جامعة عين شمس
كلية البنات للآداب
والعلوم والتربية
قسم علم النفس

التدخل السيكولوجي لعلاج بعض حالات العسر القرائي (الدسلكسيا) لدى عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية

رسالة مقدمة من

رباب عبد المنعم سيف محمود

مدرس مساعد بقسم علم النفس

للحصول على درجة الدكتوراه في الآداب

(تخصص علم نفس)

تحت إشراف :

أ.د / عزة صالح الألفي

أستاذ علم النفس

كلية البنات – جامعة عين شمس

2009

جامعة عين شمس
كلية البنات
للآداب والعلوم
والتربية
قسم علم النفس

صفحة العنوان

اسم الطالبة : رباب عبد المنعم سيف محمود

الدرجة العلمية : دكتوراه في الآداب

القسم التابع له : علم النفس

اسم الكلية : كلية البنات للآداب والعلوم والتربية

الجامعة : عين شمس

سنة المنح : 2009

جامعة عين شمس
كلية البنات للآداب
والعلوم والتربية
قسم علم النفس

رسالة دكتوراه

اسم الطالبة : رباب عبد المنعم سيف محمود

عنوان الرسالة : **التدخل السيكولوجي لعلاج بعض حالات العسر القرائي (الدسلكسيا) لدى عينة من تلاميذ المدارس الإبتدائية**

اسم الدرجة : دكتوراه في الآداب

لجنة الإشراف

أ. د . عزه صالح الألفي
أستاذ علم النفس
كلية البنات – جامعة عين شمس

لجنة التحكيم

أ . د . أسماء إبراهيم عبد المنعم
أستاذ علم النفس
كلية البنات – جامعة عين شمس

أ . د . رشاد علي عبد العزيز موسى
أستاذ الصحة النفسية
جامعة الأزهر

تاريخ البحث : / /

ختم الإجازة
موافقة مجلس
الكلية

الدراسات
العليا
أجيزت الرسالة
بتاريخ
موافقة مجلس
الجامعة

مستخلص الرسالة

عنوان الرسالة

التدخل السيكولوجي لعلاج بعض حالات العسر القرائي (الدسلكسيا) لدى عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية

تهدف هذه الدراسة إلى التشخيص والاكتشاف المبكر لعينة من تلاميذ المدارس الابتدائية المصابين بعسر القراءة (الدسلكسيا)، كما تهدف إلى اختبار فاعلية التدخل السيكولوجي من خلال تصميم برنامج يضم عددًا من التدريبات والأنشطة لعلاج الصعوبات النمائية للتخفيف من مشكلة العسر القرائي.

وتكونت عينة الدراسة من (3) أطفال من الصف الأول الابتدائي مصابين بعسر القراءة تم تشخيصهم ببرنامج كوبس ACoPS العربي.

وقد استخدمت الباحثة الأدوات الأتية :

1- مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم إعداد : مايكل بست.
2- اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة إعداد : جون رافن.
3- برنامج كوبس العربي ACoPS إعداد : سنجلتون وتوماس وليدال.
4- مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء الصورة الرابعة إعداد : ثورنديك وهاجن وساتلر.
5- الصفحة النفسية للقدرات والتأثيرات المستنتجة إعداد : ديلاني وهوبكنز.
6- اختبار الينوي للقدرات النفس لغوية إعداد : كيرك ومكارثي.
7- اختبار توصيل الدوائر إعداد : رالف ريتان.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المستخدم (التدريبات والأنشطة) في علاج بعض الصعوبات النمائية (الانتباه، الإدراك، الذاكرة) للتخفيف من مشكلة العسر القرائي.

