعوامل التفاعل بين الأشخاص والذي يشبع فيه الفرد حاجاته وحاجات الاخرين من

خلال إتاحة الفرص المناسبة للنمو الشخصي لأفراده واستخدامه لأساليب الضبط السنوية التي توفر لأفراده الفرص الملائمة لاكتساب القدرة على الضبط دون أن تحرمهم من تأكيد استقلاليتهم والشعور بحريتهم. **(حسين، ص85)**

6- أنماط المناخ الأسري:

- المناخ الأسري السوي:

إن المناخ الأسري السوي هو الذي يسوده التراحم والتعاطف وعم التفرقة والتمييز بين الأبناء وعدم تفضيل أي الجنسين على الآخر، والاحترام المتبادل بين الأبناء والآباء كل ذلك يؤدي إلى تحقيق مناخ أسري سوي.

هذا ويمكن عرض خصائص المناخ الأسري السوي فيما يلي:

- أن نماذج الاتصال المستخدمة في الأسرة تمتاز بالوضوح.
- يمتاز الجو الذي يسود علاقات الأسرة بالحب والتعاطف الايجابي والديمقراطية.
- يشعر كل فرد في الأسرة باستقلال شخصيته وكيانه داخل نسق الأسرة.
- خلو الأسرة من الصراعات.
- تكوين قواعد الأسرة واضحة ومفهومة لأعضائها ويسلكون في إطارها.
- اتفاق الآباء والأمهات على أسلوب واحد في تربية الأبناء في ظل جو من المحبة والتفاهم.

- المناخ الأسري غير السوي :

يتصف بالضعف والهشاشة في الحدود مع البيئة الخارجية، حيث يتحرك الوالدان داخل الأسرة وخارجها دون مبرر واضح، كما يتكرر هروب الأطفال خارج الأسرة وتتسم التفاعلات الأسرية بالغضب والكيد والاستفزاز والعداء، وبصورة عامة تتسم الأسرة بعدم المرونة وعدم الفعالية في مواجهة مشكلات الحياة ، كما لا يوجد تحديد واضح للسلطة في هذه الأسرة.

ومن خصائص المناخ الأسري غير السوي ما يلي:

- اضطراب عمليات التواصل.
- الرابطة المزدوجة.
- المناخ الوجداني غير السوي.
- الشخصية المنحرفة. **(الشربيني، 2000، ص143)**
- ومن الأسباب التي تؤدي إلى المناخ الأسري غير السوي ما يلي:
- التفرقة بين الإخوة.
- الإهمال الأسري.
- التسلط الوالدي.
- العنف الأسري.
- الهجر الوالدي.
- الخلافات العائلية
- الحماية الزائدة.
- التفرقة بين الأبناء.
- الوضع الاقتصادي المزري.

7- العوامل المؤثرة في المناخ الأسري:

- العلاقات الإنسانية بين الآباء والأبناء:

تبدأ علاقات الطفل الاجتماعية والتي تكسبه الشعور بقيمته مع أفراد أسرته، حيث أنه من خلال هذه العلاقة الأولية ينمي خبرته عن الحب والعاطفة والحماية، ويزداد وعيه لذاته ويزداد نموه بزيادة تفاعله مع المحيطين به، وقيامه بدوره الخاص وينمو لديه الشعور بالطمأنينة وعن طريق هذا التفاعل تأخذ شخصيته بالتبلور والاتزان.

(أحمد سهير، 1999، ص162)

كما إن طبيعة العلاقة القاسية بين الآباء والأبناء تجبر الأبناء على الاستسلام للظروف بغية التحرر من الأذى، ومنها استجابة الابن أحيانا لإرشادات والده والتي تكون في منتهى القسوة، كل ذلك بطبيعة الحال يؤثر على المناخ الأسري.

- **الأنسنة:** يقصد بها تحديد الأشخاص من صفاتهم الإنسانية ومعاملتهم وكأنهم أدوات أو أشياء، ويمكن استخدام معيار الأنسنة كمعيار للسلوك السوي والشخصية السوية والأسرة السوية في مجال الصحة النفسية والإرشاد النفسي والعلاج النفسي، والعلاقة تكون إنسانية حينما يدرك كل طرف الطرف الآخر كما هو في مقابل العلاقة غير الإنسانية التي يدرك فيها أحد الأطراف الطرف الآخر كشيء أو كوسيلة لتحقيق غاية وليست غاية في حد ذاته، وتجريده من خصائصه وحقوقه كإنسان. **(كفافي علاء الدين، 1999، ص124)**

- **الأسرة المنصهرة أو المدمجة:** الدمج أو الانصهار هو تبني اتجاه تعليقي تملكي بين ثنائي أو ثلاثي من الأفراد أو أكثر، وربما يشمل الأسرة كلها وعندما تصل حالة الانصهار بين الطفل وأحد الوالدين فإنهما يكونان نسقا فرعيا طفل - والد- والدة- طفل، ويسعى هذا النسق في إبقاء النسق على حاله من قبل الجاني القوي وهو الوالد أو الوالدة، فيضل الابن طفلا وهو شاب وقد تنصهر الأسرة بكاملها ويقع العقاب على أي فرد منها يحاول أن ينفصل ويستقل، وهنا تكون الأسرة مصمتة وفيها يكاد يخنق الأبناء ولا يسمح باستنشاق غير عبيرها. **(منصور والشربيني، 2000، ص117)**

- **حجم الأسرة:** إن الإسلام بتشريعاته لم يطالب المسلم بتحديد النسل لأن الأبناء نعمة من الله عزوجل وهبة عظيمة لا تقدر بثمن والمسلم الحق يراعي ظروفه و المقدرة على تحمل تربية الأبناء تربية إسلامية صحيحة، وأن يباعد على الأقل في فترات الرغبة في إنجاب الأبناء حتى يأخذ كل مولود حقه في الرعاية والاهتمام، كما أن حجم الأسرة وزيادة عدد الأبناء يؤثر على قدرة الأب والأم في تربية الأبناء ومتابعتهم.

- **المستوى التعليمي للوالدين :** للتعلم دور هام وواضح في إكساب الوالدين مستوى من المعرفة الإسلامية والعلمية الصحيحة في التعامل مع الأبناء، فقد أثبتت كثير من الدراسات أن المستوى التعليمي للوالدين يرتبط ارتباطا موجبا باتجاه السواء في معاملة الأبناء، بحيث يزيد السواء كلما زاد المستوى التعليمي.

- **التحضر والتمدن وأثره على الأسرة :** من المعروف أن مجتمع المدينة تختلف فيه الروابط والعلاقات عن مجتمع القرية، حيث أن مجتمع المدينة مفتوح تتوافر فيه الإمكانيات المادية والثقافية والحضارية والاجتماعية، مما يعقد العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة الواحدة وبينهم وبين أفراد مجتمع المدينة وعادة ما يكون مجتمع القرية محددا مغلقا تتوحد فيه العلاقات لحد ما ويحدث التماسك الأسري بدرجة كبيرة. **(الشربيني، ص176)**

- **الحب المصطنع للطفل:** في بعض الأحيان ينقص الوالدين أو أحدهما حاجات نفسية أو تكون غير مشبعة مما يؤدي إلى عدم اكتمال الاتزان النفسي فيتخذ الطفل وسيلة لتحقيق ما ينقصهما أو ما يريدان إشباعه ومن بين ما يعرض له طفل هذين الوالدين نوع من الحب الممنوع المشروط، يكتشف الطفل في معظم الحالات أنه حب زائف أو مصطنع أو مشروط وغير صالح فهو حب مشروط بطاعة الطفل الكاملة وإلغاء إرادته الخاصة.

- **جمود الأدوار في الأسرة :** في بعض الأسر تكون ادوار الفاعل والمفعول به متمايزة بوضوح ولكنها غير تبادلية بمعنى أن الشخص الذي يقوم بدور المفعول به ولا يسمح لصاحب دور المفعول به أن يكون فاعلا أبدا لان الشخص الفاعل يمنعه من ذلك فالأدوار محدودة وجامدة، والشخص الذي يقوم بدور المفعول به يبدو كأنه جزء من عملية إشباع رغبات الشخص الآخر الداخلية وحاجاته النفسية، والعادة أن يقوم أحد الوالدين بدور الفاعل بينما يقوم أحد الأطفال بدور المفعول به وعلى الطفل أن يبذل كل جهده ليؤدي هذا الدور بإخلاص ليبقى الطفل النموذجي عند والديه وإذا ما ثار الطفل ضد دور المفعول به المحدد

فإن العلاقة بينه وبين الوالد وربما النسق بكامله تتوتر وتنكص إلى صورة من التجاهل والإنكار التي يهمل فيها سلوك الطفل الحقيقي. **(كفافي، 1999، ص133)**

8- الطرق المساعدة لتكوين مناخ أسري صحي:

- **فهم الانفعالات :** بمعنى أن أفراد الأسرة يفهمون انفعالات بعضهم البعض ويتقبلونها ويعبرون عم مشاعرهم وأفكارهم بصراحة وبطرق ايجابية.

تهيئة البيت لمناخ صحي يساعد الطفل على التعلم أي يعد له بيت خبرات يبدع فيه ويقترح ويخطط ويجمع وينظم وينتج ويزاول الأنشطة التي تبدو طبيعية وذات أهمية بالنسبة له، ويجرب ويطبق طرقا جديدة من التفكير والتحقق.

تبصير الآباء والأمهات وتوجيههم إلى الحاجات الأساسية النفسية للأبناء وكيفية الإشباع المتكامل بهدف تحقيق جو اسري فيه الأمان والطمأنينة، وفي هذا يزيد التماسك الفردي والجماعي داخل الأسرة.

إخفاء الأم قلقها الزائد ولهفتها على طفلها وأن تتيح له الفرصة للاعتماد على نفسه، وأن يواجه المواقف التي تؤذيه بهدوء وثقة، فكل إنسان لديه غريزة طبيعية يولد بها تدفعه إلى المحافظة على نفسه وتجنب الأخطار. **(كفافي، 1999، ص163)**

تعاون أفراد الأسرة وتقاسمهم المهمات والمسؤوليات فهم يتعاونون جميعا كوحدة واحدة في تسيير أمور الأسرة من جميع النواحي المادية والمعنوية.

إيجاد روح الصداقة والمودة بين الكبار والصغار فالشعور الصادق والتراحم من أبرز ما يجب لمساعدة الأبناء الصغار والمراهقين والشباب والعاطفة الصادقة تمكن الطفل من أن يكشف عن اهتمامات والديه نحوه، فإذا سعى الآباء إلى مودة الصغار فإن الأبناء يقدرون الآباء ويتعلقون بهم وفي هذا يكون دافعا لهم لإجابة المطالب الأسرية، وإتباع الحقوق والواجبات المطلوبة منهم اتجاه النظام الأسري. **(الشربيني، ص112)**

إتاحة الأم للطفل حياة اجتماعية مناسبة له حيث يلتقي بأبناء جيله ويكتسب من صداقاتهم له الشعور بوجوده وإنسانيته، فإن ذلك يساعده على الإحساس بالسعادة والثقة ويقيه من الانطواء والخوف واليأس. **(داليا، ص98)**

معلومات الوالدين بمعنى أن كل أب يتصرف أفضل إذا كان يعرف أفضل كذلك الأم إذا كانت على معرفة بتأثير عادات معينة فإنه يمكنها أن تقرر ما إذا كانت تستعملها أم لا في ضوء معلوماتها فالقدرة على الإنتاج الابتكاري ينمو عند الأبناء إذا كان كل من الوالدين متفهما ومدركا لما قد يكون وراءه سلوك الأبناء من رغبات ودوافع قد يعجز الأبناء عن التعبير عنها بوضوح. **(إبراهيم، ص104)**

خلاصة:

نستنتج في الأخير أن الأسرة هي التي تلقن الطفل مبادئ الحياة المجتمعية، حيث تربي لديه الوعي الاجتماعي والإحساس بالمسؤولية، ففيها يباشر أولى علاقاته الاجتماعية وبذلك تغرس فيه الكثير من العادات والتقاليد، وعن طريقها يتعلم فهم الحق والواجب، فأسرته إذن هي القاعدة الأساسية التي ينطلق منها، إذ نجد شخصيته تتأثر وتتشكل بحسب المناخ السائد فيها، فهي المسؤولة عن سلامة أو اضطراب الطفل.

الفصل الثالث

صعوبات التعلم الأكاديمية

تمهيد:

يعتبر التعلم غاية يسعى الإنسان إلى تحقيقها، ووسيلة للوصول إلى هذه الغاية باعتبارها عملية مستمرة ومقصودة تعمل على تغيير وتجديد السلوك، إلا أن هذا التعلم يفرض ويواجه العديد من الحوافز والصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء مسيرتهم الدراسية خاصة في مرحلة الطفولة باعتبارها من أهم هذه الصعوبات نجد صعوبات التعلم الأكاديمية التي تحددها صعوبة تعلم القراءة، تعلم الكتابة، تعلم الحساب، وهذا ما سنتناوله في هذا الفصل بحيث يحتوي على تعريف هذه الصعوبات ومظاهرها وأنواعها والعوامل المؤثرة فيها,تشخيصها وعلاجها.

1- تعريف صعوبات التعلم الأكاديمية:

يشير مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية إلى الاضطراب الواضح في تعلم القراءة أو الكتابة أو التهجي أو الحساب أو ثبات العمر التحصيلي لهذه المهارات. ويمكن ملاحظة هذه الصعوبات بوضوح في عمر المدرسة.**(عبد الناصر أنيس عبد الوهاب، 2003، ص113)**

كما تشير صعوبات التعلم الأكاديمية أو الدراسية إلى صعوبات تعلم القراءة والكتابة والحساب في المدرسة الابتدائية وما يتبعها من صعوبات في تعلم المواد الدراسية في المراحل التعليمية التالية، ومن ثم تعتبر صعوبات التعلم الدراسية نتيجة لصعوبات التعلم النمائية أو النفسية. **(نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص3)**

2- أنواع صعوبات التعلم لأكاديمية:

2-1- صعوبة القراءة:

2-1-1- تعريف صعوبة القراءة:

هي اضطراب أو قصور أو صعوبات نمائية والذي يشكل حالة حادة من صعوبات تعلم القراءة لبعض الأطفال. **(أسامة محمد البطانية وآخرون، 2005، ص168)**

وقد أكد كل من **kird et elkins** إلى وجود مابين **60%** إلى **70%** من الأطفال المسجلين في برامج ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات في القراءة.

(هوغيت كاغلار، تعريب: فؤاد شاهين، 1999، ص56)

وعند تحليل مشكلات القراءة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، يلاحظ أنها تقع في ثلاث فئات وهي: التعرف الخاطئ على الكلمة ، والقصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب ، والأخطار الملحوظة أثناء عملية القراءة. **(بلطجي، 2010، ص69)**

كما **عرفها طعيمة ، 2006** باضطرابات تنشأ نتيجة لأضرار دفاعية تؤدي إلى ضعف الطلاب عن معالجة الأصوات في الكلام المكتوب وإدراك علاقة الصوت ، أو الرمز

على مستوى الوعي الفونولوجي ، ويقصد به صعوبة في إدراك أن الكلمات مصنوعة من أصوات تمتزج معا.

ويعبر عنه بالحروف الهجائية ، أو على مستوى الوعي الفونيمي ، ويقصد به صعوبة إدراك الأجزاء الصغيرة ، أو الأصوات المفردة داخل كل كلمة سواء أكانت صوتا واحدا أو مقطعا صوتيا ، وهذه القدرة تساعد القارئ التعرف على الكلمات ، وفي التغلب على المفردات غير الألوفة كما أن هذا الطفل يعاني من فقر في الخلفية المعرفية التي تساعده على فهم معنى ما يقرأ عبر القراءة أو **الديسلكسيا**، **la dyslescie** هي كلمة يونانية مكونة من شقين **ديس** وتعني الصعوبة و**لكسيا** تعني الكلمة فتصبح بذلك صعوبة الكلمات.

(علي تعوينات، 1983، ص3)

وعرف عسر القراءة بأنه اضطراب القراءة النمائية الذي نجده منتشرا بين فئات أطفال المرحلة التعليمية الابتدائية. **(عبد الحفيظ خوجة، 2012، ص45)**

وهي العائق الذي يحول دون الاستمرار الجيد في القراءة وتؤدي إلى حدوث أخطاء تدل على وجود ضعف قرائي يؤثر على التحصيل الدراسي أو التكيف الشخصي للمتعلم مما يجعلها مشكلة كبيرة تعيق المدرسة عن أداء رسالتها بفعالية ، ويرتبط مفهوم صعوبات القراءة من قريب أو بعيد بالعديد من المفاهيم كالضعف القرائي أو العجز القرائي أو أخطاء القراءة.

(محمد عوض الله سالم وآخرون، 2006، ص151)

كما يتمثل العسر في القراءة في اضطراب القدرة على القراءة، أو صعوبة في معرفة وإنتاج اللغة المكتوبة بعيدا عن كل تأخر عقلي أو حسي.

