وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر . بسكرة .
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية . قسم العلوم الاجتماعية .
شعبة علم النفس

عنوان المذكرة

استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في مرحلة التعليم المتوسط

(دراسة عيادية لحالة بمتوسطة خضرة جروني بالمغير – ولاية الوادي –)

اعداد الطالبة :
دهنون نجمة

اشراف الأستاذة :
د . دبراسو فطيمة

السنة الجامعية : 2020/2019 م

شكر وعرفان

الحمد لله القائل في محكم كتابه : "**ولئن شكرتم لأزيدنكم** "

والصلاة والسلام على رسوله سيد الخلق والأنام ، القائل :" **من لا يشكر الناس لا يشكر الله** "

أولا الشكر لله تعالى العلي الكريم على أن وفقنا وأعاننا على إتمام هذا العمل المتواضع كما أتقدم بعبارات الشكر والتقدير لأستاذتي المشرفة " د. دبراسو فطيمة " وذلك لتوجيهاتها وملاحظاتها التي كان لها الأثر البارز في بلورة هذا البحث .

كما يسعدني أن أتقدم بوافر الشكر و التقدير إلى أساتذتنا بكلية العلوم الإجتماعية عامة وأساتذة علم النفس خاصة وكل أستاذ ساعدنا بالكثير أو القليل لإتمام وإنجاز هذه الدراسة .

ونشكر في الأخير كل من قدم لنا يد المساعدة سواء من قريب أو من بعيد وجعلها الله

في ميزان حسناتهم إن شاء الله .

ملخص الدراسة

تتمحور مشكلة الدراسة الحالية حول طبيعة استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتبة) في مرحلة التعليم المتوسط ، والمنعكسة في مجموع السلوكات و ردود الأفعال المتبناة في مختلف المواقف الضاغطة التي تتعرض لها هذه الفئة من التلاميذ .

حيث هدفت الدراسة الى الكشف عن استراتيجيات المواجهة والأساليب المختلفة التي يلجأ اليها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم أمام الضغوط في مرحلة التعليم المتوسط ، كذلك هدفت الدراسة الى معرفة ما اذا كانت هذه الاستراتيجيات سلبية أم ايجابية . وقد تم تناول متغيرات الدراسة من جانبها النظري في فصول مستقلة تشمل الضغوط النفسية واستراتيجيات المواجهة ، وصعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتابة) ،أما من جانبها التطبيقي فقد اعتمدت الباحثة لتحقيق أهداف هذه الدراسة على المنهج العيادي ، وأسلوب دراسة الحالة وأدواته المتمثلة : في المقابلة نصف الموجهة ، الملاحظة ، كذلك تم تطبيق مقياس استراتيجيات المواجهة (CISS) على الحالات المدروسة ، بهدف التوصل الى الاجابة عن التساؤل المطروح في اشكالية الدراسة .

ولقد خلصت هذه الدراسة الى النتائج الآتية :

ـ يستخدم تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتابة) في مرحلة التعليم المتوسط الأساليب السلبية في مواجهة الضغوط والتي احتلت المراكز الأولى في الترتيب العام لأساليب المواجهة حيث تمثلت هذه الأساليب في : الانعزال ، لوم الذات ، الاستسلام ، التنفيس الانفعالي .

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر و تقدير	أ
ملخص الدراسة	ب
فهرس المحتويات	ج
فهرس الجداول	د
فهرس الأشكال و المخططات التوضيحية	هـ
مقدمة	01
الجانب النظري	03
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	04
اشكالية الدراسة	05
فرضية الدراسة	05
أهداف الدراسة	06
أهمية الدراسة	06
دوافع اختيار موضوع الدراسة	06
المفاهيم الإجرائية للدراسة	07
الدراسات السابقة	07
الفصل الثاني : الضغوط النفسية و استراتيجيات المواجهة	12
تمهيد	14
1. الضغوط النفسية	14
1.1. مفهوم الضغوط النفسية	14
2.1. النماذج النظرية المفسرة للضغوط النفسية	15
3.1. أعراض الضغوط النفسية	19
4.1. أنواع الضغوط النفسية	21
5.1. مصادر الضغوط النفسية	21
6.1. أنماط الشخصية وتفاعلها مع الضغوط النفسية	22

2 . استراتيجيات المواجهة	23
1.2 ـ تعريف استراتيجيات المواجهة	23
2.2 النماذج النظرية المفسرة لاستراتيجيات المواجهة	24
2.3 أشكال استراتيجيات المواجهة	27
4.2 فعالية استراتيجيات المواجهة	28
خلاصة الفصل	29
الفصل الثالث : صعوبات التعلم الأكاديمية	30
تمهيد	32
مفهوم صعوبات التعلم الأكاديمية	32
أولا : صعوبة تعلم القراءة	33
1.1 . مفهوم صعوبة تعلم القراءة	33
2.1. خصائص صعوبة تعلم القراءة	35
3.1. عوامل صعوبة تعلم القراءة	36
4.1. أعراض صعوبة تعلم القراءة	39
5.1. أنواع صعوبة تعلم القراءة	40
6.1. تشخيص صعوبة تعلم القراءة	41
7.1. علاج صعوبة تعلم القراءة	42
ثانيا : صعوبة تعلم الكتابة	45
.2. 1. مفهوم صعوبة تعلم الكتابة	45
2.2 خصائص صعوبة تعلم الكتابة	45
3.2 عوامل صعوبة تعلم الكتابة	46
4. 2 أعراض صعوبة تعلم الكتابة	49
5. 2 أنواع صعوبة تعلم الكتابة	50
6.2. تشخيص صعوبة تعلم الكتابة	50
7.2. علاج صعوبة تعلم الكتابة	52
ـ خلاصة الفصل	55
الجانب الميداني	56
الفصل الرابع : الجانب الميداني للدراسة	57
تمهيد	59

أولا : الاجراءات المنهجية للدراسة	59
الدراسة الاستطلاعية	60
منهج الدراسة	63
حالة الدراسة	64
أدوات الدراسة	64
المقاييس المطبقة في الدراسة	65
ثانيا : عرض وتفسير نتائج الدراسة	69
عرض الحالات	69
التحليل العام للحالات	74
مناقشة نتائج الدراسة	74
الخاتمة	76
التوصيات والمقترحات	
قائمة المراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يوضح أهم المؤشرات الكتابية والسلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم	49
02	يوضح نتائج التناسق الداخلي لاختبار الكوبينغ	67
03	يبين نتائج الثبات بواسطة التجزئة النصفية	68
04	يوضح التحليل الكمي للمقابلة مع الحالة (01)	70
05	يوضح نتائج مقياس استراتيجيات المواجهة المطبق على الحالة (01)	72

فهرس الأشكال و المخططات التوضيحية

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	مخطط موضح للعلاقة الرابطة بين الضغط والاموستازي	16
02	مخطط يوضح السيرورة الخاصة للضغوط	19
03	شكل يوضح العوامل التي تقف خلف صعوبات القراءة	38

مقدمـــة

ان واقع الحياة يفرض على كل فرد منا نوعا من المشاكل ، فالإنسان في مراحل نموه المختلفة يتعرض الى مجموعة من المواقف اليومية الضاغطة التي يجابهها أحيانا ويتجنبها أحيانا أخرى ، وفق ما يمليه عليه الموقف المقلق من جهة ، ووفقا لإمكاناته وقدراته المعرفية من جهة أخرى . فيعد ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية احدى فئات التربية الخاصة المعرضة لمثل هذه الضغوط ، والتي يصفها البعض بأنها فئة ذوي المحنة التعليمية أو ما يسمى بالإعاقة الخفية ، التي لا ترجع الى سبب واضح وظاهر ، وإنما تعود الى سبب كامن وخفي ، فقد احتل موضوع صعوبات التعلم موقعا هاما وأصبح مألوفا لدى جميع المهتمين بالتربية الخاصة ، حيث بدأ الاهتمام بشكل واضح بالأفراد الذين ينتمون الى هذه الفئة بهدف تقديم الخدمات التربوية والبرامج العلاجية لهم ، فموضوع صعوبات التعلم يمثل منطقة تؤثر في المجال النفسي للمتعلم ، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط ، والتي تتزامن ومرحلة المراهقة ، باعتبارها فترة حساسة يحدث فيها تغير فيزيولوجي وتطور نفسي واجتماعي للمتعلم ، فالمراهق في هذه المرحلة ليزال يعيش طفلا من حيث عدم نضجه النفسي واعتماده الاجتماعي والمعيشي على أسرته ، وهذه الفجوة تسبب له نوعا من الفراغ الداخلي ، والتشتت والتمزق النفسي ، ولكي يتجنب كل هذه الضغوط النفسية ، يلجأ الى أساليب واستراتيجيات مختلفة لمواجهة هذه الضغوط ، ضمن هذا الاطار تأتي هذه الدراسة لتبرز أهم استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية التي يلجأ اليها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في مرحلة التعليم المتوسط ، واعتبارا لمنهج البحث العلمي القائم على التسلسل المنطقي في عرض وتقديم الأفكار والمعطيات .

فقد قسمنا الدراسة الى جانبين : الجانب الأول نظري والآخر ميداني ، حيث يحتوي الجانب النظري على ثلاثة فصول ، بدءا بالفصل الأول (الفصل التمهيدي) يشمل الاطار العام للدراسة ، حيث تم التطرق فيه الى اشكالية الدراسة ، أهداف الدراسة ، أهمية الدراسة ، دوافع اختيار موضوع الدراسة ، أهم المفاهيم الاجرائية للدراسة ، والدراسات السابقة .

أما الفصل الثاني فقد تم التطرق الى الضغط النفسي واستراتيجيات المواجهة ، فقمنا على التركيز على الضغط النفسي كجزء أول من الفصل... مفهومه ، النماذج النظرية المفسرة له ، مظاهره ، أنواعه ، مصادره ، وأنماط الشخصية وتفاعلها مع الضغوط ، ثم تطرقنا في الجزء الثاني من الفصل الى استراتيجيات المواجهة ، تعريفها ، النماذج النظرية المفسرة ، تصنيفها ، والفرق بين المواجهة والتكيف والدفاع ثم فعالية استراتيجيات المواجهة .

أما الفصل الثالث ، فقد اشتمل على صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، والكتابة) ، حيث تم التطرق الى تعريف صعوبة التعلم الأكاديمية كما عرفها الباحثين والمهتمين بهذا المجال .

ثم تطرقنا الى صعوبة تعلم القراءة ، مفهومها ، خصائصها ، العوامل الكامنة وراء صعوبة تعلم القراءة ، أعراض صعوبة تعلم القراءة ، أنواع صعوبة تعلم القراءة ، وكان لابد من التطرق الى التشخيص ثم العلاج لصعوبة تعلم القراءة .

أما الجزء الثاني من الفصل فقد اختص بالحديث عن صعوبة تعلم الكتابة ، مفهومها ، خصائصها ، العوامل الكامنة وراء صعوبة تعلم الكتابة ، أعراض صعوبة تعلم الكتابة ، أنواع صعوبة تعلم الكتابة ، وأخيرا التشخيص ثم علاج صعوبة تعلم الكتابة .

أما بخصوص الجانب التطبيقي فقد احتوى على الفصل الرابع ، حيث تطرقنا الى الاجراءات المنهجية والذي ضم الدراسة الاستطلاعية ، منهج الدراسة ، عينة الدراسة ، أدوات الدراسة ، والمقاييس المطبقة في الدراسة ، أما الجزء الثاني من الفصل فقد ضم عرض وتحليل عام لحالات الدراسة ثم مناقشة وتفسير نتائج الدراسة .

الجانب النظري

الفصل الأول :

الاطار العام للدراسة

اشكالية الدراسة :

لم يحظ أي موضوع من موضوعات التربية منذ نشأتها بمثل ما حظي به موضوع صعوبات التعلم بشكل عام ، حيث بدأ هذا الاهتمام منذ بداية الستينات من القرن العشرين وحتى وقتنا المعاصر ، فذوي صعوبات التعلم في الوقت الراهن بمثابة مركز اهتمام جل الشعوب ، ليس في الدول المتقدمة فحسب ، بل في الكتب والدوريات العلمية والعربية والعالمية ومختلف البحوث والدراسات .

ولعل أولياء الأمور الذين لديهم أطفال يعانون من صعوبات التعلم ، خاصة صعوبات التعلم الأكاديمية (صعوبة القراءة والكتابة) والتي تعتبر من المهارات التعلمية الأساسية في بناء واكتساب كل المعارف الأخرى، حيث تعد مشكلة صعوبات التعلم من أهم أسباب انخفاض المستوى التحصيلي لدى التلاميذ ، وتسهم بشكل كبير في ارتفاع نسبة الرسوب ، وتعد سببا مباشر في زيادة عدد المتسربين خصوصا في مرحلة المتوسط ، حيث وضح (عوض الله ، عواد، 1994، ص244) : "صعوبات التعلم على أنها فئة من التلاميذ تعاني من انخفاض وتدني التحصيل الأكاديمي الفعلي عن التحصيل المتوقع له " بينما يشير مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية الى الاضطراب الواضح في تعلم القراءة أو الكتابة أو التهجي أو الحساب أو ثبات العمر التحصيلي لهذه المهارات ، ويمكن ملاحظة هذه الصعوبات بوضوح في عمر المدرسة . (مرابطي ، 2010، ص45)

ونظرا لما لصعوبات التعلم من تأثيرات وانعكاسات على الجانب النفسي للتلميذ ، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط باعتبارها مرحلة جد حساسة ، إذ صنفها الكثير من الباحثين على أنها فترة أزمة وصراع نفسي معقد نتيجة التغيرات النفسية والجسدية والانفعالية والعلائقية المختلفة ، غالبا ما يطبع عليها طابع اللاتزان ، كل هذا الصراع ، الهدف منه هو بحث هذا المراهق المتعلم عن هويته ومحاولته لإثبات نفسه وسط أقرانه والمجتمع ككل ، فيصبح عرضة للضغوط النفسية ، حيث يراه معلميه وأقرانه على أنه فاشل في المجال التعليمي ، وغير قادر على تحقيق التفوق الدراسي من جهة ومحاولة تحقيق هويته كمراهق تخطى مرحلة الطفولة ، وأصبح أكثر نضجا ووعيا من جهة أخرى .

وهذا ما يجعل التلميذ ذو صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، والكتابة) يلجأ الى أساليب واستراتيجيات مختلفة لمواجهة هذه الضغوط النفسية ، ومن هنا نطرح التساؤل الآتي :

. ما هي استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية التي يستخدمها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة) في مرحلة التعليم المتوسط ؟

الفرضية العامة للدراسة :

- يستخدم تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة) استراتيجيات مواجهة سلبية أمام الضغوط النفسية في مرحلة التعليم المتوسط .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية الى :

- التعرف على استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية الأكثر استخداما لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في مرحلة التعليم المتوسط .
- الكشف عن مدى تأثير صعوبات التعلم لدى المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط في لجوئهم الى اعتماد استراتيجية مواجهة الضغط النفسي دون أخرى .
- الكشف على نوع الأساليب لمواجهة مختلف الضغوطات النفسية التي يلجأ اليها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط .

أهمية الدراسة :

تكتسي هذه الدراسة أهمية علمية تتمثل في :

- المساهمة في احداث تراكم معرفي وتوفير قاعدة علمية تمكن الباحثين والمهتمين لهذا الموضوع الانطلاق منها للبحث في مجال علاج صعوبات التعلم عامة، والصعوبات الأكاديمية خاصة ، كصعوبتي (القراءة والكتابة) لدى فئة المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط .

- اثارة اهتمام الأولياء والمربين الى ضرورة مراعاة الصعوبات الأكاديمية التي تعاني منها هاته الفئة من التلاميذ وما تعانيه من ضغوطات نفسية .

- تكمن أهمية الدراسة الحالية أيضا في الحد من ظاهرة التسرب و الهدر التربوي .

دوافع اختيار موضوع الدراسة :

. قلة البحوث والدراسات التي تناولت موضوع صعوبات التعلم لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط ، حيث لاحظنا أن معظم الدراسات سلطت الضوء على الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية .

. الرغبة في الكشف عن الأساليب والاستراتيجيات المختلفة المعتمدة من طرف تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط لمواجهة الضغوط النفسية .

. عدم فهم سلوك تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وما تعانيه هذه الفئة من ضغوطات نفسية التي بدورها تدفعهم الى اللجوء الى استراتيجيات لمواجهة هذه الضغوط ، فيبدو للآخرين أن هذا التلميذ مشاغب وليست لديه رغبة في الدراسة .

المفاهيم الاجرائية للدراسة :

.**صعوبة تعلم القراءة :** هي صعوبة في القراءة الجهرية للحروف والكلمات نتيجة لعدم قدرة التلميذ على ادراك شكل وأصوات الحروف المسموعة والمكتوبة ، وعدم فهم معاني الكلمات والجمل المطبوعة .

(منصوري ، كحلول ،2016، ص53)

.**صعوبة تعلم الكتابة :** هي اضطراب عصبي يظهر في خلل بين الصورة العقلية للكلمة والنظام الحركي ، فهي طريقة جامحة في الكتابة وغير منضبطة ، ولا تسير وفقا لأي قواعد لغوية أو تنظيمية ، لا يعطى أصحابها أي اعتبار للقارئ فقد يحذفون بعض حروف الكلمات أو يضيفون عليها ، وغالبا ما تكون الجمل التي يستخدمونها قصيرة ، ومفككة ، وتفتقر للمعنى أو المضمون .(العزازي ،2014، ص51)

. استراتيجيات مواجهة الضغوط :

الضغوط : يعرف فولكمان ولازاروس الضغط على أنه : " نتاج تفاعل الفرد مع وضعية يقيمها هذا الأخير على أنها مهددة لإمكانياته وتشكل له خطر يهدده .

- **أساليب المواجهة :"** هي مجموع الجهود المعرفية والسلوكية المبذولة من طرف الفرد قصد التحكم في مثيرات خاصة داخلية وخارجية أو داخلية وخارجية معا ، التي تتوافق أو تتجاوز امكانات الفرد .(والي،2015 ،30)

استراتيجيات مواجهة الضغوط اجرائيا : تعرف على أنها الدرجة التي يحصل عليها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ،الكتابة) في مرحلة التعليم المتوسط في اختبار الكوبينغ (CISS) .

الدراسات السابقة :

في حدود اطلاع الباحثة...لم يتم العثور على دراسات سابقة تحاكي تماما موضوع الدراسة الحالية فجل الدراسات اهتمت بذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية والبعض في مرحلة الرشد ، أما فيما يخص استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين فقد تناولتها العديد من الدراسات والتي سنوجز بعضا منها فيما يلي :

الدراسات العربية :

دراسة منى محمود (2002) بعنوان " أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب المرحلتين الاعدادية والثانوية دراسة مقارنة بين الريف والحضر " بهدف التعرف على أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب المرحلتين التعليميتين باستخدام مقياس اساليب مواجهة الضغوط من اعداد الباحثة على عينة بلغت 1073 طالب وطالبة من المرحلتين بمحافظتي القاهرة والمنوفية مستوى أعمارهم بين (12_18) سنة ، وتوصلت الباحثة الى أنه يميل أبناء الريف الى الأساليب السلبية في مواجهة الضغوط (كالإنكار الاستسلام ، لوم الذات ، التنفيس الانفعالي)بينما يميل الحضر الى استخدام الأساليب الايجابية (كالتركيز على حل المشكل ، ضبط الذات ، تحمل المسؤولية) ، كما كشفت عن وجود فروق دالة احصائيا بين عينتي الطلاب والطالبات على ثماني اساليب للمواجهة ووجود فروق دالة احصائيا بين طلاب المرحلة الاعدادية والثانوية في 15 أسلوبا من أساليب المواجهة .(السهيلي ، 2009، ص62)

دراسة أمل علاء الدين (2005) بعنوان " أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها ببعض السمات الشخصية لطلاب المرحلة الثانوية " ، وذلك باستخدام مقياس أساليب مواجهة الضغوط من اعداد منى محمود ومقياس السمات الشخصية من اعداد الباحثة ، على عينة تمثلت في 891 طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية تتراوح أعمارهم بين (14_ 18) سنة منهم 434 ذكورا و457 من الاناث ، تم اختيارهم من أربع ادارات تعليمية ، وتوصلت الدراسة الى أن أهم الأساليب التي اعتمد عليها الطلاب في اللجوء الى المواجهة وتأكيد الذات ، تحمل المسؤولية ومواجهة المواقف الصعبة ، كما كشفت عن وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين طبيعة مدارس الطلاب وبين أسلوبين من أساليب المواجهة هما أسلوب لوم الذات والإنكار. (جدو ، 2014 ،ص9)

دراسة عربيات وخرابشة (2007) : بعنوان " أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المتفوقين دراسيا "، تهدف هذه الدراسة الى الكشف عن أساليب مواجهة الضغوط لدى المتفوقين دراسيا ، حيث تضمنت الدراسة على عينة قوامها 256 طالبا وطالبة من المتفوقين دراسيا ، ودلت النتائج على أن أكثر أساليب المواجهة استخداما من قبل أفراد العينة هي : استخدام المهدئات وقلة الاستفادة من الخبرات السابقة

(أبو حبيب ،2010 ،ص81)

الدراسات المحلية :

دراسة شفيق سعد (2010) بعنوان " مصادر الضغط النفسي واستراتيجيات المواجهة لدى المراهقين " دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بولاية بسكرة ، حيث هدفت الدراسة الى الكشف عن أهم العوامل التي تشكل مصدرا للضغوط النفسية لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية ، والتعرف على استراتيجيات المواجهة المستخدمة من قبل هؤلاء ، كما هدفت الدراسة للبحث عن الفروق في مصادر الضغط النفسي واستراتيجيات المواجهة وفق متغيري الجنس ونمط المعيشة ، ولقد استخدم الباحث استبيانا لقياس مصادر الضغط واستراتيجيات المواجهة من اعداده على عينة مكونة من 267 مراهقا ومراهقة ، وتوصلت الدراسة الى أن العوامل الاجتماعية تشكل المصدر الأكبر للضغوط عند أفراد العينة تليها الضغوط الأسرية والدراسية ، ومن خلال اختبار (T) توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المراهقين في مصادر الضغوط الاجتماعية والدراسية ، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في استخدام استراتيجيات المواجهة السلوكية لصالح الذكور ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين ذوي نمط المعيشة الحضري والريفي في كل من استراتيجيات المواجهة التجنبية ببعديها السلوكية والمعرفية . (مذكرة ماجستير غير منشورة بجامعة محمد خيضر- بسكرة)

دراسة جدو عبد الحفيظ (2014) ، بعنوان " استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم " ، وتهدف هذه الدراسة الى التعرف على صعوبات التعلم وتأثيراتها المختلفة على مسار المراهقين ، حيث أجريت الدراسة على أربعة حالات تعاني من صعوبات التعلم بزريبة الوادي ببسكرة، وذلك بإتباع المنهج العيادي و بالاعتماد على الملاحظة والمقابلة ، كما قام الباحث بتطبيق مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية ، حيث توصل الباحث من خلال دراسته الى النتائج التالية : يستخدم المراهقون ذوو صعوبات التعلم استراتيجيات سلبية أمام الضغوط النفسية ، كذلك يستخدم المراهقون ذوو صعوبات استراتيجيات (الاستسلام ولوم الذات ،الانعزال ، أحلام اليقظة ، التنفيس الانفعالي ، والدعابة) أمام الضغوط النفسية .

