



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة  
والكتابة والطلبة العاديين

مي خالد يوسف عفانة

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1437هـ - 2016م

# الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين

إعداد :

مي خالد يوسف عفانة

بكالوريوس علم نفس من جامعة القدس، فلسطين، 2013

إشراف :

أ.د. تيسير عبدالله

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من  
عمادة الدراسات العليا / كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

القدس - فلسطين

1437هـ - 2016م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي

### إجازة الرسالة

الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين

إعداد الطالبة: مي خالد يوسف عفانة

الرقم الجامعي : 21220150

المشرف: أ.د. تيسير عبدالله

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 2016/1/12 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتوقيعهم:

|                 |                                           |
|-----------------|-------------------------------------------|
| التوقيع: .....  | 1- رئيس لجنة المناقشة أ.د. تيسير عبد الله |
| التوقيع : ..... | 2- ممتحناً داخلياً د.سمير شقير            |
| التوقيع : ..... | 3- ممتحناً خارجياً د.جمال أبو مرق         |

٢٠١٦/١/١٢

القدس - فلسطين

1437 هـ - 2016 م

## الإهداء

إلى من وقف معي بكل الظروف وفي كل وقت... إلى من علمني أن الحياة مواقف  
وشجعتني على دخول ميدان علم النفس والذي الغالي

إلى صديقة الدرب وحبيبة القلب الرائعة في كل شيء والدتي

إلى إخوتي نور حياتي وسندي في الحياة

إلى من يحب أن يراني الأفضل ويرسم مستقبل مشرق زوجي العزيز

إلى من علمتني أن أكون قوية وإن العطاء والحب لا حدود له أُمي الثانية حماتي

إلى زملائي وزميلاتي طلبة الدراسات العليا في جامعة القدس

إلى روح المعلم رمز الرجولة صاحبة كلمة المثقف أول من يقاوم وآخر من ينكسر القائد  
فتحي الشقاقي

إلى كل من ساعدني على إنجاز هذا البحث قريب كان أو بعيد اهدي ثمرة هذا البحث

## إقرار:

أُقر أنا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تمت الإشارة اليه حيثما ورد وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

الاسم: مي خالد يوسف عفانة

التوقيع : 

التاريخ: 2016/1/12

## الشكر والتقدير

الحمد لله والشكر لله أولاً وآخراً، وهو الذي لا يخيب عنده رجاء

أتقدم بخالص الشكر والتقدير والامتنان لكل من ساهم وقدم لي يد العون في سبيل إنجاز هذا البحث وأخص بشكر الأستاذ الدكتور تيسير عبداً الله المشرف على الرسالة والذي كان الموجه والداعم بتوجيهاته العلمية القيمة جزاه الله كل خير

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى زميلي حسيب عياش الذي وقف بجانبني حتى آخر لحظه ونعم الأخ

وأتقدم بجزيل الشكر لكل دكتور في الجامعة قدم لي نصائح أثرت البحث وأتقدم بشكر من أعماق قلبي لمديرة مدرسة بنات عمران المختلطة لمساعدتها ومديرة مدرسة سيرا على التسهيلات التي كانت وأتمنى لهم مزيد من التقدم والنجاح

كما وأشكر كل أحبتي وأصدقائي وأخوتي التي ولدتهم الأيام الذين مدو لي يد العون وكانوا معي في كل خطوة فهم سر نجاحي

فجزأهم الله كل خير.

## الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين والتعرف على علاقة بعض المتغيرات (الجنس، العمر، مكان السكن، الترتيب داخل الأسرة، معدل الفصل، المستوى الاقتصادي، تعليم الأب، تعليم الأم) على درجة الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدمت أداتين هما : مقياس ماسلو لشعور بالأمن النفسي، ومقياس دافعية التعلم، وطبقت الدراسة على عينة مقصودة مكونة من (160) طالباً وطالبة من طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية أن الدرجة الكلية لفقرات الشعور بالأمن النفسي كانت متوسطة لدى الطلبة، حيث حصلت على متوسط حسابي (2.224) وانحراف معياري (0.186)، وأن الدرجة الكلية لفقرات دافعية التعلم كانت متوسطة لدى الطلبة، حيث حصلت على متوسط حسابي (3.535) وانحراف معياري (0.448).

كما أظهرت أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس والعمر ومكان السكن والترتيب داخل الأسرة ومعدل الفصل الأول والمستوى الاقتصادي وتعليم الأب وتعليم الأم.

كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس والعمر ومكان السكن والترتيب داخل الأسرة ومعدل الفصل الأول وتعليم الأم.

في حين يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي وتعليم الأب.

وكذلك وتوجد علاقة طردية بينهما أي أنه كلما زاد مستوى الأمن النفسي زاد ذلك من دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة على ضرورة العمل على تطوير برامج إرشادية نفسية وتربوية وزيادة المؤسسات التي تهتم بفئات صعوبات التعلم كما وأوصت بتطوير غرف المصادر ودور مؤسسات المجتمع المدني في توفير أنشطة لطلبة صعوبات التعلم ودور المدارس الحكومية في إدخال أساليب تعليمية قادرة على توصيل الهدف من التعلم .

# **The relationship between psychological security and the motivation toward learning among normal students and among students with reading and writing difficulties disgraphia/dislicsia**

**Prepared by: Mai afaneh.**

**Supervised by: Prof. Taisir Abdallah**

## **Abstract**

This study aimed to identify the relationship between the sense of psychological security and motivation to learn to the students of reading and writing difficulties and ordinary students and identify the impact of some of the variables (gender, age, place of residence, the order within the family, separation rate, the economic level, father's education, mother's education) degree a sense of psychological security and motivation among students of learning difficulties reading and writing and ordinary students.

The researcher used the descriptive analytical method, which used two tools: a measure Maslow to the feeling of psychological security, and the measure of motivation to learn, and applied to study at the same intended composed of (160) students of students reading and writing difficulties and ordinary students,

The study found the following results:

The total score for the paragraphs of a sense of psychological security was the medium of the students, so I got on the arithmetic average (2.224) and standard deviation (0.186), and the total score of the paragraphs of motivation to learn was the medium of the students, so I got on the arithmetic average (3.535) and standard deviation (0.448).

The results of the study hypotheses she stated that: No statistically significant differences at the significance level ( $\alpha \geq 0.05$ ) in the psychological level of security to the students reading and writing difficulties, students and ordinary attributed to the variable of gender, age, place of residence and the arrangement within the family and the rate of the first quarter and economic level and education of the father and the mother's education. While there are no statistically significant differences in the significance level ( $\alpha \geq 0.05$ ) in the degree of motivation to the students learning reading and writing difficulties, students and ordinary attributed to the variable of gender, age, place of residence and the

arrangement within the family and the rate of the first quarter and the education of the mother.

While there are significant differences at the level of statistical significance ( $\alpha \geq 0.05$ ) in the degree of motivation to the students learning reading and writing difficulties and ordinary students due to variable economic level and education of the father. There was a relationship between them that the more any psychological security level increased the students' motivation to learn to the reading and writing difficulties and ordinary students, and vice versa.

According to the results of the study the researcher recommended the need to work on the development of outreach programs psychological, educational and increase the institutions that care about the categories of learning difficulties also recommended the development of the resource rooms and the role of civil society organizations in the provision of activities and clubs are working to discover talent and development and the role of public schools in the introduction of teaching methods capable of delivering the aim of learning and also recommended the establishment of courses and workshops to enable the teacher to become more efficient and the ability to deal with students with learning difficulties.

## **الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها**

### **1.1 المقدمة**

### **2.1 مشكلة الدراسة**

### **3.1 أسئلة الدراسة**

### **4.1 فرضيات الدراسة**

### **5.1 أهداف الدراسة**

### **6.1 أهمية الدراسة**

### **7.1 محددات الدراسة**

### **8.1 مصطلحات الدراسة**

## الفصل الأول:

### مشكلة الدراسة وخلفيتها:

#### 1.1 المقدمة

يسعى الإنسان بطبيعته إلى تحقيق الأمن النفسي له وإن تكون الأجواء التي يعيش فيها متسمة بالود والتآخي والإيثار وهذه الأجواء هي التي تدفع بالفرد لأن يكون إيجابياً ومنجراً ومتفاعلاً في حياته اليومية. (عباس، 1986)

فيعتبر الأمن النفسي للأفراد من الظواهر التي تشغل اهتمام المجتمع والفاعلين في التربية وعلم النفس في ظل التطورات والتغيرات التي تحيط بالمجتمعات سواء العربية منها أو الغربية، ما يعطي مزيداً من الرعاية في مجال خدمات الصحة النفسية والتي تهيئ للفرد حياةً مستقرةً ليشعر بالسعادة والرضا. (عمر، 2014)

هذا ويرتبط الأمن النفسي بدفع عجلة السلوك السوي لدى الطالب ومن أبرز هذه السلوكيات دافعيته نحو التعليم ففي السنوات الأخيرة كان موضوع الدافعية للتعليم يمثل محور اهتمام كثير من الدارسين والباحثين في العلوم التربوية والنفسية، إذ إن الدافعية للتعليم تهتم بانجاز النشاطات لأجل النشاطات نفسها، فالمتعة متأصلة في النشاط ذاته، حيث أن مصدر الدافعية الأكاديمية الذاتية هو المتعلم نفسه، لذا فإنه يقدم على التعلم مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعياً للحصول على المتعة من جراء التعلم وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة له. هذا وتعد الدافعية شرطاً أساسياً للتعلم الذاتي والتعلم المستمر ومن المهم نقل دافعية التعلم من المستوى الخارجي إلى المستوى الداخلي، وتعليم المتعلم كيف يتعلم ليكون بمقدوره الاستمرار في التعلم الذاتي في المجالات التي طورت لديه الاهتمامات والميول نحوها، مما يدفعه إلى مواصلة التعلم فيها مدى الحياة (غباري، 2008).

وقد تكون فاعلية الدافعية المرهونة بتوفر الأمن النفسي لأشخاص أو لجماعات معينة يربطها رابط اجتماعي أو فئوي أو دراسي ما. وتأتي الحاجة إلى الأمن النفسي في مقدمة الحاجات النفسية (غير

العضوية) وأهمها على الإطلاق وإذا ما أشبعها الإنسان تهيأ لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية الأخرى. وتشتمل الحاجة إلى الأمن تجنب الألم والتحرر من الخوف أيًا كان مصدره والشعور بالأمن والاطمئنان، ولا تظهر هذه الحاجة عند الفرد إلا بعد أن يشبع حاجاته البيولوجية ولو جزئياً، وهذا ما يؤكد الترابط المتين بين حاجات الفرد البيولوجية وحاجته إلى الأمن (المحمداوي، 2007).

ان صعوبات التعلم تعني وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة أو الكتابة أو الحساب وغالباً ما يسبق ذلك مؤشرات، مثل صعوبات في تعلم اللغة الشفهية (المحكية) فيظهر الطالب تأخرًا في اكتساب اللغة، وغالباً ما يكون ذلك مصحوباً بمشاكل نطقية، وينتج ذلك عن صعوبات في التعامل مع الرموز (من أصوات كلامية وبعد ذلك الحروف الهجائية) المتفق عليها بين متحدثي هذه اللغة والتي يستخدمها المتحدث أو الكاتب لنقل رسالة (معلومة أو شعور أو حاجة) إلى المستقبل، فيحلل المستقبل هذه الرموز، ويفهم المراد مما سمعه أو قرأه فإذا حدث خلل أو صعوبة في فهم الرسالة بدون وجود سبب لذلك (مثل مشاكل سمعية أو انخفاض في القدرات العقلية أو البصرية) كان هذا ما نطلق عليه صعوبات التعلم. (القمش، والمعايطة 2010)

## 2.1 مشكلة الدراسة

إن المسيرة التعليمية لطلبة صعوبات القراءة والكتابة تحتاج إلى دعم وإلى تسليط الضوء على كل جوانب الحياة ومقارنة الاختلافات بينهم وبين الطلبة العاديين في المدارس العادية حتى يتمكن من فهم ما يحتاجون وطرق التعامل معهم وإلى معرفة درجة شعورهم بالأمن النفسي وعلاقة ذلك مع الدافعية لتعلم كون الدافعية المحرك الأساسي للقيام بأي نشاط عند الإنسان ولأن الاهتمام بالأطفال بمراحل متقدمة يساعد بشكل كبير على تأسيس مستقبل مشرق لهم وهو ما يطمح له كل أب وأم.

وقد تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة الشعور بالأمن النفسي وما وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين ؟

## 3.1 أسئلة الدراسة

1) ما مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين؟

- (2) ما درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين؟
- (3) هل توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين؟
- (4) هل تختلف متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين باختلاف المتغيرات التالية: الجنس، العمر، مكان السكن، الترتيب داخل الأسرة، معدل الفصل الأول، المستوى الاقتصادي، تعليم الأب، تعليم الأم؟
- (5) هل تختلف متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين باختلاف المتغيرات التالية: الجنس، العمر، مكان السكن، الترتيب داخل الأسرة، معدل الفصل الأول، المستوى الاقتصادي، تعليم الأب، تعليم الأم؟

#### 4.1 فرضيات الدراسة

تحاول هذه الدراسة إلى فحص الفرضيات الصفرية الآتية :

- (1) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير الجنس.
- (2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير العمر.
- (3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير مكان السكن.
- (4) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة.
- (5) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير معدل الفصل الأول.
- (6) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي.

- (7) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير تعليم الأب.
- (8) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير تعليم الأم.
- (9) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير الجنس.
- (10) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير العمر.
- (11) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير مكان السكن.
- (12) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة.
- (13) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير معدل الفصل الأول.
- (14) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي.
- (15) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير تعليم الأب.
- (16) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين تعزى لمتغير تعليم الأم.
- (17) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) بين الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

## 5.1 أهمية الدراسة

تكمّن أهمية الدراسة في أنها تحاول التعرف على العلاقة بين مستوى الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين، وتأتي أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

### أولاً: الأهمية النظرية:

- 1) إثراء الأدب التربوي حول موضوع الدراسة في الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم من واقع مجتمعنا الفلسطيني.
- 2) تساعد هذه الدراسة في توجيه أنظار الباحثين والدارسين إلى ضرورة معرفة المشكلات التي يواجهها طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

### ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- 1) قد تساعد هذه الدراسة المتخصصين والنفسيين والتربويين والمرشدين في المدارس الخاصة والمدارس الحكومية في بناء برنامج إرشادي قائم على أساليب التعامل مع طلبة صعوبات القراءة والكتابة.
- 2) قد تساعد هذه الدراسة في التنبؤ على الأسباب التي تكون وراء صعوبات القراءة والكتابة لدى الطلبة.

## 6.1 أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1) التعرف إلى العلاقة بين مستوى الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.
- 2) التعرف إلى مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.
- 3) التعرف إلى درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

4) التعرف إلى علاقة بعض المتغيرات في مستوى الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

## 1.7 محددات الدراسة

- **المحدد البشري:** طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين في مدارس محافظة بيت لحم وأريحا.
- **المحدد المكاني:** المدارس الخاصة لطلبة العاديين وتمثلت بمدرسة بنات عمران المختلطة ومدارس صعوبات القراءة والكتابة وتمثلت في مدرسة سيري لصعوبات التعلم.
- **المحدد الزمني:** الفصل الدراسي 2014\_2015.

## 8.1 مصطلحات الدراسة

- **مفهوم الأمن النفسي:** تعرف شقير(2005) أن الأمن النفسي هو شعور مركب يحمل في طياته شعور الفرد بالسعادة والرضا عن حياته بما يحقق له الشعور بالسلامة والاطمئنان، وأنه محبوب ومتقبل من الآخرين بما يمكنه من تحقيق قدر أكبر من الانتماء للآخرين، مع إدراكه لاهتمام الآخرين به وثقتهم فيه حتى يستشعر قدراً كبيراً من الدفء والمودة ويجعله في حالة من الهدوء والاستقرار، ويضمن له قدراً من الثبات الانفعالي والتقبل الذاتي واحترام الذات، ومن ثم إلى توقع حدوث الأحسن في الحياة مع إمكانية تحقيق رغباته في المستقبل بعيداً عن خطر الإصابة باضطرابات نفسية أو صراعات أو أي خطر يهدد أمنه واستقراره في الحياة.
- **التعريف الاجرائي للأمن النفسي:** هي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس (ماسلو) للشعور بالأمن النفسي.
- **الدافعية للتعلم:** حالة داخلية تدفع الطالبة إلى الحرص و المثابرة على ذل الجهد من أجل تحقيق النجاح الدراسي بدرجة عالية من الإتقان والتفوق، من خلال تنظيم البنية المعرفية للوصول إلى حالة الاتزان المعرفي وتحقيق الاستمتاع بالتعلم. (سليم،2010).
- **التعريف الاجرائي لدافعية التعلم:** هي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس دافعية التعلم.

- **طلبة صعوبات القراءة والكتابة:** هؤلاء التلاميذ الذين يظهرون تباعداً سلبياً بين أدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية (كما يقاس بالاختبارات التحصيلية ) وأدائهم المتوقع (كما يقاس باختبارات الذكاء ) ويكون في شكل قصور في أداء المهام المرتبطة بالمجال الأكاديمي، بالمقارنة بأقرانهم من نفس العمر الزمني والمستوى العقلي والصف الدراسي، ويستبعد من هؤلاء التلاميذ ذوو الإعاقات المختلفة.(مصطفى،2002).

- **الطلبة العاديين:** هم الطلبة الذين طبقة عليهم مقياس ماسلو لشعور بالامن النفسي ومقياس دافعية التعلم عينة الدراسة من طلبة المدارس العادية، وتم اختيارهم على أساس معين.

## الفصل الثاني: الإطار النظري ودراسات السابقة

### 1.2 الإطار النظري.

### 2.2 الدراسات السابقة:

#### 1.2.2 الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الشعور بالآمن النفسي.

#### 2.2.2 الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت دافعية التعلم.

#### 3.2.2 الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت صعوبات التعلم.

#### 4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري ودراسات السابقة

#### 1.2 الإطار النظري:

##### المحور الأول: الأمن النفسي

##### 1.1.2 مفهوم الشعور بالأمن النفسي:

تعدد المفاهيم التي تناولت الشعور بالأمن النفسي ومن خلال البحث من المراجع والدراسات السابقة توصلت الباحثة إلى مجموعة من المفاهيم التي تناولت الشعور بالأمن النفسي.

نذكر منها تعريف زهران (2002) حيث عرّفت على أنه الطمأنينة النفسية والانفعالية، وهو الأمن الشخصي، أو أمن كل فرد على حدة، وحالة يكون فيها إشباع الحاجات مضمونا، وغير معرض للخطر مثل الحاجات الفسيولوجية، والحاجة إلى الأمن والحب والمحبة، والحاجة إلى الانتماء والمكانة والحاجة إلى الانتماء والمكانة، والحاجة إلى تقدير الذات وأحيانا يكون إشباع هذه الحاجات بدون مجهود، وأحيانا يحتاج إلى السعي وبذل الجهد لتحقيقه، والأمن النفسي مركب من اطمئنان الذات، والثقة في الذات، والتأكد من الانتماء إلى جماعة أمنة.

كما ويرى الجنائي (2007): أنه الشعور بالأمن والحماية والقانون والنظام والاستقرار وتجنب الاخطار الخارجية أو أي شيء قد يؤدي الفرد والتحرر من الخوف والقلق.

هذا وعرفه Zhang & Wang (2011) أنه حالة من الانسجام والتوافق بين الفرد وبيئته المادية والاجتماعية، وهي حالة تظهر في مقدرة الفرد على تحقيق بعض حاجاته وحل ما يواجهه من مشكلات يومية متنوعة ومختلفة حلا منطقيا، وباستجابة مرضية لمتطلبات بيئته المحيطة.

كما يرى العقيلي (2004) بأنه شعور الفرد بأنه محبوب و مقبول ومقدر من قبل الآخرين وندرة شعوره بالخطر والتهديد وإدراكه بأن الآخرين الذين لهم أهمية نفسية في حياته وخصوصاً الوالدين مستجيبين لحاجاته ومجودين معاً جسمىاً و نفسياً لرعايته وحمايته ومساندته وقت الأزمات.

ويرى Mulyadi (2010) أن الأمن النفسي يعني شعور الفرد بالراحة والثقة بالنفس، والقدرة على تقدير ذاته وتحقيق قدراته وتحسين إبداعاته.

كما ويعرفه الدومي (2012) بأنه شعور الفرد بالسلام الداخلي وهدوء القلب وراحة البال والصفاء وعدم الخوف والقلق؛ لأنه يعرف أن ما يحدث له في الحياة خيراً كان أم شراً فإنه بترتيب من عند الله تعالى.

### 2.1.2 مكونات الأمن النفسي:

أن الأمن النفسي مفهوم معقد نظراً لتأثره بالتغيرات التكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية السريعة والمتلاحقة في حياة الإنسان خاصة في الفترة المعاصرة، لذلك فدرجة شعور المرء بالأمن النفسي مرتبطة بحالته البدنية وعلاقاته الاجتماعية ومدى اشباعه لدوافعه الأولية والثانوية، ويرى، جبر انه يتكون من مكونين:

- 1) داخلي: يتمثل في عملية التوافق النفسي مع الذات، بمعنى قدرة المرء على حل الصراعات التي تواجهه وتحمل الأزمات والحرمان.
- 2) خارجي: ويتمثل في عملية التكيف الاجتماعي، بمعنى قدرة المرء على التلاؤم مع البيئة الخارجية والتوفيق بين المطالب الغريزية ومتطلبات العالم الخارجي والانا الأعلى (جبر، 1996).

### 3.1.2 الحاجة بأن يشعر الإنسان بالأمن والطمأنينة:

ظهرت الحاجة إلى الأمن لدى الإنسان منذ فجر الزمن ولكن ربما أصبحت أقوى وأكثر إلحاحاً الآن من ذي قبل، ذلك أن السرعة المتزايدة للحياة الحديثة وتعقيداتها ومتاعبها المطردة الزيادة، بالإضافة إلى الخوف المروع من المستقبل غير المأمون ذلك كله يحدث حالة من اضطراب انفعالي روحي شديد وكلما تقدمت بنا المدينة بدأنا ننزلق رجوعاً إلى عصور ما قبل التاريخ المظلمة حين كان الناس يتزاحمون في الكهوف ليختبئ من الأهوال التي يتعذر عليهم تخيلها (هيام محفوظ، 2001).

أن الحاجة إلى الأمن هي حاجة نفسية جوهرها السعي المستمر للمحافظة على الظروف التي تضمن

إشباع الحاجات الحيوية والنفسية كما ان حاجة الإنسان للأمن النفسي تأتي بعد حاجاته الفطرية الأولية التي تعينه على البقاء فإذا ما أشبع المرء تلك الحاجات الأساسية البيولوجية يتجه سلوكه نحو تحقيق الحاجة للأمن النفسي و التي من خلالها يسعى الفرد لتحقيق حاجته للحب والانتماء ثم حاجته للاحترام و التقدير، فالحاجة الأسمى في تحقيق الذات، و الحاجة للأمن هي أول دوافع النفسية الاجتماعية التي تحرك السلوك الإنساني وتوجهه نحو غاياته و إذا ما أخفق في تحقيق حاجته لأمن فإن ذلك يؤدي لعجزه عن التحرك والتوجه نحو تحقيق ذاته، و الفشل في تحقيق الذات يؤدي إلى اليأس. (بروز، 2000)

#### 4.1.2 أهمية الأمن النفسي:

تتمثل أهمية إشباع الحاجة إلى الأمن النفسي، بالفرد لا يستطيع أن ينمو نمواً نفسياً سليماً دون إشباعها، فتوافق الفرد في مراحل نموه المختلفة يتوقف على مدى شعوره بالأمن النفسي والطمأنينة في طفولته، فإذا تربى الفرد في جو أسري آمن ودافئ مشبع لحاجاته، فإنه يميل إلى تعميم هذا الشعور على بيئته الاجتماعية، فيرى أنها مشبعة لحاجاته ويرى في الناس الخير والحب فيتعاون ويتعامل بصدق، ويتسم بالتفاؤل والرضا مما يجعله يحظى بتقدير الآخرين، فينعكس ذلك على تقبله لذاته. (أحلام، أشرف، 2006)

أن الإحساس بالراحة والهدوء وراحة البال تأتي في مصاف الأولويات الأولى للإنسان، وإن كل فرد يحاول الوصول إليها، ولكن بعض الناس يعتقد أن الوصول للسعادة عن طريق جمع المال أو الاهتمام بالزينة البدنية أو أي خصائص ذاتية أخرى، لكن السعادة الحقيقية هي سعادة الروح، والسعادة تختلف باختلاف المواقف والظروف بين الفقر والغني والصحة والمرض، وكذلك حياة القلب والتي لا يصل إليها الإنسان إلا بالإيمان. (Al – Domi, 2012)

#### 5.1.2 مؤشرات إحساس الفرد بالأمان:

أن الشخص الأمن نفسياً هو الذي يشعر أن حاجاته مشبعة، وأن المقومات الأساسية لحياته غير معرضة للخطر. والإنسان الأمن نفسياً يكون في حالة توازن أو توافق شامل (الطهرواي، 2007)

يعد الأمن النفسي (الطمأنينة الانفعالية) من أهم جوانب الشخصية، والتي يبدأ تكوينها عند الفرد من بداية نشأته الأولى، خلال خبرات الطفولة التي يمر بها، وهذا المتغير الهام كثيرا ما يصير مهددا في أية مرحلة من مراحل العمر، إذا تعرض الإنسان لضغوط نفسية أو اجتماعية أو فكرية لا طاقة له بها، مما يؤدي به إلى الاضطراب النفسي (شقيز، 2005) لقد حدد ماسلو مجموعة من أعراض الطمأنينة محددة كما يلي:

### مظاهر الطمأنينة:

وتتمثل في إدراك الفرد للحياة والعالم بوصفها مكانا سارا ودافئا يميل الناس فيه جميعا إلى التأخير، وادراك الفرد للآخرين بوصفهم طيبين خيريين، و شعور الفرد بالود والثقة بالآخرين تعاطف وتسامح مع الآخرين و، ميل الفرد نحو السعادة والرضا، و ميل الفرد إلى توقع حصول الخير أو التفاؤل العام، و الشعور بالهدوء والارتياح والخلو من الصراعات والثبات الانفعالي، و الميل إلى الانطلاق والقدرة على أن يشمل الفرد باهتماماته كل العالم والأشياء والمشكلات بدل من التمرکز حول الذات، و تقبل الذات والتسامح وإزائها، و رغبة الفرد في الكفاءة والاقتدار على حل المشكلات أكثر من الرغبة والاقتدار والسيطرة على الآخرين وشعور قوي في احترام الذات قائم على أساس سليم، و الخلو النسبي من الميول العصبية أو الذهانية والمواجهة الواقعية للأمور، و اهتمامات اجتماعية، تعاون، تعاطف، اهتمام بالآخرين.

