وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم: علم الاجتماع

الرقم التسلسلي: ...../ 2022

رقم التسجيل: 202096368407

المرافقة الأسرية ودورها في التقليل من صعوبات التعلم

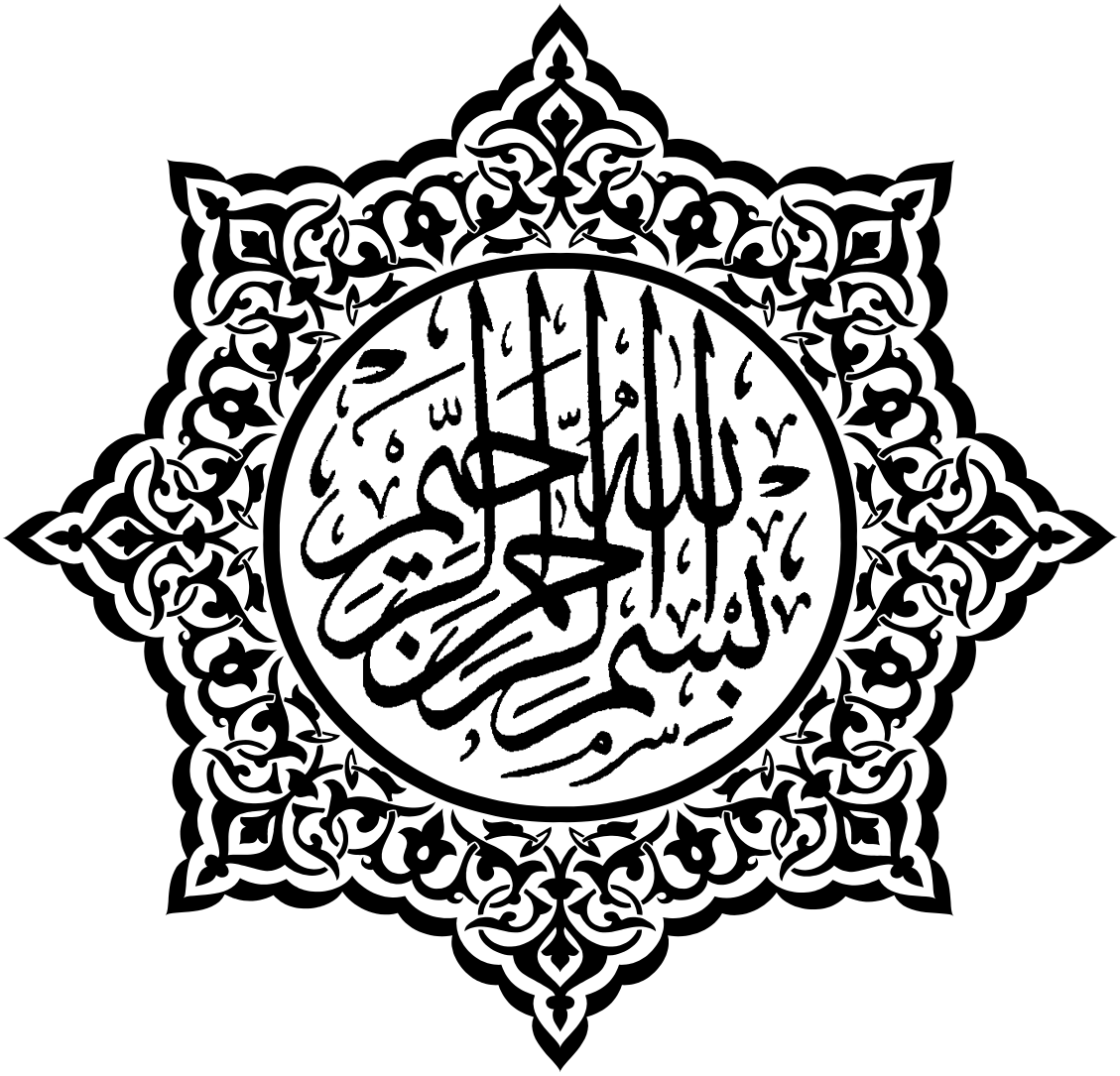
مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر اكاديمي في

شعبة: علم الاجتماع تخصص: علم الاجتماع التربوي

إعداد الطالبة:
بلبقرة نصيرة

إشراف الأستاذ
جمال بن خالد

السنة الجامعية: 2021 – 2022


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

بفضل المولى عز وجل وبتوفيق منه تمكنا من تقديم هذا العمل المتواضع فالحمد والشكر لله.

كما لا يفوتنا أن ننوه بالذين كان لهم الفضل سواء من قريب أو من بعيد وبالامتنان على ما قدموه لنا من المعونة والمساعدة والنصح والمشورة مما كان له الوقع الحسن على قلوبنا والحرارة الكبيرة التي غذت إرادتنا للخروج بهذا العمل المتواضع والبسيط، فلهم جميعا

نقدم كلمة شكر وتقدير خاصة الأستاذ المحترم:**" بن خالد جمال "** والذي كان بتوجيهاته وملاحظاته ونصائحه القيمة قائدا لهذا العمل،

كما نتقدم بالشكر الجزيل لأساتذة قسم علم الاجتماع

إهداء

إلى من أُفضِّلها على نفسي، ولِمَ لا؛ فلقد ضحَّت من أجلي ولم تدَّخر جُهدًا في سبيل

إسعادي على الدَّوام (أُمِّي الحبيبة).

نسير في دروب الحياة، ويبقى من يُسيطر على أذهاننا في كل مسلك نسلكه صاحب الوجه الطيب، والأفعال الحسنة. فلم يبخل عليَّ طيلة حياته (والدي العزيز).

إلى زوجي العزيز وأولادي و عائلتي وجميع من وقفوا بجواري وساعدوني بكل ما يملكون، وفي أصعدة كثيرة

وإلى رفقاء العمل و الدراسة.

والى كل من يؤمن أن بذور نجاح التغيير في ذواتنا وفي أنفسنا قبل أن تكون في أشياء أخرى

إلى هؤلاء اهدي هذا العمل

ملخص الدراسة :

بالعربية :

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين المرافقة الاسرية وصعوبات التعلم وذلك من خلال معرفة المرافقة الاسرية ودورها في التقليل من الصعوبات التعلم نسعى إلى معرفة أكثر الدراسة كالأتي:

1. ما دور المرافقة الأسرية لدى أولياء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟
2. ما دور المرافقة الأسرية في التقليل من صعوبات التعلم في القراءة لدى التلاميذ؟
3. ما دور المرافقة الأسرية في التقليل من صعوبات التعلم في الكتابة لدى التلاميذ؟
4. ما دور المرافقة الأسرية في التقليل من صعوبات التعلم في الحساب لدى التلاميذ؟

تم تطبيق هذه الدراسة على عينة قدرها 56 مفردة حيث اعتمدنا على استبيان و بعد إجراء الدراسة تم الوصول إلى النتائج التالية:

توصل الدراسة الا ان المرافقة الاسرية ليس لها دور في التقليل من صعوبات التعلم .

توصل الدراسة الا ان المرافقة الاسرية ليس لها دور في التقليل من صعوبات القراءة .

توصل الدراسة الا ان المرافقة الاسرية ليس لها دور في التقليل من صعوبات الكتابة .

توصل الدراسة الا ان المرافقة الاسرية ليس لها دور في التقليل من صعوبات الحساب .

الكلمات المفتاحية : المرافقة الاسرية ، صعوبات التعلم ، التلاميذ

Study summary:

The current study aims to reveal the relationship between family companion and learning difficulties by knowing family companion and its role in reducing learning difficulties we seek to know more about the study as follows:

1. What is the role of family escorts for parents of pupils with learning disabilities?
2. What is the role of family escorts in reducing learning difficulties in reading in pupils?
3. What is the role of family escorts in reducing learning difficulties in writing in pupils?
4. What is the role of family escorts in reducing learning difficulties in the calculation of pupils?

1. This study was applied to a sample of 56 individuals where we relied on a questionnaire and after the study the following results were reached:
2. The study concludes, but family escorts have no role in reducing learning difficulties.
3. The study found, however, that family escorts have no role in reducing reading difficulties.
4. The study concludes, but family escorts have no role in reducing writing difficulties.
5. The study concludes, but family escorts have no role in reducing the difficulties of calculation.

Keywords: family escort, learning difficulties, pupils

فهرس

المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر و عرفان	–
إهداء	–
ملخص الدراسة	–
مقدمة	أ–ب
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1– إشكالية الدراسة.	03
2– فرضيات الدراسة	04
3– أهداف الدراسة.	05
4–اهمية الدراسة	06
5– تحديد المصطلحات إجرائيا.	07
6– الدراسات السابقة والتعليق عليها .	08
الجانب النظري	
الفصل الثاني: المرافقة الأسرية	
تمهيد	17
1. **النظريات المفسرة للأسرة**	18
2. **وظائف الأسرة**	23
3. **دور الأسرة التربوي والتعليمي**	25
4. **أهداف التعاون بين الأسرة والمدرسة**	26
5. **أهمية المرافقة الأسرية**	28
6. **أساليب المرافقة الأسرية**	29
خلاصة	34
الفصل الثالث: صعوبات التعلم	
تمهيد	36
1.النظريات المفسرة لصعوبات التعلم	37
2.أسباب صعوبات التعلم	39
3.تصنيف صعوبات التعلم	42
4.خصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلم	48
5.المحكات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	51
6.الاستراتيجيات العلاجية لذوي صعوبات التعلم	54

7. علاقة المرافقة الأسرية بصعوبات التعلم	56
خلاصة	59
الفصل الرابع :إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد.	61
1. محددات الدراسة	62
2. حدود الدراسة.	62
3. المنهج المستخدم .	62
4. مجتمع و عينة الدراسة.	63
5. أدوات الدراسة.	63
خلاصة	64
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
1. عرض وتحليل النتائج	66
2. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الرئيسية	118
3. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الاولى	118
4. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الثانية	119
5. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الثالثة	120
خاتمة	122
التوصيات والاقتراحات	123
قائمة المصادر و المراجع	124
الملاحق	-

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير جنس الولي	67
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير جنس الأبناء	68
03	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	69

04	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأب	70
05	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأم	71
06	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية	72
07	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الدخل الشهري	73
08	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (01)	74
09	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (02)	75
10	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (03)	76
11	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (04)	77
12	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (05)	78
13	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (06)	79
14	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (07)	80
15	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (08)	81
16	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (09)	82
17	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)	83
18	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11)	84
19	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (01)	85
20	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)	86
21	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)	87
22	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)	90
23	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)	91
24	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (16)	92
25	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (17)	93
26	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (18)	94
27	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (19)	95
28	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (20)	96
29	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (21)	97

30	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (01)	98
31	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (02)	99
32	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (03)	100
33	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (04)	101
34	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (05)	102
35	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (06)	103
36	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (07)	104
37	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (08)	105
38	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (09)	106
39	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)	107
40	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11)	108
41	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)	109
42	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)	110
43	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)	111
44	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)	112
45	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (16)	113
46	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (17)	114
47	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (18)	115
48	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (19)	116
50	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (20)	117
51	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (21)	118

فهرس الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير جنس الولي	67
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير جنس الأبناء	68

03	**يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن**	**69**
04	**يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأب**	**70**
05	**يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأم**	**71**
06	**يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية**	**72**
07	**يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الدخل الشهري**	**73**

فهرس الملاحق

الرقم	الملحق
01	استبيان الدراسة
02	نتائج الـspss

مقدمة

مقدمة :

العملية التعليمية لها أهداف، تختلف باختلاف الأنظمة ،فلعل منها طرق ومناهج ووسائل تخدم غاياتها، والكل يسعى جاهدا لإنجاح هذه العملية، لكن الموقف التعليمي، معقد للغاية ونجاحه مرهون بتوفر مجموعة عن العوامل المتشابكة والمتداخلة فيما بينها منها عوامل خارجية مرتبطة بالمعلم والمناهج والبرامج والوسائل البيداغوجية الملائمة للمدرسة كمؤسسة وكيفية تهيئتها وتيسيرها بالإضافة إلى الظروف الأسرية والاجتماعية ودورها في توفير الجو المناسب للتعلم وأخرى عوامل داخلية خاصة بالتلميذ قدراته واستعداداته، فأي تقصر أو قصور في واحدة من هذه النواحي يؤدي إلى ظهور مشكلات دراسية متنوعة ومتباينة في طبيعتها وشدتها تؤثر على مسار الطفل التعليمي وتحد من حظوظه في النجاح، هذا ما جعل المهتمين بمجال التعليم يعملون جاهدين في البحث عما يمكن أن يعيق هذه العملية التربوية ومن ثم تقديم الحلول اللازمة لها، ومن بين العوامل التي تتسبب في تأخر أو فشل التلميذ دراسيا، تلك المتعلقة بخصائصه المعرفية، لأن نجاحه المدرسي مرتبط بمدى إكسابه لبعض المهارات الأكاديمية الأساسية، وعجز بعض التلاميذ في هذا المجال من شأنه ان يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي ويعرقل نجاحهم المدرسي، ولعل من أبرز المجالات التي تتضح فيها هذه الفروقات الفردية بين التلاميذ مجال صعوبات التعلم التي يواجهها هؤلاء التلاميذ داخل الصف الدراسي مثل صعوبات القراءة صعوبات الكتابة وصعوبات الحساب، وقد أخذ الاهتمام بها من طرف المختصين بتزايد بسبب ما تخلفه من أثار سلبية ليس فقط على الصعيد التعليمي بل النفسي والاجتماعي أيضا، وهذا المشكل يمس بالدرجة الأولى أسر التلاميذ الذي يعانون من صعوبات تعلم أبنائهم،

إن انتشار صعوبات التعلم في مجتمعنا كمفهوم جديد نسبيا لكثير من حالات التسرب أو الرسوب أو التأخر الدراسي , حيث اختلفت المفاهيم والأسباب لهذا المصطلح وبالتالي تعدد التعريفات والنظريات المفسرة لها , باعتبار الصعوبة الأكاديمية ناجمة عن صعوبة نمائية, وهناك من أرجع الأسباب لأسباب عصبية فسيولوجية , وأرجعها بعضهم الآخر للأسباب النفسية والاجتماعية المحيطة بالطفل لكن يبقى اتفاق العلماء على أن هذه الفئة تتمتع بنمو طبيعي و سلامة صحية حسية جيدة وقدرة ذكاء متوسطة أو أكثر من المتوسط , لكنهم لا بدون في مجال أو أكثر من المجالات التعليمة تقدما ويصعب عليهم استيعابه بالأساليب والمنهجية العامة للعاديين في التعليم , حيث اعتبرت هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة برغم أنها تستبعدهم وتضعهم خارج كل التصنيفات العالمية لاظطرابات والإعاقات (مريم ضو ،2018، ص01).

لهذا أصبحت المرافقة الأسرية أمر أكثر من ضروري من أيوقت مضى حيث أصبح مطلع المرافقة الأسرية من المصطلحات الشاملة والتي يمكن أن تنظر إليها من عدة زوايا فهي عبارة عن ممارسة تربوية وخارج البيت من متابعة ومساندة وتواصل دوري مع المدرسة ذوي صعوبة التعلم سواء في البرنامج التأهيلي والخطة التربوية وما تتطلبه كعلاقة أبوية أسرية تستلزم كثير من الفهم لمساعدة الطفل من أجل تخطي صعوباته والخروج به بأقل الأضرار الأكاديمية والنفسية ولهذه الأسباب حاولنا في هذه الدراسة الكشف عن واقع المرافقة الأسرية ودورها في التقليل من صعوبات التعلم، وقد وزعت الدراسة على قسمين احداهما نظري والاخر ميداني.

-أما **القسم النظري:** فقد خصص للإطار النظري للدراسة ويظم ثلاثة فصول.

الفصل الأول: وتم التطرق فيه للإطار التمهيدي للدراسة من خلال التعرض إلى إشكالية الدراسة، مبررات اختيار موضوع الدراسة ،الدراسات السابقة والمقاربة النظرية .

الفصل الثاني: تضمن المرافقة الأسرية اشتمل على العناصر التالية النظريات المفسرة للمرافقة الأسرية وطائف الأسرة ،دور الأسرة التربوي والتعليمي، اهداف التعاون بين الأسرة والمدرسة، اهمية المرافقة الأسرية، اساليب المرافقة الأسرية.

الفصل الثالث: فقد جاء بعنوان صعوبات التعلم و اشتمل على العناصر التالية :النظريات المفسرة لصعوبات التعلم، تضيف صعوبات التعلم، المحاكات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم، الاستراتيجيات العلاجية لذوي صعوبات التعلم وفي الاخر علاقة المرافقة الأسرية بصعوبات التعلم.

- أما **القسم الميداني:** فهو معالجة ميدانية إحصائية للدراسة وقد تضمن فصلين:
- **الفصل الرابع:** وقد خصص لبيان الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية من خلال -تحديد مجالات البحث، مجتمع البحث، المنهج مصادر جمع البيانات والطريقة الاحصائية.
- **الفصل الخامس:** فقد تم فيه تفريغ البيانات المجمعة من الميدان وشيوعها وتحليلها واستخلاص النتائج ومناقشتها في ظل الفرضيات وفي ضوء النظريات المعتمدة في الدراسة، التوصيات والاقتراحات.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية.

2- الفرضيات.

3- أهداف البحث.

4- اهمية البحث.

5- تحديد المصطلحات.

6- الدراسات السابقة.

7- التعقيب على الدراسات السابقة.

الإشكالية:

تعد عملية التنشئة الاجتماعية عملية هامة في حياة الفرد، إذ يمكن من خلالها أن يكتسب الإنسان القيم والاتجاهات والمعايير والسلوكيات التي تتماشى مع المجتمع والثقافة التي يعيش فيها.

فالأسرة هي المجتمع الإنساني الأول الذي يعيش فيه الطفل والذي تنفرد في تشكيل شخصيته والمسؤولة عن توفير الاستقرار المادي والاجتماعي والنفسي لأبنائها، وهذا الأخير يؤثر بدوره على حياتهم الخاصة منها الجانب التعليمي.

فالأسرة الجزائرية من بين كافة المجتمعات الإنسانية والتي تضاءلت نسبة الأمية فيها بصفة محسوسة خلال العقود الخمسة الأخيرة، إذ تراجعت من 85 %غداة الاستقلال إلى 22 %حسب احصاء 2008، فيما تقلصت إلى 16.10 % لسنة 2017 وهذا إن دل على شيء إنما يدل على تحسين في المستوى التعليمي للأسر الجزائرية والوعي بمدى أهمية وانعكاس ثقافتها على تشكيل شخصية أبنائها وإدخال التراث الثقافي في تكوينهم، وتوفير وسائل المعرفة من كتب وغيرها تسهم في إنماء ذكائهم عبر ضوابط أسرية تتبع من الأسرة كتحديد أوقات المراجعة وأوقات الأكل والنوم والراحة وكذا التسلية وحثهم على الصلاة والقيم الإسلامية، فالضوابط تقودهم إلى اتباع عادات ومعتقدات المجتمع ككل . فهنا ينشئ الطفل منذ طفولته في جو مليء بهذه الأفكار والأساليب فتصبح من مكونات شخصيته فلا يستطيع التخلص منها، لأن التشبع بتلك القيم الأسرية .

ولقد أصبح الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم من أهم الأمور التي تشغل بال الباحثين والأخصائيين في مجال علم النفس و غيره من العلوم، نظرا لازدياد عددهم في المجتمعات الحديثة من جهة، ولتطور أساليب الرعاية والتكفل بهم من جهة أخرى.

ويعتبر نظام المرافقة الاسرية من النظم التي أثبتت نجاحها من حيث التكفل بالتلاميذ و الأخذ بيدهم لفهم دواتهم و إمكانياتهم و دوافعهم النفسية و كذلك مساعدتهم للتكيف مع المحيط الخارجي. و هو نظام معمول به في بعض المؤسسات التعليمية، ويخضع الى ترتيبات مبرمجة و محددة للاتصال و التواصل بين أعضاء الفريق التربوي و التلاميذ.

وتعتبر مرافقة الأسر الشخصية و الاجتماعية لأبنائهم من ذوي صعوبات التعلم من أهم الأساليب الناجعة لتحسين مستوياتهم النفسية و المعرفية والعقلية، وبالتالي تكوين شخصياتهم، ورفع مستوى أدائهم في المراحل اللاحقة من حياتهم. ويؤكد عدد من العلماء على أهمية مرافقة الأسر لأبنائهم في كافة

المراحل التعليمية، لأن المرافقة الأسرية تجعل الطفل ذو صعوبة التعلم أكثر تفاعلا واستجابة للمواقف والخدمات التي تقدم له، وبالتالي تكون النتائج أفضل، ولكنه غير كاف إذا لم نعط أهمية لتحسين مستوى جودة الحياة الأسرية للطفل، من خلال توفير مناخ أسري آمن، وبيئة أسرية ثرية ومستقرة. إن الأسرة في نظرهم هي المؤسسة الأولى المسؤولة على نجاح التأهيل المعرفي للأطفال ذوي صعوبات التعلم، وهي المسؤولة عن الطفل وتنمية قدراته، وإدارة إنجازاته، ومن ثم تقوم بدور أساسي في عملية التخلص من صعوبات التعلم التي تواجهه، أو على الأقل التخفيف منها ما أمكن، فدور الأسرة لا ينتهي بمجرد ذهاب الابن إلى المدرسة، بل يتواصل من خلال متابعتهما المستمرة لكل ما تقدمه المدرسة التي تعتبر الوسط الثاني في حياة الطفل عن طريق تقديم التوجيهات اللازمة والمساعدة بأمور أكاديمية وتقدير دور المدرسة ونتائج التعلم والتحصيل الدراسي، مما ينعكس على العمل بدافعية أكبر ومثابرة على النجاح المدرسي، ومن خلال ما سبق يمكننا طرح التساؤل التالي: **هل للمرافقة الأسرية دور في التقليل من صعوبات التعلم؟**

اندرجت عنها تساؤلات فرعية على النحو التالي:

5. ما دور المرافقة الأسرية لدى أولياء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟
6. ما دور المرافقة الأسرية في التقليل من صعوبات التعلم في القراءة لدى التلاميذ؟
7. ما دور المرافقة الأسرية في التقليل من صعوبات التعلم في الكتابة لدى التلاميذ؟
8. ما دور المرافقة الأسرية في التقليل من صعوبات التعلم في الحساب لدى التلاميذ؟

2. فرضيات الدراسة:

- ✓ للمرافقة الأسرية دور في التقليل من صعوبات التعلم.

اندرجت عنها فرضيات فرعية على النحو التالي:

1. للمرافقة الأسرية دور في التقليل من صعوبات التعلم في القراءة لدى التلاميذ.
2. للمرافقة الأسرية دور في التقليل من صعوبات التعلم في الكتابة لدى التلاميذ.
3. للمرافقة الأسرية دور في التقليل من صعوبات التعلم في الحساب لدى التلاميذ.

3. أسباب اختيار موضوع الدراسة:

إن أي دراسة علمية لا تنطلق من الفراغ بل لها منطلقات ما بشكل جملة من الأسباب سواء كانت موضوعية أو ذاتية من شأنها أن تدفع الباحث وتحفزه، فمن خلال المراحل التي يمر بها البحث العلمي من تكوينه الثقافي والعلمي والذي يكون أول خطوة في دراستك الموضوع تكون محصلة إلى جملة من الأسباب الذاتية والموضوعية.

الأسباب الموضوعية:

1. اهتمامنا في المجال التربوي يجعلنا نأخذ على عاتقنا تحليل وإيضاح تأثير الثقافة الأسرية في زيادة التحصيل الدراسي ومعالجة مختلف المشكلات المدرسية.
2. البحث عن أسباب وعلاج صعوبات التعلم خارج إطار المدرسة.
3. التعاون والتواصل بين الأسرة والمدرسة من أجل تحقيق الأهداف التربوية، وتوجيه التلاميذ الوجهة الصحيحة ومساندتهم نحو النجاح في مستقبلهم.
4. إثراء المكتبة بدراسات أكاديمية من هذا النوع، ومحاولة تطبيق نتائجها على أرض الواقع كنظرة استشرافية لهذه العلاقة بين الأسرة والمدرسة.

الأسباب الذاتية:

1. الاهتمام الشخصي والرغبة في التعرف على مدى مساهمة الأسرة في الحد من صعوبات التعلم لأبنائها.
2. معرفة كيف تحد المرافقة الأسرية من صعوبات التعلم.
3. محاولة إثراء معلوماتنا الخاصة حول موضوع الأسرة بصفة عامة.

4. أهداف الدراسة :

تكمن أهداف الدراسة فيما يلي :

1. التعرف على المرافقة الأسرية لدى أولياء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
2. التعرف على دور المرافقة الأسرية في التقليل من صعوبات التعلم في القراءة لدى التلاميذ.
3. التعرف على دور المرافقة الأسرية في التقليل من صعوبات التعلم في الكتابة لدى التلاميذ.
4. التعرف على دور المرافقة الأسرية في التقليل من صعوبات التعلم في الحساب لدى التلاميذ.

5. أهمية الدراسة:

تكمن اهمية الدراسة في :

أولا: من الناحية العلمية:

إن أي موضوع يطرح للبحث العلمي يجب أن يتسم بالأهمية والقيمة العلمية، وعليه تنطلق أهمية بحثنا بالدرجة الأولى من أهمية الأسرة ومكانتها التربوية في المجتمع ودورها الفعال والمؤثر في الحد من صعوبات التعلم لدى أبنائها من خلال المستوى الاقتصادي والاجتماعي والوسائل الثقافية وبعض الضوابط الأسرية التي يتحلى بها الطفل وتكون جزء من تكوين شخصيته.

ومن هنا تكمن أهمية الدراسة في تقديم زاد معرفي حول ثقافة الأسرة ومعرفة والكشف عن الدور الحقيقي الذي يجب أن يقوم به الأولياء في الحد من صعوبات التعلم لدى أبنائهم.

6. مفاهيم الدراسة:

المرافقة الأسرية:

أولا: الأسرة:

الأسرة لغة: أهل الرجل وعشيرته، لأنه يتقوى بهم، وتطلق على الجماعة التي أمر مشترك.

الأسرة اصطلاحا:

الأسرة رابطة اجتماعية تتكون من زوج وزوجة وأطفال، وقد تكون أكبر من ذلك، فقد تضم أفراد آخرين كالأجداد والأطفال وبعض الأقارب، على أن يكونوا مشتركين في معيشة واحدة مع الزوج والزوجة والأطفال.

وكما يعرفها "**مصطفى زيدان**": "الأسرة وحدة اجتماعية صغيرة تحدث فيها استجابات الطفل الأول نتيجة التفاعلات التي تنشأ بينه وبين إخوته".

ويرى أرسطو أن الأسرة أول اجتماع تدعو إليه الطبيعة، حيث ينظر إلى الأسرة على أساس وظيفتها وتحقيق وإشباع الدوافع الأولية للأفراد واستمرار بقاء الأفراد من جهة أخرى.

فتتأثر تنشأت الطفل في الأسرة بكل ما يحيط بها من مؤثرات ثقافية، واجتماعية واقتصادية وانفعالية تتحدد في ضوئها استجابات الأطفال وتكيفهم، ونمو شخصيتهم. ويؤكد "بيرت" على أهمية هذه العوامل الأسرية بقوله: "إن أشيع العوامل وأكثرها خطرا وتدميرا على حياة الفرد هي العوامل التي تدور حول حياة

الأسرة في الطفولة، ومن أهم هذه العوامل التي تتأثر التنشئة الأسرية ما يلي: الظروف الاجتماعية، المادية، والثقافية التي تعيش الأسرة في وسطها **بن با، 2017، ص9-10).**

ثانيا: المرافقة:

يعرفها "**حامد عبد السلام زهران**" **1980** بأنها: "تلك المتابعة المرافقة على انها عملية رالاشادية تتمثل في تلك المتابعة المستمرة التي تهدف الى التأكد من استمرار تقدم الحالة عن اهم الفرص الأكثر مساعدة للمسترشدين مع تحديد قيمة و نجاح عملية الإرشاد وتحديد نسبة التقدم و مدى استفادة المسترشد من الخبرات الإرشادية".

وتطورت المرافقة عند "**كارل روجرز**" من الحقل النفسي العلاجي الى المجال التربوي فهو الذي اعتبر ان دور المرافقة هي تحويل القدرات الداخلية للفرد من القوة الى الفعل انطلاقا من مسلمة ان مفادها ان شخص قادر على التغيير مهما كان عمر او معيقاته،و يواصل "روجرز" حديثه عن المرافقة فقال انها المساعدة للأخر ليكون قادر على مواجهة الوضعية بنفسه.

وتنطلق المرافقة من مفهوم السير معا في اتجاه محدد وفق القيم الرمزية مشتركة اذ أنها لا تقوم عل هدف محدد منها أنها تشعر العميل أو المسترشد إن المرشد ما زال يهتم به وانه لم يتدخل تخلى عنه و إن بابه سيضل صدره مفتوحا، كما تؤدي إلى تحقيق إبعاد متمثلة في الجانب الإنمائي، كما أنها تقدم الوقاية و العلاج بما يكفل تحقيق التوجيه الداني و المشروع الدراسي و المهني للتلميذ وتحقيق المهنة المرغوب فيها في المستقبل وبالتالي الاندماج في سوق العمل، وبهدا تكون قد عملت على تحقيق هدف النظام التربوي المتمثل في دفع مخرجات ذات كفاءة و فعالية إلى الاقتصاد الوطني (**خميس، 2018، ص 104-105).**

وتعرف المرافقة الأسرية من الناحية الإجرائية تعبر عن تلك المتابعة الأسرية المتمثلة في تقديم يد المساعدة لأبنائها من الناحية النفسية و التربوية تمكنهم من فهم ذاتهم و دوافعهم و كذلك متطلبات الحياة الدراسية و المستقبلية التي تتماشى و متطلبات الحياة الاجتماعية، وهذا يتم قياسه من خلال ما تراه الأسرة من خلال من الأداة الاستبيانية المقدمة لهم.