(Marie Helene,Druvaud,1997,p415)

كما عرف عسر القراءة في الفترات الأولى من انتشاره على أنه مرض ، كما وصفه آنذاك العالم الأمريكي ميكائيلي بأنه مرض العصر ويقصد به الأطفال الذين يعانون من اضطرابات خاصة في القراءة. **(A.A.Tomatis,19978,p14)**

2-1-2- مظاهر صعوبة القراءة:

القراءة عنصر مهم وأساسي لتطور الإنسان، وبالتالي تطور حضارته وحضارة بلده ورقيها لمستويات عالية ونامية ، مما تضفي للإنسان نورا يمد به من حوله ، تساعد القراءة على التعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة، كما أن القراءة أحد أهم أجزاء اللغة التي هي وسيلة اتصال وتواصل بين الأفراد بعضهم بعض ووسيلة لفهم العالم المحيط والتفاعل معه ، تبدأ القراءة بشكل تدريجي من الطفولة من علاقة الطفل بمن حوله حيث يرى جميع من حوله يقرأون في البيت والمدرسة والحديقة والشارع وفي كل مكان يحيط به ، تختلف صعوبات القراءة من مرحلة عمرية لأخرى، ومن مرحلة تعليمية لأخرى، ويمكن للآباء والمعلمين تحديد ما إذا كان الطفل يعاني من صعوبات قراءة ، أو من المحتمل أن يعاني منها لاحقا في المراحل التعليمية النظامية، وذلك من خلال المظاهر التي حددها العلماء والأخصائيون والمعلمون، تظهر صعوبات التعلم في القراءة على شكل متنوع ، فمن بين التلاميذ من يجد صعوبة بالغة في الربط بين شكل الحرف وصوته ، وفي تكوين كلمات من مجموعة من الحروف، وفي التمييز بين الحروف التي تختلف اختلافات بسيطة في شكلها مثل الباء والنون إذا وردت في أول الكلمة خاصة ، وبين التاء والباء في نفس الموضع والضاد والصاد وما جاء على هذا النحو ، كما يجد البعض الآخر صعوبة في فهم ما يقرؤون ولو كانت قراءته الظاهرية سليمة. **(joseph ndayisaba et autre,1999,p284)**

2-1-3- أنواع عسر القراءة:

يصنف الباحثون عسر القراءة إلى:

- عسر القراءة الفونولوجي:

نجد في هذا النوع التمييز الأساسي بصعوبة قراءة الكلمات بدون معنى **logatomes** خاصة إذا كانت طويلة (أخطاء نحوية)، وكذلك أيضا صعوبات تظهر في الكتابة خاصة الكلمات الطويلة ونادرة الاستعمال، والكلمات بدون معنى. **(pascale cole,2013,p174)**

يضم الأطفال الذين يعانون من عيوب صوتية التي يظهر فيها عيب أولي في التعامل بين أصوات الحروف، إذ أن إستراتيجية التحويل (حرف – صوت) لم تصبح بعد آلية عن الطفل كي يتمكن من الجمع بين الحرف وصوته المناسب ,فهؤلاء الأطفال غالبا ما يعانون من مشاكل على مستوى الذاكرة قصيرة المدى. **(gillet,1996,p145)**

قدم **temple,1988** صعوبات فونولوجية في اختبارات أخرى مثل اختبارات الوعي الفونولوجي كالقافية وتسلسل أصوات الكلام وعلى هذا الأساس يرجع الباحثون هذا النوع من الاضطرابات إلى أصل لغوي، بحيث يمكن لعدد الكلمات التي يتم التعرف عليها أن يزيد عن طريق نظام مولد الكلمات. **(محمد فندي عبد الله، 2007، ص120)**

وقدم **بروم ودورتون، 1995** حالة عمرها **11** سنة عمرها القرائي **8** سنوات ونصف وكانت تعاني من:

- صعوبة في قراءة الكلمات.
- قراءة حسنة للكلمات سواء كانت نظامية أو غير نظامية.
- بعض الأخطاء البصرية بالنسبة للكلمات.
- فهم عادي للكلمات الوحيدة الصوت.
- غياب الأخطاء الدلالية. **(gillet p,1996,p65)**

وفيما يخص تطور الوعي الفونولوجي للطفل تكتسب كفاية الوعي الفونولوجي عند الطفل عبر مراحل، من خلال نشاطات متكررة تكون أولية في بدايتها ثم تتطور بالتدرج.

فالكلام بالنسبة للطفل ليس فقط حركة تنتج صوت تؤثر على البيئة إنما هي ربط بين الصوت والحركة الفموية، الصوتية والوضعية والتمثيل النطقي للصوت، فإدراك الطفل لهذا الربط بين العناصر يتوقف على قدراته الحدسية، تجاربه، وفرص تفاعله.

(rymand,2006,p49)

وفي هذا الموضوع تشير الباحثة **كوكي** من خلال دراسة لها، أنها في المرحلة الجينية، وفي عشرون أسبوعا من الحمل تحديدا، الجهاز السمعي للجنين الذكر والأنثى يكون حد متطور ما يسمح للجنين بمعالجة بعض الأصوات التي تصغى من خلال السائل **الأمنيوتيك.**

تصنف نتائج التجربة الباحثان **jouen.f et pouthas.v,1993** في هذا الموضوع إلى أنه ما بين الأسبوع السادس والثلاثين والأربعين، يكون باستطاعة الجنين أن يفرق ما بين **biba et babi** وجمل مثل القط يتبع الفأر والكلب يتبع الفأر بينما في الأشهر الثلاثة الأخيرة من الحمل الجنين يألف مميزات صوت الأم واللغة التي تتكلم بها ما يكون لديه ميولات أولى للنغمة. **(coquet.f,2007,p22)**

-عسر القراءة المختلطة:

هؤلاء الأطفال يعانون من الصعوبات الصوتية ,والصعوبات في الإدراك الكلي للكلمات ,فهنا يجد الطفل صعوبة إدراك الكلمات ككل، وهؤلاء الأطفال تكون لديهم صعوبات كبيرة في القراءة لأن عنصر التجميع والإرسال مصابان وعادة ما يدخل في هذا النوع في جدول العمي القرائي الناتج عن إصابة دماغية. **(pascale cole,2013,p177)**

- عسر القراءة العميق:

وهو اضطراب حاد وصعب في تعلم القراءة، فهو يشبه عسر القراءة المكتسب لدى الراشد نجد:

- صعوبات هامة وكبيرة في التفكيك الفونيمي.
- صعوبات التسمية.

- إنتاج هام للأخطاء الدلالية.

ويعد هذا الاضطراب أكثر الأنواع ندرة وتعقيدا، بحيث أن الأخطاء الغالبة في مثل هذا النوع نجد **البراكسيا** الدلالية، بحيث ينتج المصاب كلمة عوض كلمة أخرى مرادفها أو ضدها أو لها علاقة بها مثل : بأن يقرأ كلمة أبيض يقرأها أسود ، ونجد أخطاء تصريفية مثل قراءة جمال جميل.

وأخطاء إبدال الكلمات الوظيفية بكلمات وظيفية أخرى.

ولقد تم التفسير العصبي النفسي لهذه الأخطاء حسب **newconbe marshall** بالتمييز بين السلاسل القصيرة للحروف والتي لها دور العلاقات النحوية بحيث أعطى نوعين من أخطاء إبدال الكلمات: الكلمات أخطاء اشتقاقية والكلمات الوظيفية بإبدال الكلمات الوظيفية.

4-عسر القراءة التطورية السطحية:

يتميز هذا النوع بصعوبات التعرف على الكلمات غير المنتظمة غير أن الكلمات المنتظمة والكلمات بدون معنى محتفظ بها، وأيضا يتميز بصعوبات كبيرة لشرح الكلمات التي لها نفس الصوت وليس التي تكتب بنفس الطريقة. **(pascale cole,2013,p174)**

وغالبا ما تصاحب باضطرابات معرفية مثل:

-غياب المعرفة المتخصصة حول كتابة الكلمات ، فهؤلاء الأطفال لا يعرفون شكل كتابة الكلمة بالرغم ما تصاحب باضطرابات معرفية مثل:

غياب المعرفة المتخصصة حول كتابة الكلمات، فهؤلاء الأطفال لا يعرفون شكل كتابة الكلمة بالرغم من أنهم سبق لهم التعرف عليها سابقا.

لديهم كتابة سيئة فهم يكتبون كما يسمعون.

يتقبلون كل تتابع مكتوب لحروف يشبه كلمة موجودة بأنها كلمة لغوية.

يقع هؤلاء في أخطاء بين وحدات الصوت سواء في كتابتها أو عند تعريفها إلى جانب هذه الاضطرابات المعرفية نجد اضطرابات على مستوى الذاكرة البصرية تعاني منها بعض الحالات، واضطرابات من نوع بصري انتباهي. **(elisabeth nuyt,2012,p131)**

2-1-4- العوامل المؤثرة في صعوبة القراءة:

تعود أسباب عسر القراءة إلى مجالات متعددة، لذلك نرى العلماء والباحثين قد انقسمت آراءهم فيما يخص العوامل التي تؤدي إلى ظهور **الديسلكسيا** التي نوجز أهمها فيما يلي:

أ -الأسباب العضوية والعصبية:

بعد ازدياد حالات **الديسلكسيا** واكتشاف أن معظم الحالات خالية من أي تلف في خلية المخ، باشر كل من **ليفرينسون وفرنك** بالتقصي والبحث وراء الأسباب المؤدية إلى ظهور مثل هذا الاضطراب الشديد والطويل المدى لدى الأطفال.

وتمثلت نتائج البحوث التي قاموا بها النتائج التي توصلوا إليها من خلال عينة الأطفال المتكونة من 2652 طفل يعانون من قصور في منطقة الأذن الداخلية والجهاز **الدهليزي** الذي يوصل بينها وبين المخيخ ، وعليه فإن نتيجة الاختبار نصن على أن عينة الأطفال لا تشكو من أي تلف في الخلايا المكونة لقشرة المخ، إلا أن نفس العينة المصابة بالقصور الوظيفي للأذن الداخلية وتنظيم C.V، بينت أن هذه الإصابة من العوامل المؤثرة والمسببة لحالات الدسلكسيا . **(مراد علي عيسى سعد، 2006، ص112)**، كما أكدت عشرات البحوث بحقيقة ما توصل إليه العالم **ليفنسون وفرانك** التي استهدفت كل جزء من أجزاء الأذن الداخلية.

فالنقص في السمع أو أي إصابة في القنوات النصف الدائرية للأذن الداخلية,أو أية اضطرابات سمعية فيزيائية تؤدي إلى ظهور صعوبات في القراءة.

(الوقفي راضي، 1996، ص162)

كما أن منطقة الدهليز لا تقتصر وظيفتها على السمع ، بل هي مسؤولة عن التوازن البدني والإدراكي الحركي والبصري والذاكرة البصرية.

ومن هنا نستخلص أن أسباب عسر القراءة قد تعود إلى تلف في خلايا المخ أو إلى نقص سمعي والضعف البصري اللذان يقفان حاجزا أمام تعلم الطفل المبادئ الأساسية للقراءة.

ب- الأسباب الوراثية:

نتيجة لانقسام الخلية الجينية الأصلية للجنس البشري ، يحمل المولود على 23 **كروموزوم** من الأب و 23 آخرين من الأم، وبما أم الجينات هي آلية الإنتساخ وانتقال الموروثات وأما عن ظهور الصفات البشرية يتعلق بسلامة المادة الحاملة للجينات ال ـ **dna** فمن المؤكد أن يتبادر إلى ذهن الباحثين والأطباء المختصين أن يكون للوراثة صلة بظهور عسر القراء عند الأطفال.

وتعد البحوث التي قام بها **اولسن ووايز**، من أولى البحوث التي تؤكد على وجود أدلة تثبت الجذور الوراثية للإصابة **بالديسلكسيا**، حيث قاموا بإجراء تحليل المادة الوراثية **dna** عند **50** زوجا من التوائم و **358** فردا من عائلاتهم كلهم يعانون من اضطراب عسر القراءة ، وأشارت نتيجة التحليل إلى وجود سبب جيني لصعوبات القراءة على مستوى **الكروموزوم** رقم **6**، وذات النتيجة تحصل عليها **l.r cordon** عند **50** زوجا من التوائم احدهما أو كلاهما يعاني من عسر القراءة . **(المرجع السابق، ص169)**، فوفقا للدراسات التي أقيمت على مستوى المجال الوراثي فإن لصعوبات القراءة سبب جيني يحمله أحد **الكروموزومات**.

ج- الأسباب النفسية:

تعد العوامل النفسية من أسباب التي تقف على مشكلات القراءة إلى حد كبير ، فالمشاكل الأسرية والمشاحنات التي تحدث بين الوالدين أو أفرا العائلة.

(محمد عبد المطلب جاد، 2003، ص115)

حيث الحرمان وقسوة الوالدين اتجاه أطفالهم وعدم الاستقرار النفسي داخل الأسرة تؤدي للفشل الدراسي لدى الطفل.

وتتعدد المشاكل النفسية سواء الأسرية أو من البيئة التي تحيط بالطفل التي تؤثر على التحصيل الدراسي، وقد أثبتت الدراسات التي أقيمت في هذا الشأن إن للجانب المادي حصة في أن يؤثر على نفسية الطفل أثناء الدراسة، فهو يتأثر بزملائه من حيث اللباس والأدوات المدرسية الفخمة التي يحظى بها بعض الزملاء مما يولد عنده نوع من العجز والانعزال وفي هذا الصدد قام الباحثان **هانس وروينسون** بدراسة تمثلت في عينة من الأطفال تكونت من 259 طفل من السنوات الأربع الأولى من التعليم الابتدائي ، حيث أن الأطفال الذين ينتمون إلى طبقات اجتماعية العليا والمتوسطة كانت علاماتهم عالية، بفارق كبير عن الأطفال الميسورين الحال . **(علي تعوينات، 1983، ص73)** إذ أن انخفاض المستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للطفل ، وبالتالي قد يؤدي إلى تخلفه الدراسي وإصابته **بالديسليكسيا**.

2-1-5- تشخيص العسر القرائي:

تعتبر عملية التشخيص من أهم العمليات وأصعبها وأدقها والتشخيص جملة من الوسائل والخطوات التي يعتمد عليها المختص للكشف عن العسر القرائي لدى الطفل، ويختلف التشخيص بحسب المرض أو الإعاقة التي يعاني منها الشخص.

والتشخيص في العسر القرائي يختلف عن كل التشخيصات الأخرى، أو أنه يشمل خطوات محدودة منها ,وهو إجراء ضروري ومهم للكشف عن حالات **الديسلكسيا** وإعطاء العلاج المناسب، لذلك يرى **محمد منير مرسي وإسماعيل أبو العزائم** أن : نسبة نجاح البرنامج العلاجي يتوقف على التشخيص الدقيق.

(عبد الناصر أنيس عبد الوهاب، 2003 ، ص113)

فكلما كان التشخيص منظم وشامل ودقيق كلما كان أقدر على وضع برنامج علاجي مناسب.

يتأكد ويتقرر العلاج الصحيح والسليم لعسر القراءة عند التشخيص الهادف لذلك فإن للتشخيص أهمية كبيرة ويؤكد على ذلك **فوجلر** وزملاءه أن الكشف المبكر عن العسر القرائي لدى الأطفال خطوة أولية هامة لتقليل الضرر الذي يمكن أن يمس الفشل الأكاديمي المتعلق بالقراءة. **(الزيات فتحي، 1998، ص104)**

كما تختلف التشخيصات المستخدمة عن كل طبيب، فكل يتبع طريقة وخطوات معينة يعتبرها الأنجح إلى الوصول إلى الحالة المراد الكشف عنها إذ يرى **هاريس وسيباي** أن تشخيص **الديسلكسيا** يتمثل في الخطوات التالية:

- إجراء اختبار لمعرفة مستوى الطفل في القراءة.
- الكشف عن نقاط القوة والضعف في القراءة لدى التلميذ.
- تحديد العوامل والأسباب التي تقف دون تعلم الطفل في هذه المرحلة.
- تقليل هذه العوامل إن أمكن ضبطها وتصحيحها قبل أو أثناء العلاج.
- انتقاء الطرق الناجحة والتي لها تأثير قوي لتدريس المهارات اللازمة والاستراتيجيات.
- تدريس المهارات المطلوبة إلى حين التأكد من أن الطفل يحسن استخدامها وأنها مناسبة.

(المرجع السابق، ص109)

2-1-6- علاج عسر القراءة:

علاج عسر القراءة مسؤولية يتقاسمها الجميع أين يكون التنسيق بين الطبيب المختص والأسرة والمدرسة، ذلك لوضع خطة علاجية تتناسب مع الأسباب الدقيقة وراء الديسلكسيا كما أن العلاج يختلف من طفل لآخر حسب شدة الاضطراب والمرحلة العمرية ، ونحن في هذا السند سنقدم مجموعة من الأساليب والبرامج المتخذة في العلاج.

أ -برنامج ديستار للقراءة:

هذا البرنامج وضعه انجل **مانديستار وبرونر** ، يعتمد هذا البرنامج على ثلاثة مستويات ، يختار المعلم هذا البرنامج ويحدد حصة للقيام به ثم يتمتع التلاميذ إلى أفواج مكونة من **05** تلاميذ يجلسون مشكلين ربع دائرة ، حيث يعمل المستويين الأولين على التأكد أن الطفل يحسن استخدام المهارات الأساسية في القراءة، وبعد التأكد من اتفاقها ينتقل المعلم إلى مرحلة أخرى تتضمن الواجبات المنزلية والكتب العلمية التي تحتوي على التمارين التالية:

- ألعاب لتعليم المهارات والاتجاه من اليسار إلى اليمين.
- دمج أو مزج الكلمات لتعليم التلاميذ تهجئة الكلمات بالأصوات بطريقة بطيئة مريحة.
- تدريب التلاميذ على الإيقاع لتعليمهم التفريق بين الأصوات والكلمات.

(محمد عوض الله سالم، 2008، ص157)

ويرتكز المستوى الثالث في هذا البرنامج على تعليم التلميذ الربط بين القطع المكتوبة أو الأصوات والتمييز بين الكلمات واستيعابها ، وهنا يركز المدرس بتصحيح أخطاء التلاميذ ومراجعتها بطريقة منظمة، كما أنه يقدم معلومات في العلوم والدراسات الاجتماعية والآداب واللغة. **(المرجع السابق، 2008، ص157)**

ب- برنامج أدمارك:

هذا البرنامج مصمم لتدريب التلاميذ على ترديد **150** كلمة خلف المدرس وهو معد من **277** درس مقسمة بطريقة مبسطة تمثله في:

- دروس يقوم فيها التلميذ بتتبع الاتجاهات المطبوعة للوصول إلى الكلمة بغية تعليمه الاتجاهات والتمييز بينها.
- دروس الصور المتوافقة مع عباراتها.
- دروس الكتب القصصية، أين يقرأ التلميذ **16** قصة.