- **الدراسات الأجنبية :**

دراسة ايجور ونادا (2003) Igor & Nada بعنوان " السمات الشخصية وأحداث الحياة الضاغطة وأساليب المواجهة في مرحلة المراهقة " بهدف التعرف على العلاقة بين السمات الشخصية وأحداث الحياة

الضاغطة وأساليب المواجهة في مرحلة المراهقة المبكرة باستخدام مقياس EPQ ومقياس ضغوط الهدف على عينة من 265 ممن تتراوح أعمارهم بين (11_14) سنة وكشفت الدراسة عن التأثير الايجابي للانبساط في مواجهة المشكل وأسلوب مواجهة الانفعال . (جدو ،2014 ،ص10)

دراسة فرايدنبرج ورامون (1997) Fry Denberg & Ramonn : الغاية من هذه الدراسة هو الكشف عن مصادر مواجهة الضغوط في مرحلة المراهقة على عينة دراسة مكونة من 197 مراهق ومراهقة ، وتوصلت النتائج الى أن المراهقات يفتقرن الى القدرة على مواجهة الضغوط في المرحلة العمرية الممتدة من (12_14) سنة، وعلى أنه يوجد فرق بين الذكور والإناث في أساليب المواجهة ، وهذا ما يظهر جليا مع تقدم العمر . (يوسفي،2013،ص130)

- **تعقيب :**

من خلال عرض نتائج الدراسات السابقة يتضح أن كلها أكدت على أهمية استراتيجيات المواجهة في التصدي لمختلف الضغوط التي يتعرض لها الفرد ، وذلك من خلال تحقيق التوازن الداخلي للفرد وتوافقه مع العالم الخارجي .

أما من حيث الأهداف فقد تشابهت هذه الدراسات الى حد ما في الكشف عن مختلف استراتيجيات المواجهة التي يلجأ اليها المراهقين أمام الضغوط التي يتعرضون اليها ، وقد تشابهت بعض الدراسات السابقة التي سبق ذكرها في تسليطهم الضوء على فئة المراهقين ، خاصة تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي .

كذلك تشابهت الدراسة الحالية الى حد كبير مع دراسة " جدو عبد الحفيظ "(2014) من حيث الأهداف والمنهج المطبق والأدوات الدراسية المستخدمة في الدراسة كما توصلت الى نتائج مشابهة.

وقد اختلفت نتائج الدراسات فهناك من توصلت من خلال المقاييس والأدوات المطبقة في الدراسة الى أن المراهقات يفتقرن الى القدرة على المواجهة في مرحلة عمرية مبكرة من فترة المراهقة وأنه يوجد فروق بين الاناث والذكور في أساليب المواجهة كما جاءت في دراسة فرايندبرج ورامون (1997) ، ودراسة شفيق سعد (2010) والتي توصلت في نتائجها الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في استخدام استراتيجيات المواجهة لصالح الذكور ، في حين توصلت دراسة منى محمود (2002) الى أنه يميل أبناء الريف الى الأساليب السلبية في مواجهة الضغوط بينما يميل الحضر الى استخدام الأساليب الايجابية . وفي المقابل توصلت

دراسة كل من عربيات وخرابشة (2007) ودراسة جدو عبد الحفيظ (2014) الى أن الأساليب الأكثر استخداما من قبل أفراد العينة هي الأساليب السلبية .

الفصل الثاني :

الضـغوط النفسيـة

واســتراتيجيات المواجهة

تمهيد

1 . الضـغوط النفسية

1 .1 . مفهوم الضغوط النفسية

1 . 2 . النماذج النظرية المفسرة للضغوط النفسية

1 . 3 . أعراض الضغوط النفسية

1 . 4 . أنواع الضغوط النفسية

1 . 5 . مصادر الضغوط النفسية

1 . 6 . أنماط الشخصية وتفاعلها مع الضغوط

2 . استراتيجيات المواجهة

2 . 1. تعريف استراتيجيات المواجهة

2 . 2. النماذج النظرية المفسرة لاستراتيجيات المواجهة

2 . 3 . أشكال استراتيجيات المواجهة

2 . 4 . فعالية استراتيجيات المواجهة

خلاصة الفصل

تمهيد :

يواجه الفرد في حياته اليومية مجموعة من الأحداث والمواقف الضاغطة والمختلفة المصادر ، يتحتم عليه التعامل معها لخفض شدة وقعها عليه ، وذلك من خلال استخدامه مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات وهذا حسب نمط شخصيته وطبيعة الانسان الفيسيولوجية والاجتماعية ، فلا يمكن أن نتطرق للضغوط النفسية دون أن نتحدث عن أساليب واستراتيجيات لمواجهتها ، فمفهوم الضغوط ومفهوم المواجهة على صلة وثيقة ببعضها ويشغلان حيزا مهما في حياة كل فرد منا ، ولهذا سيتم التطرق في ماهية كل منهما على حدى في هذا الفصل .

1. الضغوط النفسية :

1.1. مفهوم الضغوط النفسية :

هناك بعض التعاريف صنفته على أنه استجابة ، ومن بين هذه التعارف مايلي :

تعريف " **سيلي**" أشار بقوله :"الضغط هو الاستجابة الفيزيولوجية غير المحددة التي يستجيب بها الجسد لأي مطلب يقع عليه "

كذلك عرفه بأنه :" مجموعة من الأعراض تتزامن مع التعرض لموقف ضاغط وهو استجابة غير محددة من الجسم نحو متطلبات البيئة مثل التغير في الأسرة ، فقدان العمل ، الرحيل ، والتي تضع الفرد تحت الضغط النفسي "

ومن بين التعاريف التي صنفت الضغط على أنه مثير ما يلي :

تعريف **عبد الستار ابراهيم (1998)** : الذي ينظر الى الضغط على أنه أي تغير داخلي أو خارجي من شأنه أن يؤدي الى استجابة انفعالية حادة ومستمرة ، وبعبارة أخرى تمثل الأحداث الخارجية بما فيها ظرف العمل ، أو التلوث البيئي أو السفر أو الصراعات الأسرية ضغوطا ، مثلها في ذلك الأحداث الداخلية أو التغيرات العضوية كالإصابة بمرض أو الأرق أو التغيرات الهرمونية .

أما عن "**لازاروس**" فهو يرى أن الضغط ليس بالمثير ولا بالاستجابة ، وانما هو تفاعل بينهما ،وعلى هذا الأساس يعرفه"**فولكمان**" و"**لازاروس**" على أنه : " علاقة خاصة بين الفرد وبيئته والتي يقدرها الفرد على أنها شاقة ومرهقة ، وأنها تفوق مصادره للتعامل معها وتعرض صحته للخطر " .

وفي تعريف آخر : " الضغوط هي الحالة الناتجة عن عدم التوازن بين مطالب الموقف وقدرة الفرد في الاستجابة لهذا الموقف " .

يشير مفهوم آخر للضغط : "الى كل الصعوبات التي يجد الفرد نفسه غير قادر على مواجهتها ، ولاستخدام الامكانيات المتاحة من أجل التحكم في هذه المشاكل " (والي ، 2015 ، ص77)

ومن خلال التعاريف السابقة نستطيع القول أن الضغط هو استجابة فيسيولوجية غير محددة من الجسم نحو متطلبات البيئة والناتجة عن عدم التوازن بين مطالب الموقف وقدرة الفرد للاستجابة نحوها من أجل التحكم ، وهو تفاعل بين المثير والاستجابة .

1 - 2 - النماذج النظرية المفسرة للضغط :

لقد تعددت النظريات المفسرة للضغط لاختلاف توجهها ، فمنها من ركزت على التفسيرات البيولوجية **ككانون** و **سيلي** اللذان ينظران الى الضغط على أنه استجابة فيزيولوجية لمثير ما ، و أخرى اعتبرت أن الضغط مثير يدركه الفرد قد يكون داخليا ناتجا عن الصراع النفسي أو خارجيا متولدا عن البيئة المحيطة بالشخص ، ومن بين رواد هذا الاتجاه **بيك و كيلي و لسبيلبرج** ، ومنها من اعتبرت أن الضغط لا هو بمثير ولا استجابة و إنما هو نتاج تفاعل الفرد مع محيطه ومن بين رواد هذا الاتجاه **لازاروس و فولكمان** ، وفيما يلي تناول ببعض التعمق لكل من النظريات السالفة الذكر : (والي ،2015،ص80)

1 -2-1 - النظريات البيولوجية للضغط :

نظرية كانون : الإنسان في نظر كانون CANNON يستطيع التفاعل مع المواقف و المثيرات المحيطة به و الإستجابة لها نظرا لوجود تغيرات بيولوجية داخل الجسم تنجم عن زيادة إفرازات الغدة الكضرية و ارتفاع نسبة الادرنالين في الجسم ، الذي بدوره يؤثر على عمل القلب و الشرايين ، مما يسمح للجسم بالدفاع عن طريق ميكانيزمات فيزيولوجية تضمن نظام الاستجابة و حفظ التوازن و القدرة على التحمل .

ويعتبر كانون أول من درس ردود الفعل الفيزيو لوجية أثناء التواجد تحت الضغط ، وكشف عن التغيرات الجسمية المرافقة للاستجابة الظاهرة كالهرب أو الهجوم في حالة الخطر ، و صوب النظر حول قدرة الإنسان على التحمل المنعكسة في مدى مواجهة الضغوط المحيطة أو الهرب منها .

ويعتبر كانون أول من أتى بمصطلح HOMOSTASIS وهو إغريقي الأصل HOMOIOS ، تقابلها في الفرنسية SIMILAIRE ، وفي اللغة العربية التماثل أو التشابه ، أما STASIS فتقابلها في الفرنسية POSITIONS وفي اللغة العربية الوضعية ليشير بها الى السيرورة الفيزيولوجية التي تميز عمل الجسم في أغلب المواقف الضاغطة ، و تحدث كذلك عن المتلازمة الاستعجالية التي تظهر بصفة آلية أثنا أي مثير طارىء ، فالجسم في استعداد دائم لتحقيق التوازن Homeostasie و إضفاء التعديلات الممكنة من خلال ميكانيزماته ، وبالتالي ينظر كانون للضغط على أنه استجابة لمثير تسمح له بالتكيف و تحقيق توازن الجسم

"**هانز سيلي** " HANS SELYE : يعتبر هانز الاب الحقيقي لنظرية الضغط 1936 بحيث أنه أقر بتأثير الضغط النفسي على توازن) ، فهو يرى بأن إرهاق القوى الدفاعية للفرد أثناء تواجده تحت ضغط نفسي أو

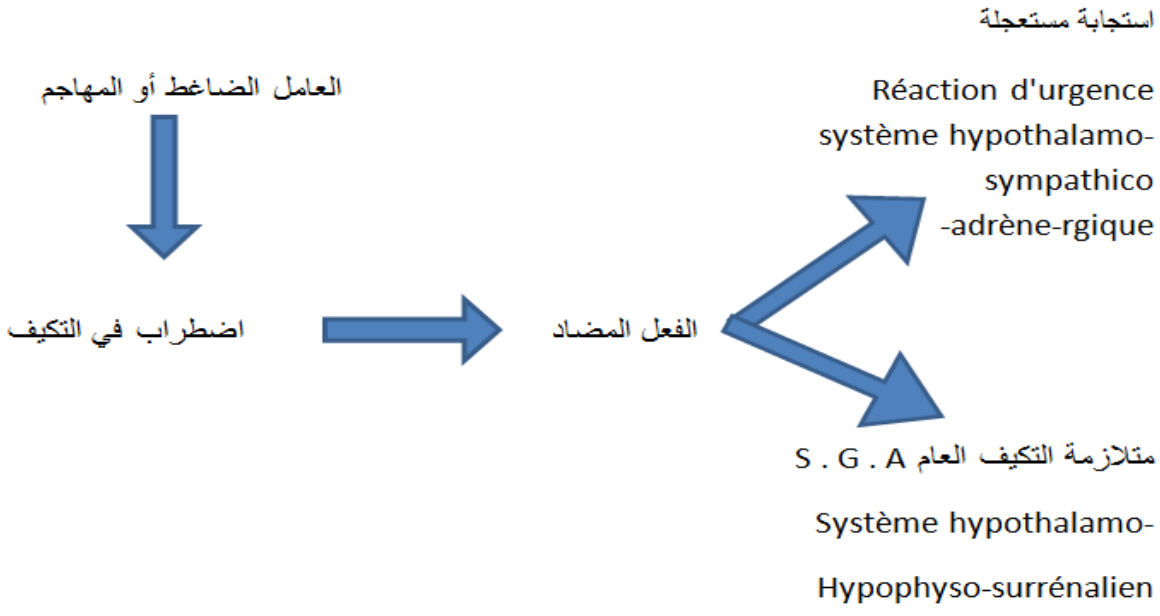
فيزيولوجي يعيق عملية توازن الجسم داخليا ، فتتحرك القوى الفاعلة من أجل المواجهة (Contre action) و إعادة التوازن ، هذا ما جعله يصوغ نظريته على أساس متلازمة التكيف العام S.G.A"d'adaptation le syndrome général " ، وفي سنة 1946 حاول تطوير أعماله من خلال تجارب عدة ، فاستنتج وجود ثلاث مراحل لمتلازمة التكيف العام وهي كالآتي :

مرحلة التنبيه La phase d'alarme : يقوم الجسم في هذه المرحلة بتنبيه جميع أعضائه بوجود خطر من أجل المواجهة و تنقسم هذه المرحلة إلى قسمين : مرحلة الصدمة phase de choc ، نظرا لتفاجىء الجسم المثار فيبقى هنالك تفسير بلا مقاومة ، وفي مرحلة الثانية مرحلة مواجهة الصدمة contr choc

تتحرك القوى الفيزيولوجية الفاعلة من أجل المقاومة حيث يستثير الجهاز العصبي الإفرازات الهرمونية في الجسم من أجل الدفاع .

مرحلة المقاومة la phase de rèsistance : يبقى الفرد في هذه المرحلة مهيأ لمواجهة أي ضغط مهما كان مصدره نظرا لتحرك القوى الفيزيولوجية ، وتعتبر هذه الأخيرة مرحلة مكملة لمرحلة مواجهة الصدمة .

مرحلة الإنهاك La phase d'épuisement: في هذه المرحلة تضعف قدرة الجسم على المقاومة ، إذ لا يمكنه الاستمرار مطولا في ذلك خاصة بعد سيطرته على مصدر الضغط و تحكمه فيه .



مخطط موضح للعلاقة الرابطة بين الضغط و الاموستازي

(والي ،2015، ص84)

ومنه نقول أن كانون وسيلي يتفقان على تعريف الضغط كالتالي:" هو مجموع الاستجابات غير المحددة للوضعيات و الأحداث ، وبطريقة أكثر عمومية لكل ضواغط ومطالب المحيط .

1-2-2- النماذج المعرفية :

النموذج المعرفي لبيك Beck : يعتبر بيك أن النظام المعرفي الداخلي هو المسؤول عن تحديد استجابة الفرد للضغط – باعتباره مثير – بناءا على سيرورة حركية تستوجب استدخال متواصل للتفسيرات و التحليلات و التقييمات لمختلف الوضعيات و المواقف الخارجية ، فتحديد درجة ضغط المثير و مدى خطورته متصل بتفسير الفرد له و تقييمه له ، ومن ثم تحديد الاستجابة الملائمة ، ويرى أن عملية التقدير تحدث بصفة تلقائية آلية دائمة سريعة تظهر بعد فترة من الممارسة الحياتية على شكل عادة .

إن تحديد الفرد للاستجابة يكون على مستويين : تحديد الاستجابة السلوكية ، و التي تستوجب قيامه بتحديد اتجاه القوة ودرجتها و انعكاساتها ، هذا ما اصطلح عليه بيك " inclinaison comportementale " من جهة ، ومن جهة أخرى تحديد الاستجابة الانفعالية " réponse affective" المصاحبة للسلوك ، فمثلا عندما يتعرض الفرد إلى وضعية خطيرة غالبا ما تظهر عليه مشاعر الخوف والقلق المصاحبة للهروب أو المواجهة ، إن هذان العنصران أي الاستجابة السلوكية و الانفعالية هما نتاج التأويلات و التفسيرات و البناءات الفكرية الشخصية للوضعية الضاغطة ، و القيام برد فعل معين يسمح بفهم هذه الأخيرة

يؤكد بيك كذلك على أن النظام المعرفي الداخلي هو المسؤول عن تحديد كل ردود الافعال مهما كان نوعها ، وحدوث تعارض بين الداخل و الخارج من شأنه أن يؤدي إلى الاضطراب.

نظرية البناءات الشخصية لكيلي kelly : تعتبر هذه النظرية من أهم النظريات التي تسمح بفهم استجابة الفرد للضغط باعتباره مثير ، فقد سلطت الضوء على الطريقة التي يبني و يكون بها كل شخص معاني لخبراته ، و تكييف نمط إدراكه للعالم من حوله بناء على تفاعله مع المحيط .

إن نظرية كيلي تعطي الأولوية القصوى للمعاني و المفاهيم الضمنية للتقييم المعرفي و الذي يشمل تقييم الوضعية من جهة ، و التقييمات المعرفية السابقة الناتجة عن خبرات الفرد من جهة أخرى .

ويعتبر كيلي أن البناء الشخصي هو الذي يسمح بإعطاء تفسير و إجراء مقارنات للوضعية المختلفة على أساس التشابه و الاختلاف ، مما يسمح للفرد تطوير قدرته على الحدس و التوقع الناتج عن بناءات فكرية في سيرورة دائمة ، هذا ما يجعلها مرنة خاضعة لتعديلات مستمرة بناءا على النتائج المتحصل عليها.

النظرية الادراكية لسبيلبرج spielleerger : تعتبر نظرية لسبيلبرج في القلق مقدمة من أجل فهم تفسيره للضغط ، بحيث أنه ميز بين نوعين من القلق هما : القلق كحالة و يكون استجابة لموقف أو ظرف ضاغط ، و القلق كسمة أو القلق العصابي أو المزمن و الذي يكون اتجاه سلوكي ناتج عن الخبرات السابقة ، و بالتالي فإن القلق كحالة و الضغط على علاقة ثابتة إذ يؤكد أن القلق هو عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل للضغط ، الذي يرى بأنه تقدير و تفسير ذاتي لمواقف خاص على أنه خطير .

الاتجاه التفاعلي : يتفق أصحاب هذا الاتجاه على فكرة أن الضغط نتاج تفاعل الفرد مع بيئته ، ومن بين أهم رواد هذا الاتجاه لازاروس و فولكمان اللذان يؤكدان على أن الضغط ليس بالمثير و لا بالاستجابة ، و إنما هو وليد علاقة الشخص مع بيئته وينتج هذا الأخير أي الضغط في حالة اختلال التوازن بين مطالب البيئة و إمكانيات الفرد على تلبيتها .

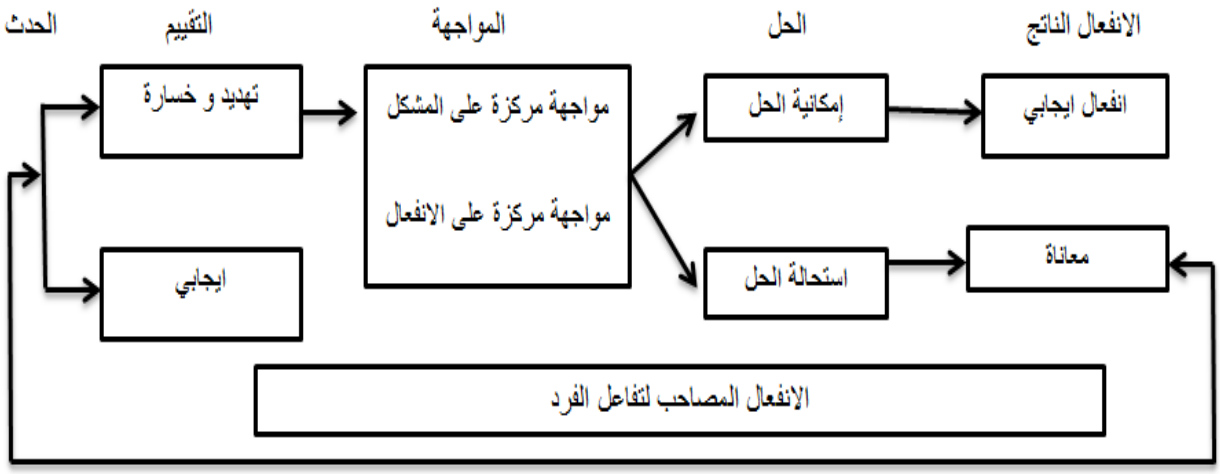
تركز هذه النظرية على دور العوامل المعرفية و التقييم العرفي في تفسير الموقف الضاغط ، ومن ثم تحديد أساليب المواجهة الملائمة لهذا الموقف ، وفي هذا الصدد يمكن تعريف التقييم المعرفي على أنه : سيرورة معرفية من خلالها يستطيع الفرد تقييم موقف خاص ومحدد يمكن أن يضعه في خطر ، و الامكانات المتاحة من أجل المواجهة ، إذ يرى كل من لازاروس وفولكمان أن التقييم المعرفي يمر بمرحلتين :

مرحلة التقييم الأولي : وفيها يقدر الفرد الموقف و يفسره إما إيجابا و إما سلبا وهل يشكل له خطرا أم لا، وتتأثر هذه المرحلة بعوامل شخصية و أخرى موقفية .

مرحلة التقييم الثانوي : الذي يحدد إمكانيات الفرد و قدراته المتاحة من اجل مواجهة الموقف ومن ثم تحديد أسلوب التكيف معه .

و أضاف لازاروس مرحلة ثالثة وهي :

مرحلة إعادة التقييم : التي يتم فيها تقدير و إدراك أسلوب مواجهة الموقف فيطور منه أو يغيره طبقا لما توصل إليه إدراك الفرد بتأثير المعلومات الجديدة



مخطط يوضح السيرورة الخاصة للضغوط وفق نموذج لازاروس و فولكمان

(نفس المرجع السابق،ص86)

3.1. أعراض الضغط النفسي :

يتميز الضغط النفسي بمجموعة من الأعراض أهمها :

3.1. 1. الأعمال الانفعالية: ان ضغوط الحياة تؤدي الى فقدان قدرة الفرد على الاستمتاع بالحياة ، ويفقد الأمل في المستقبل وتظهر اضطرابات انفعالية متعددة ومنها ما يلي :

- زيادة التوتر فتقل القدرة على الاسترخاء العضلي مما يحدث قلق.
- تغيرات في سمات الشخصية وزيادة في المشكلات الشخصية.
- زيادة في النوبات الانفعالية كما تقل القدرة على التحكم في السلوك .
- ظهور الاكتئاب والإحساس بالعجز .
- الخوف ونوبات الهلع و الذعر وانعدام القيم .
- الشعور بالذنب والتشاؤم .
- الإحساس بالإحباط ، وتكرار السلوكيات النمطية .
- سيطرة الأفكار ، الوسواس القهري .
- التردد ، توهم المرض .
- انخفاض تقديرات الذات ، وفقدان الثقة بالنفس .
- تقلب المزاج .
- العدوانية ، واللجوء إلى العنف .