أما المظاهر التي تدل على عدم الطمأنينة فهي:

### مظاهر عدم الطمأنينة:

1) وتتمثل في إدراك الفرد للعالم والحياة بوصفهما خطرا يتهدهده وإنها عدوانية و متحديه، يعمل كل فرد ضد الآخر، و إدراك الفرد للآخرين بوصفهم أشرار أنانيين نوعا من التهديد والتحدي للفرد، و شعور الفرد إزاء الآخرين بعدم الثقة والغيرة والحسد والتعصب والكراهية، و الميل إلى توقع حدوث الأسوأ وتشاؤم عام، و ميل الفرد نحو عدم السعادة وهدم الرضا، و الشعور بالتوتر والإجهاد وما يترتب على التوتر من نتائج مثل العصبية والتعب والتهيج واضطرابات السيکوسوماتية والكوابيس وعدم الثبات الانفعالي وغير ذلك، و ميل الفرد إلى أن يركز انتباهه نحو ذاته بصورة قهرية وتفحص الذات بصورة مرضية شاذة، والشعور بالإثم والخطيئة، شعور بإدانة الذات ونزعات انتحارية والميل

إلى اليأس، واضطرابات تعتري جوانب تقدير الذات من قبيل اشتهااء القوة والمكانة والعدوان المبالغ فيه، التعطش إلى المال أو المجد، والميل إلى المنافسة أو من قبيل المظاهر المضادة لذلك مثل الميول الماس ونية والاتكالية المفروطة، والخنوع الزائد ومشاعر الدونية والعجز، والتعطش إلى السلامة والأمن والسعي المتواصل إلى بلوغها، ميول عصابية مختلفة، أنواع من الكف للجوء إلى الميول الدفاعية. ميول هروبية، ميول ذهانية هذات هلاوس. الأثرة والأنانية والفردية (حسين، 1987).

## 6.1.2 العوامل المؤثرة في الأمن النفسي:

يذكر عبد المجيد (2011) أهم العوامل والمتغيرات المؤثرة في الأمن النفسي فيما يأتي:

- (1) الإيمان بالله والتمسك بتعاليم الدين: حيث يجعل الإنسان في مأمن من الخوف والقلق.
- (2) التنشئة الاجتماعية: فأساليب التنشئة الاجتماعية السوية مثل التسامح والتقبل والتعاون والاحترام تنمي الإحساس بالأمن النفسي.
- (3) المساندة الاجتماعية: فعندما يشعر الفرد أن هناك من يشد أزره ويقف بجانبه ويساعد في اجتياز المحن والصعاب والعقبات ينمو لديه الإحساس بالأمن.
- (4) المرونة الفكرية: يرتبط الإحساس بالأمن إيجاباً بالتفكير والمرونة الفكرية وذلك في إطار المبادئ والقوانين وما يقره المجتمع والدين.
- (5) الصحة الجسمية: إن الصحة الجسمية ترتبط إيجاباً بالأمن حيث الإحساس بالقوة والقدرة على التحمل والمواجهة والتعاطي مع الأحداث بصبر ومثابرة ومقاومة.
- (6) الصحة النفسية: تقوي الصحة النفسية والتمتع بها مع الإحساس بالأمن لدى الإنسان حيث التوافق مع النفس والمجتمع، والثقة بالنفس والأفكار الإبداعية والمبتكرة والنضج الانفعالي، والاستمتاع بالحياة بكافة مظاهرها.
- (7) العوامل الاقتصادية: فالدخل المادي للأفراد يحقق إشباع الحاجات والدوافع ويلبي الاحتياجات المادية والجسدية ويؤمن القوت وضرورات الحياة، كما أن الدخل الاقتصادي يجعل الفرد أمن على يومه وغده وحاضره ومستقبله ومستقبل أولاده.
- (8) الاستقرار الأسري والاجتماعي: فالاستقرار الأسري والاجتماعي يجعل الإنسان أكثر إحساساً بالأمن.

## 7.1.2 النظريات التي تناولت الأمن النفسي:

### الأمن النفسي في تفسير النظريات:

#### 1. نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد أن عملية التوافق الشخصي غالباً ما تكون لا شعورية، أي أن الفرد لا يعي الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكياته، فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعياً، ويرى فرويد أن الصعاب والذهان ما هما إلا عبارة عن شكل من أشكال سوء التوافق ويقرر أن السمات الأساسية للشخصية المتوافقة و المتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في ثلاث سمات هي: قوة الأنا، القدرة على العمل، القدرة على الحب (العنزي، 2006).

وحسب نظرية فرويد الشخصية تتكون من ثلاثة أبنية نفسية هي " الهو والأنا والأنا الأعلى" ومثل الهو رغباتنا وحاجتنا ودوافعنا الأساسية وهو بهذا مخزن للطاقة الجنسية، ويعمل الهو بناء على مبدأ اللذة والذي يبحث عن تحقيق سريع الوتر دون مراعاة العوامل الاجتماعية ويمكن إشباع رغبات الهو عن طريق الفعل أو التصرف اللاإرادي، وعلى العكس من ذلك يعمل الأنا وفق مبدأ الواقع، حيث يعمل على تحقيق حاجات الفرد بطريقة عقلانية مقبولة لدى العالم الخارجي، فالأنا هو العنصر التنفيذي في الشخصية يكبح الهو ويحتفظ بالاتصالات مع العالم الخارجي من أجل تحقيق الرغبات الشخصية المتكاملة، ويمثل الأنا الأعلى مخزناً للقيم المغروسة والمثل والمعايير الأخلاقية الاجتماعية، والأنا الأعلى يتكون من الضمير الأنا المثالية فالضمير ينسب إلى القدرة على التقييم الذاتي والانتقاد الذاتي والانتقاد والتأنيب، أما الأنا المثالية فما هي إلا تصور ذاتي مثالي يتكون من سلوكيات مقبولة ومستحسنة، وعلى أساس ما تقدم يربط فرويد التوافق بقوة الأنا، حيث يكون المنقذ الرئيسي فهو يتحكم ويسيطر على الهو والأنا الأعلى ويعمل كوسيط بين العالم الخارجي ومتطلباتهم (العقيلي، 2004).

#### 2. نظرية إريكسون في النمو النفسي الاجتماعي:

يرى إريكسون أن الأمن النفسي والحب والثقة في الآخرين يقابلها حاجات أساسية يؤدي إشباعها خاصة في السنوات المبكرة من الطفولة إلى سيادة الإحساس بالطمأنينة النفسية في المراحل اللاحقة. فالمرحلة الأولى (الثقة مقابل عدم الثقة) والمرحلة السادسة (الود مقابل الانعزال) في تصنيف إريكسون للمراحل الثمان في النمو النفسي الاجتماعي تعكس هذه الرؤية. فالطفل في السنتين الأول إن لم

يتحقق له الحب ويشعر بالأمن فقد ثقته في العالم من حوله وطور مشاعر من عدم الثقة في الآخرين بالانعزال والابتعاد عنهم وكذلك الحال في بداية سن العشرينات، ففشل المراهق في تطوير علاقات حميمة مع الآخرين يجعله يميل إلى الوحدة والعزلة (الرقاص،الرافعي، 2010).

#### 4. نظرية الحاجات ل ماسلو :

يرى ماسلو أن الانسان يولد ومعه حاجات خمسة تؤثر في كل ما يقوم به ويفعله، ولكن أحيانا يكون لإحداها او لبعضها السيادة على سلوك الفرد، وهذه الحاجات كما رتبها ماسلو :

1- الحاجات العضوية او الفسيولوجية .

2- الحاجة إلى أن يشعر الفرد بالأمن والطمأنينة .

3- الحاجة إلى أن يشعر الانسان أنه عضو في جماعة .

4- الحاجة إلى أن يشعر الانسان بالقيمة والاحترام.

5- الحاجة الي تحقيق الذات .(الطويل،1999)

#### 3. نظرية الحاجات ل كارل روجرز:

يؤكد كارل روجرز في نظريته أنّ الأمن النفسي حاجة الفرد إلى الشعور بأنه محبوب و مقبول وحبوب اجتماعياً وتكمن جذور هذه الحاجة في أعماق حياتنا الطويلة، فالطفل الأمن هو الذي يحصل على الحب والرعاية والدفء العاطفي وهو الذي يشعر بحماية من يحيطون به فيرى بيئته الأسرية بيئة أمنة ويميل إلى تعميم هذا الشعور فيرى البيئة الاجتماعية بيئة مشبعة لحاجاته، ويرى في الناس الخير والحب ويتعاون معهم ويحظى بتقديرهم فيقبله الآخرون وينعكس ذلك على تقبله لذاته لأن هنالك علاقة إيجابية بين تقبل الذات وتقبل الآخرين، أما الطفل غير الأمن فهو الذي يشعر بالإهمال الانفعالي ويشعر دائماً بالنقص العاطفي أي أنه لا يشعر بحماية من حوله هذا الطفل أثناء نموه يميل لأن يرى بيئته مليئة بالمخاطر والمخاوف فتتولد لديه بالتدريج الأنانية والخوف من المستقبل فيفقد بذلك الشعور بالأمن النفسي ويرى الناس أشرارا وانه لا يوجد في هذا العالم من يستحق ثقته. (السرسى،عبد المقصود،2001).

## المحور الثاني: دافعية التعلم:

### 2.1.2 مفهوم الدافعية:

تعرف الدافعية للتعلم كما يذكر " بيلر" و "سنرمان" (1990) أنها : " الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة". (الزغبى،2005)

كما وتعرف أيضا على أنها حالة داخلية تدفع الطالبة إلى الحرص و المثابرة على ذل الجهد من أجل تحقيق النجاح الدراسي بدرجة عالية من الإتقان و التفوق، من خلال تنظيم البنية المعرفية للوصول إلى حالة الاتزان المعرفي وتحقيق الاستمتاع بالتعلم (سليم 2010).

بينما تعرفها العناني بأنها : " حالة داخلية في المتعلم تستثير سلوكه، و تدفعه للاستجابة في الموقف التعليمي وتعمل على استمرار هذا السلوك وهذه الاستجابة حتى يحدث التعلم" (العناني،2005،)

ولقد قام كل من توق، وقطامي، وعدس بتعريف الدافعية لتعلم على أنها حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، و الإقبال عليه بنشاط مجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم (توق و قطامي وعدس، 2003)

كما ترى جبر أن الدافعية: هي مفهوم نظري يستخدم لتفسير المبادرة والمثابرة، وبخاصة السلوك الموجه نحو هدف وفي نطاق الدراسة ويستخدم مفهوم الدافعية لتفسير الدرجة التي يقوم عندها الطلبة باستثمار انتباههم ومجهودهم في الموقف الصفي.(جبر،2008)

### 3.2.1.2 شروط دافعية التعلم :

هناك العديد من الشروط التي يجب أن تتوفر مع الدافعية وهي :

- 1) الاستمرار في النشاط والمحافظة عليه.
- 2) القيام بنشاط موجه نحو هذه العناصر .
- 3) تحقيق هدف التعلم.

(4) الانتباه إلى بعض العناصر المهمة في المواقف التعليمي.(الخطيب،2006)

#### 4.2.1.2 عناصر الدافعية:

هناك عدة عناصر تشير إلى دافعية التعلم لدى المتعلم وهذه العناصر هي:

- 1) حب الاستطلاع: الأفراد فضوليون بطبعهم، فهم يبحثون عن خبرات جديدة ويستمتعون بتعلمها، ويشعرون بالرضا عند حل الإلغاز وتطوير مهاراتهم وكفاياتهم الذاتية، ان المهمة الأساسية للتعلم هي تربيته حب الاستطلاع عند الطلبة واستخدام الاستطلاع كدافع للتعلم.
- 2) الكفاية الذاتية: يعني هذا المفهوم اعتقاد الفرد أن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة، أو الوصول إلى أهداف معينة، ويمكن تطبيق هذا المفهوم على الطلبة الذين لديهم شك في قدراتهم وليست لديهم دافعية التعلم.
- 3) الاتجاه: يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية ولا يظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الايجابي لدى الطلبة قد يظهر فقط بوجود المدرس ولا يظهر في الأوقات الأخرى.
- 4) الحاجة: يعرفها "مورفي"Murphy" بأنها الشعور بنقص شيء معين وتختلف الحاجات من فرد لآخر، وقد تحدث "ماسلو" Maslow عن حاجات هي: الحاجات الفسيولوجية- حاجات الأمن- حاجات الحب والانتماء- حاجات تقدير الذات.
- 5) الكفاية: هي دافع داخلي يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية والفرد يشعر بالسعادة عند إنجازه للمهمات بنجاح. (ثائر غباري، 2008)

#### 5.2.1.2 وظائف الدافعية :

يذكر (دي سيسكو) في توك وآخرون (2003) أربعة وظائف للدافعية هي :

أولا : الوظائف الاستثنائية : يوجد علاقة مباشرة بين التعلم الصفي ودرجة كل من الاستثارة والنشاط العام للفرد، وتعتبر الدرجة المتوسطة من الاستثارة هي الأفضل، لأنها تؤدي إلى أفضل تعلم.

**ثانيا : الوظيفة التوقعية للدوافع :** إن الوظيفة التوقعية للدوافع تتطلب من المعلم أن يقوم بشرح ما يمكن عمله بعد إنهاء الطالب لوحدة دراسية معينة، وهذا يرتبط بالأهداف التعليمية، وتكون توقعات الطلاب إما أنية أو متوسطة أ وبعيدة المدى وهذه التوقعات يمكن أن تتغير في حياة الإنسان، ويمكن للمعلم أن يعمل على تغيير توقعات الطلاب إذا وجد أنها غير واقعية من خلال إعطاء معلومات عن احتمالات النجاح والفشل في المهمات التي يعتزم القيام بها.

**ثالثا: الوظيفة ألباعثيه للدوافع :** إن أنواع البواعث في التعلم الصفي متعددة وأغلبها من أنواع الدفع الخارجي التي يمكن للمعلم أن يتحكم بها بشكل مباشر، ومن هذه البواعث المكافآت التي لها دور مهم في كل أنواع التعلم داخل المدرسة وخارجها، كما أن التغذية الراجعة تعتبر إحدى أنواع البواعث التي يمكن للمعلم أن يتحكم بها.

**رابعا : الوظيفة العقابية للدوافع :** يعتبر العقاب مؤثر سلبي يسعى الفرد إلى التخلص منه، كما أن أثر العقاب وأسلوبه يختلف بالاختلاف الاستجابة المعاقبة. (عدس، وتوق، 2003)

#### **6.2.1.2 المؤشرات التي تدل على مستويات الدافعية عند الطلبة:**

لقد أشارت نتائج بعض الدراسات أن دوافع التعلم توجد لدى المتعلمات بمستويات مختلفة، منهن ذات الدافعية المرتفعة، ومنهن ذات الدافعية المنخفضة للتعلم، كما حددت تلك الدراسات صفات وخصائص المترفعات والمنخفضات في الدافعية للتعلم، تستطيع المعلمة والطالبة من خلالها تحديد مستوى الدافعية العالية عند الطالبات منها ما يلي:

- 1) سعداء متحمسون في المواقف التعليمية.
- 2) ينتبهون للمعلم/ المعلمة و الواجبات المطلوبة منهم.
- 3) حل الواجبات المطلوبة منهم فورا وحدهم دون أن يذكرهم المعلم بذلك.
- 4) يختارون مهام تتحدى قدراتهم.
- 5) يعملون بجد حتى عندما لا تكون المهمة جزءا من العلامة (التل و آخرون، 2004)

## 7.2.1.2 النظريات المفسرة للدافعية:

### 1. نظرية التحليل النفسي:

يرى "فرويد" أن معظم جوانب السلوك الإنساني مدفوعة بدافعين غريزيين : الجنس، والعدوان، كما تطرح النظرية مفهوم الدوافع اللاشعورية الي تفسير الكثير من أنماط السلوك الي يصعب عزوها إلى سبب واضح أو دوافع ظاهرة، كما تؤكد النظرية على خبرات الطفولة وتعاضم آثارها على الدافعية وعلى شخصية الأفراد طوال حياتهم، و يفترض المنحى التحليلي أن الفرد مدفوع في سلوكه بهدف تحقيق اللذة، و يكون هذا دافعا للأنجاز السريع والجيد (الحامد،2003).

### 2. النظرية السلوكية:

يطلق على هذا النظرية الارتباطية أو نظرية المثير/ الاستجابة ولقد عرفت الدافعية بأنها الحالة الداخلية أو الحاجة لدى المتعلم التي تحرك سلوكه و أدائه وتعمل على استمراره و توجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية معينة ومن بين زعماء هذه المدرسة "ثورندايك"، "سكنر" وقد اعتمد "ثورندايك" على مبدأ مفاده أن الإشباع الذي يكون الاستجابة يؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها في حين يؤدي عدم الإشباع إلى الانزعاج كما يورن أن نشاط العضوية (المتعلم) مرتبطة بكمية حرمانها، حيث يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابة التي تخفض كمية الحرمان فالتعزيز الذي يلي استجابة ما يزيد من احتمالية حدوثها ثانية إزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدت إلى إزالة هذا المثير، لذلك ليس هناك أي مبرر لافتراض أية عوامل داخلية محددة للسلوك (كوافحة،2004).

### 3. نظرية حفظ الحافز:

تعرف هذه النظرية الدافع على أنه حالة عامة من الإثارة ناتجة عن حاله جسمية أو نسيجية كالحاجة للغذاء، وهذه الحالة من الإثارة تحفز العضوية للقيام بسلوك يشبع الحاجة، وقد سادت هذه النظرية في القرن الماضي إثر أعمال عالم النفس (هل) ومساعدوه ومن أهم الأمور في نظرية خفض الحافز مبدأ الاتزان، ونقطة الانطلاق في هذا المبدأ هي تلك النزعة التي يحافظ فيها الجسم على محيط داخلي ثابت، ومن هذا المنظور يمكن اعتبار الجوع والعطش ميكانيزمات إترانية، لأنها تثير سلوكا معين لاستعادة التوازن لعناصر معينة في الدم.(الوقفي،2003)

#### 4. النظرية المعرفية: ومن بين هذه النظريات نجد:

أ- نظرية الارتداد: قدم هذه النظرية "إبتر" Ipitra والتي إبتتر "Ipitra" والتي تجمع وتوضح العلاقة بين السلوك والعمليات العقلية، وتعتمد هذه النظرية في الدافعية على مستوى الاستثارة التي يحس بها الشخص والمتمثلة في أربعة أنواع وهي: الابتهاج، القلق، الارتياح والملل. حيث يمثل القلق استثارة عالية غير سارة، بينما يمثل الابتهاج استثارة عالية سارة، أما الملل فيمثل استثارة منخفضة غير سارة، ويمثل الارتياح استثارة منخفضة سارة. وتؤكد هذه النظرية على أن للإنسان أسلوبين: الأول يبحث عن الابتهاج، والثاني يحاول تجنب القلق.

ب- نظرية التنافر المعرفي: قدم هذه النظرية فسيجنر الذي يرى انه إذا تصارعت الأفكار او المدركات كل منها مع الأخرى فإن الأشخاص يشعرون بعدم الارتياح، وفي نفس الوقت يشعرون بالدافعية لاختزال هذا التنافر في المعارف، وبالتالي سيبحثون عن معلومات جديدة لتغير سلوكهم أو تبديل اتجاههم. ولقد أشار "فسيجنر" Festinger إلى ثلاثة مواقف تشير إلى التنافر المعرفي وهي:

- يحدث التنافر المعرفي عندما لا تتفق معارف الشخص مع المعايير الاجتماعية.

- ينشأ التنافر المعرفي عندما يتوقع الشخص حدثاً مفيد ويحدث الآخر بدلا عنه.

- يحدث التنافر عندما يقوم الشخص بسلوك يختلف عن اتجاهاته العامة.

ج- نظرية العزو: تعد نظرية العزو أو السببية إحدى أكثر النظريات الإدراكية تأثيراً فيما يتصل بالدافعية، وقد طور هذه النظرية برنارد، حيث يقول "إن المسلمة المركزية لنظرية العزو تتمثل في البحث عن الاستيعاب باعتباره دافعيًا أساسيًا للعمل. ويعتقد "واينر" Wiener أن الناس يحاولون معرفة الأسباب التي دعت الأمور لأن تحدث على الشكل الذي حدثت فيه، أي أن يقوموا بعزو الأشياء إلى أسباب معينة. (عبد الهادي، 2004).

#### 5. نظرية التقرير الذاتي:

تؤكد هذه النظرية على الدافعية الداخلية وعلى الاستقلال الذاتي، على أن الطلبة يدفعون داخليا لتنمية كفاياتهم، وأن مشاعر الكفاية تزيد الاهتمام الداخلي بالأنشطة. إلا أنهم إضافة حاجة فطرية أخرى هي

الحاجة لان يتمتعوا بالقرار الذاتي، بمعنى أن يقرروا بأنفسهم فلقد افترض علماء هذه النظرية أن الطلبة يميلون بصورة فطرية للربعة في الاعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطة، وليس عن طريق فرض الاشتراك في الأنشطة عليهم. ويفرق علماء هذه النظرية بين المواقف التي يدرك فيها الطلبة أنفسهم وعلى أنهم السبب في سلوكياتهم، والتي يشيرون إليها بمصدر الضبط الداخلي. وبين المواقف التي يعتقد الطلبة أنهم يشتركون في سلوكياتهم من أجل الحصول على المكافآت، أو إسعاد شخص آخر، والتي يستشيرون لها بمصدر الضبط الخارجي، حيث يدعي هؤلاء العلماء بأن الناس أكثر حبا لأن يدفعوا داخليا، للاشتراك في نشاط عندما يكون مصدر الضبط لديهم داخليا عنه عندما يكون مصدر الضبط لديهم خارجيا. (زايد، 2003)

### المحور الثالث: صعوبات التعلم

#### مفهوم صعوبات التعلم:

#### 3.1.2 صعوبات التعلم بشكل عام:

جاء تعريف صعوبات التعلم على أنها: تشمل صعوبات تعلم القراءة والكتابة، والحساب في المدرسة الابتدائية وما سيتبعها من صعوبات تعلم في تعلم المواد الدراسية المختلفة في المرحلة التعليمية الآتية. ومن ثم تعتبر صعوبات التعلم الدراسية نتيجة لصعوبات التعلم الإنمائية أو النفسي. (الروسان، 1999)

وصعوبات التعلم هي اضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية ذات العلاقة بفهم اللغة أو الكتابة أو القراءة أو الحساب أو التهجي، التي ترتبط بضعف الانتباه أو حل المشكلات أو التذكر، أو تطوير المفاهيم، وأهم ما يميز صعوبات التعلم الفارق أو التباين بين قابلية الطفل وإنجازاته وقدراته الفعلية كذلك فإن صعوبات التعلم لا تنجم عن حالة من حالات الإعاقة الأخرى المعروفة، فالطفل ليس لديه إعاقة عقلية أو ضعف سمعي أو ضعف بصري أو غير ذلك (الخطيب 2004)

#### نسبة صعوبات التعلم :

إن نسبة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية في السنة الدراسية 1992-1993 لطلبة المدارس الذين تراوحت أعمارهم بين 6-12 هي (4.09) من عدد سكان الولايات

المتحدة إما بالنسبة لانتشار صعوبات التعلم من بين الإعاقات الأخرى فقد بلغت (51.1%) بمعنى إن أكثر من نصف الطلبة المخدمين من ضمن طلبة التربية الخاصة هم من ذوي صعوبات التعليمية الإحصاءات تؤكد الاعتقاد السائد بأنه نسبة شيوخ صعوبات التعلم لدى الذكور (72%) بينما الإناث (28%) من مجموع ذوي صعوبات التعلم الذين يتلقون خدمات تربوية خاصة. (سميث وآخرون، 2001)

وتتمثل نسبة حالات صعوبات التعلم في نظم التعليم العربية يجد أنها ليست بالهينة فنتائج بعض الدراسات المسحية التي أجريت في مصر والسعودية والإمارات والبحرين والأردن وبعيدا عن إجراءات وأدوات التشخيص في تلك الدراسات، فإنها جميعها تشير إلى ارتفاع نسبة من يحتمل أنهم يعانون من صعوبات تعلم في البيئة العربية، وربما تفوق نسب هؤلاء الطلبة في البيئة العربية النسب العالمية لهم، وقد تراوحت نسبتهم ما بين 13% \_ 46%. (عواد، 2009)

### أنواع صعوبات التعلم :

#### تصنف صعوبات التعلم إلى:

#### 1- صعوبات تعلم نمائية :

وهي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤوله عن التوافق الدراسي للطلاب، وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل صعوبات (الانتباه والادراك والتفكير والتذكر وحل المشكلة). اضطرابات النمو الكلامي واللغوي:

تعد اضطرابات الكلام واللغة من المؤشرات المبكرة على وجود صعوبات التعلم فالأشخاص الذين يعانون من اضطرابات الكلام واللغة تكون لديهم صعوبة في إخراج أصوات الكلام، واستخدام اللغة المنطوقة في المحادثة والحوار، وفهم ما يقوله الآخرون: وحسب نوع المشكلة فإن التشخيص المحدد يكون في : أ. اضطرابات إخراج اللغة النمائي:

حيث يلاحظ لدى الطفل :

1- فشل ثابت في نمو استخدام أصوات الكلام المتوقع له، مثل فشل طفل، عمره 3 سنوات، في نطق حرف "الباء"، وفشل طفل، عمره 6 سنوات، في نطق حرف "الراء أو الشين أو التاء".