(بطاطية زوايخة بوكاسي فاطمة، 2012-2013، ص66-67)

يعتمد في هذا البرنامج إلى عمل مراجعات دورية تسجل فيها استجابات التلاميذ بطريقة بيانية، ومعرفة مواضع النجاح والإخفاق.

ج- طريقة ريبوس:

تعتمد هذه الطريقة إلى استخدام صور الكلمات بدلا من رسمها بالحروف ، تحتوي هذه الطريقة على 4 كتب هي:

-ثلاثة كتب الأولى تتضمن أشكال وصور لحيوانات ، أشياء...وغيره. التي يقوم التلميذ بتسميتها بالقلم الرصاص ، وكل كتب يحوي **384** شكلا، وحتى يتمكن التلميذ من الانتقال إلى الأشكال الأخرى عليه أن يعطي الإجابة الصحيحة.

(أحمد تقي الدين مرباح، 2014-2015، ص66)

ويعد نجاح التلميذ في الكتب الأولى ينتقل إلى الكتاب الرابع الذي هو عبارة عن:

- قاموس يتكون من جزأين:

جزء يحتوي كلمات موسوعة.

وجزء آخر يتضمن كلمات معقدة ورسمها.

(أحمد تقي الدين مرباح، 2014-2015، ص66)

د- طريقة الحواس المتعددة للقراءة:

طريقة الحواس المختلفة المسماة **vakt** حيث أن:

- الحرف v لحاسة الرؤية.
- الحرف a لحاسة السمع.
- الحرف k يشير إلى الإحساس بالحركة.
- الحرف t يشير إلى حاسة اللمس. **(سامي محمد ملحم، 2001، ص130)**

تستخدم عدة حواس لتعليم القراءة، وهي بذلك طريقة متعددة الحواس أن تفترض جميع الطرق الحسية في تعليم القراءة، مما يجعل التعليم يتحسن للأفضل فالطفل يرى الكلمة مكتوبة أمامه عن طريق حاسة ألبصر ثم يطلب منها فراءتها وفي هذا حاسة السمع لأنه يسمع إيقاع تلك الكلمة وأصوات الحروف فيها، وبذلك يتبعها بحركة عينية حرفا حرفا ، وهنا يستخدم حاسة الحركة، وفي حين تتبع الكلمة بإصبعه يكون قد استخدم حاسة اللمس، وتعتمد هذه الطريقة على أسلوبين هما:

- **أسلوب فرنالد:**

يقوم الأطفال باختيار الكلمات التي تستهويهم في القصص والتي تجعلهم أكثر ايجابية ونشاط,ويتبع هذا الأسلوب ثلاث مراحل:

* يقوم المعلم بالتعريف بالكلمات وكتابتها بشكل واضح في السبورة حيث يتمكن جميع التلاميذ من رؤية الحروف جيدا، ثم يطلب من كل تلميذ أن يقرأ مقاطع الكلمة متتبعا إياها بإصبعه، وإن أخطأ فصحح له ما يسمح له بتخزين الكلمات في ذاكرته.
* يكتب التلميذ الكلمات ويسجلها في نفسه حتى يتمكن من كتابة قصة.
* يبحث التلميذ على كلمات جديدة مشابهة للتي سبق وأن تعلمها أو توجد بها مقاطع حتى يستطيع توسيع قدرته في القراءة. **(نبيل حافظ عبد الفتاح، 2000، ص101)**

- **أسلوب أورتونجلينجهام:**

يتبع هذا الأسلوب طريقة الصوتيات والنطق الصحيح للكلمات ، كما يتيح للتلاميذ معرفة الحروف الثابتة التي يضعها في بطاقات مثقبة للحروف الثابتة ، والحروف المتحركة يضعها في بطاقات ملونة ويعتمد هذا الأسلوب على ثلاث طرق:

* يكرر التلاميذ الحرف بعد المدرس، وفي بطاقات يقدمها المدرس لهم يتعرف التلاميذ على ذلك الحرف.

* يتعرف التلاميذ على الحروف دون استخدام البطاقات، وذلك بسماع صوت الحرف.

*يكتب المعلم الحروف حتى يتمكن التلاميذ من رؤيتها وكتابتها في الذاكرة.

(عمر محمد الخطاب، 2011، ص128)

2-2- صعوبة الكتابة:

2-2-1- تعريف صعوبة الكتابة:

هي الشكل الثاني من أشكال صعوبات التعلم الأكاديمية، فنحن نرى أن الطفل يبدأ منذ السنوات الأولى باستخدام الأقلام العادية كأقلام التلوين في البيت بما يسمى بالخربشة، وهو في العادة لا يعلم أن الكبار يستخدمون الرموز للتعبير عن معاني محددة ، حتى يتعلم ذلك في رياض الأطفال أو المدارس الابتدائية. **(مفلح كوافحة وآخرون، 2003، ص128)**

هي الصعوبة التي تتعلق باللغة المكتوبة ، وتوصف هذه الحالة بأنها الفشل في إنتاج لغة مقبولة وقابلة للفهم والقراءة بشكل تعكس المعرفة بالموضوع الذي كتب عنه ، ويواجه الطلبة ذوي صعوبات التعلم مشاكل مقروءة وفي مجال التعبير الكتابي، فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يرتكبون الكثير من الأخطاء القواعدية والأسلوبية.

(البطانية وآخرون، 2005، ص215)

يعرفها **ويرهولت** الأطفال ذوي صعوبات الكتابة بأنهم الأطفال الذين تظهر عليهم اضطرابات في: وضع الجسم أثناء الكتابة ,حجم الأمر المكتوب، التناسق بين شكل الأحرف والكلمات وبعضها استقامة الحرف حيث تكون غير متناسقة، سرعة الطفل في الكتابة.

(محمد كامل علي، 2003، ص51)

يعرفها **مايكلبست، 1965** إلى أنها العجز الناتج عن الخلل الوظيفي البسيط بالمخ يرجع إلى أن الطفل يكون غير قادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات، فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وكذلك يستطيع تحديدها عند مشاهدته لها، ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة. **(المرجع السابق، ص53)**

2-3-2- مظاهر صعوبة الكتابة:

يمكن التعرف على ذوي صعوبات الكتابة من خلال مجموعة من المظاهر التي تعكس مستوى فقدانهم للقدرات اللازمة للقيام بنشاط الكتابة على الوجه الصحيح وأهم هذه المظاهر:

* افتقار الكتابة إلى الترتيب والتنسيق والتنظيم، فقد لا يتقيد بالسطر ولا يسير وفق منهجية منظمة خلال الأسطر.

* لا تكون أوراقه منظمة قد يستخدمها إلى نصف صفحة وفي صفحة أخرى ينهيها بحواشيها، قد تستخدم حروفا كبيرة وصغيرة بين كلمة وأخرى، أوفي الكلمة ذاتها.

* وقد يترك فراغا بين كلمة وأخرى ليس مبررا أو يدمج أكثر من كلمة في الوقت الذي يطلب منه ترك فراغ بينها.

* كما تكثر في كتابته المسح دون تنظيف صحيح.

* عدم التحكم والسيطرة في الكتابة والتي تظهر من خلال مسك القلم بشكل سليم والكتابة غير السليمة والبطيئة مقارنة بأقرانه.

* حذف حروف أو مقاطع من الكلمات.

*عدم التمييز بين الحروف المتشابهة. **(قحطان، 2004، ص247)**

2-3-3- أنواع صعوبة الكتابة:

اختلاف أنماط صعوبات الكتابة تبعا لاختلاف أشكالها وأحجامها واجتماعيا معا عند الطفل أو تفرقها ومع ذلك يمكن ضبط أنواع منها على النحو الآتي:

* صعوبات خاصة في رسم الحروف والكلمات كزيادة أو نقصان بعض الكلمات والحروف مثلا كلمة الأم يكتبها الأ ولا يكتب الميم خاصة وإن كان وراء كل حرف الميم أو كتابة بعض الحروف على أنها حروف أخرى مثل جاء جاع.

* صعوبات استخدام الفراغ عند الكتابة وهي عدم مقدرة الطفل على تنسيق الحروف والكلمات وإعطاءها حجمها الحقيقي، وترك المسافات الكبيرة بين الكلمات والحروف أو العكس.

* صعوبات انقرائية الكتابة وهي تلك الكتابة غير المترابطة من حيث المعنى كأن يكتب . (المدرسة إلى الولد رجع)

* صعوبات التهجئة تتطلب التهجئة قدرة عالية في تمييز واستذكار وإعادة إنتاج مجموعة من الكلمات وفق ترتيب ضوئي معين ، وصعوبات التهجئة هي عدم القدرة على التعرف إلى الكلمات المقروئة. **(البطانية وآخرون،2007، ص158-162)**

2-3-4- العوامل المؤثرة في صعوبة الكتابة:

أجرت **هيلدرت، 1936** دراسة مسجلة لأسباب صعوبات الكتابة ، وأظهرت نتائجها مصادر كثيرة لهذه المشكلة صنفتها إلى مجموعتين كبيرتين هما:

* **المجموعة الأولى:**

1- العوامل الذاتية: وهي العوامل المتعلقة بالتلميذ وبالمشكلات المرتبطة به جسديا أو عقليا أو نفسيا.

1-1- الإعاقة العقلية : تسبب الإعاقة العقلية والقصور في مستوى القدرات والعمليات العقلية، والعوامل البيئية صعوبات لدى التلاميذ المصابين في عدة مجالات ومنها صعوبات الكتابة.

1-2- اضطراب الضبط الحركي : على الرغم من أن التلميذ قد يستطيع التعرف على الحروف والكلمات، إلا أنه يعجز عن كتابتها بصورة سليمة ومناسبة وغالبا ما يعزى مثل هذا العجز إلى تلف في وظائف المخ المسؤولة عن الحركة وضعف الضبط الجسمي والتحكم في حركات الرأس واليدين. **(السرطاوي وآخرون،2001، ص65)**

1-3- اضطرابات الإدراك البصري : رغم تمتع التلميذ بحاسة بصر سليمة إلا أنه يجد صعوبة في تمييز الاتجاهات ومطابقة الحروف والأداء والكلمات ، وتتطلب عملية تعلم الكتابة تميزا بصريا بين الأشكال والحروف والأعداد والكلمات، إضافة إلى التمييز بين اليمين واليسار، والأعلى والأسفل ، والتفريق بين الخطوط الأفقية والعمودية والرأسية، ومطابقة الأشكال الحروف والأعداد والكلمات على نماذجها ورسم الخرائط واستخدامها، وكل هذا إذا واجه فيه التلميذ صعوبات فسيظهر ذلك في كتابته بلا شك.

(محمد عوض الله سالم وآخرون 2006، ص36)

1-4- نقص الدافعية : يتطلب تعلم الكتابة وتجويدها قدرا من الدافعية وجب القيام بهذه العملية رغم ما تتطلبه من جهود عضلي وفكري، وافتقار بعض التلاميذ لهذه الدافعية يجعل تعلم الكتابة عندهم أمر بالغ الصعوبة ، ويجعل متابعة حصص التدريس المرتبطة بالكتابة والإملاء والتعبير عقوبة غير مباشرة، ولذلك غالبا ما يظهر التلاميذ الذين يعانون صعوبات في الكتابة عزوفا عن حضور حصصها وانصرافا عن اللعب المرتبط بنشاطاتها وقد يسهم المعلمون والأولياء في تفاقم هذه المشكلة إذا لم يتعاملوا معها بحذر ومرونة.

(الشريف، 2011، ص50)

*** المجموعة الثانية:**

2- العوامل البيئية : وهي مجموعة العوامل المتعلقة بالبيئة المحيطة بالتلميذ كالعوامل الأسرية والاجتماعية والعوامل المدرسية.

2-1- العوامل الأسرية والاجتماعية: تلعب الأسرة دورا هاما في تعليم أبنائها، ويزداد دورها أهمية إذا علمنا أن الكتابة تتطلب العديد من الجهود والتدريب المستمر داخل المدرسة، وفي البيت، حيث يعمل الأبوان على تشجيع تقدم الأبناء في عملية الكتابة ورفع دافعيتهم نحوها.

2-2- العوامل المدرسية: رغم أن العديد من العوامل التي تقف وراء صعوبات الكتابة تقع خارج مجال سيطرة المدرسة والمعلمين، إلا أن الأبحاث والدراسات تشير بطريقة غير مباشرة إلى دور المعلم، وطريقة التدريس ونوعية التعليم، واستخدام أساليب التدريب القهري في تفاقم صعوبات الكتابة، فالمعلم ونوعية التعليم يعدان عاملين أساسيين وهامين لتعلم الطالب الكتابة وإتقانها، وهما عنصران ينتجان للتلاميذ فرصة الاستغراق في الأنشطة التعليمية أكبر وقت ممكن، مما يسمح لهم بفرصة جيدة لتعلم قواعد الكتابة وتجويدها في الوقت نفسه.

(محمد ملحم، 2002، ص20-22)

2-2-5- تشخيص صعوبة الكتابة:

تحتوي الكتابة على ثلاث مهارات هي التعبير الكتابي والتهجئة والكتابة اليدوية، لذلك تتطلب عمليات تشخيص صعوبات الكتابة الالتفات إلى هذه المهارات كل على حدة.

وعادة ما يكون تشخيص صعوبات الكتابة من خلال اختبارات غير مقننة تتبع من ملاحظة المعلم لأداء التلميذ، ويعود صعوبة إعداد اختبارات مقننة إلى تباين الأنشطة التي تعد معيارا أساسيا لتقويم مهارات الكتابة، والتي تشمل الدقة والسرعة ومقروئية الكتابة والوضوح والمظهر الجمالي للخط وخصائصه. **(البطانية وآخرون، 2005، ص20-22)**

ومنه فعملية تشخيص صعوبات الكتابة عادة ما تبدأ عندما يلاحظ المعلمون أن التلاميذ غير قادرين على الكتابة بشكل واضح ومقروء ، وذلك عند مقارنتهم بزملائهم ممن هم في سنه,ويلعب المعلم دورا هاما في تحديد التلاميذ الذين يعانون صعوبة تعلم الكتابة، فهو قادر على إعطاء أحكام ثابتة في تقسيم صلاحية ووضوح كتابة التلاميذ.

(سعدة إبراهيم، 2007، ص22)

ويأتي تشخيص صعوبات الكتابة لعدة أهداف منها:

* الكشف عن نقاط القوة والضعف للتلميذ.

* الكشف عن المشكلات النمائية لدى التلميذ.

* تمييز الصعوبة التي يعاني منها التلميذ وفصلها عن الصعوبات الأخرى.

* المساعدة في اتخاذ الإجراءات الوقائية للحد من خطر تفاقم الصعوبة.

* المساعدة في وضع البرامج العلاجية. **(القمش والمعايطة، 2007، ص120)**

رغم أن مسؤوليات معالجة صعوبات الكتابة تقع على الاختصاصيين أو الممارسين ، إلا أن دور المعلم يظل أساسيا ويتمثل في تحديد العوامل التي تقف خلفها من بينها:

- طريقة مسك التلميذ للقلم.

- وضع ورق الكتابة أمام التلميذ.

- مدي قصور المهارات الحركية.

- مدى قصور تكامل الحواس لدى التلميذ. **(الزيات، 1997، ص34)**

كما يصنف المعايطة الأدوات المستخدمة في تشخيص صعوبات تعلم الكتابة عموما إلى ثلاث أقسام:

1 -**أدوات خاصة بالمقابلة ودراسة تاريخ الحالة:** وهي أدوات تسمح للأخصائي بالإطلاع على تاريخ الطفل الحركين، وطريقة الجلوس، ونموه الجسمي، وتكيفه الاجتماعي، وأنشطته الحالية.

2 -**الاختبارات المسحية السريعة:** تسمح بالتعرف السريع على مشكلات الطفل المتعلقة بصعوبات تعلم الكتابة، ومنها اختبار القراءة المسحي,واختبار القدرة العددية وغيرها.

3 -**الاختبارات المقننة:** تسمح هذه الاختبارات بتقييم مستوى الأداء الحالي للتلميذ، كما

تحدد البرنامج العلاجي المناسب، وتتضمن اختبارات القدرة العقلية، اختبارات التكيف الاجتماعي. **(هاني، 2015، ص70-72)**

2-2-6- علاج صعوبة الكتابة:

تتضمن صعوبات الكتابة ثلاث مجالات وهي الكتابة اليدوية والتهجئة ، والكتابة التعبيرية ، وتتضمن كل واحدة من الفروع الثلاثة مجموعة من الاستراتيجيات العلاجية.

1- استراتيجيات معالجة صعوبات الكتابة اليدوية:

يعد الخط أحد مظاهر الكتابة ، ويزداد الاهتمام به نظرا لمكانته التواصلية التعليمية ، وتشتمل الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة لمعالجة صعوبات الكتابة اليدوية عند التلاميذ وتحسين مستواهم على التالي:

* تدريب التلاميذ على استخدام الأنشطة في السبورة الطباشيرية قبل بدء المعلم الدروس المتعلقة بالكتابة والخط.

* توفير قدر كاف من المواد المساعدة على تنمية الحركات الدقيقة لليد.

* الإشراف على الجلوس الصحيح للأطفال أثناء الكتابة، وتوفير الوسائل المساعدة كالكرسي وطاولة الكتابة.

* تدريس كتابة الحروف حسب درجة صعوبتها.

* التمييز البصري بين الحروف المتشابهة وربط الحروف والكلمات بالصورة.

*استخدام الكلمات والجمل استخداما سليما. **(إبراهيم، 1996، ص6-18)**

2- استراتيجيات معالجة صعوبات التهجئة:

* التعليم الفردي والاهتمام الشخصي من طرف المعلم بالتلميذ الذي يعاني صعوبات في التهجئة.

* تطوير الوعي بعملية التهجئة وتنظيم دروس علاجية في ذلك.

* التدرج في تعليم الأطفال من السهل إلى الصعب ومن الكلمات المألوفة إلى الكلمات الجديدة.