صعوبات التعلم:

من المعروف تربويا أن صعوبات التعلم لا يمكن رؤيتها أو ملاحظتها كما هو الحال في الإعاقات الجسدية والعقلية، لذا فقد عرفت تربويا بالإعاقة، وقد واجه هذا الحقل صعوبات أساسية أهمها عدم وجود

توافق أو إجماع عام على تعريف صعوبات التعلم، ولقد اقترحت العديد من التعريفات التي حاولت تفسير هذه الظاهرة حتى وصلت إلى ثمانية وثلاثين تعريفا.

وكل هذه التعريفات تدور حول الافتراض بأن الفرد ذا الصعوبة التعلمية عادة ما يتمتع بمستوى ذكاء حول المتوسط، أو أعلى، وتتوافر له فرص تعلم مناسبة، وبيئة أسرية جيدة، ولكنه رغم ذلك لا يستطيع اكتساب المهارات الدراسية.

وباختصار فإن صعوبات التعلم تعرف بأنها: "انخفاض في أداء الطفل بالمقارنة بزملائه العاديين، مع التمتع بذكاء متوسط أو فوق المتوسط ، إلا أنه يظهر صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم، كالفهم، أو التفكير، أو الإدراك، أو الانتباه، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، أو النطق، أو إجراء العمليات الحسابية ، ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوي الإعاقة العقلية، والمضطربين انفعاليا، والمصابين بأمراض وعيوب السمع والبصر، وذوي الإعاقات المتعددة" **(داودي، 2016، ص 666)**.

ثالثا: التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم: "أولئك التلاميذ الذين يعانون من قصور في واحدة أو اكثر من العمليات النفسية في الأ ساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة والحساب ويظهر هذا القصور نقص القدرة على الاستماع او الكلام أوالقراءة أو الهجاء أو اداء العمليات الحسابية يقد يرتجع هذا القصور إلى إعاقة في الادراك أو إلى إصابة في المخ أو إلى (الخلل الوظيفي المخي البسيط) أو إلى عسر القراءة أو إلى حبس الكلام" **(بوعناني، 2017، ص 444)**.

الدراسات السابقة والتعليق عليها:

أولا: الدراسات العربية:

دراسة: محمد أحمد قمر

عنوانها: المناخ الأسري وعلاقته بالأمن النفسي لذوي صعوبات التعلم بمراكز الاحتياجات الخاصة بالخرطوم– السودان.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة السمة العامة للمناخ الأسري والشعور بالأمن النفسي لدى ذوي صعوبات التعلم بولاية الخرطوم– السودان، بالإضافة إلى تأثير متغيري (النوع الاجتماعي، نوع صعوبة التعلم)، المنهج المستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، بلغت عينة الدراسة (110) من ذوي

صعوبات التعلم منهم (60) ذكراً و(50) أنثى من مجتمع الدراسة البالغ (150)، تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية البسيطة، طبق عليهم مقياسي المناخ الأسري والشعور بالأمن النفسي، تم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(ت) وتحليل التباين.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. تتسم السمة العامة لكل من المناخ الأسري والشعور بالأمن النفسي بالارتفاع.
2. وجود علاقة ارتباطية بين المناخ الأسري والشعور بالأمن النفسي.
3. عدم وجود فروق في المتغيرين تعزى لمتغيري النوع ونوع صعوبات التعلم. عدم وجود تفاعل دال إحصائيا بين نوع صعوبات التعلم والمناخ الأسري على الأمن النفسي لدى ذوي صعوبات التعلم، وأخيراً على ضوء نتائج الدراسة ومناقشة الباحثين خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات.

دراسة: وليد عبد الله السلوم

عنوانها: المشكلات التي تواجه أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم.

هدفت الدراسة الى التعرف على المشكلات التي تواجهها أسر ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، والتعرف على أساليب الحد من هذه المشكلات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (140) ولي أمر من أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. أن أسر ذوي صعوبات التعلم تواجه مشكلات اجتماعية بمتوسط (5/4,13) واقتصادية (4,34/5) ونفسية (5/4,77)
2. ضرورة الحد من المشكلات التي تواجههم بمتوسط (5/3,77). وأوصت الدراسة بأنه على الجهات ذات العلاقة ضرورة توفير برامج متطورة لرعاية ذوي صعوبات التعلم.
3. الحرص على توفير وتوظيف التقنيات التربوية الحديثة في تعليم ذوي صعوبات التعلم، ويجب على الجهات المختصة مساندة أسر ذوي صعوبات التعلم اقتصادياً.

دراسة: كوثر زيادة

عنوانها: أسباب صعوبات التعلم وانعكساتها على التلميذ وأسرته في المرحلة المتوسطة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب صعوبات التعلم وانعكساتها على التلميذ وأسرته في المرحلة المتوسطة، والتعرف على أساليب الحد من هذه المشكلات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمقابلة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (80) تلميذ من الصف الخامس والرابع ابتدائي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. وجود بعض المعلمين غير الأكفاء المتخرجين حديثا 2012-2013 ونظرا لصغر سنهم 22-24 سنة، لا يملكون الخبرة الكافية في التعليم، يعجزون عن إيصال المعلومة للتلميذ.
2. يتعرض ذوي صعوبات التعلم إلى ضغوط نفسية تترجم في شكل قلق شديد، الإحباط، والتوتر العصبي، انخفاض الروح المعنوية، نتيجة لصراعات داخلية مكبوتة.

ثانيا: الدراسات المحلية:

دراسة بن با صباح

عنوانها: إنعكاس الثقافة الأسرية على التحصيل الدراسي للتلميذ- دراسة ميدانية في ثانوية الشيخ بن عبد الكريم المغيلي- أدرار- 2017-2018.

هدفت الدراسة إلى التعرف على إنعكاس الثقافة الأسرية على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والملاحظة والاستبيا كأداتي للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (127) تلميذا.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. إن التحصيل الدراسي للتلميذ يتأثر تأثيرا كبيرا بالمستوى التعليمي للوالدين وما يبذلانه من تشجيع ودعم و مساندة مادية ومعنوية اتجاه أبنائهم.
2. إن ارتفاع المستوى العلمي للولدان فهذا يؤثر إيجاباً على التحصيل المدرسي للتلميذ، ويمنحه فرصة أكبر للنجاح.
3. إن الجو الثقافي في البيت الذي يسوده الحب و المساواة بين أفراده وعامل النصح والإرشاد والتوجيه والنقاش يرغب الأبناء في حب التعلم وتقدير قيمة العلم.

4. أن تدني المستوى الاقتصادي للولدان او الأسرة بصفة عامة يخلق صعوبات تربوية متعددة، ويجعل من الصعب التحكم فيها وتحقيق الهدف المنشود.

دراسة: مريم ضو

عنوانها: العلاقات الأسرية لدى أسر تلاميذ ذوي صعوبات التعلم كما تدركها أمهاتهم.

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على موضوع العلاقات الأسرية لدى أسر ذوي صعوبات التعلم, حيث اعتمدنا على المنهج الوصفي الاستكشافي، باستعمال مقياس العلاقات الأسرية العالمي لـ**Moo)** لذي يسمح لنا بالكشف عن أبعاد العلاقات الأسرية داخل أسر لديها طفل يعاني من صعوبات تعلم أكاديمية، وذلك للإجابة على التساؤل المحوري التالي:

1. ما مستوى الأداء في العلاقات الأسرية بأبعادها الكلية العلاقات الأسرية , النمو الشخص، التنظيم والضبط لدى أسر ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية كما تدركه أمهاتهم.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

2. أداء متوسط إلى فوق المتوسط لعينة الدراسة على مقياس العلاقات الأسرية بأبعاده الثلاثة، وانعدام الفئة منخفضة الأداء مع ارتفاع لفئة متوسطة الأداء الذي مؤشرا ايجابيا للعلاقة الأسرية لدى عينة الدراسة.
3. رتفاع المتوسط الحسابي لبعد العلاقات الأسرية عن المتوسط الفرضي , والتفاوت بين الأبعاد المكونة لهذا البعد حيث يعتبر بعد التماسك الأكثر ارتفاعا في الفئة مرتفعة الأداء.
4. ارتفاع المتوسط الحسابي لبعد النمو الشخصي عن المتوسط الفرضي وارتفاع وتفاوت بين مكونات البعد، وارتفاع بعد التوجيه نحو التحصيل عن باقي الأبعاد مع انخفاض واضح عن المتوسط لبعد التوجيه العقلي الثقافي.
5. الأداء المتوسط لعينة الدراسة على بعد التنظيم والضبط والتقارب بينهما كبعدين لمقياس التنظيم والضبط.

التعليق على الدراسات السابقة:

المقاربة النظرية:

النظرية الوظيفية البنائية:

كان الغرض من الاهتمام بهذا التيار النظري هو التصدي لعلم الاجتماع الإمبريقي الذي أخذ أبعادا كبيرة في الأبحاث السوسيولوجية خاصة في إطار مدرسة شيكاغو وفي جامعة كولومبيا، وهذه النظرية النظرية ترى بأن المجتمع يتكون من بنيات اجتماعية وكل بنية تؤدي وظائفها في إطار البنية ككل الذي يمثله المجتمع.

وهذه البنيات تسودها علاقات متبادلة ومتكاملة بحيث إذا طرأ خللا على إحدى هذه البنيات، فتأثيره يلحق بالبناء كله. فبالنسبة لوجهة نظر البنائية– الوظيفية، فإن التفكك في العلاقات بين مختلف البنيات يؤدي إلى ظهور مشاكل وتوترات داخل النسق. ولهذا السبب ركزت هذه النظرية على بعض المفاهيم التي تعتبر أساسية لضمان الاندماج والتكامل الاجتماعيين وهي خاصة مفهوم الدور، القيم، المعايير، الوظيفة، إلخ **(شاوش، 2021، ص 714)**.

فالنظرية البنائية الوظيفية تمثل رؤية سوسيولوجية تنتمي الى الفكر الوضعي كما تقدم سمفا، فالنزعة الوضعية منذ بداية القرن التاسع عشر معارضة للميتافيزيقيا التقليدية، وتؤيد العمم والمنطق التجريبي، وهذا كان يقتضي إلزامية الوصول الى القوانين التي تخضع ليا الوقائع والظواهر الاجتماعية. لذلك لجأ البنائيين الوظيفيين الى تطعيم أفكارهم من العمم الطبيعي؛ خاصة عمم الأحياء وأهميته في دراسة المجتمع، فعلم الأحياء يدرس تراكيب ووظائف الكائن الحي، وبذلك تجاوزوا القصور والإخفاق الذي لحق بالنظريتين البنائية والوظيفية.

وبما أن الظاهرة الاجتماعية حسب رواد هذه النظرية في نتاج الأجزاء البنيوية التي تظهر في وسهيا، ولها وظيفة اجتماعية مرتبطة بدورها بوظائف الظواهر الأخرى الناتجة عن بقية الأجزاء المكونة للبناء الاجتماعي، فإنه يستحيل فصل الوظائف عن البنى أو العكس. فالمجتمع بناء ووظيفة وأن هناك تكاملا بين الجانب البنيوي للمجتمع والجانب الوظيفي، إذ أن البناء يكمل الوظيفة والوظيفة تكمل البناء **(غربي، 2016، ص 185)**.

- **النظرية التفاعلية الرمزية:**

لقد أكدت التفاعلية الرمزية على التفاعل الرمزي وصح حت المنظورات الأخرى كالوظيفة والصراع. كما أن مفهومات نظرية التفاعلية أكثر شمولا من الأنماط المحددة للتفاعل التي تهتم بها منظورات اخرى. كما يمكن استخدام مفهومات التفاعل الرمزي لتشمل مدى واسع من العلاقات الإنسانية مثل الّ صراع التعاون، الخضوع، ومن حيث المبدأ فإن التفاعلية الرمزية تجعل صياغة نظريات متباينة وتدرس كل نمط من العلاقات الإنسانية أمرا لا ضرورة منه.

ومن خلال هذه النظرية يمكن أن نفهم نموذج الإنسان عبر الدور الذي يحتلّه، والسلوك الذييقوم به نحو الآخر الذي كون علاقة معه خلال مدة زمنية محدّدة، والتفاعل لا يمكن أن يتم دون أدوار التي يحتلّها الأفراد، كذلك يحمل الفرد صورا رمزية عن الكائنات غير الحية كالأنهار، والجبال، والبيوت، والشوارع...الخ وهذه الصور تبقى عالقة في ذهنه، فهي تظهر متى شاهد الشيء أو الشْخص، أو الجماعة، فالمشاهدة تثير الرمز الصوري أو الإدراكي، أو الذهني عند الفرد، ولقد سعت التفاعلية الرمزية لتغيّر طبيعة القضايا والمشكلات التي تعالجها النظرية السوسيولوجية وذلك عن طريق نقطتين أساسيتين:

- ✓ **أولا:** التركيز على عدد من المشكلات والقضايا ودراستها بصورة مركزة مثل الجماعة، والذات، والتفاعل والتبادل، وهذا ما نتج عنه ما يسمى بمدخل الوحدات التحليلية الصغرى.
- ✓ **ثانيا:** توجيه اهتمام الباحثين والمهتمين بعلم الاجتماع لضرورة تحديث مناهج البحث السوسيولوجي ممثلة في استخدام المناهج الكيفية التي يعتمد عليها علماء النفس مثل الاستبطان، والاستقراء، والاعتماد على العديد من أدوات البحث الاجتماعي وطرقه المنهجية مثل الملاحظة، والتجربة واستمارة البحث والمقاييس الكمية وغيرها من أساليب متعددة عززت من عمليات البحث الميداني ونتائجه التي تؤدي بدورها إلى تطوير النظرية السوسيولوجية **(بن تامي،2017، ص 195- 196).**

التعقيب على الدراسات السابقة

الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم :

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت متغير صعوبات التعلم اتضحت لنا الأهمية البالغة للموضوع و بالخصوص لدى التلاميذ والذي تم تناوله بعده اوجه مختلفة وهذا مهم لنا باعتباره إطار نظري يساعدنا في دراستي الحالية من حيث انها تستخدم بعض الفرضيات والبحث في الفروق بين الجنسين والعلاقة الموجودة بين المتغيرات دراسة كل محمد أحمد قمر، وليد عبد الله سلوم ودراسة كوثر

زيادة اما الدراسات المحلية اهتمت بمتغير صعوبات التعلم ونذكرها وهي دراسة مريم ضو كما كان الاختلاف بين الدراسات السابقة في ما يخص الاهداف التي تسعى لتحقيقها فالبعض منها هدفه الى الكشف عن مستوى صعوبات التعلم مع بعض المتغيرات اما بالنسبة للعينات المستخدمة في الدراسات السابقة فكانت تختلف باختلاف موضوع وهدف الدراسة حيث كانت معظم العينات تمثل فئة التلاميذ وهذا حسب متغير الجنس اما بالنسبة لدراسة فاختلفت على بقيه العينات والمتمثلة في فئه التلاميذ في عدة مراحل ما فيما يخص الادوات المستخدمة في معظم الدراسات استخدمت مقياسي المناخ الاسري والشعور بالأمن النفسي (محمد أحمد قمر) اما دراسة وليد عبد السلوم و بن باصباح فقد اعتمدا على الاستبيان ، اما دراسة كوثر زيادة فقد اعتمدت على المقابلة في حين تنوعت الاساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة حسب اهداف الدراسة وطبيعة العينات ومتغيرات الدراسة حيث تم استخدام معامل بيرسون في صدق وثبات في صدق وثبات بعض المقاييس والمتوسطات الحسابية .....

الدراسات التي تناولت المرافقة الاسرية

من خلال تصفح الدراسات السابقة التي تناولت متغير المرافقة الاسرية اتضحت الأهمية الكبيرة لموضوع الدراسة الحالية ومن بين هذه الدراسات دراسة بن باصباح

كما يوجد اتفاق بين اغلب الدراسات السابقة في ما يخص العينات المختار من أجل الدراسة فقد استخدمت بن باصباح فئة تلاميذ التعليم الثانوي في حين كان هناك اختلاف بين الدراسات فيما يخص النتائج المتوصل إليها .

علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة

من خلال ما تم تناوله في الدراسات السابقة ومقارنته مع الدراسة الحالية ،فإنها اتفقت في بعض النواحي واختلفت في نواحي أخرى ،بحيث كانت أوجه الاتفاق فيما يخص الأهداف التي تمثلت في التعرف على طبيعة العلاقة بين متغير صعوبات التعلم وبعض المتغيرات الأخرى كدراسة محمد أحمد قمر وعلاقتها ببعض المتغيرات كدراسة .وليد عبد السلوم .، كما تم استخدام مقياسي المناخ الاسري والشعور بالأمن النفسي دراسة محمد قمر أحمد ومقياس العلاقات الاسرية لدراسة مرمي ضو . كما اتفقت معظم الدراسات في اختيار العينة والمتمثلة في فئة التلاميذ .

كما اتفقت الدراسات التي تناولناها مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي ، حيث أنه لا توجد أي دراسة من الدراسات السابقة تناولت متغيرات الدراسة الحالية بصورة كاملة فمعظمها تناولت متغيرا

واحدا من متغيرات الدراسة الحالية فقط كدراسة محمد أحمد قمر فتناولت متغير صعوبات التعلم ، بالإضافة إلى كون الدراسة الحالية الوحيدة التي تطرقت لدراسة العلاقة الموجودة بين متغير .المرافقة الاسرية وصعوبات التعلم وهذا في حدود علم مجموعة البحث.

الجانب النظري

الفصل الثاني: المرافقة الأسرية

تمهيد:

الأسرة ظاهرة عامة في كل المجتمعات الإنسانية, فليس هناك أسرة بلا مجتمع، ولا مجتمع بدون أسرة، فهي عماده, وهي البوتقة التي تحيط بالفرد منذ ميلاده لتزوده بالقيم والمبادئ التي تساعده على التكيف مع المجتمع به. وهي الوسط الذي اصطلح عليه المجتمع لتحقيق غرائز الإنسان ودوافعه الطبيعة والاجتماعية, وذلك مثل حب الحياة, بقاء النوع, تحقيق الغاية من وجودها والعواطف والانفعالات الاجتماعية مثل عواطف الأبوة والأمومة والإخوة, وهذه كلها عبارة عن قوالب ومصطلحات يحددها المجتمع للأفراد ويستهدف من وراءها الحرص على الوجود الاجتماعي وتحقيق الغاية من الاجتماع الإنساني .أن الأسرة تعتبر أكبر من كونها مجرد وسيلة لتحديد النسل وتربية الأبناء وأعدادهم للقيام بدورهم في الحياة الاجتماعية فهي كجماعة وظيفية تزود أعضائها بكثير من الإشباعات الأساسية، كما تعتبر أهمية كبرى في النمو الانفعالي للفرد, وتوفر له شعورا بالأمن الاقتصادي, إن هذه المقومات التي تتمتع بها الأسرة تساعدها على تأدية أدوارها على الشكل الذي رسمه لها المجتمع .على اعتبار ما قيل فإن الأسرة كجماعة وظيفية تحتاج إلى عوامل و ظروف تمهد لها القيام بمسؤولياتها دون حدوث أي خلل أو اضطراب.

1. النظريات المفسرة للأسرة:

1.1.النظرية البنائية الوظيفية:

وهي قائمة على فكرة تعتبر هذه النظرية من أكثر النظريات انتشارا وهي قائمة على فكرة مؤداها أن المجتمع مكون من أجزاء من لكل إن المفاهيم والفروض التي تعود إلى التحليل البنائي الوظيفي للأسرة كأحد المؤسسات أو النظم الاجتماعية الهامة في المجتمع يمكن اجتماعية الهام استخدامها للنظر الأسرة إلى كجماعة صغيرة من الأفراد المتفاعلين في الأدوار المختلفة تؤدي وظائف لأفرادها وللمجتمع ككل – تركز على بناء الأسرة، أيضا– هذا المدخل المطلوب بدراسة موضوعات داخل الأسرة مثل العلاقات بين الزوج والزوجة والأبناء، وكذلك التأثيرات المنبعثة من الأنساق الأخرى في المجتمع (ساسية، 2011، ص 36–37).

منها وظيفة، وأن هناك تكاملاً وتساندا بين جميع أجزاء البناء، وترتكز على بناء الأسرة ووظائفها، ومن أهم روادها "تالكوت بارسونز "روبرت ميرتون"، " هـ نجد غير أن نجد جذور هذه النظرية في كتابات "إميل دوركايم"، وقد لاقت البنائية الوظيفية قبولاً لدلى رواد دراسة الأسرة من أمثال "وليامأوجبرن "و "بيرجس"، حيث فهمت الأسرة كوحدة أو مؤسسة متكاملة الأدوار بها علاقات ممتدة في محيطها البنائي العام (سعدي، 2011، ص 36–37).

- يبقى المجتمع ويستمر على مستوى معين يجب إشباع بعض المتطلبات الوظيفية. هناك أنساق فرعية تؤدي هذه المتطلبات.
- تؤدي الأسرة في كل المجتمعات إحدى هذه الوظائف على الفرد.
- الأسرة كنسق اجتماعي لها متطلبات وظيفية متشابهة للتي في الأنساق الاجتماعية الأكبر.
- الأسرة كجماعة صغيرة لها خصائص تميزها عن الجماعات الصغيرة الأخرى.
- إن الأنساق الاجتماعية بما فيها الأسرة يؤدي وظائف تخدم الفرد وكذلك المجتمع.
- كما يمكننا إسقاط مفهومي البناء والوظيفة على الأسرة بحيث يشير البناء الاجتماعي للأسرة إلى الطريقة التي تتكلم الوحدات الاجتماعية والعلاقات المتبادلة بين الافراد أما الوظيفة فهي الدور الذي يلعبه البناء الفرعي في البناء الاجتماعي الشامل.

نرى أن راد كليف براون يربط بين مفهوم البناء والوظيفة قائلا: "إذ أردنا استخدام مفهوم الوظيفة هنا فسيكون على أساس أن حياة الكائن العضوي تستمر نتيجة لوظائف بناءه فالبناء يحتفظ ببقائه عن طريق استمرار قيامه بوظائفه (سعدي، 2011، ص 31-32).

2.1. التفاعلية الرمزية :

من المحاور الأساسية التي تعتمد عليها النظرية الاجتماعية في تحليل اتساقها بحيث تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى، كالانطلاقة لفهم الوحدات الكبرى أي دراسة أفعال الأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي ومن أشهر رواده جورج هربت ميد وهربت بلومر وأرهنجكوفمان وهي تبحث في مسألتان هامتين بالنسبة للأسرة وهما: التنشئة الاجتماعية ونمو الشخصية.

ووفقا لهذا المدخل فالأسرة هي وحدة من الشخصيات المتفاعلة في بيئة رمزية خاصة هي الأسرة وبيئته رمزية عامة هي المجتمع أيضا يدرس انماط التوقع و الاعتماد والتوافق المبني بين الزوجين و اتخاذ الأدوار تأديتها وتوقع ودراسة المشاكل الاسرية ووظيفة العلاقات الأسرية في استغلال أوقات الفراغ و تكيف المسنين، أي إن هذا المدخل النظري يركز على العلاقات الشخصية بين الزوجين والعلاقات بين الوالدين والأبناء.

كما أنها تقوم على الفروض الآتية:

- يجب دراسة الاستبيان وفق مستواه الخاص كدراسة السلوك بين البشر فإنه يتم مفارقته وفق مجال إنساني متوافق معه وليس مجال إنسان.
- عند المولد لكن المجتمع والمحيط الاجتماعي هما اللذان يحددان الكائن الانساني يكونان انسانيا يحددان أي نمط من السلوك الاجتماعي أو اللاجتماعي والمشاركة بالمعاني والتفاعل والانفعال الكائن الاجتماعي المهيأ اجتماعيا يستطيع الاتصال رمزيا (سعدي، 2012، ص 32-33).

3.1. النظرية التطورية:

تنطلق من دورة حياة الأسرة أو مراحل التطور التي تمر بها الأسرة وأفرادها ولتفسير ظواهر ومشكلات تختص بها كل مرحلة من مراحلها, وقد استعان علماء الأسرة بالدراسات من الأنثروبولوجيا الاجتماعية.

4.1. نظرية الصراع:

محللو الأسرة في مجتمعات الرأسمالية ترون بأنها مليئة بالتناقضات وعدم المساواة والاختلافات التي تؤدي حتما إلى النزاعات، حتى وجود الأسرة يعتبرون هذا لمصلحة استمرار النظام الرأسمالي الذي يشجع

على الملكية وتراكم الممتلكات والنزاعات بين الزوجين تحدث بسبب عدم المساواة ببنهما في الحقوق والواجبات، ولذلك تكون لهذه النزاعات تأثيرات إيجابية على بنية الأسرة، و النزاعات غالبا ما تكون على (المال والسلطة) والانسجام بحدث كوسيلة للتحكم فيها (لطرش، 2016، ص70).

وإن مختلف النظريات التي درست الأسرة تم تصنيفها ضمن أربع اتجاهات كبرى هي:

1. النظرية التقليدية:

حيث نجد أن العائلة الأبوية الأحادية الزواجية هي الخلية الاجتماعية الأصلية، هي أيضا الوحدة الاجتماعية الكونية ، ممثلو هذه النظرية اوغيست كونت و لوبلاي وبعض علماء الأصول من المدرسة الأمريكية بقوا في هذا الاتجاه مثل روايس وأكولدواليز، وقد بقيت هذه النظرية مقبولة إلى غاية منتصف القرن التاسع عشر (بن عاشور، 2021، ص19).

ب. نظريات الاختلاط:

وباعثيها باشوفون الذي سجل ثلاث مراحل للتطور أولاها كتماثل مع نظام المحيطات المثيرة للشهوة، و الثانية مع نظام الأمومة و الثالثة مع نظام الأمومة، و قد قام لويس مورجن بتطوير هذه النظرية فيما بعد.

ج. النظريات الاقتصادية:

بعض المؤلفين حاوروا "لويس مورجن" و اقترحوا تفسيرا اقتصاديا، وتشرح مختلف مراحل تطور العائلة على أساس اقتصاديا، و تشرح مختلف تطور العائلة على أساس اقتصادي للمجتمع، وقد قام نيكل بشرح نظرية مورجن إضافة إلى أرنست كروس الذي رسم شجرة السلالة للأنماط العائلية شارحا هذه الأنماط بالأشكال الاقتصادية ، وفرق مورجن بين العائلة بمعناها المحدد المتكونة من الزوجين و أبناءهما، و بين العائلة بمعناها الواسع المتكون من الزوجين و الأجيال الآتية من الزوج الأول والعشيرة التي أساسها وحدة الدم من الزوج الأول والعشيرة التي أساسها وحدة الدم و يربط مورجن هذه الأنماط العائلية الثلاث مع مختلف الأنشطة الاقتصادية للمجتمعات المدروسة.

د. النظريات المثالية:

تستند على عوامل مثالية، و يرأس هذه النظريات ،كوهلر، ولكن بالخصوص دوركايم، من جهة كوهلر أخذ أطروحات مورجن التي تستند على مفهوم الاختلاط، لكنه يركز تحليله على الوقائع الدينية التي لم يعطيها مورجن أهمية

(بن عاشور، 2021، ص 19).

فقد وضح "كوهلر" أن المجموعات الاصطلاحية للقرابة أساسها معتقدات طوقمية من جهة، و أن الطواقم ينتقل في خط أنثوي من جهة أخرى، و يستنتج بالضرورة أن العائلة البدائية كانت بالضرورة عائلة نظام الأمومة.

أما "إميل دوركايم" فيستلهم من نتائج أعمال "كوهلر" مميزا قبل كل شيء بين مفهومين للعائلة: مفهوم قرابة الدم أي الثنائي الزواجي والعائلة الاعتيادية.

فقد اكتشف دوركايم أن العائلة هي مؤسسة اجتماع، فمجتمع منظم حيث يرتبط الأعضاء قانونيا وأخلاقيا فيما بينهم .لقد أخذت النظرية المثالية شكلا خاصا وأهمية حاسمة في علم الاجتماع و ذلك استنادا على تحليلات و شروحات دور كايم و المساهمة الأساسية لنظريته هو أنه سلط الضوء على الطابع المؤسسي والحقوقي و الثقافي للعائلة الإنسانية، فرسم دور كايم التطوري كان مرجعا ولا يزال إلى يومنا هذا من الصعب رفضه (بن عاشور، 2021، ص20).