Ain Shams University

Faculty of Girls for Arts, Science and Education

Psychology Department

Psychological Intervention for managing some cases Of Dyslexia among a sample Of Primary School pupils

A study presented by

Rabab Abd Elmoneim Seif Mahmoud

Assistant Lecturer – Psychology Department

For the degree of Ph. D in Arts (Psychology)

Under Supervision

Prof. Dr. Azza Saleh Elalfy

Prof. of Psychology

Faculty of Women - Ain Shams University

2009

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

مقدمة :

يعتبر موضوع القراءة من أكثر الموضوعات التي تتضمنها البرامج المدرسية، فعادةَ ما يبدأ الأطفال القراءة في الصف الأول من التعليم الأساسي، أو قبل ذلك ومن ثم يستمر اعتمادهم على القراءة خلال مراحل حياتهم المدرسية، ويعتبر الفشل في تعلم القراءة من أكثر المشكلات شيوعاً لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. حيث تعتبر القراءة هي الطريق الذي ينطلق منه الفرد إلى التعلم المستمر، والذي أصبح ضرورة ملحة لمواكبة التطور العلمي والتحدي المعرفي.

وتظهر جليًا مكانة القراءة عند أول آية نزلت في القرآن الكريم وهى " اقرأ باسم ربك الذي خلق" {سورة العلق، آية (1)} ففي هذه الآية تتضح مكانة القراءة بالنسبة للعلم والتعلم، فهي النعمة التي وهبها الله سبحانه وتعالى للإنسان وميزه بها على سائر المخلوقات، وبها يتم اكتساب اللغة ويتحقق النمو العقلي والمعرفي، ولذلك فإنها من أكثر المهارات التي يتعلمها الطفل في المدرسة أهمية، وإذا لم يتعلمها الأطفال في السنوات الأولى من حياتهم الدراسية أصبحت الأبواب مغلقة أمام المعرفة المقدمة إليهم في السنوات التي تليها، وأصبح فشلهم الأكاديمي والتحصيلى مؤكدًا.

وبما أن صعوبات القراءة تعتبر أساس مشكلة صعوبات التعلم، ولما كان عسر القراءة (الدسلكسيا) يشكل نسبة عالية من تلك الصعوبات، وهو الأكثر شيوعًا وانتشارًا لدى أطفال المرحلة الابتدائية. فقد بات من الضروري الاهتمام بهذه الظاهرة من حيث التشخيص والعلاج.

ولقد تزايد الاهتمام بهذا المجال في مجتمعنا العربي في الآونة الأخيرة ولذلك فهو في حاجة إلى وقت وجهد ووعي ليواكب ما وصل إليه العالم المتقدم في هذا المجال.

وبزيادة الاهتمام والوعي تتضاعف الشكوى من أولياء الأمور والمعلمين من الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم تتمثل في استخدام اللغة واكتساب مهارات القراءة والكتابة والإملاء والحساب بالمقارنة بأقرانهم مع العلم أنهم لا يعانون أي إعاقة، ويستمر هذا العجز ويتزايد ويظهر واضحًا بانتقالهم إلى المراحل التالية في المدرسة وتزايد المواد التعليمية وتعقيدها وجميعها تعتمد أساسًا على مهارات القراءة، وهؤلاء الأطفال لديهم قدرات وطاقات إيجابية حيث أنهم من ذوي الذكاء المتوسط على الأقل، ومنهم نسبة تزيد عن 12 % من المتفوقين أو الموهوبين الذين يواجهون مشكلة عدم التعرف على مواهبهم وقدراتهم والتي تقبع وتختفي خلف صعوبات التعلم وصعوبات القراءة. **(فتحي الزيات، 2002، ص 10)**

ولقد اهتمت العديد من التخصصات بدراسة صعوبات القراءة وأهمها الطب، علم الأعصاب، علم النفس، التربية الخاصة، ولذا فقد اختلفت وجهات النظر حول مفهومها وأسبابها وقد كان التركيز منذ البداية وما زال لدى البعض على العوامل الوراثية أي العضوية ومن ذلك اضطراب عمليات الكيمياء الحيوية والعيوب المخية والخلل في الجهاز العصبي المركزي والذي له تأثير على العمليات العقلية المعرفية ومن ثم على التحصيل الدراسي.

