فاعلية برنامج تدريبي انتقائي تكاملي في تخفيف بعض أعراض الديسلكسيا لدي المراهقين

إعـــــداد

أ/ إيمان سعيد السيد أبوطالب

باحثة ماجستير في التربية تخصص (الصحة النفسية)

إشراف

أ.د/ نعيمة جمال شمس

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية – جامعة المنوفية

د/حنان محمد الجمال

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية – جامعة المنوفية

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى االكشف عن مدى فعالية برنامج تدريبي انتقائي تكاملي قائم على عدد من الفنيات التي ترجع لنظريات مختلفة بهدف التكامل لتخفيف بعض أعراض الديسلكسيا لعينة من المراهقين قوامها (١٠) طالب من طلاب المرحلة الإعدادية منهم (٦) ذكور، و(٤) من الإناث باستخدام التحليل الإحصائي الوصفي ، واختبار ولكوكسون لدلالة الفروق بين درجات مجموعتين ، وتمثلت أدوات البحث في اختبار الذكاء (استانفورد بينه) النسخة الخامسة ، ومقياس الفرز العصبي السريع إعداد (محمد مصطفي كامل ، ١٩٩٨) ، ومقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين إعداد (عادل عبدالله ،٢٠٠٩).

وقد أسفرت نتائج المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية **SPSS** عن نجاح البرنامج التدريبي الانتقائي التكاملي في تخفيف بعض أعراض الديسلكسيا لدى عينة من المراهقين من طلاب المرحلة الاعدادية .

وتوصلت نتائج الدراسة إلى:-

١-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس أعراض الديسلكسيا للمراهقين لصالح القياس البعدي.

٢-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في التطبيق البعدي والتتبعي على مقياس أعراض الديسلكسيا للمراهقين المعسرين قرائيًا.

الكلمات المفتاحيه: الديسلكسيا - المراهقين- البرنامج الانتقائي التكاملي .

Abstract

The current study aimed to investigate the effectiveness of an integrative selective training program based on various techniques derived from different theories to relieve some symptoms of dyslexia in a sample of ten adolescents, including six males and four females, who are in the preparatory stage. Descriptive statistical analysis and the Wilcoxon test were used to determine the significance of differences between the scores of two groups. The research tools consisted of the Stanford-Binet Intelligence Test (Fifth Edition), the Quick Neurological Screening Test (Mohamed Mustafa Kamel, 1998), and the Reading Difficulty Scale for Children and Adolescents (Adel Abdullah, 2009).

The results of the statistical analysis using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) indicated the success of the integrative selective training program in relieving some symptoms of dyslexia among the sample of adolescents in the preparatory stage.

The study concluded the following:

1. There are statistically significant differences between the average scores of the sample members in the pre and post-application of the Dyslexia Symptoms Scale for Adolescents in favor of the post-application.
2. There are no statistically significant differences between the average scores of the sample members in the post-application and follow-up of the Dyslexia Symptoms Scale for dyslexic adolescents.

Keywords: Dyslexia, Adolescents, Integrative Selective Training Program.

مقدمة البحث

يعتبر ميدان صعوبات التعلم من أهم المجالات في ميدان التربية وعلم النفس حيث بدأ الاهتمام بتلاميذ ذوي صعوبات التعلم منذ العقود الأربعة الأخيرة من القرن الماضي ويرجع ذلك لتقديم الخدمات التربوية والعلاجية لتلك الفئة من الطلاب. وليس هناك شك بأن الطالب ذوي الصعوبات في التعليم تعوقه العديد من المشكلات النفسية التي تستهلك جهده وطاقته ويكون حالة إما مقاومًا للتوتر والقلق الداخلي و المحاولة المستمرة في كسب ثقة الوالدين والمعلمين والأقران، و يشعر طالب الصعوبات بأنه أقل من زملائه مما يضعه تحت العديد من الضغوط النفسية التي قد تؤدي إلي خوفه وتسربه وهروبه من المدرسة.

فأشار عادل عبدالله (٢٣،٢٠٠٦) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأنهم تلاميذ متوسطون في الذكاء أو أعلي من المتوسط ، ولا يعانون من أي إعاقات عقلية أو حسية ، وهم أقل من أقرانهم العاديين في القدرة على الاستماع أوالتحدث أو القراءة أو الكتابة أو التفكير أو القدرة على إجراء العمليات الحسابية المختلفة كما يظهر ذلك في نتائج الاختبارات التحصيلية المختلفة ، ولا يرجع ذلك إلى عوامل بيئية أو أسرية، إنما يرجع إلى اختلال في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي.

تعتبر الديسلكسيا من أشهر صعوبات التعلم و أكثرها استئثارًا باهتمام العلماء و المربين، و ذلك لكون القراءة من أهم المهارات الأساسية التي تبنى عليها النجاح في جميع المواد الدراسية، و بدونها لا يمكن للمتعلم أن يمضي قدمًا في مسيرته التعليمية. كما أن وجود عينة من الطلاب يعانون من عسر القراءة في الصف الدراسي من شأنه التأثير على المستوى العام للطلاب، و هدر الكثير من الوقت و الجهد في معالجة ظاهرة لا يُعْرف عنها الكثير في الأوساط الدراسية.(ناهد غنيم ،١٤،٢٠٢١).

ومما يزيد من خطورة ظاهرة عسر القراءة أو الديسلكسيا، غموض أعراضها، و قلة الوعي بها، مما يجعل الإقصاء و التهميش أسياد الموقف حين يتعلق الأمر بالتعامل مع الطالب المصاب، في ظل غياب الرعاية الخاصة التي تؤهله لتجاوز الصعوبات التي يعاني منها، و الانخراط الإيجابي في الأنشطة الهادفة داخل الفصل و خارجه.

وتعتبر فترة المراهقة مرحلة انتقالية مرهقة للشباب الذين يعانون من صعوبات في القراءة وقد يتعرضون للعديد من المشاكل العاطفية والسلوكية كما أشارت لذلك (Eissa,2010,3)

كما تعتبر القراءة من أهم وسائل كسب المعرفة و الحصول على المعلومات و كذا وسيلة أساسية للاتصال المباشر بالمعارف والعلوم الإنسانية كما أنها ركيزة التكوين الثقافي للفرد و تشكل محورًا هامًا في صعوبات التعلم الأكاديمي فعسر القراءة هو أكثرمن مجرد اضطراب يؤثر على التحصيل الدراسي ولكنها تؤثر على مرحلة البلوغ والتواصل على المدى الطويل في المجتمع.

كماتعتبر مرحلة المراهقة مرحلة هامة جدًا لأنها الفترة الأكثر أهمية لنمو الذات، وتعتبر الوقت الذي يجد الفرد فيه نفسه ، ويفترض أن تتكون فيها الهوية المحددة للفرد. فالمراهق يميل للاهتمام برأي الأفراد ذوي الأهمية في حياته ويتمثلون في الوالدان بالدرجة الأولي ثم المعلمون والأقران فيتكون تقدير الذات والثقة بالنفس أولًا في مرحلة الطفولة فتنموتلك المتغيرات خلال علاقة الطفل ، ومن ثم تزداد الحاجة إليها في مرحلة المراهقة ليستطيع تحديد هويته أو في أي رتبة من رتب الهوية هو؟ مما يؤثر علي تقديره لذاته، ويتطور إما بالايجاب أوالسلب من خلال طموحات الوالدين وكذلك مكانة المراهق في الأسرة أو وضعه في المدرسة خصوصًا وأن صاحبها اضطراب كاضطراب الديسلكسيا.

و ما جذب الباحثة لدراسته نظرًا لما أشار إليه (Hughes,1976,7) إلى أهمية القراءة في المدرسة بقوله: "أن القراءة يمكن النظر إليها بكونها من المهارات التي تدرس في المدرسة علي أنها أداة مهارية، بمعني أن تقدم الطفل في المواد الأخري يعتمد على القراءة، ومن ثم، فإنه يمكن القول: إن الفشل القرائي يعد عاملًا في إحداث الفشل التعليمي ككل".

فالفشل التعليمي يؤثر علي نظرة الأخرين له سواء الوالدين أو المعلمين داخل المدرسة مما ينعكس علي احترامه و تقديره لذاته وهذا ما أكدته دراسة (Melody,2009,18) حيث أشار في دراسته إلي أن الأفراد المصابون بعسر القراءة قد يعانون من احتمالية عدم تقدير الذات وفهمها وبعض الصعوبات العاطفية والسلوكية أكثر ممن لايعانون من مشاكل القراءة. وثقته بنفسه الذي يؤثر بالتالي على مدى شعوره بالخجل(Claessen ,2017,9) وأشار إلي ذلك عند قوله: أن تجربة عسر القراءة تدل على التحديات الأوسع المرتبطة بالقيم والمواقف المجتمعية التي تميز القدرة

المدركة والفرق في الخجل. فعملت دراسته علي توفير معلومات يمكن استخدامها لإعلام وتثقيف الأسر والمعلمين حول تأثير العيش مع عسر القراءة.