الصدمة الانفعالية وما يترتب عليها من إمكانية إصابة الفرد بالعديد من الأمراض والاضطرابات الغضب ، الأسى ، الاكتئاب ، الشعور بالقهر ، التوتر الشديد لدرجة شل حركة وتفكير الفرد .

3.1. 2. الأعراض الفيزيولوجية:

تتمثل هذه الاعراض فيما يلي :

- زيادة التمثيل الغذائي في الجسم مما يؤدي الى الانهاك .
- الشعور بالغثيان ، جفاف الفم ، اتساع حدقة العين ، ارتعاش الأطراف .
- اضطرابات المسالك البولية ، والتناسلية وكثرة التبول ، والعجز الجنسي .

بالإضافة الى الأعراض التالية : زيادة افراز العرق ، نوبات من الدوار ، زيادة في معدلات ضربات القلب ، ارتفاع شديد في ضغط الدم ، التنفس السريع . (بيرم ، 2016، ص54)

3.1. 3. الاعراض المعرفية :

تتمثل هذه الاعراض المعرفية فيما يلي :

- الاختلاط في التفكير .
- صعوبة اتخاذ القرارات .
- انخفاض في التركيز والانتباه .
- اضطرابات في وظيفة الذاكرة 2333.
- انخفاض في كل الوظائف المعرفية 545÷فهم ، تخيل ، تصور ، ابتكار ...الخ

3.1. 4. الاعراض السلوكية :

تتمثل هذه الأعراض السلوكية فيما يلي :

- تغير في انماط السلوك الاعتيادي .
- تغيرات في الاكل اما الاصابة بفقدان الشهية أي عدم تناول الطعام على الاطلاق ، اول الاصابة بشراهة في تناول الطعام .
- تدهور الصحة الشخصية الى درجة اهمال نظافته الشخصية .
- الانسحاب بعيدا عن الاخرين .
- الصمت الممتد وهو علامة نفسية في رفض الذات ورفض الاخر وعدم التعامل معهما .

بالإضافة الى :

- انخفاض في الاداء الوظيفي ، والبطء في العمل ، والتغيب المتكرر .
- اضطرابات لغوية مثل التأتأة والتلعثم .
- انخفاض مستوى نشاط الفرد.
- عدم الثقة في الاخرين .
- ظهور سلوكيات غريبة وشاذة، التهديد بالانتحار. (نفس المرجع السابق،ص 55)

4.1. أنواع الضغوط :

توجد عدة تصنيفات لأنواع الضغوطات من أشهرها التصنيفات التي أشار إليها كلا من سيلي **selye** و لا زاروس وكوهن Lazaros et Cohen فسيلي أشار إلى نوعين من الضغط النفسي هما :

4.1. 1. الضغط النفسي السيىء : وهو الضغط الذي يسبب الألم نظرا لعدم التوازن بين متطلبات الفرد و الإمكانيات المتاحة.

4.1. 2. الضغط النفسي الجيد : وهو الضغط الذي ينتج عن مشاعر إيجابية نظرا لأنه يعيد توافق الفرد مع بيئته كولادة طفل جديد مثلا .

و أقر سيلي بوجود نوعين آخرين من الضغط النفسي :

الضغط النفسي المنخفض : يشعر به الفرد نتيجة للملل وعدم القدرة على التحدي و مواصلة المواجهة .

الضغط النفسي الزائد : ينتج عن تراكم الضغوط السلبية التي لا تتوافق مع إمكانيات الفرد خاصة عند امتداد زمانها .

أما عن لازاروس وكوهن Lazaros et Cohen فقد ميزا بين نوعين من الضغوط :

الضغوط الخارجية المصدر : هي المؤثرات و المواقف الخارجية المحيطة بالفرد .

الضغوط الداخلية المصدر (الشخصية) : هي الأحداث و المؤثرات النابعة من توجه الفرد و إدراكه .

(والي ،2015 ،ص79)

5.1. مصادر الضغوط :

تعرض الفرد طوال حياته إلى مجموعة من الضغوطات الناجمة عن الأحداث اليومية المتشعبة المصادر و التي يمكن حصرها في النموذج الآتي :

الضغوط الشخصية : توجد عدة مصادر تثير الضغوط الشخصية على مدى حياة الفرد ، كالضغوط الصحية مثلا التي قد تتجسد في مرض خطير أو إعاقة أو القيام بعملية جراحية .

الضغوط الأسرية : إذ تعتبر الأسرة المحيط الذي يحمي عناصره من الضغوط و المؤثرات السلبية ، ولكن اضطراب العلاقات داخلها واحتدام الصراع فيها قد يكون الأصل في عدة أمراض نفسية و جسمية ، كما أن تأثير التركيبة الأسرية وتفاعل أعضائها و مكانة ودور كل واحد فيها قد يشكل ضغطا على كل فرد من أفرادها .

الضغط المهني و الإجتماعي : إن العلاقات الإجتماعية خارج نطاق الأسرة كالمدرسة و مجال العمل ومحيط التفاعل اليومي قد تكون من بين أهم مولدات الضغط ، وقد ينشأ الضغط المهني من الظروف التي يسري فيها العمل و يؤدي الفرد فيها مهامه و نشاطه ومن بينها خصائص الوظيفة ، العلاقات داخل مجال العمل ، الخبرة ، التوفيق بين مهام العمل و متطلبات الأسرة .

أما عن الضغوط الناشئة عن المحيط الإجتماعي و ظروف الحياة فقد تنحصر في الوضع الإجتماعي و الإقتصادي ، العرق ، الوطن ، الفقر ، التهميش ، و أخرى كالإعتداء و الأوبئة ، و الحروب ... الخ و التي تؤثر على الفرد و المجتمع ككل . (نفس المرجع السابق ،ص79)

1-6- أنماط الشخصية وتفاعلها مع الضغط :

لقد خلصت دراسات كل من مايرMayer ، و فريدمانFriedmann ، و رايray ، روزنمان rousemann ، وجانكيس jenkins الى تحديد ثلاثة أنواع للتجاوب مع الضغط بناءا على انماط الشخصية وهي كالتالي :

. النمط (أ) الانبساطي :

هذه الشخصية تستجيب بطريقة مفرطة للضغط ، مما يسمح لها باخراج شدة التوتر الداخلي الى الخارج ، تتصف هذه الاخيرة بعدم القدرة على التحكم وضبط الذات ، الانفعال الزائد ، التوتر الدائم ، العيش بوتيرة سريعة .

. النمط (ب)الانطوائي :

هذا النمط معاكس تماما للنمط الانبساطي حيث انه يتحفظ عن الاستجابة ويستدخل الانفعال المتولد عن الضغط ، فيحاول دائما التحكم في ردود افعاله وضبطها داخليا ، هذا ما يؤدي في اغلب الاحيان الى انعكاسات سلبية على ذاته ناجمة عن كبت المعاناة الداخلية .

. النمط (ج) : من صفات هؤلاء التجاوب العادي مع الضغوط وتكوين ردود أفعال تسمح لهم بتطوير الطاقات اللازمة من أجل مواجهة الضغط بالأسلوب الملائم دون الحاق الضرر لا بالذات ولا بالآخر ، من صفاتهم الهدوء والواقعية والتفاعل والايجابية .

ان هذا التصنيف ليس مطلقا ، فقد تظهر الأنماط الثلاثة السالفة الذكر لدى الفرد نفسه تبعا للوضعية الموجودة فيها . (نفس المرجع السابق ، ص86)

2 . استراتيجيات المواجهة :

1.2 :تعريف استراتيجيات المواجهة :

يشير لفظ المواجهة في المعجم الاساسي لعلم النفس لتلك الطريقة التي يتعامل معها في وضعية ضاغطة والتحكم فيها وضبطها وقد تكون عبارة عن استجابة مباشرة كحذف مصدر التهديد والخطر ،وقد تكون استجابة مخففة كتقليص الادراك الخاص بالخطر مثل نفي الوضعية واللجوء الى الادوية ،فالمواجهة قبل كل شيء هي ميكانيزم من اصل نفسي يؤثر على استجابات الجهاز العصبي الغددي .

المواجهة حسب **لازاروس** (1981)هي تلك الميكانيزمات التي تمثل محصلة المجهودات التي يبذلها الفرد قصد التكيف مع تغيرات البيئة الداخلية والخارجية وبذلك تختلف عن استجابة الضغط لانها تتغير حسب الوضعية .

اما عن المواجهة عند **فليشمان** (1984) هي مجموع السلوكيات الظاهرة او الخفية التي تحدث للتقليل من الضغوط النفسية او الظروف الضاغطة .

اما **لطفي الشربيني** يعرف المواجهة في معجم الطب النفسي بأنها مجموع الاليات التي يستخدمها الفرد للتوافق مع المواقف المختلفة .

اما التعريف الشامل الذي وضعه **لازاروس وفوكمان**(1984) ان المواجهة تشمل جهود الفرد المعرفية والسلوكية المتغيرة وغير النمطية الهادفة الى ترجمة والتحكم وتسيير المطالب الداخلية والخارجية والصراع الخاص بها الناتج عن التفاعل فرد محيط الذي يتم تقييمه على انه تجاوز طاقات الفرد التكيفية .وينطلق هذا التعريف من ثلاثة مبادئ رئيسية :

1. خاصية المواجهة تعتمد على افكار الفرد والتي با مكانها تحديد انماط استجاباته بحيث تكون قابلة للتغير والتطور .
2. المواجهة ترتبط بالموقف وتتأثر بتقدير خصائص الوضعية الضاغطة.
3. هذه الاستراتيجيات لا تصنف من قبل الفرد على انها سلبية او ايجابية وإنما تقاس بمقدار نجاحها في معالجة مطالب الموقف .

من خلال التعريفات السابقة نستخلص أن استراتيجيات المواجهة هي كل ما ينتج عن الفرد من جهود سلوكية أو معرفية ، ظاهرة أو خفية والتي تهدف للتقليل من مختلف الضغوط النفسية .

(جدو ،2014 ،ص ص 95 .96)

2.2. النماذج النظرية المفسرة لاستراتيجيات المواجهة :

1.2.2. النموذج السيكوديناميي لفرويد (1933) :ان مفهوم **فرويد** للمواجهة ارتبط بمفهوم الدفاع الذي عرفه كما يلي :"هو نشاط الانا الموجه من اجل حماية الفرد من المثيرات النزوية ، فاعتبر ان الفرد يستخدم آليات دفاعية لمواجهة الصراع النفسي بين بناءات الشخصية الهو ، الأنا، الأنا الأعلى وديناميةالتفاعل بينهما ، فينتج عن ذلك قلق قد يكون عصابي متولد عن الخوف من عدم القدرة على ضبط الرغبات ، او اخلاقي ناجم عن شعور الفرد بالذنب اتجاه التصرفات الغريزية ، او قلق واقعي ناتج عن الخوف من اخطار العالم الخارجي ، ومن اجل خفض شدة الالم المتولد عن الضغط يلجا الفرد الى استخدام الآليات الدفاعية العاملة على مواجهة الصراعات الداخلية ومهددات البيئة الخارجية ، ومن بين أساليب الدفاع التي يستخدمها الفرد لتحقيق التوافق بين مكونات الشخصية ، الكبت الذي ينظر اليه "وايت" على انه محاولة نسيان الذكريات المؤلمة او المهددة ، الانكار والذي يقصد به رفض ادراك الواقع الاسقاط والذي يشير الى توجيه القلق المسيطر على الفرد نحو شخص اخر ، التثبيت الذي يستخدمه الفرد على مرحلة من مراحل النمو من اجل خفض توتر المرحلة الموالية، النكوص الذي يقصد به الرجوع الى مرحلة سابقة من مراحل النمو عند التعرض الى خبرات صدمية ، السمو الذي يهدف الى توجيه الطاقة نحو موضوع غير مرغوب الى موضوع مقبول اجتماعيا ،اما عن التبرير فقد يستخدمه الفرد من اجل تعليل رد فعل معين ، ناهيك عن اليات اخرى يستخدمها الفرد من منظور التحليل النفسي من اجل مواجهة الضغوط الداخلية والخارجية .

اما عن انا فرويد فقد تجاوزت ميكانيزمات الدفاع الى أساليب سوية تساعد الفرد على مواجهة المشكلة ومجابهتها ، وأخرى غير سوية تؤدي اغلب الاحيان الى ظهور مشاكل وأمراض نفسية .

2.2.2. نظرية السمات الشخصية :

تؤكد هذه النظرية على مدى تأثير الفروق الفردية في التعامل مع المواقف المجهدة ، فتعرف السمة على أنها : "استعداد وميل الفرد للاستجابة بأسلوب خاص في المواقف المتنوعة التي تواجهه في حياته ". أما عن المواجهة فتعرف من منظور نظريات السمات على أنها ميل واستعداد لمواجهة أو معالجة وضعية ضاغطة ومرهقة بأسلوب يميز كل فرد عن آخر .

مما سبق يتضح أن مفهوم هذا الاتجاه للمواجهة والسمات متقارب من منطلق أن كلاهما أسلوبان يظهران في تفاعل الفرد مع المؤثرات الداخلية والخارجية ، ومن بين أساليب المواجهة المصنفة من قبل نظريات السمات ما يلي :

أ _ التجنب مقابل المواجهة :

يعتبر هذان الأسلوبان الأكثر استخداما من طرف الأفراد ولكن يعد أسلوب المواجهة الأكثر توافقا لاعتماده على بذل مجهودات معرفية لدراسة المعطيات المستمدة من الموقف ، أما التجنب أو الهروب من الموقف الضاغط يعني عدم بذل أي مجهود لمواجهة المشكلة ، ولكلا الأسلوبين ايجابيات وسلبيات تحددها المعطيات الموقفية .

ب _ الكبت مقابل الحساسية المفرطة :

يعرف الكبت على أنه أسلوب يستخدمه الفرد لتجنب مصادر الضغط ، أما الحساسية فهي المحاولات التي يقوم بها الفرد من أجل رفع القدرة على التركيز والانتباه لمصدر الضغط ، ويعتبر كل من الكبت والحساسية أسلوبان هدفهما تحقيق التوافق وان كان الأول (كبت) أقل استجابة من الثاني (الحساسية) لاعتماد هذا الأخير على الانفعال أكثر من الكبت ، هذا ما أكد عليه "وينبرجر" من خلال دراسته .

د_ التحكم الداخلي مقابل التحكم الخارجي :

ان أسلوب التحكم الداخلي هو أسلوب موجه لتحقيق التوافق النفسي مع المشكلات الفردية كالصحة مثلا ، أما عن أسلوب التحكم الخارجي فهو موجه الى تحقيق التوافق مع المشكلات الخارجية المصدر كالمشكلات الاجتماعية مثلا ، وكلاهما يعكسان درجة التوافق النفسي .

3.2.2. الاتجاه التفاعلي "لازاروس وفولكمان ": تعد دراسات "لازاروس وفولكمان" (1984) الرائدة في هذا الاتجاه بالاضافة الى أعمال كل من "موس"(1977) و"ميتشنيوم"(1977) التي تعاملت مع المواجهة على أنها عملية أكثر من كونها سمة ، ضف الى ذلك فان هذا الاتجاه يرفض النظرة الفاصلة للضغوط على أساس المثير والاستجابة ، وانما يعتبرها نتاج تفاعل بين مطالب البيئة وإمكانات الفرد من خلال عملية التقييم المعرفي التي حددها هذا الاتجاه بمراحل ، منها مرحلة التقييم الأولي والثانوي وإعادة التقييم .

(والي ، مرجع سابق، ص 90)

ان العلاقة الدينامية التي تربط الفرد بمحيطه تكشف عن استجابة الأفراد المختلفة لمصادر المشقة وتتم على النحو التالي:

مصدر المشقة ← تقييم معرفي ← المواجهة

وفي تحديد مفهوم ومصادر المشقة لدى كل من "لازاروس" و"فولكمان" ورد أنها سيرورة تحتوي على متطلبات البيئة الخارجية من ناحية والعلاقة بين الفرد والبيئة من ناحية أخرى ، وأطلق عليها ما يعرف بالتعاملات ، اذ أكد " لازاروس" على أن المشقة تحتوي على التهديد الذي يدفع الشخص الى التوقع والتوجه

واستخدام القدرات المعرفية كالادراك والتعلم والذاكرة ، من أجل توقع الضرر ودرجته وبالتالي تحديد أسلوب مواجهته .

أما عن الاستراتيجيات التي يوظفها الفرد في التعامل مع الموقف والتهديدات في نظر كل من "لازاروس و فولكمان "(1980) هي:

- المواجهة المركزة على المشكل : هي كل الجهود المعرفية والسلوكية الموجهة صوب مصدر التهديد والمشقة من أجل التحكم فيه ، ما يعكس قدرة الشخص وامكاناته على ذلك .
- المواجهة المركزة على الانفعال : يعرفها هذا الاتجاه على أنها : " المجهودات المتعددة لتنظيم ردود أفعالنا اتجاه موقف المشقة أكثر من محاولة تغيير الموقف "

ان اعتماد الفرد على المواجهة المركزة على الانفعال تجعله يبحث على الاسلوب الذي يستخدمه من اجل التحكم في الاستجابات الانفعالية ، من خلال طلب المساعدة الاجتماعية ، او اللجوء الى استخدام الادوية والمهدئات ،فقد تتخذ المواجهة المركزة على الانفعال احد النمطين ، اما منع وكبت الانفعالات الناتجة عن المشقة ، او البوح والإفصاح عنها لخفض شدة تأثيرها على الفرد .

ما ينبغي التنويه به ان الفرد لا يعتمد على استراتيجية واحدة دون الاخرى في مجابهة المشقة ، وإنما قد يلجا الى استخدامهما كلتيهما في موقف واحد ، او استخدام واحدة منها حسب تهديدات الموقف .

ان دراسات "لازاروس و فولكمان" (1986) المركزة على الاستراتيجيات الضمنية لكلا الاسلوبين المواجهة والتجنب خلصت الى تحديد احدى عشرة استراتيجية موزعة على كلتا الطريقتين.

فأسلوب المواجهة المركزة على المشكلة يحتوي على : المواجهة بالمجابهة ، اي بالتصدي الى مصدر المشقة ، وأسلوب طلب المساندة الادائية من خلال جمع المعلومات من المحيط ، وأسلوب التخطيط لحل المشكلة الذي يعتمد على التفكير في الطريقة الاكثر فعالية من اجل المواجهة ، اسلوب قمع النشاطات المتعارضة من خلال التركيز على مصدر المشقة وإزاحة المثيرات الداخلية ، وأسلوب المواجهة بكبح مصدر المشقة الذي يعتمد على جهد الفرد المبذول من اجل التخلص من مصدر التهديد ، اما الاساليب الضمنية لاستراتيجيات الانفعال هي كالتالي :

اسلوب التحكم الذاتي ، والذي يعني تلك المساعي الرامية الى تنظيم المشاعر والانفعالات الناتجة عن التهديد ، اسلوب الابتعاد الذي يسعى من خلاله الفرد الى تجنب المشقة ، اسلوب التأويل الايجابي والذي يعني محاولة الفرد اعطاء تفسير اخر ايجابي لمصدر المشقة ، اسلوب تقبل المسؤولية الذي يعكس عدم فعالية الفرد في تغيير المثير المهدد ،اسلوب الهروب والتجنب الذي يعتمد على استخدام التدخين او العقاقير لخفض تأثير مصدر المشقة ، ناهيك عن اسلوب التوجه الى الدين من اجل تحقيق الطمأنينة المتولدة عن علاقة الفرد بربه.

4.2.2. نظرية عوامل الشخصية والسياق الموقفي :

لقد كانت اعمال كل من "لازاروس وفولكمان" نقطة بداية لظهور تيارات أخرى توسعت في مفهوم المواجهة من حيث التركيز على دور عوامل الشخصية والسياق الموقفي في تحديد اسلوب المواجهة ، و من بين رواد هذا الاتجاه **أبرين و ديلونجس** (1996) ، حيث عملا معا من أجل ابراز دور العوامل الموقفية والعوامل الشخصية في اعتماد أسلوب مواجهة دون الآخر .(والي ،مرجع سابق، ص91)

3.2.أشكال استراتيجيات المواجهة:

توجد عدة تصنيفات لاشكال المواجهة منها : تصنيف مادنيك واخرون سنة 1975 التي جزؤوها الى ردود فعل موجهة نحو المشكل ،واخرى موجهة نحو الدفاع،واخرى استجابات عصابية وذهانية ،وفي تصنيف اخر لموريس سنة 1972 فقد جزئها الى مواجهة مباشرة واخرى دفاعية ،في حين تصنيفات مارتين واخرون 1992 ورد تقسيمها الى استراتيجيات مواجهة الانفعالية واخرى معرفية .ومن بين اهم النماذج المصنفة لاشكال المواجهة نموذج لازروس و فولكما 1984 المجسد في شكلين:

المواجهة المركزة على المشكل،والمواجهة المركزة على الانفعال ،ويعتبر هذا النموذج اساس التصنيف العام لاستراتيجيات المواجهة وهو كالاتي :

1.3.2. المواجهة المركزة على المشكل:

يطلق عليها ايضا المواجهة النشطة او اليقظة ،ان هذا النمط موجه لهدف خفض متطلبات ومقتضيات الموقف ،او الرفع من امكانيات الفرد من اجل مجابهة الموقف الضاغط ،ويرى كل من **لازاروس وفولكمان** ان المواجهة المركزة على المشكل تتطلب البحث على المعلومة من جهة ،ومن جهة اخرى بذل جهود موجهة نحو المشكل لتجسيد الحل.

2.3.2. المواجهة المركزة على الانفعال :

هي مجموع محاولات الفرد في خفض شدة الانفعال المتولد عن الوضعية الضاغطة والتي قد تظهر في احدى الاشكال التالية :التجنب ،التسلية،اعادة التقدير،التدين،التعبير عن الانفعال.