2- ليس سبب ذلك اضطراباً بسبب النمو أو التخلف العقلي، أو خلل السمع أو اضطراب آليات الكلام أو اضطراب عصبي . (صالح، 2004).

ب. اضطراب القراءة النمائي :

وهذا النوع من الاضطراب يسمى أيضاً عسر القراءة وهو نوع ينتشر بين الأطفال، حيث إن معدل انتشاره بين أطفال المدارس الابتدائية يقدر بحوالي 2-8% ويكثر انتشاره بين أقارب الدرجة الأولى عنه، بين عامة الناس، وهو أكثر انتشاراً بين الذكور عنه بين الإناث بنسبة 3:1 ويحتاج الطفل، لكي يستطيع القراءة إلى أن يتحكم في هذه العمليات العقلية في نفس الوقت (صالح، 2004 )

ج. اضطراب الكتابة النمائي :

يحتاج الإنسان حتى يستطيع الكتابة إلى استخدام عدة وظائف من وظائف المخ وبذلك ينبغي ألا يكون هناك خلل عصبي، أو وظيفي في شبكة الاتصالات، داخل المخ المسؤولة عن المناطق التي تتعامل مع المعلومات المستخدمة في الكتابة، مثل اللغة، والنحو، وحركة اليد والذاكرة لذلك فإن اضطراب الكتابة النمائي يمكن أن يحدث بسبب مشاكل في أي من تلك الأماكن.

إن اضطراب اللغة الذي يشار إليه بـ " عجز القراءة المحدد" يعرف على أنه فشل محدد دائم، وغير متوقع لاكتساب المهارات المطلوبة للتعلم، سواء في القراءة، أو الكتابة أو الإملاء، أو الأرقام، على الرغم من وجود التعليم المناسب، والذكاء المطلوب وتحقق المستوى الاجتماعي المعروف (الوتار، 2001).

2- الصعوبات الأكاديمية :

والتي تركز على المشكلات التي تبرز لدى الأطفال في المدارس أثناء عمليات التعلم وتشمل :

أ. القراءة

ب. الكتابة

ج. التهجئة

د. التعبير الكتابي والشفوي

و. الرياضيات (الحساب) . (البطانية، وآخرون، 2005)

الأسباب والعوامل المؤثرة في صعوبات التعلم

هناك تنوع وأسباب مختلفة لصعوبات التعلم أهمها :

اتفق معظم العلماء في مجال صعوبات التعلم على العوامل المؤثرة في صعوبات التعلم، مع اختلافهم في التصنيف لها .

#### 1- العوامل العضوية والبيولوجية منها :

- العوامل الوراثية .
- عوامل جينية وولادية، وقد أشارت بعض الدراسات التي أجريت على بعض حالات التوائم إلي انتشار صعوبات التعلم في عائلات معينة .
- خلل وظيفي بسيط في الدماغ .
- النضج، عدم سير النضج في مجراه الطبيعي يؤثر على الجهاز العصبي المركزي .
- سوء التغذية، مشاكل التلوث والبيئة .
- الأمراض والعدوى، مثل الحصبة الألمانية .

#### 2- العوامل النفسية، اضطرابات في الوظائف النفسية الأساسية كالادراك والتذكر وتكوين المفاهيم.

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

4- العوامل البيئية، حيث لها تأثير على صعوبات التعلم البيئية التي تمثل العوامل الخارجية التي تؤثر تأثيراً مباشراً أو غير مباشر على الطفل، والعوامل منها المنزلية، والمادية، والاجتماعية، والثقافية، والحضارية .

5- العوامل التربوية، ومن أهمها عدم ملائمة المادة التعليمية لقدرات الطالب، والنقص في إتقان مهارات التعلم، والتركيز على بعض المهارات دون الأخرى، وعدم إثراء البيئة التعليمية، وازدحام الصفوف الدراسية يشكل لا يمكن المعلمين من تكييف أساليب وخبرات التعلم مع حاجات الطالب .(عبيد،2009)

## صعوبة القراءة:

وتتمثل الصعوبة في القراءة الأساسية حيث يظهر الطالب صعوبة في القراءة الشفوية وتكون قراءته متوترة ولا ينتبه للنقاط والفواصل وتوصف قراءته بأنها توازي قراءة طفل أقل منه عمرا، وفي فهم المسموع حيث ينطق الطالب الكلمات بطريقة سليمة ولكنه لا يفهم ما يقرأ، وقد تشمل مشاكل الاستيعاب واحدة من المشكلات في تعيين الفكرة الأساسية، أو استذكار الحقائق والأحداث الأساسية بالتسلسل، أو استدلال مما قرأ أو تقييم ما قرأ أو مجموعه منها أو جميعها مجتمعه (سميث، وآخرون، 2001).

تعريف صعوبة القراءة: يعرفه "فريرسون" (Frierson) (1967) بأنه عجز جزئي في القدرة على قراءة أو فهم ما يقوم الفرد بقراءته قراءة صامتة أو جهرية .

أنواع صعوبة القراءة :

تقترح "بودر" (Boder) (1970) ثلاثة أنواع من صعوبة القراءة :

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

2- النوع الثاني ويضم الأطفال الذين يعانون من عيوب أولية في القدرة على إدراك الكلمات ككليات وهؤلاء يعانون من صعوبة في نطق الكلمات غير المألوفة كما لو كانوا يواجهونها ل أول مرة كما يجدون صعوبة في هجائها عند الكتابة .

النوع الثالث ويضم الأطفال الذين يعانون من الصعوبات الصوتية (النوع الأول) والصعوبات في الإدراك الكلي للكلمات (النوع الثاني) معا ولذا يجدون صعوبة في إدراك الكلمات ككليات . (عبد الرحيم، 1990).

مظاهر صعوبة القراءة :

1- وجود قدرة عقلية متوسطة أو أعلى، ولكن يصاحبها تحصيل دراسي منخفض لا يتسق مع مستواها .

2- ظهور اضطرابات في تركيز الانتباه .

3- قصور في الإدراك البصري ينعكس في سوء تنسيق بين حركة اليد والعين أو صعوبة في تمييز الشكل والأرضية وعدم إدراك العلاقة المكانية .

4- قصور في الإدراك السمعي ويتمثل في اضطراب أو صعوبة دمج الأصوات وتتابع الكلمات .

5- قصور في عمليات تكوين المفاهيم التي تصور المدركات البيئية .

6- وصول المعلومات إلي المخ كمدخلات (مثيرات ملائمة) لكن يوجد اضطراب في الأداء الوظيفي في العمليات المرتبطة بالمرجات (الاستجابات) أي بالمثيرات الحسية (البصرية، والسمعية، واللمسية).

7- ظهور اضطراب في النطق بدرجات متفاوتة الحدة مثل الحبسة واللججة وإبدال الحروف .

8- ظهور اضطرابات انفعالية عند الطفل بسبب شعوره بالإحباط الناتج عن عجزه عن نطق الكلمات وقراءتها .(عبيد، 2009)

### تشخيص وتقييم صعوبة القراءة :

إن تشخيص الصعوبات التي تواجه الأطفال في القراءة، تمثل احد المداخل المهمة لمراجعة النظم التربوية وتقييم فعاليتها، واحد الركائز المهمة لتحسينها، وفي ضوء ذلك تصبح الحاجة إلي تحديد هذه الصعوبات من وجهة نظر المعلمين، لأنهم أكثر قدرة على تحديدها من الأطفال أنفسهم .

ويراعى عند تشخيص هذه الصعوبات إن يكون مستوى أداء الطفل في مهارة قرائية أو أكثر، دون متوسط أقرانه ممن هم في مثل عمره الزمني والعقلي وصفة الدراسي وإن أخفاقة في المهام القرائية أو ادئة المنخفض يحدث رغم تمتعه بمقدرات حاسية وبصرية وسمعية عادية ومستوى ذكاء عادي .

ومن الأساسيات في الاختبارات المستخدمة في تقييم الذين يعانون من صعوبة القراءة ما يلي :

1- التعرف على الحروف (تسمية الحروف الأبجدية )

2- معرفة أصوات الحروف

3- الذاكرة اللفظية (إعادة سرد قصة ذكرت فوراً).

4- التسمية السريعة لمجموعة من الأشكال .(عبيد،2009)

### صعوبة الكتابة :

إن صعوبات الكتابة تقع ضمن صعوبات التعلم في اللغة والتي تعني اضطراباً في عملية أو أكثر من العمليات السيكلولوجية الأساسية في فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو في استخدامها والذي قد يظهر في قدرة غير سليمة في الإصغاء والتفكير والتحدث والقراءة والكتابة والهجاء .(مارتن هنلي، وآخرون،2004)

كما وعرفتها شقير (2005) بأنها هي نقل الكلمات بصورة خاطئة من اللوح وعكس الرقم والحروف عند الكتابة وكذلك التعرف على اليمين أو الشمال.(شقير،2005)

مظاهر واشكال صعوبة الكتابة :

1- عدم القدرة على الكتابة بشكل واضح (الصعوبة في التعبير الكتابي )

2- الصعوبة في فهم ما يكتب .

3- صعوبة الكتابة بالحروف المتصلة .

4- صعوبة الكتابة بالحروف المتصلة .

5- صعوبة في مسك أدوات الكتابة، ووضع الورقة بشكل صحيح .

6- صعوبة في إنتاج أشكال الحروف الكبيرة والصغيرة .

7- صعوبة في التحكم بالسرعة بالكتابة .

8- صعوبة في رسم الأشكال المباشرة

9-صعوبة في نسخ الأعداد الحسابية وتصغير أو تكبير الحروف أكثر من اللازم كذلك الكتابة المعكوسة أو الكتابة بدون تنقيط.(عبيد،2009)

العوامل المسببة بصعوبة الكتابة :

تقسم العوامل المسببة بصعوبة الكتابة الي نوعين :

1- العوامل الفردية: وتتعلق بالطفل ذي صعوبة الكتابة وتشمل :

- التخلق العقلي والتأخر الدراسي .

- اضطراب الضبط الحركي .

- اضطراب الإدراك البصري .

- اضطراب الذاكرة البصرية .

2- العوامل البيئية وهي العوامل الخاصة بكل من المدرسة والمنزل وتشمل :

- طرق التدريس السيئة .

- استخدام اليد اليسرى .

- متابعة المنزل لكتابة الطفل .(حافظ،2006)

تقييم وتشخيص صعوبة الكتابة :

يستلزم تشخيص صعوبات الكتابة لدى الطفل عددا من الفحوص المتكاملة تشمل الجوانب النفسية

والجسمية والاجتماعية،فضلا عن التعرف على المهارات الأساسية التالية للكتابة :

1- معرفة اليد المفضلة في الكتابة لدى الطالب .

2- تقويم اخطاء الكتابة .

3- التعرف على مهارات الكتابة .

4- نوعية الخط .(عبيد،2009)

## 2.2 الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بعمل مسح مكتبي بكافة وسائل البحث العلمي المتاحة سواء الوسائل التكنولوجية أو العادية، حيث تناولت الباحثة الدراسات السابقة التي عنت بموضوع الدراسة وهي الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم وصعوبات القراءة والكتابة

### 1.2.2 الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الشعور بالأمن النفسي:

دراسة عمر (2014) وعنوانها: الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم.

هدفت الدراسة لكشف العلاقة بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الأقسام النهائية بمرحلة التعليم الثانوي في الجزائر في ظل متغيرين آخرين يعزى فيها الاختلاف منها الجنس (ذكور\_إناث) ثم التخصص وتوصلت النتائج إلى أن هناك علاقة بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للتعلم ولا تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس والتخصص حيث كانت متشابهة وأنه لا يوجد تأثير مابين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للتعلم تعزى لمتغير الجنس والتخصص

دراسة الشريفين (2012) وعنوانها : الشعور بالوحدة النفسية والأمن النفسي والعلاقة بينهما لدى عينة من الطلبة الوافدين في جامعة اليرموك.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية والأمن النفسي لدى عينة من الطلبة الوافدين الدارسين في جامعة اليرموك. تكونت عينة الدراسة من (158) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة القصدية من طلبة جامعة اليرموك. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء مقياسين لقياس الشعور بالوحدة والأمن النفسي. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الوحدة النفسية لدى الطلبة الوافدين كان متوسطا، وأظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوحدة النفسية ككل، وفي مجالي العلاقات الأسرية والمشاعر الذاتية تعزى للجنس ولصالح الإناث، ووجدت كذلك فروق في مستوى الوحدة النفسية تعزى للمستوى التحصيلي، ولصالح ذوي التحصيل الممتاز وذوي التحصيل المتدني (المقبول)، أضافه إلى وجود فرق في مستوى الشعور بالأمن النفسي ع المقياس ككل وعلى مجالاته جميعها تعزى للجنس ولصالح الذكور.

### دراسة نعيشة (2011)، عنوانها: الاغتراب النفسي وعلاقته بالأمن النفسي.

يهدف البحث إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الشعور بالاغتراب النفسي والأمن النفسي ، وكذلك الكشف عن الفروق بين متوسط درجات طلبة المرحلة الجامعية والدراسات العليا علي مقياس الأمن النفسي ومقياس الاغتراب النفسي تبعاً للمتغيرات التالية (الجنسية- المستوى التعليمي) لدى طلبة جامعة دمشق القاطنين بالمدينة الجامعية. ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام الادوات التالية : استبيان لقياس ظاهرة الأمن النفسي من إعداد فهد عبد الله الدليم وآخرون. واستبيان لقياس ظاهرة الاغتراب النفسي من اعداد الباحثة بعد الاطلاع على الدراسات السابقة كدراسة سميرة حسن أبكر وآخرون. وتتكون عينة الدراسة من (370) طالباً من طلبة مدينة السكن الجامعي. وتمثل هذه العينة ما نسبة (3%) من مجتمع البحث الأصلي.

وقد توصلت الدراسة إلي النتائج الآتية وجود اغتراب نفسي لدى طلبة الجامعة بدرجة متوسطة وكذلك توجد علاقة ارتباطيه عكسية سلبية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس الاغتراب النفسي كما وتوجد فروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الأمن النفسي تعزي إلى متغير المستوى التعليمي لصالح طلبة "الدراسات العليا متغير الجنسية لصالح السوريين.

### دراسة خويطر (2010)، وعنوانها: الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى المرأة الفلسطينية (المطلقة والأرملة) وعلاقتها ببعض المتغيرات

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية المرأة (المطلقة والأرملة)، ومدى تأثيره ببعض المتغيرات مثل: الحالة الاجتماعية، ونمط السكن، والمؤهل العلمي، والعمل، وعدد الأبناء ، وقد بلغت عينة الدراسة 10% من عينة الدراسة، أي 237 امرأة و146 أرملة، و91 مطلقة من محافظة غزة. أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع نسبياً من الأمن النفسي للمرأة الفلسطينية المطلقة، وكذل وجود علاقة ارتباطيه عكسية، عند مستوى الدلالة، بين كل مستوى من مستوى الأمن النفسي، والشعور بالوحدة النفسية لدى المرأة الفلسطينية (المطلقة والأرملة)، حيث أظهرت النتائج أن درجة الوحدة النفسية لدى المرأة في مدينة غزة كانت متوسطة وقد بلغت 61.17%، من جهة ثانيه،

إشارات النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي فيما يتعلق بمتغير الحالة الاجتماعية لصالح المرأة الارملة أكثر شعورا بالأمن النفسي.

**دراسة المومني (2006) عنوانها: اثر نمط التنشئة الاسريه في الأمن النفسي لدى الأحداث الجانحين في الأردن.**

وقد هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن اثر انماط التنشئة الاسريه في الامن النفسي لدى الأحداث الجانحين في الاردن، ومعرفة الفروق في مستوى الشعور بالامن النفسي بن ابناء الأسر المتسامحة في تنشئتها، وابناء الاسر المتشددة في تنشئتها، وتكونت عينة الدراسة من (309) إحداث من المتواجدين في مراكز رعاية وتأهيل الأحداث الجانحين التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية في الاردن وتتراوح اعمارهم بين (12-17) سنة. وتشر نتائج الدراسة الى نمط التنشئة الأسرية المتشددة وهو الأكثر شيوعا وانتشارا لدى اسر الجانين من النمط المتسامح في التنشئة، وان الاطفال الذين نشأوا في الاسر المتسامحة كانوا كثر شعورا بالامن النفسي من الأفراد الذين نشئوا في اسر متسلطة.

**دراسة التلي (2006)، وعنوانها: الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية (مرحلة المراهقة).**

وهدفَت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأمن النفسي والتحصيل، وعلاقته بين الأمن النفسي والقدرات التحصيلية. ولقد طبقت على عينة بلغ قوامها (70) طالبة، ولقد توصلت الباحثة إلى نتائج أهمها وجو علاقة طردية موجبة بين الأمن النفسي والتحصيل الدراسي وعدم وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى طلبة طالبات المرحلة الثانوية بالنسبة لدرجة إحساسهن بقهن في الحياة ، وان الثقة بالنفس تؤثر ايجابيا في التحصيل الدراسي لدى الطالبات.

**دراسة السهلي(2005)،عنوانها : الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب رعاية الأيتام.**

هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة الأمن النفسي بالدافعية للتعلم لدى طلاب رعاية الأيتام بالرياض والتي استعمل فيها مقياس الطمأنينة (الأمن النفسي) إعداد فهد الدليم و آخرون و الذي قمنا باستعماله في دراستنا معدلا من قبل أحمد عبد اللطيف أبو السعد(2009)، وكان يهدف من خلال هذه الدراسة إلى التعرف على الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى طلاب دور رعاية الأيتام

بمدينة الرياض، وشملت الدراسة (95) طالبا نزلاء بدور رعاية الأيتام تتراوح أعمارهم بين (3-23) سنة، توصل في نتائج دراسته إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة عند مستوى (0.01) بين الأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب دور رعاية الأيتام، أي أن الطالب كلما كان مطمئنا ارتفع تحصيله

**دراسة الاقرع (2005)، وعنوانها: الشعور بالأمن النفسي وتأثيره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الشعور بالأمن النفسي وتأثيره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية، كما هدفت إلى التحقق من دور متغيرات الدراسة، وقد كان طلبة الجامعة يمثلون مجتمع الدراسة، وقد تم اختيار عينة الدراسة بنسبة 10% من مجتمع الدراسة، وتكونت من 1002 طالب وطالبة من طلبة الجامعة، وقد استخدم الباحث ماسلو للشعور بالأمن النفسي.

وقد توصلت الدراسة إلى إن هناك تدنيا في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية، حيث كانت النسبة المئوية (49.9%)، وكذلك عدم وجود فروق في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس، الكلية، مكان السكن، المعدل التراكمي والمستوى التعليمي والتفاعل بين متغير الجنس مع بقية المتغيرات.

**دراسة عبد المجيد (2004)، وعنوانها: إساءة المعاملة والأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأمن النفسي وإساءة المعاملة لدى عينة قوامها (331) من تلاميذ المدارس الابتدائية الحكومية والخاصة، وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين سوء المعاملة والأمن النفسي، وعانى الذكور من سوء المعاملة أكثر من الإناث، كما أظهرت النتائج وجود تفاعل دال إحصائيا بين الجنس ونوع المعاملة والأمن النفسي.

**دراسة العقيلي (2004) وعنوانها: الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي.**

الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي لدى،طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود وهدفت إلى فحص العلاقة بين الاغتراب وقد استخدمت الدراسة مقياس الأمن النفسي من إعداد الدليم وآخرين ومقياس الاغتراب النفسي من إعداد أبكر وتكونت عينة الدراسة من (517) طالبا من جامعة الإمام محمد بن

سعود وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة سالبة عكسية دالة إحصائياً بين ظاهرة الاغتراب النفسي والأمن النفسي.

**دراسة مخيمر (2003)، وعنوانها: إدراك الأطفال للأمن النفسي من الوالدين وعلاقته بالقلق واليأس.**

قام بدراسة عن إدراك الأطفال للأمن النفسي من الوالدين وعلاقته بالقلق واليأس. شملت عينة الدراسة (102) طفلاً و (104) طفلة، تراوحت أعمارهم بين (9-12) سنة من طلبة و طالبات المدارس الابتدائية والإعدادية. و استخدمت استمارة بيانات عامة إعداد الباحث، و مقياس الأمن النفسي إعداد أيسا، و مقياس القلق الصريح للأطفال تأليف كاستانيدا وآخرين وترجمة فيولا الببلاوى، ومقياس اليأس لدى الأطفال إعداد كازدن و آخرين وتعريب محمد عبد الرحمن. وتبين أن الإناث أعلى في القلق من الذكور، بينما لم تظهر فروق في إدراك الأمن النفسي من الأب أو الأم في اليأس. و تبين وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجات كل من الذكور و الإناث على مقياس الأمن النفسي من الأب و الأم . ووجد أثر دال لتفاعل الجنس مع إدراك الأمن النفسي من الأب على اليأس. كما تبين وجود أثر دال لانخفاض مستوى الأمن النفسي المدرك من الأب على القلق حيث بلغت قيمة "ت" بين منخفضي الأمن و مرتفعه (6.45 بدلالة 0.01) في اتجاه أن المنخفضين أكثر قلقاً من المرتفعين. كذلك وجدت فروق دالة بين الجنسين في القلق حيث كانت الإناث أعلى من الذكور.

**دراسة جاكستون (Jackson, 2000) وعنوانها: تقدير الذات وعلاقته بالأمن النفسي لدى المتزوجين.**

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات والأمن النفسي حيث تركزت الدراسة على شعور الشخص بالثقة والأمن النفسي والاحترام أوالدي وإشباع الرغبة يغزز تقدير الذات. وتكونت عينة الدراسة من (105) من المتزوجين استمرت علاقتهم عامين على الأقل حتى يمكن أن يقدم وصف للآخر. واستخدمت الدراسة المقاييس التالية: استبانة نموذج يتضمن تقدير الذات - تبادل الاحترام ووصفة ومقياس الرضا، ومقياس الصفات الشخصية وكذلك مقياس عزو الذات وتوصلت النتائج الى ان إدراك الاحترام المتبادل بين الزوجين يؤدي إلى زيادة تقدير الذات كذلك ارتفاع الدرجة على تقدير

الذات لدى النساء المتزوجات نتيجة للإدراك الإيجابي من شريك الحياة وكذلك وجد في انخفاض في تقدير الذات للزوج للإدراك السلبي من شريك الحياة.

**دراسة جروت (Grout, 1999): وعنوانها: مستوى الأمن النفسي وعلاقته بالتفكير النقدي الإبداعي.**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الأمن النفسي في جامعة ولاية إيلينوي الوسطى في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تم اختيار كعينه عشوائية طبقية من مجموع طلبة الجامعة. أشارت نتائج الدراسة إلى تمتع الطلبة بمستوى مرتفع من الأمن النفسي، وعدم وجود فروق في مستوى الأمن النفسي بين الطلبة يعود لاختلاف تخصصاتهم الأكاديمية في الجامعة ووجود ارتباط بين درجات الطلبة الذين حصلوا على أقل الدرجات في الأمن النفسي ودرجاتهم في مستوى التفكير النقدي والإبداعي.

**دراسة سعد (1999) وعنوانها: مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة بين مفهوم الأمن النفسي، والتفوق الدراسي. وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (39) طالب متفوق، (44) طالبة متفوقة نسبة 53% من عدد المتفوقين والمتفوقات بجامعة دمشق و(80) طالب غير متفوق (92) طالبة غير متفوقة بنسبة 3% من الطلبة الطالبة بكليات العلوم الطبية، والهندسية، والتطبيقية، والعلوم الانسانية بجامعة دمشق، واستخدم الباحث اختبار ماسلو للشعور بالأمن وعدمه أداة للدراسة والذي قام بتعريبه بنفسه وتوصلت النتائج ان هناك علاقة ايجابية بين الأمن النفسي والتحصيل الدراسي حيث انه كلما زاد الأمن النفسي أدى ذلك إلى زيادة التحصيل الدراسي.

## 2.2.2 الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت دافعية التعلم:

**دراسة الخوالده و آخرون (2013)، عنوانها: دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين لغيرها في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات.**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في دافعتيهم تعزى

لمتغير جنس الطالب، وجنسيته، والفترة الزمنية التي قضاها في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (90) طالبا و طالبة من الطلبة الأجانب الذين ينتمون إلى جنسيات متنوعة من الطلبة الملتحقين ببرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركزي اللغات في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية جاء مرتفعا. وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدافعية الطلبة تعزى لمتغير الجنس، و لمتغير الجنسية، و لمتغير الفترة الزمنية التي قضاها الطالب في الأردن. وفيما يتعلق ببعدي المقياس، فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية الوسيلة تعزى لمتغير الجنسية بين طلبة كوريا من جهة، و طلبة كل من الولايات المتحدة الأمريكية و الاتحاد الأوروبي من جهة أخرى، و لصالح طلبة كوريا، وفي مستوى الدافعية التكاملية تعزى لمتغير الجنسية بين طلب الولايات المتحدة الأمريكية من جهة، و طلبة كوريا و الاتحاد الأوروبي من جهة أخرى لصالح طلبة الولايات المتحدة الأمريكية. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية الوسيلة و التكاملية للطلبة تعزى لمتغير الجنس والفترة الزمنية.

**دراسة أكرم وغانى (2013)، عنوانها: اثر الجنس في دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة الانجليزية واتجاهاتهم نحوها.**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن اثر الجنس في دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة الانجليزية واتجاهاتهم نحوها، وفي الكفاءة اللغوية. و لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس الدافعية والاتجاهات "لجاردنر"، واختيار كفاءة في اللغة الإنجليزية. تكونت عينة الدراسة من (240) طالبا و طالبة من طلبة الصف الثاني عشر في لباكستان ممن يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الطلبة واتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية والكفاءة اللغوية تعزى للجنس.