أي أن عسر القراءة سيؤثر علي تقدير المراهق لذاته وثقته بنفسه الذي يؤثر بالتالي علي مدي احساسه بالخجل ومستوي طموحه ورؤيته لنفسه بالمستقبل والتخطيط لها فيؤثر ذلك سلبًا علي تشكيل هوية المراهق. نظرًا لأنه يحدد موضعه من خلال نظرة الآخرين له وعندما يستطيع عقد مقارنات بين قدراته وقدرات الآخرين من هم في مثل سنه ويقومون بنفس دوره.

مماجعل مجال صعوبات التعلم اليوم يحتل موقفًا مهمًا في دراسات علي النفس وتطبيقاته التربوية حيث أجريت العديد من الدراسات في هذا الجال التي اهتمت بمشكلة التشحيص والعلاج ،ومن هذه المشكلات: عسرالقراءة (عبد الوهاب كامل،١٩٩١، ١٨٨).

وفي نفس الوقت يمكن القول أن الاستحقاقات الذاتية مثل: (الثقة بالنفس وتقدير الذات وحسن التحطيط ..الخ) من العناصر الأكثر أهمية في التعلم الناجح ومن ثم فهي نقطة الاهتمام.

مشكله البحث:

يشهد عالمنا اليوم تسارع في كل المجالات خاصة في المجال التربوي الذي عرف تطورًا ملحوظًا في الآونة الأخيرة فالدول المتقدمة تولي اهتمامًا بالغًا بالجانب التعليمي وإعداد جيل المستقبل.

وما جذب الباحثة لدراسة تلك شكوي العديد من أولياء الامور من عدم قدرة التلميذ علي القراءة وكذلك المعلمين ولخطورة وأهمية المرحلة التي يمر بها المعسر قرائيًا فسيكون من الصعب عليه النمو السوي، والخروج من مرحلة المرهقة بدون اضطرابات نفسية يكون عسر القراءة سببًا لها. وكذلك نظرًا لأن الفشل في القراءة لايصحبه التدني في اللغة العربية فقط بل في جميع المواد التعليمية فأصبحنا بحاجة لتحديد كيفية مساعدة الطالب المراهق المعسر قرائيا بصورة أفضل لمعرفة المرحلة العمرية التي يمر بها أكثر وينتهي من مرحلة الأزمة بسلام مع التحسين من قدرته علي القراءة . وأن اضطراب عسر القراءة يشكل عبئًا إضافيًا علي التغيرات التي تحدث للمراهق مثل

التغيرات الفسيولوجية والنفسية فيكون محملًا بعدد من الأعباء مما يؤثر سلبًا علي النموالسليم وبالتالي تشكيل هويته الخاصة بالشكل السليم وتقدير لذاته .

كما أن الدراسات في الأغلب اهتمت بذوي عسر القراءة لكن تم التركيز على المرحلة الابتدائية مثل دراسة أحمد عرفة (٢٠١٣) التي هدفت إلى التحقق من مدى فاعلية أنشطة واستراتيجيات لتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة لدي عينة من طلاب الصف الخامس الابتدائي ، ودراسة داليا طعيمة(٢٠١٧) لعلاج صعوبات القراءة والكتابة لدى الأطفال بالاعتماد على برنامج قائم على التكامل الحسي ،لعينة قوامها (٢٠) طالبًا من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من ذوي صعوبات القراءة والكتابة، ودراسة عنود راشد (٢٠١٩) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على استخدام الشفافيات الملونة في علاج متلاومة إرلن ، لعينة قوامها (١٤) طالب من تلاميذ صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية، ودراسة نادية السيد (٢٠٢٠) التي هدفت لتقديم برنامج تدريبي لتحسين القراءة لدى عينة من أطفال المرحلة الابتداية قوامها(٢٠) تلميذًا ، لكن ما جذب الباحثة وجود مراهقين في المرحلة المتوسطة يعانون من العسر القراءة والتي تعتبر مرحلة مهمة حيث مرور المراهق بكثير من التناقضات وتخبط الشخصية في هذه المرحلة وبالبحث وجدت الباحثة الدراسات التي أكدت وجود عسر القراءة عند المراهقين بل أن منهم في المراحل العليا كالجامعة لكن يقل عددهم مثل دراسة (Doikou,2015,132) لاستكشاف الخبرات التعليمية والاجتماعية والعاطفية للأفراد المصابين بعسر القراءة خلال التعليم المدرسي اكتشاف وتحديد مكونات البنية النفسية لتلاميذ يعانون من العسر القرائي في المرحلة المتوسطة لعينة قوامها (١٠) طلاب ، ودراسة دليلة رحموني (٢٠١٦) لمعرفة أسباب صعوبات القراءة لتلاميذ الصف الثاني المتوسط من وجهة نظر معلميهم .، كما أعدت الباحثة استبانة استطلاعية على عينة (٤٠) أستاذًا وأستاذة، و دراسة(shah,2019) التي هدفت معرفة العلاقة بين القلق والاكتئاب عند المراهقين ذوي صعوبات التعلم ،والتي منها صعوبة عسر القراءة ،علي افتراض أن هناك علاقة موجبة دالة بين القلق والاكتئاب والصعوبات عند المراهقين وسالبة دالة مع تقدير الذات لديهم ، كانت العينة على(٧٠)مراهقًا تتراوح أعمارهم من(١٣–١٨) عامًا من المدارس المتوسطة ،

ودارسة(Giovagnoli ,2020) دراسة الفروق بين طلاب الابتدائية ومراهقين الثانوية في أعراض عسر القراءة ، كانت العينة (٦٥)من الابتدائي والثانوية والضابطة(١٦٩)،ودراسة (Wang , 2022,) إلى التركيز على مدى الفهم الفكاهي للأفراد للأفراد الذين يعانون من عسر القراءة في الثقافة الصينية ، حيث كان افراد العينة (٤٨) من المراهقين منهم (١٦) ممن يعانون من عسر القراءة و(٣٢) أفرادًا لا يعانون من عسر القراءة في هونغ كونغ، مما يؤكد على أن عسر القراءة ممتد إلى مرحلة المراهقة . مما دفع الباحثة لدراسة هذه الفئة ما يعانيه المراهقين المعسرين قرائيًا باعتبارها أكثر المراحل تعقيدًا وتأثيرًا في بناء شخصية المراهق محاولة لتخفيف أعراض الديسلكسيا ومحاولة الكشف بعد ذلك علي مدى تحسن تقدير الذات لدي أفراد العينة باعتباره من أهم العوامل المؤثرةفي بناء شخصية المراهق في هذه المرحلة .

كما أكدت (Brante,2017) أن مرحلة المراهقة تنطوي على العديد من التغيرات المهمة والكثيرة في العديد من نواحي الشخصية سواء من الناحية العقلية أو الجسدية أو الانفعالية النفسية والاجتماعية وغيرها...الخ فيبدأ المراهق في هذه المرحلة مواجهة مطالب جديدة تفرض عليه بحكم مستوي نضجه النمائي فهو علي أبواب مرحلة الرشد حيث الأدوار المختلفة التي قد مر بها بالمراحل السابقة ومن أهم ما يواجهه المراهق محاولة التغلب علي التحديات والعمل علي تجاوزها بنجاح فما بالنا لوكان محملًا بعبء وتحدي كعسر القراءة فهل ستخطي هذه المرحلة بسلام؟! ، فكانت الحاجة ملحة لتخفيف الديسلكسيا التي أثرت سلبًا علي مفهوم تقدير الذات وتكوين وتطور هوية المراهق .

كما أن الأساليب غير المتوازنة في المعاملة من المحطين به تجعله إنسانًا مضطرب الهوية تضطرب شخصيته ولا ينمو بشكل سليم ، والأسر في الدول العربية لا تزال تنشئ أولادها علي أساس التسلط وعدم الاستقلالية وعلي التهرب من الواقع والذي يؤدي بدوره إلي اضطرابات سلوكية ونفسية لدي المراهق تتمثل في اضطراب الهوية وتشتتها بجانب شعوره بالدونية واحتقار الذات وغيرها من الاضطرابات النفسية. (عبدالله السلوم ، ٢٠٢٠، ٣٢١)

فكان أهم ما يفسر أسباب تصدع الشخصية نفسيًا وعصبيًا طبيعة الأفكار التي يحملها الفرد عن نفسه وما تعززه هذه الافكار من احساس يتمثل في تقدير الذات وعدمه الذي يعتبر من

المقومات الأساسية في الصحة النفسية والذي يتأثر بمفهوم الفرد عن نفسه وعن ذاته وتقيمه لها سلبًا ام ايجابًا.

ونظرًا لأن الدراسات السابقة كانت أحادية في طريقة تناولها لتخفيف الديسلكسيا سواء كانت فنية واحدة كالنمذجة أو التعزيز الإيجابي مثل دراسة محمد عبدالله (٢٠١٠) فكانت الدراسات إما قائمة علي فنية واحدة أو قائمة علي نظرية لمدرسة واحدة في حين هدفت الباحثة من تلك الدراسة المحاولة من جمع أكثر من فنية من أكثر من فنية من شأنه مساعدة المعسر قرائيا لمحاولة التخفيف من أعراض الديسلكسيا ولاهتمام بالجوانب المتعددة من شخصية المراهق المعسرقرائياوبعض المهام الدراسية، وبصفة خاصة إشراك كل من المعلم والتلميذ والاسرة بالإضافة إلى الباحث بالتدريب لجوانب متعددة.