ومع اهتمام علماء النفس والتربية في منتصف القرن الماضي بهذا المجال ومحاولاتهم وضع مقاييس للتشخيص وبحث أساليب العلاج، فقد اهتم الباحثون بدراسة القدرات العقلية المرتبطة بتعلم القراءة وأدى ذلك إلى تراجع أهمية العوامل العصبية والتركيز على العمليات النفسية الأساسية.

كما اهتمت العديد من الدراسات بدراسة العلاقات الارتباطية بين صعوبات القراءة وبعض المتغيرات الأخرى ففي دراسة أوزلز وروركOzolz & Rourke (1988) توصل إلى أن العامل الرئيسي في صعوبات القراءة هو الإدراك السمعي.

في حين توصلت دراسات أخرى ومنها دراسة جونسون وآخرون Johnson, et al(1990) إلى أن قصور التمييز السمعي والبصري والإدراك السمعي والبصري هما السبب في حدوث صعوبات القراءة.

أيضًا توصل ليون Lyon (1995) إلى أن ذوي صعوبات القراءة يعانون من صعوبات سمعية إدراكية، بالإضافة إلى الصعوبات اللغوية والفونولوجية أو الصوتية.

كما توصل سيجل وريان Siegel & Ryan (1988) إلى أن ذوي صعوبات القراءة يعانون من ضعف في الذاكرة قصيرة المدى وفي المهارات اللغوية.

ويعتبر فيلوتينو Vellutino (1987) وفيلوتينو وآخرون .Vellutino, et al (1996) أن الخلل الوظيفي في الانتباه الإرادي والخلل في المعالجة البصرية هما السبب الرئيسي في صعوبة القراءة.

كما وجد ستورت، ماسترسون، وديكسون Stuart, Masterson, & Dixon (2000) أن الذاكرة البصرية تؤثر على اكتساب المفردات البصرية لدى الأطفال الذين يبلغون 5 سنوات والذين كانت لديهم أعراض إدراك ضعيف لحروف الأبجدية وأصوات اللغة الممثلة لها.

في حين أشارت نتائج دراسة جون John (1990) التي استهدفت الكشف عن إمكانية التنبؤ بصعوبات تعلم القراءة من خلال مقاييس الذاكرة قصيرة المدى والقوة التمييزية لهذه المقاييس إلى أن درجات اختبارات الذاكرة قصيرة المدى منبئة بالقدرة على القراءة وأن أفضل هذه الاختبارات المنبئة بالقدرة على القراءة تلك المشبعة بالعامل اللفظي.

كما أكدت دراسة ساكلوفسك وآخرون Saklofske, et al (1984) على أهمية استخدام المقاييس العقلية المعرفية في تشخيص صعوبات القراءة، وعلى أهمية البروفيل المعرفي في تحديد جوانب القوة والضعف في العمليات العقلية لديهم.

وبمراجعة العديد من الدراسات اتضح أن ذوي صعوبات تعلم القراءة يفتقدون المتطلبات الأساسية بدرجة واضحة مقارنة بأقرانهم من متوسطي القراءة على مدى مراحل العمر، ويعانون من صعوبة في تذكر العناصر المألوفة وغير المألوفة، كذلك عندما تتضمن المهمة استرجاع قوائم بصورة متسلسلة فإن أداء الذاكرة لديهم يكون منخفضًا.

وغالبًا ما يكون الطلاب ذوي صعوبات القراءة سلبيين ولا يدركون كيفية التفاعل المؤثر، وهم غالبًا ما يكونون مترددين في السؤال والتركيز على ما يريد المدرس منهم أن يتذكروه، وحينما لا يفهمون معنى ما يقرءون فهم لا يتوقفون بل يستمرون في القراءة، وهم لا يعجزون عن فهم المعنى فقط بل أنهم أيضًا لا يكونون على وعي بأن هناك شيئًا خطأ. **(Lerner, 2000, p 352)**

وقد أشار فرانسيس وآخرون Francis, et al (1996) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات القراءة يعانون من بطء تطور ذاكرتهم مما يعني أنها ستتطور بمرور الوقت ولكن ببطء.