**دراسة مسعود(2012)، وعنوانها: الأساليب التي يستخدمها المعلمون لزيادة دافعية وانتباه التلاميذ ذوي الإعاقة الفكري نحو التعلم.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام المعلمين لأساليب زيادة دافعية وانتباه التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو التعلم وعلاقة هذه الأساليب و ارتباطها بمتغيرات الدراسة (مكان العمل، المستوى

التعليمي للمعلمين، تخصص المعلمين، درجة إعاقة التلاميذ ومستوى المدرسة). وتكونت عينة الدراسة من 198 معلماً، 74.2% منهم يعملون في برامج التربية الفكرية بمدارس التعليم العام و 21.3% منهم يعملون في معاهد التربية الفكرية. و بلغت نسبة المعلمين المتخصصين بالتربية الخاصة 84.3% في حين بلغت نسبة الحاصلين على درجة البكالوريوس 81.3% أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في استخدام أساليب زيادة الدافعية و الانتباه وفقاً لمتغيرات مكان العمل و المستوى التعليمي للمعلمين، بينما أظهرت النتائج وجود فروق دالة تعود لمتغيرات الخبرة والتخصص و درجة إعاقة التلاميذ و مستوى المدرسة. كما أظهرت نتائج الدراسة أن خمسة من أصل إحدى عشر إجراء من إجراءات زيادة انتباه التلاميذ قد حصلت على معدلات حدوث تجاوزت 50%، في حين حصلت ستة من إجراءات زيادة الدافعية على معدلات حدوث تجاوزت 50%. وتبين أخيراً من نتائج الدراسة وجود اهتمام من المعلمين لأهمية الأساليب التي أوردتها الدراسة إلا أن مستوى استخدام هذه الأساليب جاء ضعيفاً وليس بالمستوى المأمول.

#### **دراسة جديتاوي وآخرون (2011)، عنوانها: العلاقة بين الدافعية وتعلم القراءة والكتابة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي الدارسين في المدارس الحكومية.**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الدافعية وتعلم القراءة و الكتابة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي الدارسين في المدارس الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية، تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف السادس في الأردن، و استخدمت المعاينة العشوائية متعددة المراحل من أجل اختيار أفراد العينة المكونة من (852) طالباً وطالبة منهم (460) طالباً و (392) طالبة. استخدمت الأدوات التالية؛ اختبار دافعية الإنجاز لهبرمانز، اختبار تحصيلي من إعداد الباحث، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي الكلي للدافعية جاء بمستوى مرتفع بلغت قيمته (3.91)، وأن المتوسط الحسابي لتعلم القراءة الكتابة الآن بمستوى مرتفع بلغت قيمته (11.92)، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الدافعية وتعلم القراءة و الكتابة بلغت (0.268) وهو دال إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، أما أشارت النتائج إلى وجود أثر للدافعية على تعلم القراءة والكتابة حيث فسرت الدافعية (7.2%) من التباين المفسر الكلي لتعلم القراءة و الكتابة.

## دراسة الربيع (2011)، عنوانها: دافعية التعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بالأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين مستوى دافعية التعلم وعلاقتها مع بعض المتغيرات (جنس الطالب، ومستوى تحصيله، ومستوى دخل الأسرة، ومستوى تعلم الوالدين، والمسار الأكاديمي المنوي اختياره (علمي، أدبي، إدارة معلومات، مهني)، وبلغت عينة الدراسة (216) طالبا وطالبة، (90) طالبا، (126) طالبة، واختيرت عشوائيا من المدارس الأردنية لواء الرمثا، واستخدم الباحث أداة لقياس دافعية التعلم من إعدادة بشكل عشوائي، ومن أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة : أن مستوى دافعية التعلم في لواء الرمثا في الأردن كان كبيرا. وكما أن الإناث يتفوقن على الذكور. وأن هناك فروقا في مستوى دافعية التعلم يعزى إلى متغير مستوى التحصيل لصالح ذوي التحصيل المرتفع (الممتاز). وعدم وجود أثر لكل من مستوى تعليم الوالدين ومستوى دخل الأسرة الاقتصادي على مستوى دافعية التعلم لدى طلبة الصف العاشر. ويتبين من ذلك تدني مستوى الدافعية لدى الطلبة الذكور أكثر من الإناث مع عدم وجود أثر للمستوى التعليمي للوالدين ومستوى دخل الأسرة على تدني الدافعية.

## دراسة التميمي (2008)، عنوانها: طبيعة العلاقة بين جودة أداء المعلمات والدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات.

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بين جودة أداء المعلمات و الدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات لدى عينة من طالبات الصف الثالث ثانوي بقسميه العلمي و الأدبي، قوامها (400) طالبة، و اختيرت العينة طبقية عشوائية بمدارس التعليم العالم بمحافظة الطائف، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي و السيني المقارن، ومن الأدوات : مقياس الدافعية للتعلم (تعريب سليمان، 1989) و (تقنين الرافعي، 2009) على البيئة السعودية، و مقياس جودة أداء المعلمة (إعداد الباحثة) الذي يتألف من (89) عبارة تمثل مؤشرات تتوزع على سبعة معايير للجودة الشاملة لأداء المعلمة، ومن الأساليب الإحصائية : النسب المئوية، والمتوسط الحسابي، ومعاملات الارتباط، و اختبار "ت"، و تحليل التباين الأحادي، والانحدار المتعدد. و قد تمت الإجابة على التساؤلات و التحقق من الفروض.

دراسة المعاينة (2007)، عنوانها: أثر المستوى الاقتصادي التعليمي للوالدين في مستوى الدافعية للتعليم والاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في المدارس الأردنية.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر المستوى الاقتصادي والتعليمي للوالدين في مستوى الدافعية للتعليم والاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في المدارس الأردنية ويتمثل مجتمع الدراسة الطلبة الأردنيين الملتحقين بغرفة المصادر في محافظة الكرك ويتمثل في عينة مكونة من 360 طالبا وطالبة وكانت نسبة العينة 62% من مجتمع الدراسة وتم نحو التعلم ومقياس المستوى الاقتصادي والتعليمي للوالدين ومقياس الاتجاهات نحو الدراسة ولمعرفة النتائج استخدمت الباحثة التحليل الإحصائي المناسب، من خلال اختيار العينة العشوائية البسيطة ولمعرفة نتائج الدراسة طبقة الباحثة مقياس الدافعية وقد خلصت الدراسة بمجموعة من النتائج وهي عدم وجود أثر للمستوى الاقتصادي والتعليمي للأسرة في مستوى دافعية نحو التعلم وعدم وجود أثر للمستوى الاقتصادي والتعليمي للأسرة في مستوى الاتجاهات نحو المدرسة.

دراسة ديفز، وينسلر، مدلتون (Winsler & Middleton & Davis, 2006): عنوانها: العلاقة بين المكافآت الممنوحة من قبل المعلمين والأهل والدافعية للتعلم والتحصيل.

هدفت الدراسة للتعرف على مدى العلاقة بين المكافآت الممنوحة من قبل المعلمين والأهل والدافعية للتعلم والتحصيل. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبا وطالبة ممن يدرسون في كتي العلوم والآداب بجامعة الحكومية بوسط أمريكا وأظهرت النتائج التي خلصت إليها الدراسة : أن مستوى الدافعية الخارجية للتعلم كانت أعلى من مستوى الدافعية الداخلية، أن المعدل التراكمي ارتبط ارتباطا إيجابيا بالدافعية الداخلية للتعلم ومع الأهداف الأكاديمية للطلبة، وأن هناك علاقة ارتباطية إيجابية ما بين المكافآت التي يتلقاها الطلبة من الأهل ودافعية التعلم.

دراسة جوي (Guey, 2005): عنوانها: الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المدارس في كندا.

هدفت الدراسة إلى تقييم الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المدارس في كندا. وكانت عينة الدراسة (426) طالب وطالبة من الصف الأول والثاني وكان مجتمع الدراسة يتكون من طلبة (كنديين، فرنسيين). ولغرض الدراسة، طور الباحث مقياسا للدافعية الأكاديمية يتناسب والمرحلة العمرية لتقييم الدافعية

الداخلية للتعلم ومع الأهداف الأكاديمية للطلبة، وأن هناك علاقة ارتباطية ايجابية ما بين المكافآت التي يتلقاها الطلبة من الأهل ودافعية التعلم.

**دراسة المغربي (2003) وعنوانها: العلاقة بين دافعية التعلم وكل من التحصيل والاتجاه نحو المدرسة لدى طلبة الصفين الثامن والعاشر في المدارس الحكومية في مدينة أريحا.**

هدفت الدراسة الحالية إلى كشف عن طبيعة العلاقة بين دافعية التعلم والاتجاه نحو المدرسة، ومستوى التحصيل الدراسي، لدى عينة عشوائية طبقية مكونة من (263) طالبا وطالبة من الصفين الثامن والعاشر في المدارس الحكومية في مدينة أريحا، كما هدفت إلى استقصاء الفروق ذات الدلالة الإحصائية في كل من دافعية التعلم والاتجاه نحو المدرسة لدى الطلبة والتي تعزى إلى جنس الطلبة والمرحلة الصفية (ثامن-عاشر) والمستوى الاقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي لكل من الأم والأب والتفاعل بينهما. استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي وتحليل التباين الثنائي، ومعامل الارتباط (بيرسون). أشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال إحصائيا بين دافعية التعلم لدى طلبة، ومقياس الاتجاه نحو المدرسة، ومستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة، ولم يكن للجنس ولا للمرحلة الصفية أثر دال إحصائيا على دافعية التعلم، لدى طلبة، إلا أنه لم يكن هناك تأثير لمستوى تعليم الأم ولا للتفاعل بين مستوى تعليم الأب ومستوى تعليم الأم على دافعية التعلم، والاتجاه نحو المدرسة لدى الطلبة، وكان المستوى الاقتصادي للأسرة تأثير دال إحصائيا على دافعية التعلم والاتجاه نحو المدرسة.

**دراسة ثوماس وهارفي ( Thomas and Harvey, 2001 ) وعنوانها: مدى تأثير كل من مواضيع الضبط، الضبط الذاتي ومسؤولية الطالب نحو تعلمه على الدافعية الداخلية الأكاديمية للطلبة.**

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير كل من مواضيع الضبط، الضبط الذاتي ومسؤولية الطالب نحو تعلمه على الدافعية الداخلية الأكاديمية للطلبة. حيث تم استفتاء (193) طالب جامعي من منتصف المنطقة الغربية في الولايات المتحدة، حوالي (133) طالبة و(60) طالب، وتراوح أعمارهم ما بين (47-18) سنة باستخدام استبيانات لقياس (دافعية التعلم لديهم، المسؤولية الشخصية لدى الطلبة تجاه التعلم وكل من المراقبة الذاتية، وموضع الضبط بالإضافة إلى بعض الاستفتاءات الديموغرافية). وقد

أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط بين الدافعية وموضع الضبط والمسؤولية وال ضبط الذاتي لدى الطلبة، وذلك على العكس من ذوي المسؤولية المنخفضة حيث كان مستوى دافعتهم الأكاديمية اقل.

**دراسة تيون وشن (Tuan and Chin, 2000) عنوانها: مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم مادة العلوم لدى طلبة الصفوف الثانوية في وسط تايوان.**

هدفت الدراسة على التعرف على مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم مادة العلوم لدى طلبة الصفوف الثانوية في وسط تايوان، وقد شمل مقياس دافعية التعلم قياس الإبعاد التالية لدى الطلبة (مستوى الانجاز، الانتماء، مفهوم الذات، مستوى الإتقان، موضوع الضبط).

وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه على الرغم وجود فضول لدى الطلبة بخصوص الظواهر الطبيعية من حولهم، إلا أنهم لم يعلموا، ولم يثابروا من اجل توسع إدراكهم وفهمهم لمادة العلوم، وذلك خارج نطاق الصف وهذا كان له اثر على نتائج تعليمهم ومستوى انجازهم في مادة العلوم، حيث كانت علاماتهم متدنية في هذه المادة، إلي جانب ذلك ظهر أيضا انخفاض في مستوى دافعية الإتقان لدى الطلبة، وقد أوضح الطلبة إن توجهاتهم في بيئات تعلم تعتبر اقل ضغطا بالنسبة لهم،يمكن أن تزيد من مستوى دافعتهم نحو التعلم، وافق الطلبة أيضا على أن أسلوب تعليم المعلمين لهم يؤثر في دافعتهم نحو التعلم.

**دراسة غورثي وفونسيكر (Guthrie.and Vonsecker ,2000) عنوانها: تعزيز وتقوية الدافعية الداخلية للقراءة عبر تطبيق برنامج تدريسي للقراءة.**

هدفت الدراسة على التركيز على طرق تعزيز وتقوية الدافعية الداخلية للقراءة عبر تطبيق برنامج تدريسي للقراءة تم تصميمه ومقارنته مع الأسلوب التقليدي الجاري استخدامه في تدريس القراءة وقد تضمن البرنامج الذي تم تصميمه، تقوية الإبعاد التالية لدى الطلبة : الاستقلالية والمقدرة وأهداف التعلم والتفاعل مع الواقع. وتم تطبيق هذا البرنامج على أربعة صفوف من المرحلة الأساسية (صفين من مرحلة الصف الثالث الأساسي، وصفيتين من مرحلة الصف الخامس لأساسي)،

وقد أشارت نتائج الدراسة إلي أن: الطلبة الذين تلقوا البرنامج التدريسي للقراءة : كان مستوى الطموح لديهم نحو القراءة أعلى، وكذلك كانوا أكثر استخداما لإستراتيجية التقرير الذاتي من نظرائهم الذين تلقوا تدريسا تقليديا للقراءة،كما ظهر هناك اختلاف بين المجموعتين في جوانب الدافعية الخارجية، إما

بالنسبة لمتغير المرحلة الصفية فقد كان له أثر على جوانب الدافعية الخارجية ولم يكن له أثر على جوانب الدافعية الداخلية لدى الطلبة.

### 3.2.2 الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت صعوبات القراءة والكتابة:

دراسة مصطفى، عروم وافية(2015)،وعنوانها: صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنتين الثانية والثالثة ابتدائي.

هدفت الدراسة إلي التعرف على أنواع صعوبات القراءة التي يعاني منها تلاميذ الصفين الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية والتعرف على الفروق بين هذين المستويين وكذلك الفروق بين الجنسين في صعوبات تعلم القراءة. وقد تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثاني (31) تلميذ والثالث (33) تلميذ ينتمون إلي ثلاث مدارس ابتدائية ولقياس درجة صعوبات تعلم القراءة لديهم تم تطبيق اختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة للدكتور صلاح عميرة وقد بينت النتائج انه توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في صعوبات تعلم القراءة جاءت لصالح الذكور وانه توجد فروق دالة إحصائية بين تلاميذ السنة الثانية والثالثة جاءت لصالح تلاميذ السنة الثانية.

دراسة العلمي(2010)، وعنوانها: فصول الدم وبعض الاضطرابات النفسية لدى عينة الطلاب والطالبات ذوي صعوبات التعلم والعاديين في المرحلة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين فصول الدم وصعوبات التعلم وبعض الاضطرابات النفسية لدى ذوي صعوبات التعلم والعاديين من طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية وذلك من خلال التعرف على فصول الدم والاضطرابات النفسية (الاكتئاب والقلق والعدوان) وقد بلغ حجم العينة(517) طالب وطالبة وبينت النتائج أنه لا توجد فروق إحصائية بين طلاب صعوبات التعلم والطلبة العاديين في الاكتئاب وتبين ارتفاع مستوى القلق لدى أفراد العينة وان هناك تأثير واضح للجنس.

دراسة شارما (Sharma,2004) وعنوانها: اختبار الصفات الشخصية لطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين.

هدفت هذه الدراسة إلى اختبار الصفات الشخصية ل(180) طالب وطالبة من أعمار (8,9,10) من ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الثالث والرابع والخامس في مارس أساسية في مناطق حضرية

وقروية في الهند. تم تحديد العينة من خلال اختبارات الإملاء والقراءة الشفوية وقراءة الاستيعاب التي تتضمن الجوانب السلوكية والإدراكية والحساب بالإضافة إلى اختبار ريفن للمصفوفات. تم استخدام استبيان خاص بالصفات الشخصية للأطفال وذلك من أجل المقارنة بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم.

توصل شارما إلى إن الطلبة العاديين كانوا فضل من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأداء على جميع الاختبارات الخاصة بالصفات الشخصية، وإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم كان لديهم مشاكل في التكيف الاجتماعي والانفعالي والسلوكي. كما إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكبر سنا واطهروا تكيفا من الصفات السلوكية أكثر من الأصغر سنا، وق تبين أيضا إن الفروقات في هذه الصفات تعزى إلى الجنس.

**دراسة أبو هدروس (2004)، وعنوانها: الحاجات النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مرحلة التعليم الأساسي**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أكثر الحاجات النفسية شيوعا لدى فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مادتي اللغة العربية والرياضيات من الصف السادس الأساسي والتعرف على تأثير بعض المتغيرات على مدى إشباع هذه الحاجات لدى أفراد العينة موضع الدراسة مثل الجنس وعمل الأب وطبيعة هذا العمل على مستوى تعليم الأب وتعليم الأم وعدد أفراد الأسرة وترتيب التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم وانقسمت الدراسة إلى مجموعتين مجموعة صعوبات التعلم وتتكون من (106) ومجموعة التلميذ من المدارس الحكومية تتكون من (126) وقد بينت النتائج أن الاهتمام الوالدي يأتي في المرتبة الأولى بينما لا توجد فروق إحصائية في متغير الجنس وتوجد فروق إحصائية في متغير تعليم الأب والأم كما وتوجد فروق في متغير ترتيب التلميذ في الأسرة.

**مكنامارا (McNamara, 2003) وعنوانها: مقارنة الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في القدرة على تذكر المعلومات الأكاديمية والحياتية.**

هدفت الدراسة إلى مقارنة الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين فيما يتعلق بالقدرة على تذكر المعلومات الأكاديمية والحياتية (المتعلقة بالحياة اليومية). وقد تم استخدام الاختبار السمعي واسع المدى واختبار عمل الذاكرة والكلمات ذات نفس القافية لتذكر المعلومات الأكاديمية. أما فيما يتعلق

بتذكر المعلومات الحياتية فقد تم استخدام اختبارات استدعاء الأشياء المألوفة مثل القطع النقية والتلفون. أظهرت النتائج إن الطلبة ذوي صعوبات التعلم كانوا أقل قدرة على التذكر من الطلبة العاديين سواء في المجال الأكاديمي أو الحياتي. وهذا يؤكد إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشاكل في عمل الذاكرة

**دراسة دريت بان (Aldrete-phan, 2002) وعنوانها: مقارنة استجابات التوتر لدى للأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الذين لا يعانون من صعوبات تعلم.**

هدفت الدراسة إلى مقارنة استجابات التوتر لدى للأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الذين لا يعانون من صعوبات تعلم وتم استخدام قياس التعبير عن الذات للأطفال واختبار تحديد التوتر داخل الموقف المدرسي وقد اشتملت عينة الدراسة على طلبة الصفوف من (6-12) من طبقات اجتماعية فقيرة ومتوسطة وغنية وأشارت النتائج أن الطلاب الذين صنفوا من ذوي الاحتياجات الخاصة للتعلم والذين يتلقوا خدمات تربوية خاصة حصلوا على نتائج سيئة في التوافق إذا ما قورنوا بقرنائهم غير المصنفين في التعليم المنتظم ومجمل النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المعلمين لديهم إدراك حول توتر الطلاب والأساليب والاستراتيجيات المتبعة للتغلب على المشكلات لدى الأطفال كانت أكثر مما كان متوقعا.

**دراسة الهاجري (2002)، وعنوانها: الخصائص الشخصية والانفعالية لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم في القراءة، والعاديين بالمرحلة الابتدائية.**

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلم في القراءة من حيث الخصائص الشخصية والانفعالية لديهن في المتغيرات الآتية : القلق والاكتئاب والانبساط والعصابية وذلك من خلال استخدام أدوات ومقاييس للكشف عن مدى تواجدها لديهم منها : اختبار الذكاء المصفوفات المتتابعة لرأفن العادي ومقياس اختبار تحصيلي في مهارات القراءة للصف الثالث، ومقياس قلق الأطفال، واختبار ايزيك لشخصية الأطفال وأجريت الدراسة على عينة من (100) تلميذة مناصفة بين تلميذات صعوبات التعلم والعاديات من خمس مدارس حكومية من مناطق مختلفة بمملكة البحرين وقد بينت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (01،0) في متغير القلق والاكتئاب.

#### 2.2.4 التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تعدد أهداف الدراسات السابقة باختلاف الموضوع قيد البحث وتم تقسيم الدراسات إلى ثلاثة أقسام دراسات هدفت إلى التعرف على الشعور بالأمن النفسي كدراسة (عمر، 2014) و(الشريفيين، مصطفى، 2012) و(نعيسة، 2011) و(خويطر، 2010) و(التلي، 2006) و(المومني، 2006) و(اقرع، 2005) و(عبد المجيد، 2004) و(العقيلي، 2004) و(مخير، 2003) و(جاكسون، 2000) و(جروت، 1999) و(سعد، 1998). ودراسات تناولت دافعية التعلم كدراسة (مسعود، 2012) و(جديتاوي، 2011) و(السهلي، 2005) و(التميمي، 2008) و(الحوالده وآخرون، 2013) و(أكرم وغانني، 2013) و(الربيع، 2011) و(المعايطه، 2007) و(جوي، 2005) و(ديفز وآخرون، 2006) و(تيون وشن، 2000) و(غورثي وفونسيكر، 2000) و(ثوماس وهارفي، 2001) و(المغربي، 2003). والقسم الثالث تناول دراسات عن صعوبات التعلم كدراسة(شارما، 2004) و(مكنمامارا، 2003) و(دريت بان، 2002) و(العلمي، 2010) و(الهاجري، 2002) و(ابو هدروس، 2004) و(مصطفى، 2015).

أقتصرت العينات التي تناولت الدراسات على الطلاب والطالبات كدراسة (الربيع، 2011م ؛ الخوالدة وآخرون، 2013م ؛ جديتاوي، 2011م ؛ مصطفى، 2015 ؛ مسعود، 2012 ؛ أكرم وغانني، ديفز وآخرون، 2006) في حين استخدم خويطر (2010م) المرأة الأرملة والمطلقة، بينما استخدم جاكسون (2000م) المتزوجين في عينته، واستخدم المومني(2006) الاحداث الجانحين، أما الدراسة الحالية فستتناول طلبة صعوبات التعلم والطلبة العاديين.

استخدم كل من (اقرع: 2005) والباحثة لهذه الدراسة مقياس الشعور بالأمن النفسي ل ماسلو، واستخدم (الشريفيين ومصطفى: 2012) مقياس الشعور بالوحدة النفسية ومقياس الشعور بالأمن النفسي، واستخدم (مخير: 2003) مقياس القلق الصريح للأطفال ومقياس اليأس لدى الأطفال، واستخدم (جاكسون: 2000) مقاييس عدة منها مقياس الرضا، ومقياس الصفات الشخصية، ومقياس عزو الذات، واستخدم (جديتاوي وآخرون: 2011) مقياس دافعية الانجاز، واستخدم (التميمي: 2008) مقياس الدافعية للتعلم، واستخدم (أكرم وغانني: 2013) مقياس الدافعية والاتجاهات، واستخدم (مكنمامارا: 2003) الاختبار السمعي واسع المدى واختبار عمل الذاكرة، واستخدم (دريت بان: 2002) التعبير عن الذات للأطفال ومقياس تحديد التوتر داخل الموقف المدرسي، واستخدم (الهاجري: 2002) مقاييس متعددة منها اختبار الذكاء المصفوفات ومقياس تحصيلي في مهارات القراءة ومقياس

قلق الأطفال واختبار ايزيك لشخصية الأطفال، واستخدم (مصطفى وعمر: 2015) اختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة.

طبقت معظم الدراسات في بيئات أجنبية أو عربية تختلف عن البيئة الحالية وهي على النحو التالي: في البيئة الفلسطينية (خويطر، 2010م) و (اقرع، 2005م) و (التلي، 2006م) و (ابو هدروس، 2004م) و (المغربي، 2003م) ؛ وفي البيئة الأردنية: (المومني، 2006م) و (الشريفين، 2012م) و (المعاينة، 2007م) و (التميمي، 2008م) و (الخالدة وآخرون، 2013م) و (جديتاوي وآخرون، 2011م)؛ وفي البيئة الخليجية: (العقيلي، 2004م) و (السهلي، 2005م) و (العلمي، 2010م) و (الهاجري، 2002م)، وفي البيئة المصرية: (الربيع، 2011م)، وفي البيئة الجزائرية: (مصطفى، 2015م)، (عمر، 2014م)، وفي البيئة السورية: (نعيسة، 2011م)، وفي البيئة الأجنبية: في الولايات المتحدة الأمريكية (جروت، 1999م) و (جاكسون، 2000م) و (توماس وهارفي، 2001م) و (ديفز وآخرون، 2006م) و (دريت بان، 2002م)؛ وفي البيئة الهندية: (شارما، 2004م)، وفي البيئة الكندية: (جوي، 2005م)، وفي البيئة الصينية: (تيون وشن، 2000م).

جاءت نتائج الدراسات التي تناولت الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم فنجد أن نتائج دراسة (السهلي: 2000) حيث توصلت إلى أنه يوجد علاقة ارتباطية سالبة بين الأمن النفسي والتحصيل، و إما دراسة (المومني: 2006) توصلت إلى أن الأسر المتشددة يعاني أبنائها من الجنوح وقلة الأمن النفسي، ودراسة (العقيلي: 2004) تشير النتائج إلى أن وجود علاقة سالبة بين الأمن النفسي والاغتراب النفسي، إما دراسة (جديتاوي وآخرون: 2011) وتشير الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الدافعية وتعلم القراءة، إما دراسة (الربيع: 2011) توصلت نتائجها إلى عدم وجود اثر للمستوى تعليم الأب والأم والمستوى الاقتصادي على مستوى دافعية التعلم أما على مستوى نتائج الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم فنجد أن دراسة (شارما: 2004) تشير النتائج إلى الطلبة العاديين كانوا فضل من طلبة ذوي صعوبات التعلم، إما دراسة (مكنما مارا: 2003) فقد توصلت إلي أن طلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم قدرة اقل على التذكر من الطلبة العاديين، أما (دراسة عمر: 2014) تشير النتائج انه يوجد علاقة بين الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم وان متغير الجنس والتخصص لا يؤثر في العلاقة.