2. وظائف الأسرة:

أولا: الوظيفة الاجتماعية:

1.2. وظيفة الضبط الاجتماعي:

من أهم وظائف الأسرة أن تغرس في نفوس أبنائها حب الخير و التماشي وقيم التمع و التفاعل الإيجابي مع الآخرين و إذا لم يمتثل الطفل فهناك جانب ردعي يعلم من خلاله أن هناك قوانين اجتماعية لا يمكن تجاوزها، ولا بد أن تشترك الأسرة مع المدرسة والتمع في عملية التطبيق الاجتماعي للطفل والأسرة هي الجماعة الإنسانية الأولى التي يتعامل معها الطفل والتي يعيش معها السنوات التشكيلية الأولى من عمره هذه السنوات التي يؤكد علماء النفس و التربية أن لها أكبر الأثر في تشكيل شخصيته تشكيلا يبقى معه بعد ذلك بشكل من الأشكال، و تتضح أهمية الأسرة وخطرها في تشكيل شخصية الطفل إذا ما تذكرنا المبدأ البيولوجي العام الذي يقول بازدياد القابلية للتشكيل أو ازداد المطاوعة كلما كان الكائن صغيرا الأسرة هي البيئة الاجتماعية الأولى التي يبدأ فيها الطفل بتكوين ذاته و التعرف على نفسه عن طريق عملية الأخذ و العطاء والتعامل بينه وبين أعضائها وفي هذه البيئة يتلقى أول إحساس بما يجب وما لا يجب القيام به، بالأعمال التي إذا قام بها تلقى المديح و الأعمال الأخرى التي

إذا قام بها تلقى الذم و الاستهزاء، وبذلك تبعده عن طريق هذا التوجيه للاشتراك في حياة الجماعة بصفة عامة" (اللحيجي، 1981، ص82).

فالأسرة تعد العامل الأول والمؤسسة الأولى التي تقوم بعملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي للطفل وتحويل سلوكه إلى سلوك اجتماعي. و إشعار الطفل بالانتماء والأمان، وحقه في التعبير، وتنمية قدرته على الإبداع وعلى مقاومة الاستبعاد وإضفاء البعد الإنساني في التعامل معه.

2.2. الوظيفة النفسية (الانفعالية):

يعتبر الإشباع النفسي والارتباط الانفعالي من أهم ما تقدمه الأسرة لأبنائها، فالأسرة لها آثارها على النمو النفسي السوي للطفل، فهي التي تحدد بدرجة كبيرة إذا كان الطفل سينمو نمواً نفسياً سلمياً أو إذا كان سينمو نمواً نفسياً غير سليم.

3.2. الوظيفة الجنسية:

فمن خلال الأسرة يتم ضبط وإشباع الرغبة الجنسية، كما يعتمد المجتمع على الأسرة كوسيلة لإنجاب الطفل.

4.2. الوظيفة التوجيهية:

تعمل الأسرة توجيه وإرشاد أبنائها، فهم في حاجة إلى معرفة أن هناك حدوداً معينة وضعت لتبين لهم ما يمكن ومالا يمكن.

5.2. وظيفة الحماية:

فالأسرة في معظم المجتمعات تقدم لأبنائها أنواعاً متعددة من الحماية الجسمانية والاقتصادية والنفسية.

6.2.الوظيفة التعليمية:

للأسرة وظيفة هامة في النمو العقلي والتعليمي الدائم والمتابعة المستمرة لتعلم أبنائها، فالأسرة تساهم بقدر كبير في تنمية القدرة على التفكير عند أبنائها والاهتمام بالتنشئة العقلانية للطفل وغرس التفكير العلمي المنظم (عثمان، 2012، ص 47-48).

7.2. تنمية قدرة الطفل على التفكير العلمي الذي يكتسب سلوكا اجتماعيا متميزا يتمثل في قدرته على الحب والثقة المتبادلة، وعلى شعوره بالحرية وممارستها مع احترام حرية الآخرين، معتزا بعقيدته ومحترما عقائد الآخرين، والتعامل باحترام مع الرأي الآخر (عثمان، 2012، ص48).

وقد صنف سعيد حسني العزة في مؤلفه "الإرشاد الأسري" وظائف الأسرة إلى إحدى عشر وظيفة وهي:

1-دور الأسرة في إشباع حاجات الفرد:

الأسرة هي مصدر الإشباع التقليدي للأفراد، فهي تقوم بتوفير الحب والاحترام والأمن والحماية النفسية والجسدية.

2-تحقيق انجازات المجتمع:

تعتبر الأسرة هي الوحدة التي تتكون من خلالها النظام الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والديني فهي:

أ- تعد أفرادها للتفاعل مع الحياة الاجتماعية.

ب- ان الأسرة تمد المجتمع بالأيادي العاملة والعقول المفتحة، فالأسرة بمثابة المصنع البشري الذي يزود المجتمع برجاله ونسائه.

ج- تقوم الأسرة بعملية التطبيع الاجتماعي عن طريق تنمية العواطف الاجتماعية في نفوس الصغار والمحافظة عليها عند الراشدين من أجل قيامهم بأدوارهم الاجتماعية المختلفة.

د- تعتبر الأسرة وسيلة من وسائل الضبط الاجتماعي (العزة، 2000، ص 31-32).

3- الوظيفة الاقتصادية:

ما تزال الأسر الريفية تشكل أسرا مركبة، وهي ما تزال تعتبر الوحدة الاجتماعية في الإنتاج الريفي فهي تقوم بإنتاج الكثير من السلع داخل الأسرة، حيث يقوم بعملية الإنتاج والاستهلاك، أما في المجتمعات المعاصرة خاصة في المجتمعات الصناعية فقد تحولت الأسرة إلى أسرة استهلاكية أكثر من كونها وحدة إنتاجية.

4- تنظيم السلوك الجنسي والإنجاب:

إن الزواج ليس مجرد ظاهرة تخص الرجل والمرأة، بل هو ظاهرة اجتماعية تتطلب مصادقة المجتمع عليه، الأمر الذي يحدد حقوقا وواجبات لأفراد الأسرة، فهي الخلية الأولى المنتجة للنسل في المجتمع وهي التي تنظم سلوك أفرادها بحيث يكون محترما للمجتمع وتقاليده.

5- إعالة الأطفال وتربيتهم:

تلعب الأسرة دورا كبرا في إكساب الأطفال عاداتهم ومعتقداتهم واتجاهاتهم وتكوين شخصياتهم وتهذيب أخلاقهم والعناية بصحتهم، وتقديم الرعاية الأسرية والضرورية لبقائهم حيث:

- تزود الأسرة أفرادها بمختلف الخبرات أثناء مراحل نموهم.
- تزود الأسرة أفرادها بالقيم الاجتماعية والخلقية والدينية.
- توفر لهم المحبة والشعور بالانتماء لها ولمجتمعهم.
- تساعد الأسرة أفرادها على القيام بأدوارهم الاجتماعية المختلفة.

6- الوظيفة النفسية:

تلعب الأسرة دورا رئيسيا في تشكيل وتكوين شخصية الفرد وفي نمو ذاته وإذا ما تعرض أحد أقطاب الأسرة الرئيسيين للموت، فقد يؤدي ذلك الحدث إلى انهيار كامل لعملية التنشئة الاجتماعية في أطفال أسرته، إن جو الأسرة المريح يمكن الأطفال من النمو النفسي والاجتماعي والثقافي والديني السليم (العزة، 2000، ص 32).

7- وظيفة المكانة:

إن أفراد الأسرة يستمدون مكانتهم الاجتماعية المرموقة من مكانة أسرهم في المجتمع الذي يعيشون فيه.

8- وظيفة الحماية:

تكفل الأسرة لأفرادها الحماية الجسمية والنفسية والاقتصادية بمختلف أعمارهم سواء كانوا أطفالا أو شيوخا أو أبناء أو أمهات، إخوان أو أخوات.

9- الوظيفة الدينية:

تعلم الأسرة أفرادها القيم الدينية وتعلمهم احترامها وممارسة طقوسها.

10- الوظيفة الترفيهية:

تستغل الأسرة أوقات فراغها للقيام بأعمال ترفيهية، وذلك بإقامة حفلات أعياد الميلاد وليالي السمر المتعلقة بعدد السكان ومستوى المعيشة ونسبة المواليد والوفيات ولخدمة الأغراض العلمية.

11- الوظيفة الإحصائية:

يمكن اتخاذ الأسرة كوحدة إحصائية في إجراء الإحصائيات المتعلقة بتعداد السكان وتحديد مستوى المعيشة ونسبة المواليد والوفيات ولخدمة الأغراض العلمية (العزة، 2000، ص32).

3.دور الأسرة التربوي والتعليمي:

لا يختلف أحد على أهمية الدور الذي تقوم به الأسرة في العملية التربوية والتعليمية من خلال قيامها بمجموعة من الوظائف التربوية التي تؤثر في حياة الطفل وتكيفه مع مجتمعه وهي:

1.3. التربية العقلية:

- إن حب الأبوين مطلب أساسي للنمو العقلي الطبيعي.
- إن التغيرات في وزن الطفل ودرجة ذكائه وملامح شخصيته ترتبط بقوة بظروف الأسرة.
- إن توفير الصحة للسكن والمأكل والمشرب والملبس يحافظ على حياة الطفل .
- إن حرص الأم على وقاية الطفل من الأمراض والحوادث يحافظ على صحة الطفل وبقائه.
- إن التفاعل المستمر بين الطفل وأفراد أسرته ينمي مهاراته اللغوية.
- إن مشاركة الوالدين للطفل في نشاطه ينمي خياله وقدراته الابتكارية.

1.3. التربية الوجدانية:

- إن غرس القيم والاتجاهات السليمة علة أساس من الفهم والعلم يمكن الطفل من التكيف لبيئته.

إن تعلم الطفل للمستويات الخلقية السائدة في الأسرة من خلال المعاملة الو الدية السليمة يساعد على تحديد سمات شخصيته، كما أن للجو الأسري وعلاقة الأبوين ببعضها لها تأثير على شخصية الطفل (عثمان، 2012، ص 48).

3.3.التربية الاجتماعية:

إن الأسرة تعمل على إعداد الطفل لدمجه في مجتمعه عن طريق التفاعل الاجتماعي وهي تعمل على تنمية العواطف الاجتماعية وروح الانتماء وحب الوطن والتضحية من أجله والدفاع عنه.

4.3. التربية الجمالية:

هناك أسر تحرص على تعريف الطفل ببيئته الطبيعية من خلال النزهات والرحلات القصيرة.

5.3.التربية الدينية:

إن للأسرة دور كبير في تعليم الطفل وتوجيهه نحو عقيدتها ،تعلمه الإيمان بالله عز وجل ووجدانيته وملائكته وكتبه ورسله وباليوم الآخر والجنة والنار.

ولكي تقوم الأسرة بدور فعل في التنشئة الاجتماعية لأطفالها فان أدوارها يجب أن تكون شاملة للأبعاد الثلاثة الأساسية في التنشئة والتربية وهي:

- **البعد الإنشائي:**

والذي تعمل الأسرة من خلاله على توفير المتطلبات النمائية الارتقائية لطفلها في مختلف جوانب النمو الجسمي والحركي والاجتماعي والوجداني والعقلي حتى ينمو الطفل نموا شاملا ومتكاملا وحتى تتاح فرص بزوغ مختلف إمكاناته النمائية الكامنة.

- **البعد الوقائي:**

يجب أن توفر الأسرة البيئة النمائية والتربوية المهيئة للنمو الصحيح وأن تحول بين الطفل وبين مختلف أشكال الانحراف أو الإعاقة في النمو، فالأسرة يجب أن تقي الطفل من كل ما يؤثر سلبا على نموه في هذه المرحلة التي تتميز بالضعف النسبي والاعتمادية.

البعد العلاجي:

فقد تؤدي بعض الظروف (الداخلية والخارجية) إلى تأثر الطفل ببعض المؤثرات السلبية التي تنعكس على نموه أو تعوق ارتقاء شخصيته، وقد يتسرب بعض مظاهر العدوى الجسمية أو النفسية أو الاجتماعية إلى الطفل وهنا يجب أن تبادر الأسرة لملاحظة هذه الأشكال من العدوى بأساليب علاجية تحاصر أثارها من البداية حتى لا تؤثر سلبا على الطفل في المراحل التالية.

وبناء على ما تقدم من وظائف الأسرة, فإن الحاجة تغدو ملحة إلى التربية الأسرية (عثمان، 2012، ص 49).

4.أهداف التعاون بين الأسرة والمدرسة:

الواقع أن العملية التربوية بكل أبعادها متفاعلة العناصر تتقسم أدوارها أطرافا عدة أهمها الأسرة والمجتمع بحيث تتعاون لتأدية هذه الرسالة على خير وجه حرصا على نيل أسمى النواتج وأثمن الغلال.

وعليه فإن الربط بين معطيات المدرسة والبيت أمر ضروري، حيث أن ذلك يمكن المدرسة من تقويم المستوى التحصيلي للأهداف التعليمية ويحقق أفضل النتائج العلمية فذلك يساعد المدرسة على تقويم

السلوكيات الطلابية ويعينها على تلافي بعض التصرفات الغير سوية، ومن هنا فإن التعاون بين الأسرة والمدرسة سوف يثمر

التي ربما تظهر في بعض التلاميذ، تربية وتنشئة متوازنة للطفل وذلك إذا راعينا الاعتبارات التالية:

- إن حكمنا على التلميذ من ناحية الذكاء العام وكذلك من ناحية تصرفاته ونشاطه لا يكون صحيحا (عثمان، 2012، ص75).
- صلة المدرسة بالأسرة ستمكنها من تزويدها بالإرشادات اللازمة التي ينبغي عليها أن تسلكها إن جو المدرسة ينبغي أن يكون استمرار لجو المنزل الصالح حتى يساعد التلميذ على النمو نموا سريعا سليما في جسمه وعقله وخلقه ووجدانه.
- تصدر المدرسة بعض القرارات والتعليمات الخاصة بعلاقة التلميذ بها ولا يمكن لهذه القرارات أن تأتي بنتائج إيجابية إلا إذا أحيطت الأسرة علما بها واحترامها وإلزام التلميذ بالخضوع لها، وهذا يتطلب ضرورة اتصال المدرسة بالأسرة.
- إن التناغم والتناسق هام للغاية في تحقيق تنشئة اجتماعية قوامها تربية سليمة وصحيحة لأبنائها.

باختصار شديد لا بد من وجود معبرا وسد الفجوة بين المنزل والمدرسة وأن يكون المناخ قريب أو متشابه حتى لا يعاني الطالب انفصالا أو انفصاما وازدواجا في شخصيته، إذا ثبت المدرسة قيم ومفاهيم وأشاعت جوا غير متوفرا ومتاح للطالب بالأسرة.

كما أن للطفل حياته في البيت، فإن له حياته في المدرسة التي يصبح من مهمة المعلم أن يصورها لوالديه، وإلا فكيف يمكنهم أن يعرفوا ما يحدث في المدرسة؟ وغالبا ما يعرفون من المعلم عن قدرات يكتشفها في الطفل ربما لم يلاحظونها فيه، وقد يكون في ذلك أنباء طيبة لهم أو باعثه لقلقهم، فهم يسمعون عن المستوى التحصيلي لطفلهم كما يراه معلم الفصل، ويحاطون علما بطرائق طفلهم في العمل وباتجاهاته بالنسبة لجميع الأعمال المدرسية، ويعرفون كيف يراه معلم الفصل في عمله وفي علاقاته أثناء لعبه مع غيره من الأطفال.

ويمكن للآباء أن يتعرفوا على وجهة نظر المعلم بالنسبة لما يراه مهما في الحياة المدرسية. وعلى ما يجتهد في تحقيقه بالنسبة للأطفال، وعلى ما يعمله غيره من الموظفين لمساعدة طفلهم، وهكذا يتمكن الآباء من أن يتعرفوا على الأشياء التي تضايقه أو تشيع البهجة في نفسه، وأن يدركوا أيضا مدى فائدته لهم وللمعلم إذا عملوا معا (عثمان، 2012، ص 75-76).

وإذ ما أقيمت جسور التفاهم والتفاعل الإيجابي بين المدرسة و البيت فإن عدة أهداف سوف تتحقق لصالح المتمدرس منها:

- التكامل بين المدرسة والبيت والعمل على رسم سياسة تربوية موحدة للتعامل مع التلميذ بحيث لا يكون هناك تعارض أو تضارب بين ما يقوم به الأولياء و المدرسة.
- رفع مستوى الاداء وتحسين مردود العملية التعليمية.
- تبادل الرأي والمشورة في بعض الأمور التربوية التعليمية والتي تنعكس على تحصيل المتمدرس.
- مستوى الوعي التربوي لدى الأولياء (سعدي، 2018، ص30).
-

5. أهمية المرافقة الأسرية:

تعتبر المرافقة الأسرية للأبناء من المواضيع الحساسة والدقيقة في العلوم الاجتماعية، لما لها من محددات نفسية واجتماعية واقتصادية تتحكم في الجانب التحصيلي للأبناء المتمدرسين وللتدقيق في هذه العملية التربوية في جانبها البيداغوجي نجد أن الدور الرئيسي يعود لوظيفة الأسرة هي المؤسسة الرئيسية و ثم المدرسة، حيث توصلت النتائج السابقة على أن الاسرة أولا فع عمليات التنشئة الاجتماعية ومن ثم تساعد المدرسة على تكملة الوظائف الأخرى الد الة في ولا سيما التعليمية منها وعادة ما تظهر نتائجها في مستويات التحصيل الدراسي للأبناء (سعدي، 2011، ص 1).

كما تؤكد البحوث الاجتماعية المتعلقة بالتنشئة الاجتماعية على أنها تعتبر الأسرة من أولى الحاجات الطبيعية التي يلجأ اليها الإنسان التنشئة الاجتماعية كما نظرا لوظيفتها البيولوجية ودورها في مواصلة الجنس البشري و كذلك توفير الامن و الحماية الضروريين نظرا لأهمية الأسرة كنسق اجتماعي و كمؤسسة وظيفية لها منً للمراحل الأولى لحياة الانسان، و الأدوار المتعددة في تنشئة الأفراد فإعادة ما تنشأ بينها رابطة الدم أو التبني إذ نجد أفرادها يعيشون في منزل مستقل و يتواصلون فيما بينهم عبر تفاعل مستمر.

كما يؤدون أدوارا اجتماعية خاصة بكل واحد منهم. اذ يمثل الدور الاسري الذي يلعبه الوالدان في التربية و التعليم من اهم محطات التكوينية لأبناء.

إذ تعتبر المرافقة الأسرية احد ادوارها الرئيسية في تكوين الأبناء و للمرافقة حساسة في عملية النمو البيولوجي مختلف الجوانب المعرفية و الوجدانيةّ الاسرية آثار متعددة و دفئا و أكثر احتكاكا، فالاستعداد

هنا يكون أقوى كلما كانت العلاقات الاجتماعية أكثر بالجو العائلي، فالمعارف هنا تنمو و تعزز الثقة تزداد وفي حالة وجود الدور التقويمي عن دراستها.

ونظرا للتوجيهات والإرشادات التي الوالدين نجد الطفل هنا يزداد تحفيز و يزداد تحصيلا قدمت له من قبل الأسرة.

وهذا ما تؤكده دراسات النفس التربوية، على أن التعزيز السلوكي في العملية التعليمية .يوافق التحفيز المعنوي والمادي من طرف المربيين و المعلمين .فالعملية التعليمية تتواجد في حالة تطبيق هذين الأسلوبين و اثارهما تتجسد في النتائج التحصيلية عند المتعلم.

وهذا ما يستوجب تدخل الاطراف المعنية في العملية التعليمية و استعمال ماله من علاقة و الذي نلتمسه في الأسر من خلال عملية المرافقة الأسرية و متابعة الابن في جميع النواحي النفسية و الاجتماعية و البيولوجية (سعدي، 2011، ص 1-5).

وتكمن أهمية المرافقة الأسرية فيما يلي:

- التعاون بين البيت والمدرسة: التكامل بين البيا والمدرسة والعمل على رسم سياسة تربوية وما يقوم به البيت.
- التعاون في علاج مشكلات الطالب، وبخاصة التي تؤثر في مكونات شخصيته.
- تبادل الرأي والمشورة في بعض الأمور التربوية والتعلمية التي تنعكس على تحصيل التلاميذ.
- رفع مستوى الأداء و تحقيق مردود العملية التربوية.
- وقاية التلاميذ من الانحراف عن طريق الاستمرار والاتصال المستمر بين البيت والمدرسة.

رفع مستوى الوعي التربوي لدى الأسرة ومساعدتها على فهم نفسية الطالب ومطالب نموه (لطرش، 2016، ص52).

6. أساليب المرافقة الأسرية:

لقد أصبح من المعروف أن لأسلوب التنشئة الذي تتبعه الأسرة تأثيرا كبيرا على نواحي النمو لدى الطفل عقليا ونفسيا و اجتماعيا و إن الأساليب السوية المتبعة في التنشئة كالتقبل و التسامح والود والعطف وعدم القسوة والديمقراطية تربط بخصائص إيجابية لدى الطفل ويترعرع في ظلها الشعور بالأمن النفسي والثقة بالنفس والقدرة على التوافق مع الذات من جهة ومع العلاقات الاجتماعية (سعدي، 2011، ص24).

من جهة أخرى في حين أن أنماط التنشئة السليمة و الأساليب التي تعتمد على الضغط النفسي والشدة والضبط و التسلط واللوم والقسوة والإهمال والحماية الزائدة ترتبط مع الخصائص السلبية للطفل ومع سوء التوافق النفسي و تكوين مفهوم الذات والضمير لديه يؤدي هذه الأساليب إلى اضطراب الأبناء و انخفاض في مستوى شعورهم بالأمان والثقة بالنفس و اضطراب علاقاتهم الاجتماعية. وقد بات من المعروف أن أساليب المرافقة الأسرية تختلف من مجتمع لأخر ومن أسرة لأخرى ومن الأساليب المتبعة نذكر منها:

1.6. الإثابة المعنوية و المادية:

لتنمية اعتماد الابناء على أنفسهم و المشاركة في حل مشكلاهم و اتخاذ قرارات تصريف شؤون حياتهم وتعزيز إتباعهم لأسس ثقافة مجتمعهم و يتدرج الآباء في توجيه أبنائهم و تلقينهم المعايير الاجتماعية بلطف ولين ليتمكنوا من إتقان ثقافة مجتمعهم و يستطيعون أداء أدوراهم بشكل إيجابي و يرتبط هذا الأسلوب بالنصح والإرشاد لتوجيه الأبناء بتوضيح اساليب السلوك الخاطئ والإرشاد إلى الصواب والذي من شأنه أن يعزز الضبط الذاتي للسلوك وبالتالي يتمكنون من تعديل سلوكهم غير السوي لتوافق مع السلوك المقبول ومن إيجابيات هذا الأسلوب:

تشجيع الأبناء على المبادأة (بن عاشور، 2021، ص19).

- اكتساب المهارات و الخبرات والمعايير الأخلاقية التي يقرها المجتمع.
- تشجيع الأبناء على الإنجاز و امتداح الأفعال المقبول، حيث يخضع الطفل لكثير من القيود و الرعاية الزائدة والخوف عليه وتوقع تعرضه للأخطاء من أي نشاط قد يقوم به ومن نتائج ذلك:
- عدم الاعتماد على الذات.
- الخوف من الأماكن والمواقف الجديدة.

2.6. ضرورة مراعاة مبدأ المساواة والعدل في المعاملة:

ويتجلى ذلك في منح الحب والحنان والعطاء والاهتمام وفرض القيود والتسامح ومن نتائجه:

الغيرة بين الأبناء والكراهية و الإحساس بالدونية.

- الإحساس بالظلم وحب الانتقام، حيث يتربى الطفل على الاعتماد على غيره في قضاء حاجاته و إشباعها ومن نتائج هذا الأسلوب:
- عدم الاعتماد على النفس.
- العجز عن مواجهة مواقف الحياة فيها.

- الدلال: وهو الإذعان لمطالب الطفل مهما كانت شاذة أو غريبة وإصراره على تلبيتها دون مراعاة للظروف الواقعية والإمكانيات المتوفرة ومن نتائج هذا الأسلوب:
  - عدم تحمل الطفل للمسؤولية والاعتماد دائما على غيره.
  - عدم تحمل مواقف الفشل والإحباط في حياته خارج الأسرة.

نمو نزعات الإنسانية وحب التملك (سعدي، 2011، ص24-25).

التنمر: وهو معاملة الطفل بالشدة والصراحة وإنزال العقاب فيه بصورة مستمرة وصده وره كلما أراد التعبير عن نفسه ومن نتائج ذلك:

- انطواء الطفل وانزوائه وانسحابه من معترك الحياة الاجتماعية.
- شعور الطفل بالنقص وعدم الثقة في النفس.
- صعوبة تكوين شخصية مستقيمة نتيجة قمع التعبير عن النفس، حيث يعاقب الطفل مرة في موقف ويثاب مرة اخرى في الموقف نفسه مثلا ومن نتائجه:
  - صعوبة في معرفة الخطأ من الصواب.
  - التردد الدائم وعدم الحسم في الأمور.

3.6. الكف عن التعبير الصريح من الآراء والمشاعر الزائد: حيث يبالغ الآباء والأمهات في إعجام بالطفل ومدحه والمباهاة به ومن نتائج هذا الأسلوب:

- شعور الطفل بالثقة الزائدة بالنفس.
- كثرة مطالب الطفل

4.6. أسلوب الثواب والعقاب:

وهو من أكثر الأساليب شيوعا بين المربين في تربية النشء ودلالته ينشد إلى ما فطر الله عليه الإنسان من الرغبة في اللذة والنعيم والرفاهية والرهبة من الألم والشقاء والثواب والترغيب وعد بصحبة تحبب و إغراء بمصلحة أو منفعة أجلة مؤكدة ترتب أما العقاب أو الترهيب فوعيد وديد بعقوبة مؤكدة ترتب على القيام بسلوك غير مرغوب فيه " فالعقاب يؤدي دورا هاما إذ أمسى استخدامه وليس كل خطأ يقع فإنه لن يصبح له تأثير فيه بعد ذلك ويشير العلماء إلى جدوى العقوبات النفسية والإهمال والتوبيخ بالنسبة للعقاب البدني وفي المقابل ينادي المربون باستخدام التشجيع المادي في بداية الأمر إلى أن يصبح المديح والشكر أثر يفوق الهدايا" (سعدي، 2011، ص25-26).

وما يمكن قوله أن الوسيلة ادية والأكثر تأثير هي أسلوب الثواب لأن العقاب قد يؤدي بالطفل إلى الكف عن العمل السيئ لكن لن يؤدي إلا منه للغير المطلوب ومن ثم سيعاود الطفل ما منعه من إثبات ذاته وإغضاب الأخريين فضلا على أنه يعوده على البلادة والوقاحة فأسلوب التواب عموما أفضل من أسلوب العقاب والاعتدال هو الميزان. ومن الأدوات التي تفعل الاتصال بين الأسرة والمدرسة.

وتشترك العديد من الهيئات والوثائق الرسمية والغير رسميه في توطيد العلاقة بين الأسرة والمدرسة وتقف سدا منيعا الى كل ما قد يعيق أو يعرقل هذه الشركة الاجتماعية الضرورية ليس بالنسبة للمؤسسة فقط وإنما بالنسبة للمجتمع ككل ولعل من أهم هذه القنوات: "جمعية أولياء التلاميذ" وهي جمعية من جمعيات الثقافية والرياضية المنظمة، و قانون الجمعيات الثقافية والرياضية التي يجب أن تكون معتمدة من طرف وزارة الداخلية طبقا للقانون 90 المؤرخ في 12 أفريل 1990م 1990 يتعلق بالجمعيات المتكونة، كما يدل اسمها من أولياء التلاميذ الذين يزاولون بناءهم دراستهم بصفه منتظمة في المؤسسة التعليمية والتكوينية التابعة لوصاية وزارة التربية الوطنية.

وجمعية أولياء التلاميذ كما هو مبين في دور الأسرة في مرافقة الابناء قانوا الاساسي ومحدد خاصه في مجال المساعدة المادية والمعنوية والتربية اخرى مثل البيداغوجي أو الإداري يمكن أن تعقد الجمعيات اجتماعا بالمدرسة خارج اوقات الدراسة مدير المدرسة وعلاقة مدير أولياء التلاميذ تؤكد المادتين 15 و 16 من القرار الوزاري 778 الخاص تربوية عن اجتماعات جمعية أولياء التلاميذ المعتمدة رسميا في المؤسسة يكون الا بموافقه المدير عليها العمل و يجب عليها أن تحافظ على التجهيزات (سعدي، 2011، ص26-27).

لذلك فإن للجمعية دورا في عالم في ربط الصلة بين الأسر و المدرسة وتساهم في كثير من الأحيان في مساعدة المدرسة في الميادين الاجتماعية والترفيهية كما تساهم في مشاكل المدرسة و تمدرس التلاميذ و سلوكهم دفتر المراسلة هو وثيقة خاصه بالتلميذ وتعد بطاقه التعريف لا يسمح لهم بالدخول الى حرم المؤسسة التربوية إلا باستظهارها و يسجل فيها التلاميذ جزء من القانون الداخلي للمدرسة الخاص به اضافة إلى أنه همزه وصل بين الأستاذ وولي التلميذ لما فيه من النتائج و غيابات التلاميذ لتناول موضوعاتهم التلاميذ وأولياء الأمور ويحضرها الأولياء بشكل عام و من الموضوعات التي يتم تناولها المناهج مشكلات الطلبة الارشاد النفسي والتربوي والاجتماعي، البحث في المشكلات التي يواجهها التلاميذ ولزياده التعاون بين المدرسة والبيت من أجل تحقيق النمو المتكامل للتلاميذ مصدر المعلومات

عن التلميذ البيت هو المكان الذي فيه الطفل وينتقل منه بعد ذلك إلى المدرسة ونظرا لكون حاضره متعلقا بماضيه فإن المعلومات التي يمكن ان يحتاج اليها المدرسة عن تلميذه لا يمكن الحصول عليها إلا من عند الأولياء.