على النقيض من ذلك أشار ستانوفتش وسيجل Stanovich & Siegel (1994) إلى أن مشاكل الذاكرة مستمرة خلال مراحل العمر ولن تتطور أبدًا بالقدر الكافي.

ويعتبر القصور في الذاكرة العاملة working memory مصدرًا هامًا لضعف القراءة لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة لأنها تمثل دورًا هامًا للعديد من أنشطة القراءة التي تعمل على استدعاء المعلومات التي سبق حفظها مؤقتًا في نفس الوقت الذي يكتسب فيه الفرد معلومات ومعارف أخرى.

حيث يرى سيجل وريان Siegel & Ryan (1989) أن صعوبات القراءة ترجع إلى ضعف نشاط الذاكرة العاملة وأن صعوبات القراءة تمثل عيوبًا عامة وليست نوعية بالذاكرة العاملة.

ويتفق معهما سوانسون Swanson (1993) حيث يرى أن السعة التنفيذية للذاكرة العاملة في مجال القراءة لا تختلف باختلاف قدرات الأفراد، وأن الاختلاف يتركز في عملية التخزين دون التجهيز كنتيجة منطقية مترتبة على مقدار الانتباه الذي يوجهه الطفل لعملية القراءة.

ويذكر كيرك وكالفنت (1988) أن دراسات ماكيون Mackion (1969)؛ Kass (1966) أظهرت أن القارئ الضعيف في المستويات الصفية الأولى لديه ضعفًا في الذاكرة البصرية المتسلسلة، كما يذكر أن بعض الباحثين قد توصل إلى وجود علاقة ذات دلالة بين الذاكرة المتسلسلة السمعية وصعوبات القراءة.

وقد أكد فليتشر وآخرون Fletcher, et al (1994) أنه بتحليل العديد من الدراسات اتضح أن الأطفال الضعاف في القراءة يتسمون بضعف في ذاكرة تكوين الكلمات والتي تتعلق مباشرة بعدم قدرتهم على استخدام التركيبات اللغوية بصورة صحيحة.

ووفقًا لميلر Miller (1997) فإن العديد من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لا يسلكون جيدًا في المواقف التي تتطلب تفاعل لغوي شديد، كما أنهم يفتقدون إلى القدرة على المحادثة.

وقد أوضحت دراسة بيرك Berk (1983) أن ذوي صعوبات تعلم القراءة يحصلون على درجات مرتفعة في الاختبارات المكانية ودرجات منخفضة في الاختبارات الإدراكية والاختبارات المتتابعة (التي يقدم فيها للفرد عدة مهام متتابعة في وقت واحد).

وقد أشارت دراسة كيربي Kirby (1982) أن عملية التآني هي الأعلى ارتباطًا بالفهم القرائي، وأن عملية التتابع هي العامل الأساسي في التنبؤ بالقدرة على القراءة، وبالتالي يمكن اعتبار عملية التتابع احدى العمليات التي تسهم في التشخيص الفارقي للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

كما أشارت دراسة بودر Boder (1983) إلى أن الأطفال ذوي عسر القراءة يظهرون قصورًا في التشغيل المتتالي، وأن نسبة الأطفال من المجموعة الكلية كانت 91% . واستنتج من ذلك أن العامل الرئيسي في صعوبات القراءة هو الصعوبة في التشغيل المتتالي الذي يؤثر على مهارة فك الشفرة وبالتالي يؤثر على الفهم.

أيضًا أشارت دراسة ساملس Samules (1987) أن العامل الأساسي في صعوبات تعلم القراءة هو القصور في أوتوماتيكية فك الشفرة التي تتداخل مع نظام الانتباه وتؤدي إلى استخدام وحدات تشغيل معلومات خالية من المعنى مما يؤدي إلى حدوث تلك الصعوبات.