* مراعاة مستوى الأطفال ، واستخدام التلميحات الصوتية في التهجئة القائمة على أسلوب تحليل المهمة، وأسلوب التدريب على العمليات النفسية.

* استخدام الأسلوب المتعدد الحواس في التهجئة لأنه يؤدي إلى نتائج جيدة ، ويمكن للتلميذ استخدام عدة حواس في آن واحد(السمع، البصر، الإحساس).

* تقوية الإدراك السمعي وذاكرة النطق للحروف ,مع تقوية ودعم المعرفة بالأصوات وتحليل وتراكيب الكلمات.

* تقوية الإدراك البصري وذاكرة الحروف، عن طريق دعم الصورة البصرية للكلمة وترسيخها ذهنيا . **(ملحم، 2010، ص37-39)**

3- استراتيجيات معالجة صعوبات التعبير الكتابي:

تعتبر عملية التعبير من أصعب العمليات التي يكلف بها تلاميذ المراحل الابتدائية، لكونها تعد محصلة لمجموعة هامة من الأنشطة اللغوية المختلفة ، ولوضع أي جهد علاجي محل التطبيق لمساعدة التلاميذ على تجاوز صعوبات التعبير ، فقد اقترح الباحثون في هذا المجال مجموعة من المبادئ التي يمكن للمعلمين تنفيذها أثناء تعليم الأطفال مهارات التعبير الكتابي تتضمن على العموم:

* تحسين اللغة الشفهية ومهارات القراءة.

* تقديم الفرص المتعددة لكتابة ممتدة ومتنوعة.

* تحسين الاتجاهات نحو الكتابة.

* نمذجة عملية الكتابة.

* نطوير مناخ نفسي واجتماعي للتفكير التأملي.

* تطوير مهارات دقيقة في التهجئة والكتابة.

* نقل الخبرات الذاتية والشخصية للتلاميذ. **(المرجع السابق، ص40-43)**

2-3- عسر الحساب:

2-3-1- تعريف عسر الحساب:

يشير مصطلح صعوبات تعلم الرياضيات إلى اضطراب معرفي في مرحلة الطفولة أو اضطراب الاكتساب السوي للمهارات الحسابية.

وكثيرا ما تستخدم **الديسلكسيا** كمصطلح عام يتضمن كل جوانب الصعوبة الحسابية **(american psychiatric association,1994)** فصعوبات تعلم الرياضيات وضعت المهارة الرياضية وذوي صعوبات الحساب والضعاف في حل المسائل الرياضية، كلها مفاهيم تشير إلى مصطلح عام يتضمن صعوبة كل الجوانب الحسابية.

(سليمان عبد الواحد، 2010، ص368)

ويرى زكريا توفيق أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات وصعوبات في تعلم الرياضيات ويؤكد على أن صعوبات تعلم الرياضيات تمثل أكثر الصعوبات شيوعا وانتشارا واستعمالا للاهتمام البشري على اختلاف أنماطه وتوجهاته، إذ أنها تحتل الدرجة الثانية بعد صعوبات التعلم في القراءة.

أما مصطفى الزيات فيرى أن مصطلح صعوبة إجراء العمليات الحسابية فيشير إلى صعوبات حادة في تعلم واستخدام الرياضيات ، وهذا المصطلح أشتق من توجهات طبية بالقياس إلى مصطلح صعوبات القراءة ، ويمكن تعريف صعوبة إجراء العمليات الحسابية بأنها اضطراب نوعي في تعلم مفاهيم الرياضيات والحساب والعمليات الحسابية ويرتبط باضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي.

(فتحي مصطفى الزيات، 1998، ص584)

2-3-2- مظاهر صعوبات التعلم في الحساب:

إن أفضل الإشارات للتعرف على المتعلمين ذوي صعوبات التعلم في الحساب من خلال الأخطاء الأكثر شيوعا بينهم والتي يمكن تصنيفها إلى:

أ -أخطاء في التنظيم المكاني:

وتتضح في تبديل الأعداد التي يحتويها العمود الواجد مثل تبديل عددين محل بعضهما وعدم معرفة الاتجاه الصحيح للعملية وخاصة عملية الطرح ، ويعني عدم معرفة العدد المطروح منه. **(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، ص368)**

ب -أخطاء إجرائية:

وتظهر في إجراء وتنفيذ العمليات الحسابية كالجمع، الطرح، الضرب، القسمة...الخ

ج- أخطاء الوصف البصري : وتظهر في قراءة المشكلات الرياضية التي تحتوي على علامات عشرية مثل ترك العلامة أو عدم معرفة مكانها.

د- الإخفاق في تعديل الوضع النفسي- تربوي: وتظهر عندما تحتوي المسألة على عمليتين حسابيتين أو أكثر.

هـ- الحركة الكتابة: وتظهر في أداء المتعلمين الكتابي في الرياضيات مثل عدم إتقانهم لكتابة الأعداد.

و- الذاكرة: حيث تظهر معظم الصعوبات في الرياضيات من الإخفاق في تذكر الحقائق العددية الأساسية من الذاكرة.

ي- الحكم الاستدلالي: وتظهر في عدم القدرة على الحكم على مدى صحة أو خطأ بعض العمليات وعدم القدرة على الاستدلال والاستنتاج السليم.

كما أن المتعلمين ذوي صعوبات تعلم الرياضيات لديهم قصور في القدرة الحسابية ، فمعدل تعلمهم يكون منخفض في الرياضيات ، حيث يعتبرون أقل كفاءة من أقرانهم وذلك في أغلب الأحوال.

2-3-3- أنواع عسر الحساب:

1- عسر الحساب المكتسب:

أ- **تعريفه:** ينشأ نتيجة تلف أحد نصفي المخ أو كليهما يظهر عند الأطفال أين يكون النمو في البداية عادي، ولكن بعد مشكل من نوع عصبي فإن المهارات التي كانت سليمة تختفي وتكون مضطربة.

عند الراشد ، وهو يحدث إثر وجود خلل في بعض الوظائف المعرفية التي كانت سابقا مكتسبة، فيتدخل الخلل حسب van hont بعد مدة زمنية من النمو العادي.

ب- **أسبابه:** الإصابات الدماغية المكتسبة هي مختلفة:

* **وعائية:** انسداد أو تجمد الدم.

* **ورمية:** إصابات البؤر القشرية. **(van hont,2005,p217-220)**

2- عسر الحساب النمائي:

أ- **تعريفه حسب kosk:** اضطراب بنيوي للمهارات الرياضية الذي أصله وراثي أو مرتبط بمشكل خلقي والذي لا يمثل اضطراب للوظائف الذهنية. **(pesemtin,p60)**

تعريف باديان، 1883: ينشأ عسر الحساب النمائي نتيجة لقصور أو اضطراب بعض العمليات المعرفية مثل : الانتباه ، الإدراك، الذاكرة، النمو البصري المكاني، ومعالجة المعلومات.

ب- **تصنيفه:** توصل **تومبل، 1994** انطلاقا من نموذج **mecloskey ,caramazza basili,** المتمثل في حساب ومعالجة العدد على تصنيف بسيط يتمثل في أنواع عسر الحساب النمائي عند الطفل وكذا عند الراشد:

* **عسر حساب معالجة الأعداد** : يتعلق الأمر بصعوبات في معالجة الرموز الرقمية أو الكلمات مثل: صعوبة قراءة الأعداد، الكتابة والتكرار.

* **عسر حساب العمليات الحسابية:** صعوبات في إتقان العمليات الحسابية كجداول الضرب والجمع البسيط والطرح البسيط.

***عسر حساب إجرائي :** نسيان أو التباسات في طريقة وضع مصطلحات العمليات في المراحل الفرعية للحل وفي كيفية تعيين الإضافات. **(خالد محمد، 2009، ص28)**

2-3-4- العوامل المؤثرة في عسر الحساب:

تتمثل في مجموعة من العوامل الفردية والبيئية والوراثية.

1- العوامل الفردية:

يحدد الأستاذ محمود عوض الله سالم وآخرون أن أهم العوامل الفردية المسببة لصعوبة الحساب ما يلي: **(محمود عوض الله سالم، 2006، ص161)**

أ -**إصابات المخ :** تعد إصابة المخ أحد أسباب صعوبات الحساب ، حيث تؤثر الاضطرابات التي تصيب المخ في اكتساب المهارات الرياضية، فقد أوضح الباحثون أنهم استطاعوا نسب وغزو وظائف معينة إلى الأجزاء المختلفة للعقل بواسطة اختبار الصدمات المختلفة أو التنبؤات والأورام المتنوعة، حيث تبين أن المنطقة الصدفية للجمجمة خلف أو على العين يوجد بها نتوءا وبروزا عند الأطفال العباقرة في الحساب ، وأن هناك مراكز معينة في المخ مسؤولة عن إجراء العمليات الحسابية، فقد أظهرت دراسة whalen أن تحفيز الكهربائي للقشرة المخية في الفص الخلفي الأيسر يقلل من الأداء على مسائل الضرب البسيطة ويؤدي إلى صعوبة في استرجاع الحقائق الرياضية.

(مراد علي عيسى، 2006، ص138)

ب - اللاتماثل بين نصفي المخ : من المعروف أن النصف الأيمن للدماغ يختلف عن النصف الأيسر,فيبدو بأنها متطابقات في البيئة ولكنهما يختلفان في الوضعية ، فيسيطر المخ الأيسر حسب **lerner** على النشاطات المرتبطة باللغة ، أما النصف المخي

الأيمن فيتعامل مع المثير غير اللفظي ، الإدراك المكاني ، الرياضيات الموسيقية، الاتجاهات، تسلسل الوقت وغيرها. **(مرجع سابق، 2006، ص96)**

فحسب **spiers** فإن إصابة نصف الكرة المخية اليمنى تؤدي إلى عدم القدرة على تطوير مخططات وعلاقات فضائية اللازمة وعدم فهم النظام الرقمي والحساب ، أما إصابة نصف الكرة المخية اليسرى فتؤدي إلى صعوبات في وضع أرقام أثناء إجراءات الحساب الكتابي ، في تخزين العمليات الحسابية، وكذلك على مستوى استعمال قوانين ترجمة أعداد.

(van hont,2005,p306)

ج- الصعوبة اللغوية: يقول **miller** و **mercer** بأن اللغة الضرورية في تعلم الحساب ، ولذلك فإن المهارات الرياضية مهمة جدا للأداء والإنجاز الرياضي ، كما يعتبر **wiese** بأن اللغة تلعب دور جوهري في نمو المفاهيم الرقمية. **(noel m.p,2005,p35)**

يضيف سامي محمد ملحم بأنه في حالة اضطراب اللغة المستقبلية، يجد الشخص صعوبات في ترجمة المصطلحات أو المفاهيم الحسابية، أما في حالة اضطراب اللغة تعبيرية، فيجد صعوبة في استخدام المفردات الرياضية أو في صياغة المسائل أو المشكلات شخصيا.

د- القصور الإدراكي: تنتشر مشاكل الإدراك بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم ,فيشير يوسف صالح أن الإدراك البصري يؤثر على الأداء الرياضي للأطفال ذو صعوبات التعلم,واعتبر أن العجز في أداء المهام الحسابية ينتج من نقص في التنظيم البصري ، كما أن أطفال ذو صعوبات تعلم الحساب يظهر عليهم صعوبة في تمييز الأرقام المتشابهة مثل:2-6. **(سامي محمد ملحم، 2002، ص337)**

2- العوامل الوراثية:

في دراسة حديثة قام بها **مازوكو** تبين من خلالها ارتباطا دالا وموجبا بين بعض الزملات المرضية الموروثة كزملة **يترنر** وزملة **x** الهش وصعوبات تعلم الحساب الأمر الذي دعاه إلى افتراض أن صعوبات تعلم الرياضيات هي صعوبات موروثة.

وفي دراسة أقيمت حول التوأم بين **shalev** أنه إذا كان أحد التوأم المتماثلة مصاب بعسر حساب فإن التوأم الثاني يمثل **58%** من احتمال وجود عسر الحساب لديه ، و**29%** في حالة التوأم غير مماثل، كما يذكر الباحث بأنه إذا كان للأولياء عسر حساب ، فإنه احتمال حدوث المرفق يكون بنسبة **10%** على الأقل لفرد في العائلة وبنسبة **45%** احتمال حدوث صعوبة تعلم من نوع آخر. **(مراد علي عيسى، 2006، ص92)**

3- العوامل البيئية:

أ -البيئة المنزلية:

حيث غالبا ما ينحدر الأطفال الذين يعانون من صعوبات الحساب من أسر مستوياتهم الاجتماعية، الاقتصادية ، الثقافية متدنية لا تتابع بالقدر الكافي تحصيل أبناءها وبصفة خاصة أداء الواجبات المنزلية التي تعد ضرورية لمادة الحساب، وبالتالي المستوى التحصيلي لأبنائها فضلا عن عدم قدرتها على مساعدتهم في صورة دروس خاصة.

(سامي محمد ملحم، 2002، ص337)

ب- البيئة المدرسية:

فازدحام الفصول بالتلاميذ وصعود المقررات الدراسية في الرياضيات وعدم استطاعة المعلم استخدام التعلم الفردي في التدريس وقصر مدة الحصة، كلها عوامل أدت إلى صعوبات تعلم خاصة في المقررات الدراسية التي تحتاج إلى فهم الرياضيات فيلجأ المعلم إلى العقاب أو إعطاء المزيد من الواجبات المرهقة. **(مرجع سابق، 2002، ص337)**

ج- سوء التغذية:

من أكثر العوامل البيئية المساعدة على حدوث صعوبات التعلم ويشير ***كيرك*** و***جالاجار*** إلى دور ظروف الأسرة والمدرسة والمجتمع التي لا تكون مواتية للنمو السوي للطفل في ظهور صعوبات التعلم لديه ، ومن أمثلة ذلك الضغوط الأسرية ، التفكك الأسري ونقص

الخبرات التعليمية والتعرض لبعض المواد السامية ، حيث يؤثر هذا على الجهاز العصبي المركزي . **(مرجع سابق، ص195-196)**

أما ***بوش*** و ***وزك*** فيركزان على نقص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات البيئية المناسبة. **(تيسير مفلح كوافحة، 2004، ص97)**

وتؤكد منال بالبرمان أن سوء التغذية الشديدة في السنوات المبكرة في حياة الأطفال تجعلهم يعانون من صعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية.**(منال عمر بالبرمان، 2004، ص780)**

4- العوامل التربوية:

هناك دراسات كثيرة قد ذكرت أسباب تربوية متعلقة بالمدرسة ترى أنها أكثر صلة بصعوبات التعلم تتمثل في المدرسة، صعوبة مناهج الدراسة وعدم تحقيق المنهج للميول واتجاهات المعلمين. **(كريمان منشار، 1994، ص393)**

ويرى سليمان عبد الواحد أن هذه الأسباب المرتبطة بالعملية التعليمية سواء بشكل مباشر أو غير مباشر تعرقل من عملية التعلم واكتساب المهارات والخبرات المطلوبة ، ويضيف أيضا أن استخدام العقوبات المتكررة للمتعلم في بداية التعلم وخاصة في المرحلة الابتدائية قد يؤدي إلى حدوث صعوبات في التعلم لديه مستقبلا.

(إبراهيم سليمان عبد الواحد، 2005، ص16)

إن نجاح التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أو فشلهم في المدرسة ناجم عن التفاعل بين نقاط القوة والضعف لديهم، وبين العوامل الصفية التي يواجهونها بما فيها الفروق الفردية بين المتعلمين وطرق التدريس المختلفة.

فالمدرسة لها تأثير واضح على تكيف الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم عن توفير البرامج التعليمية المناسبة التي تؤدي إلى معالجة صعوبات التعلم.

(نبيل عبد الهادي وآخرون، 2000، ص155)

2-3-5- تشخيص ذوي صعوبات تعلم الحساب:

تتضمن معالم صعوبات التعلم في الحساب من خلال أداء التلاميذ عندما يواجه بمسألة حسابية في مراحل متقدمة بمسائل رياضية حيث يستخدم طرقا غير مناسبة في الحل، الأمر الذي يجعله ينفر عن كل ما له علاقة بالحساب ، رغم أن الحياة اليومية تتطلب حدا من المهارة الحسابية وذلك من أجل التكيف معها والتعامل مع مقتضياتها.

(أبو فخر، 2007، ص182)

ومن أجل تشخيص هذه الصعوبات يمكن استخدام إجراءات التشخيص العامة التي تستخدم في مجال صعوبات التعلم بصورة عامة مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية المادة وما يتعلق بها ، وهذه الإجراءات قد تكون رسمية عبر اختبارات مقننة يجريها الخبراء والمتخصصون أو غير رسمية يقوم بها معلم الرياضيات أو أولياء الأمور ممن يهتمون بتدني تحصيل أبنائهم في الرياضيات، وفي كل الأحوال يمكن إتباع الإجراءات التالية:

1- تحديد مستوى التحصيل في الرياضيات:

حيث يلجأ المعلم لاستخدام محتوى المادة التعليمية الخاصة بمستوى الطفل ويقوم بتصميم اختبار ليجيب عليه الطفل ثم بعد تصحيحه يتم تحديد مستوى المتعلم الفعلي، وما هي نوعية الصعوبات التي يعاني منها من حيث أدائه للعمليات الحسابية ، ومقدار فهمه للحقائق الأساسية والمفاهيم الأولية في الرياضيات. **(المتقال، 2000، ص113)**

2- تحديد مستوى التباعد بين التحصيل والقدرة الكامنة:

يتم تحديد هذا التباين من خلال إعطاء التلميذ اختبارات ذكاء وقدرات رياضية تضعه في صف معين ثم إعطائه اختبار تحصيلي في الحساب ، ثم تقدير مدى الفرق بين درجات التلميذ في الاختبارين ، أي عمل تحصيل في مستوى قدراته الكامنة أم أنه أعلى أو أدنى منها. **(أبو فخر، 2007، ص182)**

3- تحديد موقع العجز في العمليات الرياضية:

يمكن للمعلم أن يتعرف على إخفاق الطفل في الحساب عن طريق معرفة الأخطاء التي يقع فيها أثناء أدائه للمهمات الحسابية، فعندما يقوم بتحديد الأخطاء التي يقع فيها الطفل فإنه من المؤكد أنه يستطيع تشخيص هذا الطفل وتحديد نقاط القوة والضعف لديه في مادة الحساب، ومن ثم تحديد نوع البرامج العلاجية التي تتناسب مع حالته.