3.3.2. استراتيجية البحث عن المساندة الاجتماعية:

تتجسد في المجهودات المبذولة من طرف الفرد في كسب تعاطف الغير ومساعدتهم من خلال البحث عن المساندة المعنوية كالانصات او الدعم المادي من طرف الغير . (نفس المرجع السابق ، ص94)

4.2. فعالية استراتيجيات المواجهة :

تقترن فعالية اساليب المواجهة بمدى قدرتها على التحكم في الوضع الضاغط ، او التقليل من اثره السلبي على الصحة الجسمية والنفسية ،وكذا الحد من الانفعالات غير المجدية الناتجة عنها،لتجنب مشاكل اخرى متولدة عن نفس الموقف،وفي هذا الصدد برزت العديد من الدراسات التي توصلت الى وجود علاقة بين الضغط والمرض وفعالية اساليب المواجهة كوسيط بينهما ،ففي دراسة على مرضى خضعوا لتدخل جراحي تباينت اساليب مواجهتهم لهذا الموقف،فمنهم من طوروا معلوماتهم المتعلقة بمرضهم نظرا لاستخدامهم استراتيجية المواجهة النشطة،و البعض الاخر لجؤوا الى استخدام استراتيجيات سلبية راكدة دفعتهم الى الاستسلام ،الامر الذي ادى الى بروز عدة دراسات حاولت تفسير هذا الاختلاف في الاستجابة، فخلصت الى ان تفاعل الفرد مع الموقف الضاغط يؤدي الى ظهور ردود افعال متباينة ذات علاقة بشدة المثير وطبيعته ،وكذا مميزات الشخص والخصائص النفسية ،هذا ماكدته اعمال (لاباري) سنة1979 التي جزمت ان الاستراتيجية الفعالة هي التي نستطيع من خلالها التحكم او التخفيض من اثر العدوانية على الصحة الجسمية والنفسية للشخص .

ضف الى ذلك فان اعمال كل من (ماصل تيري وكريبل)سنة1996 اكدت على ان فعالية المواجهة المركزة على المشكل تكون مجدية لانها تعتمد على قدرة كبيرة للتحكم في الوضعية ،بينما المواجهة المركزة على الانفعال تكون اقل مستوى من التحكم مما يدفع الى التعبير الانفعالي الذي يسمح للشخص بخفض درجة الضغط.

لقد اكد لازاروس 1993على ان فعالية استراتيجية المواجهة تتاثر بما يعرف بالاثر الرجعي من جهة ،ومن جهة اخرى اكد بارك 1986 ولونج 1990على ان ادراك الفرد وتقييمه للموقف يحدد مدى اعتماده على استراتيجية دون اخرى،اما عن موس سنة 1991 فيعتبر ان فعالية المواجهة مرتبطة بخصائص الحدث الضاغط كالشدة والمدة مثلا .

ومنه يمكن القول ان لكل استراتيجية من استراتيجيات المواجهة فعالية تحددها خصائص الحدث الضاغط ومميزات الشخص الادراكية والمعرفية. (والي ،مرجع سابق ،ص99)

خلاصة الفصل

يتباين تفاعل الأفراد مع مختلف المواقف بتباين نمط شخصية الفرد وحسب طبيعة الموقف الضاغط ، فهناك من يلجأ الى استراتيجيات ايجابية ، في حين يلجأ البعض الى استراتيجيات سلبية لنفس الموقف الضاغط .ولقد تم تناولنا في هذا الفصل مفهوم الضغوط النفسية والنماذج النظرية المفسرة لها ، وأهم مظاهرها وأنواعها ، كما تطرقنا الى مصادر الضغوط النفسية وتمت الاشارة الى أنماط الشخصية وتفاعلها مع الضغوط .

أما الجزء الثاني من الفصل فتم تسليط الضوء على استراتيجيات المواجهة ، والنماذج النظرية المفسرة لها،أشكالهاومدى فعالية هذه الاستراتيجيات .

الفصل الثالث :

صعوبات التعلم الأكاديمية

(القراءة،الكتابة)

تمهيد

. مفهوم صعوبات التعلم الأكاديمية

- أولا : صعوبة تعلم القراءة

1 . مفهوم صعوبة تعلم القراءة

2 . خصائص صعوبة تعلم القراءة

3 . عوامل صعوبة تعلم القراءة

4 . أعراض صعوبة تعلم القراءة

5 . انواع صعوبة تعلم القراءة

6 . تشخيص صعوبة تعلم القراءة

7 . علاج صعوبة تعلم القراءة

- ثانيا : صعوبة تعلم الكتابة

1. مفهوم صعوبة تعلم الكتابة

2 . خصائص صعوبة تعلم الكتابة

3 . عوامل صعوبة تعلم الكتابة

4 . أعراض صعوبة تعلم الكتابة

5 . أنواع صعوبة تعلم الكتابة

6 . تشخيص صعوبة تعلم الكتابة

7 . علاج صعوبة تعلم الكتابة

. خلاصة الفصل

تمهيد

تعد صعوبات التعلم اصطلاحا تربويا حديثا ، يطلق على مجموعة غير متجانسة من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة . حيث تعتبر صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة في مجال علم النفس والتربية الخاصة ، فقد شهدت نموا متسارعا واهتماما متزايدا ، بحيث أصبحت محورا للعديد من الأبحاث والدراسات .

ولقد حاول بعض الباحثين تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل عملية دراسة هذه المشكلة ، فمنهم من ركز في تصنيفه على الصعوبة في العمليات العقلية وحدها ، بينما ركز الآخرون على الصعوبة في العمليات العقلية والصعوبات الأكاديمية ، وهذه الأخيرة تشمل كل من صعوبة الحساب ، صعوبة القراءة و صعوبة الكتابة .

ولقد تم تسليط الضوء في هذا الفصل من طرف الباحثة على مفهوم صعوبات التعلم الأكاديمية بشكل عام ، وصعوبة القراءة وصعوبة الكتابة بشكل خاص وأكثر تفصيل .

مفهوم صعوبات التعلم الأكاديمية :

يشير مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية الى الاضطراب الواضح في تعلم القراءة أو الكتابة أو التهجي أو الحساب ، أو الثبات العمر التحصيلي لهذه المهارات . ويمكن ملاحظة هذه الصعوبات بوضوح في عمر المدرسة .

كما تشير صعوبات التعلم الأكاديمية أو الدراسية الى صعوبات تعلم القراءة والكتابة والحساب في المدرسة الابتدائية وما يتبعها من صعوبات في تعلم المواد الدراسية في المراحل التعليمية التالية، ومن ثم تعتبر صعوبات التعلم الدراسية نتيجة لصعوبات التعلم النمائية أو النفسية .

كما يشير مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية الى الاضطراب الواضح في تعلم القراءة أو الكتابة أو التهجي أو الحساب ، وتبدو واضحة اذا حدث اضطراب لدى الطفل في العمليات النفسية النمائية

(كالانتباه ،الادراك ، الذاكرة) حيث ترتبط الصعوبات الأكاديمية الى حد كبير بالصعوبات النمائية ، فتعلم القراءة يتطلب القدرة على فهم واستخدام المفردات اللغوية والقدرة على التمييز البصري بين الحروف والكلمات ، وكذلك القدرة على التمييز السمعي بين أصوات الكلام ، كذلك فان تعلم الكتابة يتطلب العديد من العمليات النمائية مثل القدرة على ادراك التتابع والتآزر بين حركة العين واليد .

تشمل صعوبة القراءة والكتابة والحساب وهي نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية أو أن عدم قدرة التلميذ على تعلم تلك المواد يؤثر على اكتسابه التعلم في المراحل التعليمية التالية . (مرابطي،2010، ص45)

- أولا : صعوبة تعلم القراءة :

ان القراءة لها أهمية كبيرة في حياة الانسان ،حيث انه يتعلم من خلالها المعارف بمختلف أصنافها وفروعها ، وأي قصور فيها لا يؤثر فيها فقط وانما يؤثر كذلك في جميع المجالات الأكاديمية الأخرى .

مفهوم صعوبة تعلم القراءة :

ويمكن تعريف صعوبات القراءة بأنها اضطرابات عصبية أساسها وراثي في الغالب ، قد تؤثر على اكتساب اللغة ومعالجتها، ولأنها تتنوع في درجات حدتها فان تظهر من خلال صعوبات الادراك والتعبير اللغوي بما فيها المعالجة الصوتية، والقراءة ، والكتابة ،والتهجي،والخط والرياضيات .

تعريف قسم التربية والعلوم (1986):

والذي استخدم مصطلح صعوبات القراءة الخاصة لوصف الصعوبات التي تواجهها المجموعة من الأطفال الذين تقع قدراتهم في القراءة في مستوى أقل من مستوى قدراتهم الأخرى.

(Leonora Harding ;1986 ,p :44)

تعريف "ريسون" ، "بوت" (1994) Reason & Boot :

حيث يعرف كل منهما صعوبات القراءة : بأنها القصور الواضح والمستمر في القدرة على التقدم في قراءة الكلمات المطبوعة بحيث يحول بطء تقدم الطفل في منطقتي الصوتيات والطلاقة دون دخول ووصول الطفل الى منطقة فهم المعنى .

عرفت الجمعية الأمريكية للطب العقلي لعسر القراءة (2000) (IV_TR , DSM) :

بأنه اضطراب يكون فيه الانجاز القرائي المقيم بواسطة اختبارات مقننة في القراءة ،أو المطبقة بشكل فردي والهادفة لقياس دقة القراءة وفهمها لدى الفرد أقل وبدرجة ملحوظة من المستوى المتوقع لهذا الفرد مقارنة بعمره الزمني ،وبمستواه العقلي (المقاس باختبارات الذكاء) وبتعليم مدرسي مناسب لعمره .ويشترط التصنيف أن يشكل الاضطراب المذكور عائقا وبشكل واضح أمام النجاح المدرسي للفرد أو أنشطة الحياة اليومية التي تتطلب مهارات في القراءة .

عرفت الجمعية العالمية للديسلكسيا عام (2003) العسر القرائي بأنه :

صعوبة تعلم خاصة عصبية المنشأ تتميز بمشكلات في دقة التعرف على المفردات والتهجئة السيئة أو سرعتها ، وهذه الصعوبات تنشأ في العادة من مشكلة تصيب المكون الفونولوجي للغة ،وهي دائما غير متوقعة عند الأفراد اذا قورنت بالقدرات المعرفية الأخرى مع توافر وسائل التدريس الفعالة ، والنتائج الثانوية لهذه الصعوبات قد تتضمن مشكلات القراءة والفهم وقلة الخبرة في مجال القراءة التي تعوق بدورها نمو المفردات والخبرة لدى الأفراد ، حيث يعد الوعي الصوتي والقدرة على فك الرموز (تفسير الحروف) عاملين جيدين للتنبؤ بمستوى القراءة والكتابة لدى الطفل .

وتعرفه الرابطة الدولية لعسر القراءة والكتابة :

بأنه اضطراب له تأثيره الأساسي على الأعصاب ، وفي معظم الأحيان له صلة وراثية ،يتسبب في صعوبة تعلم ومعالجة اللغة بدرجات متفاوتة الشدة ، وفي الصعوبات التي تتجلى في اللغة استماعا وتعبيرا ، ويتضمن مشاكل في النطق ،والقراءة والكتابة والإملاء،والخط وأحيانا في الرياضيات .

(أبو المكارم ،2018، ص ص 129 – 132.)

يفهم عسر القراءة كلاسيكيا على أنه مجمل الصعوبات المحددة التي تعترض التلميذ في تعلم القراءة بمعزل عن مستواه الفكري وعن توازنه العاطفي ، ونجد بشكل عام في عسر القراءة النوعي أو التطوري قصورا في مجال الادراك البصري والسمعي وفي التوجه الزماني المكاني .(كاغلار،1999،ص56)

خصائص صعوبة تعلم القراءة:

عرض عبد الرحيم عدس (1992) قائمة "مكليرج" Mcclurg للخصائص والأعراض الشائعة المرتبطة ب(الديسلكسيا) لدى التلميذ الديسلكسي وهي:

. يتمتع بقدرة عقلية متوسطة ،أو أعلى من المتوسط،الا أن تحصيله الدراسي يكون منخفضا مقارنة بهذه القدرة .

. تظهر صعوبات التعلم عنده على هيئة اضطرابات ادراكية أو مشكلات في تكوين المفاهيم أو في القدرة على تحقيق التتابع أو اضطراب في التنسيق والتآزر الجركي.

. ينعكس الادراك البصري المعوق على سوء التنسيق بين حركة اليد وحركة العينين ،أو في صعوبة تمييز الشكل والخلفية ،أو في عدم القدرة على التنظيم وادراك العلاقات المكانية.

. يعاني من اضطراب في الادراك السمعي لاسيما تتابع الكلمات ، ويواجه صعوبة دمج الأصوات وتنخفض مهاراته في تعرفها وتمييزها .

. تنخفض ثروته اللفظية وتقل عدد الكلمات التي يستطيع تذكرها ،ويعكس الحروف.

. يعاني من مشكلة تحديد الاتجاهات ، وقصور في التنسيق الحركي.

. يظهر اضطرابات في النطق بدرجات متفاوتة.

. تنخفض قدرته على تركيز الانتباه .

. صعب توقع السلوك الذي سيقوم به في المواقف المحبطة . (أبو المكارم ،مرجع سابق ،ص ص147.146)

عوامل صعوبة تعلم القراءة :

وجد العلماء أن أبرز عوامل صعوبات تعلم القراءة مايلي:

أولا : العوامل الجسمية وتشمل الآتي:

1. العجز البصري:

وتتمثل في قصر النظرأو طوله أو خلل في عضلات العين ،ورغم أن الطفل قد يعتمد على استخدام عين دون أخرى ، أو على المثيرات السمعية واللمسية ، الا أن القراءة العلاجية والتدريبات واستخدام النظارات ضروري لتصحيح العجز البصري .

2. العجز السمعي :

وأبرز مظاهره الصمم والضعف السمعي ويمكن علاج ذلك عن طريق الأساليب السمعية التي تسهم في الادراك والتمييز السمعي والاغلاق السمعي وربط الاصوات السمعية المرتبطة بالحروف والكلمات .

3. اتجاه الكتابة :

فقد تبين للعلماء أن ابدال اليد اليمنى باليسرى أو العكس يمكن أن يؤدي الى عكس الحروف والكلمات عند النظر اليها، فضلا عن ارباك الطفل ادراكيا وانفعاليا وحركيا .(يوسف ،2010 ، ص ص 309 . 310)

ومما سبق يتضح أن الأسباب العضوية تعد عاملا مؤثرا في عملية القراءة ، فالقراءة عملية عضوية

ومن ثم فان أي قصور في النواحي السمعية أو البصرية أو العقلية أو العصبية أو من ناحية النطق و الكلام ومن حيث الصحة العامة يؤدي بلا شك الى التأخر والضعف القرائي .

ثانيا : العوامل البيئية :

تساهم الظروف البيئية في الضعف القرائي ، فالطفل الذي يعيش في جو غير مريح من الناحيتين الأسرية والصحية كالمشاجرات بين الوالدين وإهمالهم الطفل ، وعدم اهتمامهم بالتعليم أو كثرة عدد الاخوة وضيق المكان كل ذلك وغيره يؤدي الى التوتر العصبي ، والإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافق المتعلم مع المدرسة ، ويؤدي الى ضعفه في القراءة ، وكذلك بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافي ، والاجتماعي

والاقتصادي عامل مؤثر في مستواه التعليمي ورغبته أو عدم رغبته في التقدم العلمي ، وبالتالي تتأثر القراءة بشكل مباشر بهذا العامل .

وتشمل العوامل البيئية العوامل المدرسية أيضا ومن هذه العوامل المدرسية :

. طرق التدريس:

صعوبة القراءة قد لا ترجع الى العوامل السابقة فقط ، وانما يعكس أيضا فشل المعلم في ادراكها وتعديل أسلوبه في التدريس بما يمكن الطفل من التعامل معها بصورة ايجابية فيعوض العجز في جانب بالاعتماد على جانب آخر، أي أن عدم كفاءة طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية وطرق التدريس واعطاء الواجبات والمتابعة والتقويم والعلاج داخل الفصل لها دور في صعوبة القراءة لدى المتعلمين

ونلاحظ أن للمعلم دور بالغ الأهمية في عملية تعلم القراءة ، فقد يؤثر فيها ايجابيا أو سلبيا ، والأطفال المحظوظون هم الذين يحظون بمعلم كفء ، تم تدريبه بصورة جيدة ، وقادر على توفير المناخ النفسي المناسب لعملية التعلم ،وتحقيق التوازن بين المهارات القرائية المختلفة .

ثالثا : العوامل النفسية :

تتعدد العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات التعلم ومشكلات القراءة الى حد يمكن معه تقرير صعوبة حصر هذه العوامل أو على الأقل تحديد الوزن النسبي لاسهام كل منها في التباين الكلي لصعوبات القراءة ، وربما يرجع ذلك الى تداخل هذه العوامل وتبادلها فيما بينها في التأثير والتأثر، ومع ذلك فان (فتحي الزيات ،1998: 427) قد حدد العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات ومشكلات القراءة على النحو التالي:

. اضطرابات الادراك السمعي .

. اضطرابات الادراك البصري .

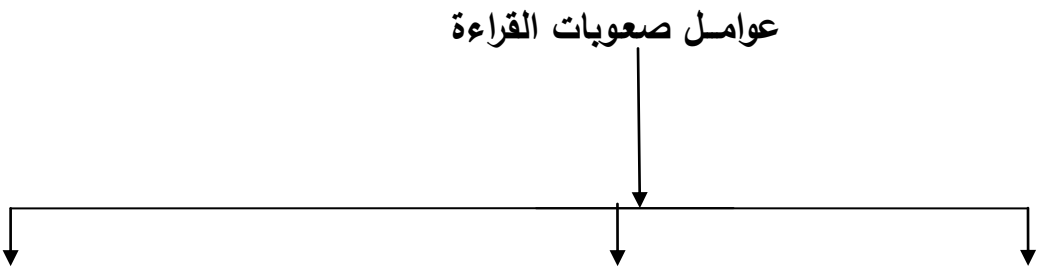
. اضطرابات الانتباه الانتقائي .

. اضطرابات عمليات الذاكرة .

. انخفاض مستوى الذكاء .

ونظرا لأن مثل هذه الحالات غير ثابتة فالمعلم وغيره ينبغي ألا يدخر جهدا في مساعدة هؤلاء الأطفال على التخلص من هذه الحالات النفسية حتى يتبدل لديهم اليأس ثقة ، والتشتت تركيز ، والقلق اتزان ، والخوف اطمئنان ، وبالتالي تتحول مشاعرهم السلبية والعدوانية اتجاه القراءة الى اتجاهات ايجابية تجنبهم الضعف القرائي . (يوسف، 2010 ، ص 201)

وما سبق عرضه من العوامل والأسباب التي تؤدي الى صعوبات ومشكلات القراءة فانه يمكن ايجازها في الشكل التخطيطي التالي :



عوامل جسمية Physical	عوامل بيئية Environmental	عوامل نفسية psychological
اختلاف وظيفي عصبي	تدريس غير ملائم	اضطراب الادراك السمعي
السيطرة المخية والجانبية	فروق ثقافية أو حرمان ثقافي	اضطراب الادراك البصري
اضطرابات بصرية	فروق لغوية	اضطرابات لغوية
اضطرابات سمعية	تصدعات أسرية	اضطراب الانتباه الانتقائي
اختلالات وراثية جانبية	مشكلات انفعالية / دافعية	اضطراب الذاكرة

شكل (03) : العوامل التي تقف خلف صعوبات القراءة .

(يوسف ، 2010 ،ص312)

أعراض صعوبة تعلم القراءة :

. خلط في شكل الحروف المتشابهة أو التي لها رسوم متشابهة .

. خلط في الأصوات أو خلط في الكتابة الصوتية ،خاصة الحروف المتشابهة صوتيا .

. قلب الحروف وصعوبة في تشفير الأصوات المركبة.

. اهمال الحروف أو المقاطع الصوتية .

. ابدال الحروف أو الكلمات كاملة.

. صعوبة في القيام بالربط بين الاصوات المسموعة واللغة المنطوقة والحروف المعروضة.

. مشكل الايقاع يعني عدم القدرة على اعادة انتاج الترانيم الايقاعية .

. ترك السطور، ترك عدة كلمات . (Joseph Ndayisaba et autre,1999,p 284)

ولقد بينت نتائج الدراسات والاختبارات التي تم تطبيقها على الطلبة ذوي صعوبات القراءة أن أخطاء القراءة عند ذوي صعوبات القراءة يمكن حصرها بما يلي :

1. العادات القرائية والتي تتضمن :

أ. الحركات الاضطرابية عند القراءة .

ب . الشعور بعدم الأمان

ج . فقدان مكان القراءة باستمرار فهو غير قادر على المحافظة على المكان الذي وصل اليه بل يفقد مكان الكلمة التي وصل اليها أثناء التنقل بين أسطر الكتاب مما يسبب له الارباك وفقدان المعنى المراد من النص وترابطه .

د . القيام بحركات رأس نمطية أثناء القراءة تعوق عملية القراءة .

هـ . جعل الأدوات القرائية قريبة منه أثناء القراءة مما يتعب العينين أثناء القراءة فيسبب له ذلك الوقوع بأخطاء القراءة .

2 . أخطاء تمييز الكلمة أثناء القراءة وتضم :

أ . الحذف : حيث يميل الأطفال في مثل ذلك الى حذف بعض الحروف أو المقاطع من الكلمة أو حذف كلمة كاملة من الجملة .

ب . الاضافة : حيث يضيف الطالب بعض الحروف أو الكلمات الى النص مما هو ليس موجودا فيه .

ج . الابدال : حيث يبدل الطفل عند القراءة كلمة بكلمة أخرى أو حرفا بحرف آخر في الجملة الواحدة .

د . التكرار : ويعمل الطالب هنا على اعادة كلمة معينة في النص اذا توقف عندها في القراءة .

هـ . الأخطاء العكسية : حيث يقرأ الكلمة معكوسة من نهايتها بدلا من بدايتها .

و . تغير مواقع الأحرف ضمن الكلمة الواحدة .

ز . التهجئة غير السليمة للكلمات . (البطاينة ،2005 ،ص 145)

ح . التردد في القراءة لعدة ثواني عند الوصول الى كلمات غير معروفة لديه .

ط . القراءة السريعة غير الصحيحة : يلجأ الطالب الى القراءة بسرعة فتكثر في قراءته الأخطاء وخاصة أخطاء الحذف وعلى وجه الخصوص في الكلمات التي لا يستطيع قراءتها .

ي . القراءة البطيئة : وهي قراءة الطالب للنص ببطء حتى يتمكن من التعرف الى رموز الكلمة وقراءتها مما يفقده تركيبة النص والمعنى المراد منه مما يسبب لهم عدم فهم المعنى المراد من النص .

ك . القراءة كلمة كلمة دون ربط الكلمات في الجملة الواحدة أثناء القراءة مما يفقد الجملة معناها .

ل . القراءة بصوت مرتفع .

م . استخدام تعابير قرائية غير ملائمة أثناء القراءة مثل التوقف في مكان لا يستدعي التوقف .

3 . أخطاء في الاستيعاب القرائي وتضم :

أ . عدم القدرة على استدعاء حقائق أساسية (بسيطة) من نص ثم قراءته .

ب . عدم القدرة على اتباع التسلسل الصحيح في اعادة سرد قصة ما .