وتدعم دراسة تيتر Teater (1989) هذا الرأي حيث أشارت إلى أن ذوي صعوبات تعلم القراءة كانوا أكثر كفاءة في التشغيل المتآني وأقل في التشغيل المتتالي.

وتشير العديد من الدراسات إلى أن الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة هم مجموعة الأطفال الذين اجتذبت عيوبهم الصوتية اهتمام معظم الأبحاث تلك العيوب تشتمل على مشكلات في الوعي الصوتي، الذاكرة اللفظية القصيرة، ومشكلات التسمية التلقائية السريعة.

ويضيف فتحي الزيات (1998) أن صعوبات القراءة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بكل من الاختلالات أو الاضطرابات البصرية والسمعية، وهذا يشكل أساسًا هامًا من الأسس التي تقوم عليها عملية القراءة.

وهناك دراسات تقترح أن صعوبات اللغة وليس صعوبات الكلام هى الملامح الأساسية لمشكلات القراءة مثل دراسة سنولينج، هالم، ويلز، وجولاندريز Snowling, Hulme, Wells, & Goulandris (1992).

في حين تشير دراسات أخرى دراسة سنولينج وستاك هاوس Snowling & Stackhouse (1992)؛ دود Dodd (1995) أن هؤلاء الأطفال يعانون من مشكلات في التعبير الصوتي، وأن لديهم مشكلات صوتية يمكن ملاحظتها من خلال مخارج الكلام.

ويذكر بنتوم وآخرون Bentum, et al (2003) أن الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة عادة يعانون معاناة كبيرة في عملية تهجي الكلمة، بالرغم من تدريبهم وتعلمهم فترة طويلة، وأن طرق التدريس العادية ليس لها أي تأثير على مستوى الإنجاز في عملية القراءة.

وتشير بعض الدراسات ومنها دراسة تورجسن Torgesen, et al (1994) أن الطفل في مرحلة رياض الأطفال وحتى الصف الثاني يتحسن سريعًا في اكتساب بعض المهارات مثل التسمية السريعة للحروف، وتمييز الأصوات الأولية.

ويشير فتحي الزيات (1998) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات القراءة يعانون من صعوبات في التمييز بين الشكل والأرضية، وضعف الإغلاق البصري، وإدراك العلاقات المكانية.

كما تشير سوانسون Swanson (1993) إلى أن المشكلة تكمن في عمليات إدراك تتابع الحروف المكتوبة وعمليات الذاكرة العاملة.

وأثبت مونتجمري Montgomery (2004) أن التدريب على الإنتباه ساعد على تحسين الكفاءة المعرفية للمصابين بعسر القراءة في استرجاع المعلومات من مخازن الذاكرة بسبب الطلاقة اللفظية الشفهية وأن هذا يشير إلى تحسن عملية التعلم الأكاديمي.

وقد توصل ريلي Riley (1989) في دراسته التي هدفت إلى بحث القدرات المعرفية لذوي صعوبات التعلم إلى أن أدائهم على اختبارات القدرات المعرفية كان أقل بكثير من مستوى أقرانهم العاديين، وأن معدل الارتقاء المعرفي أقل بشكل دال مما يعوقهم في أداء المهام الأكاديمية.

كما أكد كرو ولينداCrowe & Linda (2003) أن ذوي صعوبات تعلم القراءة يختلفون بشكل واضح عن أقرانهم العاديين في فهم المادة المقروءة شفهيًا. وأوضحا أن طرق التدريس التقليدية لا تؤدي إلى تقدم هؤلاء الأطفال في الفهم والتعرف على الرموز الأبجدية.

وفي دراسة ايدن وآخرون Eden, et al (1994) اتضح أن الأطفال الذين يعانون عسر القراءة كانت قدرتهم أقل من العاديين على تثبيت حركة العين عندما يطلب إليهم التركيز على الأهداف الصغيرة، كما أن اتساع حدقة العين لديهم أقل من العاديين.