4- تحديد العوامل العقلية المساهمة في صعوبات الحساب:

وهنا لا ننسى أثر الصعوبات النهائية لدي الطفل على تعلمه للحساب أثناء عملية التشخيص، والمتعلقة بالعمليات النفسية النمائية من ذاكرة وانتباه وتفكير، وهي كلها عوامل مؤثرة في صعوبات تعلم الحساب إذا حدث عجز أو أصابها قصور.

(المتقال، 2000، ص113)

بتعليق استمارة تشخيص صعوبات تعلم الحساب لدى الأطفال.

(عبد الفتاح، 2000، ص126)

2-3-6- علاج ذوي صعوبات الحساب:

لا يخفى على أحد أن هناك ارتباطا وثيقا لا يمكن فصله بين العملية التشخيصية والعملية العلاجية، وكما هو معروف أن الأولى تؤدي إلى الثانية ولا يمكن أن يكون هناك علاج حقيقي وسهل بدون تشخيص مسبق ودقيق، وفي هذا الإطار يمكن عرض عدة طرق واستراتيجيات لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات عموما والحساب خصوصا، إن لكل طريقة منطلقاتها وأسسها وإجراءاتها ويمكن إجمالها فيما يلي:**(المرجع السابق، 2000، ص127)**

أ- طريقة التعليم الإيجابي:

وتستند إلى فاعلية التلميذ وعدم سلبيته وتفاعله مع الدرس والمدرس ، وقيامه بالأنشطة التعليمية، أي عندما يطلب المعلم من التلميذ أن يقرأ المسألة فعليه قراءتها وعليه في حالة عدم فهمه لها أن يطلب من المعلم شرحها له. **(ماجدة، 2000، ص66)**

ب- التعليم العلاجي الفردي:

تشتق طريقة التعليم العلاجي الفردي لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الحسابي من الأساليب العلاجية العامة المتبعة في مواجهة صعوبات التعلم، ومنها الأسلوب العلاجي القائم على تحليل المهمة والعمليات الخاصة النفسية بحيث تسير طريقة التعليم وفقا لمبادئ يمكن تناولها على النحو التالي:

خلاصة:

وعليه فإن صعوبات التعلم الأكاديمية تلعب دورا حاسما في الأداء المدرسي للمتعلم ولا بد من اكتشافها والعمل على علاجها ، فالأطفال ذو صعوبات مواجهة مشكلاتهم التعليمية والتي تختلف في طبيعتها عن مشكلات غيرهم من الأطفال ، إن التشخيص والعلاج المبكرين ضروريين لتحسن حالة المتعلم، ويمكن للمتعلم أن يتعلم القراءة والكتابة والحساب بشكل جيد إذا ما عولج بشكل مبكر من قبل معلمين وأخصائيين متدربين مع هذه الحالات.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

انطلاقا من الفصول النظرية وما تضمنته من قضايا معرفية ومفاهيم حول المناخ الأسري وصعوبات التعلم الأكاديمية، قمنا باعتماد طريقة منهجية متسقة ومتماشية مع الإطار العام للدراسة من أجل الوصول إلى الحقائق والبيانات المطلوب جمعها وتحليلها بطريقة موضوعية، بهدف الكشف عن الحقيقة وواقع المشكلة البحثية المدروسة.

سنحاول في هذا الفصل الذي يعتبر امتدادا للفصول السابقة وتجسيدا لما تم طرحه من أهداف وما أثير من قضايا في الإشكالية ، وعليه سنقدم في هذا الفصل : مجالات الدراسة، المنهج، أدوات جمع البيانات، مجتمع البحث وخصائصه السوسيولوجية، إضافة إلى أساليب التحليل الكمي والكيفي للبيانات.

أولا- مجالات الدراسة:

للقيام بأي دراسة أو بحث ميداني يجب أن نقوم بتحديد مجالات الدراسة تحديدا دقيقا يضفي عليها أكثر مصداقية ويبعد أي التباس أو نقص عنها من شأنه أن يشكك في النتائج المتوصل إليها، وعليه فإن تحديد مجالات الدراسة عملية ضرورية وهامة لأي بحث اجتماعي حيث أنها تساعد الباحث على مواجهة المشكلة القائمة بالبحث بكل موضوعية وعلمية.

ويجمع الباحثون الاجتماعيون أن لكل دراسة ثلاث مجالات رئيسية هي :المجال الجغرافي,المجال البشري,المجال الزمني. **(جمال بولبينة، 2011، ص129)**

1 -المجال المكاني والبشري:

أجريت الدراسة بابتدائية الحاج بوقفة **بطام** وابتدائية **ابراهيم شاوش** المتواجدتين بمدينة **برج بوعريريج.**

وقد اشتمل المجال البشري في بحثنا على 32 تلميذ وتلميذة يعانون صعوبات أكاديمية تعليمية.

حيث تم الحصول على عينة الدراسة بمساعدة المعلمين بعد ذلك تم الاتصال بهم مباشرة وبأوليائهم وطبقت عليهم استمارتين خاصة بالبحث وتم جمع المعلومات اللازمة حول الأسباب التي قد تكون سببا في إصابتهم بصعوبات التعلم الأكاديمية.

2 -المجال الزمني:

يقصد بالمجال الزمني الوقت الذي استغرقته الدراسة ,وقد استغرقت دراستنا من حيث الإطار النظري حوالي شهرين **مارس، أفريل**، أما من حيث الإطار الميداني للدراسة فقد دام حوالي شهر(**ماي**) هذا وقد كانت دراستنا الميدانية مقسمة إلى ثلاث مراحل كما يلي:

المرحلة الأولى: قمنا بأول زيارة استطلاعية للميدان يوم **8** ماي **2022** حيث حصلنا على الموافقة من قبل مديرة المؤسسة وتعرفنا بهياكلها ونظام العمل، زودتنا بمجموعة من البيانات الخاصة بمؤسسة الدراسة.

المرحلة الثانية: كانت يوم **8** ماي **2022** قمنا بإجراء مقابلة مع المعلمين حيث زودونا بمعلومات و تخص التلاميذ الذين يواجهون صعوبات تعليمية أكاديمية للسنوات الخمس، كما تعرفنا في هذه المرحلة على مجتمع البحث والتقينا ببعض التلاميذ وأولياءهم وتحدثنا إليهم واستطعنا جمع بيانات أولية عنهم.

المرحلة الثالثة: كانت مدة أسبوعين في هذه المرحلة قمنا بتطبيق الاستمارتين على الأولياء للحصول على البيانات الضرورية لدراستنا.

ثانيا- المنهج المتبع:

يعد منهج البحث من أهم عناصر الدراسة العلمية ويتم اختيارهحسب طبيعة الموضوع المراد دراسته ونوعية الدراسة والهدف منها ، يختار المنهج وفقا لاعتبارات منها الوقت المحدد للدراسة والإمكانيات المتاحة للبحث.

وقد عرفه ***محمد شفيق*** بأنه الطريقة التي يتبعها الباحث لدراسة المشكلة واكتشاف الحقيقة والإجابة عن الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث وهو البرنامج الذي يحدد لنا السبيل للوصول إلى تلك الحقيقة وطرق اكتشافها.

وقد اتخذنا المنهج الوصفي خلال دراستنا هذه لأنه المنهج الأنسب والأكثر ملائمة لهذه الدراسة.

يعرف المنهج الوصفي على أنه : طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة، غير أن المنهج الوصفي لا يقتصر على الوصف الدقيق للظاهرة المدروسة بل ويتطلب الأمر

تحليل بياناتها واستخراج الاستنتاجات ومقارنة المعطيات بما يمكن من التوصل إلى نتائج يمكن تعميمها. **(بلقاسم سلاطنية، حسان الجيلالي، 2004، ص167-168)**

وتجدر الإشارة إلى أن المنهج الوصفي يتم بإنجاز مرحلتين:

تتمثل المرحلة الأولى في مرحلة الاستطلاع وتجميع البيانات حول الظاهرة موضوع الدراسة.

وتتمثل المرحلة الثانية في مرحلة الوصف الموضوعي التي تتم بتحليل البيانات وتفسيرها.

وقد استخدمنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي في محاولة منا لدراسة الظاهرة موضوع بحثنا دراسة شاملة والإحاطة بها من كل الجوانب والتعرف على أسبابها والعوامل التي أدت إليها ، أي التعرف على الدور الذي يلعبه المناخ الأسري في ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال، ولا نقتصر في الحقيقة في مجال بحثنا هذا وتطبيقنا لهذا المنهج على جمع البيانات وتحليلها بسبب ما يقدم لنا، بل البحث عن بعض خفايا وأسرار هذه الظاهرة المدروسة وفقا للأهداف التي قمنا بتحديدها منذ البداية، وكذا الفرضيات التي اعتمدنا عليها ، وعلى هذا الأساس اعتبرنا أن المنهج الوصفي التحليلي هو المنهج الملائم للبحث.

ثالثا: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في البحث العلمي ، فهي بالنسبة للباحث أول احتكاك له بالميدان، لغرض التعرف على الظروف المحيطة بالظاهرة المراد دراستها ، وفي نفس الوقت التعرف على عينة البحث.

كما تتيح للباحث فرصة جمع المعلومات الأولية والحصول على البيانات المتعلقة بالظاهرة المدروسة، والتأكد من صلاحية وسلامة أدوات الدراسة ، وكذلك في تحديد وضبط عينة الدراسة الأساسية.

أهدافها:

- التعرف على مختلف الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث الأساسي ورصد مختلف الصعوبات التي ربما تؤثر على تطبيق الدراسة الأساسية.

- التأكد من وضوح البنود وفهمها من طرف الأولياء.
- التعامل المباشر مع أفراد العينة ومعرفة مدى تجاوبهم وتحديد الزمن الثاني لتطبيق المقاييس.
- التأكد من وضوح تعليمات المقياسين.
- حساب صدق وثبات المقياسين.
- اكتشاف بعض جوانب القصور في إجراءات تطبيق المقاييس لتفاديها خلال الدراسة الأساسية.

كما تم الاتصال بالمدرستين الابتدائيتين والأولياء من أجل الحصول على بيانات حول المجتمع الأصلي والأوقات التي يسهل الاتصال فيها بأفراد عينة الدراسة الأساسية.

عينة الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية في نهاية شهر مارس على عينة متكونة من 32 ولي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية منهم ذكور وإناث والمتمدرسين بالمرحلة الابتدائية بمدينة برج بوعريريج (ابتدائية ابراهيم شاوش,ابتدائية الحاج بوقفة بطام)

ومن خلال تطبيقنا للدراسة الاستطلاعية لم نلمس غموض على مستوى لغة أدوات الدراسة ومضمونها ما يمكنه أن يعيق الأولياء على الاجابة على بنودها.

رابعا: الدراسة الأساسية:

للحصول على المعلومات من المجتمع الأصلي يتعذر علينا المسح الشامل، وبالتالي تم الرجوع إلى وحدات تمثل المجتمع موضوع الدراسة أو ما يسمى بالعينة.

أجريت الدراسة على عينة تم اختيار أفرادها بطريقة قصدية، تتمثل في أولياء أطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والمتمدرسون بالطور الابتدائي.

وتكونت عينة الدراسة من 32 وليا لأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية الذين يدرسون بابتدائية إبراهيم شاوش وابتدائية الحاج بوقفة بطام منهم ذكور وإناث.

خامسا: الأدوات المستخدمة في جمع البيانات:

1 -الملاحظة:

الملاحظة هي واحدة من أهم وحدات جمع البيانات ، وهي على خلاف غيرها من الوسائل تتميز بعدة خصائص ، حيث تمنح مجالا لمشاركة الباحث للظروف الاجتماعية السائدة في ميدان البحث ، وذلك من خلال تسجيل ما يلاحظه الباحث سواء كان كلام ، سلوك، إشارات من المبحوثين الذين تم اختيارهم لعينة البحث.

ومنه فالملاحظة "عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها ومتابعة سيرها وبأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها. **(عبد الله محمد شريف، 1996، ص118)**

وفي دراستنا هذه اعتمدنا على الملاحظة كأداة من أدوات البحث نظرا لأن طبيعة موضوعنا يفرض علينا هذا فضلا على أنها تساعدنا على جمع المعطيات والحقائق كما هي في الواقع. ومن خلال موضوع الدراسة اكتفينا بمراقبة مجتمع الدراسة وملاحظة سلوكيات التلاميذ داخل وخارج الصف، وعلاقاتهم مع الزملاء والأساتذة، وملاحظة أيضا سلوكيات وحديث الأولياء وطريقة إجاباتهم على الاستبيانين.

2 -المقابلة:

تعتبر المقابلة من تقنيات البحث ، تساعد الباحث على متابعة موضوع دراسته بدقة أكثر، فتمكنه من الحصول على المعلومات والبيانات التي لا يمكنه الحصول عليها من خلال الدراسات النظرية أو المكتبية ، كما تمكنه من التوصل إلى نتائج عملية مقبولة إذا ما حسن استعمالها ميدانيا,باعتبارها من الأدوات الأساسية والأكثر استعمالا في الدراسات الامبريقية. فالمقابلة عبارة عن دليل يشمل قائمة أو مجموعة من الأسئلة المحددة والمرتبة ترتيبا منهجيا تتضمن عدة مواضيع فرعية ومقصودة تتعلق بموضوع البحث.

كما تعرف المقابلة بأنها "عبارة عن محادثة موجهة بين الباحث وشخص آخر بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث لمعرفته، من أجل تحقيق أهداف الدراسة والمتمثلة في الحصول على البيانات التي يريدها الباحث بالإضافة إلى مشاعر وملامح أو تصرفات المبحوثين في مواقف معينة. **(محمد أبو ناصر وآخرون، 1999، ص191)**

وقد أجرينا مقابلات مع بعض المسؤولين في ابتدائية الحاج بوقفة بطام وابتدائية إبراهيم شاوش بغرض جمع بيانات حول مكان الدراسة ومجتمع البحث منها مقابلتين مع مدراء الابتدائيتن، حيث في المقابلة الأولى تمت الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية بالابتدائيتين ، والمقابلة الثانية تم تزويدنا ببيانات خاصة بمؤسسات الدراسة ، كما أجرينا مقابلة مع المعلمين لكل مؤسسة حيث تم تزويدنا بإحصاءات تخص عد التلاميذ الذين يواجهون صعوبات التعلم في السنوات الخمس وهو ما سهل مهمتنا في تطبيق الاستمارتين التجريبيتين وتعاون مجتمع البحث معنا وثقته بنا.

3 -الاستمارة:

هي أداة لجمع البيانات من الميدان ، تضم مجموعة من الأسئلة تدور حول مختلف مؤشرات وفرضيات الدراسة ، بغية التمكن من اختبار مدى الصدق الإمبريقي للفرضيات المطروحة، بعد تحليل وتفسير البيانات الميدانية باستخدام أساليب التحليل الكمي والكيفي. ويمكن تعريفها بأنها "نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكل أو موقف ويتم تنفيذ الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية أو أن ترسل إلى المبحوث عن طريق البريد.

(زيدان عبد الباقي، 1998، ص18)

ويتم بناء الاستمارة على أساس أسئلة مغلقة من التحليل المفاهيمي باحترام بعض القواعد من أجل تفادي الأخطاء الناجمة عن الصياغة أو عن أنواع الإجابات المقترحة.

(موريس أنجرس، ص150)

ولقد كان الهدف من وضعنا لهذه الاستمارة هو جمع البيانات حول متغيرات ومؤشرات الظاهرة المراد دراستها.

كما أن نجاح الاستمارة وقدرتها على الوصول إلى البيانات والمعلومات التي تخدم البحث مرهون بمدى التزام الباحث بجملة القواعد المنهجية التي يجب أخذها بعين الاعتبار بشكل دقيق.

وقد تم تصميم الاستمارتين كالتالي:

الاستمارة الأولى: تتعلق بالمناخ الأسري ، تحتوي أيضا على ثلاث أبعاد وهي : العنف الأسري، المستوى الاقتصادي والاجتماعي، المستوى العلائقي . وكل بعد يحتوي خمس عبارات، أي مجموع العبارات 15 عبارة.

الاستمارة الثانية: تتعلق بصعوبات التعلم الأكاديمية، تحتوي ثلاث أبعاد وهي: عسر القراءة، عسر الكتابة ، عسر الحساب . وكل بعد يحتوي خمس عبارات ، أي مجموع العبارات 15عبارة.

وقد كان الهدف من استخدام الاستمارتين هو جمع البيانات عن الظاهرة المراد دراستها، وفقا لهدفها المتمثل في معرفة العلاقة بين المناخ الأسري وظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند التلاميذ.

وعليه قمنا بتصميم وصياغة الاستمارتين وذلك بمراعاة الأدب النظري المرتبط بموضوع الدراسة، ومراجعة المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة ، دون إهمال أن تخدم هذه الأسئلة الأهداف المراد تحقيقها من هذه الدراسة، إضافة إلى لقاء العديد من الأساتذة في التخصص.وقد قسمنا عملية إعداد الاستمارتين إلى مراحل:

المرحلة الأولى: مرحلة الصياغة الأولى والتي تضمنت في البداية 18 سؤال لكل استمارة.

المرحلة الثانية: مرحلة عرض الاستمارتين على مجموعة من المحكمين ، وقد تم عرضها على أربعة أساتذة محكمين في التخصص والمنهجية ، وذلك للتقليل من الخطأ وحسن اختيار

الأسئلة والمؤشرات، وعليه تم حذف بعض البنود وتعديل آخرين لنتحصل في الأخير على 15 عبارة لكل استمارة بعد التعديل عليها.