ج . عدم القدرة على استدعاء العنوان الرئيسي للقصة المقروءة . (نفس المرجع السابق، ص 146)

أنواع صعوبة تعلم القراءة:

تقترح بودر Boder(1970) ثلاثة أنواع من عسر القراءة :

1. النوع الأول: يضم الأطفال الذين يعانون من العيوب الصوتية الذي يظهر فيها عيب أولي في التكامل بين أصوات الحروف وهؤلاء يعانون من عجز في قراءة الكلمات وهجائها .

2. النوع الثاني: يضم الأطفال الذين يعانون من عيوب أولية في القدرة على ادراك الكلمات ككليات وهؤلاء يعانون من صعوبة في نطق الكلمات المألوفة وغير المألوفة كما لو كانوا يواجهونها لأول مرة كما يجدون صعوبة في هجائها عند الكتابة .

3. النوع الثالث : يضم الأطفال الذين يعانون من الصعوبات الصوتية (النوع الأول) والصعوبات في الادراك الكمي للكلمات (النوع الثاني) معا ولذا يجدون صعوبة في ادراك الكلمات ككليات.

ويترتب على ما سبق . بالطبع . صعوبة في فهم المادة المقروءة وصعوبة في سرعة القراءة .

(العزازي ،2014، ص38)

تشخيص صعوبات القراءة :

تختلف أنماط صعوبات القراءة من شخص الى آخر نظرا لاختلاف نوعها وحجمها عند الشخص ولذلك هي بحاجة الى تشخيص دقيق وواضح حتى يتمكن المعلم من التعامل معها ومعالجتها .

أول خطوات التشخيص يبدأ من غرفة الصف ومن خلال ملاحظة معلم الصف لقراءة الطالب والتي تلفت نظره ، نظرا لتكرار حدوثها والتي تتم في العادة خلال دروس القراءة اليومية ، ان وقوف الطالب أثناء القراءة عند الكلمة دون أن يتكلم بشيء هذا يعني أنه لم يستطع تطوير استراتيجية تمكنه من التعرف الى صور الحروف وأصواتها ،أو أنه غير قادر على ربط أصوات الحروف معا لتكون كلمة وبالتالي جملا أو أنهم لم يتعلموا قراءة الكلمة عن طريق أصواتها ومقاطعها أوأنهم غير قادرين على الاستفادة من منبهات السياق والتي تساعد أحيانا على قراءة الكلمات ، ان مثل هؤلاء الأطفال في الغالب يركزون على تفسير الرموز دون الانتقال الى المعنى المراد من هذه الكلمات والجمل مما يجعل قراءتهم غير مجدية ولا تحقق غايات القراءة ، وقد تبرز عده أنماط لأخطاء القراءة عند الطفل مثل حذف بعض الحروف أو الكلمات أو اضافة بعض الحروف والكلمات أوالابدال أو التكرار أو عكس الحروف أو القراءة السريعة أو القراءة البطيئة كلمة كلمة ونقص الفهم ، والتي يمكن للمعلم ملاحظتها خلال الغرفة الصفية .

وفي المرحلة الثانية مرحلة التشخيص وفق اختبارات مقننة وغير مقننة : والتي تأخذ عدة أشكال وصور حيث يقوم المعلم بتطبيقها ثم رصد الأخطاء التي يرتكبها الطالب أثناء القراءة ، ومن بين هذه الاختبارات اختبارات القراءة الجهرية حيث يتم اختيار نص من مستوى عمر الطالب أو أكثر بقليل ثم الطلب منه قراءة النص قراءة جهرية والمعلم يستمع لهذه القراءة ويدون ملاحظاته على النسخة الثانية من نص القراءة ويكتب الكلمات التي قرأها الطالب قراءة مخطوءة كما قرأها فوق الكلمة الأصلية وبعد اتمام عملية القراءة يقوم المعلم برصد هذه الأخطاء وتصنيفها وعدها والتي تعطي مؤشرا لنوع الأخطاء التي يرتكبها من ابدال أو حذف أو اضافة أو توقف أو تكرار قراءة الكلمة أو قراءة الكلمة معكوسة . (البطاينة ، مرجع سابق، ص 143)

وهناك طريقة أخرى هي اختبار القراءة الصامتة حيث يعطي الطالب نصا من مستوى عمره ثم يطلب اليه قراءة النص قراءة صامتة ثم يطرح عليه المعم عددا من الأسئلة يستطيع المعلم من خلالها معرفة ما فهمه الطالب من النص ويمكن استخدام أسلوب الاغلاق في القراءة حيث يعطى الطالب نصا من مستوى عمره ويطلب اليه أن يقرأه جيدا ثم بعد ذلك يعطى اليه النص وقد حذف منه بعض الكلمات على أن توضع هذه الكمات مبعثرة أسفل النص ثم يأخذ الطفل بقراءته وأثناء القراءة يقوم بإكمال الكلمات المحذوفة من بين القائمة المعروضة عليه أسفل النص ثم يصحح المعلم النص ويرصد عليه كذلك قدرة الطالب القرائية.

ومن بين الطرق التي يمكن استخدامها في تشخيص صعوبات القراءة كذلك طريقة اعادة السرد ، حيث يقوم المعلم بقراءة قصة من مستوى عمره على مسمع الطالب وبعد الانتهاء من قراءتها يطلب من الطالب اعادة طرح القصة على المعلم ويقوم المعلم برصد عرض الطالب للقصة ويمكن للمعلم طرح عدد من الأسئلة على الطالب تدور حول أحداث القصة وأفكارها وأشخاصها وعناصرها ومن خلالها يمكن تحديد الأخطاء التي يرتكب التي يرتكبها الطالب في القراءة والتي قد تقيس مرحلة متقدمة من الاستيعاب القرائي

ويمكن استخدام اختبارات مقننة كاختبارات تشخيص مهارات اللغة العربية والتي تم تصميمها وفق أهداف منهاج اللغة العربية لوزارة التربية والتعليم الأردنية والتي يمكن من خلالها تحديد المستوى القرائي للطالب .

ان كل هذه الوسائل المستخدمة لغايات تشخيص أخطاء القراءة تمكن المعلم من التعرف الى نقاط القوة والضعف لديه والتي تؤخذ بعين الاعتبار عند وضع الخطة العلاجية حيث تعزز مناطق القوة لتساعده في التغلب على صعوبته القرائية والعمل على معالجة نقاط الضعف لديه ، ويمكن تصنيف المستوى القرائي للطالب بعد اجراء عمليات التشخيص في ثلاث مستويات هي :

المستوى الأول : المستوى الاستقلالي وهو قدرة الطالب على القراءة بمستوى صفه وعمره بمستوى اتقائي يصل الى 100% .

المستوى الثاني : المستوى التعليمي وهو قدرة الطالب على القراءة بمستوى صفه وعمره مع بعض المساعدة بنسبة اتقان تصل الى 75% تقريبا .

المستوى الثالث : المستوى الاحباطي أو الاخفاق ويقصد به قراءة الطالب النص المقدم اليه بمستوى صفه وعمره بصعوبة واضحة وبنسبة اتقان 50% أوأقل من ذلك . (البطاينة ، المرجع السابق ،ص 144)

علاج صعوبة تعلم القراءة :

بعد اتمام عملية التشخيص ، وتحديد نواحي الضعف والصعوبات التي يعاني منها التلميذ في القراءة، والأسباب المؤدية اليها تبدأ مرحلة جديدة . وهي وضع خطة لبرنامج علاجي مناسب ، يراعي احتياجات التلميذ ، وصعوباته ونواحي القوة والضعف لديه ، ويسير البرنامج العلاجي وفق خطة واحدة ، بل من الممكن تعديل هذه الخطة بصورة مستمرة لتتناسب مع نمو المهارات القرائية لدى التلميذ ووفقا لقدراته ، فغالبا ما تتغير حاجات التلميذ العلاجية والتدريبية في القراءة بصورة سريعة، وكلما كان البرنامج متصفا بالمرونة والجودة ، استطاع تحقيق الأهداف المنشودة منه . ومن أهم أساليب العلاج المستخدمة مع ذوي صعوبات تعلم القراءة البرامج العلاجية . (الكحالي ، 2011 ، ص 76)

ويشير الدكتور (صلاح عميرة علي ،2008 :ص ص 65 .67) الى أن هناك أكثر من طريقة لعلاج صعوبات تعلم القراءة تعتمد عليها البرامج العلاجية منها :

أولا : طريقة تعدد الوسائط أو الحواس

وتعتمد هذه الطريقة على التعلم المتعدد الحواس ، أ، الوسائط الأربع : حاسة الابصار visual ، وحاسة السمع Auditory ، وحاسة الحس . حركية Kinesthetic، وحاسة اللمس Tactile في تعليم القراءة .

فان استخدام الوسائط أو الحواس المتعددة يحسن ويعزز تعلم التلميذ للمادة المراد تعلمها ، ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الحواس دون البعض الآخر . ويقوم المعلم بتنفيذ طريقة تعدد الوسائط أو الحواس لتلاميذه ، فيجعل التلميذ يرى الكلمة ويتتبعها بأصابعه ، ثم يقوم بتجميع حروفها (نشاط حركي) وأن يسمعها من المعلم ومن أقرانه ، ويرددها لنفسه بصوت مسموع ثم يكتبها عدة مرات .

ثانيا : طريقة فرنالد

وتتميز هذه الطريقة بأنها تركز على الأنشطة التي تتناول التعرف على الكلمات ، وادراك معانيها من خلال كتابة التلميذ لقصته مستخدما كلماته . والفهم القرائي لما يكتب ويقرأ ، وتشبه هذه الطريقة طريقة تعدد الوسائط أو الحواس الى حد كبير، لكنها تختلف عنها في نقطتين هما :

. أنها تعتمد على اعمال الخبرة اللغوية للتلميذ في اختياره للكلمات والنصوص .

. اختيار التلميذ للكلمات مما يجعله أكثر ايجابية ونشاطا واقبالا على موقف القراءة .

ويمكن تطبيق طريقة فرنالد على أربعة مراحل متتالية هي :

1. يختار التلميذ بنفسه الكلمة أو الكلمات المراد تعلمها ، ثم يقوم المعلم بكتابة الكلمة على ورقة بقلم طباشيري ملون ، ثم يتتبع التلميذ الكلمة بأصابعه ، مع نطقه لحروف الكلمة خلال تتبعه لها (يستخدم التلميذ في هذه الحالة حاستي اللمس والحس . حركية) ومع تتبع التلميذ للكلمة ينطق المعلم الكلمة كي يسمعها التلميذ (اعمال لحاسة السمع)، وتتكرر العملية عدة مرات حتى يستطيع التلميذ كتابتها على نحو صحيح .

2. يطلب من التلميذ تتبع كل كلمة من كلماته ، مع تعليمه كلمات جديدة من خلال رؤيته للمعلم أثناء كتابته للكلمة ، ويردد التلميذ الكلمة بنفسه ثم يكتبها .

3. يتعلم التلميذ كلمات جديدة عن طريق اطلاعه على الكلمات المطبوعة وتكرارها ذاتيا أو ذهنيا قبل كتابتها.

4 . يمكن للتلميذ أن يتعرف على كلمات جديدة من خلال مماثلتها بالكلمات المطبوعة المكتسبة من خلال مهارات القراءة . (الكحالي ، المرجع السابق،ص ص 77. 78)

ثالثا : طريقة أورتون . جيلنجهام

وتركز هذه الطريقة على تعدد الحواس والتنظيم أو التصنيف والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتشفير ، أو الترميز ، وتعليم التهجي ، كما تركز الأنشطة في هذه الطريقة على تعليم التلميذ نطق الحروف (أصوات الحروف) ومزجها ودمجها ، فيتعلم التلميذ المزاوجة بين الحروف ونطقها وأصواتها المقابلة لها ، وعليه فان هذه الطريقة تقوم على الآتي :

. ربط الرمز البصري المكتوب للحروف مع اسم هذا الحرف .

. ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف .

. ربط أعضاء الكلام لدى التلميذ مع مسميات الحروف وأصواتها عند سماعه لنفسه أو لغيره .

رابعا : طريقة القراءة العلاجية

ويقوم برنامج القراءة العلاجية في هذه الطريقة على النحو التالي :

. تقديم تعليم فردي مباشر للتلميذ الذي يحتل مرتبة أدنى مستوى من أقرانه في الصف .

. تقديم تقويم جميع تلاميذ الصف خلال الأسابيع القليلة الأولى وتحديد التلاميذ الذين يحتلون المرتبة الأدنى .

. التلاميذ الذين يقعون في أدنى رتبة بالنسبة لأقرانهم من تلاميذ الصف هم الذين يختارون لبرنامج القراءة العلاجية .

ويكون الهدف من البرنامج في هذه الحالة رفع مستوى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة ، كي يصلوا الى متوسط أقرانهم من خلال تطبيق البرنامج ، ويستمر التلاميذ الملتحقون بالبرنامج تلقي الجلسات التعليمية المكثفة بواقع حصة دراسية كل يوم ، ولفترة زمنية محددة حتى يتمكنوا من اللحاق بأقرانهم في الصف ، ووصولهم الى نفس مستوى أقرانهم في القراءة ، وتكمن الاستفادة حسب وجهة نظر المؤلف من هذه الطرائق العلاجية لبناء الأدوات التشخيصية والبرامج العلاجية من خلال دراستها ، وتحليلها والوقوف على الاجراءات المناسبة لتطبيقها ، مع تحديد الصعوبات والتحديات التي قد تواجه المختصين عند تطبيقها ، واقتراح الحلول المناسبة للتغلب عليها ، لتطويرها بما يتناسب وطبيعة البيئة ومستوى التلاميذ .

(نفس المرجع السابق ،ص 79)

ثانيا : صعوبة تعلم الكتابة

1- مفهوم صعوبة الكتابة :

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

عسر الكتابة : هو اضطراب في اكتساب والتحكم في قواعد الكتابة .

. صعوبة الكتابة هي عسر أو اضطراب الكتابة الذي يعكس اضطرابا في العديد من المهارات أو القدرات الأخرى .

. التلميذ المتعثر في الكتابة هو الذي يلاقي صعوبات في تعلم الكتابة ، بمعزل عن مستواه العقلي .

. يعرف "ويرهولت " الأطفال ذوي صعوبات الكتابة بأنهم الأطفال الذين تظهر عليهم اضطرابات في : وضع الجسم أثناء الكتابة ، حجم الأحرف المكتوبة ، التناسق بين شكل الأحرف والكلمات وبعضها استقامة الحرف حيث تكون غير متناسقة ، سرعة الطفل في الكتابة .(مرابطي ،2010،ص52)

. وهي الصعوبة التي تتعلق باللغة المكتوبة ، وتوصف هذه الحالة بأنها الفشل في انتاج لغة مقبولة وقابلة للفهم والقراءة بشكل تعكس المعرفة بالموضوع الذي كتب عنه ، ويواجه الطلبة ذوي صعوبات التعلم مشاكل في الخط ، حيث أن كتاباتهم بخط اليد عادة ما تكون بطيئة وغير مقروءة وفي مجال التعبير الكتابي ، فان الأطفال ذوي صعوبات التعلم يرتكبون الكثير من الأخطاء القواعدية والأسلوبية .

(البطانية ، 2007 ،ص215)

2- خصائص صعوبة تعلم الكتابة :

يمتاز الأطفال ذوو صعوبات تعلم الكتابة بالعديد من الخصائص التي تميزه عن غيره من الأطفال العاديين نذكر منها ما يلي :

1. النسخ بصورة غير دقيقة .
2. الحاجة الى وقت طويل بصورة مفرطة لاكمال العمل الكتابي.
3. كتابة الحروف المتصلة في الكلمة بصورة منفصلة.
4. يجعل العيون قريبة من الصفحة عند الكتابة .
5. يمسك القلم بصورة خاطئة .
6. عدم تجانس الحروف عند الكتابة والخلط ما بين الحروف الكبيرة والصغيرة بصورة غير متجانسة .

7. يرتكب أخطاء عكس الحروف بصورة متكررة .
8. تشويه صورة الحروف عند الكتابة .(البطاينة ، 2005 ،ص 167)
9. يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة .
10. يواجه مشكلات في تفسير وتركيب الجمل .
11. يواجه صعوبة في اكمال الفراغات في الجمل .
12 . بطء في معالجة اللغة الشفهية أو الكتابية أو كليهما .
13. صعوبة في استخلاص الأفكار من النص .
14. يتأخر كثيرا عند محاولة تذكر الكلمات .
15. يواجه مشكلات في فهم قواعد استخدام اللغة .
16. رداءة في تركيب الجمل والفقرات .
17. رداءة في تنظيم المقالات الكتابية .
18. يرتكب أخطاء في آليات الكتابة (علامات الترقيم)
19. لا يدقق ما يكتب.
20. العجز في تصويب الأخطاء التي يرتكبها.
21. قد تكون كتاباته مفهومة للغير. (البطاينة ،المرجع السابق، ص 168)

3- عوامل صعوبة تعلم الكتابة :

لكي يتعلم الطفل الكتابة يجب أن يكون ناضجا بدرجة كافية ولديه الرغبة والاهتمام في تعلم كيف يكتب بالإضافة الى ذلك يجب أن يطور الطفل التناسق الحركي والتناسق الحركي . البصري والتوجه المكاني . البصري والتعبير البصري والذاكرة البصرية وصورة الجسم وضبطه بما يخدم الكتابة وتحديد اليد المفضلة ، ولذلك فان الصعوبات التي يواجهها الطفل في الكتابة ترتبط بالكثير من العوامل التي يمكن تحديدها في النقاط التالية :

عوامل متعلقة بالطالب : وتعرف بالعوامل الفردية وتشمل :

أ . العوامل المعرفية العقلية : وتشير الى مستوى ذكاء التلميذ وقدراته ، واستعداداته العقلية ، وخلفيته أو بنيته المعرفية ، وكفاءة وفاعلية عمليات المعرفية المتمثلة في : الانتباه والادراك والذاكرة ، بالاضافة الى مدى كفاءة نظام تجهيز المعلومات لديه وقد اتفقت العديد من الدراسات على أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم عامة وذوي صعوبات الكتابة خاصة ، يفتقرون الى القدرات النوعية الخاصة التي ترتبط بالكتابة كالذاكرة البصرية والقدرة على الاسترجاع من الذاكرة ، الى جانب القدرة على ادراك العلاقات المكانية .

وهم يعانون من القصور الوظيفي في النظام المركزي لتجهيز ومعالجة المعلومات وفي الوظائف النوعية المتعلقة بالادراك والحركة .

ب . العوامل النفسية والعصبية : أوضحت الدراسات المتعلقة في هذا المجال أن حدوث أي خلل أو قصور أو اضطراب في الجهاز العصبي المركزي لدى الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم ينعكس تماما على سلوك الطفل يؤدي الى قصور أو خلل أو اضطراب في الوظائف المعرفية والادراكية واللغوية والأكاديمية والمهارات السلوكية ومنها مهارات الكتابة .

ج . العوامل الانفعالية : لقد أشارت الدراسات والبحوث الى أن اضطراب الجهاز العصبي المركزي وبعض الوظائف النفسية العصبية لدى ذوي صعوبات التعلم تترك بصماته على النواحي الانفعالية الدافعية ، فيبدو الطفل مكتئبا ومحيطا ، ويميل الى الانسحاب من مواقف التنافس التحصيلي القائم على استخدام الكتابة والتعبير الكتابي .

كما لوحظ على الطفل الغياب المتكرر من حصص التعبير والاملاء ، وتظهر عليهم بعض علامات الميل الى العدوان المستقر أو الكامن أو الصريح .

كما يفتقر هؤلاء الأطفال الى القدرة على التآزر الحسي واستخدام اليد والأصابع وادراك المسافات والعلاقات بين الحروف والرموز والكلمات .

د . اضطراب الادراك البصري : ان تعلم الكتابة يتطلب من الطفل أن يعرف ويميز بصريا بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد وكذلك يميز بين الاتجاهات اليمين واليسار وتمييز الخط الرأسي والخط الأفقي ومطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات على نماذجها ورسم الخرائط واستخدامها ، وكل هذا اذا لم يتعلمه الطفل يؤدي الى صعوبات في تعلم الكتابة .

هـ . اضطرابات الذاكرة البصرية : ان الأطفال الذين لا يستطيعون تذكر الأشكال والحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعلم الكتابة وتسمى هذه العملية بفقدان الذاكرة البصرية ، وقد يعود ذلك الى ضعف استخدام التخيل والتصور لدى هؤلاء الأطفال وغالبا ما تظهر هذه العملية في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال واللعب الابهامي في معرفة الطفل حين يعجز عن الالمام بالواقع ومعرفته وهذا يؤدي به الى صعوبة في تشكيل وكتابة الحروف والأعداد والكلمات والأشكال .

و . نقص الدافعية : يعتبر نقص الدافعية من الاسباب الهامة في صعوبة تعلم الكتابة حيث يبدو الطفل في الفصل الدراسي محبطا والملاحظ على الطفل كثرة الغياب في حصص الاملاء والتعبير وتظهر عليه علامات الاضطراب الانفعالي تجاه عملية الكتابة وقد يرجع هذا الى دور كل من المعلمين والوالدين المنعدم وذلك في تشجيع الطفل واستثارته ومكافأته وتعليمه خطوة خطوة فضلا على ميله للحركة الزائدة وفرط النشاط واللهو واللعب .

ز . استخدام اليد اليسرى : لا يعتد بتفضيل الطفل احدى اليدين في الكتابة قبل مرور عدة سنوات من عمر الطفل ويلاحظ أن غالبية الأطفال حوالي 90 % منهم يفضلون استخدام اليد اليمنى وحوالي 9 % يستخدمون اليد اليسرى بينما من يفضلون ويستعملون كلتا اليدين لا يتعدى نسبتهم 2 % ، ان استخدام اليد اليسرى لا يؤدي الى أي صعوبة في الكتابة ولكن ما يسبب تلك الصعوبات هو فشل عملية التدريس في تزويد الطفل أن يستخدم يده اليسرى وتصحيح كتابته في المراحل المبكرة في وسط كل من فيه يكتبون باليمنى .

. **العوامل المتعلقة بنمط التعليم وأنشطته وبرامجه :** على الرغم من أن العديد من العوامل التي تقف خلف صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات الكتابة بصفة خاصة تقع خارج نطاق مجال سيطرة المدرس ، الا أن الدراسات والبحوث تشير الى أن دور المدرس ونوعية التدريس يظلان العاملان الرئيسيان المدعمان لتعلم التلميذ.

فتوعية التدريس وفاعليته يتيحان الفرصة للتلاميذ للاستغراق في الأنشطة لأكبر وقت ممكن ، وقد لاحظ العديد من الباحثين أن ما يصدر من المدرسين من سلوكيات يثير الفوضى في القسم الدراسي ويرتبط على نحو سالب بالتحصيل الدراسي .