وهناك وسائل أخرى تفعل اتصال الأسرة بالمدرسة الطفل يقضي في المدرسة وقتا قصيرا مقارنة بالوقت الذي يقضيه بالمنزل والذي وجب أن تكون الصلة بين المنزل والمدرسة، حيث يتعاونا في تربية الطفل على أحسن وجه و حتى لا يتعرض التربية فيها فيهدم إحداهما ما بنى الآخر ومن هذا نستطيع أن نعرف مقدار الخطأ الذي يقع فيه بعض الآباء الذين يهملون تربية أبنائهم متكلين في ذلك على المدرسة فالمدرسة لوحدها من غير تعاون البيت معها لا تستطيع أن تربي الطفل بل لا يكون من مجهودها أي فائدة إذ لم تعتمد على الوسائل التالية:

- دعوة أولياء التلاميذ ومشاهدة المعارض والحفلات التي تقيمها المدرسة (سعدي، 2011، ص27-28).
- إرسال التقارير الشهرية لأولياء التلاميذ مبينة لدرجة تقدمهم في المواد المختلفة وسلوكهم وحالاتهم الصحية وعلاقاتهم بالتلاميذ وعن نشاطهم الاجتماعي.
- إعطاء الآباء عن طريق المحاضرات بعض مبادئ الحديثة.
- على الوالدين مراقبة الطفل والإشراف عليه بالبيت و حثه على الواجبات المنزلية ومراجعة دروسه.
- تهيئة الجو المناسب للتلميذ في المنزل.
- يجب أن يتحقق للطفل في المدرسة قسط من الحرية التي يضبطها ويوجهها الإرشاد والانتماء المسؤولية الاجتماعية والإحساس.
- تجنب كل ما يحيط من شأن المدرسة أمام الطفل فلا يجوز مطلقا ان تنتقد المدرسة أمامه.

وهناك وسائل أخرى للمحافظة على الاتصالات التي ينبغي على العلاقات في حالة صالحة للعمل فلآباء يقدرون الملاحظات الودية التي توقفهم على بعض نواحي تحصيل أبنائهم كما أن الواجب المنزلي هو في الواقع رسالة إلى الآباء تقول لهم، هذا ما نفعله و الطريقة التي تفعله لها (سعدي، 2011، ص28-29).

خلاصة:

لا يمكننا أن ننكر أن معظم الأسر في العصر الراهن أصبحت واعية بأن تفوق أبنائها دراسيا لن يتأتى إلا من خلال ربط علاقة إيجابية مع الأستاذ و الإدارة و كل الفاعلين التربويين، علاقة مبنية على الحوار و التشاور و التكامل، لكن هذا لا ينفي وجود عدد كبير من الأسر، لا تزال تعتقد بأن الأستاذ هو من يتحمل مسؤولية نجاح أبنائهم أو فشلهم دراسيا لكونه يتقاضى أجرا ماديا مقابل ذلك، و الأدهى من ذلك أنه لا يزال هناك آباء يعزون الفشل الدراسي لأبنائهم إلى عدم استعمال الأستاذ للعنف، و هذا ما نلمسه جليا بصفتنا أساتذة، حيث أنه وللأسف، كلما حاولنا فتح نقاش مع أحد الآباء حول تدني مستوى أحد أبنائه أو تقصيره في إنجاز واجباته المنزلية قصد معرفة الأسباب و التوصل إلى الحل الأمثل، نتفاجأ بأجوبة مفادها أننا نحن السبب في كل ذلك لأننا لا نستعمل العصا كما كان يستعمل أسلافنا أنهم لا يتحملون أدنى قسط من المسؤولية في ذلك وكل ما يجب عليهم تجاه أبنائهم هو توفير ما يحتاجونه من مأكل و مشرب و ملبس و مستلزمات التمدرس.

الفصل الثالث :

صعوبات التعلم

تمهيد :

تصف أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلم بأنها إعاقة خفية محيرة، فالأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم، فهم قد يسردون قصصا رائعة بالرغم من أنهم لا يستطيعون الكتابة، وهم قد ينجحون في تأدية مهارات معقدة جداً رغم أنهم قد يخفقون في اتباع التعليمات البسيطة، وهم قد يبدون عاديين تماماً وأذكياء ليس في مظهرهم أي شيء يوحي بأنهم مختلفين عن الأطفال العاديين، إلا أن هؤلاء يعانون من صعوبات جمة في تعلّم بعض المهارات في المدرسة، فبعضهم لا يستطيع تعلّم القراءة، وبعضهم عاجز عن تعلّم الكتابة وبعضهم الآخر يرتكب أخطاء متكررة ويواجه صعوبات حقيقية في تعلم الرياضيات.

ولأن هؤلاء الأطفال ينجحون في تعلّم بعض المهارات ويخفقون في تعلّم مهارات أخرى فإن لديهم تباينا في القدرات التعليمية، وهذا التباين يوجد بين التحصيل والذكاء، ولذلك يشير الأخصائيون إلى أن المشكلة الرئيسية المميزة لصعوبات التعلّم هو التفاوت بين الأداء والقابلية.

1-النظريات المفسرة لصعوبات التعلم:

هناك العديد من النظريات المفسرة لصعوبات التعلم والتي تناولت مفهوم صعوبات التعلم من عدة زوايا بحسب كل فئة من العلماء والمفسرين فليس هناك اتفاق حول الأسباب الفعلية لصعوبات التعلم، فالبعض يرجعها العوامل فسيولوجية « خلل وإصابة المخ. » ويعتقد آخرون أن السبب يرجع إلى اضطرابات نيرولوجية المنشأ في المجال الإدراكي-الحركي، أما الفئة الثالثة من العلماء والمفسرين فيرجعون السبب إلى الطرق المستخدمة وغير الملائمة في تجهيز ومعالجة المعلومات، ويرجع آخرون السبب إلى أن الواجبات والمهام التعليمية تفوق مستوى نضج التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ولا تتفق مع أسلوبهم في التعلم ومن أهم هذه النظريات:

1-**النظرية النيرولوجية:** تتضمن هذه النظرية الخلل الوظيفي البسيط أو إصابة المخ كتفسيرات لصعوبات التعلم حيث يرى أصحابها أن أصابه المخ أو خلل المخ البسيط من الأسباب الرئيسية لصعوبات التعلم إذ يمكن أن تؤدي الإصابة في نسيج المخ إلى ظهور سلسلة من الجوانب التأخر في النمو في الطفولة المبكرة وصعوبات في التعلم المدرسي بعد ذلك في حين أن خلل المخ الوظيفي يمكن أن يؤدي إلى تغير في وظائف معينة تؤثر على مظاهر معينة من سلوك الطفل أثناء التعلم مثل عسر القراءة واختلال الوظائف اللغوية، وترجع إصابة المخ إلى أسباب عديدة منها : نقص الأوكسجين الذي يحدث أثناء حالات الغيبوبة الاختناق، نقص التغذية أو حالات سيولة الدم ويحدث ذلك قبل أو أثناء أو بعد الولادة.

ويمكن تحديد إصابة المخ من خلال مؤشرات طبيعية تظهر في رسم موجات النشاط الكهربائي للمخ. وقد سادت هذه النظرية فترة من الوقت وانعكست على بعض تعريفات صعوبات التعلم، فقد استخدم "كلبمنتش" مصطلح خلل المخ الوظيفي البسيط لإشارة إلى الأطفال الذين يظهرون علامات نيورولوجية بسيطة مصاحبة لصعوبات التعلم **(السباعي، 2004، ص 56-55).**

2- نظرية الاضطراب الإدراكي-الحركي:

تفترض هذه النظرية أن جميع أنماط التعلم تعتمد على أساس حسي-حركي، ثم تتطور هذه الأسس من المستوى الإدراكي-الحركي إلى مستوى التنظيم الإدراكي ولذا يرى أصحابها أن معظم الأطفال أصحاب صعوبات التعلم يعانون من اضطراب نيورولوجي المنشأ في المجال الإدراكي-الحركي وان هذا الاضطراب هو السبب في عدم قدرة الطفل على التعلم ، وحتى يتمكن من التعلم بشكل طبيعي يستلزم ذلك في علاج جذور المشكلة وهي اضطراب في المجال الإدراكي-الحركي.

وقد تأثر بهذه النظرية كل من "**بارش**" و "**جمتان**" و "**كيفارت**" في نظريته أن الأطفال العاديين يتم نموهم الإدراكي- الحركي بشكل ثابت وسليم بحلول الوقت الذي يبدأ فيه نشاط التعلم المدرسي، إي في حلول سن السادسة في حين يضطرب هذا النمو عند بعضهم، ويتكون لديهم إدراك غير مطابق للواقع ، مثل هؤلاء الأطفال يواجهون صعوبة في التعامل مع الأشياء الرمزية لافتقادهم الى إدراك واقعي وثابت للعالم الذي يحيط بهم .وفي ضوء ذلك نجد أن الأنشطة المقترحة في البرامج العلاجية المبنية على نظرية الاضطراب- الحركي تتضمن التدريب على الأنشطة الحسية-الحركية البصرية، والرسم ، التدريب على التوازن، وأنشطة لتقوية الإحساس بالاتجاهات والأنشطة المرتبطة بتكوين الأشكال وغيرها **(الزيات، 2001. ص 326).**

3-نظرية تجهيز المعلومات:

تفترض هذه النظرية أن هناك مجموعة من آليات التجهيز أو المعالجة داخل الكائن العضوي كل منها يقوم بوظيفة أوليه معينة وان هذه العمليات تفترض تنظيما و تتابعا على نحو معين. وتسعى هذه النظرية إلى فهم سلوك الإنسان حيث يستخدم إمكاناته العقلية والمعرفية افصل استخدام فعندما تقدم للفرد المعلومات يجب عليه انتقاء عمليات في الحال من اجل انجاز المهمة المستهدفة. وتنظر هذه النظرية إلى المخ الإنساني باعتباره يشبه جهاز الحاسب الآلي فكلاهما يستقبل المعلومات ويجري عليها بعض العمليات ثم يعطي وينتج بعض الاستجابات المناسبة لذا تركز هذه النظرية على كيفية استقبال المخ للمعلومات ومن ثم تحليلها وتنظيمها، وفقا لهذه النظرية ترجع صعوبات التعلم إلى حدوث خلل أو اضطراب في إحدى العمليات التي قد تظهر في التنظيم أو الاسترجاع أو تصنيف المعلومات **(الزيات، 2001. ص 326).**

4- النظريات المتصلة بمهام التعلم:

تركز هذه النظرية على حقيقة أن العمل المدرسي غالبا ملائما للأنماط المميزة للأطفال في القدرة في أساليب التعلم وانه يمكن أن تسهم هذه المهام في صعوبات التعلم إذا كان ما يدرسه المعلم والكيفية التي يدرسه بها(الأسلوب المعرفي للتلميذ) وتتضمن هذه النظريات اتجاهين لتفسير صعوبات التعلم هما:

أ- **تأخر النمو (بطء في النمو):** ويذهب أصحاب هدا الاتجاه في تفسير صعوبات التعلم إلى أنها تعكس بطئا في نضج العمليات البصرية والحركية واللغوية وعمليات الانتباه التي تميز النمو المعرفي وانه نظرا لان كل طفل يعاني من صعوبات التعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج فان كلا منهم

يختلف في معدل وأسلوب اجتياز مختلف مراحل النمو. ونظرا لان المنهج المدرسي يفوق مستويات استعداد الأطفال الذين يعانون من عدم كفاءة المخ بدرجة ما فان هؤلاء الأطفال يفشلون في المدرسة.

2. الأساليب المعرفية: ويفترض أصحاب هذا الاتجاه في تفسير صعوبات التعلم أن كثيرا من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ذوي قدرات سليمة ومع ذلك فإن أساليبهم المعرفية غير ملائمة لمتطلبات حجرة الدراسة وهي تتداخل وتؤثر في النتائج التي يتواصلون إليها من التعلم ويرون أن الطفل صاحب صعوبة التعلم يختلف عن اقرأنه في أساليبهم في استقبال المعلومات وتنظيمها والتدريب على تذكرها **(الزيات، 2001. ص 326).**

2.أسباب صعوبات التعلم:

ظن بعض العلماء في الماضي أن هناك سببا واحد لظهور صعوبات التعلم ولكن الدراسات الحديثة أظهرت أن هناك أسباب متعددة و متداخلة لهذا الاضطراب ومن هذه الأسباب وهي:

1.2. المدخل البيولوجي العضوي:

- يتطور مخ الجنين طوال فترة الحمل من خلايا قليلة غير متخصصة إلى خلايا متخصصة مثل أي عضو يتكون من بلايين الخلايا المتخصصة المترابطة التي تسمى الخلايا العصبية وخلال هذا التطور المدهش قد تحدث بعض العيوب والأخطاء التي قد تؤثر على تكوين واتصال هذه الخلايا العصبية ببعضها البعض **(عباس2013، ص139).**

وقد ظهرت عدة تيارات ومداخل تفسر أسباب صعوبات التعلم، وقد انبثقت عدة اتجاهات سيطرت على التوجهات البحثية والنظرية وأهمها الاتجاه السلوكي، والاتجاه المعرفي في تفسيرهما لهذه الأسباب **(عمراني، 2019، ص 61-62)**

2.2. المدخل السلوكي:

يركز هذا المدخل على أن صعوبات التعلم ترجع إلى أساليب التحصيل الدراسي الخاطئة، والتي تفتقر إلى استخدام طرق ووسائل وأنشطة تربوية مناسبة، بالإضافة إلى اكتظاظ التلاميذ ونقص الدافعية لديهم، كما يعطي هذا المدخل أهمية بالغة للظروف البيئية والتنشئة الاجتماعية للطفل بما فيها تحديد المستوى الاجتماعي والثقافي، إضافة إلى دراسة تاريخه التعليمي وتحصيله الأكاديمي.

إذ أن التفسير السلوكي لصعوبات التعلم يستدعي بالضرورة تحديد العمليات المعرفية التي تقف خلف أداء المتعلم، والتي يفترض أن صعوبة تكمن في آلياتها، بل أن توجه توجهات الباحثين في هذا

الاتجاه تبحث عن أهم الاستراتيجيات والأساليب المساهمة في الحد من هذه الصعوبات الأكاديمية في الوسط المدرسي، حيث يتجلى تركيز هذا الاتجاه في السلوك الظاهر للتلميذ معبرا عنه في مهارة القراءة، الكتابة، والحساب.

كما أن السلوكيون ينظرون إلى تنوع أسباب الصعوبة كالتعزيز والاختيار غير الملائم، والإجابات المستهدفة والإفراط في استخدام العقاب.

وأن الاستراتيجيات والمبادئ التي استخدمها أصحاب التوجه السلوكي مع ذوي صعوبات التعلم اكسبه انتشار وشيوع ومصداقية وقابلية في تطبيقاتها فترى "**هاردنج**" **1986** أن تدعيم الأنماط السلوكية المرغوبة يستدعي استخدام التعزيز الإيجابي أما التخلص من الأنماط السلوكية غير المرغوبة فيستخدم التعزيز السلبي لإطفائها.

أما "**جيرهرت**" **1985** فيرى أن هذا ما ينطبق على الأطفال الذين تنقصهم الدافعية والتشجيع من ذوي الصعوبات النمائية كاضطراب الانتباه **(عمراني، 2019، ص 62)**.

3.2. المدخل المعرفي:

يركز هذا المدخل المعرفي على المسلمات الأساسية للتعلم المعرفي القائم على التكوينات المعرفية كالبنية المعرفية، والاستراتيجيات المعرفية ونظم تجهيز ومعالجة المعلومات وكيفية الاحتفاظ بهذه الأخيرة وتخزينها واستخدامها لذوي الصعوبات يختلفون عن أقرانهم العاديين في مختلف التغيرات المعرفية وكيفية استخدامها في الاستعدادات والإمكانات. وهذا ما يراه "**ستر انبر**" **1983** أن التغير المعرفي محكوم بخصائص البنية المعرفية سواء كمية أو كيفية وهذا ما يبين الفروقات الفردية بين الأفراد من أداء مرتفع أو أداء منخفض واقترح في نظريته أن هناك ثالثة ميكانزيمات تحكم الذكاء لتجهيز ومعالجة المعلومات هي:

أ. **ما وراء الملكونات:** والتي تشمل عملية اختيار وتنفيذ الاستراتيجيات الملائمة، وأداء المكونات وتعبر عن فاعلية المكونات ذاتها.

ب. مكونات اكتساب المعرفة: أي العمليات المستخدمة في اكتساب معلومات جديدة والتي تشمل التعلم والاحتفاظ والتجهيز المعالجة والتخزين والاسترجاع، وهذه المكونات تختلف لدى ذوي صعوبات التعلم عنها لدى العاديين **(عمراني، 2019، ص 62)**.

ومنه تستخلص أن الاختلاف في الأداء الخاص بالعاديين وذوي الصعوبات بمختلف الأنشطة العقلية المختلفة تبنى على أساس المعارف السابقة أو البناء المعرفي لكل أداء، فالعمليات المعرفية مهما كانت كفاءتها وعمليات المعالجة مهما كانت خصائصها تستوجب محتوى معرفي تتعامل معه يشبه ما يسمى بالبرامج وهنا تكمن قدرة المتعلم في استخلاص علاقات وترابطات بين المعلومات السابقة والمكتسبة والمعلومات الجديدة وتمثيلها وتخزينها وتوظيفها كجزء في البناء المعرفي وهذا ما يفتقره ذو ي صعوبات التعلم في عدم قدرتهم على ذلك وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة "**وونغ وهاالهان وكوفمان**" **1977** والتي مفادها أن نجاح الأطفال العاديين في الاستخدام التلقائي للاستراتيجيات الملائمة، بينما يفشل أقرأنهم من ذوي صعوبات التعلم في ذلك نتيجة ضعف كفاءة، وفاعلية التمثيل المعرفي حيث تظل جميع المعلومات والمفاهيم والوحدات المعرفية تفتقر إلى الاستيعاب والادراك والاسترجاع[1].

4.2. المدخل النورولوجي:

يؤكد هذا المدخل أن صعوبات التعلم يركز على خلل المخ الوظيفي **MBD** والذي مردها إصابات في النسيج العصبي الدماغي فيسبب سلسلة من التأخر النمائي أثناء الطفولة والتي تتجسد في اختلال الوظائف اللغوية وبعض المظاهر السلوكية العصبية، والجدير بالذكر أن هذه النظرية امتدت لفترة طويلة من الزمن والتي كانت الإصابات المخية محورا لاهتماماتها كما كانت لها مصطلحات خاصة بها، فقد استخدم "**جونسون ومايكلسيست**" مصطلح الصعوبات النفس عصبية للتعلم **(عمراني، 2019، ص 62-63)**.

لتتضمن مشكلات التعلم التي تنتج عن وجود خلل في وظائف الجهاز العصبي المركزي **CNS** اعتبرت النظرية النورولوجية الفرد كائنا عصبيا محضا يسره النسيج العصبي ويتحكم في جميع سلوكياته فيتأثر بالعوامل النورولوجية فقط، مع إغفالها للجوانب الأخرى كونه وحده متكاملة مقذوفه في الفضاء كما جاء على لسان مارتي كالمرجعية الاجتماعية والمرجعية البيئية وفي الاطار الثقافي له.

6.2. المدخل التربوي:

يركز هذا المدخل على أن صعوبات التعلم ترجع إلى أساليب التحصيل وطرق التدريس والعمل المدرسي ككل يفتقر إلى الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية المناسبة كاكتظاظ التلميذ أي وجود

ظروف بيئية غير مناسبة وغير ملائمة لأنماط المميزة الأطفال، وأنه يمكن أن تسهم هذه المهام في صعوبات التعلم إذا كن ما يدرسه المعلم والكيفية التي يدرسه بها ال يضاهي الكيفية التي يتعلم بها التلميذ لذلك يرى أصحاب هذا المدخل ضرورة مراعاة الظروف البيئية[1].

7.2. المدخل الإدراكي –الحركي:

تتبلور الفكرة المحورية لهذا المدخل على أن المستويات العليا من العمليات العقلية تنمو وتتضح بعد نمو المجال الإد دراكي – الحركي والذي يتطور فيما بعد إلى إدراكي معرفي، فالأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من اضطراب نورولوجي المنشأ.

ويرى "**كيفارت**" أحد أنصار هذا المدخل أن الأطفال الأسوياء يتم نموهم الإدراكي– الحركي بشكل ثابت وسليم لدى دخولهم المرحلة الابتدائية في سن السادسة في حين يضطرب هذا النمو عند بعضهم ويتكون لديهم إدراك غير مطابق للواقع فيواجهون صعوبة في التعامل مع الأشياء الرمزية وافتقارهم للإدراك الواقعي العام **(رشاق وعمراني، 2019، ص 63)**.

3. تصنيف صعوبات التعلم:

يرى كثير من المهتمين والمتخصصين في مجال صعوبات التعلم ضرورة تصنيف هذه الصعوبات بهدف تسهيل عملية دراسة هذه الظاهرة، واقتراح أساليب التشخيص والعلاج الملائمة، نظراً لتعدد واختلاف المشكلات التي يُظهرها الأطفال ذوي صعوبات التعلم باعتبارها مجموعة غير متجانسة. فقد حاول البعض تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل أساليب التشخيص والعلاج الملائمة لكل مجموعة حيث أن الأسلوب الذي يصلح لإحدى الحالات التي تعاني من صعوبة خاصة في التعلم قد لا يصلح لحالة أخرى ومن بين هذه التصنيفات نجد:

لعل من التصنيفات الشهيرة لصعوبات التعلم ذاك الذي ذكره كيرك وكالفنت 1983 في كتابهما الشهير صعوبات التعلم – الأكاديمية والنمائية، حيث يميزان في هذا الكتاب بين صنفين من صعوبات التعلم وهما: صعوبات نمائية و صعوبات أكاديمية.

1.3.صعوبات التعلم النمائية:

وهي الانحراف في نمو عدد الوظائف النفسية واللغوية التي تبدو عادية في أثناء نمو الطفل، وهذه الصعوبات غالبا ولبس دائما ما ترتبط بالقصور في التحصيل الدراسي ويتضمن هذا المجال صعوبات

الانتباه وصعوبات الإدراك، وصعوبات الذاكرة كصعوبات أولية، وصعوبات التفكير واللغة كصعوبات ثانوية تنشأ عن الصعوبات الأولية.

إن هذه الاضطرابات النمائية توجد في ثلاثة مجالات أساسية وهي النمو اللغوي النمو المعرفي، نمو المهارات البصرية الحركية.

وقد بظهر الطلاب في سن ما قبل المدرسة ممن لديهم صعوبات تعلم تباينا في النمو ببن هذه المجالات الثلاثة فعلى سبيل المثال قد يتأخر الطالب في النمو اللغوي ولكن أداءه ينمو بشكل عادي في المجالات المعرفية والمهارات البصرية الحركية، وكذلك قد نجد لدى أحد الطلاب تباعدا في أحد هذه المجالات الثلاثة.

فالطالب الذي يعاني من تأخر في النمو اللغوي على سبيل المثال , قد تفهم كثيرا مما يقال له أو مستمع إليه، ولكن قد تواجهه مشكلة في التعبير عما يريد باستخدام اللغة الشفهية وفي مجالات المعرفية قد يعاني الطالب مثلا من صعوبة في التذكر ما يستمع ولكنه في نفس الوقت يتمتع بذاكرة بصرية ممتازة لما يشاهد.

وعلبه فإن أحد المؤشرات الأساسية للتدليل على وجود صعوبات نمائية والكشف عن تباين في أداء الطالب سواء كان التباين فبما ببن المجالات اللغوية والمعرفية والبصرية الحركية أو داخل كل مجال على حدة **(ضو، 2018، ص76-77)**.

وهي صعوبات تتعلق بنمو القدرات العقلية والنفسية، بحيث يظهر هذا النمو مختلفا، أو فيه من الخلل ما يجعل الطفل يقصر بالهمامات التي تتطلبها تلك القدرات المرتبطة بمهام عملية، فالذي يعاني من نقص في الانتباه أو التذكر لا يستطيع أن يقوم بمهام مرتبطة بهاتين القدرتين، وهذا النوع من الصعوبات يسبق الصعوبات الأكاديمية لان الصعوبات الأكاديمية مرتبطة ارتباطا وثيقا بالصعوبات النمائية السابقة عليها **(جدو، 2013، ص48)**.

وتصنف الصعوبات النمائية إلى صنفين (أولية وثانوية) وفيما يلي أهم هذه الصعوبات:

1.1.3.صعوبات أوليه وتشمل:

أ- **صعوبات الانتباه:** وتحدد الجمعية الأمريكية للطب النفسي مجموعة من المظاهر التي تدل على وجود صعوبة في الانتباه، وهده المظاهر هي:

- يخفق في إعارة الانتباه للتفاصيل أو يرتكب أخطاء طيش في الواجبات المدرسية.
- لديه غالبا صعوبة في المحافظة على الانتباه في أداء العمل أو في ممارسة الأنشطة.
- غالبا ما يبدو غير مصغ عند توجيه الحديث إليه.
- غالبا لا يتبع التعليمات ويخفق في إنهاء الواجب المدرسي أو الأعمال الروتينية.
- غالبا ما يكون لديه صعوبة في تنظيم المهام والأنشطة.
- غالبا ما يسهل تشتيت انتباهه بمنبه خارجي.
- غالبا ما يصنع أغراضا ضرورية لممارسة مهامه ولنشطته.

ب- صعوبات الذاكرة:

إن ذاكرة ذوي صعوبات التعلم غلبا ما تكون اقل كفاءة وفاعلية وخاصة الذاكرة قصيرة ودلك بسبب الافتقار إلى اشتقاق واختيار وتنفيذ الاستراتيجيات الملائمة المتعلقة بالتسميع والتنظيم والترميز وتجهيز ومعالجة المعلومات وحفظ المعلومات والاحتفاظ بها.

ويلاحظ بالنسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم أن استقبال المعلومات من إحدى أدواتها **(جدو، 2013، ص 48-49)**.

ج- صعوبات الادراك:

الاستقبال يتداخل مع المعلومات المستقبلة ما أداة أخرى من جهة ويكونون غير قادرين على استقبال هذه المعلومات وإحداث التكامل بينها في الوقت نفسه من جهة أخرى مما يحمل الجهاز الإدراكي أكثر من طاقته ويعجزه عن القيام بوظيفته.

ويشير **الروسان2001** إلى أن الطالب ذو الصعوبات التعلم يواجه مشكله في عملية التمييز بين الشكل والأرضية لموقف ما، كما يصعب عليه أن يدرك الشكل أو المثير ككل فهو يرى على سبيل المثال الحرف **A** على أنه ثلاثة أجزاء غير مرتبطة كما أنه يصعب عليه أن يميز الصورة الصحيحة والمعكوسة للحرف أو الأرقام أو الأشكال فهو يكتب حرف (س) هكذا .

2.1.3. صعوبات ثانوية: وتشمل على ما يلي:

أ- اللغة الشفهية:

يواجه ذوو صعوبات التعلم مشكلات تتعلق بالنطق والكلام وتظهر في عدم قدرتهم على تركيب الجمل بشكل سليم، فغالبا ما تقتصر إجاباتهم على الأسئلة الموجهة إليهم بكلمة واحدة، ويعانون من صعوبة في بناء جملة تقوم على قواعد سليمة، كما تظهر عندهم أحيانا الإطالة في الإجابة دون الوصول إلى المطلوب، ويظهر التلعثم والبطء الشديد في الكلام الشفهي وتكرار الأصوات بصورة مشوهة أو محرفة.

ب-اضطرابات التفكير:

ويقصد بها المشكلات التي يواجهها الطفل في العمليات المعرفية اللازمة لتكوين المفهوم وتعميمه وربط الأفكار ببعضها لتكوين أفكار جديدة وبخاصة الأفكار المتصلة بالأمور المعنوية لضعف في عدد المفردات، أو ضعف في تمثل المعاني الكاملة للكلمات **(جدو، 2013، ص 49-50)**.

فالطلبة ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعون استخدام استراتيجيات بشكل عفوي، كما أنهم غير قادرين على تكييف سلوكهم كما يفعل الطلبة الآخرون، وذلك لافتقارهم إلى مهارة السيطرة على الذاتّ، لذلك فهم بحاجة إلى تعلم استخدام استراتيجيات التفكير لتسهيل الاستيعاب لديهم والعمل على نقل اثر التدريب إلى مواقف جديدة **(رشاق ويحياوي، 2018، ص52)**.

2.3. صعوبات التعلم الأكاديمية:

صعوبات التعلم الأكاديمية هي صعوبات متعلقة بالموضوعات الدراسية الأساسية، وتشمل على أنواع فرعية هي صعوبات القراءة والكتابة والتهجي وإجراء العمليات الحسابية.

ويذكر "**سعيد دبيس**" **1994** أن "**كيرك وكالفانت**" **عام 1988** يشير أن هذين النوعين من الصعوبات غير مستقلين تماما، بل هناك علاقة قوية بينهما، فالطفل الذي يعاني من صعوبات نمائية لابد وأن تؤدي به ذلك إلى صعوبات تعلم أكاديمية، وتؤكد الباحثين عدم إهمال صعوبات التعلم النمائية عند دراسة صعوبات التعلم بوجه عام وتفضلون الكشف عن الصعوبات النمائية في مرحلة مبكرة لأنها تعتبر بمثابة تشخيص مبكر لصعوبات التعلم الأكاديمية قبل ظهورها ومن ثم يمكن اتخاذ الإجراءات المناسبة لمواجهة هذه المشكلة وعلاجها قبل استفحالها وهذا ما يعتبره البعض نوعا من الوقاية الأولية للمشكلة.