وتشير العديد من الأبحاث العلمية الحديثة إلى أن أكثر الصعوبات المعرفية الأساسية المرتبطة بعسر القراءة تتضمن مجالات الذاكرة، المعالجة التتابعية للمعلومات، الوعي الفونولوجي، وفي بعض الحالات صعوبات في الإدراك البصري دراسات ايليس ولارج Ellis & Large (1987)؛ سينجلتون Singleton (1988)؛ تومسون Thomson (1989)؛ جسوامي وبراينت Goswami & Bryant (1990)؛ بامفري وريسون Pumfrey & Reason (1991)؛ سنجلتون وتوماس Singleton & Thomas (1994)؛ سنولينج Snowling (2000).

كما ترجع العديد من الأبحاث عملية التعثر في القراءة إلى اختلافات في البناء الوظيفي للمخ دراسات فوكس Faux (1986)؛ اليوت وتايلر Elliott & Tyler (1987)؛ ماسوتو وآخرون Masutto, et al (1994)؛ سترين وآخرون Strien, et al (1995)؛ روبرتسون Robertson (2000).

وترى الباحثة أن الاختلاف في أسباب صعوبات القراءة وخصائصها ربما يرجع إلى تعقد هذه المشكلة وتداخلها، وإلى الطبيعة غير المتجانسة لهؤلاء الأفراد، واختلاف طرق البحث في الظاهرة بين ما هو طبي أو نفسي أو تربوي أو عصبي، وإلى تباين العينات. ففي كل مرحلة قد ترتبط الصعوبات بعوامل ومظاهر معينة تميزها عن مرحلة أخرى.

ويذكر فاروق الروسان (1996) أن عسر القراءة (الديسلكسيا) من أشهر الموضوعات البارزة والمميزة لظاهرة الاضطرابات اللغوية، ومن أعراضها صعوبة القدرة على القراءة وتكوين التتابع الصحيح للمهارات القرائية، وصعوبة القدرة على الكتابة dysgraphia وسوء تنظيم الكلام (ويقصد به أن يتحدث الطفل بجمل غير مفهومة أو يستخدم كلمات في غير مكانها).

ويشير بعض الباحثين إلى أن العديد من الأفراد الذين يعانون من صعوبة القراءة لديهم مواطن قوة وضعف، كما أن العديد منهم لديهم مواهب وقدرات إبداعية في جوانب متعددة مثل الرسم، الموسيقى، التمثيل، الحرف اليدوية، القدرات المكانية، القدرات الميكانيكية، الهندسة، وقد برز العديد من العلماء والمشاهير وهم جميعهم موهوبون يعانون من الدسلكسيا، حيث يبدعون في جوانب خاصة مثل التآزر البصري الحركي. **(Davis, 1994, Learner2000, Gavin, 2007)**

ولذلك فإن صعوبات القراءة وخاصة الدسلكسيا تشكل أمام المختصين أمرًا محيرًا، كما تشكل أمرًا محبطًا لهؤلاء الأطفال وذويهم لعلمهم بقدراتهم وصعوباتهم في نفس الوقت.

ومن ثم فقد كان محور هذه الدراسة الصعوبات الخاصة في القراءة أو كما يطلق عليها العسر القرائي أو الدسلكسيا وهى أحد الصعوبات الأكاديمية كانعكاس للصعوبات النمائية وقصور القدرات المعرفية، حيث تعتبر صعوبات القراءة من أكثر الصعوبات شيوعًا وانتشارًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كما تعتبر أحد الأسباب الرئيسية للصعوبات التحصيلية الأخرى، فالتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة مهددون أكثر من غيرهم بالتأخر الدراسي، وهؤلاء التلاميذ لا يستفيدون من تواجدهم في فصولهم العادية الاستفادة التامة.