المرحلة الثالثة: هي مرحلة الدراسة الاستطلاعية، وفيها تم اختبار الاستمارتين عمليا على عينة مقصودة تكونت من 15 طفل من جنس ذكور وإناث متمدرسين بابتدائية الحاج بوقفة بيطام، وأيضا17 طفل من جنس ذكر وأنثى متمدرسين بابتدائية إبراهيم شاوش للتأكد من صدقها وثباتها.

المرحلة الرابعة: وهي المرحلة الأخيرة التي يتم فيها وضع الاستمارتين في شكلهما النهائي ويتم تطبيقهما بعد إجراء التعديلات المناسبة ، وقد شملت الاستمارة الأولى الخاصة بصعوبات التعلم الأكاديمية ثلاث أبعاد أساسية كل بعد يحتوي خمس بنود بدل من ستة بنود.

ونفس الشيء بالنسبة لاستمارة المناخ الأسري.

سادسا- الصدق والثبات لأداة الدراسة:

1- حساب صدق وثبات استبيان المناخ الأسري:

- حساب صدق الاتساق الداخلي:

لقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي البنائي لاستبيان المناخ الأسري في الدراسة الحالية باستخدام معامل الارتباط بيرسون، كل بعد من أبعاد الاستبيان بالدرجة الكلية كما ظهر في الجداول التالية:

جدول رقم (1): علاقة كل بعد من أبعاد استبيان المناخ الأسري بالدرجة الكلية للاستبيان.

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
العنف	0.774	0.01	دال
المستوى الاقتصادي	0.815	0.01	دال
المستوى العلائقي	0.784	0.01	دال
الدرجة الكلية	1		

من خلال الجدول يتضح أن كل الأبعاد لها علاقة بالدرجة الكلية للاستبيان، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.774) و(0.815) وهي دالة إحصائيا عند مستوي الدلالة (0.01)، وذلك ما أكد صدق اتساق المحتوى البنائي للاستبيان و يمكن تطبيقه في الدراسة الحالية.

حساب ثبات استبيان المناخ الأسري:

الثبات بمعامل الثبات ألفا كرومباخ:

تم حساب الثبات بمعامل ألفا كرمباخ

جدول رقم (2): معامل ثبات الاستبيان المناخ الأسري بطريقة الاتساق الداخلي

معامل ثبات ألفا كرومباخ	
استبيان صعوبات المناخ الاسري	0.810

من خلل الجدول نلاحظ أن معامل الثبات المقياس الذي قيمته (0.810) عالي، ما يعني أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

2- حساب صدق وثبات إستبيان صعوبات التعلم الآكاديمية:

- حساب صدق الاتساق الداخلي :

لقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي البنائي لاستبيان صعوبات التعلم الأكاديمية في الدراسة الحالية باستخدام معامل الارتباط بيرسون، باستخراج معامل الارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية كما ظهر في الجداول التالية:

جدول رقم (3): علاقة كل بعد من أبعاد استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية بالدرجة الكلية للإستبيان.

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
صعوبات تعلم الكتابة	0.817	0.01	دال
صعوبات تعلم القراءة	0.639	0.01	دال
صعوبات تعلم الحساب	0.694	0.01	دال
الدرجة الكلية	1		

من خلال الجدول يتضح أن كل الأبعاد لها علاقة بالدرجة الكلية للاستبيان، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.639) و(0.817) وهي دالة إحصائيا عند مستوي الدلالة (0.01)، وذلك ما أكد صدق اتساق المحتوى البنائي للاستبيان و يمكن تطبيقه في الدراسة الحالية.

حساب ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية :

الثبات بمعامل الثبات ألفا كرومباخ:

تم حساب الثبات بمعامل ألفا كرمباخ.

جدول رقم (4): معامل ثبات استبيان صعوبات تعلم الآكاديمية بطريقة الاتساق الداخلي

معامل ثبات ألفا كرومباخ	
استبيان صعوبات التعلم الآكاديمية	0.699

من خلل الجدول نلاحظ أن معامل الثبات المقياس الذي قيمته (0.699) عالي، ما يعني أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

سابعا- مجتمع البحث وخصائصه السوسيولوجية:

إن الدراسة الميدانية تفرض على الباحث أن يختار عينات للدراسة ، والتي تعد من أهم خطوات التي ينبغي للباحث إتباعها في الدراسة العلمية، وهي مرحلة مهمة وحاسمة في نجاح الباحث أو مجموعة البحث في جمع بيانات ومعلومات تعبر بصدق عن المجتمع الكلي الذي نريد دراسته، لذلك تتطلب عملية اختيار العينة دقة متناهية للتوصل إلى عينات مماثلة للمجتمع الأصلي وتحمل نفس الخصائص والمميزات التي يتميز بها المجتمع الذي أخذت منه، حتى تكون نموذجا صحيحا للتوصل إلى بيانات يمكن تعميمها على كافة أفراد المجتمع الأصلي.

وفي دراستنا تم اعتمادنا العينة القصدية وذلك لصعوبة إيجاد هذه العينة بشكل معتبر في المؤسسات التي اعتمدناها فتم الحصول على 32 عينة من أولياء ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية الذكور والإناث تم التواصل مع أولياءهم بهدف أخذ معلومات عنهم وعن أطفالهم، وإعطائهم الاستبيانين للإجابة عنهما بناءا على معلومات من المعلمين في السنوات الخمس لكل مؤسسة، وهذا ما دفعنا إلى اخذ هذه العينة وإجراء الدراسة عليها وذلك لعدم تضييع الوقت.

ثامنا- الأساليب المستخدمة في الدراسة: اتبعت الدراسة في تحليلنا للمعطيات الميدانية الأسلوبين الكمي والكيفي، حيث استخدمنا أسلوب التحليل الكمي وتكميم المعطيات المتحصل عليها، بواسطة أداة الاستمارة حيث تم حساب التكرارات والنسب المئوية ثم تمثيلها

في جداول إلى جانب هذا تم استخدام أسلوب التحليل الكيفي من خلال تفسير وتحليل المعطيات الكمية وربطها بالإطار التصوري بعد جمع المعلومات وتفريغها وتصنيفها، اعتمدت الدراسة الراهنة على أسلوبين للتحليل من أجل فهم المعلومات والبيانات المستقاة من الواقع وهما:

1 -الأسلوب الكمي:

وهو أسلوب تكميم المعلومات التي تم التوصل إليها وترتيبها في جداول بعد تحويلها إلى أرقام ونسب ذات دلالات يمكن قراءتها سوسيولوجيا لقياس مؤشرات الفرضيات موضوع التحقق.

2 -الأسلوب الكيفي:

وهو تحليل وتفسير البيانات من الواقع ,وربط ذلك بما ورد من نظريات ومقاربات ودراسات مشابهة لغرض معرفة صدقها الإمبريقي.

بالاستعانة بالحزمة الإحصائية :SPSS22

- الإحصاء الوصفي (التكرارات – النسب المؤوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات، المعيارية)
- معامل الثبات **ألفا كرومباخ** لحساب الثبات.
- معامل **الارتباط بارسون** لحساب **صدق الاتساق الداخلي** و الفرضية العامة.
- اختبار **ت** لعينتين مستقلتين لحساب الفرضية لحساب **الصدق التميزي** و الفرضية الثالثة.
- اختبار **ت** لعينة واحدة لاختبار الفرضية الأولى والثانية.

تكتب في الصورة الأولية لاستبيان:

تقدير استجابات استبيان المناخ الأسري : تكتب في الصورة الأولية للاستبيان في عنصر أداة الدراسة

تم تصحيح الاستبيان بإعطاء أعلى درجة في المقياس (2) وأدنى درجة (1) والفرق بينهما يمثل مدى الفئة مقسوم على عدد الفئات المطلوبة وهي كالتالي : (2-1)/3=0.33 وبناءا عليه تم تحديد المستويات التالية للاستعانة بها في تفسير النتائج

جدول رقم (5): يوضح المقياس الثلاثي لتحديد مستويات الموافقة على كل عبارات المقياس

تقدير الاستجابة للعبارات	المتوسط الحسابي يتراوح بين
منخفض	[1، 1.33]
متوسط	]1.33-1.66]
مرتفع	[1.66-2[

تقدير استجابات استبيان صعوبات التعلم : تكتب في الصورة الأولية لاستبيان صعوبات التعلم في عنصر أدوات الدراسة.

تم تصحيح الاستبيان بإعطاء أعلى درجة في المقياس (2) وأدنى درجة (1) والفرق بينهما يمثل مدى الفئة مقسوم على عدد الفئات المطلوبة وهي كالتالي : (2-1)/2=0.5 وبناءا عليه تم تحديد المستويات التالية للاستعانة بها في تفسير النتائج

جدول رقم (6): يوضح المقياس الثنائي لتحديد مستويات الموافقة على كل عبارات المقياس

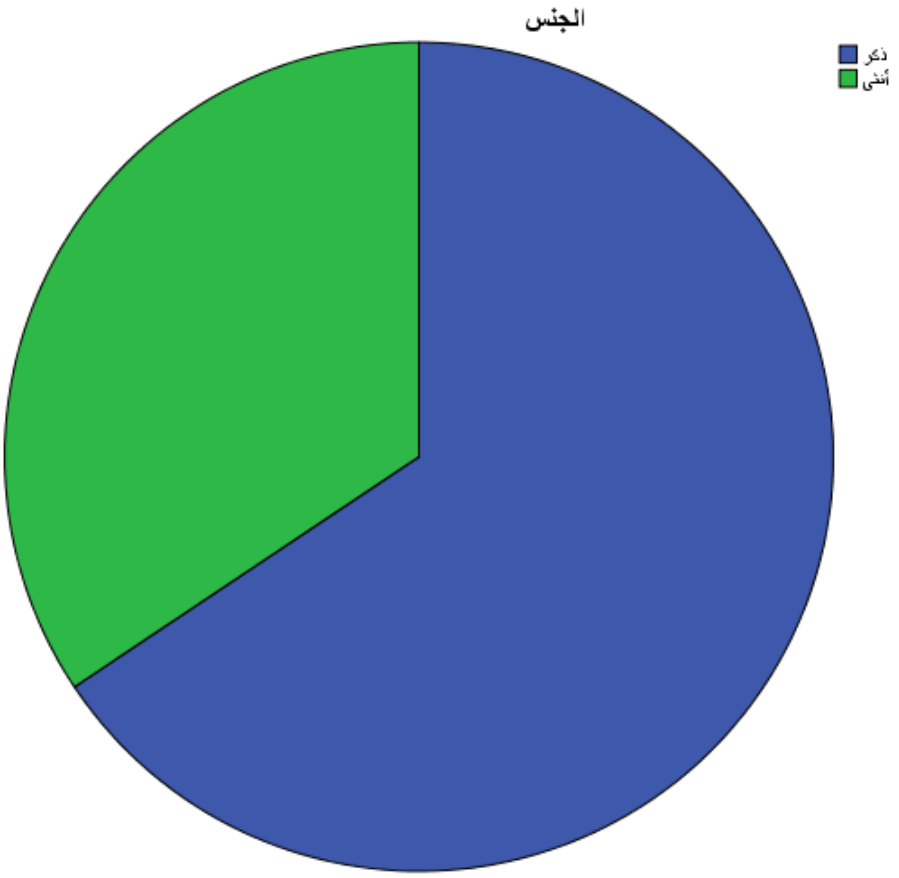
تقدير الاستجابة للعبارات	المتوسط الحسابي يتراوح بين
منخفض	[1، 1.5]
مرتفع	[1.5-2[

-خصائص العينة الأساسية حسب متغير الجنس:

جدول رقم (7): توزيع العينة حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة%
ذكر	21	65,6
أنثى	11	34,4
المجموع	32	100,0

من خلال الجدول رقم () يتضح أن عينة الدراسة تكونت من (21) تلميذ بنسبة 65.5% و (11) تلميذة بنسبة 34.4%. كما هو موضح في الشكل التالي :



الشكل رقم (1) : توزيع العينة حسب متغير الجنس.

خلاصة الفصل:

تعرضت في هذا الفصل إلى جميع الخطوات المعتمدة في الدراسة الحالية، بداية من الدراسة الاستطلاعية وأهم النتائج التي أفرزتها، كما حددت ميدان الدراسة وعينتها من خلال التعرف على حجمها وطريقة اختيارها، بالإضافة إلى الأدوات المستخدمة لجمع البيانات من حيث وصفها وخصائصها السيكومترية، واستعرضت بعد ذلك الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات.

وسأحاول في الفصل الأخير عرض النتائج المتوصل إليها إضافة إلى تحليلها ومناقشتها.

الفصل الخامس

عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد:

بعد أن تناولنا في الفصل الثالث المنهجية المتبعة وعرضنا إجراءات الدراسة الاستطلاعية والأداة المستخدمة في الدراسة وإجراءات الدراسة الأساسية، سنتناول في هذا الفصل الأخير عرض النتائج والتعليق عليها ثم مناقشتها وتفسيرها في ضوء ما تم طرحه من تساؤلات في الدراسة الحالية بعد التحليل الإحصائي للبيانات التي جمعت من خلال تطبيق مقياس المناخ الأسري ومقياس صعوبات التعلم الأكاديمية على أولياء ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية الممثلين عن مجتمع الدراسة في عينة البحث من مدرستين ابتدائيتين من مدينة برج بوعريريج في السنة الدراسية 2021-2022 متكونة من 32 أب وأم لأطفال صعوبات التعلم الأكاديمية وإدراك العلاقة الأسرية من وجهة نظرهم.

1-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية :

- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى على أن: مستوى المناخ الأسري لدى عينة من الأطفال بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر أباءهم سيء.

ولاختبار الفرضية الجزئية الأولى تم استخدام اختبار (**T.test**) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة في كل بعد من أبعاد استبيان المناخ الأسري و الدرجة الكلية، مع المتوسط النظري للاستبيان، فكانت النتيجة كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم 8: مستوى المناخ الأسري:

أبعاد المناخ الأسري	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الفرق بين المتوسطين	T	مستوى الدلالة	القرار	المستوى
العنف الأسري	**32**	**2**	1,2625	,24063	**31**	,26250	6,171	0.01	**دال**	**سيء** [1.33-1.66]
المستوى الإقتصادي الاجتماعي			1,4437	,14128		,44375	17,76	0.01	**دال**	**متوسط** [1.33-1.66]
المستوى العلائقي			1,5063	,18997		,50625	15,07	0.01	**دال**	**متوسط** [1.33-1.66]
الدرجة الكلية			1,4042	,10430		,40417	21,92	0.01	**دال**	**متوسط** [1.33-1.66]

حيث وبعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الاستبيان والدرجة الكلية ومقارنتها بالمتوسط النظري تبين أن متوسطات أفراد مجتمع الدراسة في **أبعاد استبيان المناخ الأسري و الدرجة الكلية كما هي موضح في الجدول بلغت على التوالي** (1.262، 1.443 1.506، 1.404) وبانحرافات معيارية قدرها على التوالي (0.244، 0.141، 0.189، 0.104)، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ **(2)**، حيث أن الفرق بين المتوسطين في كل بعد والدرجة الكلية بلغ (0.262، 0.443، 0.506، 0.404)، كما أن أغلب المتوسطات الحسابي تنتمي الى المجال [1.33-1.66[أي المجال المتوسط ماعدا بعد العنف الأسري فهو ينتمي إلى المجال ل [1-1.33[و هو المجال السيء، باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة كوسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري، في كل الأبعاد والدرجة الكلية وما يؤكد ذلك هو قيم (t) التي بلغت على التوالي (6.17، 17.76، 15.06، 21.92) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01). ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج : : مستوى المناخ الأسري لدى عينة من الأطفال بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر أباءهم متوسط، مما يدل على أنه مناخ أسري سوي إيجابي أحيانا يغلب عليه طابع الأنسنة والحب والاهتمام، وأحيانا اخرى يغلب عليه طابع اللااهتمام والنقاشات.