وهذا ما يجعل دور الأسرة مهم ومهم جدا في الكشف المبكر عن الصعوبات الأولية لأبنائهم والتعرف عن المؤشرات وأعراض التي قد تكون سبب في تواجد صعوبات نمائية ومن ثم تؤثر عن المهارات الأكاديمية **(ضو، 2018، ص 77)**.

وتصنف صعوبات التعلم الأكاديمية إلى التصنيفات الآتية:

1.3. صعوبة تعلم القراءة:

تشكل القراءة أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية؛ إن لم تكن المحور الأهم والأساسي فيها، حيث يرى العديد من الباحثين المتخصصين في صعوبات التعلم أن القراءة تمثل السبب الرئيسي للفشل المدرسي فهي تؤثر على صورة الذات لدى التلاميذ وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية، وأكثر من هذا فإن صعوبات القراءة يمكن أن تقود الى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي، والقلق والافتقار إلى الدافعية وانحسار احترام الذات واحترام الآخرين لها **(صديقي، 2017، ص215)**.

وأيضا هي تباين ملحوظ في قدرة الطفل على القراءة و عمره الزمني والذي يظهر من خلال عجزي عدم القدرة على القراءة الصحيحة **(رشاق ويحياوي، 2019، ص 100)**.

وهي أيضا صعوبة في القراءة الجهرية للحروف والكلمات نتيجة لعدم قدرة التلميذ على إدراك شكل وأصوات الحروف المسموعة والمكتوبة وعدم فهم معاني الكلمات والجمل المطبوعة **(قدي، 2016، ص 4)**.

وهناك مظاهر للصعوبات القرائية تظهر بشكل جلي وواضح على الأطفال حيث أن أهم ما يميزهم هو عسر القراءة بنوعيه:

أ- عيوب صوتية في اصوات الحروف، بحيث يعجز الطفل عن قراءة الكلمات وبالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء.

ب- عيوب في القدرة على ادراك الكلمات ككل، فهم ينطقون الكلمات في كل مرة وكلنهم يوجهونها لأول مرة.

ومن بين المظاهر التي يتميز بها هؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة هي:

- إدخال كلمات غير موجودة في النص.
- الإبدال لكلمات من النص بكلمات أخرى من خارجه.
- حذف كلمة أو حذف أجزاء من الكلمة المقروءة.
- حذف أو إضافة أصوات إلى الكلمة التي يقرأها.
- التكرار لكلمات أو جمل، وخاصة عندما تصادفهم كلمات صعبة بعدها.
- القراءة العكسية، حيث بقراء المتعلم الكلمة بطريقة عكسية.
- القراءة السريعة وغير الصحيحة.

- القراءة البطيئة جدا بهدف إدراك وتفسير حروف الكلمات.
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسما والمختلفة لفظا.
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظا والمختلفة رسما.
- القراءة في اتجاه خاطيء
- صعوبة التمييز بين الرموز.
- ضعف في التمييز بين أحرف العلة.

2.3. صعوبات تعلم الحساب:

تشير إلى صعوبة في فهم وإدراك الأرقام وترتيبها وفهم الرموز الحسابية وأداء العمليات الحسابية الأساسية **(ساعد ومازوزي، 2017، ص37)**.

وإن أفضل الإشارات للتعرف على المتعلمين ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات من خلال الأخطاء الأكثر شوعا بينهم والتي يمكن تصنيفها إلى:

- **أخطاء في التنظيم المكاني:** وتتضح في تبديل الأعداد التي يحتويها العمود الواحد مثل تبديل عددين محل بعضهما وعدم معرفة الاتجاه الصحيح للعملية وخاصة في عملية الطرح، وتعني عدم معرفة العدد المطروح منه.
- **أخطاء إجرائية:** وتظهر في اجراء وتنفيذ العمليات الرياضية كالجمع والطرح والضرب والقسمة...الخ.
- **أخطاء الوصف البصري:** وتظهر في قراءة المشكلات الرياضية التي تحتوي على عالمات عشرية مثل ترك العالمة أو عدم معرفتها.
- الإخفاق في تعديل الو ضع النفس- التر بوي :ويظهر عندما تحتوي المسألة على عمليتين رياضيتين أو أكثر.
- **الذاكرة:** حيث تظهر معظم الصعوبات في الرياضيات من الإخفاق في تذكر الحقائق العددية من الذاكرة.
- **الحكم والاستدلال:** وتظهر في عدم القدرة في الحكم على مدى صحة أو خطاء بعض العمليات، وعدم القدرة على الاستدلال والاستنتاج السليم **(رشاق ويحياوي، 2018، ص55)**.

3.3. صعوبات تعلم الكتابة:

يعرفها الزيات بأنها: "صعوبات في آلية تذكر وتعاقب الحروف وتتابعها، وتناغم العضلات، والحركات الدقيقة المطلوبة تعاقبيا أو تتابعيا لكتابة الحروف والأرقام **(هوارية، 2020، ص 474)**.

وهي التي عندما لا يتحصل التلميذ على نتائج تتناسب مع مستوى عمره العقلي وقدراته المعرفية رغم أنه سليم من أي نوع من الإعاقة جسميا وعقليا ويتلقى كافة الخبرات التربوية الملائمة له **(منصوري وكحول، 2016، ص 54)**.

وتتمثل مظاهر صعوبات تعلم الكتابة ما يلي:

- يعكس الحروف والعداد بحيث تكون كما تبدو له في المرآة وأحيانا فد يقوم بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار الى اليمين فتكون كما تكون في مرآة.
- خلط في الاتجاهات، فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدال من كتابتها كالمعتاد من اليمين.
- ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة مثل: "**دار**" **يكتبها** "**راد**".
- يخلط في الكتابة بين الحرف المتشابهة فقد يرى كلمة "**باب**"(**ولكنه يكتبها**) "**تاب**".
- يحذف بعض الحروف من الكلمة أو كلمة اثناء الكتابة الإملائية.
- يضيف حرف الى الكلمة أو يضيف كلمة الى الجملة أثناء الكتابة الإملائية.
- يبدل حرف في الكلمة بحرف آخر مثال: **غ** إلى **ع**.
- قد يجد الطفل صعوبة الالتزام بالكتابة على نفس الخط من الورقة **(رشاق ويحياوي، 2018، ص52)**.

4. خصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلم:

تتعدد مظاهر صعوبات التعلم، فقد تبدو هذه المظاهر في المظاهر السلوكية أو البيولوجية أو اللغوية، ويعتبر الفرد عاجزا عن التعلم إذا بدت عليه واحدة أو أكثر من المظاهر الرئيسية التالية:

1.4. المظاهر السلوكية:

1.1.4. صعوبة الإدراك والتمييز بين الأشياء:

ويقصد بذلك إنه يصعب على الطفل أن يميز بين الشكل والأرضية لموقف ما، كما يصعب عليه أن يدرك الشكل أو المثير ككل, كما يصعب عليه أن يميز بين الصورة الصحيحة و المعكوسة للحروف أو

الأرقام أو الأشكال, كما يصعب عليه أن يميز بين الأشكال الهندسية كالمثلث والمربع. **الاستمرار في النشاط دون توقف:** ويعني ذلك أن يستمر الطفل في النشاط المطلوب منه دون أن يدرك نهايته فإذا طلب منه أن يكتب الأرقام على صفحة كراسته، فإنه يستمر في ذلك حتى بعد نهايته الصفحة وقد تستمر في ذلك على المقعد الذي يكتب عليه ,هكذا بالنسبة لبقية الأنشطة.

1.1.4. اضطراب المفاهيم:

يبدو ذلك في صعوبة التمييز بين المفاهيم المتجانسة أو المتقاربة مثل مفهومي ملح وسكر أو التمييز بين أيام الأسبوع أو الأطوال أو الاتجاهات أو الأشكال الهندسية.

2.1.4. اضطراب السلوك الحركي الزائد:

ويقصد بذلك أن يظهر الطفل اضطرابا في التوازن الحركي أو المشي أو صعوبة البقاء في مكان واحد وصعوبة في القبض على الأشياء بالطريقة المألوفة عند الأطفال العاديين الذين يماثلونه العمر الزمني، كما قد يتصف الطفل بالنشاط الزائد والعدوانية أحيانا وسرعة الانفعال و الانفجار **(ضو، 2009، ص72-73).**

3.1.4. صعوبات لغوية مختلفة:

لدى البعض منهم صعوبات في النطق أو في الصوت ومخارج الأصوات أو في فهم اللغة المحكية , حيث تعتبر الديسليكسيا (صعوبات شديدة في القراءة) وظاهرة الديسغرافيا، صعوبات شديدة في الكتابة، من مؤشرات الإعاقات اللغوية.

كما يعد التأخر اللغوي عند الطلاب من ظواهر الصعوبات اللغوية، حيث يتأخر استخدام الطالب للكلمة الأولى لغاية عمر الثالثة بالتقريب، علما بأن العمر الطبعي لبداية الكلام هو في عمر السنة الأولى.

4.1.4. صعوبات في التعبير اللفظي:

يتحدث الطالب بجمل غير مفهومة أو مبنية بطريقة خاطئة وغير سليمة من ناحية التركيب والقواعد هؤلاء الطلاب تستصعبون كثيرا في التعبير اللغوي الشفوي، إذ نجدهم يتعثرون في اختبار الكلمات المناسبة وتكررون الكثير من الكلمات ويستخدمون جملا متقطعة، وأحيانا دون معنى عندما يطلب منهم التحدث عن تجربة مبنية، أو استرجاع أحداث قصة قد سمعوها سابقا. وقد تطول قصتهم دون إعطاء الإجابة المطلوبة أو الوافية.

إن العديد منهم يعانون ظاهرة بطلق عليها بعجز التسمية أي صعوبة في استخراج الكلمات أو إعطاء الأسماء أو المصطلحات الصحيحة للمعاني المطلوبة. فالأمر الذي يحصل لنا عدة مرات في اليوم الواحد عندما نعجز عن تذكر بعض الأسماء أو الأحداث نلاحظه يحدث عشرات بل مئات المرات لذوي الصعوبات التعليمة **(ضو، 2009، ص 73)**.

5.1.4. صعوبات في التآزر الحسي حركي:

عندما يبدأ الطالب برسم الأحرف والأشكال التي يراها بالشكل المناسب أمامه , يفسرها بشكل عكسي، فإن ذلك يؤدي إلى كتابة غير صحيحه مثل كلمات معكوسة أو كتابة من اليسار لليمين أو نقل أشكال بطريقة عكسية، هذا التمرين أشبه بالنظر إلى المرآة ومحاولة تقليد شكل أو القيام بنقل صورة تراها العين بالشكل المقلوب، فالعين توجه اليد نحو الشيء الذي تراه ببنما يأمرها العقل بغير ذلك ويوجه اليد للاتجاه المغايرة. هذه المظاهر تميز الطلاب الذين يستصعبون في عمليات الخط والكتابة، وتنفيذ المهارات المركبة التي تتطلب تلاؤم عبن يد مثل القص والتلوين والرسم والمهارات الحركية والرياضية، وضعف القدرة على توظيف الأصابع أثناء متابعة العين بالشكل المطلوب.

6.1.4. صعوبات تعليمية خاصة في القراءة، الكتابة والحساب:

تظهر تلك الصعوبات بشكل خاص في المدرسة الابتدائية، وقد ينجح الطلاب الأكثر قدرة على الذكاء والاتصال والمحادثة في تخطي المرحلة الدنيا بنجاح نسبي دون لفت نظر المعلمين حدثي الخبرة أو غير المتعمقين في تلك الظاهرة لكنهم سرعان ما يبدؤون بالتراجع عندما تكبر المهمات ونبدأ المسائل الكلامية في الحساب تأخذ حيزا من المنهاج.

وهنا يمكن للمعلمين غير المتمرسين ملاحظة ذلك بسهولة.

2.4. المظاهر العصبية البيولوجية:

- الإشارات العصبية الخفية ويبدو ذلك في ظهور بعض الإشارات العصبية في مظاهر المهارات الحركية الدقيقة الاضطرابات العصبية المزمنة والتي تعود إلى إصابة الدماغ وتحدث قبل الولادة أو إثناءها أو بعدها **(ضو، 2009، ص 74)**.

خلو عائلة الفرد من الإعاقات العقلية، ويعني ذلك أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم من الأطفال العاديين غير المعوقين عقليا كما أن تاريخهم الأسري لا يشير إلى ظهور حالات الإعاقة العقلية لديهم أو لدى أسرهم.

1.1.4. الانسحاب المفرط:

مشاكلهم الناجمة في عملية التأقلم لمتطلبات المدرسة تحبطهم بشكل كبير، وقد تؤدي إلى عدم رغبتهم في الظهور والاندماج مع الآخرون فيعزفون عن المشاركة في الإجابات عن الأسئلة والمشاركة في النشاطات الصفية الداخلية، وأحيانا الخارجية.

1.1.4. صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة:

إن أي نقص في المهارات الاجتماعية للفرد قد تؤثر على جميع جوانب الح بسبب عدم قدرة الفرد لأن يكون حساسا للأخرين وأني درك كبقة زملائه، قراءاته بصورة الوضع المحبط به.

لذلك نجد هؤلاء الطلاب يخفقون في بناء علاقات اجتماعية سليمة قد تنبع من صعوباتهم في التعبير وانتقاء السلوك المناسب في الوقت الملائم.

وقد أشارت الدراسات إلى أن ما نسبته **34 %** إلى **59 %** من الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعليمية معرضون للمشاكل الاجتماعية.

كما أن هؤلاء الأفراد الذين لا يتمكنون من تكوين علاقات اجتماعية سليمة، صنفوا كمنعزلون ومكتئبون، وبعضهم يميلون إلى الأفكار الانتحارية **(ضو، 2009، ص74-75)**.

5. المحكات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم:

هناك عدد من المحكات التي يتم اعتمادها واللجوء إليها للحكم على الطالب وفي حالة توافرها غالبا ما تحكم على الطفل التشخيص بانتمائه لفئة صعوبات التعلم وهذه المحكات هي قد يحكم فريق التقييم على أن لدى الطفل صعوبة في التعلم في حالات عدة وهي أن تحصيل الطفل لا يتناسب مع عمره أو مستوى قدرته في واحدة أو أكثر من المجالات التالية: عندما تقدم الخبرات التربوية المناسبة لعمره ومستوى قدرته، وهذه المجالات هي: التعبير الشفوي، الفهم المبني على الاستماع التعبير الكتابي، مهارات القراءة الأساسية، الفهم القرائي، العمليات الحسابية، الاستدلال الرياضي.

وعندما يجد فريق التقييم بأن لدى الطفل تفاوتا كبير بين تحصيله وقدرته العقلية في واحدة أو أكثر من المجالات المذكورة.

وقد لا يحكم فريق التقييم على أن لدى الطفل صعوبة في التعلم، إذا كان التباعد الكبير بين القدرة والتحصيل ناتجا في الأساس عن إعاقة حسية بصرية أو سمعية أو حركي، تخلف عقلي، اضطراب

انفعالي، حرمان بيئي، أو ثقافي. وفي ما يلي: أهم المحكات التي تعتمد في تشخيص حالات صعوبات التعلم[1]: **(ضو، 2009، ص61-62)**.

1.5. محك التباعد أو التباين:

يعتبر هذا المحك من بين المحكات الرئيسية التي تعتمد في التعرف على صعوبات التعلم وتمييزها عن غيرها من مشكلات التعلم، ويقصد بمحك التباين وجود فروق ذي دلالة بين قدرة الطفل العقلية ومستوى تحصيله الفعلي في مجال واحد أو أكثر من مجالات الإصغاء أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب، فمستوى تحصيل الطفل أقل من الأطفال الآخرون من نفس السن مع شروط عدم التناسب بين تحصيل الطفل وقدرته في واحد أو أكثر من المجالات الموضحة فيما يأتي مع التأكد من أن الطفل يتلقى خبرات تعليمة ملائمة لعمره الزمني وقدرته العقلية.

المجالات التي يتجلى فيها التباعد بين المستوى التحصيلي للطفل وبين قدرته العقلية في واحد أو أكثر من القدرة على التعبير اللفظي، القدرة على الكتابي، فهم واستيعاب المادة المقروءة، فهم واستيعاب المادة المسموعة، المهارات الأساسية في القراءة، العمليات الحسابية، الاستدلال الحسابي.

ويشير "**أنور الشرقاوي**" **2002** إلى أن التفاوت أو التباعد يمثل عنصرا أساسيا من العناصر الأساسية المشتركة في تعريف صعوبات التعلم حيث يرى أنه الفجوة التي توجد بين إمكانيات الفرد الكامنة لديه وانخفاض مستوى أدائه في العمل الدراسي **(ضو، 2009، ص62-63)**.

2.5. محك الاستبعاد:

ينص عدد من التعريفات المقدمة لصعوبات التعلم صراحة على أن فئة ذوي صعوبات التعلم لا تتضمن طلبة ذوي مشكلات تعليمية ناشئة مبدئيا من إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو إعاقة عقلية أو اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصاد، وهو ما يشار إليه بمحك الاستبعاد بمعنى أن يستبعد الطفل الذي ترجع مشكلاته إلى أي مدى من العوامل السابقة من حقل صعوبات التعلم.

و يعتمد هذا المحك في تشخيصه لصعوبات التعلم على استبعاد الحالات التي ترجع السبب فيها إلى إعاقات عقلية (تخلف عقلي) أو إعاقات حسية سمعية، أو بصرية أو اضطرابات انفعالية شديدة، أو حرمان بيئي أو ثقافي أو حالات نقص فرص تعلم، حيث أن تعريف صعوبات التعلم يستبعد هذه الحالات وإن كانت تعاني صعوبات تعلم باعتبارها أنها حالات إعاقات متعددة.

3.5. محك التفاوت بين القدرات الذاتية.

يستدل مبدئيا على معظم صعوبات التعلم باضطرابات الانتباه أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو الرياضيات.

فالاضطرابات في جانب أو أكثر من اضطرابات التحصيل هذه تثير الاهتمام وتدعو للتشكك بوجود صعوبة تعليمية غير أن ما ينبغي تأكيد هنا ما بعرف بظاهرة الفرو ق داخل الفرد بمعنى أن تحصيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يكون متدنيا في جميع الموضوعات.

ففي حين أن الطفل قد يعاني مثلا صعوبة في القراءة يمكن أن يكون تحصيله مرتفعا في الرياضيات أو التعبير الشفوي **(ضو، 2009، ص63-64)**.

4.5. المحك النمائي:

الذي يفيد في تقصي معدل النضج الطبيعي لدى الفرد وذلك اعتمادا على:

- **ظروف الحمل والولادة:** عمر الأم أثناء الحمل تجاهها نحوه، أمراضها وعلاجها أثناء مدته، طبعة عملية الولادة، الحالة الصحية للطفل عند الولادة من حيث الوزن والطول ومحيط الجمجمة...الخ.
- **نمو الطفل بعد الولادة:** طبيعة الرضاعة، مدتها، الفصام، التسنين، المشي، لنطق والكلام، التغذية، تحصين الطفل ضد الأمراض كالحصبة وشلل الأطفال و الدفتيريا.
- **صحة الطفل:** وجود عاهات أو إعاقات أو أمراض خلقية، التحكم في عمليتي التبول اضطرابات نفسية والتبرز، سلامة الحواس، اضطرابات نفسية سلوكية ، إصابات عضوية مثل أمراض الحساسية والصرع واليرقان...الخ.
- **المستوى الأكاديمي والعقلي:** مستوى التحصيل الدراسي العام , المستوى في مواد القراءة والكتابة والحساب، التواصل اللغوي، التواصل الاجتماعي، الأنشطة الفنية والرياضية، مستوى القدرة العقلية لدى الطفل.

5.5. محك عدم القدرة على التعلم بالأساليب العادية أو محك التوجيه التربوي أي أن هؤلاء الأطفال لا ينتقعون من طرق التدريس المستخدمة في الصفوف العادية ولا يتحسن أدائهم ولا يرتفع.

بناء على تحقق محكي التباعد والاستبعاد، يأتي محك التوجيه التربوي الذي يتضمن نقص القدرة على التعلم بالطرق العادية وهناك عدة أسباب للتوجيه التربوي أكد عليها قانون التربية لذوي صعوبات التعلم أبرزها:

لغاية الآن لم يتم معرفة فيما إذا كانت العمليات العقلية غير الفعالة يمكن معالجتها مباشرة **(ضو، 2009، ص64-65)**.

لم يتم تحديد العمليات النفسية التي تقف وراء الأنماط المختلفة لصعوبات التعلم.

- عدم موثوقية تسارع وتيرة التقدم الأكاديمي في حالة تشجيع مسألة تدريب مناطق خاصة في الدماغ.
- عدم التأكد من صدق القرار بتفضيل أحد البرامج التربوية على الآخر اعتمادا على معرفة منطقة الدماغ والقصور الوظيفي.

6.5. محك العمليات النفسية الأساسية:

القانون العام التربوي الخاص بهذه الفئة يشير بوضوح إلى أن تدني التحصيل يكون نتيجة اضطراب داخلي في إحدى العمليات النفسية الأساسية والتي تعود إلى القدرات التي تكتسب بها العمليات كالاستماع والنظر واللمس، والقدرات التي تعالج بها المعلومات كالانتباه والتمييز، والذاكرة وتمثيل المعلومات ودمجها وتشكيل المفهوم وحل المشكلات. إضافة إلى القدرات الضرورية للاستجابة كالكلام والحركة الجسمية.

7.5. المحك العصبي:

تشير معظم تعريفات صعوبات التعلم بشكل صريح أو ضمني إلى أثر القصور الوظيفي للجهاز العصبي المركزي في إحداث صعوبات التعلم، وقد يكون هذا القصور الوظيفي ناتجا عن أذى خارجي أو عوامل وراثية أو عدم اتزان كيمائي حيوي، أو ظروف مشابهة أخرى تؤثر في الجهاز العصبي المركز.

8.5. محك التربية الخاصة:

ويرى أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع الطلاب العاديين فضلا عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين وإنما يتعين توفير لون من التربية الخاصة من حيث التشخيص والتصنيف والتعليم ويختلف عن الفئات السابقة **(ضو، 2009، ص65-66)**.

ووفق هذا المحك، التلميذ ذو صعوبة هو التلميذ الذي يكون غير قادر على التعلم و متابعة الدراسة بالطرق العادية التي يتعلم بها معظم الأطفال، و يحتاج إلى أساليب خاصة، هذا العلج التعليمي يجب أن يكون مختلفا في العديد من النقاط عما يقدم في التعليم الصفي العادي **(مفيدة، 2009، ص38)**.

6. الاستراتيجيات العلاجية لذوي صعوبات التعلم:

اقترح العلماء والمختصون مجموعة من الأساليب العلاجية والمبادئ الأساسية التي تساعد الطفل على تخطي مشكلته، ومن بين هذه الأساليب:

1.6. الاتجاه الطبي:

تناول الأساليب الطبية بعض المظاهر ذات العلاقة بصعوبات التعلم، فهي تعالج النشاط الزائد وتشتت الانتباه والاندفاعية ويشتمل الاتجاه الطبي على أساليب متعددة أهمها:

❖ **العلاج بالعقاقير الطبية:**

لقد وجد ان بعض العقاقير الطبية التي تعرف بانها نشطات للبالغين ذات أثر عكسي على الأطفال مفرطي النشاط وتختلف فاعلية تلك العقاقير من طفل لآخر، ومن أشهرها الريتالين، الديكسدرين، السايلرت **(أحمية وآخرون، 2019، ص28).**

❖ **العلاج بضبط البرنامج الغذائي:**

يعتبر فينجولد صاحب هذا الأسلوب ان المواد الملونة والحافظة ومواد النكهة الصناعية التي تدخل في صناعة أغذية الأطفال أو حفظ المواد الغذائية المعلبة خاصة الفواكه والعصير وغيرها من المواد الكيماوية المضافة تزيد من حدة الإفراط في النشاط لدى الأطفال، وعليه ضبط البرنامج الغذائي بحيث لا يشتمل على مثل هذه المواد الكيماوية.

❖ **العلاج عن طريق الفيتامينات:**

يقوم هذا الأسلوب في العلاج على إعطاء الطفل جرعات من الفيتامينات على شكل أقراص او شراب او كبسولات ويشير أنصار هذا الأسلوب إلى ان جرعات الفيتامينات للأطفال ذوي صعوبات التعلم تظهر تحسنا في فترة اثباتهم وتخفض في درجة الإفراط في النشاط.

2.6. الاتجاه النفسي التربوي:

يقوم هذا الاتجاه على توظيف المعرفة النفسية والتربوية وتطبيقاتها في مجال تعليم الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، ومن بين أساليب هذا الاتجاه ما يلي:

❖ تحليل المهمات: ويعني ذلك التدريب المباشر على مهارات محددة وضرورية لأداء مهمة معطاة للطفل، ويكون ذلك من خلال:

❖ مراقبة الأخطاء التي يقع فيها الطفل وتحديدها مع وضع وتحديد الأهداف الخاصة بكل خطأ.

❖ تجزئة المهمة التعليمية إلى مهارات صغيرة فرعية.

بدء التدريس بالتسلسل حسب ترتيب الهرمي للمهمة أي من السهل إلى الصعب. تحديد نوع المعزز عند اتقان هذه المهارات (**أحمية وآخرون، 2019، ص20**).

- ❖ تشجيع الطلاب الذين يعاون من بطيء في أداء مهماتهم إضافة إلى الأخذ بعين الاعتبار دوافعهم ورغباتهم.
- ❖ التأكد على مبدأ التكرار والتسلسل والتقارب.
- ❖ لا بد من توفير المناخ المناسب لأداء المهمات امام الطفل وهذا يعني العمل على توفير أفضل بيئة تعليمية أمام الطفل . كفرقة الصف وتصميمها بشكل يناسب احتياجات هؤلاء الطلبة.
- ❖ تزويد التلاميذ بالتعليمات اللازمة والواجبات المطلوبة: بحيث تكون هذه التعليمات والإرشادات واضحة ومحددة، وعلى المعلم التأكد من أن التلميذ استوعب هذه التعليمات وفهمها.
- ❖ تصنيف قواعد أنواع السلوك غير المقبول: يجب أن تكون قواعد النظام وأسسه واضحة ومفهومة وان يكون المعلم في تعامله مع التلاميذ مربي ومعلما وليس موبخا ومعنفا، وإن يكون مصدر تشجيع للتلميذ فيبتعد عن كل ما يثير إحساسه أو يجرح شعوره.
- ❖ من واجبات المعلم أن يكافئ التلميذ على تقدمه وإنجازاته ولكن بشكل معتدل مبالغ فيه، وأن يعمل على تعزيز ثقة التلميذ بنفسه وبقدراته مهما كانت بسيطة في نظر الآخرين وكل هذا يتم بالتنسيق مع الإدارة.
- ❖ تدريب قدرات الطفل الإدراكية الحركية: وذلك من خلال تحديد مجالات القصور التي يعاني منها الطفل، والتي تؤثر على فهمه للمواد الدراسية، وقد طور العالم كيفارت برنامجا للتعلم الحسي والإدراكي بحيث يشمل هذا البرنامج على أربع نقاط رئيسية.
- ❖ إدراك الشكل من خلال أنشطة متنوعة مثل تجميع الصورة المقصوصة، والتعرف على الأشكال بدلا من الجزئية (**بنت محمد حسين، 2017، ص29-30**).

7. علاقة المرافقة الأسرية بصعوبات التعلم:

اكتسبت عملية إشراك أسر ذوي الاحتياجات الخاصة في عملية تربيتهم وتعليمهم في الآونة الأخيرة أهمية كبيرة، عكستها الدراسات الحديثة والتشريعات التربوية المختلفة، وتكمن هذه الأهمية فيما لمسته الدراسات من فوائد متعددة لجميع الأطراف المتداخلة في العملية التربوية أطفالا، أو أسرة، أو مدرسة.

وتستطيع الأسرة أن تلعب دوراً حيوياً فيما يتصل بالمهارات الأكاديمية والاجتماعية التي يتعلمها الطفل خارج المنزل، فباستطاعتها مساعدة الطفل على تعميم تلك المهارات ودعمها خارج نطاق المدرسة، وإيماناً بذلك فقد سنت بعض الدول تشريعات تلزم المؤسسات بمشاركة الأسر وتدريبهم؛ للقناعة بأن مشاركة الأسرة في البرامج العلاجية والتربوية تعود بفوائد جمة على كل من الأسرة والمؤسسة.

فقد أكدت على حقوق الأسر للحصول على المعلومات الخاصة بطفلهم بداية من الحالة، ومروراً بالتقييم واللجوء إلى القانون لمحاكمة المدرسة من أجل تسوية النزاعات، على أن يتم الاعتراف بأسر ذوي الاحتياجات الخاصة كمعلمين أساسيين لأطفالهم، وبالمعلمين كمستشارين للأسر، حيث إن الدور بينهما تعاوني، وكل طرف منهما يساعد الطرف الآخر.