فهدفت الدراسة الحالة إلى التعرف علي ما مدى فاعلية برنامج تدريبي انتقائي تكاملي لتخفيف أعراض الديسلكسيا وأثره على تقدير الذات لدى أفراد العينة؟، وبذلك تتحدد مشكلة:

- وبذلك تتحدد مشكلة في السؤال التالي:

ما فاعلية البرنامج التدريبي الانتقائي التكاملي لتخفيف أعراض الديسلكسيا وأثره على مستوى تقدير الذات لدى أفراد العينة.

ويتفرع عن هذا السؤال الاسئلة التالية:

١) هل يسهم البرنامج التدريبي الانتقائي التكاملي في التخفيف من بعض أعراض الديسلكسيا لدي أفراد عينة البحث؟

٢) هل يستمر تأثير البرنامج بعد انتهاء فترة المتابعة لافراد عينة البحث؟

أهداف البحث

ما فاعلية البرنامج التدريبي الانتقائي التكاملي لتخفيف بعض أعراض الديسلكسيا لدي المراهقين ؟

أهميه البحث

تكمن الأهمية النظرية للبحث كونه يلقي الضوء اتباع الانتقائية التكاملية بين عددًا من الفنيات والنظريات التي أثبت كفائتها من خلال الاطلاع على عددًا من الدراسات التي من شأنها تساعد

علي تحسن الادراك السمعي والبصري وتخفيف بعض أعراض الديسلكسيا من خلال استخدام العديد من الفنيات منها (الحوار والمناقشة ، التعزيز الإيجابي ، النمذجة...) والنظريات منها (الجشلطت ،النظريات المعتمدة على ظروف التعلم ...) التي من خلالها يمكن التعامل مع أكثر من حاسة والذي من شأنه يساعد علي التخفيف من أعراض الديسلكسيا ومعرفة أثر البرنامج علي مستوي تقدير الذات ،من خلال التخفيف من أعراض الديسلكسيا.

كما تكمن الأهمية التطبيقية لهذا البحث بناء علي النتائج المتوقعة والتي في ضوئها أن ما تتوصل إليه الباحثة من نتائج قد تفيد العاملين لمساعدة المعسرين على تخطي مرحلة المراهقة ومحاولة رفع مستوى تقديرهم الذاتي لديهم .

أي أن هذه الدراسة ستقدم برنامجا تدريبًا للمعسرين قرائيا يشتمل علي أنشطة ومهارات وفعاليات مناسبة لمستوي العينة وقدراتها.

كما يمكن توجيه الآباء والمؤسسات التربوية إلى كيفية التعامل مع مراهقي عسر القراءة بشكل يضمن فهمهم وتوفير الظروف المناسبة لنموهم بطريقة ايجابية .

أدوات البحث:

من أجل الحصول على البيانات اللازمة لتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة الأدوات الآتية: مقياس اختبار الذكاء (استانفورد بينيه النسخة الخامسة ،٢٠٠٣)، ومقياس الفرز العصبي السريع اعداد (محمد مصطفي كامل ، ١٩٩٨) ، ومقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين اعداد (عادل عبدالله ،٢٠٠٩) ،برنامج تدريبي إعداد الباحثة .

مصطلحات الدراسة:

١)عسر القراءة Dyslexia:

أشار عادل عبدالله (٢٠٠٩، ٥) لعسر القراءة بأنه " صعوبة في تعلم القراءة بسبب وجود مشكلة أو أكثر تتعلق بتجهيز المعلومات مثل وجود صعوبة في الإدراك البصري أو الإدراك السمعي ، كما أن نسبة كبيرة منهم يواجه الكثير من المشكلات التي تتمثل في عمليات الإبدال سواء كانت بالأرقام أو الحروف أو الكلمات .

*** من الأعراض المتعلقة بعسر القراءة":**

كما أشارت نصرة جلجل (٣٣،١٩٩٤) إلى الأعراض التالية والتي تشير لذوي عسر القراءة :

- اضطراب أو قصور في ذاكرة استيعاب اللغة(الحروف والكلمات) أو الأرقام.
- قصور لغوي يتمثل في الخلط بين الحروف والكلمات والجمل ،أو إغفال بعضها عند القراءة.
- التردد أو التوقف المتكرر عند قراءة بعض الكلمات ،أو صعوبة القراءة ،مع حركات مصاحبة من الرأس .
- تذبذب سريع وغير عادي في حركة مقلة العين أثناء القراءة.
- افتقار الرغبة في القراءة والشعور بالإرهاق عند ممارستها .
- عدم القدرة على التركيز في القراءة وفهم ما يقرأ.
- عدم وضوح النصوص المكتوبة ،حيث يري الحروف والكلمات غير واضحة .
- تكرار بشكل ملحوظ لأخطاء الطفل في القراءة بينما تكون هذه الأخطاء قد قلت أو اختفت لدى الأطفال المساويين له في العمر والذكاء .
- الأخطاء في التهجي وقراءة بعض الحروف ببطئ واضح ،و في تفسير لما يقرأ أو يسمع أو بط ء في عمليات الإدراك البصري.

كما أضافت إيمان جمعه (٣٣٧،٢٠٢٠) بعض المؤشرات التي تظهر الذين لديهم صعوبات قراءة (الديسلكسيا) ومنها:

- هؤلاء التلاميذ تحصيلهم في القراءة أقل بصورة كبيرة عما هو متوقع بالنسبة لعمرهم العقلي وسنوات تواجدهم بالمدرسة.
- معلوماتهم تعتمد علي التخمين والذاكرة أكثر من مهارة تفسير وفك الرموز المرسومة.
- هؤلاء التلاميذ لا يظهرون أي دليل علي وجود عجز بالنسبة لحاستي السمع والابصار .
- إلا أنه من المحتمل بأن ينتج الفشل المستمر رواسب عاطفية حادة، تلازم التلميذ داخل المدرسة، مما قد يشوش علاقاته بأصدقائه ومع معلميه وأحيانا مع أهله.

***أسباب عسر القراءة:**

ذكر أحمد عبد الكريم (٢٠٠٨ ،٦٩) أن من العوامل المسببة لعسر القراءة:

١) التلف والقصور في الجهاز العصبي (المخ) .

٢) النمو غير الطبيعي لبعض خلايا المخ حيث الزيادة غير الطبيعية في خلايا المخ وليس العكس .

٣) الجذور االجينية (الوراثية) نتيجة الجينات التي تحملها الكروموسومات من الأب والأم.و القصور في تطور واكتمال النضج في الجهاز العصبي أو أجزاء منه أثناء مرحلة النمو أي في مرحلة تكوين أنسجة الجهاز العصبي .

٤) قصورو تلف في الخلايا من قشرة المخ علي النصف الأيسر والذي ماعرف بعد ذلك بعمي الكلمة .

ب) البرنامج التدريبي الانتقائي التكاملي :

يعرف حامد زهران البرنامج التدريبي بأنه (١٩٩٨، ٤٩٨) بأنه "برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فرديًا وجماعيًا لجميع من تضمهم المؤسسة أو الجماعة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ؛ لتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها" .

برنامج تدريبي انتقائي تكاملي

كما رأى أحمد متولي (٢٠١٠، ٣٠٥) البرنامج الإنتقائي بأنه: هو البرنامج الذي يقوم على مجموعة من الأنشطة المتنوعة التي تستند إلى تشكلية متباينة من الإستراتيجيات التدريبة ذات أسس نظرية مختلفة ، تستهدف تعديل أو خفض مجموعة من الأعراض لدى ذوي عسر القراءة ، وزيادة وتحسين تقديرهم لذواتهم في المجالات الشخصية والأكاديمية والاجتماعية والأسرية.

أي عبارة عن تنظيم سيكولوجي قائم علي ممارسة تدريبية منظمة ومتناسقة تخطيطًا وتنفيذًا وتقييمًا معتمدة علي الاتجاه الانتقائي التكاملي لأساليب وفنيات متنوعة، يتم تنسيق مراحلها وأنشطتها وإجراءاتها وفق جدول زمني متتابع، لتشكيل منظومة تكاملية تقدم في صورة جلسات إرشادية جماعية وأحيانًا فردية في ضوء جو نفسي واجتماعي آمن يتيح لأعضاء المجموعة التدريبية المشاركة الإيجابية والتفاعل المثمر ؛ لتخفيف أعراض الديسلكسيا.