. **عوامل متعلقة بالبيئة الأسرية والمدرسية** ومنها :

. اختفاء دور الأسرة في متابعة الطفل : تعتبر الكتابة مهارة تتطلب التدريب المستمر والمتابعة الدائمة ، ولا شك أن وقت الحصة في المدرسة لا يكفي لتدريب الطفل على الكتابة الصحيحة ولذلك يجب أن يتابع ولي الأمر المتمثل في الأسرة نمو قدرة الابن على اتقان وتحسين الكتابة اليدوية وان الفشل والاهمال في هذا غالبا ما يؤدي الى صعوبات تعلم الكتابة ومن ثم يفشل الطفل ولا يستطيع كتابة كثير من الكلمات والجمل بشكل صحيح .

. طريقة التدريس السيئة : ومن العوامل الخاصة بكل من الأسرة والمدرسة طريقة التدريس السيئة التي تعتمد على الانتقال من اسلوب لآخر في تعليم الكتابة أي كتابة الحروف منفصلة والحروف متصلة دون مبرر بعد أن يكون التلميذ اعتاد أسلوب واحد ، يضاف الى ذلك الاقتصار في متابعة التلميذ على حصص الخط وحدها دون الاملاء والتطبيق والتعبير وكذلك عدم وجود تحفيز للتلميذ برغبة في الدراسة ومتابعة التقدم في تعليم مهارات عملية الكتاب كل هذه الأسباب والعوامل تقع على عاتق الأسرة والمدرسة ويجب وضعها في الاعتبار من أجل وضع عملية الكتابة وسط العمليات الهامة في التعلم المدرسي .

4- أعراض صعوبة تعلم الكتابة :

تشير الدراسات والبحوث التي تناولت صعوبات ومشكلات الكتابة لدى ذوي صعوبات التعلم الى مايلي:

1. يغلب على كتابتهم أنها جامحة أو غير عادية ، ولا تسير وفقا لأي قاعدة .
2. كراساتهم أو دفاترهم وأوراقهم متخمة بالعديد من الأخطاء في التهجي والإملاء والقواعد .
3. يميلون الى تقدير كتاباتهم وإدراكها على نحو أفضل من تقديرات المعلمين والأقران .

كما أن الكتابة باللغة العربية تتضمن العديد من المظاهر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الكتابة لعل أهمها : 1. عدم القدرة على التفريق بين الحروف المتشابهة التمييز فيما بينها من اختلافات شكلية .

2. تغيير رسم الحرف تبعا لانفصاله أو اتصاله في الكلمة الواحدة مع عدم اتساقه من حيث الشكل ومن حيث موقعه في الكمة .

3. ارتباك وعدم وضع النقاط في أماكنها الصحيحة . أعلى أو أسفل الحرف

مثل (بـ / نـ / تـ / يـ ... الخ) مما يؤدي الى الخلط بين تلك الحروف . (يوسف ، 2010، ص323)

مؤشرات كتابية	مؤشرات سلوكية
. كتابة خليط من النسخ والرقعة في الكتابة باللغة العربية . حروف وكلمات غير مكتملة . . خليط بين الحروف المتشابهة في أصواتها . . هوامش مهملة وسوء استخدام الأسطر . . الحروف والأرقام مكتوبة بشكل عكسي . . ترتيب خاطىء لتتابع الأحرف داخل الكلمة . . اغلاق رديء للحروف . . الخلط بين شكل الحرف في صورته المتصلة والمنفصلة . . مسافات غير مناسبة بين أشكال الحروف وبعضها . . تهجي خاطئ للكلمات . . كتابة الكلمات بحروف مفردة دون وصلها . . وصل الحروف داخل الكلمة بشكل خاطئ . . جمل قصيرة ومفككة . . ضعف محتوى الكتابة بوجه عام .	. صعوبة في التعرف على اليمين واليسار . . درجات ضعيفة في الاملاء ولكن قد يكون جيد في باقي المواد . . الافراط في استخدام الممحاة أثناء الكتابة . . البطء في الكتابة . . القبض على القلم بشكل غير طبيعي . . نقص في الاستجابات والحركات التلقائية أثناء الكتابة. . جلسة غير صحيحة عند الكتابة . . عدم القدرة على الاحتفاظ بمضمون ما يكتب . . التهرب من العمل الذي يتطلب الكتابة . . صعوبة استخدام روابط منطقية عند تنظيم المفاهيم . . صعوبة تحديد نقطة البداية أو النهاية أوحتى الأحداث في قصة يستمع اليها . . عدم القدرة على التعبير كتابيا .

جدول رقم (2) يوضح أهم المؤشرات الكتابية والسلوكية التي قد تدل على وجود مشكلة صعوبات تعلم الكتابة لدى ذوي صعوبات التعلم .(العزازي ،2014، ص63)

5- أنواع صعوبة تعلم الكتابة :

يشير فليتشر Fletcher (2006: 246) الى أن هناك تصنيفا تقليديا لصعوبات تعلم الكتابة يتمثل في :

5-1 **صعوبات تعلم كتابة نقية** وهي صعوبات الكتابة التي تظهر بمفردها بدون أي صعوبات أو مشاكل لغوية أخرى مصاحبة لها .

5-2 **صعوبات تعلم كتابة آفزيا** وفيها تظهر صعوبات الكتابة مصحوبة بمشاكل لغوية .

5-3 **صعوبات تعلم كتابة ديسلكسيا** وهنا تظهر صعوبات الكتابة مع صعوبات في القراءة ولكن في غياب الحبسة الكلامية .

5-4 **صعوبات تعلم كتابة مكانية أو (صعوبات استخدام الفراغ عند الكتابة)** وهنا ترتبط صعوبات الكتابة باهمال بصري وادراك مكاني خاطئ .

5-5 **صعوبات تعلم كتابة ابراكسيا** وهنا ترتبط صعوبات الكتابة بعمى حركي ، أي فقدان القدرة على الحركة المقصودة وتكون الصعوبة في تشكيل الحروف والكلمات وكتابتها .

(العزازي ،المرجع السابق ،ص ص 52.51)

6- تشخيص صعوبة تعلم الكتابة :

يبدأ المعلمون عادة تقييم وتشخيص صعوبات الكتابة عندما يلاحظون أن الأطفال غير قادرين على الكتابة بشكل واضح ومقروء عند مقارنتهم بالأطفال الآخرين ممن هم في مثل عمرهم الزمني .

ويتطلب تشخيص صعوبات الكتابة لدى الأفراد عددا من الفحوص المتكاملة لا تقتصر فقط على الجانب الأكاديمي ، وانما تشتمل أيضا على الجوانب النفسية والبيئية والجسمية ، وهي كما يلي :

1 . الفحص النفسي 2 . الفحص الطبي

3 . البحث الاجتماعي 4 . الدراسة التربوية لحالة وأداء المتعلم

6-1 . الفحص النفسي :

يتضمن اجراء اختبارات الذكاء وقياس كل من القدرات النفسية اللغوية والمهارات اليدوية والذاكرة البصرية والادراك البصري للحروف والأرقام والأشكال المختلفة ومنها الأشكال الهندسية بالاضافة الى الاختبارات التي تقيس الدافعية والميل أو الاتجاه نحو الدراسة ودرجة النشاط الزائد لدى التلميذ .

2-6 . الفحص الطبي :

القيام بدراسة الحالة الجسمية العامة للطفل للتأكد من وجود مرض أو اعاقة من عدمه ، كما أنه من الضروري فحص المخ والجهاز العصبي لأن اضطراب الضبط الحركي غالبا ما يرجع الى عجز أو تلف في وظائف المخ المسؤولة عن الحركة والحاسة اللمسية مما يؤثر سلبا في عملية الكتابة اليدوية.

3-6 البحث الاجتماعي :

دراسة شاملة لأسرة التلميذ ، حيث مستواها الاجتماعي ، الاقتصادي ، الثقافي والمناخ السائد فيها ومدى متابعتها لأداء التلميذ في المدرسة .

4-6 . الدراسة التربوية لحالة وأداء المتعلم :

معرفة اليد المفضلة في الكتابة لدى التلميذ :

بملاحظة الطفل في الفصل يستطيع المدرس تحديد اليد التي يستخدمها في الكتابة ، والتقاط الأشياء والقيام ببعض النشاطات ، ويمكن أن يطلب منه أداء المهام التالية مرة باليد اليسرى مع ملاحظة السهولة والسرعة والوضع في كل يد :

. كتابة اسمه باليد التي يفضلها في الكتابة .

. كتابة تقاطعات (خطوط أفقية بأخرى عمودية على شكل + على ورقة بأقصى سرعة) .

. وللتعرف على العين المفضلة ، في النظر يطلب من التلميذ النظر من خلال ثقب صغير في ورقة ليشاهد شيئا ما على الأرض ، ويكرر هذا الاختبار مرتين أو ثلاث مرات للتأكد من الثبات في العين المفضلة فاذا فشل الطفل في رؤية الشيء عند تغطية العين اليسرى فان الطفل يستخدم العين اليسرى.

. ولمعرفة القدم المفضلة ، فيمكن فحصها من خلال ضربة على الأرض بقدمه أو محاولة الوقوف على كرسي . فالطفل الذي يستخدم قدمه اليسرى سوف يضرب بقدمه اليسرى الأرض وكذلك يحاول الوقوف على الكرسي باستخدام قدمه اليسرى أولا .

فاذا كان الطفل يستخدم يده اليمنى ولكنه يستخدم عينه اليسرى وقدمه اليسرى ، فمن المحتمل حدوث تغيير في اليد المستخدمة لدى الطفل في مرحلة عمرية مبكرة ، ويمكن معرفة ذلك من خلال تاريخ حالة الطفل .

كما يرى (Deuel ،1995) أن عملية تشخيص الديسجرافيا تستلزم اختبار الفرد كتابة (نسخ واملاء) بما يتلاءم مع عمره الزمني ، كما تستلزم تقييم العمليات التي تتم لانتاج النص والتي تتمثل في طريقة مسك القلم ، والاتزان الجسمي ، وسيطرة يد على الأخرى عند الكتابة وملاحظة سرعة الحركة ودورات الرسغ أثناء الكتابة .

وقد يساعد الحاسوب الالكتروني بشكل كبير في عملية التشخيص ، حيث له القدرة على تقييم العمليات المعرفية والحركية التي تتم خلف عملية الكتابة اليدوية والتي لا تكون ظاهرة في التقييمات التقليدية .

(العزازي ،2014 ، ص ص64 . 65)

7- علاج صعوبات تعلم الكتابة :

يتعرض هذا العنصر الى علاج صعوبة الكتابة ، والذي يشمل العلاج الطبي، واستراتيجيات ما قبل الكتابة، التعليم الصحيح،التحويل من الكتابة المنفصلة الى الكتابة المتصلة، علاج تشكيل الحروف كما يلي:

7-1 . العلاج الطبي :

قد تكون صعوبة الكتابة نتيجة قصور حسي و عضوي ، بالتالي يمكن علاج هذه الأسباب ، من خلال الوسائل المعينة السمعية والبصرية لأن القصور السمعي والبصري يؤثر سلبا في تعليم الكثير من المهارات ، ومن ضمنها : الكتابة ، وقد يكون السبب عضويا مرتبطا بخلل في المخ ، مما يتطلب استخدام أجهزة تعويضية ، أو أطراف صناعية ، وقد تحتاج الحالة الى عقاقير طبية وفق الحالة التشخيصية للتلميذ .

نستخلص مما سبق أهمية المعينات السمعية والبصرية في علاج صعوبة الكتابة ، هذه الأخيرة التي ترجع الى أسباب أخرى قد لا تستدعي العلاج الطبي ، فيمكن التدخل بإجراءات أخرى تتم وفق استراتيجيات ما قبل الكتابة .

7-2 . تعديل وضع جلسة التلميذ أثناء الكتابة :

بحيث يتم تعديل جلوس التلميذ أثناء الكتابة ، ومدى استعداده للكتابة بصورة مريحة ، ووضع كل من الكرسي ومنضدة الكتابة ، ومدى ملاءمتها للعمر الزمني للتلاميذ ، ونموه الجسمي الحركي يعد أمرا أساسيا ، كما يمكن التأكد من ارتفاع وضع السبورة بالنسبة لطول قامته .

كما يتضمن علاج صعوبة الكتابة تدريب التلميذ على كيفية الامساك بالقلم ، بحيث يضعه بين الاصبع الابهام والأوسط ويضع فوقه السبابة .

كما يتم تدريب التلميذ قبل الكتابة على بعض الاستراتيجيات التي من شأنها أن تساعد على الكتابة الصحيحة وبيسر ، ومن هذه الاستراتيجيات مايلي :

استراتيجيات ما قبل الكتابة :

يتم فيها تدريب التلميذ على تحريك عضلات الكتفين والذراعين واليدين والأصابع والتآزر الحس حركي ، استخدام الألوان الطباشيرية لاكسابه مهارات الدقة في الكتابة ، ورسم الحروف ، والأشكال، والأرقام ، واستخدام أماكن مريحة في الكتابة ، لتهيئة في جلسته أثناء الكتابة .

يمكن تدريب التلميذ على النماذج الحركية الضرورية لإنتاج الحروف والكلمات من خلال التمرين ، والتكرار ، وتدريس الحروف التي تشترك في النماذج المشابهة .

. تحسين الادراك البصري المكاني للتغلب على صعوبة التعرف على شكل الكلمة . (غنايم ،2016،ص488)

. تحسين التمييز البصري للحروف والكلمات ، وذلك بإتاحة الفرصة للتلميذ لاختيار الاستجابات التمييزية .

. يمكن تحسين الادراك البصري بتعليم التلميذ الكتابة المتصلة من خلال : مجموعة من الحروف والكلمات يتم ايصالها لتشكيل كلمات أو جمل ، كما أن تشكيل ووصل الحروف في طريقة الكتابة المتصلة ، تقلل من احتمال وقوع الطفل في أخطاء .

. كما يتم تحسين الادراك البصري من خلال تمييز أوجه الشبه والاختلاف بين الأشكال ، والأحجام ،والحروف ، والكلمات ، والأعداد .

. تحسين الذاكرة البصرية للحروف والكلمات عن طريق الأنشطة التي تساعد التلميذ على اعادة تخيل الحروف ، والكلمات بصريا مع صوت الحرف أو الكلمة

ان من جملة الأمثلة التي تساعد في تحسين الذاكرة البصرية ما يلي :

. يطلب من التلميذ أن يرى شكلا أو حرفا أو رقما ، ثم يغلق عينيه ويعيد تصوره ثم يفتح عينيه ، ويعيد تصوره ثم يفتح عينيه مرة أخرى للتأكد من الالمام به .

. عرض سلسلة من الحروف على بطاقات ، ثم اخفائها عن التلميذ ، ويطلب منه اعادة كتابتها .

. يطلب من التلميذ أن ينظر الى الرقم ، أو الى الحرف أو الكلمة أو الشكل وينطق كل منها .

. يطلب من التلميذ أن يعيد تتبع الحروف ،أو الكلمات أو الأعداد أو الأشكال حتى يلم بها ، ثم تبعد عنه ليعيد كتابتها من الذاكرة .

. اذن يختلف تعديل صعوبة الكتابة تبعا للعوامل المؤثرة في ظهورها ، كما تمت الاشارة اليه أنفا لذا وجب تحسين الادراك البصري ، والذاكرة البصرية ، والتدرج في اعادة التدريب على الكتابة بشكل صحيح .

7-3 . العلاج بالتعليم الصحيح :

يتطلب ذلك تقييما حقيقيا لمستوى أداء التلميذ ووضع الأهداف الكفيلة لتحقيق الكتابة المطلوبة التي تتناسب مع عمره الزمني قياسا بأقرانه الآخرين ، ويجري التركيز على مبدأ أساسي هو البدء من السهل الى الصعب ، ومن البسيط الى المركب ، وذلك باستخدام عدة أساليب أهمها :

أ. الربط بين الكتابة ، وبين الألعاب ، والأشغال اليدوية التي يقوم بها التلميذ .

ب . رسم الكلمات ، وتكوينها من أعواد خشبية صغيرة أو من أعواد الثقاب .

ج . عمل كلمات من الورق الملون والصاقها على ورق أبيض لزيادة فعالية تعديل صعوبة الكتابة ينصح البدء بالكتابة من طريقة منفصلة للحروف ، الى الطريقة المتصلة للكلمات والجمل.

(غنايم ، المرجع السابق ،ص 489)

7-4. التحويل من الكتابة بطريقة منفصلة الى طريقة متصلة :

يشمل الانتقال من الكتابة بشكل منفصل ، الى شكل متصل في العناصر الآتية :

أ. تدريب التلميذ على ايصال الحرف بالحرف الذي قبله ، والتدريب على كيفية كتابة الحرف أول ، ووسط ، وآخر الكلمة .

ب . تدريب على كتابة الكلمات من خلال نماذج معدة مسبقا ، وكتابة الحروف التي يتعلمها التلميذ بألوان تجذب انتباهه لتبقى في الذاكرة .(عادل غنايم ،المرجع نفسه ، ص490)

ج . تدريب التلميذ على كتابة ما يملى عليه من الحروف ، والكلمات ، والجمل .

د . تدريب التلميذ على استخدام الدلالات اللفظية للكلمة المنطوقة لمعرفة شكل الحرف واتجاهات تكوينه .

هـ . التدريب على استخدام المسافات في أحجام الحروف ، ووضعها بالنسبة لسطور الصفحة .

(غنايم ،المرجع السابق، ص 490)

ونظرا لأهمية أساليب تعديل صعوبة الكتابة ، كالنمذجة ، والتعزيز هذا ما يتطرق له العنصر التالي:

7-5 . علاج تشكل الحروف :

يتم علاج تشكل الحروف من خلال التدريب على التمارين الآتية :

أ . النمذجة : أي تقديم نموذج لحرف كي يقلده بعد تسميته .

ب . ملاحظة العوامل المشتركة بين الحروف المشابهة ، مثلا (ب . ت . ث).

ج . المثيرات الجسمية : حيث يقوم المعلم بمسك يد التلميذ في تشكيل الحروف وتوجيه حركته في تتبع الاتجاهات وترتيب شكل الحروف من خلال الأسهم أو النقاط الملونة .

د . التتبع : ويتم ذلك من خلال رسم نماذج منقطة ، ثم يقوم التلميذ بالسير عليها بالقلم .

هـ . النسخ : حيث يقوم التلميذ بنسخ قطعة أي اعادة كتابتها أكثر من مرة حتى يتعرف على كتابة الحروف في أكثر من موضع له في الكلمات .

و . الكتابة من الذاكرة : أي أن يكتب التلميذ الحروف دون مساعدة من مثيرات المعلم .

ز . التعزيز والتغذية الراجعة : وذلك من خلال نموذج يرجع اليه التلميذ ويقارن به ما كتبه ، ليرى الخطأ من الصواب ، مثال ذلك لوحة الحروف الهجائية ، ويتم مدح التلميذ ، وتعزيزه عند تصحيح وتشكيل الحروف .

يمكن اجمال بعض الاجراءات الفعالة في تعديل تشكل الحروف باستخدام أساليب متعددة ، مثل : النمذجة ، التغذية الراجعة ، التعزيز النسخ ، التتبع في برامج علاج وتعديل صعوبات التعلم في الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، حيث أن الكتابة تعتبر مهارة حركية متعلمة تعبر عن اللغة المنطوقة ، لرسم الحروف والكلمات ، تدل على مدلولات المعاني والأفكار ، وتتجلى أهداف تعليمها الى تنمية القدرات العقلية ، ودقة الملاحظة واكتساب المهارة اليدوية ، وتربية التذوق الجمالي ، وتتم وفق ثلاث مراحل هي :الاستعداد ، والتعليم ، والسيطرة على الكتابة ، أما صعوبة الكتابة فهي تمثيل خطي بالغ السوء ، راجع لعدة عوامل مؤثرة خاصة بالتلميذ ، والبيئة الأسرية والمدرسية يمكن ملاحظتها من خلال تشوه في شكل الحروف ، أو تباعد حجمها ، وتباعد المسافات بين الكلمات مع تمايل السطور ، وتباعد درجات ضغط القلم أثناء الكتابة ، عدم التنظيم ، والضبط ،والدقة ، كما تشيع فيها أخطاء الحروف أو زيادة حروف ، والإدراك الخاطئ للمسافات بين الحروف ، والكلمات مما يجعل امكانية قراءتها أمرا صعبا للغاية ، مما يوجد العديد من طرق التشخيص والعلاج لصعوبات الكتابة .(غنايم ، المرجع السابق ص ص 491 .492)

خلاصة الفصل :

وعليه نستخلص أن خطورة وأهمية هذه المشكلة تكمن في تأثيراتها السلبية العميقة على الجوانب الانفعالية والدافعية من شخصية التلميذ ، والتي تلعب دورا هاما وحاسما في أدائه المدرسي وتحصيله الأكاديمي .حيث تطرقنا في هذا الفصل الى مفهوم صعوبات التعلم الأكاديمية ، وتم التركيز على صعوبة القراءة وصعوبة الكتابة وخصائص وأعراض وأنواع وعوامل كل منهما دون اهمال التشخيص وطرق العلاج لكل فئة.

الجانب الميداني

الفصل الرابع :

الجانب الميداني للدراسة

. تمهيد

أولا : الاجراءات المنهجية للدراسة

- الدراسة الاستطلاعية
- منهج الدراسة
- حالة الدراسة
- أدوات الدراسة
- المقاييس المطبقة في الدراسة

ثانيا : عرض وتفسير نتائج الدراسة

- عرض الحالات
- التحليل العام للحالات
- مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد :

ان تحقيق التكامل في اي دراسة علمية تعتمد على المزاوجة بين جانبين : الجانب النظري والجانب الميداني ، وباعتبار هذا الأخير من أهم وسائل جمع البيانات والمعلومات بصورة منهجية حول الموضوع المراد دراسته والبحث فيه ، حيث يلجأ الباحث الى الدراسة الميدانية بهدف اثبات أو نفي فرضيات بحثه وذلك حسب طبيعة الدراسة .

وبعد اتمامنا عرض الجانب النظري لهذه الدراسة سوف يتم التطرق الى الدراسة الميدانية التي احتوت في بدايتها على الدراسة الاستطلاعية التي سبقت الدراسة الأساسية ، وتحديد خطواتها وأهم نتائجها ثم تحديد منهج البحث المتبع وأهم الادوات المستخدمة في هاته الدراسة .

أولا : الاجراءات المنهجية للدراسة :

- التذكير بفرضيات الدراسة :

. الفرضية العامة :

يستخدم تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتابة) استراتيجيات مواجهة سلبية أمام الضغوط النفسية في مرحلة التعليم المتوسط .

1 . الدراسة الاستطلاعية :

ان من بين الخطوات التي يقوم عليها أي بحث علمي الدراسة الاستطلاعية ، لما لها من أهميه حيث تساعد الباحث في مختلف مراحل بحثه ، بدءا من التعرف على موضوع الدراسة ثم تحديد الاطار العام للدراسة وصياغة تساؤلاته وفرضياته ومن ثم تحديد المنهج الأكثر ملائمة لطبيعة موضوع الدراسة ، والأدوات العلمية والموضوعية المناسبة لجمع البيانات والمعلومات كما تمكن الباحث من القيام بالمعالجة الصحيحة لمشكلة بحثه والتعرف على خصائص الفئة المدروسة .