تلعب الأسرة دوراً فعالا ومهماً في تربية وتعليم طفلها، وكلما كانت الأسرة واعية بطبيعة الصعوبات التي يعاني منها الطفل، وآثارها عليه وعلى الأسرة، وملمة بمتطلبات خدمته داخل الأسرة وخارجها، وعارفة بحقوقها وحقوق طفلها، وواجباتها تجاه المؤسسات التي تخدمه، كلما كانت خدمة الطفل أكثر فاعلية وأكبر فائدةً، وهذا التي يمكن أن يتحقق ما لم تقوم المؤسسات المعنية بخدمة من لديهم صعوبات تعلم على توعية الأسرة وتدريبها وفتح الباب أمامها لتصبح شريكا فعالا في خدمة الطفل **(بنت محمد حسين، 2017، ص2-3)**.

وتعد عملية مشاركة الأسر في البرامج والأنشطة التي يتم تنظيمها في مدارس أطفالهم عملية هامة، وتعود بالفائدة على كل من الأسرة، والطفل، والمدرسة؛ لما لها من دور في نجاح هذه البرامج والخدمات وتحقيقها لأدافها، وتوفير الدعم النفسي والمعلوماتي للأسرة، وتحسين الأداء. الأكاديمي للطفل، وتقبل الأسر لقرارات وجهود الأخصائيين والمعلمين

واستعداد الأسر وقدرتهم على الاشتراك بشكل إيجابي في تعليم أطفالهم يتأثر من خلال خطط التواصل التي تستخدمها المدرسة، فخطط التواصل الجيدة يكون لها القوة في إعلام الأسر وإشراكهم في المسائل المتعلقة بالمدرسة، ويمكن أن تزيد من مستويات الثقة والترابط.

ويرى "**هيوارد**" **2006** أن التواصل الطبيعي هو العنصر الأساسي للمشاركة الفعالة بين المعلم والأسرة، فبدون تواصل مفتوح وأمين لن تتحقق النتائج الإيجابية المتوقعة، وعلى معلمي التربية الخاصة وأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أن يستمروا في تطوير طرق وأساليب أكثر فعالية للعمل معا.

والتواصل بين الأسرة والمدرسة بجدية وإدراكه، وتقييمه، وتعزيزه من قبل المدارس وأنظمة التعليم، ومن الضروري تزويد المعلمين وقادة المدرسة ببرامج التعليم والتدريب من أجل إعدادهم للتواصل بشكل فعال مع الأسر، ومن المهم أيضاً تفويض الأسر وتشجيعها على التواصل بشكلٍ فعال مع المدارس **(بنت محمد حسين، 2017، ص 15)**.

وبالتالي يمكن للأخصائيين عامة، وللمعلمين بصفة خاصة زيادة أعداد الأسر من خلال توفير عدة طرق للتواصل بين المدرسة والمنزل، فبعض الأسر تفضل الاجتماعات مع الأخصائيين وجهاً لوجه، وبعضها الآخر يفضل تلقي رسائل مكتوبة أو مكالماتٍ هاتفية، أو البريد الإلكتروني، أو الفاكس...الخ.

كما يجب على المعلمين سؤال الأسر عن طرق التواصل المفضلة لديهم، ولسوء الحظ، العديد من المعلمين لا يكونوا مدربين خصيصاً على المهارات التي يحتاجون إليها للتواصل مع الأسر، ولأن ممارسات التواصل مهمة لاحتواء الأسر في عملية التعلم، فإنه يجب تطوير برامج إعداد المعلم وتطويره المهني لمهارات التواصل لديهم **(بنت محمد حسين، 2017، ص 15)**.

خلاصة:

يعاني العديد من التلاميذ من تدني في التحصيل الدراسي مع توافر مستويات مختلفة من المتغيرات البيئية مثل العوامل الصحية والأسرية والاجتماعية والاقتصادية. وعند إمعان النظر في هذه الفئة نجد أنها تشمل تلاميذ يتمتعون بقدرات جسديه وحسية وعقليه تقع ضمن المتوسط العادي ومع ذلك توجد فجوة عميقة بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع لهم حتى مع توافر فرص تعليمية وتربوية متساوية بينهم وبين إقرانهم في ذات البيئة التعليمية.

وإن الأطفال ذوي صعوبات التعلّم هم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة.

ويعد مجال صعوبات التعلم من أكثر المجالات تعقيدا وغموضا نظرا لأنها مشكلة غير واضحة الملامح ومتعددة الأنواع وتشمل مستويات متفاوتة من الحدة . وتتطلب في تشخيصها وعلاجها إلى اختبارات ومقاييس وأساليب متنوعة وبيئات تعليمية مجهزة بإمكانات مادية بشرية متخصصة لخدمة هذا النوع من المشكلات. ويكون ذلك داخل نطاق المدرسة الاعتيادية.

الفصل الرابع :إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد.

1.محددات الدراسة

2.حدود الدراسة.

3.المنهج المستخدم .

4.مجتمع و عينة الدراسة.

5.أدوات الدراسة.

خلاصة.

تمهيد :

يتناول هذا الفصل الإجراءات التي تم إتباعها لتنفيذ هذه الدراسة، حيث نبدأ الحديث عن الأسس التي في ضوئها تنفذ هذه الدراسة، وهي بداية من المنهج المستخدم في الدراسة ثم مجتمع الدراسة والتصميم المتبع وعينة الدراسة وتوصيفها والتحقق من تجانس مجموعتي الدراسة، ثم عرض أدوات الدراسة المستخدمة ووصفها وخطوات تصميمها.

1- منهج الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة دراسة المرافقة الأسرية ودورها في التقليل من صعوبات التعلم فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي.

يعتبر المنهج الوصفي طريقة منتظمة لدراسة الحقائق الراهنة، متعلقة بموقف أو ظاهرة، أفراد، أحداث أو أوضاع معينة، بهدف اكتشاف حقائق جديدة أو تحقق من صحة حقائق قديمة، أثارها، العلاقات التي تتصل بها، تغيرها، والكشف عن الجوانب التي تحكمها. (مصطفي، 2001، 278)

يذهب تعريف أخر إلى أن المنهج الوصفي طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا، عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة، وتصنيفها وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (شفيق، 1985، 80)

2- مجتمع الدراسة:

مجتمع البحث مصطلح علمي منهجي يراد به كل ما يمكن أن تصمم عليه نتائج البحث، سواء أكان مجموعة أفراد أو كتب أو مباني مدرسة .... الخ وذلك طبقا للمجال الموضوعي لمشكلة البحث. (عساف، 1995، 91) بعبارة أخرى فإن المجتمع هو المجموعة التي يهتم بها الباحث، والتي يريد أن يعمم عليها النتائج التي يصل إليها من العينة. (مراد، هادي، 2002) لهذا قان مجتمع الدراسة يتكون من 56 مفردة

3- عينة الدراسة:

الطريقة العشوائية البسيطة: حسب J.L.WEINBERGYK.P GOLDBERG

تم اختيار مفردات العينة في مرحلة واحدة مباشرة وبدون إرجاع، بمعنى انه عندما نقوم بسحب عشوائي لوحدة من وحدات العينة، فإننا نستثنيها من احتمال الاختيار في السحبات اللاحقة. إن تقنيات الإحصاء الاستدلالي مناسبة للمعاينة مع الإرجاع التي يكون فيها احتمال السحب جميع مفردات العينة متساوي إما في العينات بدون إرجاع الواسعة الاستعمال، فإن هذه التقنيات تكون قابلة أيضا للتطبيق بدون تشوهات أو انحرافات، عندما تكون المجتمعات كبيرة مئة مرة أكبر من العينات أما في حالة المجتمعات الصغيرة فإن احتمال مختلف المفردات يزيد تغيره كلما صغر حجم العينة. (دليو، 1999، 152)

4- متغيرات الدراسة:

تشمل الدراسة الحالية المتغيرات التالية:

- **المتغير المستقل:** المتمثل في المرافقة الاسرية
- **المتغير التابع:** المتمثل في صعوبات التعلم

5-أدوات الدراسة:

استخدمنا الاستبيان كأداة رئيسية فهو يجمع البيانات اللازمة لموضوع الدراسة، وقدتم إعداد الاستبيان على النحو التالي:

1. إعداد استبيان أولي من أجل استخدامه في جمع البيانات والمعلومات.
2. عرض الاستبيان على المشرف من أجل اختبار مدى ملائمته لجمع البيانات.
3. تعديل الاستبيان بشكل أولي حسبما يراه المشرف.
4. تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد وتعديل وحذف ما يلزم.
5. إجراء دراسة استطلاعية ميدانية أولية للاستبيان وتعديله.
6. توزيع الاستبيان على جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة.

خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية انطلاقا من المنهج المعتمد وهو المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، ثم إلى مجتمع الدراسة والعينة وتوزيعها حسب المتغيرات الوسطية للدراسة. ليتم التطرق بعد ذلك إلى الدراسة الاستطلاعية من حيث أهدافها وإجراءاتها وعينتها، ثم إلى أداتي الدراسة بدءا من إعداد الصور الأولية لها ، وصولا في الأخير إلى الصور النهائية للأداتين مع إبراز كل من طريقتي الإجابة والتصحيح.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1. عرض وتحليل النتائج
2. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الرئيسية
3. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الاولى
4. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الثانية
5. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الثالثة

تمهيد :

بعد توضيح الإجراءات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة يأتي هذا الفصل الذي يمثل إحدى أهم مراحل البحث العلمي، والمتمثلة في عرض نتائج الدراسة وتحليلها من خلال تطبيق بعض الوسائل الإحصائية، ومحاولة وضع قراءة علمية للبيانات المتحصل عليها التي تظل غير واضحة بشكل جلي ما لم تحلل، تناقش، وتفسر في ضوء الفرضيات والدراسات المشابهة لهذه الدراسة من جهة، وتفسر كذلك من خلال الخلفية النظرية من جهة أخرى، الأمر الذي يمنح هذه النتائج مصداقية علمية أكبر وهو ما تحاول الدراسة الحالية التطرق إليه في هذا الفصل.

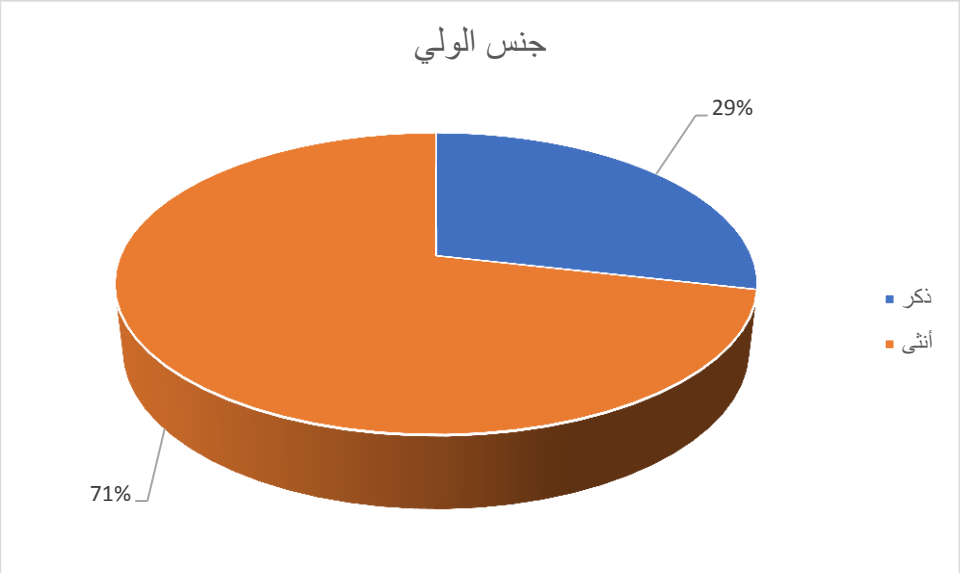
عرض وتحليل النتائج

أ/ تحليل البيانات الوصفية:

الجدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير جنس الولي

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	16	29%
أنثى	40	71%
الإجمالي	56	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 56 فردا، نلاحظ أن 16 فردا يمثلون حجم الذكور (أباء) بنسبة بلغت 29 %، أما حجم الاناث فقد بلغ 40 أنثى (أم) بنسبة قدرت بـ 71%، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل رقم (01)

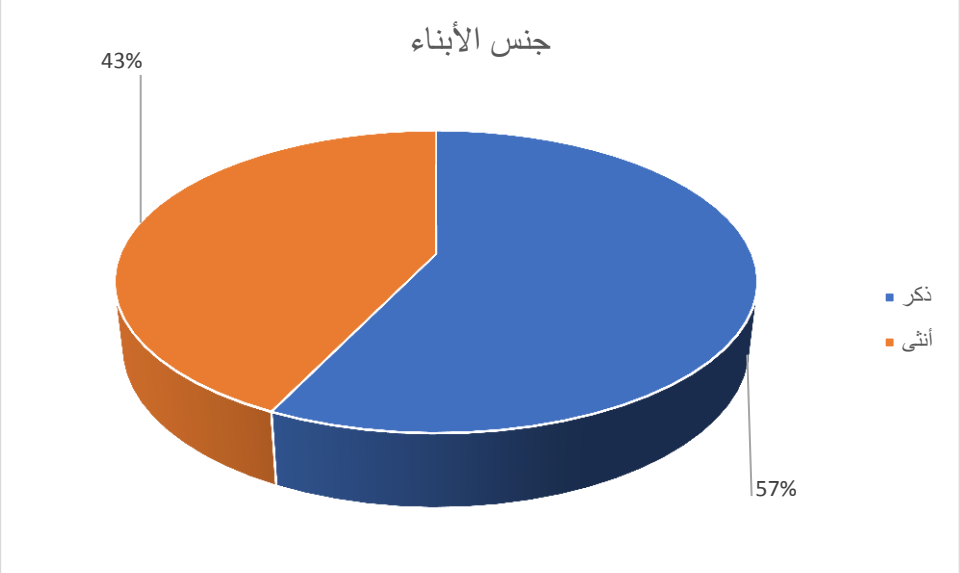


الشكل رقم (01) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير جنس الولي

الجدول رقم (02) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير جنس الأبناء

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	32	%31
أنثى	24	%69
الإجمالي	56	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 56 فردا، نلاحظ أن 16 فردا يمثلون حجم الذكور (ولد) بنسبة بلغت 31 %، أما حجم الاناث فقد بلغ 40 أنثى (أم) بنسبة قدرت بـ 69%، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل رقم (02)

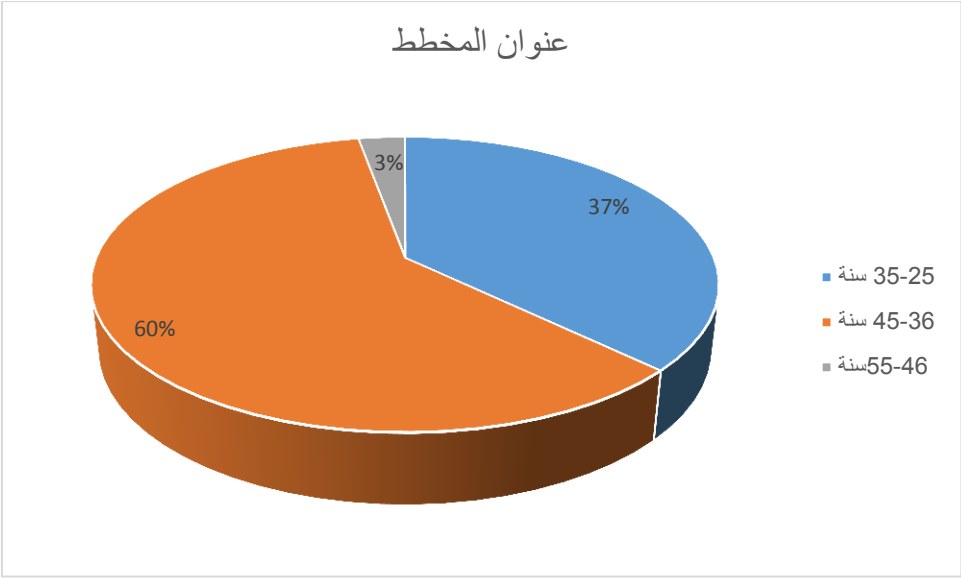


الشكل رقم (02) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير جنس الأبناء

الجدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

السن	التكرارات	النسبة المئوية
من 25-35 سنة	13	37%
من 36-45 سنة	21	60%
46-55 سنة	22	%3
الإجمالي	56	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 35 فردا، نلاحظ أن الذين يتراوح سنهم من25-35 سنة فقد بلغ عددهم 13 فردا بنسبة 37%، أما الذين يتراوح سنهم من 36-45 سنة فقد كان عددهم 21 بنسبة قدرت بـ 60%، وفيما يتعلق بالذين يتراوح سنهم من 46-55 سنة فقد بلغ عددهم 1 بنسبة 12%، وهذا ما يوضحه الشكل رقم (03)

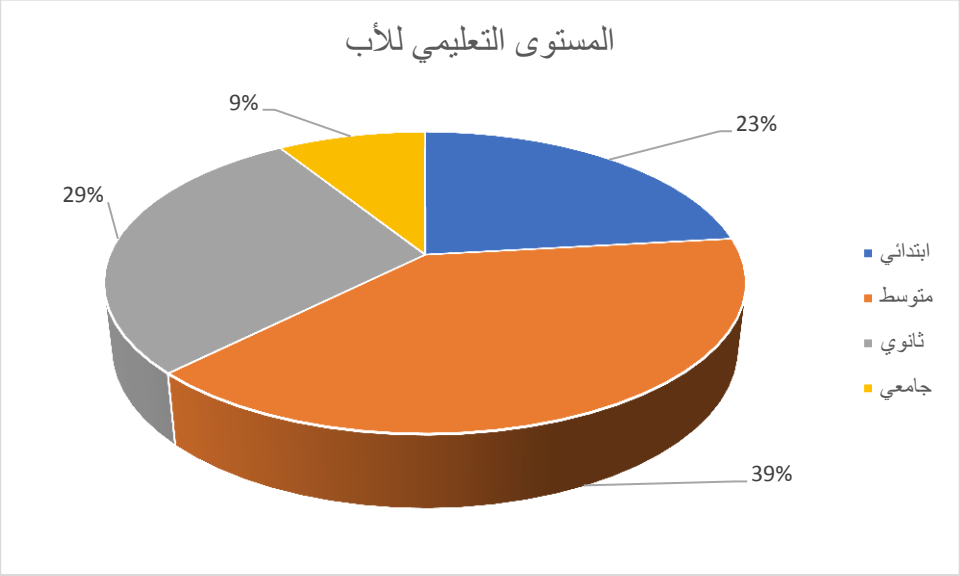


الشكل رقم (03) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

الجدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأب

المستوى التعليمي للأب	التكرارات	النسبة المئوية
ابتدائي	13	23%
متوسط	22	39%
ثانوي	16	%29
جامعي	5	%9
الإجمالي	56	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 56 فردا، نلاحظ أن الآباء الذين لهم تعليم ابتدائي قد بلغ عددهم 13 فردا بنسبة 23%، أما أصحاب التعليم المتوسط فقد كان عددهم 22 بنسبة قدرت بـ 39%، وفيما يتعلق بأصحاب التعليم الثانوي فقد بلغ عددهم 16 فردا بنسبة 29%، في حين نجد 5 أفراد يمثلون ذوي مستوى جامعي بنسبة قدرت بـ 9%، وهذا ما يوضحه الشكل رقم (05)

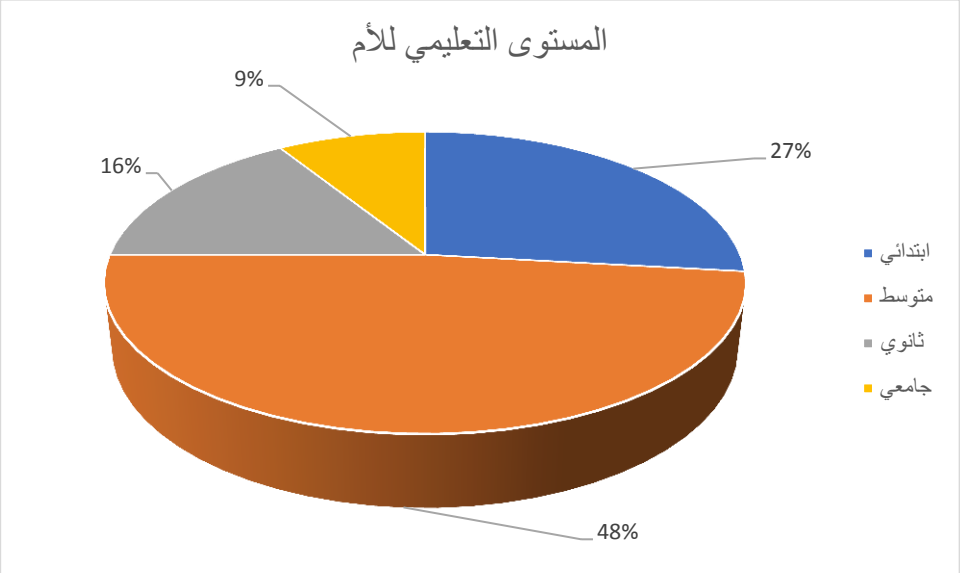


الشكل رقم (05) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأب

الجدول رقم (05) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأم

المستوى التعليمي للأم	التكرارات	النسبة المئوية
ابتدائي	15	27%
متوسط	27	48%
ثانوي	9	%16
جامعي	5	%9
الإجمالي	56	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 56 فردا، نلاحظ أن الأمهات اللواتي لهن مستوى تعليم ابتدائي قد بلغ عددهن 15 فردا بنسبة 27%، أما اللواتي لهن مستوى تعليم متوسط فقد كان عددهن 27 بنسبة قدرت بـ 48%، وفيما يتعلق بأصحاب التعليم الثانوي فقد بلغ عددهن 9 فردا بنسبة 16%، في حين نجد 5 أمهات يمثلون لهن مستوى جامعي بنسبة قدرت بـ 9%، وهذا ما يوضحه الشكل رقم (06)

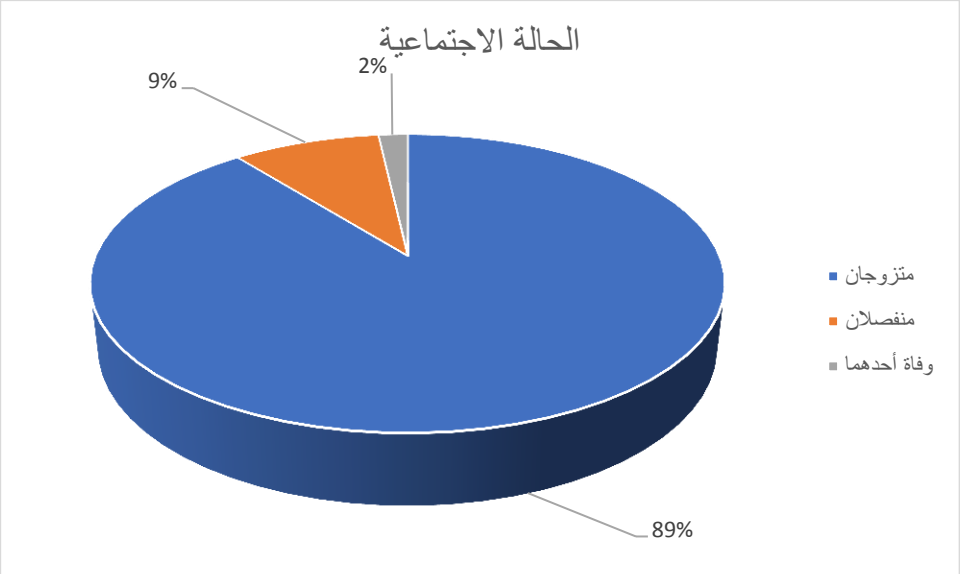


الشكل رقم (06) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأم

الجدول رقم (06) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرارات	النسبة المئوية
متزوجان	50	89%
منفصلان	5	9%
وفاة أحدهما	1	2%
الإجمالي	56	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 35 فردا، نلاحظ أن 4 أفراد يمثلون الأفراد الذين المتزوجين بنسبة بلغت 89 %، أما الذين هم منفصلون فقد بلغ عددهم 5 أفراد بنسبة قدرت بـ 9%، أما الذين توفي أحدهما فقد بلغ عددهم 1 فردا بنسبة قدرت بـ 2%، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل رقم (07)

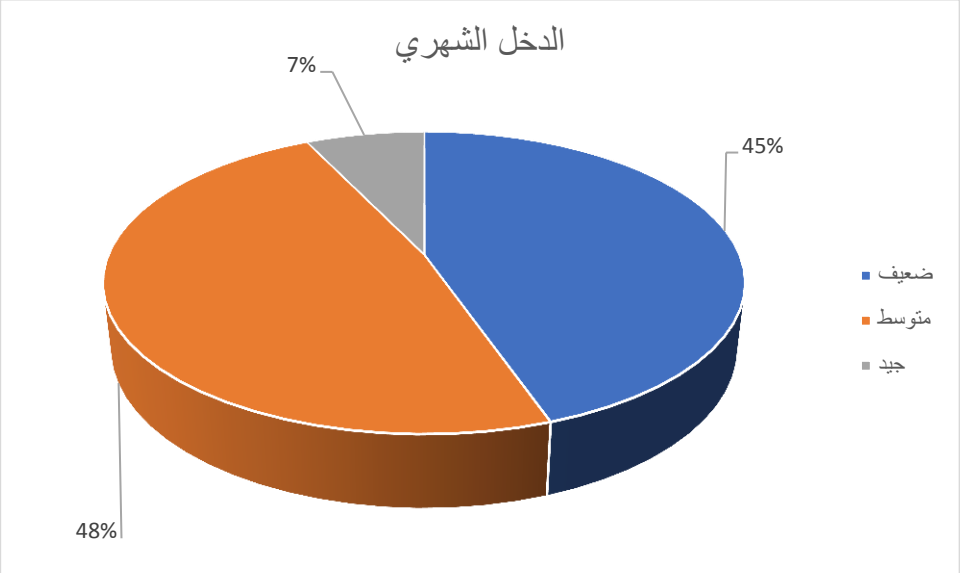


الجدول رقم (07) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية

الجدول رقم (07) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الدخل الشهري

الدخل الشهري	التكرارات	النسبة المئوية
ضعيف	25	45%
متوسط	27	48%
جيد	4	7%
الإجمالي	56	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 56 فردا، نلاحظ أن 25 فردا يمثلون الأفراد ذوي الدخل الضعيف بنسبة بلغت 45 %، أما ذوي الدخل المتوسط فقد بلغ عددهم 27 فردا بنسبة قدرت بـ 48%، في حين أن ذوي الدخل الجيد بلغ عددهم 4 أفراد بنسبة قدرت بـ 7%، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل رقم (08)



الشكل رقم (08) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الدخل الشهري

ب/ تحليل نتائج بيانات المحور الأول:

السؤال رقم (01):

نص السؤال رقم (01) على: "هل تحرص على متابعة ابنك اثناء مراجعة دروسه في المنزل "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (08) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (01)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 01	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	ا لتكرار المتوقع	الفر ق بين التكرار المشاهد والمتوقع	د رجة الحرية	K^2 قيمة	مـ ستوى الدلالة	القرار
نعم	3	5 %	2 0,8	−25 0,		4 4.643	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	53	95 %	2 0,8	,25 0				
الإجمالي	56	10 %0	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (08) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (01) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (3) فردا بنسبة مئوية بلغت 5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (53) بنسبة مئوية قدرت بـ 95%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 44.643 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 95 % أجابوا لا يحرصون على متابعة ابنائهم اثناء مراجعتهم لدروسهم في المنزل ، فالاسرة في الوقت الحالي هي عبارة عن اسرة نواة يقوم كل فرد بدوره ما خارج المنزل او داخله ، ونظرا للتغير في النسق المجتمعي ادى الى تغير في ادوار افراد الاسرة داخل المنزل فنجد انا المرأة اصبح لها عدة ادوار عكس

ما كان في السابق تربية الاولاد وتعليمهم فأخذت دور ثاني الذي كان مقتصر على الرجل ، و زيادة متطلبات الحياة ادت الى اهمال تعليم الابناء داخل المنزل واعتماد على المعلم في القسم فقط .

السؤال رقم (02):

نص السؤال رقم (02) على: " هل تقدم المساعدة والتشجيع المستمر لإبنك من اجل المطالعة باستمرار؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (09) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (02)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 02	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	7	1 %2	2 0,8	21 0,-		3 1.500	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	49	8 %8	2 0,8	,21 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (09) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (02) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (7) فردا بنسبة مئوية بلغت 12%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (49) بنسبة مئوية قدرت بـ 88%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 31.500 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 88 % اجباوا بانهم لايقدمون التشجيع لابنائهم من اجل المطالعة المستمرة ، وذلك راجع الى : اهمال الاسري

او سوء تفاهم بين الزوجين او عدم استقرار الاسرة ، او طلاق احد الوالدين مما يؤدي الى اهمال الجانب الدراسي للابن .