تميزت هذه الدراسة باختلاف زمانها ومكانها والعينة التي طبقت عليها عن الدراسات السابقة حيث أنها أجريت في العام 2014م وفي منطقة أريحا وبيت لحم، طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين

## الفصل الثالث: منهجية وإجراءات الدراسة

1.3 منهج الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة.

3.3 عينة الدراسة.

4.3 وصف متغيرات الدراسة.

5.3 ادوات الدراسة

6.3 صدق الأداة.

7.3 ثبات الدراسة.

8.3 اجراءات الدراسة.

9.3 المعالجة الإحصائية.

## الفصل الثالث:

### الطريقة والإجراءات

قامت الباحثة في هذا الفصل من الدراسة بتناول عرضاً للخطوات والمراحل وفقاً للمنهج العلمي، من خلال تحديد مجتمع الدراسة وعينته، والأدوات المستخدمة ومتغيرات الدراسة المستقلة، وإجراءات التحقق من صدق الأداة وثباتها، والوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات المتعلقة باستجابة أفراد العينة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

### 3.1 منهج الدراسة

لتحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وهو المنهج الذي يهدف إلى وصف خصائص الظاهرة وجمع معلومات عنها، فقد تم استخدام هذا المنهج في صورته لأنه يتلائم مع طبيعة وأهداف الدراسة معتمداً على أسلوب الدراسة الميدانية في جمع المعلومات، ليفي بأغراضها ويحقق أهدافها واختبار صحة فرضياتها وتفسير نتائجها.

### 3.2 مجتمع الدراسة

تمثل المجتمع الأصلي للدراسة من جميع طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين، والبالغ عددهم (160) لصعوبات القراءة والكتابة مقسمين على محافظة أريحا وبيت لحم من مدرسة سيرا و(270) طالباً وطالبة من المدارس العادية من مدرسة بنات عمران المختلطة للعام الدراسي 2015/2014

### 3.3 عينة الدراسة

قامت الباحثة باستخدام عينة من مجتمع الدراسة، بلغ عددها (160) فرد من مجتمع الدراسة، أي بنسبة (37%) من مجتمع الدراسة مقسمين (80) لكل فئة من طلاب صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

### 3.4 وصف متغيرات أفراد عينة الدراسة

يبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس ان نسبة 44.4% للذكور، ونسبة 55.6% للإناث. ويبين متغير العمر أن نسبة 25.6% من 8-9، ونسبة 49.4% من 10-11، ونسبة 25% من 11-12. ويبين متغير مكان السكن أن نسبة 51.9% للمدينة، ونسبة 19.4% للقرى، ونسبة 28.8% للمخيمات. ويبين متغير الترتيب داخل الأسرة أن نسبة 22.5% للأول، ونسبة 20% للثاني، ونسبة 32.5% للأوسط، ونسبة 25% للأخير. ويبين متغير معدل الفصل الأول أن نسبة 10.6% لمقبول، ونسبة 29.4% لجيد، ونسبة 35.6% لجيد جداً، ونسبة 24.4% لممتاز. ويبين متغير المستوى الاقتصادي أن نسبة 10.6% لمتدني، ونسبة 55.6% لمتوسط، ونسبة 33.8% لمرتفع. ويبين متغير تعليم الأب أن نسبة 2.5% للأميين، ونسبة 15.6% للابتدائي، ونسبة 38.1% للثانوي، ونسبة 43.8% للجامعي. ويبين متغير تعليم الأم أن نسبة 3.8% للأميين، ونسبة 9.4% للابتدائي، ونسبة 38.1% للثانوي، ونسبة 48.8% للجامعي.

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

| المتغير             | المستوى  | العدد | النسبة المئوية |
|---------------------|----------|-------|----------------|
| الجنس               | ذكر      | 71    | 44.4           |
|                     | أنثى     | 89    | 55.6           |
| العمر               | 8-9      | 41    | 25.6           |
|                     | 10-11    | 79    | 49.4           |
|                     | 11-12    | 40    | 25.0           |
| مكان السكن          | مدينة    | 83    | 51.9           |
|                     | قرية     | 31    | 19.4           |
|                     | مخيم     | 46    | 28.8           |
| الترتيب داخل الأسرة | الأول    | 36    | 22.5           |
|                     | الثاني   | 32    | 20.0           |
|                     | الأوسط   | 52    | 32.5           |
|                     | الأخير   | 40    | 25.0           |
| معدل الفصل الأول    | مقبول    | 17    | 10.6           |
|                     | جيد      | 47    | 29.4           |
|                     | جيد جداً | 57    | 35.6           |
|                     | ممتاز    | 39    | 24.4           |

|         |    |      |                   |
|---------|----|------|-------------------|
| متدني   | 17 | 10.6 | المستوى الاقتصادي |
| متوسط   | 89 | 55.6 |                   |
| مرتفع   | 54 | 33.8 |                   |
| أمي     | 4  | 2.5  | تعليم الأب        |
| ابتدائي | 25 | 15.6 |                   |
| ثانوي   | 61 | 38.1 |                   |
| جامعي   | 70 | 43.8 |                   |
| أمي     | 6  | 3.8  | تعليم الأم        |
| ابتدائي | 15 | 9.4  |                   |
| ثانوي   | 61 | 38.1 |                   |
| جامعي   | 78 | 48.8 |                   |

### 5.3 أدوات الدراسة

#### أولاً: مقياس الشعور بالأمن النفسي:

لقد تم الاستعانة بمقياس ماسلو للشعور بالأمن النفسي للتعرف إلى درجة الأمن النفسي لدى أفراد العينة (Maslow's Security-Insecurity Inventory, 1942) والذي عربية وقننه للبيئة الأردنية دواني وديراني (1983). ويتكون المقياس من ثلاث مجموعات تشمل كل منها (25) فقرة , وقد صممت هذه المجموعات لتشكل اختبارات مستقلة، إلا أنها استخدمت في مقياس واحد متكامل عدد فقراته (75) فقرة، وذلك لارتباطها المرتفع مع بعضها، حيث يبلغ معامل الارتباط (0.90)، ولكل فقرة ثلاثة إجابات (نعم، لا، غير متأكد) بحيث يختار المستجيب واحدة فقط من هذه الإجابات، وذلك حسب انطباق أو عدم انطباق مضمون الفقرة عليه، فإذا انطبق مضمون الفقرة على المستجيب يختار إجابة (نعم) وإلا يختار إجابة (لا) وإذا لم يكن متأكد يختار إجابة (غير متأكد) ويوجد للمقياس مفتاح التصحيح الثلاثي (1,2,3 في الدرجات الايجابية، -1، -2، -3 في الدرجات السلبية).

#### ثانياً: مقياس دافعية التعلم :

تم استخدام هذا المقياس لقياس دافعية التعلم لدى عينة الدراسة الذي أعده عربي (قطامي، 1993) وهو معدل للبيئة الأردنية التي لا تختلف عن البيئة الفلسطينية كثيراً، ويتضمن المقياس (36) فقرة تطلب

الاستجابة (أوافق بشدة، أوافق، متردد، أعارض، أعارض بشدة)، ولحساب استجابات الطلاب على فقرات المقياس تم استخدام مقياس (ليكرت) الخماسي من (أوافق بشدة - أعارض بشدة)، ويقاس مقياس دافعية التعلم الجوانب التالية: الجنس، ومستوى الإنجاز، ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية.

### 6.3 صدق الأداة

قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على المشرف ومجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، والذين ابدوا بعض الملاحظات حولها، وتم توزيع العينة الاستطلاعية والخروج بالنتائج، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك الاتساق داخلي بين الفقرات. والجولين التاليين يبين ذلك:

**جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استمارة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين**

| الرقم | قيمة R  | الدالة الإحصائية | الرقم | قيمة R  | الدالة الإحصائية | الرقم | قيمة R  | الدالة الإحصائية |
|-------|---------|------------------|-------|---------|------------------|-------|---------|------------------|
| 1     | 0.152   | 0.054            | 26    | 0.243** | 0.002            | 51    | 0.303** | 0.000            |
| 2     | 0.302** | 0.000            | 27    | 0.095   | 0.232            | 52    | 0.237** | 0.002            |
| 3     | 0.401** | 0.000            | 28    | 0.251** | 0.001            | 53    | 0.204** | 0.010            |
| 4     | 0.370** | 0.000            | 29    | 0.277** | 0.000            | 54    | 0.333** | 0.000            |
| 5     | 0.107   | 0.179            | 30    | 0.205** | 0.009            | 55    | 0.371** | 0.000            |
| 6     | 0.216** | 0.006            | 31    | 0.181*  | 0.022            | 56    | 0.290** | 0.000            |
| 7     | 0.333** | 0.000            | 32    | 0.150   | 0.059            | 57    | 0.056   | 0.481            |
| 8     | 0.174*  | 0.028            | 33    | 0.196*  | 0.013            | 58    | 0.271** | 0.001            |
| 9     | 0.277** | 0.000            | 34    | 0.246** | 0.002            | 59    | 0.234** | 0.003            |
| 10    | 0.149   | 0.060            | 35    | 0.205** | 0.009            | 60    | 0.264** | 0.001            |
| 11    | 0.109   | 0.168            | 36    | 0.175*  | 0.027            | 61    | 0.156*  | 0.049            |
| 12    | 0.309** | 0.000            | 37    | 0.155*  | 0.050            | 62    | 0.197*  | 0.012            |
| 13    | 0.258** | 0.001            | 38    | 0.264** | 0.001            | 63    | 0.309** | 0.000            |

| الرقم | قيمة R  | الدالة الإحصائية | الرقم | قيمة R  | الدالة الإحصائية | الرقم | قيمة R  | الدالة الإحصائية |
|-------|---------|------------------|-------|---------|------------------|-------|---------|------------------|
| 14    | 0.315** | 0.000            | 39    | 0.292** | 0.000            | 64    | 0.212** | 0.007            |
| 15    | 0.137   | 0.085            | 40    | 0.126   | 0.113            | 65    | 0.314** | 0.000            |
| 16    | 0.128   | 0.107            | 41    | 0.295** | 0.000            | 66    | 0.406** | 0.000            |
| 17    | 0.340** | 0.000            | 42    | 0.278** | 0.000            | 67    | 0.299** | 0.000            |
| 18    | 0.344** | 0.000            | 43    | 0.265** | 0.001            | 68    | 0.292** | 0.000            |
| 19    | 0.283** | 0.000            | 44    | 0.354** | 0.000            | 69    | 0.239** | 0.002            |
| 20    | 0.077   | 0.334            | 45    | 0.215** | 0.006            | 70    | 0.044   | 0.581            |
| 21    | 0.218** | 0.006            | 46    | 0.196** | 0.013            | 71    | 0.216** | 0.006            |
| 22    | 0.098   | 0.216            | 47    | 0.241** | 0.002            | 72    | 0.087   | 0.274            |
| 23    | 0.271** | 0.001            | 48    | 0.250** | 0.001            | 73    | 0.155   | 0.050            |
| 24    | 0.248** | 0.002            | 49    | 0.263** | 0.001            | 74    | 0.204** | 0.010            |
| 25    | 0.357** | 0.000            | 50    | 0.219** | 0.005            | 75    | 0.234** | 0.003            |

جدول (3.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات

دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين

| الرقم | قيمة R  | الدالة الإحصائية | الرقم | قيمة R  | الدالة الإحصائية | الرقم | قيمة R  | الدالة الإحصائية |
|-------|---------|------------------|-------|---------|------------------|-------|---------|------------------|
| 1     | 0.239** | 0.002            | 13    | 0.318** | 0.000            | 25    | 0.229** | 0.004            |
| 2     | 0.441** | 0.000            | 14    | 0.366** | 0.000            | 26    | 0.346** | 0.000            |
| 3     | 0.337** | 0.000            | 15    | 0.386** | 0.000            | 27    | 0.200*  | 0.011            |
| 4     | 0.415** | 0.000            | 16    | 0.258** | 0.001            | 28    | 0.356** | 0.000            |
| 5     | 0.239** | 0.002            | 17    | 0.325** | 0.000            | 29    | 0.390** | 0.000            |
| 6     | 0.342** | 0.000            | 18    | 0.372** | 0.000            | 30    | 0.373** | 0.000            |
| 7     | 0.296** | 0.000            | 19    | 0.257** | 0.001            | 31    | 0.431** | 0.000            |
| 8     | 0.287** | 0.000            | 20    | 0.216** | 0.006            | 32    | 0.329** | 0.000            |
| 9     | 0.292** | 0.000            | 21    | 0.281** | 0.000            | 33    | 0.356** | 0.000            |
| 10    | 0.353** | 0.000            | 22    | 0.289** | 0.000            | 34    | 0.393** | 0.000            |
| 11    | 0.388** | 0.000            | 23    | 0.319** | 0.000            | 35    | 0.359** | 0.000            |
| 12    | 0.336** | 0.000            | 24    | 0.345** | 0.000            | 36    | 0.327** | 0.000            |

### 7.3 ثبات الدراسة

قامت الباحثة من التحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفا، وكانت الدرجة الكلية للأمن النفسي (0.765)، و(0.763) لدافعية التعلم، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع هذه الأداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

### 8.3 إجراءات الدراسة

بعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، تم تطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبيانات من أفراد العينة بعد إجاباتهم عليها بطريقة صحيحة، تبين أن عدد الاستبيانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي: (160) استبانته حيث أن التطبيق اخذ العديد من الإجراءات وفق الخطوات الآتية:

1. الذهاب الى المراكز الخاصة والمدارس المعنية وخاصة صعوبات التعلم وتحديد عدد الطلاب الذين يحصلون على تشخيص بأن لديهم صعوبات قراءة وكتابة وبعد الاطلاع على طرق التشخيص والتأكد بأن هناك أساس على اختيار الطلاب وتصنيفهم تم اختيار العدد.
2. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من قسم الدراسات العليا في جامعة القدس موجة الي المؤسسات المعنية .
3. إعداد الأدوات اللازمة التي سيتم استخدامها في هذه الدراسة.
4. عرض أداتي الدراسة على مجموعة من المحكمين.
5. إعداد أداتي الدراسة بصورتها النهائية.
6. توزيع أداة الدراسة المقاييس على الطلبة في مدرسة سيرا لصعوبات التعلم ومدرسة بنات عمران المختلطة.
7. بعد جمع الاستبيانات تم تفريغ البيانات لمعالجتها إحصائيا.
8. بعد معالجة البيانات واستخراج النتائج وتفسيرها وعمل مقارنة بينها وبين الدراسات السابقة والخروج بتوصيات للدراسة.

### 3.9 المعالجة الإحصائية

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقام معينة)، وذلك تمهيدا لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقا لأسئلة الدراسة بيانات الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t- test)، واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences)

## الفصل الرابع: نتائج الدراسة

### 1.4 تمهيد.

### 2.4 نتائج أسئلة الدراسة:

#### 1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.

#### 2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.

#### 3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.

### 1.4 النتائج المتعلقة بفحص فرضيات الدراسة.

## الفصل الرابع:

### نتائج الدراسة:

#### 1.4 تمهيد

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو " الأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين " وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية:

| الدرجة (الأمن النفسي) | مدى متوسطها الحسابي |
|-----------------------|---------------------|
| منخفضة                | 1.66 فأقل           |
| متوسطة                | 1.67-2.33           |
| عالية                 | 2.34 فأعلى          |

| الدرجة (دافعية التعلم) | مدى متوسطها الحسابي |
|------------------------|---------------------|
| منخفضة                 | 2.33 فأقل           |
| متوسطة                 | 2.34-3.67           |
| عالية                  | 3.68 فأعلى          |

## 4.2 نتائج أسئلة الدراسة

### 4.2.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين ؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

جدول (4.1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للأمن

النفسى لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين

| الرقم | الفقرات                                                      | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|-------|--------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|--------|
| 1     | هل ترغب عادة أن تكون مع الآخرين على أن تكون لوحده؟           | 2.74            | 0.566             | عالية  |
| 19    | هل أنت عموماً طالب سعيد؟                                     | 2.57            | 0.641             | عالية  |
| 6     | هل تفكر بأن الناس يحبونك كمحبتهم للآخرين؟                    | 2.54            | 0.653             | عالية  |
| 27    | هل تشعر بأنك طالب نافع في هذا العالم ؟                       | 2.51            | 0.718             | عالية  |
| 2     | هل تترتاح للمواقف الاجتماعية ؟                               | 2.50            | 0.718             | عالية  |
| 20    | هل أنت عادة واثق من نفسك ؟                                   | 2.50            | 0.727             | عالية  |
| 8     | هل يمكنك أن تكون مرتاحاً مع نفسك ؟                           | 2.49            | 0.718             | عالية  |
| 56    | هل تتصرف على طبيعتك؟                                         | 2.47            | 0.735             | عالية  |
| 25    | هل لديك إيمان كاف بنفسك؟                                     | 2.45            | 0.716             | عالية  |
| 67    | هل تشعر بأنك موضوع احترام الناس على وجه العموم ؟             | 2.45            | 0.751             | عالية  |
| 9     | هل أنت على وجه العموم طالب غير أناني؟                        | 2.44            | 0.715             | عالية  |
| 15    | هل تشعر عادة بالود نحو معظم الناس؟                           | 2.44            | 0.750             | عالية  |
| 30    | هل تشعر عادة بالصحة الجيدة والقوة ؟                          | 2.44            | 0.791             | عالية  |
| 58    | هل كانت طفولتك سعيدة ؟                                       | 2.44            | 0.791             | عالية  |
| 34    | هل تفرح عادة لسعادة الآخرين وحسن حظهم؟                       | 2.43            | 0.790             | عالية  |
| 37    | هل تعتقد على وجه العموم بأن هذا العالم مكان جميل للعيش فيه ؟ | 2.42            | 0.765             | عالية  |
| 28    | هل تنسجم عادة مع الآخرين ؟                                   | 2.41            | 0.756             | عالية  |
| 48    | هل تشعر عامة بمعنوياتك مرتفعة؟                               | 2.41            | 0.721             | عالية  |
| 54    | هل تشعر الآخرين معك بالارتياح ؟                              | 2.41            | 0.739             | عالية  |

| الرقم | الفقرات                                                         | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|-------|-----------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|--------|
| 39    | هل كثيراً ما تفكر بنفسك؟                                        | 2.40            | 0.746             | عالية  |
| 4     | هل تشعر بأنك تحصل على قدر كاف من الشاء؟                         | 2.39            | 0.753             | عالية  |
| 42    | هل تعتقد بأنك ناجح في دراستك؟                                   | 2.39            | 0.777             | عالية  |
| 52    | هل تشعر بالارتياح في هذا العالم ؟                               | 2.39            | 0.785             | عالية  |
| 59    | هل لك الكثير من الأصدقاء المخلصين؟                              | 2.39            | 0.817             | عالية  |
| 31    | هل أنت متحدث جيد؟                                               | 2.37            | 0.806             | عالية  |
| 40    | هل تشعر بأنك تعيش كما تريد وليس كما يريد الآخريين ؟             | 2.36            | 0.712             | عالية  |
| 21    | هل تدرك غالباً ما تفعله؟                                        | 2.34            | 0.769             | عالية  |
| 29    | هل تقضي وقتاً طويلاً بالقلق على المستقبل ؟                      | 2.34            | 0.817             | عالية  |
| 65    | هل تشعر عادة بالرضا ؟                                           | 2.32            | 0.804             | متوسطة |
| 17    | هل أنت على وجه العموم متفائل ؟                                  | 2.29            | 0.774             | متوسطة |
| 43    | هل من عاداتك أن تدع الآخريين يرونك على حقيقتك؟                  | 2.29            | 0.780             | متوسطة |
| 44    | هل تشعر بأنك غير متكيف مع الحياة بشكل مرض؟                      | 2.29            | 0.804             | متوسطة |
| 62    | هل تشعر بالسعادة في مكان إقامتك؟                                | 2.29            | 0.798             | متوسطة |
| 68    | هل باستطاعتك العمل بانسجام مع الآخريين ؟                        | 2.29            | 0.813             | متوسطة |
| 41    | هل تشعر بالأسف والشفقة على نفسك عندما تسير الأمور بشكل خاطئ؟    | 2.28            | 0.833             | متوسطة |
| 45    | هل تقوم عادة بعملك على افتراض أن الأمور ستنتهي على ما يرام؟     | 2.27            | 0.814             | متوسطة |
| 53    | هل أنت قلق بالنسبة لما لديك من ذكاء ؟                           | 2.27            | 0.785             | متوسطة |
| 46    | هل تشعر بأن الحياة عبء ثقيل؟                                    | 2.26            | 0.828             | متوسطة |
| 49    | هل تتسجم مع الجنس الآخر ؟                                       | 2.26            | 0.797             | متوسطة |
| 57    | هل تشعر عموماً بأنك طالب محظوظ؟                                 | 2.26            | 0.805             | متوسطة |
| 71    | هل أنت بشكل عام طالب مرتاح الأعصاب (غير متوتر)؟                 | 2.26            | 0.771             | متوسطة |
| 26    | هل تشعر على وجه العموم بأنه يمكنك الثقة بمعظم الناس؟            | 2.25            | 0.718             | متوسطة |
| 47    | هل يقلقك الشعور بالنقص؟                                         | 2.25            | 0.869             | متوسطة |
| 18    | هل تعتبر نفسك طالباً عصيباً نوعاً ما ؟                          | 2.22            | 0.806             | متوسطة |
| 55    | هل لديك خوف غامض من المستقبل ؟                                  | 2.18            | 0.880             | متوسطة |
| 60    | هل تشعر بعدم الارتياح في معظم الأحيان؟                          | 2.17            | 0.856             | متوسطة |
| 66    | هل لديك تقلب في المزاج ؟                                        | 2.17            | 0.818             | متوسطة |
| 74    | هل سبق أن تعرضت مراراً للإهانات؟                                | 2.17            | 0.841             | متوسطة |
| 50    | هل حدث أن انتابك شعور بالقلق من أن الناس في الشارع يراقبونك؟    | 2.16            | 0.800             | متوسطة |
| 72    | على وجه العموم، هل تشعر بأن العالم من حولك يعاملك معاملة عادلة؟ | 2.16            | 0.789             | متوسطة |

| الرقم         | الفقرات                                                       | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---------------|---------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|--------|
| 70            | هل تشعر أحياناً بأن الناس يسحرون منك ؟                        | 2.14            | 0.828             | متوسطة |
| 51            | هل يجرح شعورك بسهولة ؟                                        | 2.13            | 0.852             | متوسطة |
| 63            | هل تقلق كثيراً من أن يصيبك سوء الحظ في المستقبل؟              | 2.13            | 0.833             | متوسطة |
| 22            | هل أنت غير راض عن نفسك ؟                                      | 2.12            | 0.886             | متوسطة |
| 7             | هل تقلق لمدة طويلة من بعض الإهانات التي تتعرض لها ؟           | 2.09            | 0.872             | متوسطة |
| 75            | هل تعتقد أن الآخرين كثيراً ما يعتبرونك تختلف عنهم ؟           | 2.09            | 0.853             | متوسطة |
| 73            | هل سبق أن أزعجك،شعور بأن الأشياء غير حقيقة ؟                  | 2.07            | 0.848             | متوسطة |
| 33            | هل تجد صعوبة في التعبير عن مشاعرك؟                            | 2.04            | 0.875             | متوسطة |
| 69            | هل تشعر بأنك لا تستطيع السيطرة على مشاعرك ؟                   | 2.04            | 0.871             | متوسطة |
| 61            | هل تميل إلى الخوف من المنافسة ؟                               | 2.03            | 0.879             | متوسطة |
| 5             | هل تحس مراراً بأنك مستاء من العالم ؟                          | 2.02            | 0.793             | متوسطة |
| 12            | هل تشعر بأنك حاصل على حقاك في هذه الحياة ؟                    | 2.02            | 0.907             | متوسطة |
| 38            | هل تغضب وتثور بسهولة؟                                         | 2.01            | 0.865             | متوسطة |
| 13            | هل من عادتك أن تتقبل نقد أصدقائك بروح طيبة ؟                  | 1.99            | 0.883             | متوسطة |
| 64            | هل كثيراً ما تصبح منزعجاً من الناس ؟                          | 1.96            | 0.827             | متوسطة |
| 16            | هل كثيراً ما تشعر بأن هذه الحياة لا تستحق أن يعيشها الإنسان؟  | 1.94            | 0.834             | متوسطة |
| 24            | عندما تلتقي مع الآخرين لأول مرة، هل تشعر عادة بأنهم لن يحبوك؟ | 1.93            | 0.843             | متوسطة |
| 32            | هل لديك شعور بأنك عبء على الآخرين؟                            | 1.93            | 0.833             | متوسطة |
| 36            | هل تميل لأن تكون طالباشكاكا؟                                  | 1.91            | 0.815             | متوسطة |
| 35            | هل تشعر غالباً بأنك مهمل ولا تحظى بالاهتمام اللازم؟           | 1.87            | 0.825             | متوسطة |
| 23            | هل كثيراً ما تكون معنوياتك منخفضة ؟                           | 1.86            | 0.831             | متوسطة |
| 14            | هل تثبط عزيمتك بسهولة؟                                        | 1.78            | 0.861             | متوسطة |
| 10            | هل تميل إلى تجنب الأشياء غير السارة بالتهرب منها ؟            | 1.70            | 0.860             | متوسطة |
| 3             | هل تنقصك الثقة بالنفس؟                                        | 1.64            | 0.755             | منخفضة |
| 11            | هل ينتابك مراراً شعور بالوحدة حتى لو كنت بين الناس؟           | 1.61            | 0.824             | منخفضة |
| الدرجة الكلية |                                                               | 2.2243          | 0.18618           | متوسطة |

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين أن المتوسط

الحسابي للدرجة الكلية (2.224) وانحراف معياري (0.186) وهذا يدل على أن الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين جاءت بدرجة متوسطة.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (1.4) أن (28) فقرة جاءت بدرجة عالية و(45) فقرة جاءت بدرجة متوسطة، وفقرتين جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " هل ترغب عادة أن تكون مع الآخرين على أن تكون لوحده " على أعلى متوسط حسابي (2.74)، يليها فقرة " هل أنت عموماً طالب سعيد " بمتوسط حسابي (2.57). وحصلت الفقرة " هل ينتابك مراراً شعور بالوحدة حتى لو كنت بين الناس " على أقل متوسط حسابي (1.61)، يليها الفقرة " هل تنقصك الثقة بالنفس " بمتوسط حسابي (1.64).