و عرفته الباحثة الحالية بأنه برنامج يقوم على عدد من الأنشطة المتنوعة التي تستند على تشكيلة مختلفة من الاستراتيجيات التدريبية المختلفة ،ترغب من خلاله الباحثة لتخفيف أعراض عسر القراءة

**تصنيف العسر القرائي :-

تري نصرة جلجل (٢٠٠٥، ٢٤١) أنه يمكن تصنيف العسر القرائي إلي ما يلي :-

١-العسر القرائي النمائي الفونولوجي:-

ويتسم أصحاب هذه الفئة بأنهم يستطسعون قراءة الكلمة بطريقة كلية دون معرفتهم لأصوات تلك الكلمة ،ومن ثم نجدهم قادرين علي الكلمات المألوفة لديهم في حين أنهم يجدون صعوبة الغير مألوفة حتي وان يكن يسهل تلفظها.

٢-العسر القرائي النمائي السطحي :-

فتلاميذ هذا النوع يتميزون بوجود صعوبات خاصة بنمو الاجراءلت المعجمية ،والمهمة في قراءة الكلمات الغير منتظمة(بها حروف تكتب ولا تنطق).

٣- العسر القرائي السطحي المكتسب :-

ويشير هذا النوع إلي أن أفراده يعانون من القصور في قراءة الكلمة ككل المتعلق بظهور البصريات ومع اتباع قواعد النطق.

كما اقترحت نرمين محمود (٢٠١٢، ٨٩) تصنيفا لعسر القراءة ومنها مايلي :

١-عسر القراءة الانمائي :-

يشير عسر القرائي النمائي الي الصعوبات المتأصلة وليست مجرد صعوبات عارضة.

٢-عسر القراءة المكتسب :-

يشير الي القراءة الخاطئة التي تتنتج من الاصابة في المخ لدي أفراد كانوا يعرفون القراءة من قبل.

٣-عسر قراءة الحذف أو التجاهل:-

يشير هذا النوع الي مشكلات في عملية الانتباه،وتتمثل المشكلة في فشل الانتباه للجانب الايسر من الكلمة ،ونعني بذلك ان تكون المشكلة في اللغة العربية.

٤-عسر القراءة السطحي النمائي:-

تلاميذ هذا النوع يتميزون بوجود صعوبات خاصة في قراءة الكلمات الغير منتظمة مثل قراءة الكلمات التي بها (بها حروف تكتب ولا تنطق).

٥-عسر القراءة الصوتي (الفونولوجية):-

يتسم أصحاب هذه الفئة بأنهم يستطعون قراءة الكلمة بطريقة كلية دون معرفتهم لأصوات تلك الكلمة ،ومن ثم نجدهم قادرين علي الكلمات المألوفة لديهم في حين أنهم يجدون صعوبة الغير مألوفة حتي وإن يكن يسهل تلفظها.

٦-عسر القراءة العميق:-

ويتحدد هذا الاضطراب المكتسب بأخطاء أثناء القراءة الجهرية مع وجود أخطاء بصرية كإبدال حروف الكلمات.

٧-عسر القراءة المباشر:-

وهذا النوع من عسر القراءة ستميز بأن به الطلاب يكررون ما يقال لهم دون الوعي حتي بالمعني،أوحتي عدم الفهم لما يقرؤن ،الا أنههم يقؤون بصوت عالي دون الفهم لما يقرؤن.

**** من النظريات المفسرة للعسر القرائي :-**

تعددت النظريات التي قد تناولت تفسير العسر القرائي ،وقد اختلفت فيما بينها ،وكان لدي أصحاب كل نظرية العوامل التي يؤكون بها قولهم ووجهة نظرهم ومن تلك النظريات ما يلي :-

١-تظرية الجشطلت :-

أشار كلا من (سامي حنا وحسن الصادق، ١٩٨٧،٣٣) إلي أنه يذهب أهل مدرسة الجشتالط إلي أن الانسان يتعلم كيف له أن يتعلم ويربط المفاهيم ببعضها البعض من خلال المفاهيم الميدانية أو الخلفية المتواجدة لهذا المفهوم ،في حين أنه في ميدان القراءة وجد أن النص الذي تقع فيه الكلمات هو الذي يساعد علي الوصول للمعني علي تلك الكلمات ،وتتأثر معاني الكلمة بالكلمات الاخري الموجودة بالانماط المختلفة للجملة .

وقد نصت نظرية الجشتالط علي أن معاني الكلمات تفهم بشكل أحسن في علاقتها المتبالة بسلسة الكلمات المرتبطة بها، وعلي سبيل المثال أن القراءة جزئية أو كلمة كلمة تخالف هذا المبدأ .

٢- تجهيز ومعالجة المعلومات (مدخل معرفي):-

يشير (أنور الشرقاوي ، ٢٠٠٣ ،١٥) تركز هذه النظرية علي كيفة استقبال المخ للمعلومات ، ومن ثم تحليلها وتنظيمها وقد تبني علمائها اتجاه التحليل المفصل ، الذي قد بداه علماء مدرسة الجشطالت ولكن بصورة أكثر دقة ، اخدين في اعتبارهم افتراضا أساسيا مؤداه أن معالجة المعلومات تتم في سلسلة وعدد من الاجراءات العقلية التي قد اطلق عليها مسمي مراحل التجهيز العقلي للمعلومات ، والتي تكشف عن عدد من العمليات التي تحدث مرحليا في البناءالمعرفي للانسان ، ويحدث ذلك من بداية تقديم المثير أو حتي ظهوره إلي أن تتم الاستجابة .

كما أضاف (محمد كامل ، ٢٠٠٥ ،٢٥) يتكون نموذج تجهيز ومعالجة المعلومات من ثلاثة أنظمة أولها الذاكرة البصرية ، ويشتمل هذا النظام علي التمثيلات البصرية التي يتم بها تحليل المعلومات المكتوبة بواسطة الاستنباطات المبنيةعلي ملامح وأشكال الحروف ويعاد ترتيبها في عدد من الرموز الحرفية ثم تتحول بعد ذلك إلي رموز بصرية لمجموعة الكلمة .

في حين أن النظام الثاني هو الذاكرة الصوتية والتي يتشمل علي التمثيلات الصوتية والنطقية ومن هنا تتحول الرموز البصرية لرموز صوتية .

أما النظام الثالث هو الذاكرة الخاصة بالمعني الذي تتحول فيه الرموز الصوتية والبصرية الي معني الكلمة والتي من خلالها يحدث الفهم ، ومن ثم فان أي اضطراب في واحد من أنواع الذاكرة السابقة فانه يظهر أثره في صور اضطراب في القراءة .

٣- النظريات المعتمدة علي ظروف التعلم :-

يري سميث (smith ,1983) أن العوامل البيئية تساهم في اضطراب تعلم للعاديين أنو تدعيم تضخيم نواحي الصعوبة الموجودة فعلا ، ومن هذه العوامل (التغذية والفروق الاجتماعية والثقافية والستثارة غير الكافية والمناخ الانفعالي غير الملائم والتدريس غير الفعال) ، ولهذا فهو يري أن صعوبات التعلم يمكن استبدالها بصعوبات التدريس .

٤- فرضيتي القصور المزدج :-

٥- العجز المخيخي:-

أشار (Bennet,2001)أن هذه النظرية تفسر العسرالقراءة علي أنه السبب لعدم نجاح أجزاء دماغية ،معينة والتي تشكل الاجهزة الدماغية لعملية القراءة ،والتعرف علي الكلمات في القراءة لدي المعسرين قرائيا مقارنة مع العاديين من أقرانهم ،بحيث أن التلاميذ المعسريين قرائيا يعتمدون علي مناطق دماغية مختلفة عن تلك التي تعتمدها القراءة لدي العاديين ،حيث أن تلاميذ العسر القرائي يعتمدون علي منطقة الالتفاف المتدني الامامي ومنها منطقة الاستخراج اللفطي بروكا (Broca) في حين يعتمد العاديون علي الجهاز الدماغي المسمى بالنصف الصدغي الجانبي
،ومنطقة ال (occipito Tempora) وهي التي تضم اجزاء من القسم البصري التزامني وهي التي تتطور متأخرة نسبيا والتي تعد مسؤولة عن التعرف علي الكلمات بعد الانكشاف عليها لمدة طويلة .

وتلك الطريقة تعتمد علي أسلوبين :-

١) **أسلوب فرنالد** (Fernald Apprach) :-

أشار (Jennifer Zurk ,2021,4) إلى أنها الطريقة التي ترتكز على الآليات التعويضية بالاعتماد علي الحواس المتعددة في تعلم القراءة ، والتي تقوم على أربع حواس وهي : السمع واللمس والبصر والحركة بتتبع الكلمة كما أضاف (Mitrani ,2020) أن الطالب لايتوقف علي مجرد النظر للكلمة بل أنه يعمل أيضًا على ترديدها بنفسه قبل البدء بكتابتها .

٢) **أسلوب جلينجهام** (Gill Ingham Apprach):-

هي طريقة تقوم على نظام اللغة البنائي متعدد الحواس وخاصة الصوتيات كما أشار (damerchli ,2017) إلى أن أنشطة هذه الطريقة على تعلم الطالب أصوات الحروف ثم دمجها ، أي أن يتم تأجيل القراءة المستقلة إلى أن يتناول الجزء الهام من برنامج الصوتيات أولًا .