السؤال رقم (03):

نص السؤال رقم (03) على: " هل تساعد إبنك على فهم الدروس؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (03)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 03	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
نعم	4	7 %	2 0,8	24 0,-		4 1.143	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	52	9 %3	2 0,8	,24 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (10) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (03) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (4) فردا بنسبة مئوية بلغت 7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (52) بنسبة مئوية قدرت بـ 93%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 41.143 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 93 % اجباوا بانهم لايساعدون ابنهم على فهم الدروس وهذا راجع لتدني المستوى التعليمي، أو الانشغال

بكثرة الأعباء اليومية .فالواجبات المنزلية تشغل أذهان جميع القائمين بالعملية التعليمية منذ وقت طويل حيث تمثل أداة فعالة لمساعدة التلاميذ على اكتساب المعلومات والمهارات وتنمية الفكر السليم لديه، والواجب المنزلي هو كل ما يسند إلى الطالب عمله خارج الصف من حفظ أو تحضير أو مراجعة أو حل للتمرينات وغيرها مما يناسب المرحلة التعليمية وطبيعة المادة، أو تلخيص جزء من كتاب يحدده لهم المعلم أو تجربة أو حل لبعض المشكلات

السؤال رقم (04):

نص السؤال رقم (04) على: " هل تحرص على إقتناء الكتب العلمية والتثقيفية التي تساهم في رفع قدرات إبنك؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (04)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 04	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	35	3 %8	2 0,8	0,7		3. 500	0, 061	غير دال
لا	21	6 %2	2 0,8	−7 0,				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (11) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (04) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (35) فردا بنسبة مئوية بلغت 38%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (21) بنسبة مئوية قدرت بـ 62%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 3.500 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان هناك تقارب لدى المبحوثين باجابة بنعم بنسبة 38 والاجابة ب لا بنسبة 62% اجباوا على سؤال : الحرص على اقتناء الكتب العلمية والتثقفية وهذا راجع الى محاولة الوالدين الى تعليم ابنائهم العلوم التقنية نظرا للتدفق المعلوماتي والتكنولوجي الحاضر .

السؤال رقم (05):

نص السؤال رقم (05) على: " هل تصطحب إبنك إلى المكتبات الخارجية ومعارض الكتب؟."، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (12) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (05)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 05	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	45	80%	28,0	17,0		2 0.643	0,000	دال عند (0.01=α)
لا	11	20%	28,0	17,0-				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (12) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (05) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (45) فردا بنسبة مئوية بلغت 80%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (11) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 20.643 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الأولى، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 80 % اجبوا بانهم يصطحبون ابنائهم الى المكتبات الخارجية ومعارض الكتب وهذا راجع الى محاولة الوالدين بناء زاد معرفي تثقيفي لابنهم خارج اطار المناهج التربوي المرهقة

السؤال رقم (06):

نص السؤال رقم (06) على: " هل تراقب بشكل مستمر ما أنجزه إبنك من واجبات دراسية؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (13) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (06)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 06	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	1	2 %	28,0	-27,0		52.071	0,000	دال عند (α=0.01)
لا	55	98%	28,0	27,0				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (13) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (06) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (1) فردا بنسبة مئوية بلغت 2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (55) بنسبة مئوية قدرت بـ 95%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 52.071 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 98 % أجابوا بانهم لا يراقبون واجبات ابنائهم المنزلية وهذا راجع الى الاهمال الاسري وغياب التفاهم بين الزوجين ي جانب المتابعة الاسرية للابن ، فنجد أن الزوج يكون دائم الغياب عن المنزل اما في العمل او خروجه لقضاء حاجبات الاسرة ونجد ايضا الى تدني المستوى التعليمي لأبوين مما يعيق متابعتهم ابنهم دراسيا مما يودي الى عدم مراقبة الدراسية .

السؤال رقم (07):

نص السؤال رقم (07) على: " هل تشجع ابنك باستمرار لتحسين مردوده الدراسي؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (14) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (07)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 07	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	3	5 %	2 0,8	25 0,-		4 4.643	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	53	9 %5	2 0,8	,25 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (14) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (07) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (3) فردا بنسبة مئوية بلغت 5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (53) بنسبة مئوية قدرت بـ 95%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²)

حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 44.643 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 95 % اجباوا بانهم لا يشجعون ابنائهم على تحسين مردودهم الدراسي وذلك راجع الى العنف الرمزي المسلط على الابناء او نظرة لاباء الى المناهج الدراسية انها لاتقدم اي اضافة للابن ، ونرظة المجتمع الى ان المجال الدراسي اصبح غير هام ، كما في السابق لهذا يلجا الابوين الى تغيب تشجيعهم لابنهم .

السؤال رقم (08):

نص السؤال رقم (08) على: ". هل تتواصل بشكل دوري مع المؤسسة التعليمية التي يدرس فيها ابنك؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (15) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (08)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 08	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	17	30%	28	-11,0		8.643	0,003	دال عند (α=0.01)
لا	39	70%	28	11,0				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (15) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (08) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (17) فردا بنسبة مئوية بلغت 30%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (39) بنسبة مئوية قدرت بـ

70%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 8.643 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 70 % أجابوا بانهم لا يتواصلون بشكل دوري مع المؤسسة التعليمية التي يدسرون فيها ابنائهم .

السؤال رقم (09):

نص السؤال رقم (09) على: " هل هناك تواصل بينك وبين المعلمين الذين يدرسون ابنك؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (16) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (09)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 09	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	جة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	12	2 %1	2 8,0	16 −,0		1 8.286	0, 000	دال عند (α=0.01)
لا	44	7 %9	2 8,0	16, 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (16) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (09) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (12) فردا بنسبة مئوية بلغت 21%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (44) بنسبة مئوية قدرت بـ 79%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 18.286 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 79 % اجباوا بانهم لا يواجد هناك تواصل بينهم وبين معلمي ابنهم

السؤال رقم (10):

نص السؤال رقم (10) على: " هل هناك تواصل بينك وبين المؤسسة أثناء وقوع ابنك في مشكلة ما؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (17) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 10	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	6	1 %1	2 0,8	22 0,-		3 4.571	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	50	8 %9	2 0,8	,22 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (17) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (10) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (6) بنسبة مئوية بلغت 11%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (50) بنسبة مئوية قدرت بـ 89%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 34.571 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 89 % اجباوا بانهم لا يتواصلون مع مدرسة اثناء وقوع ابنائهم في مشكل ما.

السؤال رقم (11):

نص السؤال رقم (11) على: " هل تحرص على حضور الاجتماعات المتعلقة بأولياء التلاميذ؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (18) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 11	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	37	6 %6	2 0,8	0,9		5. 785	0, 016	دال عند (0.01=α)
لا	19	3 %4	2 8,0	-9 ,0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (18) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (11) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (37) فردا بنسبة مئوية بلغت 66%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 34%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 5.785 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الأولى، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 66 % اجباوا بانهم يحرصون على حضور الاجتماعات المتعلقة باولياء التلاميذ .

السؤال رقم (12):

نص السؤال رقم (12) على: " هل تشارك مع ابنك في المناسبات التي تقيمها المدرسة؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (19) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 12	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	د رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	28	50%	28,0	0,00	1	0.000	1,000	غير دال
لا	28	50%	28,0	0,00				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (19) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (12) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (28) فردا بنسبة مئوية بلغت 50%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (28) بنسبة مئوية قدرت بـ 50%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 0.000 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان هناك مناصفة لدى المبحوثين والتي بلغت نسبتهم 50 % اجباوا بكلتا الجوابين بانهم يشاركون ابنائهم في المناسبات التي تقيمها المدرسة .

السؤال رقم (13):

نص السؤال رقم (13) على: " هل تحرص على تحفيز ابنك من خلال تواصلك مع معلميه ومؤسسته؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (20) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 13	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	12	21%	28,0	16,0-		1 8.286	0,000	دال عند (α=0.01)
لا	44	79%	28,0	16,0				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (20) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (13) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (12) فردا بنسبة مئوية بلغت 21%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (44) بنسبة مئوية قدرت بـ 79%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 18.286 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 73 % اجباوا بانهم يحرصون على تحفيزث ابنائهم من خلال تواصلهم مع المعلم والمدرسة

السؤال رقم (14):

نص السؤال رقم (14) على: " هل تقوم بمرافقة ابنك الى المدرسة بشكل مستمر؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (21) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 14	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	29	52%	28,0	1,0		0.071	0,789	غير دال
لا	27	48%	28,0	-1,0				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (21) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (14) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (29) فردا بنسبة مئوية بلغت 52%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (27) بنسبة مئوية قدرت بـ 48%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 0.071 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 93 % اجباوا بانهم لايساعدون ابنهم على فهم الدروس وهذا راجع لتدني المستوى التعليمي، أو الانشغال بكثرة الأعباء اليومية. فالواجبات المنزلية تشغل أذهان جميع القائمين بالعملية التعليمية منذ وقت طويل حيث تمثل أداة فعالة لمساعدة التلاميذ على اكتساب المعلومات والمهارات وتنمية الفكر السليم لديه

السؤال رقم (15):

نص السؤال رقم (15) على: " هل تهتم باكتشاف المواهب الخاصة بابنك وتشجعها؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (22) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 15	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	14	25%	28,0	-14,0		14.000	0,000	دال عند (α=0.01)
لا	42	75%	28,0	14,0				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (22) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (15) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (14) فردا بنسبة مئوية بلغت 25%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (42) بنسبة مئوية قدرت بـ 75%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 14.000 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 75 % اجباوا بانهم يهتمون باكتشاف مواهب ابنائهم فهناك من الأسر من لا تسمح لأبنائها بممارسة اللعب والهوايات، وربما أحيانا فقط وهم يرجعون ذلك إلى كثرة الدروس خلال الدراسة وكذلك صعوبة المناهج بالتالي لا يوجد لديهم الوقت الكافي لممارسة الهوايات دائما ربما في العطل فقط، وهذا أسلوب من أساليب

القسوة والتشدد، بل يجب على الأولياء تخصيص أوقات معينة للأبناء لممارسة اللعب و بعض الهوايات، وتشجيعه على زيارة المعارض العلمية والفنية والمواقع الأثرية التي توسع مداركه وتعويده على المثابرة وتقوية الحوافز والدوافع الداخلية لديه ويستحسن تخصيص مكان مناسب للابن المتفوق لحفظ كتبه وأدواته وتشجيعه على ممارسة هواياته، لأن الهوايات والألعاب تنمي الأفكار وتخلق لدى التلميذ حب الاكتشاف والتجريب ،كما تجدد لديه النشاط وتنمي قدراته العقلية أكثر ما يساعده على الاجتهاد والتفوق أكثر في الدراسة.

السؤال رقم (16):

نص السؤال رقم (16) على: " هل تحرص على تشجيع ابنك بشكل مستمر لكي تزداد ثقته بنفسه؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (23) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (16)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 16	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	4	7 %	2 0,8	24 0,-		4 1.143	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	52	9 %3	2 0,8	,24 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (23) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (16) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (4) فردا بنسبة مئوية بلغت 7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (52) بنسبة مئوية قدرت بـ 93%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 41.143 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 93 % اجباوا بانهم لا يحرصون على تشجيع ابنائهم بشكل مستمر لكي تزداد ثقتهم تبدأ من زرع الثقة بالنفس، فالثقة بالنفس هي الإعتقاد بأنك تستطيع أن تتصرف فى موقف معين بطريقة صحيحة. كما أن الثقة بالنفس هى معرفتك انك لا ينقصك إحدى المهارات اللازمة للقيام بمهمة ما بأكملها بنجاح. وهذه المهمة ممكن أن تختلف من كونها نشاطا اجتماعيا مثل التحدث مع الناس والتعامل مع شخص لا تعرفه أو من كونها نشاط مهنى مثل القدرة على استكمال مهمة معينة يتطلبها عملك. فقد يغفل الآباء عن أن الإحباط هو أسرع شعور يتسلل إلى الطفل، خاصةً إذا حصل على علامات متدنية سواء كان يتوقع ذلك أو لا، لذا ينبغى على الآباء إعادة ثقة الطفل بنفسه وبقدراته وبأنه يمتلك قوة عقلية يستطيع من خلالها التغلّب على مخاوف، ولا سيما بأن التحفيز المعنوي مهم جدا بالإضافة إلى التحفيز المادي لخلق رغبة جامحة لديه لإثبات نفسه والتفوق .

وقد كشفت الدراسة التي قام بها بركوفر porockoover واريكسون ericksion وهاماشيك hamachek لاستكشاف الطرق والأساليب التي من شأنها تحسين مستويات التحصيل المدرسي لتلاميذ الصفوف الأولى من التعليم الثانوي، اعتمادا على تحسين نظرتهم إلى أنفسهم وإلى قُدرتهم على التعلُّم، بتكليف من مكتب التعليم الفيدرالي للولايات المتحدة الأمريكية، والتي نُشرت نتائجها عام 1966م–أن محاولة تحسين فكرة التلميذ عن قُدرته على التعلُّم عن طريق الوالدين جاءت بنتائج ذات دلالة إحصائية انعكست على مستوى التحصيل المدرسي للتلميذ، في حين أن محاولات تحسين فكرة التلميذ عن قُدرته على التعلُّم عن طريق أشخاص آخَرين ليس لهم أهمية خاصة في نظر التلميذ، لم تُؤثِّر في مستواه التحصيلي.

السؤال رقم (17):

نص السؤال رقم (17) على: " هل تقوم باصطحاب ابنك في رحلات ترويحية عن النفس؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (24) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (17)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 17	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	21	3 %7	2 8,0	−7 ,0		3. 500	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	35	6 %3	2 8,0	7,0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (24) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (17) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (21) فردا بنسبة مئوية بلغت 37%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (35) بنسبة مئوية قدرت بـ 63%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 3.500 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان هناك تباين فهناك من اجابة "بنعم" وهناك من اجاب ب "لا" اجباوا بانهم يقومون باصحاب ابنائهم في رحلات تروحية عن النفس على اعتبار أنها تروح على النفس وتجدد النفس لتفوق تالي، فالرحلات بصفة عامة سواء الترفيهية أو العلمية التي تقيمها المدرسة تعد وسيلة تعليمية تربوية ناجحة لكسر جمود المناهج إذا أجيد استخدامها وتوجيهها .فهي

معززة لمبدأ التعلم الذاتي والتعلم بالملاحظة المباشرة، وإدراك العلاقات بين مكونات البيئة، حيث يكتسب الطلاب من خلالها سلوكات حسنة، مثل الانضباط والنظام والاحترام، إضافة إلى تكوين عادات حميدة كالاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية والصبر، فضلاً عن كونها تنمي العلاقات الاجتماعية وتساعدهم على التكيف مع أنفسهم وزملائهم ومجتمعهم، بالتالي يسهم في إثراء خبرات الطالب التربوية والاجتماعية مما ينعكس على تفوقه الدراسي.

السؤال رقم (18):

نص السؤال رقم (18) على: " هل توفر لابنك كل اللوازم الدراسية (كتب، كراريس، أقلام، أنترنت..)؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (25) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (18)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 18	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	1	2 %	2 0,8	27 0,-		5 2.071	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	55	9 %8	2 0,8	,27 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (25) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (18) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (1) فردا بنسبة مئوية بلغت 2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (55) بنسبة مئوية قدرت بـ 95%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 52.071 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 98 % اجباوا بانهم لا يقومون بتوفير كل اللوازم المدرسية من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة غير المكتفين ماديا بحيث لا يستطيعون تلبية معظم المتطلبات، وحتى وإن. ويتم تحديد العامل الاقتصادي للأسرة بمستوى الدخل المادي الحاصل ويقاس ذلك من خلال الرواتب الشهرية أو الدخول السنوية التي يتقاضاها أفراد الأسرة، وغالبا ما تحسب نسب الدخل المادية على عدد الأفراد، كما يقاس أيضا بمستوى ممتلكات الأسرة من غرف أو منازل أو سيارات أو عقارات أو من خلال الأدوات التي توجد بداخل المنزل .فالظروف المادية الحسنة من غذاء وسكن، والعاب، ورحلات علمية، وامتلاك الأجهزة التعليمية تساعد الآباء للتفرغ لمتابعة الأبناء عوض اللهث وراء إشباع الحاجات المادية" فانتماء العائلة إلى وسط اجتماعي اقتصادي يتميزان بالجهل والصراع في الأدوار الاجتماعية والفقر والبطالة وصعوبة الظروف المعيشية لقلة الدخل في مقابل ازدياد حاجيات العائلة وعدم توفر أو ضيق السكن، وصعوبة توفير الرعاية الصحية اللازمة، يؤدي إلى إهمال الوالدين لرعاية أبنائهم، والاستسلام لظروف الواقع المعاش "فالفقر تنشأ منه آثار متعددة و متفاعلة منها سوء التغذية وما يتبعه من أمراض، ومنها أثار نفسية ناتجة عن الحرمان وما يخلفه من قلق وإحباط، وفي حالات في الأسر الفقيرة يضطر الأب إلى زيادة ساعات العمل فيطول غيابه عن المنزل بالتالي يضعف إشرافه على تربية أبنائه وتوجيهم، وفي أغلب الأحيان تسكن الأسر الفقيرة في مساكن ضيقة لا تستوفي الشروط الصحية ويفتقر لوسائل الراحة التي تجذب الأبناء وتريح الوالدين في نفس الوقت مما يضطرهم إلى دفع أبنائهم إلى الشارع الذي يعرضهم إلى مؤثرات مختلفة . والملاحظ أن الغنى الفاحش والفقر المدقع لهما آثار سلبية في تربية الأبناء ومتابعتهم، فأبناء الأسر المتوسطة الدخل هم أكثر تفوقا من غيرهم، فكلما ارتفع مستوى الأسرة الاقتصادي زاد تحصيل أبنائهم.

السؤال رقم (19):

نص السؤال رقم (19) على: " هل تخصص لابنك مصروفا يوميا خاص به؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (26) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (19)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 19	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	20	36%	28	-8		4.571	0,033	دال عند α=(0.05)
لا	36	64%	28	8				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (26) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (19) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (20) فردا بنسبة مئوية بلغت 36%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (36) بنسبة مئوية قدرت بـ 64%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 4.571 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن استجابات أفراد العينة متباينة فهناك فئة توافق على مصروف الابن، بينما فئة أخرى تعارض هذا الرأي وتحرم أبناءها من المصروف الخاص بهم .فمصروف الأبناء من بين الموضوعات الحساسة في الأسر؛ لأنّه يحتاج إلى طرق اجتماعية ونفسية مقرونة بالحكمة والنظرة البعيدة في التعامل مع الأبناء عند منحهم مصروفهم، على اعتبار أن له دوره في التنشئة الاجتماعية ؛

كتنمية شخصية الطفل من حيث استقلال شخصيته عن الآخرين (خطوة باتجاه تحمل المسؤولية واستقلالية الشخصية والقرار)

وتقديره لاحتياجاته الفعلية دون النظر للآخرين، وتنشئته على إدارة ذاته من حيث إدارة احتياجاته المادية الفعلية مستقلاً عن الآخرين وعن نظرتهم واعتباراتهم المختلفة عن اعتباراته الشخصية، إلى جانب تحمل المسؤولية؛ وذلك باستلامه المصروف اليومي، أو الأسبوعي، أو الشهري، وتحمل صرفه حسب احتياجاته ورغباته المتاحة المباحة، إضافةً إلى ترغيب الأبناء على فكرة الادخار لتوفير مبلغ ليقتني به حاجاته الثانوية، خاصةً في حال زيادة المصروف عن الاحتياجات الفعلية له في يومه

* يتكون لديه إحساس واقعي بقيمة النقود وما يمكن أن تشتريه .والوالدين ملزمين بعدم المبالغة في إعطاء الطفل للمصروف إلى درجة تدفعه للأنانية وجشع التملك، معتبرةً أن توفير حاجات الطفل، وتلبية طلباته المعقولة، والتي من ضمنها منحه مصروفاً خاصاً به، له حرية التصرف في إنفاقه؛ يساعد الوالدين في تنشئته على عزة النفس، وهذا الخلق لا يمكن أن يترسخ في نفس الطفل وهو يعاني الحرمان ويشعر بالنقص تجاه الآخرين، كما ننوه أن الطفل الذي يأخذ مصروفاً أقل بكثير من متطلباته –خاصة إذا كان وسط مجموعة من أقرانه يختلفون عنه في الوسط الاجتماعي والاقتصادي– قد يلجأ إلى أساليب غير مشروعة لتلبية رغباته.

السؤال رقم (20):

نص السؤال رقم (20) على: " هل توفر لابنك غرفة خاصة أو مكان هادى في المنزل للمراجعة؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (27) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (20)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 20	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	24	4 %3	2 8,0	−4 ,0		1. 143	0, 285	غير دال
لا	32	5 %7	2 8,0	4,0				
الإجمالي	56	1 %00		/////				

من خلال الجدول أعلاه رقم (27) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (20) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (24) فردا بنسبة مئوية بلغت 43%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (32) بنسبة مئوية قدرت بـ 57%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية ($كا^2$) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 1.143 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$)، وبالتالي فإنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم **57 %** اجباوا بانهم يوفرون غرق خاصة لابنائهم ان توفير الظروف الملائمة للدراسة في البيت عامل جد مهم في مساعدة الأبناء على التفوق، فالطفل يحتاج إلى حيز مكاني خاص بدراسته من حيث وضع مستلزماته المدرسية وحتى الدراسة فمن أهم الارشادات التي يوصي بها التربويون لتحسين الذاكرة والحفظ الجيد ان يتعود الشخص الاستذكار في أوقات معينة وفي مكان معين طبعا يكون على قدر كافي من التهوئة والإضاءة والنظام، بحيث يتهيأ الشخص ذهنيا و يتعود على التركيز في هذه المواعيد وهذه الاماكن . بالمقابل نجد عدد أفراد الأسرة الكبير ونقص عدد الغرف بالمنزل ينقص من تفوق التلميذ خاصة الطفل في مرحلة المراهقة لا بد له من خصوصية في المكان لشعوره بالنضج " فالمراهقة هي المرحلة الحرجة لتكوين وبناء تقدير الذات فالتغيرات الجسدية والنفسية تشعر المراهق بالحاجة للاستقلال والابتعاد عن الكبار من أجل تأكيد الهوية الذاتية، حيث تضع هذه التغيرات المراهق في موقف حساس وبالرغم من محاولاته في الابتعاد عن الكبار وحمايتهم الزائدة فهو بحاجة إلى مؤازرتهم واعترافهم بقيمته وتنميتهم لشعوره بالاعتزاز بذاته"

السؤال رقم (21):

نص السؤال رقم (21) على: " هل توفر رعاية واهتمام خاص لابنك في فترات الامتحان؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (28) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (21)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 21	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	1	2 %	28,0	27 -,0		52.071	0,000	دال عند (0.01=α)
لا	55	98%	28,0	27, 0				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (28) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (21) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (1) فردا بنسبة مئوية بلغت 2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (55) بنسبة مئوية قدرت بـ 98%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 52.071 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 98 % اجباوا بانهم لا يوفرون اهتمام لابنائهم او رعاية خاصة في فترة الامتحانات .

ج/ نتائج بيانات المحور الثاني:

السؤال رقم (01):

نص السؤال رقم (01) على: ". هل تقوم بتحفيز ابنك كلما أخطأ في القراءة؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (29) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (01)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 01	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	8	1 %4	2 8,0	20 -,0		2 8.571	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	48	8 %6	2 8,0	20, 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (29) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (01) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (8) فردا بنسبة مئوية بلغت 14%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (48) بنسبة مئوية قدرت بـ 86%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 28.571 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

السؤال رقم (02):

نص السؤال رقم (02) على: " هل تتابع ابنك باستمرار أثناء قراءته للدروس "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (30) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (02)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 02	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	7	1 %2	2 8,0	21 −,0		3 1.500	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	49	8 %8	2 8,0	21, 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (30) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (02) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (7) فردا بنسبة مئوية بلغت 12%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (49) بنسبة مئوية قدرت بـ 88%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 31.500 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 98 % اجباوا بانهم لا يتابعون ابنائهم اثناء دراستهم وهذا ما يعني أنه رغم تجاهل أسرهم لمراجعة دروس

فقد حققوا علامات مقبولة ،هنا ما يطرح اشكالية المعاملة الوالدية حيث المعاملة المتشددة و كل عمليات الترهيب التي تفرض على الأبن من أجل مراجعة الدروس ، قد تنعكس سلباً على أداءه الدراسي على أن الأساليب المتبعة في معاملة الأبناء مثل التشدد والترهيب له علاقة سلبية بنتائج الابناء عكس أسلوب اللين الذي قد يعطي ثماراً ايجابية على نتائج الدراسية.

السؤال رقم (03):

نص السؤال رقم (03) على: " هل تقوم بتشجيع ابنك على القراءة عندما تشعر انه مرتبك؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (31) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (03)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 03	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	7	%12	3,8	-3,21		31.500	0,000	دال عند (α=0.01)
لا	49	%88	3,8	3,21				
الإجمالي	56	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (31) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (03) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (7) فردا بنسبة مئوية بلغت 12%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (49) بنسبة مئوية قدرت بـ 88%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 31.500 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 88 % اجباوا بانهم لا يقامون بتشجيع ابنائهم اثناء الارتباك من أولى مساعي الأسرة اليوم هو نجاح أبنائها في الحياة الدراسية ،ولو أن هذا العامل مرتبط بثقافة الوالدين واطلاعهم على أهداف التعليم في المستقبل وهذا ما أكده التلاميذ من خلال استشار على أنّ أسرهم لا تشجعهم اثناء الارتباك .

السؤال رقم (04):

نص السؤال رقم (04) على: " هل تصحح لابنك باستمرار بعض الكلمات التي يخطأ في قراءتها بشكل جيد؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (32) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (04)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 04	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K قيمة ²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	2	4 %	2 0,8	26 0,-		4 8.286	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	54	9 %6	2 0,8	,26 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (32) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (04) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (2) فردا بنسبة مئوية بلغت 4%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (54) بنسبة مئوية قدرت بـ 96%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 48.286 وهي قيمة دالة

إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 96 % اجباوا بانهم لا يقومون بتصحيح لابنهم باستمرار بعض الكلمات التي يخطأ في قراءتها بشكل جيد

السؤال رقم (05):

نص السؤال رقم (05) على: " هل تقدم لابنك بعض الشرح عندما ترى أنه يقرأ بدون فهم؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (33) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (05)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 05	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	6	1 %1	2 0,8	22 0,-	1	3 4.571	0 000,	دال عند (α=0.01)
لا	5 0	8 %9	2 0,8	22 0,				
الإجمالي	5 6	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (33) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (05) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (6) بنسبة مئوية بلغت 11%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (50) بنسبة مئوية قدرت بـ 89%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 34.571 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 98 % اجبوا بانهم لا يقدمون لأبنائهم بعض الشرح عندما يروهم أنهم يقرأون بدون فهم

السؤال رقم (06):

نص السؤال رقم (06) على: " هل تساعد ابنك على إعطاء مضمون لقصة قصيرة بعد قراءتها؟."، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (34) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (06)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 06	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	24	4 %3	2 8,0	−4 ,0		1. 143	0, 285	غير دال
لا	32	5 %7	2 8,0	4,0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (34) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (06) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (24) فردا بنسبة مئوية بلغت 43%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (32) بنسبة مئوية قدرت بـ 57%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 1.143 وهي قيمة غير دالة

إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 98 % اجاوا بانهم لا يساعدون ابنهم على إعطاء مضمون لقصة قصيرة بعد قراءتها.