#### 2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين ؟  
للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدافعية

التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين

| الرقم | الفقرات                                                                 | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|-------|-------------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|--------|
| 23    | يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بمقدار الجهد المبذول                     | 3.99            | 1.157             | عالية  |
| 19    | أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية.               | 3.97            | 1.329             | عالية  |
| 5     | أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلّمها في المدرسة                        | 3.93            | 1.250             | عالية  |
| 24    | أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية. | 3.91            | 1.189             | عالية  |
| 1     | أشعر بالسعادة عندما أكون موجود في المدرسة                               | 3.85            | 1.150             | عالية  |
| 36    | أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة                                    | 3.85            | 1.199             | عالية  |
| 8     | أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة                           | 3.80            | 1.278             | عالية  |
| 2     | يندر أن يهتم والداي بعلاماتي المدرسية.                                  | 3.77            | 1.388             | عالية  |

|    |                                                                           |        |         |        |
|----|---------------------------------------------------------------------------|--------|---------|--------|
| 9  | يصغي إلى والداي عندما أتحدث عن مشكلاتي الدراسية.                          | 3.72   | 1.365   | عالية  |
| 35 | تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية يعود علي المنفعة.                 | 3.72   | 1.346   | عالية  |
| 20 | أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير .                        | 3.69   | 1.379   | عالية  |
| 27 | أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية وأشارك في الجمعيات الطلابية.            | 3.68   | 1.290   | عالية  |
| 26 | أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا                   | 3.67   | 1.334   | متوسطة |
| 25 | كثيرا ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط   | 3.66   | 1.223   | متوسطة |
| 22 | أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تطلبه المدرسة.                             | 3.65   | 1.318   | متوسطة |
| 34 | العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى.             | 3.64   | 1.286   | متوسطة |
| 15 | يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري جاه المدرسة.                               | 3.59   | 1.352   | متوسطة |
| 31 | يحرص والداي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية.                             | 3.57   | 1.301   | متوسطة |
| 7  | أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج.                    | 3.51   | 1.364   | متوسطة |
| 12 | أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة.                                   | 3.49   | 1.374   | متوسطة |
| 3  | أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا    | 3.48   | 1.496   | متوسطة |
| 4  | اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي             | 3.48   | 1.410   | متوسطة |
| 16 | أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها.            | 3.48   | 1.341   | متوسطة |
| 21 | أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر .                          | 3.46   | 1.364   | متوسطة |
| 30 | لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة.                           | 3.41   | 1.403   | متوسطة |
| 17 | أشعر بالضيق داء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة. | 3.34   | 1.423   | متوسطة |
| 33 | سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية.                       | 3.29   | 1.456   | متوسطة |
| 6  | لدي الرغبة في ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة.                          | 3.27   | 1.570   | متوسطة |
| 18 | أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية                 | 3.24   | 1.588   | متوسطة |
| 14 | لا استحسن إنزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الأسباب.           | 3.23   | 1.415   | متوسطة |
| 10 | يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته                                    | 3.19   | 1.498   | متوسطة |
| 11 | أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة.                     | 3.19   | 1.518   | متوسطة |
| 13 | أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية.                         | 3.18   | 1.449   | متوسطة |
| 32 | لا يهتم والداي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة.                          | 3.14   | 1.436   | متوسطة |
| 28 | لا يأبه والداي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية.                    | 3.13   | 1.428   | متوسطة |
| 29 | يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة.                         | 3.10   | 1.351   | متوسطة |
|    | الدرجة الكلية                                                             | 3.5358 | 0.44816 | متوسطة |

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.535) وانحراف معياري (0.448) وهذا يدل على أن دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين جاءت بدرجة متوسطة.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (2.4) أن (12) فقرة جاءت بدرجة عالية و(24) فقرة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بمقدار الجهد المبذول " على أعلى متوسط حسابي (3.99)، يليها فقرة " أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية " بمتوسط حسابي (3.97). وحصلت الفقرة " يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة " على أقل متوسط حسابي (3.10)، يليها الفقرة " لا يأبه والداي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية." بمتوسط حسابي (3.13).

#### 3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل تختلف متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين باختلاف المتغيرات التالية: الجنس، العمر، مكان السكن، الترتيب داخل الأسرة، معدل الفصل الأول، المستوى الاقتصادي، تعليم الأب، تعليم الأم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الأسئلة الفرعية التالية:

نتائج الفرضية الأولى:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس "

تم فحص الفرضية الصفرية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس.

جدول (3.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس

| الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "t" | مستوى الدلالة |
|-------|-------|-----------------|-------------------|----------|---------------|
| ذكر   | 71    | 2.2257          | 0.20549           | 0.084    | 0.933         |
| أنثى  | 89    | 2.2232          | 0.17040           |          |               |

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.084)، ومستوى الدلالة (0.933)، أي أنه لا توجد فروق في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس. وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر "

ولفحص الفرضية الصفرية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر .

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر

| العمر | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-------|-------|-----------------|-------------------|
| 9-8   | 41    | 2.2315          | 0.19136           |
| 11-10 | 79    | 2.2268          | 0.16947           |
| 12-11 | 40    | 2.2120          | 0.21469           |

يلاحظ من الجدول رقم (4.4) وجود فروق ظاهره في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

**جدول(5.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر**

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | 0.0090         | 2            | 0.0040         | 0.1240            | 0.8830        |
| داخل المجموعات | 5.503          | 157          | 0.0350         |                   |               |
| المجموع        | 5.511          | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.124) ومستوى الدلالة (0.883) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

**نتائج الفرضية الثالثة:**

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن "

ولفحص الفرضية الصفرية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن.

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن

| مكان السكن | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|------------|-------|-----------------|-------------------|
| مدينة      | 83    | 2.1957          | 0.18353           |
| قرية       | 31    | 2.2770          | 0.19589           |
| مخيم       | 46    | 2.2406          | 0.17838           |

يلاحظ من الجدول رقم (6.4) وجود فروق ظاهره في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (7.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | 0.166          | 2            | 0.083          | 2.443             | 0.090         |
| داخل المجموعات | 5.345          | 157          | 0.034          |                   |               |
| المجموع        | 5.511          | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (2.443) ومستوى الدلالة (0.090) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن.

نتائج الفرضية الرابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة"

ولفحص الفرضية الصفرية الرابعة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة.

**جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة**

| الترتيب داخل الأسرة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---------------------|-------|-----------------|-------------------|
| الأول               | 36    | 2.2630          | .200920           |
| الثاني              | 32    | 2.2208          | .179680           |
| الأوسط              | 52    | 2.2044          | .208440           |
| الأخير              | 40    | 2.2183          | .143720           |

يلاحظ من الجدول رقم (8.4) وجود فروق ظاهره في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

**جدول(9.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة**

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | 0.0760         | 3            | 0.0250         | 7.300             | 0.5360        |
| داخل المجموعات | 5.435          | 156          | 0.0350         |                   |               |
| المجموع        | 5.511          | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.730) ومستوى الدلالة (0.534) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة.

## نتائج الفرضية الخامسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول"

ولفحص الفرضية الصفرية الخامسة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول.

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول

| معدل الفصل الأول | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|------------------|-------|-----------------|-------------------|
| مقبول            | 17    | 2.1812          | .255950           |
| جيد              | 47    | 2.2403          | .194600           |
| جيد جدا          | 57    | 2.2159          | .190410           |
| ممتاز            | 39    | 2.2362          | .129520           |

يلاحظ من الجدول رقم (10.4) وجود فروق ظاهره في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (11.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | .0530          | 3            | .0180          | .5070             | .6780         |
| داخل المجموعات | 5.458          | 156          | .0350          |                   |               |
| المجموع        | 5.511          | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.507) ومستوى الدلالة (0.678) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول، وبذلك تم قبول الفرضية الخامسة.

#### نتائج الفرضية السادسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي"

ولفحص الفرضية الصفرية السادسة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي.

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي

| المستوى الاقتصادي | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-------------------|-------|-----------------|-------------------|
| متدني             | 17    | 2.1820          | .271540           |
| متوسط             | 89    | 2.2045          | .184410           |
| مرتفع             | 54    | 2.2704          | .147870           |

يلاحظ من الجدول رقم (12.4) وجود فروق ظاهره في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (13.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | 1.800          | 2            | .0900          | 2.650             | .0740         |
| داخل المجموعات | 5.331          | 157          | .0340          |                   |               |
| المجموع        | 5.511          | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (2.650) ومستوى الدلالة (0.074) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي، وبذلك تم قبول الفرضية السادسة.

#### نتائج الفرضية السابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب"

ولفحص الفرضية الصفرية السابعة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب.

**جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب**

| تعليم الأب   | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------------|-------|-----------------|-------------------|
| ابتدائي فأقل | 29    | 2.1982          | .210900           |
| ثانوي        | 61    | 2.1904          | .133270           |
| جامعي        | 70    | 2.2648          | .208360           |

يلاحظ من الجدول رقم (14.4) وجود فروق ظاهره في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

**جدول (15.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب**

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | 2050           | 2            | 1020           | 3.026             | 0.0510        |
| داخل المجموعات | 5.307          | 157          | 0.0340         |                   |               |
| المجموع        | 5.511          | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (3.026) ومستوى الدلالة (0.051) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب، وبذلك تم قبول الفرضية السابعة.

#### نتائج الفرضية الثامنة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم"

ولفحص الفرضية الصفرية الثامنة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم.

**جدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم**

| تعليم الأم   | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------------|-------|-----------------|-------------------|
| ابتدائي فأقل | 21    | 2.1848          | .235220           |
| ثانوي        | 61    | 2.2199          | .126970           |
| جامعي        | 78    | 2.2385          | .209750           |

يلاحظ من الجدول رقم (16.4) وجود فروق ظاهره في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

**جدول (17.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم**

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | 0.0500         | 2            | 0.0250         | 0.7140            | 0.4910        |
| داخل المجموعات | 5.462          | 157          | 0.0350         |                   |               |
| المجموع        | 5.511          | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.714) ومستوى الدلالة (0.491) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم، وبذلك تم قبول الفرضية الثامنة.

#### 3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل تختلف متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين باختلاف المتغيرات التالية: الجنس، العمر، مكان السكن، الترتيب داخل الأسرة، معدل الفصل الأول، المستوى الاقتصادي، تعليم الأب، تعليم الأم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الأسئلة الفرعية التالية:

نتائج الفرضية الأولى:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس "

تم فحص الفرضية الصفرية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس.

جدول (18.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم

لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس

| الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "t" | مستوى الدلالة |
|-------|-------|-----------------|-------------------|----------|---------------|
| ذكر   | 71    | 3.5329          | .457090           | 0.073    | 0.942         |
| أنثى  | 89    | 3.5381          | .443480           |          |               |

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.073)، ومستوى الدلالة (0.942)، أي أنه لا توجد فروق في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس. وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

## نتائج الفرضية الثانية:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر "

ولفحص الفرضية الصفرية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر .

**جدول (19.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر**

| العمر | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-------|-------|-----------------|-------------------|
| 9-8   | 41    | 3.4519          | .480850           |
| 11-10 | 79    | 3.5777          | .398920           |
| 12-11 | 40    | 3.5389          | .502440           |

يلاحظ من الجدول رقم (19.4) وجود فروق ظاهره في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر ، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

**جدول(20.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر**

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | .4280          | 2            | .2140          | 1.066             | .3470         |
| داخل المجموعات | 31.506         | 157          | .2010          |                   |               |
| المجموع        | 31.934         | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (1.066) ومستوى الدلالة (0.347) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر ، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

## نتائج الفرضية الثالثة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن"

ولفحص الفرضية الصفرية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن.

**جدول (21.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن**

| مكان السكن | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|------------|-------|-----------------|-------------------|
| مدينة      | 83    | 3.5268          | .432150           |
| قرية       | 31    | 3.4857          | .493310           |
| مخيم       | 46    | 3.5857          | .450190           |

يلاحظ من الجدول رقم (21.4) وجود فروق ظاهره في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

**جدول (22.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن**

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | 1.990          | 2            | 1.000          | .4930             | .6120         |
| داخل المجموعات | 31.735         | 157          | .2020          |                   |               |
| المجموع        | 31.934         | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.493) ومستوى الدلالة (0.612) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

## نتائج الفرضية الرابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة"

ولفحص الفرضية الصفرية الرابعة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة.

جدول (23.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة

| الترتيب داخل الأسرة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---------------------|-------|-----------------|-------------------|
| الأول               | 36    | 3.6088          | .411390           |
| الثاني              | 32    | 3.5799          | .396230           |
| الأوسط              | 52    | 3.5021          | .470850           |
| الأخير              | 40    | 3.4785          | .490750           |

يلاحظ من الجدول رقم (23.4) وجود فروق ظاهره في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول(24.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | .4440          | 3            | .1480          | .7340             | .5330         |
| داخل المجموعات | 31.490         | 156          | .2020          |                   |               |
| المجموع        | 31.934         | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.734) ومستوى الدلالة (0.533) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة.

## نتائج الفرضية الخامسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول"

ولفحص الفرضية الصفرية الخامسة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول.

جدول (25.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول

| معدل الفصل الأول | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|------------------|-------|-----------------|-------------------|
| مقبول            | 17    | 3.5882          | .489990           |
| جيد              | 47    | 3.4498          | .509820           |
| جيد جدا          | 57    | 3.5614          | .432810           |
| ممتاز            | 39    | 3.5791          | .367830           |

يلاحظ من الجدول رقم (25.4) وجود فروق ظاهره في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (26.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | .5050          | 3            | .1680          | .8360             | .4760         |
| داخل المجموعات | 31.429         | 156          | .2010          |                   |               |
| المجموع        | 31.934         | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.836) ومستوى الدلالة (0.476) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول، وبذلك تم قبول الفرضية الخامسة.

## نتائج الفرضية السادسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي"

ولفحص الفرضية الصفرية السادسة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي.

جدول (27.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي

| المستوى الاقتصادي | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-------------------|-------|-----------------|-------------------|
| متدني             | 17    | 3.5082          | .371610           |
| متوسط             | 89    | 3.4376          | .459980           |
| مرتفع             | 54    | 3.7063          | .404330           |

يلاحظ من الجدول رقم (27.4) وجود فروق ظاهره في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول(28.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | 2.441          | 2            | 1.220          | 6.497             | 0.0020        |
| داخل المجموعات | 29.493         | 157          | 1.880          |                   |               |
| المجموع        | 31.934         | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (6.497) ومستوى الدلالة (0.002) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي، وكانت الفروق لصالح المستوى الاقتصادي المرتفع، وبذلك تم رفض الفرضية السادسة. والجدول التالي يبين ذلك.

الجدول (29.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب المستوى الاقتصادي

| المتغيرات | الفروق في المتوسطات | مستوى الدلالة |
|-----------|---------------------|---------------|
| متدني     | متوسط               | .5390         |
| مرتفع     | مرتفع               | .1020         |
| متوسط     | متدني               | .5390         |
| مرتفع     | مرتفع               | .0000         |
| متدني     | متدني               | .1020         |
| متوسط     | متوسط               | .0000         |

نتائج الفرضية السابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب"

ولفحص الفرضية الصفرية السابعة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب.

جدول (30.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب

| تعليم الأب   | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------------|-------|-----------------|-------------------|
| ابتدائي فأقل | 29    | 3.5354          | .466820           |
| ثانوي        | 61    | 3.4180          | .375000           |
| جامعي        | 70    | 3.6385          | .478690           |

يلاحظ من الجدول رقم (31.4) وجود فروق ظاهره في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (31.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | 1.584          | 2            | .7920          | 4.098             | .0180         |
| داخل المجموعات | 30.350         | 157          | .1930          |                   |               |
| المجموع        | 31.934         | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (4.098) ومستوى الدلالة (0.018) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب، وكانت الفروق لصالح الجامعي، وبذلك تم رفض الفرضية السابعة. والجدول التالي يبين ذلك.

الجدول (32.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب تعليم الأب

| المتغيرات    | الفروق في المتوسطات | مستوى الدلالة |
|--------------|---------------------|---------------|
| ابتدائي فأقل | ثانوي               | .2380         |
|              | جامعي               | .2900         |
| ثانوي        | ابتدائي فأقل        | .2380         |
|              | جامعي               | .0050         |
| جامعي        | ابتدائي فأقل        | .2900         |
|              | ثانوي               | .0050         |

نتائج الفرضية الثامنة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم"

ولفحص الفرضية الصفرية الثامنة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم.

**جدول (33.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم**

| تعليم الأم   | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------------|-------|-----------------|-------------------|
| ابتدائي فأقل | 21    | 3.6257          | .482140           |
| ثانوي        | 61    | 3.4913          | .361090           |
| جامعي        | 78    | 3.5463          | .498870           |

يلاحظ من الجدول رقم (34.4) وجود فروق ظاهره في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

**جدول (34.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم**

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" المحسوبة | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|-------------------|---------------|
| بين المجموعات  | 2.2990         | 2            | .1490          | .7410             | .4780         |
| داخل المجموعات | 31.636         | 157          | .2020          |                   |               |
| المجموع        | 31.934         | 159          |                |                   |               |

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.741) ومستوى الدلالة (0.478) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم، وبذلك تم قبول الفرضية الثامنة.

#### 5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين ؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحويله إلى الفرضية التالية:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مستوى الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

وبذلك تم حساب قيمة معامل الارتباط بيرسون (ر) والدلالة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بين مستوى الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (35.4): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين مستوى الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين

| المتغيرات    |               | قيمة معامل الارتباط<br>(ر) | الدلالة الإحصائية |
|--------------|---------------|----------------------------|-------------------|
| الأمن النفسي | دافعية التعلم | 0.480                      | *0.000            |

يلاحظ من الجدول (36.4) أن معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.480)، وبلغ مستوى الدلالة الإحصائية (0.000) وهي قيمة دالة إحصائية، لذا يتم رفض الفرضية القائلة بعدم وجود علاقة معنوية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مستوى الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين، حيث تبين وجود علاقة طردية بينهما، أي أنه كلما زاد مستوى الأمن النفسي زاد ذلك من دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

## الفصل الخامس: النتائج ومناقشتها ومقترحات

### 1.5 مناقشة النتائج والتعليق عليها:

#### ■ مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بأسئلة الدراسة:

#### 1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول.

#### 2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني.

#### 2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.

#### 3.5 التوصيات.

### مناقشة النتائج والتوصيات:

#### 1.5 المقدمة

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين، كما يتضمن الفصل التوصيات التي تراها الباحثة في ضوء نتائج الدراسة.

#### 1.1.5 مناقشة نتائج الدراسة :

##### 1.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

والذي نصه ما مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين ؟  
أظهرت النتيجة أن درجة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين جاءت بدرجة متوسطة.

وقد تعارضت الدراسة مع دراسة اقرع (2005) التي بينت ان هناك تدنيا في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية، حيث كانت النسبة المئوية (49.9%) وكذلك دراسة خويطر (2010) أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع نسبياً من الأمن النفسي للمرأة الفلسطينية المطلقة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الشعور بالأمن النفسي ليس ثابت وإنما يحكمه العديد من العوامل التي تؤثر بمقدار الشعور بالأمن إما بسبب المواقف التي يمر بها الفرد أو الخبرات التي يمتلكها وأن البيئة التي يعيش فيها الفرد وخاصة في البيئة الفلسطينية لا تشجع بأن تكون نسبة الأمن النفسي مرتفع ولكن نجد أن هناك إقبال كبير على التعليم والاهتمام بالأطفال سواء العاديين أو ذوي صعوبات التعلم مما يشجع على تكوين بيئة تسمح بوجود الأمن النفسي ومن خلال الدراسة والملاحظة تبين أن

الأهل يحاولوا بشكل كبير توفير بيئة مناسبة من الأمن النفسي تسمح بتطوير قدراتهم وخلق جيل جديد قادر على مواجهة مشاكله حتى لو كان يعاني من صعوبات في التعلم.

#### 2.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

والذي نصه: ما درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين ؟ أظهرت النتيجة أن درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين جاءت بدرجة متوسطة.

وقد تعارضت الدراسة مع دراسة الخوالده (2013) حيث أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية جاء مرتفعاً. وكذلك دراسة جديتاوي (2011) أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع بين الدافعية وتعلم القراءة و الكتابة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الدافعية هي من أهم محركات السلوك لدى الإنسان وبما أن العينة التي تم اختيارها هي من الأطفال فان الأطفال بشكل عام لديهم محدودية في طموحاتهم داخل المدرسة حيث أنهم يكون لديه مشاركته في أنشطة وتفاعلات أكثر من الدافعية لتعلم وقد كانت الدافعية لتعلم عند طلبة صعوبات التعلم أكثر من الطلبة العاديين وذلك لأنهم يسعون جاهدين لان لا يكون هناك فرق بينهم وبين الطلبة العاديين كما وان أجواء المؤسسات التعليمية وأنظمة التعليم لا توفر أنشطة وفعاليات بشكل كبير وتركز على منهج كبير أكبر من قدرات الطلبة ومعلومات في بعض الأحيان لا تتناسب مع أعمارهم وفي المقابل نحن نعيش في مجتمع فلسطيني العلم يعتبر فيه سلاح قوي وأصبح لابد من الاهتمام في التعليم وتجذب الأهل يدفعون أبناءهم على الدراسة والمثابرة من اجل الوصول إلي مراكز عاليه في العلم.

#### 3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

هل تختلف متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين باختلاف المتغيرات التالية: الجنس، العمر، مكان السكن، الترتيب داخل الأسرة، معدل الفصل الأول، المستوى الاقتصادي، تعليم الأب، تعليم الأم؟

#### 1.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس.

أظهرت نتائج فحص الفرضية أنه لا توجد فروق في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس.

اتفقت الدراسة مع دراسة اقترح (2005) حيث توصلت إلي عدم وجود فروق في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس

وقد تعارضت الدراسة مع دراسة الشريفين (2012) حيث تبين وجود فرق في مستوى الشعور بالأمن النفسي ع المقياس ككل وعلى مجالاته جميعها تعزى للجنس لصالح الذكور.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن البيئة التي يعيش فيها الفرد والعوامل كافة هي من تؤثر بالأفراد سواء كانوا ذكور أو إناث وإن الفئة التي طبقت عليها الدراسة كانت في بيئة شبيهة سواء في الحياة المدرسية أو المنطقة التي يعيشون فيها حيث أننا نجد الاهتمام الأسري لا يفرق بين ذكور وإناث وأسلوب التربية أصبح أكثر وعي حيث أن الإناث تأخذ نفس حقوق الذكور ويقدم لها الخدمات المتساوية هذا من شأنه أن يوفر شعور بالأمن النفسي المساوي بين الذكور والإناث.

#### 2.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر.

أظهرت نتيجة فحص الفرضية أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر.

تتفق الدراسة مع دراسة اقترح (2005) حيث اظهر النتائج إلي عدم وجود فروق للشعور بالأمن النفسي وبتغير العمر.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الفئة العمرية التي تم اتخاذها في الدراسة مقارنة جدا والعمر يمثل المرحلة الأساسية، ومتطلبات الأمن النفسي موحدة حيث إن الأمن النفسي لديهم يشكل العيش مع الوالدين والأسرة وأن تكون الأسرة تهتم بهم وتراعي احتياجاتهم ووجودهم في داخل المدرسة وكونها

إطار مغلق يعرفون بعضهم فيه فان هذا يشجع على زيادة الأمن النفسي لديهم ولا يشكل اختلاف بينهم وإدراكهم للأمور تكون متقاربة.

#### 3.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن. أظهرت نتيجة فحص الفرضية أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن. لم يتم طرح دراسات تناولت موضوع السكن والأمن النفسي.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أننا نعيش في مجتمع فلسطيني والظروف التي يعيشها الطلبة سواء كانت في المخيم أو القرية أو المدينة متقاربة وظروف الاحتلال التي تفرض على الشعب وحتى فئة الأطفال تؤدي إلى عدم وجود تفاوت في نسب الأمن النفسي والشعور به ونستطيع معرفة ذلك من حديث الأطفال الذين رغم صغر عمرهم يتحدثون في أمور سياسية وأخبار وإحداث سواء شهيد أو اعتقال ولا يختلف ذلك في مكان السكن بين مكان وآخر حيث أن العينة كانت من مجتمع واحد وهو المجتمع الفلسطيني حيث إن هناك عموميات تؤثر على كافة الأفراد بغض النظر عن مكان سكنهم وذلك يرجع إلى أن الثقافة موحدة ونمط العيش ومتطلبات الحياة حتى لو كان هناك تفاوت ولكن الإطار العام يكون موحد.

#### 4.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها :

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة. حيث أظهرت النتائج انه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة.

تتفق هذه الدراسة مع دراسة المومني (2006) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق للشعور بالأمن النفسي والترتيب داخل الأسرة حيث بيئة أن أسلوب التنشئة الأسرية له تأثير اكبر

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلي انه رغم الأهمية الكبيرة لترتيب الفرد داخل الأسرة حيث أن المولود الأول يكون له شخصية مختلفة عن المتوسط والآخر وكما ذكر في العديد من النظريات في علم النفس حيث تم تناول ترتيب الشخصية كالعلامة فارقة في حياة الأشخاص وسمات شخصيته حيث إن الطفل الأول يكون بالعادة متحمل للمسؤولية ومسئول أكثر من باقي إخوته بينما يكون الطفل المتوسط مثابر يحاول أن يثبت نفسه ويكون الطفل الأخير مدلل إلا أن جو الأسرة بشكل عام والبيئة التي يعيش فيها تشكل الأمن النفسي وإن الطفل إذا شعر في الحب والاطمئنان داخل الأسرة فأن الأمن النفسي يكون مرتفع مهما كان الترتيب داخل الأسرة.