<u>*من الأسس التي يقوم عليها البرنامج :-</u>

الهد ف العام:-

يهدف البرنامج إلى تخفيف أعراض الديسلكسيا لدي عينة من المراهقين من خلال البرنامج الانتقائي التكاملي.

***من الفنيـات المستخدمة بالبرنامج:-**

إن النظريات التي تؤيد الاتجاه الانتقائي يري بأنه لا توجد فنيات أفضل من غيرها دائمًا ، في حين أن الأسلوب الفعال هو الذي يتلاءم مع الخصائص المختلفة للأفراد العينة وحاجاتهم ونوعية مشكلاتهم وللفرد الواحد نفسه أيضًا خصائصه والجوانب المختلفة لشخصيته ، ومن هنا يكون الانتقاء أكثر فاعلية انطلاقًا من مبدأ الفردية ، واختيار الأنسب من الفنيات بما يتلاءم مع أهداف البرنامج .

بمراجعة الباحثة للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة تبين أن البرنامج يستندعلي مجموعة من الفنيات والأساليب اللازمة لتنفيذ البرنامج ، والتي ثبت فعاليتها في تخفيف أعراض عسر القراءة في الكثير من البرامج التي اطلعت عليها الباحثة وهي:-

١-**الحوار والمناقشة** : أشارسعيد العزة (٢٠٠٦، ١٨٨) إلي أنه يمكن من خلال تلك الفنية توجيه العميل نحو ما مطلوب منه من المهام المطلوبة ، ومناقشته حول السلوك المختلف الذي يصدر منه ، مما يعمل علي خلق جو من الألفة والمودة بين الباحث والعميل ، الإ أن هذه الفنية تستند علي من الأسس النفسية التي تؤدي إلى حل المشكلات ويكون الهدف من ذلك ربط أجزاء الموضوع ببعضها البعض. كما أشارت كاملة الفرخ ، وعبد الجابر تيم (١٩٩٩ ،١٣٢) أنها من الأساليب المستخدمة في الطريقة الجماعية التي يغلب عليها الجو العلمي من خلال المناقشات التي تهدف لتغيير اتجاهات العملاء أثناء عرض المفاهيم المرتبطة بموضوع الجلسة وتقديم الأمثلة علي ذلك .

٢-**المحاضرة:** اعتمد أسلوب المحاضرة علي المنهج المعرفي ، فيتم فيه استخدام موضوعات خاصة ومبسطة ، ويغلب عليها الطابع شبه العلمي ، في صورة محاضرات يتم القائها أثناء الجلسات بطريقة سهلة ويمكن فهمها ببساطة واستيعابها ، كما إنها تعتمد علي المنهج الدينامي والفعال الذي يحدث نتيجة التأثير والتأثر ،(جمال شفيق ،١٩٨٨، ٣٠).

٣-التعزيز :أكد أصحاب المدرسة السلوكية أنه يمكن أن يكتسب الفرد سلوكًا بناءً علي نتائج هذا السلوك ، أي يعتبر التعزيز بمثابة الحافز الذي يشجع علي الإتيان بالسلوك ،ويزيد من احتمالية تكراره ، كما إنه من أكثر الفنيات السلوكية المستخدمة وتأثيرًا في السلوك ،و يري (جمال الخطيب ،

١٨٢،٢٠٠٣) بأنه عبارة عن إجراء يؤدي فيه القيام بالسلوك بتوابع إيجابية أو إزالة نتائج وتوابع سلبية مما يترتب عليه زيادة تكرار السلوك في المستقبل .

أنوع التعزيز (الإيجابي– السلبي):–

– **التعزيز الإيجابي** : هو عبارة إثابة الفرد علي سلوكه المرغوب عن طريق مثيرات محببة إليه بعد قيامه بالسلوك المرغوب به مباشرة مما يؤدي لزيادة احتمالية حدوثه وتكراره مرة أخري .(عبدالعزيز الشخص، والسيد يس،٢٠٠٩، ٤٧).

وقد يكون التعزيز مستمرًا ويقدم بشكل مستمر للفرد والمكافآت في كل مرة ، وهناك التعزيز الإيجابي حيث تجنب مشكلات التعود علي التعزيز المستمر .

– **الواجب المنزلي** : هو من أحد الفنيات السلوكية والمعرفية حيث يقوم من خلالها أفراد البحث بتطبيق وممارسة ما تدربوا عليه داخل المنزل ، مما يكسب أفراد عينة البرنامج قدرتهم علي تحملهم المسئولية والتقليل من الاعتماد علي غيرهم . (محمود طنطاوي ،٢٠٠٩، ٧٦) ،كما يجب أن ترتبط هذه الواجبات بموضوع الجلسة وهدفها ومناقشتها في الجلسة التالية ، (عبد الستار إبراهيم ،١٩٩٣، ١٤٤).

فروض البحث:

سعت الباحثة في البحث الحالي إلى التحقق من هذه الفروض الآتيه:

١– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس أعراض الديسلكسيا للمراهقين لصالح القياس القبلي.

٣– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في التطبيق البعدي والتتبعي على مقياس اعراض الديسلكسيا للمراهقين (المعسرين قرائيا).

عينه البحث:

- **العينه الاستطلاعية:**

ضمنت عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس(عسر القراءة ومقياس تقدير) من (٢٥٠) طالبًا وطالبة من طلاب المرحلة الاعدادية من طلاب مدرستي الاعدادية المشتركة كفر السيد وشوشاي ، أشمون ،منوفية .

العينه الأساسية :عشرة طلاب مراهقين من المرحلة الاعدادية من الصف الاول والثاني الاعدادي تكونت العينة النهائية تكونت من (١٠) طلاب منهم (٤) من الإناث و(٦) من البنين وذلك بعد تطبيق عددًا من الاختبارات مثل : اختبار الذكاء (لستانفورد بينيه) للتأكد من أن العينة مناسبة مع موضوع الدراسة ،واختبار الفرز العصبي (مصطفى كامل) ،واختبار العسر القرائي (عادل عبدالله) ، تراوحت أعمارهم ما بين (١٢-١٣.٥) عام ،بمتوسط حسابي (١٢.٦٥)،وانحراف معياري (٠.٤٣).

أدوات البحث :-

- اختبار الذكاء اعداد استانفورد بينيه النسخة الخامسة (٢٠٠٣): هو اختبار للقدرة المعرفية والذكاء يستخدم لتشخيص القصور النمائي أو العقلي يصلح من ٢ سنتين إلى ٧٠ فيما فوق ،يتكون المقياس من أربع مجالات لقياس القدرة المعرفية وهي : (الاستدلال اللفظي والاستدلال المجرد البصري والاستدلال الكمي والذاكرة قصيرة المدى، تمثل المجالات الاربعة ما يسميى بالمعامل العام أو القدرة الاستدلالية العام ، وبالتالي الحصول على درجة مركبة (جزئية أو كلية) ، كما بلغ مجموع الاختبارات ١٥ اختبار .
- اختبار الفرز العصبي السريع اعداد مصطفى كامل (١٩٩٨) :هو اختبار للفحص المبدئي السريع للتكامل العصبي في ارتباطه بالتعلم ، يطبق بشكل فردي من سن ٥ سنوات إلى١٤ عام ، ينقسم ل ١٥ اختبار فرعي ، تشير٥٠ أكثر إلى الدرجة

العالية(ع) ،ومن ٢٦ إلى ٥٠ إلى درجة الشك (ش) ، ومن صفر إلى ٢٥إلى الدرجة العادية (س).

- مقياس العسر القرائي اعداد عادل عبدالله (٢٠٠٩): هو اختبار مناسب للأطفال والمراهقين وعينة البرنامج هي فئة المراهقة وطبق علي علي يترواح عمرهم الزمني بين ٩-١٤ سنوات وتقع عينة البرنامج في هذه المرحلة العمرية ، كما يسهل الإجابة علي المقياس للمعسرين قرائيا ،فكانت الإجابة بلفظة نعم أو لا ، و يقيس الأبعاد والقدرات التي يتناولها البرنامج موضوع الدراسة وهذه الأبعاد والقدرات كالتالي:-

أ)الأداء القرائي . ب)الأداء الكتابي . ج)أداء الذاكرة . د)أداء الفهم والاستيعاب . -هـ)أداء الإدراك والتميز .و) والترتيب .

فهو بهذا يوضح الخلل في كل قدرة وبعد علي حده مما يسهل كيفية التعامل مع المفحوص – الطالب المعسر قرائيًا- بمراعاة جانب المشكلة المراد حلة والتدريب عليه.

-اعتماد المقياس علي تقسيم مستوي العسر القرائي للمفحوص – التلميذ- إلى :-

- لا يوجد عسر قراءة -من ٢٢ -٢٧ عسر قراءة متوسط.
-من ١٨ - ٣٣عسر قراءة فوق المتوسط . -من٣٤ - ٣٩ عسر قراءة مرتفع .
-من ٤٠ فأعلي عسر قراءة مرتفع جدًا.