1.1 . أهداف الدراسة الاستطلاعية :

في بحثنا الحالي قمنا بدراسة استطلاعية كان الهدف منها :

. تحديد موضوع الدراسة بدقة

. أخذ نظرة أولية حول المتغيرات المراد دراستها

. الكشف عن واقع صعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط واختيار الحالات المناسبة لموضوع الدراسة ، اذ عمدت الباحثة الاتصال بالمؤسسة التربوية " متوسطة الشهيدة خضرة جروني " قصد أخذ فكرة أولية حول طبيعة الحالات ومدى ملائمتها لأغراض الدراسة .

2.1. حدود الدراسة الاستطلاعية :

. الحدود المكانية : تم اجراء الدراسة الاستطلاعية في متوسطة "الشهيدة خضرة الجروني" بمدينة المغير . ولاية الوادي.

الحدود الزمنية: تم اجراء الدراسة الاستطلاعية ابتداء من بداية شهر فيفري 2020 الى غاية شهر مارس 2020 م.

3.1. خطوات الدراسة الاستطلاعية : تمثلت خطوات الدراسة فيما يلي :

. زيارة المؤسسة قصد التعرف والتقرب أكثر من أعضاء الهيئة الادارية والتدريسية وبهدف توجيهنا الى بعض الحالات التي تعاني من مشكلات أو صعوبات التعلم الأكاديمية في مادة تعليمية أو أكثر .

. اجراء مقابلات شفوية مع المعلمين المشرفين على تعليم وتدريس هاته الحالات التي تعاني من صعوبات التعلم الأكاديمية .

. الاطلاع على الملفات الصحية وإجراء مقابلة مع الأخصائي النفساني للمؤسسة قصد تحديد بعض أسباب صعوبات التعلم واستبعاد الحالات التي يرجع سبب الصعوبات لديها الى اعاقة حسية أو عقلية أوحركية.

. الاطلاع على دفاتر و كشوفات النقاط قصد تطبيق محك التباعد والتباين بين تحصيل الحالة الدراسي عامة وتحصيلها في المواد التعليمية محل صعوبة التعلم .

. تطبيق الاختبار التشخيصي المتمثل في رائز رسم الرجل بهدف قياس درجة ذكاء الحالة واستبعاد الاعاقة الذهنية والاضطرابات العقلية الأخرى .

أ . وصف اختبار رسم الرجل :

اختبار رسم الرجل " لجودانف – هاريس " لقياس الذكاء والقدرات العقلية لدى الأطفال من سن (3 . 15) سنة ، كما يعتبر أيضا من الاختبارات الاسقاطية ، ظهر في عام 1926 من قبل العالمة "فلورانس جودانف " (عالمة سيكولوجية ، وأول ما ظهر الاختبار أطلق عليه اسم اختبار رسم الرجل " لفلورانس جودانف " ، وبعد ذلك قام بتطويره " هاريس " عام 1963 وأصبح الآن يعرف باسم مقياس " جودانف . هاريس " للرسم .

ب . تعليمات تطبيق الاختبار : يراعي قبل ، أثناء وبعد تطبيق الاختبار ما يلي :

. توفير الجو المناسب لإجراء الاختبار وتوفير المواد الضرورية للاختبار منها : قلم الرصاص يكون مبري جيدا ، ورقة بيضاء غير رقيقة وممحاة ، والتأكد من سلامة سطح الطاولة .

. الطلب من المفحوصين أن يرسموا على الأوراق التي أمامهم رجلا ، صورة رجل كامل بكل التفاصيل ، والتأكيد على الرسم بتمهل وعناية ، بحيث تكون التعليمة :" أريد منك أن ترسم لي صورة رجل " ، "أرسم أحسن صورة لرجل تستطيعها " ، " ارسم رجل بكامل أطرافه ليس اليدين والرأس فقط " .

. التأكد من عدم وجود صور أو كتب في محيط المفحوص ، لتقليل من احتمالية النقل منها والاعتماد على ذاكرته وخبراته .

. تجنب أي نوع من الملاحظات او الايحات التي قد تؤثر على طبيعة الرسم .

. لا يحدد الوقت اللازم لعملية التطبيق لدى المفحوص ، ولكن معظم الأطفال ينهون الأداء المطلوب في مدة لا تتجاوز 15 دقيقة .

. الحرص على تقديم اشكال التعزيز الايجابي وكلمات للمدح بعد انتهاء المفحوص من الرسم .

. تعطى للمفحوص بعد الانتهاء من الرسم درجة على كل نقطة من النقاط الكلية للمقياس والمكونة من 50 درجة ، وتقدر كل درجة ب 3 أشهر للعمر العقلي حسب الاختبار . (عطية ،1982 ، ص52)

4.1 . . نتائج الدراسة الاستطلاعية :

تم تطبيق اختبار رسم الرجل على الحالة ، حيث اتبعت الطالبة الطريقة التحليلية وتقييم الرسم من خلال التفاصيل المتمثلة في البنود الواحدة والخمسين التي وضعتها جودانف ، بحيث تعطى علامة واحدة لكل بند موجود في الرسم .

العمر الزمني : 147 شهرا

العمر العقلي :156 شهرا

$$Q = \frac{156}{147} \times 100$$

$$Q = 106.12$$

فتوصلنا الى النتائج التالية : ذكاء التلميذ ذو صعوبة التعلم قدرت ب متوسط الذكاء ولا يعاني من أي اعاقة ذهنية ، ومن خلال ملاحظتنا لدفاتر الحالة ، وجدنا أن الحالة تعاني من صعوبة الكتابة ، و كذلك صعوبة القراءة ، وهذا ما أكدته الحالة نفسها أثناء المقابلة .

2 . الدراسة الأساسية :

1.2. منهج الدراسة :

لكل موضوع أو دراسة علمية منهجا خاصا يفرض على الباحث اتباعه كي يتمكن من الحصول على نتائج قيمة أكثر دقة وموضوعية ، حيث يعبر المنهج في البحث العلمي عن " أسلوب التفكير والعمل الذي يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول الى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة " (ربحي ،غنيم،2004،ص33)

والمنهج لا يضعه الباحث عشوائيا انما يكون مرتبطا بطبيعة موضوع الدراسة ولعل أنسب منهج لدراستنا هذه هو المنهج العيادي (الاكلينيكي) فهو أنسب المناهج وأقدرها على دراسة الحالات الفردية .

. المنهج العيادي :

يعرف المنهج العيادي : على أنه عبارة عن دراسة معمقة لأفراد معينين حيث يؤخذ بعين الاعتبار النمو ووضعية الحالات مع الاشهار لقيمتها ومكانتها الانسانية ، وبهذا الاجراء نتمكن من خلال فهمنا للحالات ، فهم طبيعة الانسان ككل . (ميموني ،2005، ص17)

وقد أكد العالمان " بيشو" و"ديلاي" أن المنهج الاكلينيكي يسمح بإعطاء علامات خاصة تتطلب بدورها وضع فرضيات تستلزم التحقيق ، حيث غالبا ما يعد هذا المنهج الطريقة الوحيدة في الدراسة الفردية ويعتمد في بناء تشخيصه على قواعد ناتجة عن ملاحظات الفاحص نفسه أو ملاحظات فاحصين آخرين توصلوا الى نفس النتائج.(جدو،2014، ص126)

ولقد تم اعتماد هذا المنهج لملاحظة وفهم سلوك التلميذ ذو صعوبات التعلم والضغوط النفسية التي يعاني منها وما يبديه من سلوكيات وأساليب لمواجهة هذه الضغوط والذي يعتمد كذلك على المقابلة ودراسة الحالة.

2. 2. حالات الدراسة :

تمثلت حالات الدراسة فيما يلي :

الحالة (1) :

تمثلت الحالة (س) في : طفل ذكر يبلغ من العمر 13 سنة ، مستواه الدراسي : أولى متوسط (معيد للسنة) ، يعاني من صعوبات التعلم في القراءة والكتابة ، ليست لديه سوابق مرضية ، درجة ذكائه متوسط (حسب نتائج اختبار رسم الرجل) ، يدرس بمتوسطة " الشهيدة خضرة جروني " بمدينة المغير . الوادي .

2. 3 . أدوات الدراسة :

بغرض توفير أكبر قدر ممكن من الموضوعية والدقة في أي دراسة وبغرض ارساء دعائمها لتحقيق درجة مناسبة من اليقين العلمي يحتاج الباحث الى أدوات معينة لجمع بيانات دراسته ، وتختلف تلك الأدوات باختلاف طبيعة مشكلة الدراسة وفرضياتها والأهداف المراد تحقيقها .

وبهدف الوصول الى فهم أعمق للحالة قيد الدراسة تم اعتماد أسلوب دراسة الحالة والذي يقوم على جمع المعلومات والبيانات الشاملة للحالة فرديا ، ومن بين الأدوات التي تم الاعتماد عليها مايلي :

أ – الملاحظة : والتي يمكن من خلالها جمع المعطيات والمعلومات عن بعض جوانب سلوك الفرد، وتعرف على أنها عبارة عن تفاعل وتبادل المعلومات بين شخصين أو أكثر أحدهما الباحث والآخر المبحوث ، لجمع معلومات محددة حول موضوع معين ، ويلاحظ أثناءها ردود فعل المبحوث .(والي،2015 ، ص163)

ب – المقابلة العيادية :

هي تبادل لفظي بين المفحوص والأخصائي النفساني حيث تجرى وجها لوجه بغرض جمع المعلومات من الحالة والتعرف على مختلف التغيرات الانفعالية وآرئها من خلال حديثها . والمقابلة الاكلينيكية ثلاث أنواع رئيسية: المقابلة الحرة ، المقابلة الموجهة ، والمقابلة نصف الموجهة ، وهذه الأخيرة هي التي اعتمد عليها الباحث في الدراسة الحالية .(جدو ،2014 ،ص 128)

وقد عمدت الباحثة في اجراء هذه الدراسة :

. **المقابلة العيادية نصف الموجهة :** لأن موضوع الدراسة يفرض علينا استخدام هذا النوع من المقابلات من جهة ، ومن جهة أخرى فهي تعطي للمفحوص نوع من الحرية في التعبير ، اضافة الى أننا نستطيع التحكم في سير المقابلة وتجنب الخروج من الموضوع حيث يعرفها " محمد خليفة " : بأنها تلك التي تعتمد على دليل المقابلة ، والتي ترسم خطتها مسبقا بشيء من التفصيل ، وتوضع لها تعليمة محددة يتبعها جميع من يقوم بالمقابلة لنفس الغرض ، وفيها نحدد الأسئلة وصياغتها ، وترتيبها وتوجيهها وطريقة القائها ، حيث يكون في ذلك بعض المرونة بعيدا عن أي تكلف .(فريح ،2018 ، ص72)

حيث تضمنت المقابلة نصف الموجهة خمس محاور تمثلت في :

- المحور الأول : ماهية نوع صعوبة التعلم التي تعاني منها الحالة
- المحور الثاني : ادراك الضغوط النفسية لدى الحالة
- المحور الثالث : الاستسلام ولوم الذات
- المحور الرابع : الانعزال وأحلام اليقظة
- المحور الخامس : التنفيس الانفعالي والدعابة

3 . المقاييس المطبقة في الدراسة : تمثلت فيما يلي :

_ مقياس استراتيجية مواجهة الضغوط النفسية (CISS) :

لقد استخدمنا في الدراسة الحالية اختبار الكوبينغ (coping invontory of CISS Stress full Situation) الذي قام ببنائه كل من parker و Norman S .Endler ; وقد تم اختيار هذا المقياس لمجموعة من الاعتبارات منها : توفر المقياس مقننا على المجتمع الجزائري ما جعله مقبولا لدى الباحثين ، فقد تم استخدامه في العديد من الدراسات والرسائل الجامعية في الجامعات الجزائرية ، مع تمتع المقياس بخصائص سيكومترية مرتفعة .

. **الخصائص السيكومترية للمقياس :**

صدق وثبات المقياس على العينة الجزائرية :

تم تقنين اختبار الكوبينغ من قبل مجموعة من الأساتذة بجامعة وهران على عينة متكونة من 888 فردا (479 نساء ، 409 رجال) بمتوسط قدر ب : 33.39 و انحراف معياري 9.71 ، بمعدل عمر (15 سنة كأصغر سن ، و64 سنة كأكبر سن) ، وتم تطبيقه بطريقة فردية حيث أشارت معاملات الصدق والثبات الى ما يلي :

صدق الارتباطات المتعددة (برافي برسون) :

بينت النتائج وجود ارتباطات دالة احصائيا ما بين الأبعاد الثلاثة للاختبار والكوبينغ عند مستوى الدلالة 0.01، حيث كانت قيمة برسون بين المشكل والكوبينغ 0.634 ، بين الانفعال والكوبينغ 0.701 بين التجنب والاختبار 0.700 ، بينت الارتباطات أيضا ضعف العلاقة ما بين بعد المشكل والانفعال (ر=0.238) مما يفسر استقلالية البعدين في حين ارتبط البعدين الفرعيين (التسلية والدعم الاجتماعي) مع بعضهما البعض (ر=0.420) ، لأنهما يشتقان من بعد واحد وهو بعد التجنب .

ثبات التناسق الداخلي : Consistence interne

معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الأساسية كانت كالتالي :

المشكل : 0.819

الانفعال : 0.817

التجنب :0.812

في حين كان معامل α للاختبار الكلي 0.847 ، بينما كانت معاملاته α على البعدين الفرعيين

على التوالي :

0.732 للتسلية ، 0.665 للدعم الاجتماعي

جدول رقم (02) : يوضح نتائج التناسق الداخلي لاختبار الكوبينغ

الدراسة / الأبعاد	الدراسة الجزائرية
المشكل	0.81
الانفعال	0.81
التجنب	0.81
التسلية	0.73
الدعم الاجتماعي	0.66

. يتبين من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه ، أن معاملات ألفا التي تقيس معامل الثبات (التناسق الداخلي كرونباخ 1951) فيما يخص العينة الجزائرية متقاربة من حيث ارتفاع شدة معامل α مما يبين مصداقية الأداة سيكومتريا .

. التجزئة النصفية :

استعملت طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الأبعاد المكونة لاختبار الكوبيغ ، وبينت النتائج أن قيم سبيرمان . براون كانت مرتفعة .

جدول رقم (03) : يبين نتائج الثبات بواسطة التجزئة النصفية .

الأبعاد	قيم سبيرمان براون
المشكل	0.789
الانفعال	0.798
التجنب	0.747
التسلية	0.661
الدعم الاجتماعي	0.660

. يبين الجدول أن قيم الثبات تتراوح ما بين 0.66 و0.79 مما يفسر قوة شدة معاملات الثبات الخاصة بطريقة التجزئة النصفية ، وهذا يفسر أيضا مدى صلاحية أداة الكوبينغ سيكومتريا .

(والي ،2015 ، ص ص 146_149)

ثانيا : عرض وتفسير نتائج الدراسة :

عرض دراسة الحالة :

تقديم الحالة (1):

الاسم : س السن : 13 سنة

الجنس : ذكر المستوى الدراسي : أولى متوسط (معيد للسنة)

عدد الاخوة : (04) بنات الرتبة بين الاخوة : الثاني

مهنة الأب : موظف في شركة خاصة مهنة الأم : ربة بيت

نوع الصعوبة : القراءة والكتابة سوابق مرضية : لا توجد

ملخص الحالة (1) :

(س) طفل مراهق يبلغ من العمر 13 سنة ، يدرس سنة أولى متوسط (معيد للسنة) ، "بمتوسطة الشهيدة خضرة الجروني " بمدينة المغير. ولاية الوادي ، يعيش مع أفراد أسرته المتكونة من أب والذي يعمل موظف في شركة خاصة وأم ماكثة في البيت ، وإخوته البنات و يبلغ عددهن أربعة بنات ، حيث تعتبر الحالة (الذكر) الوحيد بين اخوته ، أما عن الحالة الاقتصادية والاجتماعية للأسرة ، فتعتبر أسرة ميسورة الحال .

أما عن الصعيد التعليمي والدراسي بالنسبة للحالة فهو متوسط ، حيث أن الحالة تعاني منذ فترة طويلة من صعوبات تعليمية ، وقد اتضح ذلك أكثر من خلال ضعف تحصيله الدراسي في بعض المواد ، خاصة اللغة العربية واللغات الأجنبية .

ولقد جرت المقابلة مع الحالة (س) وتوضح من خلالها أن الحالة تعاني من صعوبات أكاديمية حيث أشارت الحالة أنها تعاني من صعوبات في القراءة فتتجنب أداء هذا النشاط التعليمي لتجنب سخرية الزملاء منه بعد ذلك وتوبيخ الأستاذ له ، وكذلك أوضحت الحالة أنها تعاني من صعوبات في الكتابة وذلك يتضح من خلال رداءة خطه على الدفتر والأخطاء الاملائية المتكررة وبطيء في الكتابة ، حسب ما أدلت به الحالة أثناء المقابلة .

كذلك أشارت الحالة أنها كانت تعاني من صعوبات في القراءة والكتابة منذ السنوات الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي ، وهذا ما جعلها تكره الذهاب الى المدرسة وتتغيب عن مقاعد الدراسة أحيانا .

. الجدول رقم (04): التحليل الكمي للمقابلة مع الحالة (1) :

الابعاد	الوحدات	التكرار	النسبة المئوية
نوع صعوبة التعلم والمشكلات الدراسية	أ- المشكلات الدراسية	16	%14.4
	ب- زمن اكتشاف صعوبة التعلم وظهورها	3	%02.7
	ج- تقييم النتائج الدراسية	6	%05.4
	د- سبب صعوبة التعلم	6	%05.4
ادراك الضغوط النفسية	أ-الشعور بالتراكم والمشاكل والضغوط النفسية	7	%06.3
	ب-الشعور بالقلق والتوتر	7	%06.3
	ج-الشعور بالوحدة	4	%03.6
	د-الشعور بالخوف وغياب الحب والأمن	5	%04.5
الاستسلام ولوم الذات	أ-الاستسلام	6	%05.4
	ب-لوم الذات	15	%13.5
	ج-التسامح مع النفس	3	%02.7
	د-التقبل والتعايش مع المشكلات	4	%03.6
الانعزال وأحلام اليقظة	أ-طبيعة التواصل والتفاعل الاجتماعي	7	%06.3
	ب _ الانعزال	6	%05.4
	ج _ الشرود وأحلام اليقظة	4	%03.6
التنفيس الانفعالي والدعابة	أ_ التنفيس الانفعالي عن المشاعر (البكاء ، الصراخ، الحاق الأذى)	9	%08.1
	ب_ الدعابة والسخرية	3	%02.7
المجموع		111	%100

. **التعليق على نتائج االجدول :**

يمثل الجدول أعلاه التحليل الكمي للمقابلة نصف الموجهة التي أجريت مع الحالة (س) ، حيث تضمنت خمسة أبعاد ، كل بعد يشمل مجموعة من الوحدات ، حيث تمثلت هذه الأبعاد في : نوع صعوبة التعلم والمشكلات المدرسية ، ادراك الضغوط النفسية ، الاستسلام ولوم الذات ،الانعزال وأحلام اليقظة ، التنفيس الانفعالي والدعابة .

انطلاقا من نتائج الجدول تبين لنا أن بعد نوع صعوبة التعلم والمشكلات الدراسية احتل النسبة الأكبر اذ قدرت ب(27.9%) أما بالنسبة للرتبة الثانية في التصنيف فكانت لصالح بعد الاستسلام ولوم الذات وذلك بنسبة قدرت ب(25.2%) ، أما بعد ادراك الضغوط النفسية فقد احتل المرتبة الثالثة بنسبة قدرت ب (20.7%) ، في حين تحصل بعد الانعزال وأحلام اليقظة على نسبة قدرت ب (15.30%) وهذا بعد بعد ادراك الضغوط النفسية ، وأما آخر بعد يمثل بعد التنفيس الانفعالي والدعابة حيث قدرت نسبته ب(10.8%) .

التحليل الكيفي للمقابلة مع الحالة (1):

في بداية المقابلة كانت الحالة متحمسة للحديث والإجابة عن أسئلة المقابلة نصف الموجهة ، ثم بدأ يظهر عليه الشرود ، من خلال تعابير وجهه وردود أفعاله وأجوبته المتأخرة.

وأشارت الحالة فيما يخص مشاكلها الدراسية ، أنها تعاني من صعوبات كثيرة في فهم وإدراك قواعد اللغة العربية والأجنبية (النحو والصرف) ، ومما فاقم الأمر أن لديها أخطاء املائية متكررة بكثرة سواء في اللغة العربية أو اللغات الأجنبية منذ المرحلة الابتدائية وهذا ما جاء في قوله :" كنت في الابتدائي ديما كي نغلط في الاملاء يضربني المعلم "، كذلك تعاني الحالة من صعوبات في الكتابة وهذا ما اتضح من خلال قول الحالة :" نغلط في الكتابة بزاف ..." ، وأشارت الحالة أيضا الى معاناتها في خلط بين بعض الحروف أو كتابتها بشكل خاطئ بقولها " ما نفرقش بين بعض الحروف بين التاء مربوطة (ة) وتاء مفتوحة(ت) وبين (ظ) و(ض) ... كما أن الحالة تتعرض للتوبيخ من حين الى آخر من طرف الأساتذة والمعلمين كما جاء على لسان الحالة : "ديما يقولولي خطك غير مفهوم حسن خطك ، كفاه نجحت السنوات لي فاتت ووصلت لمرحلة المتوسط ! " وفي قوله أيضا "ويقولولي غبي ما تعرفش تقرا " ...يقصد هنا زملائه في الدراسة وأقرانه .

كما تلجأ الحالة الى اسلوب الانعزال وأسلوب التنفيس الانفعالي وذلك بالبكاء واتضح هذا في قول الحالة : " نقعد وحدي فشمبرتي ونبقا نبكي " ، وبالحاق الأذى بالآخرين(كالاخوة والأصدقاء) الذي اتضح في قوله : " أحيانا نضرب صحابي ... " وقوله أيضا : "خاوتي ديما نضرب فيهم كي نتقلق ، وتلجأ الحالة كذلك " أسلوب لوم الذات وأسلوب القلق والتوتر واتضح ذلك بقوله : "كي نغلط نبقا نخمم ونبقا نحاسب في روحي ، ما ننساش بلخف " ، أي أن الحالة تدرك نسبيا أنها تعاني من ضغوطات مختلفة .