#### 5.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول. أظهرت نتيجة فحص الفرضية عدم وجود فروق ظاهره في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول

تتفق الدراسة مع دراسة اقرع(2005) مع الدراسة الحالية حيث تبين النتائج عدم وجود فروق في مستوى الأمن النفسي لمتغير المعدل التراكمي بينما تتعارض مع دراسة السهلي (2005) حيث أظهرت النتائج وجود علاقة طردية سالبة بين الأمن النفسي والتحصيل الدراسي كذلك مع دراسة التلي(2006) وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية موجبة بين الأمن النفسي والتحصيل الدراسي كما أن دراسة سعد (1999) أظهرت أيضا علاقة طردية موجبة بين الأمن النفسي والتحصيل الدراسي.

وتعزو الباحثة النتيجة إلي أن تحصيل الطالب مرتبط بقدراته العقلية والأكاديمية واستعداده لتعلم ومن خلال الملاحظة إنشاء القيام في الدراسة لقد تبين إن طلبة صعوبات القراءة والكتابة كان لديهم ثقة في النفس وقدرة على تقديم أنفسهم على الرغم من قدراتهم المتدنية بنسبة ل اقرأنهم وحبهم لتطوير من أنفسهم والشعور بقدرتهم على تلبية احتياجاتهم الأكاديمية وإن أسلوب التقييم داخل المدرسة العادية يختلف عن مدارس صعوبات التعلم من حيث الشكل والقدرات حتى في داخل الصف نفسه هناك اختلاف وفروق فردية في القدرات التي تشكل اختلاف في مستوى التحصيل .

#### 6.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي"

حيث أظهرت النتائج إلي عدم وجود فروق ظاهره في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي.

لم تظهره هذه الدراسة أي اختلاف أو اتفاق مع غيرها من الدراسات وذلك لعدم وجود المتغير في الدراسات السابقة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلي إن المجتمع الفلسطيني بشكل عام هو من الطبقات المتوسطة الذي يتراوح معدل الدخل فيها 3000 شيقل شهريا مما يؤد إلي عدم وجود فروق جذرية في المستوى الاقتصادي أفراد العينة وفي ظل الظروف التي تعيش فيها المنطقة فأن توفير المتطلبات الأساسية هو الهدف الأول لكل أسرة حيث إن توفير مستلزمات الفرد الأساسية هي شكل من أشكال الأمن النفسي والراحة والطمأنينة.

#### 7.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب"

حيث أظهرت النتائج إلي عدم وجود فروق ظاهره في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

توافقت الدراسة مع دراسة اقرع (2005) حيث ظهرت النتائج انه لا يوجد فروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الأمن النفسي تعزى إلي متغير المستوى التعليمي بينما تعارضت مع دراسة نعيصة (2011) حيث أظهرت انه توجد فروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الأمن النفسي تعزى إلي متغير المستوى التعليمي لصالح طلبة "الدراسات العليا

تعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن تعليم الأب ليس بضرورة يشكل الأمن النفسي وخاصة بأن الاهتمام في التعليم أصبح موجود بكثرة هذه الأيام ونرى وعي ثقافي كبير حتى لو لم يكن الأب على مستوى تعليمي عالي وان من متطلبات الأب العمل وإيجاد مصدر دخل يغض النظر عن مستواه التعليمي وبما أن الأطفال يقضون ساعات اكبر مع الأم فأن أكثر المهارات التي يقومون باكتسابها والعادات تكون مصدرها الأم أكثر من الأب.

#### 8.1.1.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم

حيث أظهرت النتائج إلي عدم وجود فروق ظاهره في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

توافقت الدراسة مع دراسة اقرع (2005) حيث ظهرت النتائج انه لا يوجد فروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الأمن النفسي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي بينما تعارضت مع دراسة نعيصة (2011) حيث أظهرت انه توجد فروق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الأمن النفسي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي لصالح طلبة "الدراسات العليا

تعزو الباحثة هذه النتائج إلي إن زيادة مستوى تعليم الأم يجعل منها امرأة عاملة تغادر المنزل لساعات طويلة مما يؤدي إلي تغير في مفهوم الأمن النفسي وان الأطفال لا يجدوا من يوجههم بشكل مستمر أو يراقب تصرفاتهم مما يؤدي إلي اكتسابهم مهارات خارج الإطار الأسري وبالوقت نفسه إن الزيادة في نسبة تعليم الأم تختلف في أسلوب تفكير الطفل حيث إن أطفال الأم الأمية أو ذات التعليم المنخفض تحد من اكتسابهم مفاهيم تزيد من نسبه الأمن النفسي لديهم بسبب عدم اطلاعها

#### 9.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس "

حيث أظهرت النتائج الي عدم وجود فروق ظاهره في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس.

وقد اتفقت النتائج مع دراسة الخوالدة (2013) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الدافعية يعزى لمتغير الجنس وكذلك دراسة أكرم وغانى (2013) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الدافعية يعزى لمتغير الجنس بينما تعارضت الدراسة مع دراسة الربيع (2011) حيث بينت النتائج تدني الدافعية لدى الطلبة الذكور أكثر من الإناث

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلي إن الدافعية من الأمور الداخلية التي تحرك الفرد ونسبة الدافعية تكون تبعا لطموحه وأهدافه حيث يكون هناك فروق فرديه من ناحية الدوافع بين كل فرد وآخر بغض النظر عن الجنس وكذلك هناك اختلاف ما بين دوافع الذكور والإناث تعباً للاحتياجات التي يردونها.

#### 10.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر"

حيث أظهرت النتائج إلي عدم وجود فروق ظاهره في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر.

لم تظهره هذه الدراسة أي اختلاف أو اتفاق مع غيرها من الدراسات وذلك لعدم وجود المتغير في الدراسات السابقة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن كل مرحلة عمرية يمر فيها الفرد تختلف فيها دوافعه وميوله وان الدافع هو حالة داخلية تدفع الطالبة إلي الحرص و المثابرة على بذل الجهد من أجل تحقيق النجاح الدراسي بدرجة عالية من الإتقان و التفوق، من خلال تنظيم البنية المعرفية للوصول إلى حالة الاتزان المعرفي وتحقيق الاستمتاع بالتعلم وهنا يلعب دور الفروق الفردية حيث أن الدراسة طبقت على عينة ذات فئات عمرية متقاربة مما يؤدي إلي عدم وجود فروق أو تكون الفروق قليلة مع لاتفاق على المضمون العام لمتطلبات الفئة العمرية.

#### 11.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشر والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن "

حيث أظهرت النتائج إلي عدم وجود فروق ظاهره في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن.

لم تظهره هذه الدراسة أي اختلاف أو اتفاق مع غيرها من الدراسات وذلك لعدم وجود المتغير في الدراسات السابقة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلي إن الدافعية عند الطلبة تتكون نتيجة مصدر داخلي وان الطلبة أنفسهم يكونوا مصدر داخلي لسلوكياتهم حسب المواقف التي يمرون فيها والحاجة وتتشكل الدوافع لديهم على حسب البيئة الخارجية التي تسمح بتكوين دافع وتكون البيئة الخارجية الأكثر تأثير هي دور الأسرة او التنشئة أكثر من تأثير مكان السكن.

#### 12.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشر والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة "

حيث أظهرت النتائج إلي عدم وجود فروق ظاهره في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة.

لم تظهره هذه الدراسة أي اختلاف أو اتفاق مع غيرها من الدراسات وذلك لعدم وجود المتغير في الدراسات السابقة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن هناك انفراد في حاجات كل مرحلة يمر فيها الطالب والدوافع تشكل لديه أهداف يريد تحقيقها وعلى الرغم من وجود تأثير لترتيب داخل الأسرة من ناحية نظريات نفسيه وان هناك العديد منها فسرت دور الترتيب داخل الأسرة حيث ان الطفل الأول يكون لديه ميول للقيادة وتحمل المسؤولية والطفل المتوسط يكون لديه ميول لتحقيق الذات والعمل بجد ومثابرة والطفل الأخير

يكون مدلل وغير مسئول ولكن نأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية والبيئة التي يعيش فيها كل طالب ولكن التأثير الأقوى يكون داخلي لا يرتبط بترتيب أو موقع الطالب داخل أسرته.

#### 13.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة عشر والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول "

حيث أظهرت النتائج إلي عدم وجود فروق ظاهره في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول

تعارضت هذه النتيجة مع دراسة الربيع (2011) تبين أن هناك فروق في مستوى دافعية التعلم تعزى إلي متغير التحصيل لصالح ذوي التحصيل المرتفع.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلي أن الدافعية لتعلم كل ما هو جديد موجودة في طبيعة الإنسان سواء كان هذا من ناحية تعلم مهارات الحياة أو الناحية الأكاديمية حيث تعد الدوافع محركات السلوك ولا يستطيع الفرد الانجاز في الحياة إلا إذا كان لديه دوافع أي انه لا يعني أن الطالب إن لم يحصل على درجات مرتفعه يكون هذا مانع له من تطوير قدراته ومحقه في التعلم وهذا يفسر عدم وجود فروق من ناحية الدافعية تعزى لتحصيل.

#### 14.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة عشر والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي".

حيث أظهرت النتائج إلي وجود فروق ظاهره في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي.

توافقت هذه النتيجة مع دراسة المغربي (2003) حيث انه كان هناك تأثير لدافعية على المستوى الاقتصادي لصالح الدخل المرتفع.

بينما تعارضت مع دراسة الربيع (2011) حيث تبين عدم وجود أثر للمستوى الاقتصادي على مستوى الدافعية كذلك مع دراسة المعاينة (2007) حيث تبين عدم وجود أثر للمستوى الاقتصادي على مستوى الدافعية.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن تحقيق رغبات وحاجات الطلبة التي تولدها لديهم الدوافع تحتاج إلى مستوى اقتصادي مناسب حتى يتوفر لديهم متطلبات تحقيق الدافع وبسبب ارتفاع الأسعار والمستوى المعيشي أصبح من الضروري توفير مستوى اقتصادي مناسب حيث أننا نجد أن الطالب الذي يتوفر لديه كل مستلزمات التعلم وكل الوسائل يستطيع أن ينجز بشكل أفضل وتكون لديه دافعية وتطلع أفضل للمستقبل من أجل التعليم.

#### 15.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة عشر والتي نصها :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير لمستوى تعليم الأب".

حيث أظهرت النتائج إلى وجود فروق ظاهره في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مستوى تعليم الأب لصالح الأب الجامعي.

تعارضت نتائج الدراسة مع دراسة المغربي (2003) حيث لم يكن هناك تأثير على مستوى تعليم الأب في الدافعية نحو التعلم وكذلك دراسة المعايطة (2007) حيث بينت بدم وجود تأثير بين مستوى التعليم والدافعية وكذلك دراسة الربيع (2011) تبين عدم وجود اثر بين مستوى التعليم للأب وتدني الدافعية.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأب الجامعي يكون لديه اهتمام ووعي اكبر لأهمية التعليم ويكون لديه أسلوب أفضل في طريقة تكوين الدوافع لدى أبنائه وكذلك يكون مستوى تعليم الأب المرتفع كقدوة ونموذج حيث أن التعليم عن طريق النمذجة له أهمية في تكزين دوافع ايجابية نحو التعلم وان الأب الجامعي يكون لديه مهارات يستطيع من خلالها توصيل معلومات وتبين أهمية التعلم حتى يتكون دافعية عاليه لتعلم.

#### 16.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة عشر والتي نصها:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير لمستوى تعليم الأم".

حيث أظهرت النتائج إلي عدم وجود فروق ظاهره في مستوى دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

توافقت نتائج الدراسة مع دراسة المغربي (2003) حيث لم يكن هناك تأثير على مستوى تعليم الأم في الدافعية نحو التعلم وكذلك دراسة المعالي (2007) حيث بينت عدم وجود تأثير بين مستوى التعليم والدافعية وكذلك دراسة الربيع (2011) تبين عدم وجود اثر بين مستوى التعليم للأم وتدني الدافعية.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن في الطبيعة الفطرية للام تعلم على تعزيز أطفالها نحو التعلم وتعتبر الأم المدرسة الأولى والمعلمة الأولى التي يلتقي فيها أي طفل باختلاف مستواها التعليمي حيث أن أي أم مهما كانت قدراتها التعليمي تمتلك قدرة على تحمل مسؤولية وتعليم الطالب وهذا يفسر عدم وجود فروق من ناحية تعليم الأم وان كان هناك اختلاف أو فروق فيكون سببه مقدرا الخبرات والمهارات التي تمتلكها كل أم والأسلوب الذي تتبعه في تكوين الدافعية لطالب.

#### 17.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة عشر والتي نصها:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مستوى الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين.

حيث أظهرت النتائج إلي ووجود علاقة بين مستوى الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين، حيث تبين وجود علاقة طردية بينهما، أي أنه كلما زاد مستوى الأمن النفسي زاد ذلك من دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين لذا يتم رفض الفرضية.

تتفق هذه النتائج مع دراسة عمر (2014) حيث تبين وجود علاقة بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للتعلم.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الشعور بالأمن النفسي متطلب يحتاجه الإنسان في حياته بشكل عام ويتولد الأمن النفسي إذا توفرت احتياجاته والاحتياجات تكونها الدوافع وراء أي سلوك حيث أن العملية التعليمية لطالب تحتاج منه دوافع حتى يتعلم وتكون الدافعية لديه مرتفعة إذا شعر بالأمن ونحن هنا نتحدث عن حاجات أساسية في تكوين شخصية أي إنسان فلو أخذنا بعين الاعتبار هرمية ماسلو نجد أن الشعور بالأمن والدوافع تمثل عناصر مهمة لا يمكن التحدث عنها بشكل منفصل.

## 2.5 المقترحات:

ومن اهم المقترحات ما يلي :

1. العمل على تطبيق برامج إرشادية نفسية وتربوية على طلبة صعوبات التعلم وذلك من أجل التطوير الفعلي لقدراتهم.
2. زيادة المؤسسات التي تهتم بهذه الفئة وتكثيف الجهود من أجل تطوير مقاييس تطبق عليهم.
3. تطوير غرف المصادر في المدارس الحكومية بما يناسب كل فئة من فئات صعوبات التعلم البسيط حتى يتمكن الطالب من مواصلة مشواره التعليمي بدون وجود معوقات.
4. التنسيق على أعلى المستويات بين المؤسسات الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني من أجل دمج الطلاب الذين يتم تحويلهم داخل الصفوف العادية.
5. إدخال أساليب تعليمية قادرة على توصيل الهدف من التعلم وإمكانية استخدام الطالب لها بسهولة.
6. أقامت دورات و ورشات عمل لتمكين وتطوير المعلم ليصبح أكثر كفاءة وقدرة في التعامل مع طلبة صعوبات التعلم.
7. إنشاء المؤسسات التي تهتم في اكتشاف فئة صعوبات التعلم .

## المراجع:

### المراجع العربية:

- إبراهيم، الخطيب (2006). علم النفس المدرسي. دار قنديل، عمان، ط1.
- أبو هدروس، ياسرا (2004). الحاجات النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مرحلة التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أقرع، اياد (2005). الشعور بالأمن النفسي وتأثره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية. رسالة ماجستير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- البطائية، أسامة؛ الرشدان، مالك؛ السبايلة، عبيد؛ الخطاطبة، عبد المجيد (2005). صعوبات التعلم النظرية والممارسة. الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- التل، شادية (2004). علم النفس العام. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- التلي، إيمان (2006). الخوف الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، فلسطين.
- التميمي، فواز؛ وأحمد الخطيب (2008). إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الآيزو. عمان : جدارا للكتاب العالمي.
- توق، محي الدين؛ و يوسف قطامي، وعبد الرحمن عدس (2003). أسس علم النفس التربوي. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- جبر، سعاد (2008). الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللاحدودة. الطبعة الأولى، الأردن، عالم المكتبة لنشر.
- جبر، محمد (1996). بعض المتغيرات الديمجرافية المرتبطة بالأمن النفسي. مجلة علم النفس، السنة العاشرة، ص 80-93.

جديتاوي، فريد، نوح، محمد، عبد الغني، قمر. (2011). العلاقة بين الدافعية وتعلم القراءة والكتابة لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة الأردنية الهاشمية. *مجلة الإسلام والعرب التربوية*، مجلد 3، عدد 1، ص 13-28.

الجنابي، رنا (2007). الأمن النفسي لدى المرأة العراقية بعد أحداث 2003/4/9. *مجلة العلوم النفسية*، العدد 11، مجلد 2.

حافظ، نبيل (2006). *صعوبات التعلم والتعلم العلاجي*. الطبعة الثالثة، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة .

حامد زهران (2002). *علم النفس النمو*. ط6، القاهرة: عالم الكتب.

الحامد، محمد بن معجب، (2003). *دافعية الانجاز المدرسي كيف نجعلهم يحبون المدرسة*. مكتبة تربية العرب لدول الخليج، الرياض.

حسن إبراهيم حسن المحمداوي، العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي لدى الجالية العراقية في السويد، رسالة دكتوراه، كلية الآداب والتربية بالأكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك، 2007،

الخطيب، جمال (2004). *تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية: مدخل إلى مدرسة الجميع*. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

الحوالدة، محمد؛ وعبد الناصر الجراح، وفيصل الربيع (2013م). دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين لغيرها في الاردن وعلاقتها ببعض المتغيرات. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد 10، عدد 2، ص 191 - ص 204.

خويطر، وفاء (2010). الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى المرأة الفلسطينية (المطلقة والارمله) وعلاقتها ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الربيع، فيصل (2011). دافعية التعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بالاردن وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة التربية بالإسماعيلية*، مصر.

الرقاص، خالد؛ ويحيى الرفاعي (2010). الطمأنينة النفسية في ضوء بعض المتغيرات لدى عينة من طلاب جامعة الملك خالد "دراسة عاملية". دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، ج1 (66)، 173-135.

الروسان، فاروق (1998). سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة. ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

زايد، نبيل (2003). الدافعية والتعلم. الطبعة الاولى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

الزغبى أحمد (2005). علم النفس النمو. المكتبة الوطنية، عمان - الأردن.

السرسى، أسماء؛ و أماني عبد المقصود (2001). مقياس الحاجات النفسية. مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

سعد، علي (1999). مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي. مجلة جامعة دمشق، مجلد 15، عدد 1، سوريا.

سليم، ملاك (2010). فاعلية تدريس العلوم وفق التدريس المدمج القائم على نظريتي الذكاءات المتعددة واساليب التعلم في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والدافعية للتعلم. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية، 27، 3، 1 - 30.

السهلي، عبد الله (2005). الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب رعاية الأيتام. رسالة ماجستير منشورة، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية.

السيد، عبد المجيد (2011). الأمن النفسي - المؤثرات والمؤشرات. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ج1 (145)، 290 - 302.

الشريفين، أحمد (2008): قدرة بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية على التنبؤ بالميل للعنف لدى طلبة الجامعات الأردنية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الشريفين، أحمد؛ ومصطفى، منار(2013). الشعور بالوحدة النفسية والأمن النفسي والعلاقة بينهما لدى عينة من الطلبة الوافدين في جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد 9، عدد2، ص 141-162.

شقير، زينب(2005). *الاكتشاف المبكر والتشخيص التكامل لغير العاديين*، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

شقير، زينب (2005). *مقياس الأمن النفسي (الطمأنينة الانفعالية)*، كراسة التعليمات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

صالح، محمد (2004). *برنامج تربوي لتنمية مهارات التفكير لدى الاطفال القابلين للتعلم*. معهد دراسات البحوث التربوية .جامعة القاهرة.

الطهراوي، جميل (2007). الأمن النفسي لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة وعلاقته باتجاهاتهم نحو الانسحاب الإسرائيلي. *مجلة الجامعة الإسلامية*، مجلد 15، العدد 2، 979- 990.

الطويل، هاني (1999). *الادارة التعليمية مفاهيم وآفاق*. دار وائل للنشر، عمان.

عباس، كامل عبد الحميد؛ و خليل إبراهيم (1986). قياس دافعية المعلمين نحو مهنة التعليم. *مجلة التربوي*، جامعة بغداد، كلية التربية.

عبد المجيد، السيد (2004). *إساءة المعاملة والأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية*. *مجلة دراسات نفسية*، مجلد 14، عدد 20، ص 237-274.

عبد الهادي، نبيل (2004). *نماذج تعليمية تربوية معاصرة*. طبعة 2، دار وائل للنشر، عمان.

عبيد، ماجدة (2009). *صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها*. الطبعة الاولى، دار صفاء للنشر، عمان.

العقيلي، عادل(2004). *الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي*. رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض،السعودية.

العلمي، ابتسام (2010). فصائل الدم وبعض الاضطرابات النفسية لدى عينة الطلاب والطالبات ذوي صعوبات التعلم والعاديين في المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

عمر، حجاج (2014). الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 16، ص 191-210

العناني، حنان عبد الحميد.(2005). علم النفس التربوي (ط3)، عمان : صفاء للنشر والتوزيع

العنزي، أمل (2006). مواجهة الضغوط عند الصغيرات والمصابات بالأعراض النفس جسمية. رسالة ماجستير منشورة، كلية الملك عبد العزيز، السعودية.

عواد، أحمد (2009) صعوبات التعلم. عمان، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

غباري، ثائر أحمد. (2008). الدافعية النظرية والتطبيق. عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع.

فتحي السيد، عبد الرحمن (1998). سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة. الطبعة الثانية، دار القلم، الكويت .

القمش، مصطفى؛ و خليل المعاينة (2010). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. ط3، دار الثقافة، عمان.

كوافحة، تيسير (2004). علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية. ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن.

مارتن، هنلي (2004). خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم. ترجمة: جابر عبد الحميد، الطبعة الاولى، دار الفكر العربي، القاهرة .

محفوظن هيام؛ وأحمد عبد المتعال (2001). المساندة النفسية الاجتماعية و الطمأنينه الانفعاليه لدى المسنين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

محمود، أحلام؛ عبد الغني، أشرف (2006). الأمن النفسي أبعاده ومحدداته من الطفولة إلى الرشد (دراسة ارتقائية). مجلة التربية المعاصرة، (73)، 77-178.

- محي الدين، حسين (1988). **دراسات في الدافعية والدوافع**. ط1، القاهرة، دار المعارف.
- مخيمر، عماد (2003). إدراك الأطفال للأمن النفسي من الوالدين وعلاقته بالقلق واليأس. **مجلة دراسات نفسية**، مجلد13، عدد4، ص613-677
- مسعود، وائل (2012). الأساليب التي يستخدمها المعلمون لزيادة دافعية وانتباه التلاميذ ذوي الإعاقة الفكري نحو التعلم. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**. مجلد 1، عدد 9.
- مصطفى، أحمد مهدي (2002). بعض العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية المؤثرة في صعوبات التعلم. **مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر**، العدد110، ص 251-280.
- مصطفى، منصور، بن عروم، وأفية (2015). صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنتين الثانية والثالثة ابتدائي في الجزائر. **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، المجلد(14)، عدد(2)، ص17-31
- المعاينة، ازدهار (2007). أثر المستوى الاقتصادي التعليمي للوالدين في مستوى الدافعية للتعلم والاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الملحقين بغرف المصادر في المدارس الأردنية. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عمان للدراسات العليا، الأردن.
- المغربي، كوثر. (2003): العلاقة بين دافعية التعلم وكل من التحصيل والاتجاه نحو المدرسة لدى طلبة الصفين الثامن والعاشر في المدارس الحكومية في مدينة أريحا. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القدس، فلسطين.
- المومني، محمد (2006). أثر نمط التنشئة الاسريه في الأمن النفسي لدى الأحداث الجانحين في الأردن. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة اليرموك، مجلد7، عدد2، الأردن.
- نعيسة، رغداء(2011). الاغتراب النفسي وعلاقته بالأمن النفسي. **مجلة جامعة دمشق**، مجلد 28، عدد3.
- الهاجري، أمل الهرمسي(2002). الخصائص الشخصية والانفعالية لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم في القراءة، والعاديين بالمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (3)، العدد (4)، ص250.

الوتار، نوري (2001). **سبب ضعف الطلاب في القراءة**. مكتبة المنار الإسلامية.

الوقفي، راضي (2003). **مقدمة في علم النفس**. ط 3، دار الشروق للنشر والتوزيع، غزة.

#### المراجع الأجنبية:

Akram, M., & Ghani, M. (2013). **Gender and language learning motivation**.

Al-Domi, M. M. (2012). Faith and psychological security in the Holy Quran. **European Journal of Social Sciences**, 32(1), 52-58.

Aldrete-Phan, Chau N (2001). Comparison of stress responses of children with and without learning disabilities. **Proquest Dissertations And Theses**. Section 0225, Part 0529 ,pp 127.

Borrows, P. ( 2000 ). Teaching Science to Pupils with Special Needs-Health and Safety Issues. **School Science Review**, Vol. 81 , No. 296 , p.p. 37-40

Grout, D (1999). Psychological security-insecurity of Illinois college students. Retrived may 20,2012.

Guay, F., Marsh, H,Down (2005). Assessing Academic Motivation among Elementray School Children. **The Elementray School Motivation jornal Scale**, n (23). V (42) pp (52-70).

Guther,I,Wigfieeld,A,andvonsecker.cc(2000). Effecis of integrate Instruclion on mouvalion and strategy use in Reading. **Journsat of Education psychology**, VOL 92,No.2,331-341.

Jackson,C.J(2000). the structure of the Eysenck personality profiler. **British Journal of Psychology**, Vol.91,No.4,p.p.223-239.