تم الإطلاع على ما توفر للباحثة من مختلف الدراسات النفسية والمقاييس السابقة التي صممت لقياس عسر القراءة، وذلك بهدف الإستفاده منها في تعيين المقياس المناسب مع عينة البحث

<u>اجراءات التحقق من الصدق :أولا: مقياس عسر القراءة (اعداد عادل عبدالله ، ٢٠٠٩):</u>

صدق الاتساق الداخلي.

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس عسر القراءة باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة بدرجة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من درجات البعد والجدول ( ) يوضح ذلك

جدول ( ) صدق الاتساق الداخلي لمقياس عسر القراءة (علاقة المفردات بالبعد)

م	الأداء القرائي	م	الأداء الكتابي	م	الأداء الذاكري	م	الفهم والاستيعاب	م	الادراك والتمييز	م	الترتيب
م	الارتباط بدرجة البعد		الارتباط بدرجة البعد		الارتباط بدرجة البعد		الارتباط بدرجة البعد		الارتباط بدرجة البعد		الارتباط بدرجة البعد
٤	٠,٨٣٥**	١٤	٠.٧٤٦**	٧	٠.٦٦١**	١٣	٠.٨٦١**	١	٠,٦٩٢**	١٦	٠.٦٣١**
٥	٠,٨٠٣**	٢٤	٠.٧٧٦**	١١	٠.٧٢٤**	١٥	٠.٧٢٢**	٢	٠,٧٢٤**	٢٠	٠.٧٧٦**
٨	٠,٧٣١**	٢٩	٠.٦٩١**	١٢	٠.٧٧٦**	٣٠	٠.٨٦٤**	٦	٠,٦٦٧**	٢١	٠.٨٨٥**
٩	٠,٦٢٨**	٣٨	٠.٧٤٢**	١٧	٠.٨٦١**	٣٥	٠.٦٢٤**	٢٥	٠.٦٣٧**	٣٣	٠.٧٧٢**
١٠	٠,٨١٢**	٣٩	٠.٦٠٧**	١٨	٠.٧٢٦**	٣٦	٠.٧٧٦**	٣٤	٠.٦٨٠**	٤١	٠.٨٦٦**
٢٢	٠,٦٢٨**	٤٠	٠.٧٦٧**	١٩	٠.٨٦١**	٤٢	٠.٨٦٩**	٤٤	٠.٨١٢**		
٢٣	٠,٨٣٢**			٢٦	٠.٨٥٦**	٤٣	٠.٧٢٢**	٥٠	٠.٧٧٦**		
٢٨	٠,٨١٥**			٢٧	٠.٧٧٥**	٤٩	٠.٨٦٣**				
٣٢	٠,٧١١**			٣١	٠.٨٥٥**						
٣٧	٠,٦٢٨**										
٤٥	٠,٥٩٢**										
٤٦	٠,٧٨٢**										
٤٧	٠,٧٣٣**										
٤٨	٠,٥٩٢**										

**** احصائيا عند مستوى ٠.٠١ * دال عند مستوي ٠.٠٥**

يتبين من الجدول ( ) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد جاءت دالة إحصائيًا عند مستويات الدلالة (٠.٠٥)، (٠.٠١)، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق الداخلي. كما تم حساب مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس والجدول ( ) يوضح ذلك:

جدول ( ) صدق الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس عسر القراءة (علاقة الابعاد ببعضها)

البعد	الأداء القرائي	الأداء الكتابي	الأداء الذاكري	الفهم والاستيعاب	الادراك والتمييز	الترتيب	المقياس ككل
الأداء القرائي	١	٠.٧٦٥**	٠.٧٠٩**	٠.٧١٢**	٠.٦٨٣**	٠.٦٦٧**	٠.٧٤٢**
الأداء الكتابي	٠.٧٦٥**	١	٠.٧٢٤**	٠.٧٦٩**	٠.٧٢١**	٠.٧٠٨**	٠.٧٣٦**
أداء الذاكرة	٠.٧٠٩**	٠.٧٢٤**	١	٠.٧١٧**	٠.٧٢٣**	٠.٧٩٨**	٠.٧٨٠**
الفهم والاستيعاب	٠.٧١٢**	٠.٧٦٩**	٠.٧١٧**	١	٠.٧٣٤**	٠.٧٤٩**	٠.٧٣٨**
الادراك والتمييز	٠.٦٨٣**	٠.٧٢١**	٠.٧٢٣**	٠.٧٣٤**	١	٠.٧٦٨**	٠.٧٥٦**
الترتيب	٠.٦٦٧**	٠.٧٠٨**	٠.٧٩٨**	٠.٧٤٩**	٠.٧٦٨**	١	٠.٧٨١**
المقياس ككل	٠.٧٤٢**	٠.٧٣٦**	٠.٧٨٠**	٠.٧٣٨**	٠.٧٥٦**	٠.٧٨١**	١

يتضح من نتائج الجدول السابق (–) أن معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد وبعضها وبالدرجة الكلية لمقياس عسر القراءة ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠.٠١ مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

- **صدق المقارنة الطرفية:**

تم تطبيق المقياس علي العينة وحساب مجموعة ٢٧% الأعلى ومجموعة ٢٧% الأدنى وحساب قيمة ت للمقارنة بين المجموعتين ويوضح الجدول التالي نتيجة حساب قيمة (ت)

جدول (–) قيمة ت للفرق بين المجموعتين المرتفعة والمنخفضة

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
الأداء القرائي	أعلى ٢٧%	٣٤	٢٤.٥٣	١.٢١	١٤.٠٤	٦٦	دالة إحصائيًا عند مستوي ٠.٠١
	أدنى ٢٧%	٣٤	١٨.٧٤	٢.٠٨			
الأداء الكتابي	أعلى ٢٧%	٣٤	١١.٧٩	٠.٥٩	١٤.٩٢١	٦٦	دالة إحصائيًا عند مستوي ٠.٠١
	أدنى ٢٧%	٣٤	٨.٥٩	١.١٠			
أداء الذاكرة	أعلى ٢٧%	٣٤	١٨.٣٥	٣.٥٢	٦.٩٨٩	٦٦	دالة إحصائيًا عند مستوي ٠.٠١
	أدنى ٢٧%	٣٤	١٣.٤٤	٢.١١			
الفهم والاستيعاب	أعلى ٢٧%	٣٤	١٥.٣٢	٠.٩٨	١٤.١٩٢	٦٦	دالة إحصائيًا عند مستوي ٠.٠١
	أدنى ٢٧%	٣٤	١١.٠٦	١.٤٦			
الإدراك والتمييز	أعلى ٢٧%	٣٤	١٥.٥٣	٠.٦٦	١٣.٢٨٥	٦٦	دالة إحصائيًا عند مستوي ٠.٠١
	أدنى ٢٧%	٣٤	١١.٩١	١.٤٤			
الترتيب	أعلى ٢٧%	٣٤	٩.٦٢	٠.٧٤	١٤.٠٢٤	٦٦	دالة إحصائيًا عند مستوي ٠.٠١
	أدنى ٢٧%	٣٤	٦.٤٧	١.٠٨			
المقياس ككل	أعلى ٢٧%	٣٤	٩٥.١٥	٢.٧١	٢٠.٤٥٧	٦٦	دالة إحصائيًا عند مستوي ٠.٠١
	أدنى ٢٧%	٣٤	٧٠.٢١	٦.٥٧			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) دالة إحصائيًا مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق التمييزي مما يعكس صدق المقياس وصلاحيته للتطبيق.

ثانيًا حساب الثبات:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، ويوضح الجدول (–) التالي معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

البعد	الأداء القرائي	الأداء الكتابي	الأداء الذاكري	الفهم والاستيعاب	الادراك والتمييز	الترتيب	المقياس ككل
ألفا كرونباخ	٠.٧٥٨	٠.٧٦٠	٠.٧٦١	٠.٧٥٧	٠.٧٥٩	٠.٧٦٢	٠.٧٦٢

وبلغ معامل الثبات للمقياس ككل = ٠.٧٦٢ وهذا ما يعني ثبات مقياس عسر القراءة وأن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- الثانية : الثبات بالتجزئة النصفية:

تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية وتقسيمه الي نصفين (المفردات فردية الرتبة ، المفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين وحساب معامل الثبات بطريقتي سبيرمان براون وجتمان للتجزئة النصفية كما يوضح ذلك الجدول (-) التالي:

المعامل	سبيرمان –براون	جتمان
معامل الثبات	٠,٧٥٥	٠,٧٥٨

وهي قيم مرتفعة تدل علي ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

الأساليب الإحصائية المستخدمة.

- **للتحليل الاحصائي لبيانات البحث استخدمت الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم SPSS: Statistical Package for the Social Sciences v.25**
- **تم استخدام التحليل الاحصائي الوصفي المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري.**
- **تم استخدام التمثيل البياني بالأعمدة .**
- **تم استخدم اختبار ولكوكسون لدلالة الفرق بين درجات مجموعتين مترابطتين (لا تتوافر بهم شروط المقياس البارامتري)**
- **تم استخدم اختبار التحليل البعدي لقياس حجم الأثر والفاعلية.**

أولا: نتائج فروض الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول:-

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس أعراض الديسلكسيا للمراهقين لصالح القياس القبلي."