الجدول رقم (05) نتائج مقياس استراتيجيات المواجهة المطبق على الحالة (1):

الاستراتيجيات المستعملة	النتائج المتحصل عليها	النسبة
التحليل المنطقي	05	02.8%
التركيز على الحل	06	03.3%
المواجهة وتأكيد الذات	05	02.8%
ضبط الذات	08	04.4%
البحث عن المعلومات	08	04.4%
تحمل المسؤولية	09	04.9%
لوم الذات	15	08.2%
تقبل الأمر الواقع	13	07.1%
اعادة التفسير الايجابي	07	03.8%
الالتجاء الى الله	10	05.5%
الاستسلام	13	07.1%
الانعزال	16	08.8%
أحلام اليقظة	15	08.2%
الانكار	11	06%
الاسترخاء والانفصال الذهني	10	05.5%
التنفيس الانفعالي	13	07.1%
الدعابة	11	06%
البحث عن اثابات بديلة	07	03.8%
المجموع	182	%100

التعليق على نتائج الجدول :

نلاحظ من خلال نتائج اختبار استراتيجيات المواجهة التي تم عرضها ، والمطبق على الحالة (1) ، أن الحالة (س) تعتمد في مواجهتها للضغوط النفسية على استراتيجيات متفاوتة من حيث النسب ، حيث اتضح لنا أن أسلوب الانعزال احتل أعلى نسبة والتي قدرت ب: 8.8% ، ثم يليه أسلوب أحلام اليقظة الذي تعادلت نسبته مع اسلوب لوم الذات وقدرت نسبته ب: 8.2% ،ثم أسلوب تقبل أمر الواقع الذي تعادلت نسبته مع أسلوب الاستسلام وأسلوب التنفيس الانفعالي وتمثلت نسبته ب:7.1% ، ثم أسلوب الدعابة الذي تعادلت نسبته مع نسبة الانكار وقدرت ب : 6% ، ويليها أسلوب الالتجاء الى الله الذي تعادل مع أسلوب الاسترخاء والانفصال الذهني والذي قدرت نسبته ب: 5.5% ، ثم يليه أسلوب تحمل المسؤولية قدرت نسبته ب: 4.9%، ثم أسلوب ضبط الذات وأسلوب البحث عن المعلومات بنسبة : 4.4% ،وأسلوب اعادة التفسير الايجابي والذي تعادلت نسبته مع أسلوب البحث عن اثابات بديلة قدرت ب:3.8% ،ثم أسلوب التركيز على الحل بنسبة :3.3% ، وتمثل آخر أسلوب في الترتيب أسلوب التحليل المنطقي والذي توافقت نسبته مع أسلوب المواجهة وتأكيد الذات بنسبة قدرت ب : 2.8%

التحليل العام للحالة (1) :

بناءا على الملاحظة التي قمنا بها ومحتوى المقابلة نصف الموجهة التي أجريت مع الحالة(1) ، ومن خلال تطبيق مقياس المواجهة للضغوط النفسية ، واستنادا أيضا للملاحظات التي أدلى بها كل من أستاذة اللغة العربية والأخصائية النفسانية في المؤسسة حول الحالة (1) ، استطعنا التوصل الى نتائج وتقديرات أولية أهمها معاناة الحالة (1) من مشكلات تعلمية وصعوبات التعلم الأكاديمية والتي تمثلت في صعوبة القراءة وصعوبة الكتابة ، وانخفاض واضح في نتائج التحصيل الدراسي وهذا ما شكل عائق أساسي في تدهور مستوى الدراسي للحالة (1) ، وعدم تناسب نتائج التحصيل الدراسي مع القدرة العقلية للحالة (1) وإمكانياتها .

فعلى الرغم من مجموعة الضغوط التي تعيشها الحالة وتأثرها بالمحيط الخارجي الذي جعلها تبدو فاقدة للثقة بالنفس وادراكها نسبيا لهذه الضغوط ، أرغمها على تبني مجموعة من الأساليب للتخفيف من أثر تلك الضغوط ، حيث تمثلت هذه الأساليب في : الاستسلام ولوم الذات ، التنفيس الانفعالي بالصراخ والبكاء ،أحلام اليقظة، الانعزال ، وإلحاق الأذى بالآخرين (الاخوة والأصدقاء)، الشعور بالقلق والتوتر.

مناقشة النتائج على ضوء الفرضية العامة للدراسة :

من خلال النتائج التي تحصلنا عليها للحالة (1) وذلك عن طريق استخدام الملاحظة من طرف الباحثة والمقابلة نصف الموجهة التي أجريت مع الحالة ، وبتطبيق مقياس الكوبينغ CISS لاستراتيجيات المواجهة ، توصلنا الى مجموعة من الأساليب التي يستخدمها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في مرحلة التعليم المتوسط أمام الضغوط التي يتعرضون لها والتي تمكننا من اثبات أو نفي فرضية هذه الدراسة التي تنص على أن : "يستخدم تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتابة) استراتيجيات مواجهة سلبية أمام الضغوط النفسية في مرحلة التعليم المتوسط " .

حيث توصلت الدراسة الحالية الى أن : يستخدم تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتابة) في مرحلة التعليم المتوسط الأساليب السلبية في مواجهة الضغوط والتي احتلت المراكز الأولى في الترتيب العام لأساليب المواجهة حيث تمثلت هذه الأساليب في : الانعزال ، لوم الذات ، الاستسلام ، التنفيس الانفعالي .

ونتائج الدراسة الحالية تعكس النتائج التي توصلت اليها بعض الدراسات ، من بين هذه الدراسات نذكر : دراسة مايستس 1980 Maestas والتي كانت تهدف الى التعرف على أهم المشكلات لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة لديهم العديد من المشكلات أهمها مشكلات في اللغة التعبيرية في الحديث والاستجابة اللفظية ومشكلات في ربط الكلمات ببعضها في الأداء المعنى المطلوب ، وبالاضافة الى التردد المستمر والتذبذب الشديد في اصدار الاستجابة . حيث تعتبر بعض هذه المشكلات استجابات أو أساليب سلبية لمواجهة الضغوط النفسية التي يشعرون بها .(عامر، المصري، 2016، ص154)

كما أشار الهلالي (2009) أن أغلب المراهقين ذوي صعوبات التعلم يميلون لاستعمال أساليب المواجهة السلبية أمام المواقف الضاغطة اذ أنهم أيضا يتميزون بانخفاض تقدير الذات وسوء التكيف والتوافق النفسي والمدرسي مما يجعلهم عرضة للاضطرابات النفسية في المستقبل . (جدو ،2014 ،ص242)

كما أشار الزيات(1996) في نفس السياق أنه يواجه بعض المراهقين ذوي صعوبات التعلم مشكلات حيث ينخفض مستوى أدائهم عن أقرانهم في التحصيل الدراسي ويكون انجازهم أقل من المتوقع ، وقد يتعثر بعضهم في الانتقال الى الصفوف العليا والنجاح فيعيدون السنة الدراسية ، علما أن قدراتهم العقلية قد تكون

في حدود المتوسط أو فوق المتوسط ومع ذلك يعانون من صعوبات أكاديمية من المرجح أن ترافق هذه المشكلة بعض المظاهر والأعراض السلوكية والانفعالية كالاتكالية والانزعاج والانسحابية والنشاط الزائد وسرعة الغضب والفكرة الدونية عن الذات وتدني الثقة بالنفس وتؤدي كما يشير الزيات الى ما يسميه " توماس" بالعجز المتعلم أو المكتسب هو الاعتقاد الذي يتشكل عند المراهق ذو صعوبات التعلم بأن الفشل لا يمكن تجنبه ، وينمو هذا الاعتقاد كلما تكرر الفشل بالرغم من بذل الجهد ويترتب على تكرار خبرات الفشل تناقص الجهد ، كما تصبح الاتجاهات الذاتية نحو الأداء الفعلي والكفاءة سلبية .(جدو ، 2014،ص240) .

الخاتمة

وهكذا يتضح لنا من خلال ما تعرضنا له في الجانب النظري وما توصلنا اليه في الجانب التطبيقي حول موضوع الدراسة المتمثل في : " استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتابة) في مرحلة التعليم المتوسط " ، أنه يتم استخدام استراتيجيات مواجهة سلبية أمام الضغوط النفسية من طرف تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط ، أي أن فرضية الدراسة التي نصت على قول : "يستخدم تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتابة) استراتيجيات مواجهة سلبية أمام الضغوط النفسية " قد تحققت .

وعليه فان صعوبة التعلم في أي مادة من المواد الدراسية تشكل نقطة ضعف في حياة المتعلم ، خاصة في هذه المرحلة (مرحلة التعليم المتوسط) المتزامنة مع مرحلة المراهقة باعتبارها مرحلة يصبح فيها التلميذ أكثر عرضة للضغوط النفسية ، وبوجود هذه الصعوبات التعلمية الأكاديمية فإنها تسبب للتلميذ المتعلم نوع من الاضطراب وسوء التوافق مقارنة بزملائه ، سواء على المستوى النفسي أو الاجتماعي ، فيجب علينا التعامل مع هذه الفئة في ضوء خصائصها بعيدا عن الأحكام المسبقة والخاطئة والوصم بأنهم أغبياء أو لديهم ميل سلبي نحو الدراسة ، بل يجب اخضاعهم لأساليب تعليمية خاصة ومناسبة لتخطي هذه الصعوبات والعمل على دمجهم مع أقرانهم ، وهذا ما يجب أن تركز عليه الدراسات العلمية الأكاديمية في المستقبل ، والأخذ بعين الاعتبار واقع تدريس هذه الفئة في الجزائر .

وفي الأخير نرجو أن هذه الدراسة تساهم ولو بالقليل في اثراء معلومات الطلبة والمهتمين بالبحث العلمي في هذا المجال .

التوصيات والمقترحات :

في اطار الدراسة التي قمنا بها والنتائج التي توصلنا اليها ، في الأخير نود أن نضيف بعض الاقتراحات والتوصيات والتي تتمثل فيما يلي :

اجراء دراسات مماثلة على عينات أوسع من التلاميذ وفي مستويات دراسية مختلفة ، والتعمق أكثر في هذا الموضوع بغرض الكشف عن الاستراتيجيات التي يلجأ اليها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم خاصة في مرحلة التعليم المتوسط باعتبارها بداية مرحلة المراهقة بالنسبة للتلميذ .

ضرورة التكفل بهذه الفئة وتبني برامج علاجية مناسبة لهم وعدم الاكتفاء بالملاحظة والتشخيص .

بناء برامج ارشادية لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي ، وهذا لتمكين هذه الفئة من صعوبات التعلم من مواجهة فعالة للضغوط النفسية .

ضرورة تنويع الوسائل وتحديث أساليب التدريس ، والعزوف عن الوسائل والتقنيات الكلاسيكية التلقينية لما لها من أثر سلبي على الجانب التحصيلي والانفعالي للمتمدرسين .

مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، خاصة ذوي صعوبات التعلم في المراحل التعليمية (المتوسط والثانوي) ، وهذا لكثافة البرنامج الدراسي وزيادة الحجم الساعي وتعدد الأساتذة المشرفين على عملية التعليم مقارنة بمرحلة التعليم الابتدائي .

التعاون بين أطراف العملية التربوية في وضع المقررات الدراسية المناسبة والقدرات المعرفية لذوي صعوبات التعلم .

ضرورة تواجد أخصائي علم النفس المدرسي الكفؤ في المؤسسات التربوية، لحل المشكلات النفسية والسلوكية التي يعاني منها التلاميذ عامة، وتلاميذ ذوي صعوبات التعلم خاصة .

العمل على تنظيم دورات تحسيسية وتدريبية لصالح فئة ذوي صعوبات التعلم في الوسط المدرسي .

قائمة المراجع

1 . المراجع باللغة العربية :

. قائمة الكتب :

. ابراهيم سليمان عبد الواحد يوسف ،(2010) ، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية ،ط1 ،مكتبة الأنجلو المصرية . القاهرة .

. أسامة البطاينة وآخرون ،(2005) ، صعوبات التعلم النظرية والممارسة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ط1 . عمان . الأردن .

. أسامة البطاينة وآخرون ، (2007) ، علم النفس الطفل غير العادي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ط2 . عمان . الأردن .

. بدرة معتصم ميموني ،(2005) ، الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق ، ديوان المطبوعات الجامعية،ط2. الجزائر .

. جاد الله أبو المكارم، (2018) ، الديسلكسيا . النشأة والمفهوم . التشخيص والعلاج ، المكتبة التربوية . الاسكندرية. مصر

. ربحي مصطفى عليان ، غنيم محمد عثمان ، (2004) ، مناهج وأساليب البحث العلمي ، الأسس النظرية والتطبيق العلمي ، دار الصفاء للنشر والتوزيع . عمان.

. سالم بن ناصر الكحالي ، (2011) ، صعوبات تعلم القراءة . تشخيصها وعلاجها ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، ط1. عمان . الأردن .

. طارق عبد الرؤوف عامر ، ايهاب عيسى المصري (2016) ، علم النفس التربوي، دار أطفالنا للشر والتوزيع . الجزائر

. عادل صلاح غنايم ،(2016) ، البرامج العلاجية لصعوبات التعلم دار المسيرة للنشر والتوزيع . عمان . الأردن.

. نعيم عطية ، (1982) ، ذكاء الأطفال من خلال الرسوم ، دار الطليعة للنشر والتوزيع . لبنان .

. هند عصام العزازي ، (2014) ، صعوبات التعلم والخوف من المدرسة ، المكتب العربي للمعارف ،ط1 ، القاهرة .

. قائمة الموسوعات والمجلات:

. منصوري مصطفى ، كحلول بلقاسم ،(2016) ، صعوبات التعلم الأكاديمية لدى التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة قبل سن التمدرس ، مجلة العلوم النفسية والتربوية . جامعة وهران2 . الجزائر 3(1).(49-70)

. هوغيت كاغلار . تعريب فؤاد شاهين ،(1999)، علم النفس المدرسي ،عويدات للنشر والطباعة ،ط2 . لبنان .

. يوسفي حدة ، (2013) ، الصلابة النفسية وعلاقتها باستراتيجيات المواجهة لدى عينة من طالبات الجامعة ، مجلة الدراسات لجامعة الأغواط ، العدد24 .

. الدراسات والرسائل الجامعية :

. أحمد أبو حبيب نبيلة ،(2010) ، الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى أبناء الشهداء في محافظة غزة . رسالة ماجستير منشورة . جامعة الأزهر . غزة .

. السهيلي عبد الله بن حميد ،(2009) ، أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الشباب المرضى المترددين على مستشفى الطب النفسي بالمدينة المنورة ، رسالة منشورة . جامعة أم القرى . المملكة العربية السعودية .

. بيرم فاطمة الزهراء ،(2016) ، الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الأساتذة الجامعيين . مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم العيادي . جامعة محمد بوضياف . المسيلة .

. جدو عبد الحفيظ ،(2014)، استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العيادي . جامعة سطيف 2 .

. فريح الهام ، (2018) ، مستوى الصلابة النفسية لدى الزوجة متكررة الاجهاض . دراسة عيادية لثلاث حالات ببسكرة ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العيادي . جامعة محمد خيضر . بسكرة .

. مرابطي ربيعة ، (2010) ، بعض العوامل المفسرة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء المعلمين مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي . جامعة منتوري . قسنطينة .

. والي وداد ،(2015) ، استراتيجيات مواجهة الضغوط لدى المراهقين الجانحين ذكور واناث ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العيادي . جامعة وهران 2 .

2 . المراجع باللغة الأجنبية :

. Joseph Ndayisiba et Nicole Decrandmont , les enfants différents ,les éditions logiques canada ;(1999) .

.The department of Education and Science , in the Tizard Report 1972(Leonora Harding) 1986.

الملاحق

ملحق رقم (01)

عرض المقابلة كما وردت باللهجة المحلية :

الحالة (1) :

الباحثة : السلام عليكم

الحالة : وعليكم السلام

الباحثة : ممكن نتكلم معاك شوية؟

الحالة : ايه معليش ... تفضلي

الباحثة :يزيد فضلك ... تعاني من بعض المشاكل في الدراسة ؟

الحالة : نعم

الباحثة : كلمني شوية عن المشاكل لي تعاني منها في الدراسة نتاعك

الحالة : من صغري وأنا نكره الاملاء والقراءة

الباحثة : علاه تكره الاملاء والقراءة؟

الحالة : كنت في الابتدائي ديما كي نغلط في الاملاء يضربني المعلم ، وفي القراءة كي نكون نقرا ونغلط يضحكو عليا صحابي

الباحثة : والكتابة ما عندكش مشكل فيها ؟

الحالة : نغلط فلكتابة بزاف ومانفرقش بين بعض الحروف (ت و ة) و(ظ وض)...ويتقلقو مني الأساتذة ويحشموني قدام صحابي ، على هكذا ما نحبش نطلع نكتب الاجابة فسبورة .

الباحثة : واش هي العبارات أو الملاحظات لي ديما يقولوها لك الأساتذة ؟

الحالة : ديما يقولولي... خطك غير مفهوم ، حسن خطك ، كفاه نجحت السنوات لي فاتت ووصلت لمرحلة المتوسط !، كفاه تقدر تحفظ وعندك مشكل في القراءة والكتابة !

الباحثة : وزملاءك في المدرسة يقولوك كلام كيما هكذا ؟

الحالة : ايه ، يقولولي

الباحثة : مثلا وش يقولولك ؟

الحالة : يقولولي غبي ماتعرفش تقرا وديما يضحكو على خطي

الباحثة : وش هو شعورك كي تسمعهم يقولولك هكذا ؟

الحالة : أكيد نتقلق وما يعجبنيش الحال ، وأحيانا نضرب صحابي ولا نقعد وحدي ما نحكي مع حتى واحد

الباحثة : وفي الدار كفاش تتعامل مع والديك وخاوتك؟

الحالة : بابا ديما يعيط عليا ويلوم فيا كي عدت ما نعرفش نقرا ، وماما ديما تقلي أقرا وراجع فالدار وأنا مانحبش نراجع الا فالامتحانات نراجع شوية ، وخاوتي ديما نضرب فيهم كي نتقلق .

الباحثة : كي تغلط فحاجة تبقا تفكر فلغلطة لي عملتها وتلوم في روحك ويأنبك ضميرك ؟

الحالة : ايه ، كي نغلط نبقا نخمم ونبقا نحاسب فروحي ما ننساش بلخف الغلطة لي غلطتها.

الباحثة : كي تواجهك مشكلة في حياتك اليومية كفاش تتعامل معاها ؟

الحالة : نقعد وحدي فشمبرتي ونبقا نبكي وما نحب نتكلم مع حتى واحد

الباحثة : شكرا على صراحتك .

الحالة : العفو .

الملحق رقم (02) : اختبار الكوبينغ C.I.S.S

Inventaire de coping pour situation stressantes

Norman S. Endler . Ph .D.F.R.S.C.

Adaptation Française par :

Jean – Pierre Rolland

التعليمة :

لقد حدث على الأرجح وأن عشت وضعيات ضاغطة تورطت فيها شخصيا ، والمخرج منها مهم بالنسبة لك

(الوضعية الضاغطة هي حدث أو وضعية تضعك في صعوبة وتعيق استقرارك ، وتتطلب منك جهدا مهما لتجاوزها) .

يوجد عدة طرق لمواجهة هذه الوضعيات ، أو التوافق معها ، المطلوب منك تحديد **ماذا تفعل / أو تشعر به غالبا** عندما تعاني من المشاكل ، وتعيش أحداثا أو وضعيات صعبة .

أجب على النموذج التالي بوضع دائرة على الاجابة الموافقة لطريقة استجابتك المعتادة .

علما أن طريقة الاجابة هي سلم يتراوح من :1 اطلاقا الى 5 كثيرا مرورا بالإجابات الوسيطة (2،3،4) والتي تسمح لك بالتدرج في اجابتك .

		كثيــرا اطـلاقا				
01	التنظيم الجيد للوقت الذي بحوزتي	5	4	3	2	1
02	التركيز على المشكل والتفكير في كيفية حله	5	4	3	2	1
03	تذكر اللحظات السعيدة التي عشتها من قبل	5	4	3	2	1
04	محاولة التواجد بصحبة أشخاص آخرين	5	4	3	2	1
05	لوم نفسي على تضييع الوقت	5	4	3	2	1
06	فعل ما أضنه الأفضل	5	4	3	2	1
07	الانزعاج بسبب مشاكلي	5	4	3	2	1
08	لوم نفسي على وجودي في وضعية كهذه	5	4	3	2	1
09	مشاهدة واجهات المحلات ، التسوق	5	4	3	2	1
10	تحديد وابراز أولوياتي	5	4	3	2	1
11	محاولة النوم	5	4	3	2	1
12	أن أمنح لنفسي أطباقي أو غذائي المفضل	5	4	3	2	1
13	الشعور بالقلق بسبب عدم تغلبي على الوضعية	5	4	3	2	1
14	التوتر أو الانقباض أكثر	5	4	3	2	1
15	التفكير في الطريقة التي استطعت بها حل مشاكل مشابهة من قبل	5	4	3	2	1
16	القول أن هذا لا يحدث لي حقا	5	4	3	2	1
17	لوم نفسي على أنني جد حساس وعاطفي أمام الوضعية	5	4	3	2	1
18	الذهاب الى المطعم أو تناول شيء ما	5	4	3	2	1
19	الانزعاج أكثر فأكثر	5	4	3	2	1
20	أن أشتري لنفسي شيء ما	5	4	3	2	1
21	تحديد طريقة عمل وإتباعها	5	4	3	2	1
22	لوم نفسي لعدم معرفة ماذا أفعل	5	4	3	2	1
23	الذهاب الى سهرة أو حفلة عند الأصدقاء	5	4	3	2	1
24	بذل جهد لتحليل الوضعية	5	4	3	2	1

25	الانقباض وعدم معرفة ماذا أفعل	5	4	3	2	1
26	المباشرة دون التأخر في النشاطات التكيفية	5	4	3	2	1
27	التفكير فيما حدث والاستفادة من أخطائي	5	4	3	2	1
28	التمني لو أستطيع تغيير ما حدث أو ما أحسست به	5	4	3	2	1
29	القيام بزيارة صديق أو صديقة	5	4	3	2	1
30	القلق بسبب ما أفعله	5	4	3	2	1
31	قضاء بعض الوقت مع شخص حميم	5	4	3	2	1
32	القيام بنزهة	5	4	3	2	1
33	القول بأن هذا لن يتكرر أبدا	5	4	3	2	1
34	مراجعة نقائصي وسوء تكيفي عامة	5	4	3	2	1
35	التحدث الى شخص أقدر نصائحه	5	4	3	2	1
36	تحليل المشكل قبل أي رد فعل	5	4	3	2	1
37	مكالمة صديق أو صديقة بالهاتف	5	4	3	2	1
38	الغضب	5	4	3	2	1
39	تعديل أولوياتي	5	4	3	2	1
40	مشاهدة فيلم	5	4	3	2	1
41	الأخذ بزمام الوضعية	5	4	3	2	1
42	بذل جهد اضافي لكي تتحسن الأمور	5	4	3	2	1
43	اعداد مجموعة من الحلول المختلفة للمشكل	5	4	3	2	1
44	البحث عن وسيلة لعدم التفكير ، لتجنب الوضعية	5	4	3	2	1
45	التعدي على أشخاص آخرين	5	4	3	2	1
46	استغلال الوضعية لكي اظهر ما أنا قادر على فعله	5	4	3	2	1
47	محاولة تنظيم نفسي للسيطرة أحسن على الوضعية	5	4	3	2	1
48	مشاهدة التلفزيون	5	4	3	2	1