وبالرغم من صعوبة تحديد نسبة من يعانون من عسر القراءة إلا أنها تشكل أعلى نسبة من نسب أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية بين أطفال المدارس حسب الإحصاءات العالمية حيث تشير الدراسات الحديثة إلى أن حوالي (15 : 20 %) من سكان العالم لديهم صعوبة في القراءة وتمثل نسبة الدسلكسيا 85 % من هذه النسبة.

وتشير العديد من الدراسات إلى أنه ما بين 85 : 90 % من الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات في القراءة، وأن الذكور أكثر من الإناث بنسبة (3- 4 : 1) وأنها تكثر بين أقارب الدرجة الأولى.

(محمود حمودة، 1998، ص 114)

ويرى ليون Lyon (1995) أن صعوبات القراءة تمثل أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعًا، وأن 80% من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبات في القراءة.

وقد أظهرت الدراسة المسحية التي قام بها كيرك والكينز kirk & Elkins (1975) لبرامج صعوبات التعلم أن 60 – 70 % من الأطفال المسجلين في تلك البرامج كانوا يعانون من صعوبة في القراءة. **(كيرك وكالفنت، 1987، ص 254)**

كما أشارت نتائج دراسة مصطفى كامل (1988) على تلاميذ المرحلة الابتدائية أن نسبة من يعانون من صعوبات القراءة بلغت 26 % من إجمالي العينة.

ويؤكد نبيل عبد الفتاح (2000) أن نسبة 16.5 % من تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

كما يرى هاريس وسيباى Harris & Sipay (1990) أن نسبة ذوي صعوبات القراءة تصل إلى ما بين 10 – 15% من مجتمع أطفال المدارس.

ويؤكد أحمد عواد (1994) أن صعوبات تعلم القراءة هي الأكثر شيوعًا في كل نماذج صعوبات التعلم والاضطرابات اللغوية حيث توصل إلى أن نسبة مابين 5 – 10% من تلاميذ المدارس الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة لديهم صعوبة في بعض المجالات الأكاديمية الأخرى المرتبطة بالقراءة.

وفي إحصاءات حصل عليها جاد البحيري (2005) تبين أن أكثر من 3 ملايين حالة مصابة بالدسلكسيا في مصر، مما أدى إلى تسرب الكثيرين من العملية التعليمية، وزيادة عمالة الأطفال وزيادة البطالة بشكل عام، بل وزيادة الجريمة نتيجة حقد هؤلاء الأطفال على المجتمع من جراء التجاهل والوصم بالتخلف رغم كونهم أذكياء.

ويتضح مما سبق أن صعوبات تعلم القراءة تبرز بنسب لا يستهان بها سواء على المستوى العالمي أو المحلي، وهذا بدوره يشكل هدرًا تعليميًا وعبئًا حقيقيًا على من يعانون من هذه الصعوبات.

وإذا كانت مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي يبنى عليها الأساس النفسي والعقلي واللغوي والاجتماعي للفرد، لذلك فهي أولى المراحل بالتدخل والعلاج. ولذلك كان اختيار هذه المشكلة لموضوع الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة :

يزخر مجال علم النفس بالعديد من القضايا والمشكلات النفسية والتربوية ومن أهم هذه القضايا والمشكلات هي مشكلة صعوبات التعلم وعلى الأخص مشكلة عسر القراءة حيث تشكل القراءة أحد المحاور الرئيسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية فهي تعد المحور الرئيسي في العملية التعليمية، فالقراءة نشاط هام للطفل وأساسي لإستمراريته في التعلم والتدرج في الصفوف الدراسية.

وقد أوضحت العديد من الدراسات أن صعوبات القراءة تبرز بنسب لا يستهان بها، كما أن أغلب أولياء الأمور والمعلمين يشكون من أن هناك الكثير من الأطفال يعانون من عدم القدرة على القراءة والتعلم بالرغم من أنهم لا يعانون من انخفاض مستوى الذكاء بل على العكس فإن هناك منهم من يتمتع بمستوى عالي من الذكاء قد يفوق أقرانهم من المتفوقين دراسيًا. ونظرًا لأن مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي يبنى عليها الأساس النفسي والعقلي واللغوي وتتفتح فيها المواهب ويكون من السهل التأثير في الطفل فقد كان من الضروري الكشف والتشخيص والتدخل العلاجي المبكرين حتى يمكن التعامل مع هذه الصعوبة والتقليل من آثارها السلبية والوقاية من تفاقم أعراضها.