McNamara, j.k (2003). memory for everyday information in students eith learning disabilities. **Journal of Learning disabilities**, 36 (5), pp 394-406.

Mulyadi, S. (2010). **Effect of psychological security and psychological freedom on verbal creativity of Indonesia homeschooling students**. New York, USA: Centre for Promoting Idea. Available online at: [www.ijbssnet.com](http://www.ijbssnet.com). (pp. 72-79).

Sharam, G. (2004). A comparative study of personality characteristics of primary-school students with learning disabilities and their nonlearning disabled peers.'**Learning disability Quarttterly**, 27 (3), 127-140.

-Smith, M.(2001).Attitudes of middel school teachers in Tennessee toward inclusion of students with disabilities in the regular education classroom. **Dissertation Abstracts international**, Vol.61,No.11,p.4340.

Thomas, J& Harvey, B. (2001). Examination of current research: locus of control ,self-monitoring ,student responsibility , and academic motivation.  
<http://www.emporia.edu\tec\600d-pa3.htm>

Tuan, H-L , and Chin,B,(2000). **Students Motivation toward Learning phytical Science**. T iaer ERIC Document-ED440889

Winsleran, Middleton, Davis (2006). The Extent of The relationship the Reward given by Teachers and parente and motivation learning and Chivemant. **Journal of induction**, V(12),n(5), pp(42-55).

Zhang J :Wang,H,(2011).**survey and analysis of college students psy chological securityand Tv university**.Retried may2012 from <http://encnkiom.cnlArtele enSFFDTatal-AGOX21103016.nfm>

## الملاحق

## الملحق (1): قائمة بأسماء المحكمين:

قائمة لجنة المحكمين لمقياس (ماسلو) للأمن النفسي ومقياس دافعية التعلم :

- 1) الدكتورة فدوى حلبية \_جامعة القدس
- 2) الدكتورة أميرة الريماوي \_جامعة القدس
- 3) الدكتور إبراهيم الصليبي \_جامعة القدس
- 4) الدكتور إبراهيم عرمان \_جامعة القدس
- 5) الدكتور اياد الحلاق \_جامعة القدس
- 6) الدكتور عمر الريماوي \_جامعة القدس
- 7) الدكتور نبيل عبد الهادي \_ جامعة القدس
- 8) الدكتورة إيناس ناصر \_جامعة القدس
- 9) الدكتور عفيف زيدان \_جامعة القدس

ملحق (2): ورقة التحكيم لمقياس (ماسلو) للشعور بالأمن النفسي ومقياس دافعية التعلم

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

الدكتور المحكم/ة..... حفظة الله

تحية طيبة وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير في تخصص الإرشاد النفسي،(بغنوان الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين).

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة الشعور بالأمن النفسي ومستوى دافعية التعلم وتأثيرهما ببعض المتغيرات لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين في محافظات أريحا وبيت لحم.

أولاً:مقياس ماسلو للشعور بالأمن النفسي يتكون المقياس من (75) فقرة يتم الإجابة عنها "نعم " أو "لا"

ثانياً: مقياس دافعية التعلم ويتكون المقياس من (36) فقرة يتم الإجابة عنه " أوافق بشدة " أو "أوافق" أو "متردد" أو "أعارض" أو " أعارض بشدة ".

والذي ستقوم الباحثة بتوزيعها على عينة الدراسة وعليه فإن الباحث يرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع على بنود المقياسان لإبداء الرأي في مناسبتها وتعديل بعض كلمات الفقرات التي بحاجة إلى تعديل، علماً بأن لرأيكم أهمية كبرى في إتمام هذه الرسالة.

ولكم جزيل الشكر

الباحثة

مي خالد يوسف عفانة

جامعة القدس

ملحق (3): مقياس (ماسلو) للشعور بالأمن النفسي ومقياس دافعية التعلم

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس (ماسلو) للشعور بالأمن النفسي ومقياس دافعية التعلم

أعزائي الطلبة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف إلى معرفة علاقة الشعور بالأمن النفسي بدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين. من أجل هذه الغاية تضع الباحثة بين أيديكم هذان المقياسان وهما مقياس (ماسلو) للشعور بالأمن النفسي، ومقياس دافعية التعلم. وترجو منكم الإجابة عن جميع الفقرات، وذلك بوضع (x) أمام العبارة وفي العمود المناسب محدداً أنسب الإجابات بالنسبة لك متوخياً الدقة، علماً بأن إجابتك سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين حسن تعاونكم

الباحثة

مي خالد عفانه

اولاً: المعلومات الأولية :

- 1-الجنس: أ. ذكر ☐ ب. أنثى ☐
- 2-العمر: أ. من 8-9 ☐ ب. 10-11 ☐ ج. 12\_13 ☐
- 3-مكان السكن: أ. مدينة ☐ ب. قرية ☐ ج. مخيم ☐
- 4- الترتيب داخل الأسرة : أ. الأول ☐ ب. الثاني ☐  
ج. الاوسط ☐ د. الاخير ☐
- 5- معدل الفصل الأول : أ.مقبول (50%- 69.9%) ☐  
ب. جيد (70%-80%) ☐  
ج. جيد جدا (80%-إلى اقل من 90%) ☐  
د. ممتاز (90%فأعلى) ☐
- 6-المستوى الاقتصادي : أ.متدني ☐ ب. متوسط ☐ ج.مرتفع ☐
- 7- تعليم الأب : أ. أمي ☐ ب.ابتدائي ☐ ج. ثانوي ☐ د.جامعي ☐
- 8- تعليم الأم: أ. أمي ☐ ب.ابتدائي ☐ ج. ثانوي ☐ د.جامعي ☐

مقياس الشعور بالأمن النفسي

ثانياً: يرجى وضع (x) في المربع الذي يتفق ورأيك أمام كل فقرة من الفقرات التالية :

| الرقم | الفقرة                                                        | نعم | غير متأكد | لا |
|-------|---------------------------------------------------------------|-----|-----------|----|
| 1     | هل ترغب عادة أن تكون مع الآخرين على أن تكون لوحده؟            |     |           |    |
| 2     | هل ترتاح للمواقف الاجتماعية؟                                  |     |           |    |
| 3     | هل تنقصك الثقة بالنفس؟                                        |     |           |    |
| 4     | هل تشعر بأنك تحصل على قدر كاف من الثناء؟                      |     |           |    |
| 5     | هل تحس مرارا بأنك مستاء من العالم؟                            |     |           |    |
| 6     | هل تفكر بأن الناس يحبونك كمحبتهم للآخرين؟                     |     |           |    |
| 7     | هل تقلق لمدة طويلة من بعض الإهانات التي تتعرض لها؟            |     |           |    |
| 8     | هل يمكنك أن تكون مرتاحاً مع نفسك؟                             |     |           |    |
| 9     | هل أنت على وجه العموم طالب غير أناني؟                         |     |           |    |
| 10    | هل تميل إلى تجنب الأشياء غير السارة بالتهرب منها؟             |     |           |    |
| 11    | هل ينتابك مرارا شعور بالوحدة حتى لو كنت بين الناس؟            |     |           |    |
| 12    | هل تشعر بأنك حاصل على حَقك في هذه الحياة؟                     |     |           |    |
| 13    | هل من عادتك أن تتقبل نقد أصدقائك بروح طيبة؟                   |     |           |    |
| 14    | هل تثبط عزيمتك بسهولة؟                                        |     |           |    |
| 15    | هل تشعر عادة بالود نحو معظم الناس؟                            |     |           |    |
| 16    | هل كثيراً ما تشعر بأن هذه الحياة لا تستحق أن يعيشها الإنسان؟  |     |           |    |
| 17    | هل أنت على وجه العموم متفائل؟                                 |     |           |    |
| 18    | هل تعتبر نفسك طالباً عصيباً نوعاً ما؟                         |     |           |    |
| 19    | هل أنت عموماً طالب سعيد؟                                      |     |           |    |
| 20    | هل أنت عادة واثق من نفسك؟                                     |     |           |    |
| 21    | هل تدرك غالباً ما تفعله؟                                      |     |           |    |
| 22    | هل أنت غير راض عن نفسك؟                                       |     |           |    |
| 23    | هل كثيراً ما تكون معنوياتك منخفضة؟                            |     |           |    |
| 24    | عندما تلتقي مع الآخرين لأول مرة، هل تشعر عادة بأنهم لن يحبوك؟ |     |           |    |
| 25    | هل لديك إيمان كاف بنفسك؟                                      |     |           |    |
| 26    | هل تشعر على وجه العموم بأنه يمكنك الثقة بمعظم الناس؟          |     |           |    |
| 27    | هل تشعر بأنك طالب نافع في هذا العالم؟                         |     |           |    |
| 28    | هل تنسجم عادة مع الآخرين؟                                     |     |           |    |
| 29    | هل تقضي وقتاً طويلاً بالقلق على المستقبل؟                     |     |           |    |
| 30    | هل تشعر عادة بالصحة الجيدة والقوة؟                            |     |           |    |
| 31    | هل أنت متحدث جيد؟                                             |     |           |    |
| 32    | هل لديك شعور بأنك عبء على الآخرين؟                            |     |           |    |

|    |                                                              |  |  |
|----|--------------------------------------------------------------|--|--|
| 33 | هل تجد صعوبة في التعبير عن مشاعرك؟                           |  |  |
| 34 | هل تفرح عادة لسعادة الآخرين وحسن حظهم؟                       |  |  |
| 35 | هل تشعر غالباً بأنك مهمل ولا تحظى بالاهتمام اللازم؟          |  |  |
| 36 | هل تميل لأن تكون طالبا شكاكاً؟                               |  |  |
| 37 | هل تعتقد على وجه العموم بأن هذا العالم مكان جميل للعيش فيه ؟ |  |  |
| 38 | هل تغضب وتثور بسهولة؟                                        |  |  |
| 39 | هل كثيراً ما تفكر بنفسك؟                                     |  |  |
| 40 | هل تشعر بأنك تعيش كما تريد وليس كما يريد الآخرون ؟           |  |  |
| 41 | هل تشعر بالأسف والشفقة على نفسك عندما تسير الأمور بشكل خاطئ؟ |  |  |
| 42 | هل تعتقد بأنك ناجح في دراستك؟                                |  |  |
| 43 | هل من عاداتك أن تدع الآخرين يرونك على حقيقتك؟                |  |  |
| 44 | هل تشعر بأنك غير متكيف مع الحياة بشكل مرض؟                   |  |  |
| 45 | هل تقوم عادة بعملك على افتراض أن الأمور ستنتهي على ما يرام؟  |  |  |
| 46 | هل تشعر بأن الحياة عبء ثقيل؟                                 |  |  |
| 47 | هل يقلقك الشعور بالنقص؟                                      |  |  |
| 48 | هل تشعر عامة بمعنوياتك مرتفعة؟                               |  |  |
| 49 | هل تنسجم مع الجنس الآخر ؟                                    |  |  |
| 50 | هل حدث أن انتابك شعور بالقلق من أن الناس في الشارع يراقبونك؟ |  |  |
| 51 | هل يجرح شعورك بسهولة ؟                                       |  |  |
| 52 | هل تشعر بالارتياح في هذا العالم ؟                            |  |  |
| 53 | هل أنت قلق بالنسبة لما لديك من ذكاء ؟                        |  |  |
| 54 | هل تشعر الآخرين معك بالارتياح ؟                              |  |  |
| 55 | هل لديك خوف غامض من المستقبل ؟                               |  |  |
| 56 | هل تتصرف على طبيعتك؟                                         |  |  |
| 57 | هل تشعر عموماً بأنك طالب محظوظ؟                              |  |  |
| 58 | هل كانت طفولتك سعيدة ؟                                       |  |  |
| 59 | هل لك الكثير من الأصدقاء المخلصين؟                           |  |  |
| 60 | هل تشعر بعدم الارتياح في معظم الأحيان؟                       |  |  |
| 61 | هل تميل إلى الخوف من المنافسة ؟                              |  |  |
| 62 | هل تشعر بالسعادة في مكان إقامتك؟                             |  |  |
| 63 | هل تقلق كثيراً من أن يصيبك سوء الحظ في المستقبل؟             |  |  |
| 64 | هل كثيراً ما تصبح منزعاً من الناس ؟                          |  |  |
| 65 | هل تشعر عادة بالرضا ؟                                        |  |  |
| 66 | هل لديك تقلب في المزاج ؟                                     |  |  |
| 67 | هل تشعر بأنك موضوع احترام الناس على وجه العموم ؟             |  |  |
| 68 | هل باستطاعتك العمل بانسجام مع الآخرين ؟                      |  |  |

|    |                                                                 |  |  |
|----|-----------------------------------------------------------------|--|--|
| 69 | هل تشعر بأنك لا تستطيع السيطرة على مشاعرك ؟                     |  |  |
| 70 | هل تشعر أحيانا بأن الناس يسخرون منك ؟                           |  |  |
| 71 | هل أنت بشكل عام طالب مرتاح الأعصاب (غير متوتر)؟                 |  |  |
| 72 | على وجه العموم، هل تشعر بأن العالم من حولك يعاملك معاملة عادلة؟ |  |  |
| 73 | هل سبق أن أزعجك، شعور بأن الأشياء غير حقيقة ؟                   |  |  |
| 74 | هل سبق أن تعرضت مراراً للإهانات؟                                |  |  |
| 75 | هل تعتقد أن الآخرين كثيراً ما يعتبرونك تختلف عنهم ؟             |  |  |

ثالثاً: يرجى وضع (x) في المربع الذي يتفق ورأيك أمام كل فقرة من الفقرات التالية:

| الرقم | الفقرة                                                                    | أوافق بشدة | أوافق | متردد | أعارض بشدة | أعارض |
|-------|---------------------------------------------------------------------------|------------|-------|-------|------------|-------|
| 1     | أشعر بالسعادة عندما أكون موجود في المدرسة                                 |            |       |       |            |       |
| 2     | يندر أن يهتم والداي بعلاماتي المدرسية.                                    |            |       |       |            |       |
| 3     | أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا    |            |       |       |            |       |
| 4     | اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي             |            |       |       |            |       |
| 5     | أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة                           |            |       |       |            |       |
| 6     | لدي الرغبة في ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة                           |            |       |       |            |       |
| 7     | أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج                     |            |       |       |            |       |
| 8     | أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة                             |            |       |       |            |       |
| 9     | يصغي إلى والداي عندما أتحدث عن مشكلاتي الدراسية                           |            |       |       |            |       |
| 10    | يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته                                    |            |       |       |            |       |
| 11    | أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة                      |            |       |       |            |       |
| 12    | أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة                                    |            |       |       |            |       |
| 13    | أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية.                         |            |       |       |            |       |
| 14    | لا استحسن إنزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الأسباب.           |            |       |       |            |       |
| 15    | يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري جاه المدرسة.                               |            |       |       |            |       |
| 16    | أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها             |            |       |       |            |       |
| 17    | أشعر بالضيق داء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة. |            |       |       |            |       |
| 18    | أشعر باللامبالاة أحيانا في ما يتصل بأداء                                  |            |       |       |            |       |

|  |  |  |  |  |                                                                         |    |
|--|--|--|--|--|-------------------------------------------------------------------------|----|
|  |  |  |  |  | الواجبات المدرسية                                                       |    |
|  |  |  |  |  | أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية                | 19 |
|  |  |  |  |  | أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير                        | 20 |
|  |  |  |  |  | أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر.                         | 21 |
|  |  |  |  |  | أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تطلبه المدرسة                            | 22 |
|  |  |  |  |  | يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بمقدار الجهد المبذول                     | 23 |
|  |  |  |  |  | أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية  | 24 |
|  |  |  |  |  | كثيرا ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط | 25 |
|  |  |  |  |  | أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا                 | 26 |
|  |  |  |  |  | أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية وأشارك في الجمعيات الطلابية           | 27 |
|  |  |  |  |  | لا يأبه والداي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية                   | 28 |
|  |  |  |  |  | يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة.                       | 29 |
|  |  |  |  |  | لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة                          | 30 |
|  |  |  |  |  | يحرص والداي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية                            | 31 |
|  |  |  |  |  | لا يهتم والداي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة                         | 32 |
|  |  |  |  |  | سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية                      | 33 |
|  |  |  |  |  | العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى.           | 34 |
|  |  |  |  |  | تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية يعود علي المنفعة.               | 35 |
|  |  |  |  |  | أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة                                    | 36 |

ملحق رقم (4): كتب تسهيل المهمة:

Al-Quds University  
Faculty of Educational Sciences  
Graduate Studies Programs



جامعة القدس  
كلية العلوم التربوية  
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع/15/03/180/46  
التاريخ: 2015/03/11

حضرة السادة مدرسة بنات عمران المختلطة المحترمين،،  
أريحا،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،  
تقوم الطالبة مي خالد عفانة ورقمه الجامعي (21221050)، برسالة بعنوان

" الشعور بالامن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة  
العاديين "

في برنامج الارشاد النفسي والتربوي، يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه  
والتعاون معها.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الدكتور عفيف زيدان  
منسق برنامج الارشاد النفسي والتربوي

دائرة علم النفس  
Psychology Dept.



Telfax 02-2794913 - Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 - القنسى ص.ب 20002



التاريخ: 2015/3/4

حضرة السادة / مدرسة سيرى لصعوبات التعلم المحترمين ،

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة: مي خالد عفانه ورقمها الجامعي (21221050)، بأجراء دراسة بعنوان :

" الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين "

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة والتعاون معها باعطائها البيانات اللازمة لتطبيق الدراسة .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. عفيف زيدان

منسق برنامج الارشاد النفسي والتربوي

دائرة علم النفس  
Psychology Dept.



فهرس الملاحق:

| الرقم | عنوان الملحق                                                          | الصفحة |
|-------|-----------------------------------------------------------------------|--------|
| 1     | قائمة بأسماء المحكمين                                                 | 105    |
| 2     | ورقة التحكيم لمقياس (ماسلو) للشعور بالأمن النفسي ومقياس دافعية التعلم | 106    |
| 3     | مقياس (ماسلو) للشعور بالأمن النفسي ومقياس دافعية التعلم               | 107    |
| 4     | كتب تسهيل المهمة                                                      | 114    |

## فهرس الجداول:

| الرقم | عنوان الجدول                                                                                                                                                               | الصفحة |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 3.1   | توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة                                                                                                                               | 50     |
| 3.2   | نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استمارة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين                        | 52     |
| 3.3   | نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين                                       | 53     |
| 4.1   | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين                                       | 58     |
| 4.2   | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين                                     | 61     |
| 4.3   | نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس                          | 64     |
| 4.4   | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر               | 64     |
| 4.5   | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر                         | 65     |
| 4.6   | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن          | 66     |
| 4.7   | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن                    | 66     |
| 4.8   | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة | 67     |

|      |                                                                                                                                                                          |    |
|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.9  | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة         | 67 |
| 4.10 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول  | 68 |
| 4.11 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول            | 68 |
| 4.12 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي | 69 |
| 4.13 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي           | 69 |
| 4.14 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب        | 70 |
| 4.15 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب                  | 70 |
| 4.16 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم        | 71 |
| 4.17 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم                  | 71 |
| 4.18 | نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الجنس                        | 72 |

|    |                                                                                                                                                                            |      |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 73 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر               | 4.19 |
| 73 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير العمر                         | 4.20 |
| 74 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن          | 4.21 |
| 74 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير مكان السكن                    | 4.22 |
| 75 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة | 4.23 |
| 75 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير الترتيب داخل الأسرة           | 4.24 |
| 76 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول    | 4.25 |
| 76 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير معدل الفصل الأول              | 4.26 |
| 77 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي   | 4.27 |
| 77 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير المستوى الاقتصادي             | 4.28 |
| 78 | نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات                                                                                                      | 4.29 |

|    | أفراد عينة الدراسة حسب المستوى الاقتصادي                                                                                                                          |      |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 78 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب | 4.30 |
| 79 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأب           | 4.31 |
| 79 | نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب تعليم الأب                                                           | 4.32 |
| 80 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم | 4.33 |
| 80 | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة دافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين يعزى لمتغير تعليم الأم           | 4.34 |
| 81 | معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين مستوى الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين                                    | 4.35 |

## فهرس المحتويات:

|         |                                                  |
|---------|--------------------------------------------------|
| أ.....  | إقرار:                                           |
| ج.....  | الملخص                                           |
| ه.....  | Abstract                                         |
| 1.....  | الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها              |
| 2.....  | 1.1 المقدمة                                      |
| 3.....  | 2.1 مشكلة الدراسة                                |
| 3.....  | 3.1 أسئلة الدراسة                                |
| 4.....  | 4.1 فرضيات الدراسة                               |
| 6.....  | 5.1 أهمية الدراسة                                |
| 6.....  | 6.1 أهداف الدراسة                                |
| 7.....  | 1.7 حدود الدراسة                                 |
| 7.....  | 8.1 مصطلحات الدراسة                              |
| 9.....  | الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة    |
| 10..... | 1.2 الإطار النظري:                               |
| 10..... | المحور الأول: الأمن النفسي                       |
| 10..... | 1.1.2 مفهوم الشعور بالأمن النفسي:                |
| 11..... | 2.1.2 مكونات الأمن النفسي:                       |
| 11..... | 3.1.2 الحاجة بأن يشعر الإنسان بالأمن والطمأنينة: |
| 12..... | 4.1.2 أهمية الأمن النفسي:                        |
| 14..... | 5.1.2 العوامل المؤثرة في الأمن النفسي:           |
| 12..... | 6.1.2 مؤشرات إحساس الفرد بالأمان:                |
| 15..... | 7.1.2 النظريات التي تناولت الأمن النفسي:         |
| 15..... | 2. نظرية إريكسون في النمو النفسي الاجتماعي:      |
| 17..... | المحور الثاني: دافعية التعلم:                    |

|    |                                                                             |
|----|-----------------------------------------------------------------------------|
| 17 | 2.1.2 مفهوم الدافعية: .....                                                 |
| 17 | 3.2.1.2 شروط دافعية التعلم :.....                                           |
| 18 | 4.2.1.2 عناصر الدافعية: .....                                               |
| 18 | 5.2.1.2 وظائف الدافعية : .....                                              |
| 19 | 6.2.1.2 المؤشرات التي تدل على مستويات الدافعية عند الطلبة:.....             |
| 20 | 7.2.1.2 النظريات المفسرة للدافعية:.....                                     |
| 22 | 3.1.2 صعوبات التعلم بشكل عام: .....                                         |
| 30 | 2.2 الدراسات السابقة: .....                                                 |
| 30 | 1.2.2 الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الشعور بالأمن النفسي: .....    |
| 35 | 2.2.2 الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت دافعية التعلم:.....            |
| 42 | 3.2.2 الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت صعوبات القراءة والكتابة: ..... |
| 45 | 2.2.4 التعقيب على الدراسات السابقة:.....                                    |
| 48 | <b>الفصل الثالث: منهجية وإجراءات الدراسة.....</b>                           |
| 48 | 1.3 منهج الدراسة.....                                                       |
| 48 | 2.3 مجتمع الدراسة.....                                                      |
| 48 | 3.3 عينة الدراسة.....                                                       |
| 48 | 4.3 وصف متغيرات الدراسة.....                                                |
| 48 | 5.3 ادوات الدراسة.....                                                      |
| 48 | 6.3 صدق الأداة.....                                                         |
| 48 | 7.3 ثبات الدراسة.....                                                       |
| 48 | 8.3 اجراءات الدراسة.....                                                    |
| 48 | 9.3 المعالجة الإحصائية.....                                                 |
| 49 | 3. 1 منهج الدراسة.....                                                      |
| 49 | 3. 2 مجتمع الدراسة.....                                                     |
| 49 | 3. 3 عينة الدراسة.....                                                      |
| 50 | 3. 4 وصف متغيرات أفراد عينة الدراسة.....                                    |

|                                                                       |    |
|-----------------------------------------------------------------------|----|
| 5.3 أدوات الدراسة.....                                                | 51 |
| 6.3 صدق الأداة.....                                                   | 52 |
| 7.3 ثبات الدراسة.....                                                 | 54 |
| 8.3 إجراءات الدراسة.....                                              | 54 |
| 3.9 المعالجة الإحصائية.....                                           | 55 |
| <b>الفصل الرابع: نتائج الدراسة.....</b>                               | 56 |
| 4.1 تمهيد.....                                                        | 57 |
| 4.2 نتائج أسئلة الدراسة.....                                          | 58 |
| 1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....                             | 58 |
| 2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: .....                          | 61 |
| 3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: .....                          | 63 |
| 3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: .....                          | 72 |
| 5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: .....                          | 80 |
| <b>الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات.....</b>                    | 82 |
| 1.5 المقدمة.....                                                      | 83 |
| 1.1.5 مناقشة نتائج الدراسة : .....                                    | 83 |
| 1.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:.....                   | 83 |
| 2.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: .....                 | 84 |
| 3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:.....                 | 84 |
| 1.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأول والتي نصها : .....   | 85 |
| 2.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها : ..... | 85 |
| 3.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها:.....   | 86 |
| 4.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها : ..... | 86 |
| 5.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها: .....  | 87 |
| 6.3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها: .....  | 88 |
| 7.1.1.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة والتي نصها:.....    | 88 |

|          |                                                           |    |
|----------|-----------------------------------------------------------|----|
| 8.1.1.5. | مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة والتي نصها:      | 89 |
| 9.1.1.5  | مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة والتي نصها:      | 89 |
| 10.1.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة والتي نصها:      | 90 |
| 11.1.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشر والتي نصها:  | 91 |
| 12.1.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشر والتي نصها:  | 91 |
| 13.1.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة عشر والتي نصها:  | 92 |
| 14.1.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة عشر والتي نصها:  | 92 |
| 15.1.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة عشر والتي نصها : | 93 |
| 16.1.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة عشر والتي نصها:  | 94 |
| 17.1.1.5 | مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة عشر والتي نصها:  | 94 |
| 2.5      | التوصيات:                                                 | 95 |
|          | المراجع:                                                  | 96 |