اذ أن البيئة المناخية للطفل تساهم في تكوين شخصية الأبناء من كل الجوانب نفسيا وفكريا وعاطفيا,فالأسرة هي التي تضع الأساس الذي يقوم عليه بناء الذات وشخصية الفرد كما أنها هي الركيزة الأساسية في توافق الفرد وتكيفه ونجاحه الأكاديمي، وهو ما ذهبت إليه ضمنيا دراسة السائح حيث أسفرت نتائج الدراسة: على أن التلاميذ الذين ينحدرون من أسر ذات مناخ أسري غير سوي يعانون من مشكلات أكثر من التلاميذ الذين ينحدرون من مناخ

أسري سوي، وكانت المشكلات الأكثر هي : الانفعالية، الأسرية، الاجتماعية، الدراسية، كما أكدت دراسة البرداني (2009) في قياس درجة المناخ الأسري للطلبة والتي أسفرت نتائجها على أنه: كلما كان الاستقرار الأسري مرتفعا ارتفع معدل الصحة النفسية. كما بينت دراسة رو أن معاملة الابناء معاملة تتسم بالحرية وعلاقات أسرية سليمة وإشباع حاجاتهم نجدهم يتمتعون بالصحة النفسية التي لها أثر في التفوق العقلي . في حين أن تأثير المستوى التعليمي للوالدين في نتائج الدراسة كان متوسط أي أن مستواهم ليس بالمتدني حيث أن الأسر التي يكون فيها مستوى تعلم الآباء جيد يميلون لمساعدة أطفالهم أكاديميا وتقديم النص لهم، ومعرفة مشكلاتهم الأكاديمية، ومساعدتهم على حلها، كما أن المناخ الأسري القائم على التحفيز والمدح والمكافئة والاهتمام يساعد الطفل على حب الذهاب للمدرسة، وحب الدراسة والتعلم، مما يؤدي به إلى تكيفها واندماجه داخل الجامعة بصورة صحيحة وسليمة، مما يجعله شخصية سليمة قادرة على مواجهة مختلف المواقف والمشكلات، كما أن الأولياء بحكم مستواهم التعليمي والثقافي يحبون دائما تجسيد هذا العلم على أبنائهم من أجل الرفع من مستواهم والوصول بهم إلى أعلى المراتب، كما أن للمناخ الاقتصادي أهمية بالغة التأثير، إذ تلعب الوضعية المادية للأسرة دورا هاما في الوصول إلى تحقيق الأهداف المرغوبة، وكذلك توفير الامكانيات التي تساعد على الدراسة بغية توفر جو تعليمي ملائم على التعلم الصحيح دون معيقات تعليمية، الأمر الذي يساعد على التكيف الأكاديمي واجتناب الوقوع في صعوبات تعلمية أكاديمية، كما أن الوضع الاقتصادي لأسرة يرتبط مباشرة بحاجات التعلم والتربية، فالأسرة التي تستطيع أن تضمن لأبنائها حاجاتهم المادية بشكل جيد من غداء صحي وتوفر السكن وامتلاك أجهزة تعليمية ووسائل النقل من وإلى المدرسة دون إجهاد إضافة إلى الملبس المناسب والإمكانات المادية التي يتطلبها التعليم له أثره الواضع على اهتمام الأطفال بدراستهم وتكيفهم المدرسي واجتناب اصابتهم بصعوبات تعليمية، وعليه فإن عامل المستوى الاقتصادي الجيد للأسرة يؤثر على مستقبل الفرد، فتحسن مستوى معيشة

الأسرة يساعد على الدراسة ويسهل في اقتناء الأدوات والوسائل التعليمية والتعلم بشكل سليم ، أما إذا حدث نقص أو خلل في المستوى الاقتصادي للأسرة والذي بدوره يؤدي إلى عجزها على القيام بواجباتها فلا يكون الغذاء الكافي ولا الملبس الكافي ولا الأدوات التعليمة الكافية ولا العلاج الكافي هذا يجعل الفرد يشعر بالنقص والخجل وعد القدرة على المشاركة في القيم، وإحداث علاقات اجتماعية مع الزملاء واحتمال تأزمه نفسيا واضطرابه فكريا، مما ينتج عنه ظهور صعوبات تعلمية أكاديمية، فعدم امكانية الأسرة توفير حاجيات الطفل بشكل كافي يقف عائقا أمام نجاحه وتكيفه المدرسي، وربما يؤدي إلى انقطاعه عن المدرسة ورفضه التام لها.

بالنسبة للمناخ الأسري العاطفي أو العلائقي فله تأثير عميق على سلوك الأبناء واتجاهاتهم ونضج انفعالاتهم، فشخصيات الأبناء تتكون من خلال الخبرات التي يعيشونها ومن خلال العلاقات الأسرية التفاعلية، إذ يعتمد المناخ الأسري العلائقي على شبكة معقدة من السلوكيات والاتجاهات بين الوالدين والأبناء، فالجو الأسري المتماسك والذي يسوده علاقات أسرية حميمية وتسود فيه مشاعر الحب والألفة والاهتمام والتسامح والعدل بين الأبناء يكون عامل إسناد للأبناء على مواجهة ضغوط الحياة، وتغلبهم على العقبات التي تواجههم في كل جوانب الحياة وخاصة في المجال التعليمي والنفسي، أما إذا كانت العلاقات تسودها الكراهية والعنف والخلافات والتفرقة بين الأبناء وعدم التفاهم فإنه يعود بالسلب على توافق الأبناء وسلوكهم الاجتماعي، وهذا ما ذهب إليه مودري في دراسته حيث توصل إلى أن العلاقة الدافئة بين الطفل وإخوته والتعبير العاطفي واتفاق الوالدين في التربية أسهمت بشكل كبير في تكيف الطفل بعد ستة أشهر من الدراسة، وعليه فالجو الأسري العام المشحون بالخلافات والتوتر والعنف الأسري يؤثر سلبيا في حياة الأطفال ويترتب على هذا ضعف الدافعية الإنجاز والتفوق وبالتالي ضعف في مجال تعليمهم الأكاديمي

بالنسبة لبعد العنف الأسري الذي أظهرت نتائج الدراسة أنه دال إحصائيا وهو ما يدل أن معظم عائلات ذوي صعوبات التعلم تعتمد العنف الأسري في حل المشكلات التي تواجههم، والذي من المحتمل أن يكون سبب في إصابة الطفل بصعوبات تعليمية أكاديمية، وهذا ما بينته معظم الدراسات السابقة والتي توصلت أن أسلوب التهديد والعقاب البدني وأشكال العنف اللفظي والبدني البالغة القسوة والإهمال يسبب مشكلا مختلفة عند الطفل وصولا به إلى مشكلات سلوكية، معرفية، مدرسية، اجتماعية، نفسية.

حيث أن أكثر الدراسات التي تناولت متغير العنف وتأثيرها في شخصية الأطفال منها دراسة عبد الوهاب كامل (1991)ودراسة نجاح محرز (2005) ودراسة سرور قاروني(2005) أظهرت نتائج هذه الدراسات أن الجو الذي يكون بالعنف بأشكاله يؤثر تأثيرا سلبيا على حياة الأطفال من كل الجوانب، وعلى نمو شخصيته بشكل غر سليم.

ونفسر نتائج دراستنا أن العنف في المجتمع العربي ما زال موجودا ويمارس داخل العائلة بين الآباء وبين الأطفال بنسب متفاوتة، وأن السلطة في الأسرة العربية هي بيد الأب أو الأم وهي ضمن حلقة مغلقة ومفرغة بمعنى أن الأب يتلقى الإحباطات في العمل أو من خارج المنزل أو من ظروف اقتصادية سيئة فيعكس غضبه وفشله على أفراد المنزل وخصوصا على الأطفال,كم أن الأسر في مجتمعنا ما زالت بعيدة عن الأسلوب الديمقراطي في التعامل ومناقشة الأخطاء الي يرتكبها الطفل أو أحد الوالدين، وغالبا ما يكون التعامل عبارة عن عنف بعضه بدني وآخر لفظي وبعضه نبذ وإهمال كردة فعل معاكسة لسلوك ما، وهذا من شأنه أن ينعكس على سلوك الطفل ونفسيته وإحساسه بالخوف، وربما يسلك الطفل سلوك عدواني موازي لعدوانية والده اتجاه العالم الخارجي، مما يقوده إلى ضغوط تؤثر سلبا على ظهور مشكلات تعليمية أكاديمية أو مشكلات نفسية أو عاطفية.

2-1 -عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية :

نصت الفرضية الجزئية الثانية على أن: **مستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية مرتفع لدى عينة الدراسة من وجهة نظر آباءهم.**

ولاختبار الفرضية الجزئية الثالثة تم استخدام اختبار ($T_{.test}$) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة في كل بعد من أبعاد استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية و الدرجة الكلية، مع المتوسط النظري للاستبيان فكانت النتيجة كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم 9: مستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية.

أبعاد صعوبات التعلم	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الفرق بين المتوسطين	T	مستوى الدلالة	القرار	المستوى
صعوبات تعلم القراءة	**32**	**2**	1,6453	,28831	**31**	,64531	12,66	0.01,	**دال**	**مرتفعة** [2-1.5]
صعوبات تعلم الكتابة			1,6500	,27357		,65000	13,44	0.01	**دال**	**مرتفعة** [2-1.5]
صعوبات تعلم الحساب			1,5938	,28504		,59375	11,78	0.01	**دال**	**مرتفعة** [2-1.5]
الدرجة الكلية			1,6298	,23611		,62976	15,08	0.01	**دال**	**مرتفعة** [2-1.5]

حيث وبعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومقارنتها بالمتوسط النظري تبين أن متوسطات أفراد مجتمع الدراسة في **على أبعاد مقياس استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية و الدرجة الكلية كما هي موضح في الجدول بلغت** على التوالي (1.645، 1.650، 1.593، 1.629) وبانحرافات معيارية قدرها على التوالي (0.288، 0.273، 0.285، 0.236)، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ **(2)**، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (0.645، 0.650، 0.593، 0.629)، كما أن المتوسطات الحسابية كلها تنتمي الى المجال [1.5-2] أي المجال المرتفع وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة كوسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري، في كل الأبعاد والدرجة الكلية وما يؤكد ذلك هو قيم (t) التي بلغت على التوالي (12.66، 13.46، 11.78، 15.08) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01). ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 91% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج: مستوى ظهور صعوبات التعلم مرتفع لدى عينة الدراسة من وجهة نظر آباءهم.....وهذه النتيجة تفسر أن هذه العينة من الأطفال المتمدرسين بالمرحلة الإبتدائية بمدرستي بمدينة برج بوعريريج تعاني من صعوبات تعلم أكاديمية، وهذا ما يعبر عن ارتفاع نسبة انتشار صعوبات التعلم بين هؤلاء التلاميذ بالمدارس التي اختيرت لإجراء هذه الدراسة، وهذه النتيجة من المحتمل أن تعود لعدة أسباب مختلفة قد تعود للطفل في حد ذاته أو لمشاكل طبية أو نفسية أو اجتماعية أو مدرسية، هذه النتيجة توافقت مع دراسة أنور عبد الرحيم(1991) ودراسة الزراد (1991) التي أكدت على ارتفاع نسبة ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند أطفال المرحلة الابتدائية، وفي نظرهم يعود هذا الارتفاع لعدة أسباب سواء متعلقة بالمناهج أو التلميذ أو طرق التدريس...أو أسباب أخرى.

1-3-عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على أن: **توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية لعينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس من وجهة نظر آبائهم.**

لتحقق من صدق الفرضية، وبالاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للجنسين، حيث أسفر اختبار (ت) لدلالة الفروق في أبعاد استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية والدرجة الكلية للاستبيان على النتائج التالية:

جدول رقم 10: دلالة الفروق متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية والدرجة الكلية للاستبيان تبعا لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	مستوى الدلالة	القرار
صعوبة تعلم القراءة	ذكر	21	8,3810	1,43095	1	0.325	غير دال
	أنثى	11	7,8182	1,66242			
صعوبة تعلم الكتابة	ذكر	21	8,3810	1,35927	0.743	0.463	غير دال
	أنثى	11	8,0000	1,41421			
	أنثى	21	8,0476	1,20317			
صعوبة تعلم	ذكر	11	7,8182	1,83402	0.427	0.67	غير دال

الحساب	**انثى**	21	24,8095	3,09223		**3**	
الدرجة الكلية	**ذكر**	11	23,6364	4,50051	**0.870**	**0.391**	**غير دال**
	انثى	21	8,3810	1,43095			

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن كل قيم (ت)لأبعاد استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية و الدرجة الكلية والتي بلغت على التوال (1، 0.743، 0.427، 0.870) غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0,05)، مما يدل على **عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس**.....وهذه النتيجة توافقت مع دراسة قدي (2010) لمعرفة هل توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في نسبة ظهور صوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال، واظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير جنس الطفل في نسبة ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية.

وكما تشير كذلك دراسة قام بها جمال أبو مرق، 2021 حول العلاقة بين صعوبات التعلم وبعض المتغيرات الديمغرافية : العمر والجنس والصف، لدى الأطفال حيث أسفرت النتائج الدراسة وفقا للأبعاد الفرعية التي يتضمنها اختبار صعوبات التعلم وهي : الاستيعاب، والتناسق الحركي، واختبار اللغة، والبعد الاجتماعي الشخصي، والمعرفة العامة، أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا على أبعاد المقياس تعزى لمتغير الجنس أو إلى الصف، ولكن أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا في البعد الاجتماعي الشخصي ومتغير العمر من جهة، وبين بعد التناسق الحركي ومتغير العمر من جهه أخرى، أما بالنسبة لبعد اللغة والاستيعاب والمعرفة فلم يتبين وجود دلالة إحصائية(اسماعيل صالح الفر، 2005، ص28)

ومن خلال النتيجة التي توصلنا إليها في دراستنا التي أوضحت أنه لا توجد فروق بين التلاميذ في مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس، حيث أن مواجهة الأطفال لصعوبات التعلم الاكاديمية تكون عند الجنسين واحتمالات الإصابة قد ترجع لعدة أسباب مختلفة ووفق ما تؤيده بعض الدراسات السابقة.

2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على أن: **توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين مستوى المناخ الأسري و ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية لدى عينة الدراسة.**

جدول رقم (11) : معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد استبيان المناخ الأسري و الدرجة الكلية لاستبيان صعوبات التعلم الأكاديمية

مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية أبعاد المناخ الأسري	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
العنف الأسري	0.118	0.519	غير دال
الميتوى الاقتصادي	0.002	0.991	غير دال
المستوى العلائقي	0.340	0.05	دال
الدرجة الكلية للمناخ الأسري	0.298	0.09	غير دال

يتضح من الجدول رقم (11) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة صعوبات التعلم الأكاديمية وأبعاد استبيان المناخ الأسري والدرجة الكلية للاستبيان غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ماعدا بعد المستوى العلائقي حيث تراوحت قيمها بين (0.002-0.340) فهي ضعيفة. **نستنتج أنها لا توجد علاقة ترقى للدلالة إحصائيا بين مستوى المناخ الأسري و مستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية لدى عينة الدراسة ماعدا في بعد المستوى العلائقي**....حيث أن أغلب الأطفال يتمتعون بمناخ أسري متوسط أحيانا جيد

وأحيانا مضطرب وهذا شيء طبيعي موجود عند كل الأسر و ذلك لأن الظروف تختلف من وقت لآخر ,حيث أن هذا المناخ الأسري الموسط تتوفر فيه حاجات الأطفال بطريقة سوية دون إفراط أو تفريط، وعلى الرغم من هذا فإن أطفالهم يعانون صعوبات تعليمية أكاديمية ، وهذا من المحتمل رجوعه إلى أسباب أخرى مختلفة غير الأسباب العائلية فقد ترتبط بمدى قدرة الطالب على التركيز أو الفهم أو نتيجة مشاكل طبية في الذاكرة أو عدم قدرة المعلم على إبلاغ معاني الدروس بالشكل الصحيح أو قد ترجع إلى فترة مرهقة يمر بها الطفل فهو يمر بتغيرات نفسية، اجتماعية، جسمية، قد تأثر على تعلمه الأكاديمي وتؤدي به إلى مواجهة صعوبات في التعلم كصعوبات القراءة والكتابة والحساب.

هذه النتيجة التي توصلنا إليها لا تتفق مع كثير من الدراسات السابقة منها دراسة ملحة (2010) حول المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى الطفل حيث أظهرت نتائج الدراسة أنه هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين المتغيرين، حيث أن تحقيق الأمان والتعاون داخل الأسرة يعتبر أهم عامل في تحقيق التفوق والنجاح الدراسي والتكيف الأكاديمي.

كما أن قيام الأسرة بإشباع حاجات الأبناء المختلفة ولحاجات المعنوية من حب واهتمام وتوفير متطلباتهم الدراسية يمكن الأطفال من التركيز وحبهم للدراسة.

في نتائج دراستنا وجدنا أن للبعد العلائقي علاقة دالة إحصائيا بظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الطفل وهذا ما تفق مع كثير من الدراسات السابقة منها دراسة roe التي أكدت أن معاملة الأطفال معاملة تتسم بالحرية والاستقلالية وعلاقات أسرية سليمة وإشباع حاجاتهم نجدهم يتمتعون بالصحة النفسية السليمة التي لها أثرها في التفوق العقلي.

كما ن دراسة مودري وآخرون حول المناخ الأسري العاطفي وعلاقته بالضغط النفسي اتفقت مع نتائج دراستنا حول هذا البعد العلائقي وأثره في ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال بينت نتائج دراسته : أن العلاقة الدافئة بين الطفل وإخوته والتعبير العاطفي واتفاق

الوالدين في التربية أسهمت بشكل كبير في التعامل مع الضغوط التي من شأنها أن تؤدي إلى مشكلات أخرى.

كما اتفقت دراسة عبد القادر (1966)مع دراستنا في العنصر الأخير من تأثير البعد العلائقي في ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية حيث بينت دراسته حول أثر الدفئ العاطفي على شخصية الطفل أظهرت النتائج أنه هناك عاقة بين تقبل الآباء لأبنائهم والانسجام الأسري,فالأسرة التي يسودها الدفئ العاطفي تكون أكثر تقبلا والعكس.

كما قد ترجع عدم تحقق الفرضية إلى تحفظ الأولياء في إعطاء أجوبة صحيحة تعكس جوهم الاسري.

الاستنتاج العام:

تعتبر الأسرة هي البيئة الأولى التي ينشأ فيها الطفل بحيث تقدم له الرعاية الجيدة في مختلف أنواع المجالات الصحية والنفسية والاجتماعية والتربوية، وهذه مسؤوليات كبيرة لابد لمن يتولى القيام بها أن يحملها بأمان وإخلاص وأن يكون هدفه هو العمل على تنشئة هؤلاء الأطفال تنشئة ورعاية جيدة وذلك من خلال توفير المناخ الأسري المناسب للطفل.

وبهذا حولنا في دراستنا إلقاء الضوء على الأسرة أو المناخ الأسري باعتبارها المسؤولة الأولى عن حياة الطفل أو نجاحه في حياته الدراسية خاصة إذا كان من فئة المتفوقين ممن يملكون قدرات عالية بتحصيلهم الدراسي.

بغية الوصول إلى تأكيد أو نفي كل ما قيل سابقا من فرضيات قمنا بطرح إشكالية مفادها هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مستوى المناخ الأسري ومستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين بالمرحلة الابتدائية؟

وللإجابة على هذا الإشكال اعتمدنا على كل ما تقدم من عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضيات توصلت نتائج الدراسة الموسومة ب: المناخ الأسري وعلاقته بظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين بالمرحلة الابتدائية إلى مايلي:

بعد عرض نتائج الفرضية العامة من خلال الجدول التي مفادها توجد علاقة بين المناخ الأسري وظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال.