وعلى الرغم مما تتلقاه القراءة من عناية خاصة في المدارس إلا أن العديد من الدراسات أشارت إلى وجود مجموعة كبيرة من التلاميذ مستوى تحصيلهم الدراسي ضعيف أو أقل من قدراتهم بالمقارنة بتحصيل أقرانهم في نفس العمر ومستوى الذكاء، مع أنهم لا يعانون من مشكلات نفسية، أو إعاقات حسية أو مشكلات عقلية، أو مشكلات صحية، كما أنهم لا يعانون من حرمان بيئي أو ثقافي، وقدراتهم العقلية لا تقل عن المتوسط.

ومن هنا جاء اهتمام الباحثة بهذا الموضوع حيث يعد موضوع صعوبات القراءة من أهم المشكلات التي تحتاج إلى اهتمام، حيث أن الأطفال المصابين بصعوبات تعلم القراءة يعانون ليس فقط من انخفاض المستوى الأكاديمي، وإنما العديد من المشكلات النفسية العميقة والتي تظهر في شكل سلوكيات يرفضها المجتمع ويوصف التلميذ على أساسها أنه فاشل ولا يصلح لأي شئ.

يضاف إلى ذلك أن جميع الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم بصفة عامة والدسلكسيا بصفة خاصة إستخدمت أدوات من شأنها تحديد الملامح السطحية العامة لهؤلاء الأفراد، ولم نجد أي من هذه الدراسات في حدود علم الباحثة قامت بدراسة هؤلاء الأطفال دراسة متعمقة لمعرفة جوانب القوة والضعف لديهم، وهذا ما سوف تتناوله الدراسة الحالية عن طريق تحليل الصفحة النفسية للقدرات والتأثيرات في اختبار بينيه لمحاولة فهم النسق المعرفي والسلوكي لهؤلاء الأطفال عينة الدراسة والتعرف على نقاط القوة والضعف التي يتميزون بها بهدف ملء الثغرات ومحاولة وضع خطة تدريبية علاجية منظمة تناسب كل طفل واحتياجاته، وهذا ما أظهرته العديد من الدراسات الأجنبية حيث أن المصابين بالدسلكسيا يمكن أن يحققوا تقدما كبيرًا عندما يتم اكتشافهم وتشخيصهم مبكرًا وتقديم تعليم منهجي منظم لهم، ومن هنا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات الأتية:

تساؤلات الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية :

1. ما هي الصعوبات النمائية الشائعة التي يواجهها الطفل الديسلكسي ؟
2. ما مدى فاعلية برنامج نفسي للصعوبات النمائية في علاج أو تخفيف الأعراض المصاحبة للعسر القرائي ؟
3. هل يختلف مستوى التحصيل لدى عينة الدراسة من قبل إلى بعد تعرضهم للبرنامج ؟

هدف الدراسة :

تتحدد أهداف الدراسة في :

1- التشخيص والاكتشاف المبكر لعينة من تلاميذ المدارس الإبتدائية المصابين بعسر القراءة (الدسلكسيا).
2- تحديد الخصائص العقلية المعرفية المميزة للصفحة النفسية لعينة الدراسة.
3- رسم صفحة نفسية للقدرات والتأثيرات المتضمنة على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة لتحديد جوانب القوة والضعف في القدرات المعرفية.
4- اختبار فاعلية التدخل السيكولوجي من خلال تصميم برنامج يضم عددًا من التدريبات لعلاج بعض الصعوبات النمائية للتخفيف من مشكلة العسر القرائي.