السؤال رقم (07):

نص السؤال رقم (07) على: " هل تساعد ابنك على القراءة بصوت هادى وبدون ارتباك؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (35) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (07)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 07	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	12	2 %1	2 8,0	16 −,0		1 8.286	0, 000	دال عند (α=0.01)
لا	44	7 %9	2 8,0	16, 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (35) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (07) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (12) فردا بنسبة مئوية بلغت 21%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (44) بنسبة مئوية قدرت بـ 79%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 18.286 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 98 % اجباوا بانهم لا يساعدون ابنهم على القراءة بصوت هادى وبدون ارتباك

السؤال رقم (08):

نص السؤال رقم (08) على: " هل توفر لابنك بعض الكراريس الخاصة بتعلم الخط والكتابة؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (36) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (08)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 08	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	15	27%	28,0	-13,0		12.071	0,001	دال عند (α=0.01)
لا	41	73%	28,0	13,0				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (36) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (08) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (15) فردا بنسبة مئوية بلغت 27%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (41) بنسبة مئوية قدرت بـ 73%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 12.071 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 79 % اجباوا بانهم يوفرون لابنهم بعض الكراريس الخاصة بتعلم الخط والكتابة أنهم يحضون بنوع من الاهتمام المادي من طرف أُسرهم وهذا يعتبر عامل من عوامل التربية والعناية الوالدية ، حيث تتم هذه العملية

السؤال رقم (09):

نص السؤال رقم (09) على: " هل تقوم بمتابعة ابنك أثناء كتابته للحروف بشكل مستمر؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (37) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (09)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 09	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K قيمة ²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	8	1 %4	2 0,8	20 0,-		2 8.571	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	48	8 %6	2 0,8	,20 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (37) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (09) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (8) فردا بنسبة مئوية بلغت 14%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (48) بنسبة مئوية قدرت بـ 86%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 28.571 وهي قيمة دالة

إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 86% اجباوا بانهم لا يقومون بمتابعة ابنئهم أثناء كتابته للحروف بشكل مستمر

السؤال رقم (10):

نص السؤال رقم (10) على: " هل تساعد ابنك وتحفزه على مسك القلم بوضعية صحيحة أُناء الكتابة؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (38) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 10	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K قيمة ²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	8	14%	28	-20,0		28.571	0,000	دال عند (α=0.01)
لا	48	86%	28	20,0				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (38) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (10) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (8) فردا بنسبة مئوية بلغت 14%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (48) بنسبة مئوية قدرت بـ 86%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 28.571 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 86 % اجباوا بانهم لا يساعدون ابنئهم وتحفزه على مسك القلم بوضعية صحيحة أُثناء الكتابة

السؤال رقم (11):

نص السؤال رقم (11) على: " هل تقدم لابنك تمارين مكثفة لتعلم الكتابة بشكل سليم؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (39) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 11	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	12	2 %1	2 8,0	16 −,0		1 8.286	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	44	7 %9	2 8,0	16, 0				
الإجمالي	56	1 %00		/////				

من خلال الجدول أعلاه رقم (39) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (11) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (12) فردا بنسبة مئوية بلغت 21%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (44) بنسبة مئوية قدرت بـ 79%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 18.286 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 97 % اجباوا بانهم لا تقدم لابنك تمارين مكثفة لتعلم الكتابة بشكل سليم

السؤال رقم (12):

نص السؤال رقم (12) على: " هل تشجع ابنك على نقل بعض الرسومات بشكل صحيح؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (40) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 12	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	جة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	9	16%	28,0	-19,0		25.786	0,000	دال عند (α=0.01)
لا	47	84%	28,0	19,0				
الإجمالي	56	100%		/////				

من خلال الجدول أعلاه رقم (40) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (12) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (9) فردا بنسبة مئوية بلغت 16%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (47) بنسبة مئوية قدرت بـ 84%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 25.786 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 61 % اجاوا بانهم يتشجعون ابنهم على نقل بعض الرسومات بشكل صحيح

السؤال رقم (13):

نص السؤال رقم (13) على: " هل تقوم بتوجيه ابنك باستمرار للالتزام بالحيز المخصص للكتابة؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (41) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 13	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	8	14%	28,0	-20,0		28.571	0,000	دال عند (α=0.01)
لا	48	86%	28,0	20,0				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (41) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (13) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (8) فردا بنسبة مئوية بلغت 14%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (48) بنسبة مئوية قدرت بـ 86%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية ($كا^2$) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 28.571 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 61 % اجباوا بانهم

السؤال رقم (14):

نص السؤال رقم (14) على: " هل تساعد ابنك على كتابة الحروف بشكل متناسق من حيث الحجم؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (42) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 14	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	10	18%1	28,0	18-,0		2 3.143	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	46	82%8	28,0	18, 0				
الإجمالي	56	100%1	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (42) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (14) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (10) فردا بنسبة مئوية بلغت 18%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (46) بنسبة مئوية قدرت بـ 82%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 23.143 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 81 % اجباوا بانهم يساعدون ابنائهم على كتابة الحروف بشكل متناسق من حيث الحجم

السؤال رقم (15):

نص السؤال رقم (15) على: " هل توفر لابنك بعض الألعاب التعليمية الحسابية(بطاقة الأرقام، المكعبات..)؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (43) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 15	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	28	50%	28,0	0,0		0.000	1,000	غير دال
لا	28	50%	28,0	0,0				
الإجمالي	56	100%		/////				

من خلال الجدول أعلاه رقم (43) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (15) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (28) فردا بنسبة مئوية بلغت 50%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (28) بنسبة مئوية قدرت بـ 50%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 0.000 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان هناك تباين في اجابتين بين المبحوثين على عبارة هل توفر لابنك بعض الألعاب التعليمية الحسابية(بطاقة الأرقام، المكعبات..)

السؤال رقم (16):

نص السؤال رقم (16) على: " هل تقوم باعداد تماريين لابنك في (الجمع، الطرح، الضرب، القسمة) بشكل مستمر ؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (44) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (16)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 16	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	12	21%	28,0	-16,0		18.286	0,000	دال عند (α=0.01)
لا	44	79%	28,0	16,0				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (44) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (16) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (12) فردا بنسبة مئوية بلغت 21%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (44) بنسبة مئوية قدرت بـ 79%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 18.286 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 97% اجباوا بانهم لا يقومون باعداد تماريين لابنائهم في (الجمع، الطرح، الضرب، القسمة) بشكل مستمر

السؤال رقم (17):

نص السؤال رقم (17) على: " هل تحرص حل تذكير ابنك بالقواعد الرياضية لكما شعرت بانه نسيها ؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (45) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (17)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 17	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	12	21%	28,0	-16,0		18.286	0,000	دال عند (α=0.01)
لا	44	79%	28,0	16,0				
الإجمالي	56	100%	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (45) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (17) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (12) فردا بنسبة مئوية بلغت 21%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (44) بنسبة مئوية قدرت بـ 79%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 18.286 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 97 % اجباوا بانهم لا يحرصون على تذكير ابنائهم بالقواعد الرياضية لكما شعرت بانهم نسوها

السؤال رقم (18):

نص السؤال رقم (18) على: " هل تساعد على حل المسائل الرياضية التي يجد فيها صعوبة ؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (46) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (18)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 18	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	6	1 %1	2 8,0	22 −,0		3 4.571	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	50	8 %9	2 8,0	22, 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (46) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (18) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (6) بنسبة مئوية بلغت 11%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (50) بنسبة مئوية قدرت بـ 89%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 34.571 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 98% اجباوا بانهم تساعد على حل المسائل الرياضية التي يجد فيها صعوبة

السؤال رقم (19):

نص السؤال رقم (19) على: " هل تقوم بشرح معاني الرموز الرياضية التي لايفهمها؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (47) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (19)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 19	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	45	8 %0	28,0	17,0		2 0.643	0,000	دال عند (0.01=α)
لا	11	2 %0	28,0	17 -,0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (47) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (19) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (45) فردا بنسبة مئوية بلغت 80%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (11) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 20.643 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الأولى، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 80 % اجباوا بانهم تقوم بشرح معاني الرموز الرياضية التي لايفهمها

السؤال رقم (20):

نص السؤال رقم (20) على: " هل تقوم بتشجيعه وتحفيزه كلما اخفق في حل عملية حسابية ؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (48) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (20)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 20	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	7	1 %2	2 8,0	21 −,0		3 1.500	0, 000	دال عند (0.01=α)
لا	49	8 %8	2 8,0	21, 0				
الإجمالي	56	1 %00	/////					

من خلال الجدول أعلاه رقم (48) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (20) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (7) فردا بنسبة مئوية بلغت 12%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (49) بنسبة مئوية قدرت بـ 88%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 31.500 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 88% اجباوا بانهم لا تقوم بتشجيعه وتحفيزه كلما اخفق في حل عملية حسابية وذلك راجع الى الثقافة التشجيعية التي يفتقرهاا احد الابوين

السؤال رقم (21):

نص السؤال رقم (21) على: " هل تقوم بتدريبه بشكل مستمر في حل بعض التمارين الحسابية بطريقة اللعب ؟"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (49) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (21)

بدائل الإجابة على السؤال رقم 21	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	رجة الحرية	K قيمة²	مستوى الدلالة	القرار
نعم	24	43%	28,0	-4,0		1.143	0,285	غير دال
لا	32	57%	28,0	4,0				
الإجمالي	56	100%		/////				

من خلال الجدول أعلاه رقم (49) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (56) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (21) بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (24) فردا بنسبة مئوية بلغت 43%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (32) بنسبة مئوية قدرت بـ 57%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 1.143 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول اعلاه نلاحظ ان اغلب المبحوثين والتي تبلغ نسبتهم 75 % اجباوا بانهم لا يقومون بتدريبهم بشكل مستمر في حل بعض التمارين الحسابية بطريقة اللعب

مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

الفرضية الرئيسية :

للمرافقة الأسرية دور في التقليل من صعوبات التعلم

إن تحقق الفرضية العامة يتوقف على تحقق فرضياتها الجزئية واعتمادا على ما تقدم من تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية للمرافقة الأسرية دور في التقليل من صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والحساب لدى التلاميذ حيث يمكننا القول أن الفرضية العامة لم تحقق

الفرضيات الجزئية :

1. للمرافقة الأسرية دور في التقليل من صعوبات التعلم في القراءة لدى التلاميذ.

من خلال تحليلنا لنتائج الفرضية الأولى توصلنا إلى أن المرافقة الاسرية ليس لها دور في التقليل من صعوبات التعلم في القراءة لدى تلاميذ فيكمننا القول بان الاسر ذات المستوى التعليم الضعيف لا يمكنها ايصال او تعليم القراءة للابنائهم و ضعف المستوى الدخل للزوجين لا يمكنهم قيامهم بدروس دعم لابنهم في القراءة كذلك المتابعة الاسرية لأبوين منعدمة بسنبة بابنهم مما يودي الى عدم اهتمام الابن بالجانب هذا

وبالتالي فالفرضية الاولى غير محققة وهذا ما تؤكده الجداول .من 1 إلى3

3. للمرافقة الأسرية دور في التقليل من صعوبات التعلم في الكتابة لدى التلاميذ.

من خلال تحليلنا لنتائج الفرضية الأولى توصلنا إلى أن المرافقة الاسرية ليس لها دور في التقليل من صعوبات التعلم في الكتابة لدى تلاميذ فيكمننا القول بان الاسر لايساعدون ابنهم على التخلص من صعوبات الكتابة وهذا راجع لتدني المستوى التعليمي، أو الانشغال بكثرة الأعباء اليومية. فتعلم الكتابة تشغل أذهان جميع القائمين بالعملية التعليمية منذ وقت طويل حيث تمثل أداة فعالة لمساعدة التلاميذ على اكتساب المعلومات والمهارات وتنمية الفكر السليم لديه وتعبر اساس كل عملية تعليمية .

وبالتالي فالفرضية الثانية غير محققة وهذا ما تؤكده الجداول .من 4 إلى7

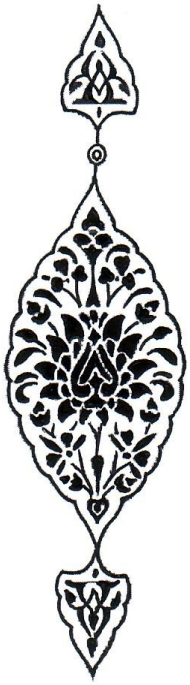
3. **للمرافقة الأسرية دور في التقليل من صعوبات التعلم في الحساب لدى التلاميذ.**

من خلال تحليلنا لنتائج الفرضية الأولى توصلنا إلى أن المرافقة الاسرية ليس لها دور في التقليل من صعوبات التعلم في الحساب لدى تلاميذ فيكمننا القول بان المرافقة الاسرية دورها يكون منعدم او مقلق للتقليل من صعوبات التعلم وذلك راجع لمستوى التعليمي للوالدين الضعيف مما يسبب عدم متابعة لابنائهم

في الحساب او عدم المامهم بالحساب لذلك لا يمكنهم متابعة ابنائهم ، ويمكن القول بان اغلب الاسر لا يحرصون على متابعة ابنائهم اثناء مراجعتهك لدروسهم الحسابية في المنزل ، فالأسرة في الوقت الحالي هي عبارة عن اسرة نواة يوقم كل فرد بدوره ما خارج المنزل او داخله ، ونظرا للتغير في النسق المجتمعي ادى الى تغير في ادوار افراد الاسرة داخل المنزل فنجد انا المرأة اصبح لها عدة ادوار عكس ما كان في السابق تربية الاولاد وتعليمهم فأخذت دور ثاني الذي كان مقتصر على الرجل ، و زيادة متطلبات الحياة ادت الى اهمال تعليم الابناء داخل المنزل واعتماد على المعلم في القسم فقط .

وبالتالي فالفرضية الثالثة غير محققة وهذا ما تؤكده الجداول .من 43 إلى49

خاتمة



خاتمة :

لقد قام الباحث في هذه الدراسة بمحاولة معرفة علاقة المرافقة الاسرية وصعوبات التعلم، وبذلك من خلال تصميم استبيان يقيس المرافقة الاسرية وصعوبات التعلم حيث كان المحور الأول في الاستبيان المتعلق المرافقة الاسرية يتعلق بالكشف عن طبيعة المتابعة والاهتمام لدى الاسرة ، وبعد إتباع كل الخطوات البحثية وحين تفريغ البيانات واستقرائها تم التوصل إلى النتائج التالية:

توصل الدراسة الا ان المرافقة الاسرية ليس لها دور في التقليل من صعوبات التعلم .

توصل الدراسة الا ان المرافقة الاسرية ليس لها دور في التقليل من صعوبات القراءة .

توصل الدراسة الا ان المرافقة الاسرية ليس لها دور في التقليل من صعوبات الكتابة .

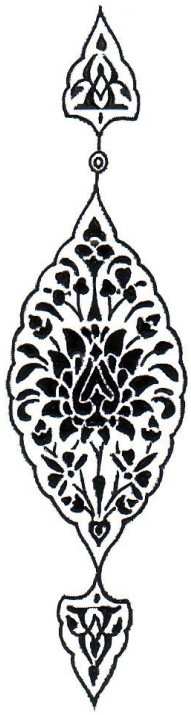
توصل الدراسة الا ان المرافقة الاسرية ليس لها دور في التقليل من صعوبات الحساب .

توصيات و اقتراحات

بناءا على ما اتضح من النتائج التي أسفرت عنها دراستنا هذه فإنه لابد علينا تقديم بعض التوصيات التي نأمل أن تفيد بعض الأسر وخاصة الآباء والأمهات الذين يجهلون أهمية صعوبات التعلم في حياة الأبناء وهي

كالآتي:

1. ضرورة توعية الاسرة بتحسين مستواهم الدراسي .
2. توعية الآباء والأمهات بمدى أهمية صعوبات التعلم في حياة الطفل خاصة على تحصله الدراسي
3. ضرورة اجراء المزيد من الدراسات للكشف عن صعوبات التعلم على الأبناء.
4. إجراء بعض المسوح الميداني في بيئات مختلفة لمعرفة معوقات صعوبات التعلم لدى التلاميذ.
5. يجب على الوالدين أن يكونا على وعي بأهمية معرفة وكيفية التقليل من صعوبات التعلم لدى الابناء حتى يجعلوا من أبنائهم متفوقين دراسيا



قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع:

1. أحمية إيمان وآخرون، **دور المعلم في مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في الطور الابتدائي**، مذكرة مكملة لنيل يل شهادة ليسانس تخصص علم النفس التربوي ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة محمد الصديق بن يحي- جيجل، 2019.

2. أريج بنت محمد الحسن، **رؤية مقترحة لبناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم** ، مجلة البحث العلمى فى التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، العدد 18، 2017.

3. أسماء خوجة، **أهم المشكلات السلوكية الشائعة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية**- دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية المسيلة- مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 09، العدد 01، 2019.

4. إلهام العويضي، **أثر استخدام الأنترنت على العلاقات الأسرية، بين أفراد الأسرة السعودية في محافظة جدة**، رسالة ماجستير في الاقتصاد المنزلي، تخصص السكن وإدارة المنزل، كلية التربية والاقتصاد المنزلي والتربية البفنية بجدة، السعودية،2004.

5. إيمان عباس علي، هناء رجب حسن، **صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق**، دار المناهج للنشر والتوزيع، دط، عمان، الأردن، 2009.

6. بريزة سعدي، **تأثير المرافقة الأسرية في التحصيل الدراسي**- دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الرابعة متوسط- مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة محمد خيضر- بسكرة، 2018.

7. بن با صباح، **إنعكاس الثقافة الأسرية على التحصيل الدراسي للتلميذ**- دراسة ميدانية في ثانوية الشيخ بن عبد الكريم المغيلي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع في علم الاجتماعي المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة أدرار، 2017.

8. بن تامي رضا، قادة بن عبد الله، **نظريات في خدمة العلوم الاجتماعية قراءة في دور نظرية التفاعلية الرمزية**، مجلة منيرفا، العدد 1، 2017.

9. تامر فرح سهيل، **صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق**، كلية التنمية الاجتماعية والأسرية، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين، 2012.

10. جابر عوض حسن، **الاتجاهات المعاصرة في دراسة الأسرة والطفولة**، الاسكندرية، 2000.

11. جدو عبد الحفيظ، **استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العيادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة سطيف 2، 2013.

12. الحاج علي هوارية، **صعوبة تعلم الكتابة، أسبابها ومظاهر وطرق علاجها**، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، المجلد 09، العدد 3، 2020.

13. حسان رشاق، يحياوي عبد العالي، **السلوك الاجتماعي والانفعالي لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (دراسة ميدانية على تلاميذ التعليم الابتدائي)**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة أدرار، 2018.

14. حسن عبد الحميد رشوان، **دور المتغيرات الاجتماعية في الطب والأمراض**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1983.

15. زهرة عثمان، **أساليب التربية الاجتماعية بين الأسرة والمدرسة وكفاءة المتعلم الابتدائي**، دراسة ميدانية لبعض المدارس الابتدائية بأورال، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012.

16. سعيد حسني العزة، **الإرشاد الأسري (نظرياته وأساليبه العلاجية)**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000.

17. سهام بن عاشور، **التكثيف الداخلي للمسكن الجديد علاقته بزواج الأبناء، دراسة وصفية لكيفية التعديل في إطار المبنى للمسكن الجديد في حي عين النعجة**، رسالة ماجستير في علم الاجتماع الحضري، جامعة الجزائر كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية قسم علم الاجتماع تخصص علم الاجتماع الحضري، 2001.

18. سيد رمضان، **إسهامات الخدمة الاجتماعية في مجال الأسرة والسكان**، دا ر المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1999.

19. سيد عبد المعطي وآخرون، **الأسرة والمجتمع**، دار الأسرة الجامعية، القاهرة، 1998.

20. صباح ساعد، نورة مزوزي، **إستراتيجة استخدام تحليل المهمة في تدريس الحساب لذوي صعوبات تعلم الحساب نموذج خطوات درس علاجي وفق إستراتيجية تحليل المهمة لتدريس الحساب لذوي صعوبات تعلم الحساب**، مجلة الإبراهيمي للدراسات النفسية والتربوية، المجلد 02، العدد 01، 2019.

21. عبد الحليم بركات، **المجتمع المعاصر**، مركز دراسات، الوحدة العربية، لبنان، 1986.

22. عبد الحميد الخطيب، **نظرة في علم الاجتماع المعاصر**، مطبعة النيل، القاهرة، مصر، 2002.

23. علي أسعد وطنة، **علم الاجتماع التربوي**، جامعة دمشق للنشر و التوزيع، دمشق، سوريا، 1993.

24. عمراني دلال، **أسباب صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية جامعة محمد بوضياف– المسيلة، المجلد 04، العدد 1، 2009.

25. عواطف السامري، **بعض الاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعلم الأساسي بمحافظة مسقط**، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، كلية الآداب والعلوم، جامعة نزوى، عمان، الأردن، 2010.

26. قارة ساسية، **الأسرة والسلوك الإنحرافي للمراهق**– دراسة ميدانية على تلاميذ التعليم الثانوي بولاية قسنطينة– مذكرة لنيل شهادة الماجستير – تخصص علم إجتماع التربية كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة منتوري قسنطينة، 2011 .

27. قدي سمية، **صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية**–دراسة وصفية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية مستغانم، مجلة التنمية البشرية، العدد 06، 2016.

28. لطرش زخروفة، بوزكري عيشة، **دور الأم في المتابعة الدراسية للأبناء وأثرها في التحصيل الدراسي**– دراسة ميدانية في مدينة الجلفة– مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، قسم علم الاجتماع و الديمو غرافيا ، جامعة زيان عاشور– الجلفة، 2016.

29. مثال عبد الله غني، **صعوبات التعلم لدى الأطفال، مجلة دراسات تربوية**، العدد 04، نيسان، مركز البحوث والدراسات التربوية، 2010.

30. محمد زين العابدين زيتوني، صادقي رحمة، **تقدير الذات وعلاقتها بالسلوك الإنسحابي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي بولاية الأغواط**، مجلة آفاق علمية، العدد 03، المجلد 13، 2021.

31. محمد لبيب اللجيحي، **الأسس الاجتماعية للتربية**، ط2 ، بيروت ، دار النهضة العربية ، 1981.

32. مراكب مفيدة، **الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (نموذج صعوبات القراءة مقاربة معرفية-تربوية)، دراسة ميدانية بمدارس ولاية عنابة (المقاطعة التفتيشية الثانية**، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة باجي مختار- عنابة، 2009.

33. مريم ضو، **العلاقات الأسرية لدى أسر تلاميذ ذوي صعوبات التعلم كما تدركها أمهاتهم دراسة وصفية استكشافية بمدرستين ابتدائيتين من ولاية الوادي** – الجزائر، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، 2017.

34. منصوري مصطفى، كحلول بلقاسم، **صعوبات التعلم الأكاديمية لدى التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة قبل سن التمدرس**، مجلة العلوم النفسية والتربوية، العدد الأول، المجلد الثالث، 2016.

35. نوال صديقي، **أهم صعوبات التعلم الاكاديمي التي يعاني منها تلاميذ الأقسام المدمجة بالمدارس الابتدائية-دراسة ميدانية بولاية الجزائر العاصمة**- مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 5، العدد 12، 2017.

36. هناء ابراهيم صندقلي، **صعوبات التعلم ""-دليل للأهل والأساتذة**- دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، 2008.

37. الوحشي أحمد بيري، **الأسرة والزواج**، الجامعة المفتوحة، طرابلس، 1998.

38. حميد شاوش، **في النظريات السوسيولوجية في التنظيم: النظرية البنائية-الوظيفية، اللبنة الأولى في ميدان دراسة المنظمات**، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، المجلد 08، العدد 2، جامعة أم البواقي، الجزائر، 2021.

39. محمد غربي، إبراهيم قلواز، **النظرية البنائية الوظيفية- نحو رؤية جديدة لتفسير الظاهرة الاجتماعية**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 18، 2016.

40. مصطفى بوعناني، **التمرد المدرس ي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم- دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمدينة سعيدة**-، مجلة متون، المجلد 08، العدد 04، 2017.

41. داودي محمد، بن الطاهر تيجاني، التأهيل المعرفي وجودة الحياة الأسرية لذوي صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة- مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 08، العدد 27، ديسمبر 2016.

42. عبد الله خميس، (2018) : **المرافقة النفسية و التربوية لدى التلاميذ في مؤسسات التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني– دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية ورقلة**– مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 35.

الملاحق

الملحق رقم : 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

استمارة بحث بعنوان:

المرافقة الأسرية ودورها في التقليل من صعوبات التعلم

أخي، أختي

في إطار الإعداد لمذكرة تخرج ماستر تخصص علم اجتماع التربوي نطلب منكم التعاون لإتمام هذه الدراسة ميدانيا، وهذا من خلال حرصكم على ملأ هذه الاستمارة بكل صراحة وموضوعية مع العلم أنها لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

السنة الجامعية: 2022/2021

-الجنس (للوالدين): ذكر: أنثى:

- الجنس (للأبناء): ذكر: أنثى:

-المستوى التعليمي للأب: ابتدائي: متوسط: ثانوي: جامعي:

-المستوى التعليمي للأم: ابتدائي: متوسط: ثانوي: جامعي:

-الحالة الاجتماعية للوالدين: متزوجان: منفصلان: وفاة أحدهما:

-الدخل الشهري للوالدين: ضعيف: متوسط: جيد:

-عدد الأبناء في الأسرة: أقل من ثلاثة: من ثلاثة إلى خمسة: أكثر من خمسة:

-ترتيب الأبن (ة) بين الأبناء: الأول: الأوسط: الأخير:

أولا /المرافقة الأسرية:

لرقم	بعد المتابعة والاهتمام	عم	لا
1	هل تحرص على متابعة ابنك أثناء مراجعته لدروسه في منزله؟		
2	هل تقدم المساعدة والتشجيع المستمر لإبنك من اجل المطالعة باستمرار؟		
3	هل تساعد إبنك على فهم الدروس؟		
4	هل تحرص على إقتناء الكتب العلمية والتثقيفية التي تساهم في رفع قدرات إبنك؟		
5	هل تصطحب إبنك إلى المكتبات الخارجية ومعارض الكتب؟		
6	هل تراقب بشكل مستمر ما أنجزه إبنك من واجبات دراسية؟		
7	هل تشجع ابنك باستمرار لتحسين مردوده الدراسي؟		
	بعد التواصل المستمر مع المؤسسة التعليمية		
8	هل تتواصل بشكل دوري مع المؤسسة التعليمية التي يدرس فيها ابنك؟		
9	هل هناك تواصل بينك وبين المعلمين الذين يدرسون ابنك؟		
0	هل هناك تواصل بينك وبين المؤسسة أثناء وقوع ابنك في مشكلة ما؟		

1	هل تحرص على حضور الاجتماعات المتعلقة بأولياء التلاميذ؟		
2	هل تشارك مع ابنك في المناسبات التي تقيمها المدرسة؟		
3	هل تحرص على تحفيز ابنك من خلال تواصلك مع معلميه ومؤسسته؟		
4	هل تقوم بمرافقة ابنك الى المدرسة بشكل مستمر؟		
	بعد المساندة الأسرية		
5	هل تهتم باكتشاف المواهب الخاصة بابنك وتشجعها؟		
6	هل تحرص على تشجيع ابنك بشكل مستمر لكي تزداد ثقته بنفسه؟		
7	هل تقوم باصطحاب ابنك في رحلات ترويحية عن النفس؟		
8	هل توفر لابنك كل اللوازم الدراسية (كتب، كراريس، أقلام، أنترنت..)؟		
9	هل تخصص لابنك مصروفا يوميا خاص به؟		
0	هل توفر لابنك غرفة خاصة أو مكان هادى في المنزل للمراجعة؟		
1	هل توفر رعاية واهتمام خاص لابنك في فترات الامتحان؟		
	ثانيا/أساليب تعامل الوالدين مع صعوبات التعلم:		
لرقم	أساليب تعامل الوالدين مع صعوبات القراءة	نعم	لا
1	هل تقوم بتحفيز ابنك كلما أخطأ في القراءة؟		
2	هل تتابع ابنك باستمرار أثناء قراءته للدروس؟		
3	هل تقوم بتشجيع ابنك على القراءة عندما تشعر انه مرتبك؟		
4	هل تصحح لابنك باستمرار بعض الكلمات التي يخطأ في قراءتها بشكل جيد؟		
	هل تقدم لابنك بعض الشرح عندما ترى أنه يقرأ بدون فهم؟		

5			
6	هل تساعد ابنك على إعطاء مضمون لقصة قصيرة بعد قراءتها؟		
7	هل تساعد ابنك على القراءة بصوت هادى وبدون ارتباك؟		
	أساليب تعامل الوالدين مع صعوبات الكتابة؟		
8	هل توفر لابنك بعض الكراريس الخاصة بتعلم الخط والكتابة؟		
9	هل تقوم بمتابعة ابنك أثناء كتابته للحروف بشكل مستمر؟		
0	هل تساعد ابنك وتحفزه على مسك القلم بوضعية صحيحة أُناء الكتابة؟		

1	هل تقدم لابنك تمارين مكثفة لتعلم الكتابة بشكل سليم؟		
2	هل تشجع ابنك على نقل بعض الرسومات بشكل صحيح؟		
3	هل تقوم بتوجيه ابنك باستمرار للالتزام بالحيز المخصص للكتابة؟		
4	هل تساعد ابنك على كتابة الحروف بشكل متناسق من حيث الحجم؟		
	اساليب تعامل الوالدين مع صعوبات الحساب		
5	هل توفر لابنك بعض الألعاب التعليمية الحسابية(بطاقة الأرقام، المكعبات..)؟		
	هل تقوم باعداد تماريين لابنك في (الجمع، الطرح، الضرب، القسمة) بشكل مستمر ؟		
	هل تحرص حل تذكير ابنك بالقواعد الرياضية لكما شعرت بانه نسيها ؟		
	هل تساعد على حل المسائل الرياضية التي يجد فيها صعوبة ؟		
	هل تقوم بشرح معاني الرموز الرياضية التي لايفهمها؟		
	هل تقوم بتشجيعه وتحفيزه كلما اخفق في حل عملية حسابية ؟		
	هل تقوم بتدريبه بشكل مستمر في حل بعض التمارين الحسابية بطريقة اللعب ؟		

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People'sDemocraticRepublic 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

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

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

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

وثيقة إيداع مذكرة ماستر

الموضوع: المرافقة الأسرية ودورها في التقليل من صعوبات التعلم

إعداد الطالب (ة):

1- بلبقرة نصيرة رقم التسجيل: 202096368407

2-

القسم: علم الاجتماع **الشعبة:** علم الاجتماع التخصص: علم الاجتماع التربوي

إشراف: الأستاذ بن خالد جمال **الرتبة:** أستاذ محاضر أ

أقر بأنني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2021-2022 وأسمح بإيداعه على مستوى إدارة القسم للمناقشة.

موافقة وإمضاء المشرف(ة):

رئيس فريق الاختصاص

بوجلال مصطفى

رئيس القسم
رئيس قسم علم الاجتماع
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
الدكتور: جمال بن خالد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People'sDemocraticRepublic 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

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

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

الرقم: /2022

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أدناه :

السيد(ة): بلبقرة نصيرة

الصفة(طالب, أستاذ باحث, باحث دائم): طالب

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119781164034370004

الصادرة بتاريخ : 20.05.2018 عن دائرة : المسيلة

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع تربوي تحت رقم التسجيل: 20209636840

والمكلف بإنجاز أعمال بحث (مذكرة التخرج مذكرة ماستر) .

عنوانها: المرافقة الأسرية ودورها في التقليل من صعوبات التعلم

أصرح بشرفي بأنني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه

المسيلة في: 2022.06.20

إمضاء المعني (ة):

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