ومن هذا المنطلق فإن معامل الارتباط بيرسون قدر ب والذي يظهر عدم وجود علاقة ارتباطيه بين المناخ الأسري وظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال، وبهذا يمكن القول أن الفرضية العامة لم تتحقق.

في حين أوضحت نتائج الفرضية الجزئية الأولى المبينة في الجدول والتي تنص على أن مستوى المناخ الأسري لعينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والمتمدرسين بالطور الابتدائي سيء، والنتائج أثبتت أن الفرضية لم تتحقق.

كما أثبتت نتائج الفرضية الثانية والتي تنص على أن مستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين بالطور الابتدائي مرتفع وهذا ما أثبتته النتائج بالتالي الفرضية تحققت.

في حين أوضحت نتائج الفرضية الجزئية الثالثة والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في نسبة ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين في المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس، وهذا ما أكدته النتائج وبالتالي الفرضية تحققت.

وتجدر الإشارة إلى أنه لا يمكن تعميم نتائج الدراسة وذلك لأنها شملت على عينة محددة من الأفراد دون غيرهم، ويبقى المجال مفتوحا وواسعا.

خاتمـــــــــة

خاتمة:

في النهاية أقر بأن المناخ الأسري هو أساس الحياة الأسرية عندما يكون المناخ سوي وتكون العلاقات الأسرية سليمة سينتج عنها حياة سليمة نفسيا وعلميا وعمليا وأكاديميا للأطفال وكل العائلة والعكس صحيح ، لذا وجب على الوالدين إتباع الأساليب الأفضل والأنسب في المعاملة مع الأبناء فيما يتعلق بأمورهم العامة والخاصة ومن مراقبة ومتابعة وتوجيه، لذا أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف على علاقة المناخ الأسري بظهور صعوبات لتعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين بالمرحلة الابتدائية، وقد أسفرت نتائج الدرسة على:

- مستوى المناخ الأسري لأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والمتمدرسين بالمرحلة الابتدائية.
- مستوى ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الأطفال المتمدرسين بالطور الابتدائي مرتفع.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير جنس الطفل من وجهة نظر الآباء.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى المناخ الأسري وظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين بالمرحلة الابتدائية.

التوصيـــــات والاقتراحـــــات

التوصيات والاقتراحات:

نود أن نقدم بعض التوصيات والاقتراحات التي تأمل أن تفيد كل من يسهر غل تفوق الأبناء في المجال الدراسي وسلامتهم من أي اضطراب يسبب صعوبات تعليمية من أولياء ومعلمين,

ومن خلال الدراسة التي قمنا بها والتي تخص المناخ الأسري وعلاقته بظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال:

- ضرورة اهتمام الأسرة بالأبناء والتقرب منهم واكتشاف قدراتهم في وقت مبكر وتشجيع رغبتهم في إنجاز أي عمل أو نشاط مهما كان بسيطا.
- تخصيص مدرسة خاصة بالأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وضرورة اهتمام الدولة بهذه الفئة وتوفير كل الظروف الملائمة لهم لتجاوز هذه الصعوبات.
- استخدام أفضل أساليب المعاملة الوالدية في رعاية الأبناء وتهذيبهم وعدم التهاون في تربيتهم بما يحقق السلامة النفسية للأبناء ونموهم في جو أسري مريح لهم.
- زيادة الاهتمام بدراسة موضوع المناخ الأسري وصعوبات التعلم الأكاديمية من خلال ربطه بمتغيرات أخرى.

المـــــراجـــــع

قائمة المراجع:

باللغة العربية:

1- أحمد زايد، الأسرة والطفولة، دراسات اجتماعية أنتربولوجية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندري.

2- أحمد سهير كامل، الصحة النفسية للأطفال : دراسات في سيكولوجية الطفولة، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

3- أسامة محمد البطانية وآخرون، صعوبات التعلم : النظرية والممارسة دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2005.

4- الخالدي، أديب، المرجع في الصحة النفسية، الدار العربية للنشر والتوزيع، مدينة نصر والمكتبة الجامعية، ليبيا، 2000.

5- الخطيب، هشام ابراهيم وأحمد لزيادي، الصحة النفسية للطفل، ط1، دار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع،2001 .

6- العزة سعيد حسني، البناء الأسري ونظرياته وأساليبه العلاجية، مكتبة دار الثقافة، عمان.

7- الكندري أحمد مبارك، علم النفس الأسري، مكتبة العلاج للنشر والتوزيع، الكويت.

8- المنشاوي، مؤسسة المنشاوي للدراسات والبحوث http://www.manchawi.com

9- الوقف راضي، تقييم الصعوبات التعليمية، منشورات كلية الأميرة، عمان، ط1، 1996.

10- تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز، مقدمة في التربية الخاصة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع للطباعة، الأردن، ط1، 2004.

11- خالد محمد أبو شعيرة، صعوبات التعلم بين انظرية والتطبيق ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009.

12- خليل، محمد بيومي : سيكولوجية العلاقات العائلية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2000.

13- زيدان أحمد السرطاوي وكمال سي سالم، المعاقون أكاديميا وسلوكيا، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، 1992.

14- سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2002.

15- سعدة ابراهيم أبو سقة، المهارات الاجتماعية وصعوبات التعلم : دراسة تجريبية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1، 2007.

16- سوزان وانيربر: ترجمة عبد العزيز السرطاوي وآخرون، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية، دار التعلم للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة، ط 1، 2002.

17- صبحي محمد قنوص، دراسات في علم اجتماع، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

18- عبد الرحمان صالح الأزرق ، علم النفس التربوي للمعلمين ، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ليبيا، ط1، 2000.

19- عبد المعطي حسن مصطفى، الأسرة ومشكلات الأبناء، دار السحاب للنشر، القاهرة

20- عبد الناصر أنس عبد الوهاب، الصعوبات الخاصة في التعلم : الأسس النظرية والتشخيصية، دار الوفاء لدينا للطباعة والنشر، مصر، 2000.

21- علي بن تعوينات ، التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط، دراسة ميدانية ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983.

22- عمر محمد وجيه الخطاب، مقاييس في صعوبات التعلم، ط1، مكتبة المجتمع العربي ، عمان، الأردن، 2000.

23- عيد، محمد عبد العزيز، في علم النفس التربوي، مطبعة الحرية، بيروت، 1974.

24- فتحي مصطفى الزيات، صعوبات التعلم : الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ، دار النشر للجامعات، مصر، ط1، 1997.

25- فيروز الزرارقة، سلسلة البحوث الاجتماعية في منهجية البحث، مكتبة إقرأ، الجزائر.

26- كفافي علاء الدين، الإرشاد والعلاج النفسي الأسري: المنظور النسقي الإتصالي، دار الفكر العربي، 1999.

27- منصور الشربيني، الأسرة على مشارف القرن، دار الفكر العربي، القاهرة.

28- مصطفى نوري القمش وخليل عبد الله الرحمان المعايطة، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2007.

29- مواهب ابراهيم عيد، ارشاد الطفل وتوجيهه في سنواته الأولى، منشأة المعارف، الاسكندرية.

30- مؤمن داليا، الأسرة والعلاج الأسري، دار السحاب للنشر والتوزيع،القاهرة.

31- نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، مصر، ط1، 2000.

الرسائل الجامعية:

32- أحمد تقي الدين مرباح، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، 2014-2015.

33- بطاطية زوايخة، بوكاسي فاطمة، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، 2012-2013.

المراجع الأجنبية:

34-A,A,Tomatis,education et dyslexie,4eme education<les educations,E.S.F.paris,1978.

35-Pascal cole ee All,lecture et dyslexe:Approche cognitive,2eme edition,dunoud,paris,2013,

36-Joseph Ndayisiba et nicole de crandmont,les enfants differents,les editions logique,canada,1999.
37-Gillet.P,valdois.s,approche cognitive des troubles de lecture et de ecriture chez enfant,education solal,marseille,1996.

38-Marie Helene.Dunard,le robert college dictionnaire,27 rue de la glaciere,paris,1997.
39-Renard.W.Harold:Mental hygiene for classroom teachers.New york.Mc Graw.hill.Inc
40-Roe.Ann,psychological studio of eminate psychologist and anthropologists and acomparison with biological and phisical scientists.psychological monograph.vol.27

الملاحـــــــــق

الملاحق:

الملحق رقم (1): مقياس المناخ الأسري يطبق على أولياء أمور أطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

الأبعاد	العبارات	نعم	لا
العنف الأسري	يحل أفراد أسرتي مشاكلهم بالعنف.		
	تهديد أبي بالعقاب والضرب لأمي.		
	فرض والداي أسلوب السيطرة علي وعلى اخوتي فيما يخص مستقبلنا.		
	يعاملني والداي بقسوة وبرودة.		
	كثيرا ما نعتدي نحن الإخوة على بعضنا البعض.		
المستوى الاقتصادي والاجتماعي	الدخل المادي لوالداي يكفي لتلبية متطلباتنا من غذاء ولباس وتعليم وعلاج		
	تملك أسرتي منزل خاص مجهز من غرف وتلفاز..وسيارة		
	تعيش أسرتي في منطقة معزولة عن المرافق الضرورية التي نحتاجها في حياتنا اليومية		
	عدد أفراد أسرتي كبير مما يسبب عجز الوالدين في تلبية كل متطلباتنا.		

	مستوى تعليم والداي متدني مما يسبب عجزهم في تقديم المساعدة لنا فيما يتعلق بالجانب التعليمي.		
المستوى العلائقي	أفراد أسرتي يتحاورون بهدوء فيما بينهم حول أمور تعنيهم.		
	الرابطة العاطفية بين جميع أفراد أسرتي قوية.		
	جميع أفراد أسرتي يؤدون واجباتهم على أكمل وجه دون أي تقصير.		
	والداي يفضلون إخوتي علي.		
	يسود أفراد أسرتي المشاكل والنزاعات فيما بينهم		

الملحق رقم(2): مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية يطبق على أولياء أمور أطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

الأبعاد	العبارات	نعم	لا
صعوبة الكتابة	لا أستطيع التمييز بين الحروف المتشابهة مثل ر- ز		
	أجد صعوبة في الالتزام بالكتابة على خط مستقيم		
	أحتاج إلى وقت طويل لإكمال العمل الكتابي		
	لدي أخطاء نحوية وإملائية في الكتابة		
	أكتب الكلمات غير كاملة		
صعوبة القراءة	يصعب علي التمييز بين الأحرف المتشابهة رسما والمختلفة لفظا مثل ع-غ		
	لدي ضعف في فهم الأفكار الرئيسية في الموضوع الذي أقرأه.		
	أرفض القراءة عندما يطلب مني ذلك		
	أحذف كلمات مكتوبة أثناء القراءة الجهرية		
	أقع في أخطاء التهجئة والقراءة		
صعوبة الحساب	لدي صعوبة في وضع الأرقام تحت بعضها البعض أثناء اجرائي لعمليات حسابية مثل الجمع أو الطرح...		
	9و6لا أستطيع التمييز بين الأعداد المتشابهة مثل		
	أجد صعوبة في حفظ قواعد الحساب وجدول		

	الضرب.		
	لا أستطيع إجراء العمليات تصاعديا وتنازليا أي الترتيب من الأكبر إلى الأصغر والعكس.		
	لا أستطيع حل المسائل الحسابية التي تضمن خطوات كثيرة		

ملحق رقم(3): صدق وثبات الدراسة الأساسية الخاصة بالمناخ الأسري وعلاقته بظهور صعوبات لتعلم الأكاديمية عند الأطفال.

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumuli
Valide	ذكر	21	65,6	65,6	65,6
	أنثى	11	34,4	34,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Statistiques sur échantillon uniques01 الفرضية

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
عنف	32	1,2625	,24063	,04254
اقتصادي	32	1,4437	,14128	,02497
علائقي	32	1,5063	,18997	,03358

متوسط مناخ	32	1,4042	,10430	,01844

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 1					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	Ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
العنف	6,171	31	,000	,26250	,1757	,3493
اقتصادي	17,768	31	,000	,44375	,3928	,4947
علائقي	15,075	31	,000	,50625	,4378	,5747
متوسط مناخ	21,921	31	,000	,40417	,3666	,4418

Statistiques sur échantillon uniquesالفرضية

الجزئة 02

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
كتابة	32	1,6453	,28831	,05097
قراءة	32	1,6500	,27357	,04836
حساب	32	1,5938	,28504	,05039
صعوبات	32	1,6298	,23611	,04174

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 1					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	T	Ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
كتابة	12,662	31	,000	,64531	,5414	,7493

قراءة	13,441	31	,000	,65000	,5514	,7486
حساب	11,783	31	,000	,59375	,4910	,6965
صعوبات	15,088	31	,000	,62976	,5446	,7149

Statistiques de groupe03 الفرضية الجزئية

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
كتابة	ذكر	21	8,3810	1,43095	,31226
	أنثى	11	7,8182	1,66242	,50124
قراءة	ذكر	21	8,3810	1,35927	,29662
	أنثى	11	8,0000	1,41421	,42640
حساب	ذكر	21	8,0476	1,20317	,26255
	أنثى	11	7,8182	1,83402	,55298

صعوبات	ذكر	21	24,8095	3,09223	,67478
	أنثى	11	23,6364	4,50051	1,35695

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	T	Ddl
كتابة	Hypothèse de variances égales	,268	,609	1,000	30
	Hypothèse de variances inégales			,953	17,919
قراءة	Hypothèse de variances égales	,043	,838	,743	30
	Hypothèse de variances inégales			,733	19,712

حساب	Hypothèse de variances égales	6,675	,015	,427	30
	Hypothèse de variances inégales			,375	14,645
صعوبات	Hypothèse de variances égales	1,712	,201	,870	30
	Hypothèse de variances inégales			,774	15,096

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
كتابة	Hypothèse de variances égales	,325	,56277	,56278
	Hypothèse de variances inégales	,353	,56277	,59055
قراءة	Hypothèse de variances égales	,463	,38095	,51282

	Hypothèse de variances inégales	,472	,38095	,51942
حساب	Hypothèse de variances égales	,673	,22944	,53760
	Hypothèse de variances inégales	,713	,22944	,61214
صعوبات	Hypothèse de variances égales	,391	1,17316	1,34846
	Hypothèse de variances inégales	,451	1,17316	1,51547

ملحق رقم(4): صدق وثبات مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية:

صدق البنائي صعوبات التعلم الأكادميةCorrélations

		الكتابة	القراءة	الحساب	صعوبات
الكتابة	Corrélation de Pearson	1	,250	,387*	,817**
	Sig. (bilatérale)		,190	,038	,000
	N	29	29	29	29
القراءة	Corrélation de Pearson	,250	1	,195	,639**
	Sig. (bilatérale)	,190		,310	,000
	N	29	29	29	29

الحساب	Corrélation de Pearson	,387*	,195	1	,694**
	Sig. (bilatérale)	,038	,310		,000
	N	29	29	29	29
صعوبات	Corrélation de Pearson	,817**	,639**	,694**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	29	29	29	29

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

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

Statistiques de fiabilité الثبات

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,699	15

Corrélations الفرضية العامة

		العنف	الاقتصادي	العلائقي	المناخ	صعوبات
العنف	Corrélation de Pearson	1	,069	−,094	,743**	,118
	Sig. (bilatérale)		,708	,611	,000	,519
	N	32	32	32	32	32
الاقتصادي	Corrélation de Pearson	,069	1	−,227	,367*	,002
	Sig. (bilatérale)	,708		,212	,039	,991
	N	32	32	32	32	32
العلائقي	Corrélation de Pearson	−,094	−,227	1	,433*	,340
	Sig. (bilatérale)	,611	,212		,013	,050
	N	32	32	32	32	32
المناخ	Corrélation de Pearson	,743**	,367*	,433*	1	,298
	Sig. (bilatérale)	,000	,039	,013		,097
	N	32	32	32	32	32

صعوبات	Corrélation de Pearson	,118	,002	,340	,298	1
	Sig. (bilatérale)	,519	,991	,057	,097	
	N	32	32	32	32	32

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

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

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

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

ملحق رقم (5): صدق وثبات مقياس المناخ الأسري:

Statistiques de fiabilité الثبات

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,810	15

Corrélationsالصدق

		العنف	الاقتصادي	العلائقي	المناخ
العنف	Corrélation de Pearson	1	,417*	,324	,774**
	Sig. (bilatérale)		,024	,086	,000

	N	29	29	29	29
الاقتصادي	Corrélation de Pearson	,417*	1	,585**	,815**
	Sig. (bilatérale)	,024		,001	,000
	N	29	29	29	29
العلائقي	Corrélation de Pearson	,324	,585**	1	,784**
	Sig. (bilatérale)	,086	,001		,000
	N	29	29	29	29
المناخ	Corrélation de Pearson	,774**	,815**	,784**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	29	29	29	29

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

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

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2021

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): بلقاضي نعناعة

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 256281

الصادرة بتاريخ: 2011-03-10 عن دائرة: برج بوعريريج

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: علم النفس العيادي تحت رقم التسجيل: 033102183

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر' مذكرة ماجستير' اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: المناخ الأسري وعلاقته بظهور صعوبات التعلم الأكاديمية عند الأطفال المتمدرسين ببعض ابتدائيات برج بوعريريج

25 MAI 2021

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: .....

امضاء المعني (ة):

ع/ رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه
مندوب الفرع الإداري لحي 1008 مسكن
بن كماش زين الدين

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2021

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): بن هناية الكرام

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 110001178000260000/400860099

الصادرة بتاريخ: 2022/03/05 عن دائرة: برج الغدير

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: علم النفس العيادي تحت رقم التسجيل: 17/733064/92

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر' مذكرة ماجستير' اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: المناخ الأسري وعلاقته بظهور صعوبات التعلم الاكاديمية عند الاطفال المتمدرسين بالطور الابتدائي (دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات برج بوعريريج

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

صلعيب في 2022.05.17. المسيلة في:

امضاء المعني (ة):

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي و بتفويض منه
رئيس مصلحة التنظيم والانتخابات والشؤون العامة
بوقفة زهير

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.