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس أعراض الديسلكسيا كما يوضحها الجدول التالي:

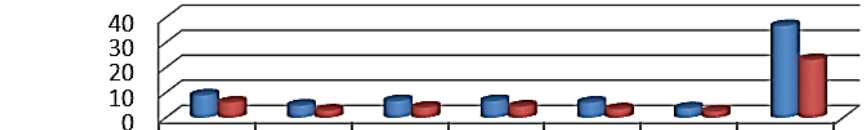
جدول(–) الإحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اعراض الديسلكسيا.

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة
الأداء القرائي	القبلي	١٠	٨.٩	١.٩١	٤	١١
	البعدي	١٠	٦	١.٣٣	٤	٨
الأداء الكتابي	القبلي	١٠	٤.٨	٣.٥٢	٢	٦
	البعدي	١٠	٢.٨	١.١٤	١	٤
أداء الذاكرة	القبلي	١٠	٦.٦	١.٤٣	٤	٩
	البعدي	١٠	٤	١.٣٣	٢	٧
الفهم والاستيعاب	القبلي	١٠	٦.٦	٠.٨٤	٥	٨
	البعدي	١٠	٤.٤	١.٦٥	١	٧
الادراك والتمييز	القبلي	١٠	٦	١.٤٩	٤	٨
	البعدي	١٠	٣.٣	١.٤٢	٢	٦
الترتيب	القبلي	١٠	٣.٧	٠.٩٥	٢	٥
	البعدي	١٠	٢.٤	١.١٧	١	٥
المقياس ككل	القبلي	١٠	٣٦.٦	٦.٩٣	٢٤	٤٣
	البعدي	١٠	٢٣	٢.٩١	١٩	٢٧

•يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات التطبيق البعدي بالنسبة لمقياس أعراض الديسلكسيا ككل بلغ (٢٣) من الدرجة النهائية ومقدارها (٥٠) درجة، وهو أصغر من المتوسط الحسابي

لدرجات التطبيق القبلي الذي بلغ (٣٦.٦) درجة من الدرجة النهائية بفارق مقداره (١٣.٦) درجة مما يدل علي وجود فرق بين متوسطى درجات التطبيقين لمقياس أعراض الديسلكسيا لصالح التطبيق البعدي (الأقل في مستوي الديسلكسيا) نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استخدام برنامج تدريبي انتقائي تكاملي) ، وذلك بالنسبة للمقياس ككل ولكل الأبعاد الفرعية، ويتمثيل درجات التطبيقين باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:

مقياس اعراض الديسلكسيا في التطبيقين القبلي والبعدي



	الأداء القرائي	الأداء الكتابي	الأداء الذاكري	الفهم والاستيعاب	الادراك والتمييز	الترتيب	المقياس ككل
التطبيق القبلي	8.9	4.8	6.6	6.6	6	3.7	36.6
التطبيق البعدي	6	2.8	4	4.4	3.3	2.4	23

شكل ( ) التمثيل البياني بالأعمدة لمتوسطات درجات التطبيقين

ويتضح من التمثيل البياني السابق وجود فروق واضحة بيانيا بين متوسطات درجات التطبيقين لمقياس اعراض الديسلكسيا لصالح التطبيق البعدي (الأقل في مستوي الديسلكسيا).

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوكسون (Z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول(–) نتائج اختبار(z: ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لمقياس اعراض الديسلكسيا

البعد	فرق الرتب بين	الاشارة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية
الأداء القرائي	بعدي – قبلي	سالبة	١	٥.٥	٥.٥	٢.٢٥٣	دال احصائيا عند مستوي ٠.٠٥
		موجبة	٩	٥.٥	٤٩.٥		
		متعادلة	٠				
الأداء الكتابي	بعدي – قبلي	سالبة	١	٣	٣	٢.١٥٤	دال احصائيا عند مستوي ٠.٠٥
		موجبة	٧	٤.٧١	٣٣		
		متعادلة	٢				
الأداء الذاكري	بعدي – قبلي	سالبة	٢	٢	٤	٢.٤٠٨	دال احصائيا عند مستوي ٠.٠٥
		موجبة	٨	٦.٣٨	٥١		
		متعادلة	٠				
الفهم والاستيعاب	بعدي – قبلي	سالبة	١	١	١	٢.٥٧٢	دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١
		موجبة	٨	٥.٥	٤٤		
		متعادلة	١				
الادراك والتمييز	بعدي – قبلي	سالبة	٠	٠	٠	٢.٦٧٥	دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١
		موجبة	٩	٥	٤٥		
		متعادلة	١				
الترتيب	بعدي – قبلي	سالبة	١	١.٥	١.٥	٢.١٣٦	دال احصائيا عند مستوي ٠.٠٥
		موجبة	٦	٤.٤٢	٢٦.٥		
		متعادلة	٣				
المقياس ككل	بعدي – قبلي	سالبة	٠	٠	٠	٢.٨٠٧	دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١
		موجبة	١٠	٥.٥	٥٥		
		متعادلة	٠				

يتضح من جدول (–) أن مجموع الرتب السالبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والقبلي = ٠ ، في حين مجموع الرتب موجبة الاشارة = ٥٥ مما يعني وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z دالة احصائياً عند مستوي ٠.٠١ ذلك بالنسبة للمقياس ككل وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية للمقياس فان قيم z بعضها دال عند مستوي ٠.٠٥ ، ومستوي ٠.٠١.

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص علي " وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوي ٠.٠١) بين رتب درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اعراض الديسلكسيا ككل ولأبعادها الفرعية لصالح التطبيق البعدي (الأقل في مستوي الديسلكسيا).

تم حساب الرتب الموجبة الاشارة (متوسطها في عددها) ، N عدد المفردات

ويتضح من أن قيم حجم التأثير بالنسبة للمقياس ككل =(١) أي أن البرنامج تدريبي انتقائي تكاملي له فعالية مرتفعة وتأثير قوي جداً في تخفيف أعراض الديسلكسيا لدى المراهقين.

نتائج الفرض الثاني : –

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في التطبيق البعدي والتتبعي على مقياس أعراض الديسلكسيا للمراهقين (المعسرين قرائيًا)."

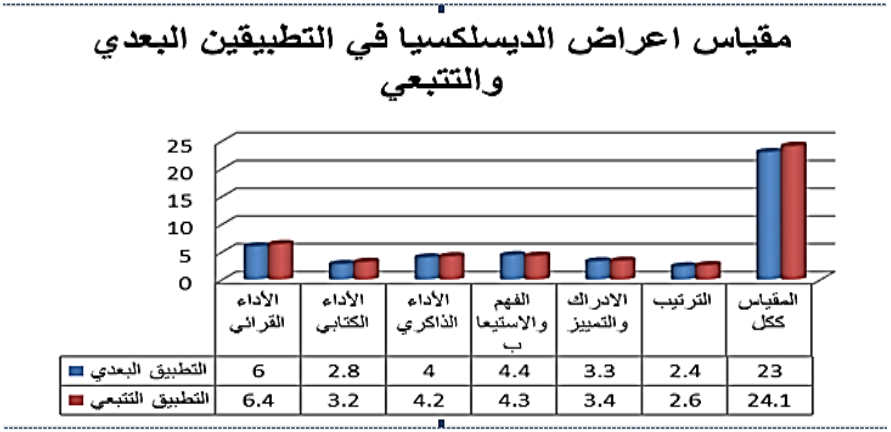
ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس أعراض الديسلكسيا كما يوضحها الجدول التالي:

جدول(–) الإحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس اعراض الديسلكسيا.

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة
الأداء القرائي	البعدي	١٠	٦	١.٣٣	٤	٨
	التتبعي	١٠	٦.٤	١.٧١	٤	٩
الأداء الكتابي	البعدي	١٠	٢.٨	١.١٤	١	٤
	التتبعي	١٠	٣.٢	١.٣٢	١	٥
الأداء الذاكري	البعدي	١٠	٤	١.٣٣	٢	٧
	التتبعي	١٠	٤.٢	١.٣٢	٢	٧
الفهم والاستيعاب	البعدي	١٠	٤.٤	١.٦٥	١	٧
	التتبعي	١٠	٤.٣	١.٢٥	٢	٦
الإدراك والتمييز	البعدي	١٠	٣.٣	١.٤٢	٢	٦
	التتبعي	١٠	٣.٤	١.٤٣	٢	٦
الترتيب	البعدي	١٠	٢.٤	١.١٧	١	٥
	التتبعي	١٠	٢.٦	١.٠٧	١	٤
المقياس ككل	البعدي	١٠	٢٣	٢.٩١	١٩	٢٧
	التتبعي	١٠	٢٤.١	٢.٥٦	١٩	٢٨

يتضح من الجدول أعلاه تقارب قيم المتوسطات الحسابية لدرجات العينة في التطبيقين البعدي والتتبعي مما يدل على عدم وجود فرق بين متوسطى درجات التطبيقين لمقياس أعراض الديسلكسيا وذلك ما يعكس بقاء أثر البرنامج تدريبي انتقائي تكاملي لفترة بعد انتهاء التطبيق وذلك بالنسبة للمقياس ككل ولكل الأبعاد الفرعية.

وبتمثيل درجات التطبيقين باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:



شكل (-) التمثيل البياني بالأعمدة لمتوسطات درجات التطبيقين

ويتضح من التمثيل البياني السابق عدم وجود فروق واضحة بيانيا بين متوسطات درجات التطبيقين لمقياس أعراض الديسلكسيا.

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول(–) نتائج اختبار(z: ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لمقياس أعراض الديسلكسيا

البعد	فرق الرتب بين	الإشارة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الإحصائية
الأداء القرائي	بعدي – تتبعي	سالبة	١	٢	٢	١.١٣٤	غير دال إحصائيًا
		موجبة	٣	٢.٦٧	٨		
		متعادلة	٦				
الأداء الكتابي	بعدي – تتبعي	سالبة	١	٢.٥	٢.٥	٠.٩٢١	غير دال إحصائيًا
		موجبة	٣	٢.٥	٧.٥		
		متعادلة	٦				
الأداء الذاكري	بعدي – تتبعي	سالبة	١	١.٥	١.٥	٠.٨١٦	غير دال إحصائيًا
		موجبة	٢	٢.٢٥	٤.٥		
		متعادلة	٧				
الفهم والاستيعاب	بعدي – تتبعي	سالبة	٢	٢	٤	٠.٥٧٧	غير دال إحصائيًا
		موجبة	١	٢	٢		
		متعادلة	٧				
الإدراك والتمييز	بعدي – تتبعي	سالبة	٠	٠	٠	١	غير دال إحصائيًا
		موجبة	١	١	١		
		متعادلة	٩				
الترتيب	بعدي – تتبعي	سالبة	١	١.٥	١.٥	٠.٨١٦	غير دال إحصائيًا
		موجبة	٢	٢.٢٥	٤.٥		
		متعادلة	٧				
المقياس ككل	بعدي – تتبعي	سالبة	٣	٣.٦٧	١١	٠.٩٨٧	غير دال إحصائيًا
		موجبة	٥	٥	٢٥		
		متعادلة	٢				

يتضح من جدول (–) أن مجموع الرتب السالبة الإشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي = ١١ ، في حين مجموع الرتب موجبة الإشارة = ٢٥ ، مما يعني وجود تقارب بين درجات التطبيقين وأن الفروق لم تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z غير دالة إحصائياً عند مستوي ٠.٠٥ ذلك بالنسبة للمقياس ككل وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية للمقياس.

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص على " **لا توجد فروق ذا دلالة إحصائية (عند مستوي ٠.٠٥) بين رتب درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس أعراض الديسلكسيا ككل ولأبعادها الفرعية.**"

- **أي أن هناك استمرارية وبقاء أثر لفاعلية برنامج تدريبي انتقائي تكاملي في تخفيف أعراض الديسلكسيا لدى العينة.**

المراجــع

المراجع العربية

-أحمد أنور عرفة (٢٠١٣) فعالية برنامج لتحسين بعض المهارات الأساسية في القراءة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة لدي عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ،رسالة دكتوراة ، معهد الدراسات العليا للطفولة .

-أحمد عبد الكريم حمزة (٢٠٠٨) سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)، مكتب درا الثقافة .عمان

-أنور محمد الشرقاوي (٢٠٠٣) علم النفس المعرفي المعاصر ،ط٢،مصر :الأنجلو المصرية

-إيمان جمعه فهمي ، صباح السيد سعد (٢٠٢٠) الدلالات التميزية لاستدلال اللفظي والذاكرة العاملة اللفظية في اكتشاف التلاميذ المتفوقين ذوي العسر القرائي ،المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة ،مجلد (٤).العدد(١٠)، ٢٢٥-٤١٥.

-جمال احمد شفيق (١٩٨٨) أثر استخدام برنامج إرشادي على التوتر النفسي لدى طالبات المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراة ،كلية البنات ،جامعة عين شمس .

-جمال محمد الخطيب (٢٠٠٣) تعديل السلوك الإنساني ،عمان :دار حنين للنشر

-حامد عبد السلام زهران(١٩٩٨) التوجيه والإرشاد النفسي، ط٣ ،القاهرة : عالم الكتاب .

-داليا محمود سلامة (٢٠١٧) فاعلية برنامج قائم على التكامل الحسي في علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدي الأطفال ، رسالة دكتوراة كلية التربية قسم التربية الخاصة ،جامعة عين شمس.

-دليلة محمد رحموني (٢٠١٦) أسباب صعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط من وجهة نظر الأساتذة ، مجلة البحوث التربوية والتعليمية ،مجلد (٥)،٢٧-٥٨.

-سامي عياد حنا ،حسن جعفر الصادق (١٩٨٧) كيف أعلم القراءة للمبدئين ؟ البحرين :دار الحكمة .

-سعيد الحسيني العزة (٢٠٠٦) صعوبات العلم (المفهوم-التشخيص -الأسباب -أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج)عمان :دار الثقافة للنشر .

-عادل عبدالله محمد (٢٠٠٩) مقياس القراءة للأطفال والمراهقين ،دار الرشاد .

-عبد الجابر تيم ،كاملة الفرخ (١٩٩٩) مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي ،عمان : دار صفاء للنشر .

-عبد الستار إبراهيم ،عبد العزيز الدخيل ،رضوى إبراهيم (١٩٩٣)العلاج السلوكي للطفل :معالمه ونماذج حالاته ،ط٢،الكويت :دار المعرفة .

-عبد العزيز السيد الشخص (١٩٩٢) دراسة لكل من التكيف والنشاط الزائد لدى عينة من التلاميذ المعاقين سمعيًا ،وعلاقته بأسلوب رعاية هؤلاء التلاميذ ، جامعة عين شمس ، مجلد (٢).

-عبد الوهاب محمد كامل (١٩٩١) سيكولوجية الفروق الفردية (النظرية والتطبيق)، دار الكتب الجامعية الحديثة .

-هنود راشد العنزي (٢٠١٩) فاعلية برنامج باستخدام الشفافيات الملونة في علاج الحساسية الضوئية (متلازمة إرلن)لعينة من صعوبات القراءة بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت ، رسالة دكتوراة ، جامعة عين شمس .

-محمد على كامل (٢٠٠٥) صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة الإسكندرية :مركز الإسكندرية للكتاب .

-نادية السيد الصعيدي (٢٠٢٠) برنامج لتحسين صعوبات القراءة وأثره على تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ، رسالة دكتوراة ، جامعة عين شمس، مجلد (١) العدد (٢١).

-نصرة عبد المجيد جلجل (١٩٩٤) العسرالقرائي ، دراسة تشخيصية علاجية، القاهرة :مكتبة النهضة المصرية

-نصرة عبدالمجيد جلجل (٢٠٠٥) العليم العلاجي (الأسس النظرية، والتطبيقات العملية القاهرة) : مكتبة النهضة المصرية .

-نرمين محمود أحمد(٢٠١٢) فاعلية برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية مفهوم الذات القرائي وتحسين التحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراة ، جامعة القاهرة .

-ناهد غنيم ، هبة الغنيمي (٢٠٢١) استخدام برنامج قائم على VAKTلتطوير مهارات القراءة في المرحلة الأبتدائية ،مجلة التربية ، سوهاج ،١-٣٤.

-وليدعبدالله السلوم (٢٠٢٠) المشكلات التي تواجه أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم .مجلة كلية التربية (أسيوط).٣٦(١٢)،٣١٥.

المراجع الأجنبية :-

-Eva Brante. (2017). Johan, a Case Study of a Swedish Adolescent with Dyslexia. Dyslexia in Adolescence: Global Perspectives, 33-49..

-Doikou , M(2015). The educational, social and emotional experiences of students with Dyslexia :the perspective of postsecondary education students .INTERNATIONAL JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION. Aristotle university of the ssaloniki.(30).132:145

-Shah,P (2019).The Relationship between Anxiety, Depression and Self-esteem in Adolescents with Learning Disability. Indian Journal of mental Health .6(4).368:376.

-Giovagnoli,S .Mandolesi,L .fabbri,D and Benassi,M (2020) In eternalizing symptoms in Developmental Dyslexia :A Comparison Between Primary and Secondary School ,Frontiers In Psychology. Department of Psychology .University of Bologna, Italy .(11).461-471.

-Jennifer zuk, Jade Dunstan and Elizabeth Norton, (2021).Multifactonial pathways facilitate resilience among kinder garteners at risk for dyslexia: A longitudinal behavioral and neuroimaging study, Developmental science, Wiley, 24(1).1:18.

-Li-chin Wang. C., Chu, S. M. S., & Chen, J. K. (2022). Humor Comprehension of Chinese Adolescents with and without Dyslexia. International Journal of Disability, Development and Education, 1-16.